



PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE
ZÜRICH

Evaluation Sonderpädagogik-Konzept Kanton St.Gallen

Schlussbericht

April 2024

Roger Keller
Reto Luder
André Kunz
Giuliana Pastore

Anschrift Auftraggeberin

Bildungsdepartement Kanton St.Gallen
Amt für Volksschule
Davidstrasse 31
9001 St.Gallen

vertreten durch

Alexander Kummer, Leiter Amt für Volksschule und
Irene Bernhardsgrütter, Abteilungsleiterin Sonderpädagogik

Anschrift Auftragnehmerin

Pädagogische Hochschule Zürich
Prorektorat Forschung und Entwicklung
Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule
Lagerstrasse 2
8090 Zürich

vertreten durch

Prof. Dr. Roger Keller, Prof. Dr. Reto Luder und Prof. Dr. André Kunz

Mitglieder Projektausschuss

Andy Benz (Bildungsrat/Leitung Projektausschuss)

Christoph Ackermann (Verband St.Galler Volksschulträger), Alexandra Akeret (Schweizerischer Verband des Personals öffentlicher Dienste Ostschweiz), Irene Bernhardsgrütter (Bildungsdepartement/Amt für Volksschule), Alexander Breu (Verband St.Galler Gemeindepräsidien), Benjamin Jakob (Finanzdepartement/Generalsekretariat), Marcel Koch (Verband Privater Sonderschulträger des Kantons St.Gallen), Alexander Kummer (Bildungsdepartement/Amt für Volksschule), Freddy Noser (Verband Schulleiterinnen und Schulleiter St.Gallen), Guido Poetzsch (Kantonaler Lehrerinnen- und Lehrerverband), Tanja Schneider (Bildungsrat).

Vorwort

Die Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts Kanton St.Gallen wurde im Auftrag des Bildungsrates Kanton St.Gallen von der Pädagogischen Hochschule Zürich, Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule, durchgeführt.

Wir danken an dieser Stelle den Mitgliedern des Projektausschusses für das entgegengebrachte Vertrauen. Namentlich danken wir Andy Benz (Bildungsrat / Leitung Projektausschuss), Alexander Kummer (Leiter Amt für Volksschule) und Irene Bernhardsgrütter (Abteilungsleiterin Sonderpädagogik) für die sehr engagierte Zusammenarbeit. Sie haben die Planung und Durchführung der Evaluation massgeblich unterstützt.

Ebenso danken wir allen Mitgliedern der Projektgruppe für ihre konstruktiven Rückmeldungen zu den Erhebungsinstrumenten und wertvollen Einschätzungen zu den Evaluationsergebnissen. Die Projektgruppe setzte sich zusammen aus Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung, Berufsverbänden sowie Diensten mit Beratungs- und Diagnostikangeboten, die dank ihrer grossen Arbeitserfahrung gewinnbringende Informationen einbringen konnten.

Ein grosser Dank gebührt auch allen Schulleitungen, Lehrpersonen, schulischen Heilpädagog:innen, Anbieter:innen externer Angebote, Schulsozialarbeiter:innen, Sozialpädagog:innen, Schulpsycholog:innen und Expert:innen in den Bereichen Logopädie, DaZ-Unterricht und Therapie, die bereit waren, an den Online-Umfragen, Gruppendiskussionen und Hearings teilzunehmen.

Nicht zuletzt danken wir allen an den Umfragen teilnehmenden Eltern sowie den Schüler:innen, die an den Klassenbefragungen teilgenommen haben.

Das Wichtigste in Kürze

Ziel der Evaluation

Das Sonderpädagogik-Konzept des Kantons St.Gallen (SOK-SG) wurde zu Beginn des Schuljahrs 2015/16 in Kraft gesetzt. Nach rund acht Jahren praktischer Erfahrung werden die Umsetzung der im SOK-SG festgelegten Angebote, Zuständigkeiten und Zuweisungsprozesse für die Regelschulen und Sonderschulen umfassend überprüft.

Methodisches Vorgehen

Um die Fragestellungen der Evaluation zu beantworten, wurden Mitarbeitende von Schulen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung, Berufsverbänden und Diensten mit Beratungs- und Diagnostikangeboten aus dem Kanton St.Gallen mittels Online-Umfragen um ihre Einschätzungen gebeten. Zudem wurden Gruppendiskussionen und Hearings durchgeführt, um ausgewählte Fragen mit Fachpersonen vertieft zu diskutieren.

Wichtigste Ergebnisse

Das SOK-SG zeichnet sich durch seine übersichtliche, klare Formulierung aus und seine Aufteilung in separate Konzepte für die Regelschule und die Sonderschule hat sich in der Praxis bewährt. Die zusammenfassende Darstellung der Angebote zur Umsetzung des SOK-SG erleichtert die praktische Anwendung. Darüber hinaus wird das SOK-SG als hilfreiche Grundlage bewertet, um Entscheidungen begründen zu können.

Die durchgeführten Befragungen haben jedoch auch gezeigt, dass das SOK-SG die neuen Anforderungssituationen und aktuellen Entwicklungen nicht ausreichend berücksichtigt (z.B. Fachkräftemangel oder sich verändernde Diagnosen wie im Bereich Autismus-Spektrum-Störung (ASS) oder Verhaltensauffälligkeiten) und deshalb überarbeitet werden muss. Weiter wurde deutlich, dass das SOK-SG beziehungsweise die lokal geltenden Förderkonzepte für die Regelschule nicht ausreichend bekannt sind, und dass die Prozesse der Abklärung und Kriterien der Zuweisung in den lokalen Förderkonzepten unterschiedlich geregelt sind. Bei den Sonderschulen wurde deutlich, dass eine Anpassung des Versorgungs- und Finanzierungskonzepts auf der Basis von verlässlichen Kennzahlen notwendig ist, um die Zunahme des Bedarfs an Plätzen und die Veränderungen im Umfang des Förderbedarfs professionell bewältigen zu können.

Handlungsempfehlungen

Basierend auf den Ergebnissen resultieren aus Sicht des Evaluationsteams sechs Handlungsempfehlungen, die in zwei Gruppen unterteilt werden können: solche mit hoher Dringlichkeit sowie solche, die aus Sicht des Evaluationsteams mittel- und längerfristig in Folgeprojekten adressiert werden sollten.

Handlungsempfehlungen mit hoher Dringlichkeit

Bekanntmachung des Sonderpädagogik-Konzepts in Regelschulen

Um das SOK-SG bekannter zu machen, empfiehlt das Evaluationsteam die regelmässige Organisation von Weiterbildungs- und Fortbildungsveranstaltungen für Schulleitungen und weitere schulische Mitarbeitende.

Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal

Es fehlt an Fachkräften, die multiprofessionelle Kooperation für sonderpädagogische Förderung sollte optimiert werden und es ist eine Diskussion über anerkannte und nicht anerkannte Berufsgruppen erforderlich. Das Evaluationsteam empfiehlt, die Qualifikations- und Qualitätsansprüche an das sonderpädagogisch tätige Personal zu erörtern und Massnahmen gegen den Fachkräftemangel zu ergreifen.

Anpassungen des SOK-SG für Sonderschulen

Da die Sonderschulen einer strengen Regulierung durch den Kanton unterliegen und existentiell von einer ausreichenden Finanzierung abhängig sind, empfiehlt das Evaluationsteam die Bildung einer Arbeitsgruppe, um die notwendigen Anpassungen des Versorgungs- und Finanzierungskonzepts im SOK-SG für Sonderschulen auf der Basis von verlässlichen Kennzahlen voranzutreiben.

Mittel- und längerfristige Handlungsempfehlungen

Überarbeitung des Sonderpädagogik-Konzepts

Das SOK-SG aus dem Jahr 2015/16 muss an die neuen Anforderungssituationen und gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst werden. Es bestehen zwei mögliche Varianten: A) Erweiterung des bestehenden SOK-SG, um neue Entwicklungen im Bereich der Sonderpädagogik vollständig abzubilden oder B) Entwicklung eines SOK-Kernkonzepts sowohl für Regelschulen als auch für Sonderschulen sowie zusätzliche themen- und bereichsspezifische Regelungen auf nachgeordnetem Recht.

Besondere Berücksichtigung von Übergängen

Die Übergänge zwischen dem Vorschulalter und dem ersten Zyklus, dem zweiten und dritten Zyklus sowie dem Wechsel in den nachobligatorischen Bereich können für Schüler:innen und ihre Familien eine problematische Phase darstellen. Es bestehen Unklarheiten in Bezug auf die Zuständigkeiten. Das Evaluationsteam empfiehlt eine eingehende Diskussion darüber, wie Schulen diese Übergänge in Zusammenarbeit mit Akteur:innen, welche die Angebote der Frühförderung und im nachobligatorischen Bereich bereitstellen, besser gestalten und unterstützen können.

Abstimmung zwischen den Systemen «Regelschule» und «Sonderschule»

Es braucht eine integrative Unterstützung und Förderung innerhalb von Regelklassen sowie eine gut ausgestattete Sonderschulung mit hochspezialisierten Bildungs- und Förderangeboten. Das Evaluationsteam empfiehlt zusätzliche koordinierte Anstrengungen zwischen Sonderschulen und Regelschulen, um eine individuell angemessene Förderung am individuell angemessenen Förderort für alle Schüler:innen sicherzustellen. Geklärt werden müssen insbesondere die Fragen nach der Qualitätskontrolle in Bezug auf Inhalte und Verbindlichkeit von lokalen Förderkonzepten, der Schaffung von Sondersettings im Einzelfall (SiE) sowie der Bekanntmachung, Nutzung und Ausgestaltung der Angebote der behinderungsspezifischen Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U).

Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangslage	7
2	Integrative und separative Schulungsformen	10
3	Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation	16
3.1	Zielsetzungen	16
3.2	Fragestellungen	16
4	Methodisches Vorgehen	17
4.1	Dokumenten- und Literaturanalyse	17
4.2	Sicherstellung des Einbezugs aller Beteiligten: Stakeholderanalyse	17
4.2.1	Auswahl der befragten Akteur:innen	17
4.3	Befragungen in Regel- und Sonderschulen	19
4.3.1	Rekrutierung der Regel- und Sonderschulen	19
4.3.2	Erhebungsinstrumente für quantitative Befragungen	20
4.3.3	Gruppendiskussionen mit Schulteams	23
4.4	Online-Befragungen der Gremien	23
4.4.1	Hearings	24
5	Ergebnisse	25
5.1	Befragung Regel- und Sonderschulen: Stichprobenbeschreibung	25
5.1.1	Stichprobenbeschreibung der teilnehmenden Regelschulen	26
5.1.2	Stichprobenbeschreibung der teilnehmenden Sonderschulen	27
5.2	Ergebnisse Befragung der Regelschulen	28
5.2.1	Quantitative Ergebnisse: Online-Fragebogen	28
5.2.2	Qualitative Ergebnisse: Gruppendiskussionen und offene Fragen im Online-Fragebogen	32
5.3	Ergebnisse Befragung der Sonderschulen	34
5.3.1	Quantitative Ergebnisse: Online-Fragebogen	34
5.3.2	Qualitative Ergebnisse: Gruppendiskussionen und offene Fragen im Online-Fragebogen	37
5.4	Ergebnisse Schüler:innenbefragung	41
5.5	Ergebnisse Elternbefragung	45
5.5.1	Beschreibung der Stichprobe der Eltern	45
5.5.2	Quantitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Regelschulen	46
5.5.3	Quantitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Sonderschulen	47
5.5.4	Qualitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Regel- und Sonderschulen	49
5.6	Ergebnisse aus den Online-Befragungen der Gremien und Hearings	51
6	Beantwortung der Fragestellungen	54
7	Empfehlungen für Folgeprojekte	62
7.1	Handlungsempfehlungen mit hoher Dringlichkeit	62
7.1.1	Bekanntmachung des Sonderpädagogik-Konzept in Regelschulen	62
7.1.2	Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal	62
7.1.3	Anpassungen des SOK-SG für Sonderschulen	63
7.2	Mittel- und längerfristige Handlungsempfehlungen	63
7.2.1	Überarbeitung des Sonderpädagogik-Konzepts	63
7.2.2	Besondere Berücksichtigung von Übergängen	63
7.2.3	Abstimmung zwischen den Systemen «Regelschule» und «Sonderschule»	64
8	Kommunikative Validierung der Empfehlungen	65
9	Abbildungsverzeichnis	68
10	Tabellenverzeichnis	68
11	Literaturverzeichnis	69
12	Anhang	73
12.1	Fragebogen Stakeholderanalyse	73
12.2	Fragebogen Regelschulen	77
12.3	Fragebogen Sonderschulen	87

12.4 Fragebogen Institutionsleitungen / Schulträger von Sonderschulen	99
12.5 Fragebogen Berufsverbände und externe Dienste	102
12.6 Fragebogen für Eltern.....	105
12.7 Fragebogen für Schülerinnen und Schüler	113
12.8 Interviewleitfäden für Gruppendiskussionen mit Sonder- und Regelschulen	115

1 Ausgangslage

Das von der Regierung am 9. Juni 2015 genehmigte Sonderpädagogik-Konzept des Kantons St.Gallen (SOK-SG) regelt die fördernden Massnahmen in der Volksschule und wurde mit Beginn des Schuljahrs 2015/16 in Kraft gesetzt (Bildungsrat des Kantons St.Gallen, 2022).

Das SOK-SG (Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, 2015a, S. 5) beschreibt die Ausgestaltung der sonderpädagogischen Massnahmen für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf ab Geburt bis maximal zum vollendeten 20. Altersjahr und vollzieht die Grundsätze des Volksschulgesetzes zu den sonderpädagogischen Massnahmen.

Ziel des SOK-SG ist es, für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf eine bedarfsgerechte und individuumsorientierte Bildung und Erziehung zu gewährleisten und gleichzeitig das sonderpädagogische Angebot auf kommunaler und kantonaler Ebene gezielt zu steuern. Besonderer Bildungsbedarf liegt in folgenden Fällen vor:

- Kinder sind vor der Einschulung in ihrer Entwicklung eingeschränkt oder gefährdet und werden mit hoher Wahrscheinlichkeit dem Unterricht in der Regelschule ohne spezifische Unterstützung nicht folgen können;
- Schüler:innen haben während der obligatorischen Schulzeit grosse Schwierigkeiten in der Sozialkompetenz sowie im Lern- oder Leistungsvermögen und können den Fachbereichen des Lehrplans der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht, nicht mehr oder nur teilweise folgen;
- Schüler:innen haben während der obligatorischen Schulzeit nachweislich besondere Begabungen und benötigen spezielle Förderprogramme.

Die Volksschule des Kantons St.Gallen hat den Auftrag, sowohl integrierende als auch separierende Angebote bereitzustellen und diese nach dem Prinzip «So viel Integration wie möglich, so viel Separation wie nötig» (Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, 2015a) situationsgerecht einzusetzen. Je nach Förder- und Betreuungsbedarf eignet sich die Unterstützung in der Regelschule oder Sonderschule besser.

Das SOK-SG schafft einen Überblick über sämtliche sonderpädagogische Angebote und legt die Rahmenbedingungen für die Ausgestaltung des sonderpädagogischen Angebots fest. Das Konzept ist in drei Teile gegliedert (Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, 2015a, 2015b, 2015c):

- Sonderpädagogik-Konzept im Überblick
- Sonderpädagogik-Konzept für die Regelschule
- Sonderpädagogik-Konzept für die Sonderschulung

Auf der folgenden Seite werden das Sonderpädagogik-Konzept für die Regelschule und die Sonderschule kurz beschrieben.

Sonderpädagogik-Konzept für Regelschulen

Das SOK-SG für die Regelschule ist Bestandteil eines umfassenden Konzepts zur Schulqualität. Es beschreibt das Grundangebot der sonderpädagogischen Massnahmen eines Schulträgers, dessen Finanzierung in seiner alleinigen Verantwortung liegt.

Es umfasst die inhaltliche, organisatorische und finanzielle Ausgestaltung der sonderpädagogischen Massnahmen zur Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrags in der Regelschule. Neben der Darstellung des breitgefächerten Angebots von integrativen und separativen Schulungsformen regelt das Konzept auch die Zuweisungsprozesse zur Sonderschulung und die Finanzierung der sonderpädagogischen Angebote.

Ziel der Regelschule ist es, diese so auszugestalten, dass möglichst viele Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf die Regelschule gemeinsam mit den anderen Schüler:innen des eigenen Wohnorts besuchen können. Die Schüler:innen müssen gemäss SOK-SG in der Lage sein, das soziale Gefüge in der Klasse wahrzunehmen, daraus einen Nutzen zu ziehen und vom Klassenunterricht zu profitieren, ohne dass die Förderung der gesamten Klasse beeinträchtigt wird.

Da sich die Regelschulen unter anderem bezüglich Strukturen, sozialer Faktoren, Schulstufen oder zur Verfügung stehendes Fachpersonal unterscheiden, setzen sie in eigener Verantwortung Schwerpunkte bei den sonderpädagogischen Massnahmen und erstellen hierfür ein lokales Förderkonzept, das sich nach den Leitideen, Vorgaben und Zielen des Kantons richtet. Dabei steht es den Schulen frei, ob sie Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf in der Regelklasse beschulen oder ab der 3. Klasse Kleinklassen führen. Das lokale Förderkonzept wird vom Amt für Volksschule genehmigt.

Sonderpädagogik-Konzept für Sonderschulen

Sonderschulen sind zuständig für hochspezialisierte Bildungs- und Förderangebote, die von kommunalen Schulträgern nicht erbracht werden können. Sie sind entweder als Tagessonderschule oder als Sonderschule mit Internat konzipiert. Die Angebote von Sonderschulen umfassen a) den Unterricht, die Förderung, Betreuung und Pflege in einer Sonderschule, b) die behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U) sowie c) die heilpädagogische Frühförderung für Kinder mit einer Behinderung oder einer Entwicklungsverzögerung ab Geburt bis zum Schuleintritt.

Die Organisation und Finanzierung des Sonderschulangebots liegt in der Verantwortung des Kantons und ist im SOK-SG für Sonderschulen geregelt. Das bewilligte Betriebskonzept sowie die Leistungsvereinbarung bilden die Grundlage für die Zusammenarbeit zwischen dem Kanton und den anerkannten Sonderschulen. In der Leistungsvereinbarung wird genau festgelegt, welche Leistungen in welchem Umfang und in welcher Qualität durch eine Sonderschule angeboten und durch den Kanton finanziert werden.

Stellenwert des Sonderpädagogik-Konzepts für Regel- und Sonderschulen

Das SOK-SG verfolgt das übergeordnete Ziel, dass alle Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf durch sonderpädagogische Angebote entweder in der Regelschule oder in der Sonderschule optimal unterstützt werden. Abbildung 1 macht jedoch deutlich, dass das SOK-SG für Regelschulen lediglich ein Bestandteil zur Erfüllung des Erziehungsauftrags innerhalb des Gesamtkonzepts Schulqualität ist. Im Gegensatz dazu unterliegen die Sonderschulen einer strengeren Regulierung und sie sind existenziell davon abhängig.

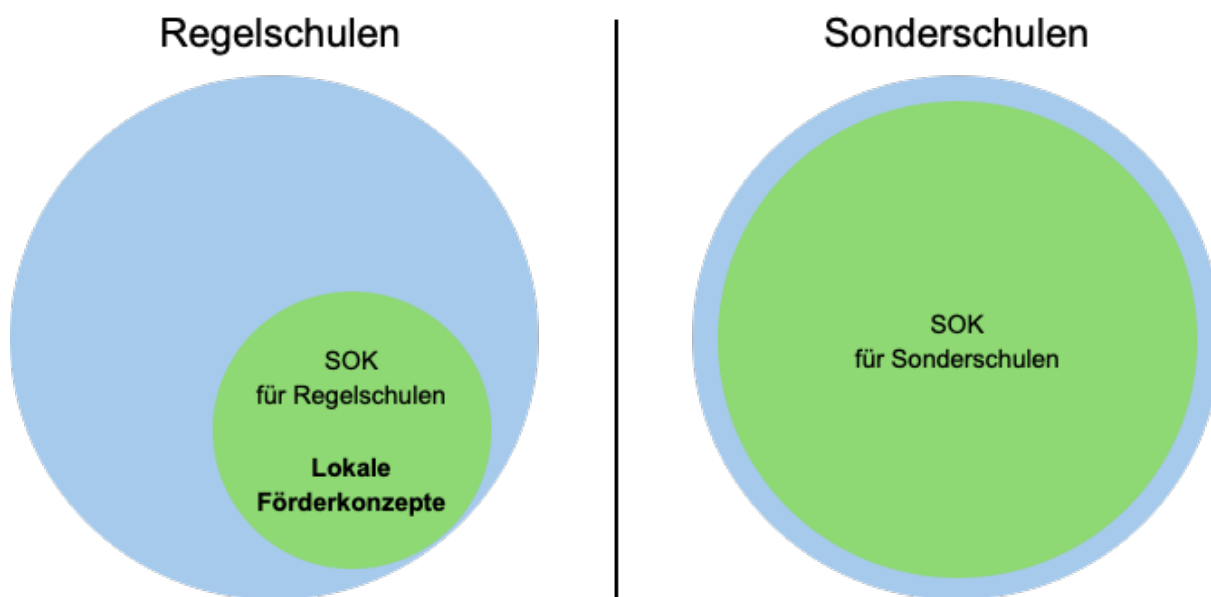


Abbildung 1: Stellenwert des Sonderpädagogik-Konzept für Sonder- und Regelschulen

2 Integrative und separative Schulungsformen

Auf der Grundlage einiger nationaler (Behindertengleichstellungsgesetz 2004, Neugestaltung des Finanzausgleichs 2008) und internationaler (UN-BRK 2014) politischer Vorstösse werden Schulen in der Schweiz seit nahezu zwanzig Jahren zunehmend inklusiv gestaltet (Kronenberg, 2021; Sahli Lozano, Cramer & Gosteli, 2021). Das Ziel besteht darin, so viele Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf wie möglich unter Einsatz unterschiedlicher Ressourcen in Regelschulen integrativ zu unterrichten (Lanners, 2021). Gleichzeitig heisst das auch, dass für einige Kinder und Jugendliche eine Sonderschulung mit gut ausgestatteten und hochspezialisierten Bildungs- und Förderangeboten für deren Entwicklung und Lernfortschritte notwendig ist, die von Regelschulen nicht erbracht werden können. Die Umsetzung dieses nationalen politischen Vorhabens liegt in der Zuständigkeit der Kantone und variiert sehr stark (Kronenberg, 2021; Sahli Lozano et al., 2021; Sahli Lozano & Gosteli, 2022). Die Umsetzungspraxis, und die damit verknüpfte Ressourcenverteilung und Bereitstellung von Massnahmen wird durch Kontextfaktoren (z.B. geografische Lage, lokale Rahmenbedingungen, Zusammensetzung der Schüler:innenschaft) und schulische Akteure beeinflusst. Ebenfalls davon betroffen ist die fallspezifische Entscheidung darüber, ob eine integrative, separative oder gemischte Form von Fördermassnahmen die beste Lösung für das betroffene Kind ist. In denjenigen Schweizer Kantonen, die dem im Jahr 2011 in Kraft getretenen Sonderpädagogik-Konkordat¹ beigetreten sind, ist die Entscheidung über den adäquatesten Förderort des Kindes (Regelschule, integrative oder separative Sonderschulung) an ein standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV)² gebunden. Obwohl der Kanton St.Gallen dem Konkordat nicht beigetreten ist, erfolgt die entsprechende Entscheidung ebenfalls auf der Basis eines SAV.

An dieser Stelle ist wichtig darauf hinzuweisen, dass die Diskussion über integrative und separative Schulungsformen, sowie diese statistisch abzubilden, schwierig ist, da eine einheitliche Definition des Begriffs «Integration» fehlt. Unter Verweis auf die Begrifflichkeit zur Statistik der Lernenden in der Schweiz (SDL), und in Bezug auf sonderpädagogisch relevante Elemente daraus, lassen sich «Schulart» (Regelschulen, Sonderschulen), «Unterrichtsart» (an Regelschulen: Regelklassen und Sonderklassen; an Sonderschulen: Sonderschulklassen) sowie der «Ausprägungsgrad der sonderpädagogischen Massnahme» (keine Massnahme; einfache Massnahme wie niederschwellige, integrative Förderung, angepasste Lernziele, Nachteilsausgleich oder Sonderklassen, vgl. EDK (2007); verstärkte Massnahme an Regelschulen (integrativ in Regelklassen oder separativ in Sonderklassen); verstärkte Massnahme an separativen Sonderschulklassen) als Orientierung für die unterschiedlichen Angebote in der Schweiz verwenden (vgl. Kronenberg, 2021, S. 78).

Stellenwert von integrativen Schulungsformen

Die Forschung zu separativen und integrativen Schulungsformen sowie zu Bildungssystemen im Vergleich liefert seit nahezu dreissig Jahren eine breite Palette an empirisch fundierten Kenntnissen, die weitgehend integrative Settings den separativen vorziehen (Aellig, Altmeyer & Lanfranchi, 2021; Bless, 2018). Integrative Bildungssysteme fördern nicht nur die Entwicklung der akademischen Leistung

¹ Sonderpädagogik-Konkordat: <https://www.cdip.ch/de/themen/sonderpaedagogik>

² Standardisiertes Abklärungsverfahren: <https://www.szh.ch/themen/sav>

(Balestra, Eugster & Liebert, 2022; Sermier Dessemontet, Bless & Morin, 2012), sondern auch die Entwicklung der selbstregulativen Funktionen (sogenannte exekutive Funktionen wie Impulskontrolle oder Emotionsregulation) (Törmänen & Roebers, 2018). Ausserdem bleiben integrativ geschulte Kinder und Jugendliche nahe an ihrem Wohnort, was sie nicht entwurzelt, und eine soziale Vernetzung mit dem Umfeld am Wohnort ermöglicht (Bless, 2018).

Dies fördert wiederum ihre sozialen Kompetenzen und ihre zukünftige gesellschaftliche Teilhabe (Bless, 2018). Zudem fühlen sich integrativ geschulte Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf weder gestresster noch überforderter und im Unterrichtsgeschehen gleich involviert wie ihre Klassenkamerad:innen ohne besonderen Bildungsbedarf (Venetz, Tarnutzer, Zurbriggen & Sempert, 2012). Auch was die Anschlussmöglichkeiten in die Berufswelt angeht, bieten integrative Schulungsformen Vorteile gegenüber den Separativen, weil integrativ geschulte Schüler:innen leichter eine berufliche Ausbildung bzw. eine Lehrstelle finden oder in weiterführende Schultypen übergehen können im Vergleich zu Schüler:innen aus Sonderschulen oder Sonderklassen (Hauer & Fasching, 2023; Neuenschwander & Nägele, 2017).

Diskriminierungstendenzen in separativen Schulsystemen

Selektive Praxen sind besonders anfällig für Diskriminierungen und Ungerechtigkeiten (Horvath, 2018; Neumann & Lütje-Klose, 2020; OECD, 2023). Es gibt mehrere empirische Belege, die den engen Zusammenhang zwischen inklusiven Bildungssystemen, Gerechtigkeit und Leistungsfähigkeit belegen. Je inklusiver das Lernsetting, desto grösser die Leistungsentwicklung. Dagegen können Faktoren wie Migrationshintergrund, Gender und sozioökonomischer Status sich negativ auf die individuelle Bildungslaufbahn auswirken (OECD, 2023; Sahli Lozano, Wüthrich, Wicki & Brandenburg, 2023).

Weitere Studien untermauern die Ungleichheit, die sich in selektiven Systemen verbreitet, und die entsprechenden negativen Auswirkungen auf die durchschnittliche akademische Leistung. Es wird mit Besorgnis auf den Zusammenhang zwischen durchschnittlicher Bildungsqualität und leistungsbezogener Stratifizierung in der Schule hingewiesen. Mit anderen Worten bedeutet dies, dass sich mit einem höheren Grad an Selektivität im Bildungssystem die durchschnittliche Bildungsqualität verschlechtert und die Leistungsdiskrepanz zwischen privilegierten und wenig privilegierten Schüler:innen vergrössert (Sahlberg & Cobbold, 2021; UNESCO, 2020). Dabei zeigt sich, dass die Frage des Privilegs vor allem eine Frage der Herkunft, des sozioökonomischen Status und der Beeinträchtigungsart ist (Lanners, 2021; Sahli Lozano & Gosteli, 2022; Sahli Lozano et al., 2023). In der Selektionspraxis sowie in der Vergabe unterschiedlicher Diagnosen und Fördermassnahmen besteht die Gefahr, systematische Diskriminierung vor allem auf der Basis von sozialer oder ethnischer Herkunft und Beeinträchtigungsart fortzusetzen oder aufrechtzuerhalten (Sahli Lozano et al., 2023). Darüber hinaus ist es problematisch, wenn aus einer Diagnose eine langfristige Prognose wird. Dies beeinflusst in besonderem Masse die Schullaufbahn von Schüler:innen mit Migrationshintergrund, mit niedrigem sozioökonomischen Status oder mit einer sozio-emotionalen Beeinträchtigung, weil deren Leistungspotential von Lehrpersonen tendenziell als niedriger eingeschätzt wird (Urhahne & Wijnia, 2021).

Zuteilungen zum Förderort

Für die Zuteilung zu einem separativen Förderort (also Sonderschulklassen an Sonderschulen oder Sonderklasse an Regelschulen³) spielen nicht nur rein medizinisch diagnostische Gründe oder die historische Entwicklung von Diagnoseverfahren eine Rolle (Neumann & Lütje-Klose, 2020). Es sind auch kulturelle und normative Überzeugungen, die in solche Entscheidungen miteinfließen (Braun, Ball, Maguire & Hoskins, 2011; Labhart, 2019). Die bestehenden Bildungsstrukturen, das normative Verständnis von Behinderung und Beeinträchtigung sowie die damit verbundenen kulturell geprägten Kategorisierungspraktiken werden auf der Ebene der Schule von den involvierten Akteur:innen, sei es bewusst oder unbewusst, interpretiert und rekontextualisiert. Diese Interpretationen sind entscheidend für die Festlegung, welchen Schüler:innen welche Fördermassnahmen in welchem Setting zugewiesen werden (Keller, Kunz, Luder & Pfister, 2018; Mejeh & Powell, 2018; Sahli Lozano et al., 2023). Es hängt also stark von kantonalen Tendenzen und der Nationalität ab, welche Bildung ein Kind mit einer spezifischen Beeinträchtigung unter ähnlichen Voraussetzungen erhalten wird, das heisst, ob es zu einer integrativen Beschulung kommt oder nicht (Kronenberg, 2021; Lanners, 2021). Unter Umständen klaffen die aus kulturell-normativen Gründen erfolgten Entscheidungen mit den Vorstellungen und Erwartungen der betroffenen Kinder und deren Familien auseinander und können als nicht gerechtfertigt und diskriminierend empfunden werden (Lanners, 2021; Mejeh & Powell, 2018). Zudem hat die Art und Weise, wie die Finanzierung von Sonderschulen auf Systemebene geregelt ist, einen erheblichen Einfluss auf selektierende Entscheidungsprozesse (Lanners, 2021; Lütje-Klose & Sturm, 2020).

Diagnostische Kompetenz und Zuschreibungsprozesse

Studien zeigen, dass die Einschätzung von Lehrpersonen und ihre diagnostische Genauigkeit bezüglich der Leistungspotenziale von Schüler:innen durch Faktoren beeinflusst wird, die nicht unbedingt mit der tatsächlichen Leistungsfähigkeit zusammenhängen. Eine Metaanalyse von (Urhahne & Wijnia, 2021), in der 40 Jahre Forschungsergebnisse über die diagnostische Kompetenz von Lehrpersonen ausgewertet wurden, hat gezeigt, dass Lehrpersonen bei Verhaltensproblemen, Migrationshintergrund, niedrigem sozioökonomischem Status und Gender die betroffenen Schüler:innen systematisch schlechter beurteilen.

Einige Studien haben einen positiven Zusammenhang zwischen negativer Beurteilung und mangelnder physischer Attraktivität (z.B. ein höherer Körperfettanteil) festgestellt. Zudem tendieren Lehrpersonen dazu, angepasste Schüler:innen ohne Migrationshintergrund und solche aus Familien mit höherem Einkommen und Bildungsstand bei gleicher Leistung besser zu bewerten (Urhahne & Wijnia, 2021). Auffällig ist auch der häufig gefundene Zusammenhang zwischen Leistung, Herkunft, Verhaltensauffälligkeit und sozialer oder struktureller Exklusion (Hagenauer & Raufelder, 2021; Liesen & Luder, 2011; Neuenschwander & Nägele, 2017).

Die Berechtigung integrativer Schulformen wird vor allem dann infrage gestellt, wenn Kinder mit sozio-emotionalen Beeinträchtigungen (generell Verhaltensauffälligkeiten) in Regelklassen unterrichtet

³ Überblick zur Begrifflichkeit in der Schweiz; vgl. Kronenberg (2021, S. 78).

werden sollten (Aellig et al., 2021; Keller et al., 2018; Luder, Ideli & Kunz, 2020; Zimmermann, 2023). In diesen Fällen erscheinen den Beteiligten oft separative Massnahmen besser geeignet, um den schulischen Alltag «ruhiger» zu gestalten und überforderte Systeme sowie die darin arbeitenden Lehrpersonen zu entlasten (Bolz, Albers & Baumann, 2019; Luder, 2019; Lütje-Klose & Sturm, 2020). Allerdings entfallen dabei sämtliche Vorteile, die sich bei integrativer Lösungen verhaltensauffälliger Schüler:innen entfalten können (Liesen & Luder, 2011; Luder et al., 2020). Ausserdem existieren keine empirischen Belege für eine überlegene Wirksamkeit separativer Angebote (z.B. Kleinklassen) für verhaltensauffällige Kinder. Diesbezüglich wird sogar in umfangreicherem Ausmass von negativen Effekten berichtet (Müller, 2008). Diese wirken sich besonders auf Lernende mit psychosozialen Beeinträchtigungen aus: Verhaltensauffälligkeiten eskalieren nicht nur häufig in separativen Settings und ziehen zusätzliche psychische Belastungen für die betroffenen Schüler:innen nach sich. Die Separation erhöht für diese Lernenden auch längerfristig die Wahrscheinlichkeit weiterer Ausschlüsse aus Bildung und Gesellschaft (Luder, 2019; Luder, Ideli & Kunz, 2020; Zimmermann, 2023).

Damit aber die integrative Beschulung für Schüler:innen mit Verhaltensauffälligkeiten in der Praxis gelingen kann, sind spezifische Rahmenbedingungen erforderlich. Diese sollen nicht nur die individuellen «Defizite» als einzige Problemursache adressieren (Herz, 2021), sondern vor allem auf die Optimierung «beeinflussbarer Kontextfaktoren» abzielen (Liesen & Luder, 2011). Zu den beeinflussbaren Faktoren zählen in besonderen Massen die Vermittlung von Bewältigungs- und Problemlösungsstrategien auf Schul- und Unterrichtsebene, die Qualität der Klassenführung sowie die Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen sowie unter den Schüler:innen selbst (Liesen & Luder, 2011; Luder, Ideli & Kunz, 2020). Diese Faktoren bedingen sich gegenseitig und das Bereitstellen von Ressourcen, die die Handlungswirksamkeit von Lehrpersonen erhöht, ist unabdingbar (Keller et al., 2018).

Aus diesen Erkenntnissen resultieren Handlungsempfehlungen für Kanton und Schule. Das übergeordnete Ziel besteht darin, einerseits Schüler:innen eine nicht-diskriminierende entwicklungsförderliche Bildung zu ermöglichen, und andererseits die Handlungswirksamkeit und die psychische Gesundheit aller Beteiligten sicherzustellen (Zimmermann, 2023). Auf Systemebene betrifft dies auch die Art und Weise, wie personelle Ressourcen und finanzielle Mittel für Bildung und Förderung investiert werden sowie die Finanzierungsmodelle von Sonderschulen und -klassen. Wenn diese Einrichtungen privat geführt und staatlich subventioniert werden, besteht möglicherweise wenig Anreiz, diese separativen Angebote abzubauen (Lanners, 2021; Sahli Lozano et al., 2021).

Einzelne Studien weisen auf ein gewisses Risiko für Stigmatisierung hin, wenn stark belastete Regelschulen, zusammen mit den ihnen zugeordneten schulpsychologischen Diensten, für bestimmte Kinder Zuweisungen zu Nachteilsausgleichen oder individuellen Lernzielen vornehmen, ohne dass eine unabhängige externe Stelle, wie beispielsweise eine Beratungskommission, beteiligt ist (Labhart, 2019; Sahli Lozano et al., 2021). Ausserdem stellte die Studie von Balestra et al. (2022) fest, dass die zunehmende Investition in ein integrativ ausgerichtetes Schulmodell (vgl. hier zum Beispiel Schulen im Kanton Tessin) ein wichtiger Faktor ist, um negative Peer-Effekte auszugleichen. Diese Effekte können auftreten, wenn mehr als 15 bis 20% der Schüler:innen in einer Klasse besonderen Bildungsbedarf haben.

Auswirkungen auf Kinder ohne besonderen Bildungsbedarf

Für Schüler:innen ohne besonderem Bildungsbedarf ergeben sich weder bezüglich Leistung noch Wohlbefinden Nachteile, wenn Kinder oder Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf in der gleichen Klasse integriert werden (Aellig et al., 2021; Bless, 2018). Auf der Basis dieser empirischen Studien lässt sich festhalten, dass Schüler:innen in integrativen Settings nicht «gebremst» werden (Aellig et al., 2021). Eine vor zwei Jahren veröffentlichte Studie von Balestra et al. (2022) hat ergänzend ergeben, dass ab einem Anteil von 15 bis 20% Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf in Regelklassen langfristig differentiell wirkende negative Effekte auf die Leistung ihrer Mitschüler:innen, unabhängig von deren individuellem Bildungsbedarf, zu erwarten sind. Diese negativen Effekte sind aber zum einen von geringem Ausmass, während die bereits oben berichteten positiven Effekte auf die Bildungsqualität sowie auf die zukünftige wirtschaftliche und gesellschaftliche Teilhabe von integrierten Schüler:innen deutlich stärker ins Gewicht fallen. Zum anderen sind leistungsstarke Schüler:innen kaum von diesen negativen Effekten betroffen. Eine «überproportionale» Anwesenheit von Schüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf in einer einzigen Regelklasse hat gemäss dieser Studie einen negativen Einfluss vor allem auf die Mitschüler:innen mit besonderem Bildungsbedarf oder auf jene Kinder ohne diagnostizierte Beeinträchtigung, aber mit generell tieferen Leistungen in derselben Klasse.

Aus diesem Grund empfehlen Balestra et al. (2022) erstens, dass Integration als bevorzugte Lösung angestrebt werden sollte, da die Vorteile einer integrativen Schulung auf der Grundlage ihrer Daten überwiegen. Zweitens betonen sie, wie wichtig eine ausgewogene und angemessen proportionierte Durchmischung innerhalb von integrativen Klassen sei. Weiter konnte festgestellt werden, dass Lehrpersonen die negativen Peer-Effekte einer ungünstigen Klassenzusammensetzung entweder weiter verschärfen oder signifikant reduzieren können. Damit kommt den Lehrpersonen eine wirkungsvolle Rolle zu (ebd.). Diesbezüglich verweisen Studien auf das erhöhte Risiko der Viktimisierung und der Ausgrenzung, welcher Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf in Regelklassen ausgesetzt werden können (Huber & Wilbert, 2012; Schwab, 2015; Zurbriggen, Venetz & Hinni, 2018). Insbesondere Unsensibilität, Gleichgültigkeit oder rigides Verhalten seitens der Lehrpersonen verfestigen bestehende Verhaltensprobleme, verschärfen die soziale Ablehnung und führen zu Schulentfremdung (Bolz et al., 2019; Cefai & Cooper, 2010; Julius, 2014). Dagegen können eine starke emotionale Beziehung zu den Lehrpersonen und die soziale Unterstützung durch Peers Verhaltensauffälligkeiten längerfristig mildern (Krauss, 2022). Weitere Hürden, die in integrativen Settings noch zu überwinden sind, betreffen das akademische Selbstkonzept. Während einige Studien aufzeigen, dass integrierte Lernende mit besonderem Bildungsbedarf ein tieferes Selbstkonzept aufweisen als jene Schüler:innen im Sondersetting (Bless, 2018), finden andere Studien keine nennenswerten Unterschiede (Lütje-Klose, Neumann, Gorges & Wild, 2018; Venetz et al., 2012). Damit rückt die Klärung der Bedingungen in den Fokus, unter denen eine integrative Schulung gelingen kann (Liesen & Luder, 2011; Lütje-Klose et al., 2018). Mehrere Studien weisen zum Beispiel auf Faktoren auf Schul- und Klassenebene hin, die zu kognitiven und psychosozialen Entwicklungsfortschritten führen. Zum einen ist die Qualität des Unterrichts und der Förderung entscheidend: Es braucht ein schülerorientiertes didaktisches Engagement der Lehrperson und die Bereitschaft, die Beziehung zu allen Schüler:innen aufzubauen. Zum anderen

spielt die Schulleitung eine wichtige Rolle, um eine konsequente inklusive Schulentwicklung zu betreiben, kooperative Strukturen im Kollegium zu etablieren und eine von der ganzen Schule geteilte und gelebte pädagogische Haltung in Umgang mit Lernenden mit den unterschiedlichsten Förderbedürfnissen und entsprechendem Förderbedarf zu gewährleisten (Lütje-Klose et al., 2018).

Aktueller Stand der Integrationsdebatte

Kronenberg (2021, S. 57) weist mit Blick auf das Jahr 2020 darauf hin, dass die vorherrschende Praxis in der Schweiz eine Kombination aus Integration und Sonderschulung beinhaltet, mit einer seit Jahren konstanten Quote von etwa 1.8% schulpflichtiger Kinder, die eine Sonderschule besuchen (Quote im Kanton St.Gallen: rund 2.7%). Es ist unbestritten, dass bei schwerwiegenden Mehrfachbehinderungen spezifische und darauf spezialisierte Betreuungs- und Bildungsangebote durch qualifiziertes Personal erforderlich sind (Dederich, 2016; Luder, 2016). Es bedarf jedoch koordinierter Anstrengungen zwischen Sonderschulen und Regelschulen, um eine individuell angemessene Förderung für alle Schüler:innen sicherzustellen, die darauf angewiesen sind. Dabei sollte vermieden werden, dass Schule Ungerechtigkeit und Diskriminierung schafft oder weiter perpetuiert (Keller et al., 2018; UNESCO, 2020).

Die grundlegende Frage in diesem Kontext betrifft ein klares Verständnis von inklusiver Bildung, welches die Frage miteinschliesst, was Inklusion und Integration in der praktischen Umsetzung auf allen Ebenen wirklich bedeuten. Wie wird Behinderung und Beeinträchtigung kategorisiert und diagnostiziert, welche Massnahmen und welche Handlungen auf jeder Ebene werden entsprechend initiiert, welche Ressourcen werden bereitgestellt und welche Auswirkungen haben diese auf die Schüler:innen mit sonderpädagogischen Bedürfnissen? Dem Förderort kommt dabei eine wichtige Bedeutung zu, der nicht zwangsläufig mit dem Grad an Unterstützung verbunden ist. Es handelt sich um eine eigenständige Entscheidung, dasjenige Setting für die Förderung auszuwählen, welches für die Entwicklung jedes einzelnen Kindes als am erfolgversprechendsten betrachtet wird. Diese Wahl wird zudem durch den weit verbreiteten Fachkräftemangel im sonderpädagogischen Bereich beeinflusst (vgl. dazu auch Kronenberg, 2021, S. 84). Dies betrifft neben den Therapieausbildungen in Logopädie und Psychomotorik auch die Masterausbildung in Schulischer Heilpädagogik sowie andere Berufe im sonderpädagogischen Bereich.

Der bereits mehrfach zitierte Bericht von Kronenberg (2021) zur «Sonderpädagogik in der Schweiz» im Auftrag von SBFJ und EDK verdeutlicht zudem, dass das Wissen über den rechtlichen Teil besonderer Massnahmen in der Schweiz vorhanden ist. Die Massnahmen in der obligatorischen Schule - vor dem Hintergrund der Parallelität von integrativer und separativer Schulung - generieren hingegen ein komplexes Geflecht von Fragen in Bezug auf Indikationskriterien für Integration oder Separation sowie die damit verbundenen Auswirkungen auf die Bildungs- und Arbeitsbiografie von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Im InSeMa-Projekt (Sahli Lozano et al., 2021; Sahli Lozano & Gosteli, 2022; Sahli Lozano et al., 2023) wird auf systematische kantonale Unterschiede verwiesen und Kronenberg (2021, S. 7) stellt fest, dass in der Schweiz in Teilbereichen zwar viel Wissen vorhanden ist, jedoch eine Gesamtschau auf der Grundlage von statistischem Material und Ergebnissen aus der Forschung fehlt.

3 Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation

Wie bereits eingangs erwähnt, ist das Sonderpädagogik-Konzept des Kantons St.Gallen (SOK-SG) seit Beginn des Schuljahrs 2015/16 eingeführt. Nach rund acht Jahren Erfahrung mit der praktischen Umsetzung der Richtlinien sollen nun die im SOK-SG festgelegten Angebote, Zuständigkeiten und Zuweisungsprozesse überprüft und bei Bedarf angepasst werden (Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, 2022).

Der Fokus der Evaluation liegt nicht auf der Frage Separation oder Integration, bzw. Sonderschulung oder Regelschule. Es soll beleuchtet werden, welche Aufgaben die beiden Schulsysteme «Regelschule» und «Sonderschule» mit dem Integrationsauftrag erfüllen müssen, wie die Zusammenarbeit innerhalb und zwischen den beiden Systemen ausgestaltet ist und welche Prozesse der Abklärung von Schüler:innen und Kriterien der Zuweisung zielführend sind.

Im Folgenden werden die Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation aufgeführt.

3.1 Zielsetzungen

Die Evaluation strebt eine multiperspektivische Beurteilung der Umsetzung des SOK-SG an, indem sämtliche relevanten Akteure einbezogen werden. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der zweckmässigen Umsetzung und angemessenen Qualität sowohl in den Regel- als auch in den Sonderschulen sowie der Finanzierung sonderpädagogischer Massnahmen.

Erwartet werden Erkenntnisse zur aktuellen Situation in den Regel- und Sonderschulen vor Ort, die als Grundlage für Modellentscheidungen und die Weiterentwicklung beider Schulformen dienen, sowie Hinweise auf den Handlungsbedarf auf Gesetzesebene und nachgeordnetem Recht. Dies beinhaltet auch das Aufzeigen von Spannungsfeldern, verbunden mit Empfehlungen für erforderliche Folgeprojekte im Anschluss an diese Evaluation.

3.2 Fragestellungen

Die Evaluation soll Antworten auf die folgenden fünf Fragestellungen liefern:

1. Mass und Kriterien der Separation bei den verschiedenen Behinderungsarten und Altersstufen
2. Aufwand, den die Gemeinden und der Kanton für die sonderpädagogische Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf zu leisten bereit sind bzw. die Frage, bis zu welchem Grad sie zu diesem mit Blick auf den verfassungsmässigen Anspruch des Kindes auf einen ausreichenden Grundschulunterricht verpflichtet sind
3. Mechanismen zur Steuerung des Sonderschulangebots, namentlich das Versorgungskonzept
4. Erreichung der Zielsetzungen, Leitsätze und Grundprinzipien des Sonderpädagogik-Konzepts
5. Funktionsteilung und Zuständigkeiten im Bereich der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts.

4 Methodisches Vorgehen

Um der Vielschichtigkeit des Projekts gerecht werden zu können, wurde eine Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge gewählt. Das Evaluationsteam orientierte sich am Ansatz der sequentiellen Triangulation. Dies bedeutet, dass verschiedene Informationsquellen (Datentriangulation) zeitlich gestaffelt berücksichtigt und unterschiedliche Verfahren (Methodentriangulation: qualitativ – quantitativ, offen – standardisiert) eingesetzt werden (Denzin, 1989; Klöti & Widmer, 1997). Durch dieses Vorgehen können die Fragestellungen aus unterschiedlichen Perspektiven fokussiert werden, was eine umfassende Beantwortung ermöglicht.

4.1 Dokumenten- und Literaturanalyse

Die Evaluation startete im November 2022 mit der Klärung der Zielsetzungen und Fragestellungen mit dem Projektausschuss. Anschliessend wurde eine Analyse der zur Verfügung stehenden offiziellen Dokumente durchgeführt. Zusätzlich wurden die relevante internationale Forschungsliteratur ab dem Jahr 2015 sowie die Erkenntnisse aus Forschungsprojekten in der Schweiz im Hinblick auf die Zielsetzungen und Fragestellungen der Evaluation gesichtet und aufbereitet.

4.2 Sicherstellung des Einbezugs aller Beteiligten: Stakeholderanalyse

Um sämtliche relevanten Akteure zu identifizieren, die in Verbindung mit der Entwicklung und Umsetzung des sonderpädagogischen Konzepts standen oder stehen, führte das Evaluationsteam von Mitte Mai bis Mitte Juli 2023 eine Vernetzungsanalyse bei den bereits bekannten Stakeholdern durch. Die einzelnen Akteure wurden gebeten, ihre Kontakte im Arbeitsumfeld im Zusammenhang mit der Umsetzung des SOK-SG beziehungsweise des lokal geltenden Förderkonzepts mitzuteilen. Zusätzlich hatten sie die Möglichkeit, ihre allgemeine Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit dieser Akteure anzugeben (vgl. Fragebogen Anhang 12.1).

4.2.1 Auswahl der befragten Akteur:innen

Nach Festlegung der zentralen Akteur:innen wurden im Rahmen der Evaluation des SOK-SG umfangreiche Befragungen gemäss dem Ansatz der sequentiellen Triangulation durchgeführt. Eine Zusammenstellung aller befragten Akteur:innen ist in Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1: Übersicht zu den befragten Akteur:innen

Befragung Sonderschulen	
Online-Befragungen <ul style="list-style-type: none"> • Schulteams aus Sonderschulen • Eltern aus Sonderschulen • Schüler:innen aus Sonderschulen 	Gruppendiskussionen <ul style="list-style-type: none"> • Schulteams (SL, KLP, SHP, falls vorhanden Fachperson aus Therapie und Sozialpädagogik)
Befragung Regelschulen	
Online-Befragungen <ul style="list-style-type: none"> • Schulteams aus Regelschulen • Eltern aus Regelschulen • Schüler:innen aus Regelschulen 	Gruppendiskussionen <ul style="list-style-type: none"> • Schulteams (SL, SHP, Fachpersonen aus Therapie und SSA/Sozialpädagogik)
Online-Befragungen weitere Akteure	
<ul style="list-style-type: none"> • Stakeholderanalyse: Projektausschuss und Projektgruppe / Schulträger • Institutionsleitungen / Schulträger von Sonderschulen • Berufsverbände und externe Dienste (Beratungs- und Diagnostikangebote) 	
Durchgeführte Hearings	
<ul style="list-style-type: none"> • Mitglieder des Projektausschusses und der Projektgruppe⁽¹⁾ • Netzwerk Fachpersonen für sonderpädagogische Massnahmen • Amt für Volksschule (AVS), Abteilung Sonderpädagogik • Verband Privater Sonderschulträger (VPS) • Schulpsychologischer Dienst (SPD) Kanton St.Gallen • Konferenz der Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen SG (KSH) 	

⁽¹⁾Zusammensetzung Mitglieder Projektausschuss und Projektgruppe

- Bildungsrat
- BLD / AVS: Bildungsdepartement, Amt für Volksschule
- SGV: Verband St.Galler Volksschulträger
- VPOD: Verband des Personals öffentlicher Dienste
- VS GP: Verband St.Galler Gemeindepräsidenten
- KLV: Kantonaler Lehrerinnen- und Lehrerverband
- VSLSG: Verband Schulleiterinnen und Schulleiter St.Gallen
- SPD: Schulpsychologischer Dienst
- VPS: Verband Privater Sonderschulträger
- KSH: Konferenz der Schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen SG
- PHSG: PH St.Gallen
- KUK: Kantonale Unterstufenkonferenz St.Gallen
- SSK: Sonderschulkommission
- KKgK: Kantonale Kindergartenkonferenz
- KMK: Kantonale Mittelstufen Konferenz
- KAH LV: Kantonaler Arbeits- und Hauswirtschaftslehrerinnen Verband (neu LGSG, Lehrpersonen Gestaltung St.Gallen)
- Sek 1 SG: Verband Oberstufenlehrpersonen Kanton St.Gallen

4.3 Befragungen in Regel- und Sonderschulen

4.3.1 Rekrutierung der Regel- und Sonderschulen

Das Amt für Volksschule (AVS) hatte dem Evaluations-Team eine Adressliste aller Schulen im Kanton St.Gallen zur Verfügung gestellt. Diese enthielt Informationen zu den jeweiligen Schulmodellen (Kleinklassen, ja oder nein), den Schüler:innenzahlen und den Kontaktpersonen für die einzelnen Schuleinheiten. Zusätzlich wurden alle Schulen durch das AVS mittels Schreiben über die bevorstehende Evaluationsstudie informiert. Die Mitglieder der ausgewählten Schulteams wurden gebeten, an der Befragung teilzunehmen, um eine möglichst grosse Rücklaufquote zu erreichen.

In Absprache mit dem Projektausschuss wurde beschlossen, insgesamt 22 Regelschulen und fünf Sonderschulen für eine umfassende 360°-Analyse zu rekrutieren. Dies bedeutet, dass eine vollständige Befragung aller Mitglieder der Schulteams, je sechs Schulklassen mit Schüler:innen ab der dritten Primarschulstufe (jüngere Schüler:innen können mit den vorgesehenen Erhebungsinstrumenten nicht mit vertretbarem Aufwand befragt werden) sowie eine Vollerhebung aller Eltern der teilnehmenden Klassen in den ausgewählten Schuleinheiten angestrebt wurde.

Für die Rekrutierung der Stichprobe der Regelschulen galten folgende Auswahlkriterien: Urbanität (Städte, Rheintal, übrigens Kantonsgebiet), 9 Wahlkreise, Grösse der Schule (klein, mittel, gross), Schulstufe (3. - 6. Kl. / Oberstufe), Schulmodell (mit / ohne Kleinklasse), Sozialindex (0.87 - 1.20). Daraus ergab sich folgende Matrix für die Stichprobenziehung (vgl. Tabelle 2) und es wurde eine geschichtete Zufallsstichprobe aus allen Schulen gezogen.

Tabelle 2: Matrix zur Stichprobenziehung – Kombination der 22 Regelschulen nach Urbanität und Wahlkreis

Wahlkreis	Anzahl Klassen	Stichprobe Stadt	Stichprobe Rheintal	Stichprobe anderes Kantonsgebiet	Stichprobe Total
Rorschach	238	1		1	2
Werdenberg	266	1		1	2
Sarganserland	267			1	1
St.Gallen (ohne St.Gallen Stadt)	324	1		1	2
Toggenburg	324			1	1
St.Gallen Stadt	343	2			2
See-Gaster	407	1		3	4
Rheintal	452	1	3		4
Wil	486	2		2	4
Total	3107	9	3	10	22

Die Auswahl der fünf Sonderschulen erfolgte in gemeinsamer Absprache zwischen dem Amt für Volksschule (AVS), Abteilung Sonderpädagogik, und dem Verband Privater Sonderschulträger (VPS). Das Ziel war, ein zuverlässiges Abbild der schulischen, therapeutischen und sozialpädagogischen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung, Sprach- und Hörbehinderungen, Lern-

und schwerwiegenden Verhaltensstörungen/psychischen Störungen sowie mit Körperbehinderungen im Kanton St.Gallen zu erhalten.

4.3.2 Erhebungsinstrumente für quantitative Befragungen

Die Online-Datenerhebungen in den Regel- und Sonderschulen (vgl. Anhang 12.2 und 12.3), die Online-Erhebungen bei den Eltern (vgl. Anhang 12.6) sowie die Befragungen der Schüler:innen in ihrer Klasse vor Ort (vgl. Anhang 12.7) erfolgten zwischen Mitte Mai und Mitte November 2023.

Die Daten der Online-Erhebungen wurden mit dem Online-Befragungstool «Survalyzer» erfasst und während der Befragungsdauer auf einem Schweizer Server gehostet. Die Server sind gegen unbefugten physischen Zugriff geschützt und die Datenübertragungen erfolgen anonym und verschlüsselt. Nach Abschluss der Befragungen wurden die Daten in anonymisierter Form für die Analysen im Forschungszentrum «Inklusion und Gesundheit in der Schule» gespeichert und auf dem externen Schweizer Server gelöscht. Die Erhebung und Bearbeitung der Daten erfolgten nach Massgabe des kantonalen Datenschutzgesetzes vom 16. November 2010 (sGS 142.1).

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Themenbereiche, die den verschiedenen Befragten gestellt wurden.

Tabelle 3: Übersichtsmatrix zu den Themenbereichen der befragten Teilstichproben

Themenbereiche	Integrative Förderung			Sonderschulung		
	Schul-teams	Eltern	SuS	Schul-teams	Eltern	SuS
Förderstatus der Schüler:innen	*nur KLP					
Kooperation und Partizipation in der Förderung	*nur SHP	*nur SEN				
Multiprofessionelle Zusammenarbeit						
Schulklima						
Generelle und unterrichtsbezogene Belastungen						
Integration in der Klasse						
Einstellungen zur Integration						
Kompetenz zur Umsetzung integrativen Unterrichts	*nur LP					
Individuelle Selbstwirksamkeit						
Kooperation mit Schule und Partizipation in Schulfragen						
Beziehungsqualität zur Lehrperson						
Zeitaufwand für die integrative Förderung						
Personelle u. zeitliche Ressourcen für Förderung	*nur SL					

Folgende Instrumente wurden für die Befragungen eingesetzt:

Themenbereich «Integrative Förderung (Sonderpädagogik in der Regelschule und Sonderschulung)»

Fragebogen für Schüler:innen und deren Klassenlehrpersonen:

- Der Förderstatus der Schüler:innen wurde über eine Klassenliste, die von der Klassenlehrperson ausgefüllt werden konnte, erhoben. In der Liste wurde jeweils angekreuzt, ob ein/e Schüler:in besondere pädagogische Unterstützung erhielt und falls ja, ob es sich dabei um Massnahmen im niederschweligen Bereich, um verstärkte Massnahmen oder um Massnahmen zum Nachteilsausgleich handelte.
- Die Integration in die Klasse wurde bei den Schüler:innen sowie ihren Eltern in den drei Dimensionen «emotionale Integration», «soziale Integration» sowie «akademisches Selbstkonzept» erfasst. Dabei kam das Instrument «Perception of Inclusion Questionnaire (PIQ - <https://piqinfo.ch/>)» zum Einsatz (Venetz, Zurbruggen, Eckhart, Schwab & Hessels, 2018). Die Beantwortung der Fragen durch die Schüler:innen setzt ein gewisses kognitives und sprachliches Entwicklungsniveau voraus. Für eine barrierefreie Befragung möglichst vieler Schüler:innen in den Regel- und Sonderschulen wurde bei Schüler:innen, welche keinen schriftlichen Fragebogen ausfüllen konnten, die Befragung mündlich, und falls notwendig in einem 1:1-Setting durchgeführt.

Fragebogen bei der Online-Erhebung der Eltern der teilnehmenden SuS:

- Die Erfahrungen in der Kooperation mit der Schule sowie die Partizipation an schulischen Entscheidungen und Prozessen wurden mit validierten Instrumenten aus dem Projekt «INEL» (Luder, Kunz, Pastore & Paccaud, 2020) erhoben. Dazu gehörten die aktuelle Zuversicht (Ritterfeld, Lüke, Dürkoop & Subellok, 2011), das Misstrauen gegenüber Lehr- und Fachpersonen (Ritterfeld et al., 2011) sowie die wahrgenommene eigene Informiertheit (Ritterfeld et al., 2011).
- Zur Erfassung der Integration in die Klasse wurde bei den Schüler:innen sowie bei ihren Eltern dasselbe Instrument «Perception of Inclusion Questionnaire (PIQ - <https://piqinfo.ch/>)» zum Einsatz gebracht (Venetz et al., 2018).

Fragebogen bei der Online-Erhebung der Fachpersonen an den Regel- und Sonderschulen:

- Zur Erfassung des Schulklimas wurde eine Skala mit 9 Items (Aspekt «Wärme») verwendet, die in der Studie zu den Pädagogischen Entwicklungsbilanzen (Halbheer, Kunz & Maag Merki, 2005) sowie der Studie «IFCH» (Kunz, Luder, Jossi, Moretti & Paccaud, 2015) eingesetzt wurde. Das Klima an der Schule wurde dabei zu verschiedenen Aspekten auf einem Kontinuum zwischen positiv und negativ beurteilt.
- Die kollektive Selbstwirksamkeit erfasst die Überzeugungen, im Team auch schwierige Situationen gemeinsam meistern zu können. Die Skala wurde bereits in SNF-Projekten eingesetzt (Halbheer et al., 2005) und basiert auf den Skalen zur Einschätzung der Selbstwirksamkeit von Schwarzer und Jerusalem (1999).

- Verhaltensgrundsätze: Hier wurde eine Skala aus dem Projekt «Bedarfsabklärung Gewaltprävention und -intervention an Schulen» (Nievergelt, Keller, Luder, Fabian & Kunz, 2022) übernommen, mit der erfasst wird, ob an der Schule gemeinsame Verhaltensgrundsätze vorhanden sind, die zu einem gelingenden Zusammenleben und einem guten Schulklima führen. Den Lehrpersonen wurden dazu fünf Fragen gestellt die auf einer fünfstufigen Skala mit Antwortmöglichkeiten von 1 «trifft überhaupt nicht zu» bis 5 «trifft voll und ganz zu» beantwortet werden konnten.
- Die Skala Arbeitsüberforderung (Halbheer et al., 2005), basierend auf Schwarzer und Jerusalem (1999), erfasst generelle Belastungswerte im Beruf an Schulen und wurde wie andere genannte Skalen bereits im Nationalfondsprojekt «IFCH» (Kunz et al., 2015; Luder, 2021) eingesetzt.
- Multiprofessionelle Kooperation für integrative Förderung: Die Mitglieder der Schulteams wurden zu ihren Erfahrungen in der Zusammenarbeit bei der Umsetzung der integrativen Förderung befragt. Das Instrument umfasst verschiedene Aspekte wie etwa Kooperationsgefässe, Kooperationsinhalte und Kooperationsmodi. Dabei handelt es sich um ein erfolgreich erprobtes Instrument aus der Studie «IFCH» (Kunz et al., 2015; Luder, 2021).
- Generelle und unterrichtsbezogene Belastungen erweisen sich als wesentlicher Indikator für das Gelingen schulischer Entwicklungsprozesse. Im Rahmen der Studie wurde die allgemeine Belastung über das «Copenhagen Burnout Inventory – CBI» (Borritz & Kristensen, 1999; Nübling, Stössel, Hasselhorn, Michaelis & Hofmann, 2005) erfasst, und die unterrichtsbezogenen Belastungen mit einem entsprechenden Instrument von (Wick, Kreis & Kosorok Labhart, 2013), basierend auf (Fussangel, 2011, S. 15) und angepasst nach (Kunz et al., 2015).
- Die Einstellungen zur Integration wurden mit dem Instrument «EZI» erhoben, welches in validierten Fassungen sowohl für die Eltern als auch für die Lehrpersonen vorliegt (Kunz, Luder & Moretti, 2010; Luder, Kunz, et al., 2020).
- Die massgebenden Indikatoren für die wahrgenommenen Kompetenzen zur Umsetzung integrativen Unterrichts und integrativer Förderung wurden mithilfe der Skala zur individuellen Selbstwirksamkeit, die «Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale» (TEIP), erfasst, mit den Unterdimensionen «Interdisziplinäre Kooperation» sowie «Umgang mit störendem Verhalten» (Feyerer & Reibnegger, 2014).

Themenbereich «Ressourceneinsatz»

- Die Erfassung des Zeitaufwands, der für die integrative Förderung aufgewendet wird, fand bei den Klassenlehrpersonen und den SHP statt und wurde mit einem validierten Instrument aus der Nationalfonds-Studie «IFCH» realisiert (Luder, 2021). Durch den Einsatz der oben genannten standardisierten Instrumente stehen Vergleichsdaten aus internationalen und nationalen Studien zur Verfügung, die eine Einordnung der Ergebnisse aus dem Kanton St.Gallen in einen grösseren Kontext erlauben und damit die Interpretation der Ergebnisse unterstützen.

4.3.3 Gruppendiskussionen mit Schulteams

Im Anschluss an die quantitativen Befragungen der Mitarbeitenden von Schulen, Schüler:innen und Eltern folgte der qualitative Teil der Studie. Dieser diente dazu, die Ergebnisse der Fragebogenerhebungen gemeinsam mit den Schulteams zu vertiefen.

Im November 2023 wurden in Gruppendiskussionen mit Schulteams mit unterschiedlichen Funktionen, während 45 Minuten via Microsoft Teams über drei bis vier Leitfragen diskutiert, die den teilnehmenden Personen vorgängig zugestellt wurden. Die Schulteams setzten sich zusammen aus Schulleitung, Lehrpersonen, sonderpädagogischen Fachpersonen (SHP) und Schulsozialarbeiter:innen (SSA, Regelschulen) beziehungsweise therapeutische Fachpersonen und Sozialpädagog:innen (Sonderschulen).

Die Leitfragen beinhalteten Fragen zur Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung an den Schulen anhand konkreter Beispiele von ein oder zwei Kindern. Des Weiteren wurden Auswirkungen von Mechanismen zur Steuerung des Sonderschulangebots, Kriterien und Vorgehensweisen bei der Zuweisung zu Sonderschulung und zu integrativen sonderpädagogischen Angeboten, die interne und externe Kooperation (mit Behörden, zugehörigen Fachstellen und Diensten, Eltern) sowie der Stellenwert des Sonderpädagogik-Konzepts bzw. des lokal geltenden Förderkonzepts angesprochen.

Die Online-Gruppendiskussionen wurden aufgezeichnet und die Aussagen anschliessend entlang der Leitfragen gruppiert, auf die wesentlichen Inhalte reduziert und auf einer höheren Abstraktionsstufe zusammengefasst (Dresing & Pehl, 2018).

Die Interviewleitfäden für die Gruppendiskussionen mit den Schulteams aus den Sonderschulen und Regelschulen sind dem Anhang 12.8 zu entnehmen.

4.4 Online-Befragungen der Gremien

Da die Evaluation eine multiperspektivische Einschätzung zur Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts St.Gallen (SOK-SG) liefern soll, war das Ziel dieser Online-Umfragen sicherzustellen, dass die Sichtweise der verschiedenen Gremien ebenfalls in die Evaluation einfließen. Die Akteur:innen wurden gebeten anzugeben, wie sie den aktuellen Stand der Umsetzung des SOK-SG einschätzen, inwiefern es ihre tägliche Arbeit unterstützt oder erschwert, und welche Themen sie prioritär für die Weiterentwicklung des Konzepts erachten.

Um diese Fragen zu beantworten, wurden im Mai und Juni 2023 neben den Mitgliedern des Projektausschusses und der Projektgruppe auch alle 90 Schulträger im Kanton St.Gallen, die 21 Institutionsleitungen und Schulträger der Sonderschulen sowie weitere 34 Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung, Berufsverbänden und schulnahen Diensten (Beratungs- und Diagnostikangebote) zur Teilnahme an der Befragung eingeladen (vgl. Fragebogen im Anhang 12.4 und 12.5).

4.4.1 Hearings

Im Rahmen der Evaluation wurden auch mehrere Hearings mit Stakeholdern durchgeführt, die bereits in der Online-Befragung ihre Antworten abgegeben hatten. Diese qualitative Forschungsmethode ermöglichte es, in einem direkten Dialog die unterschiedlichen Meinungen, Sichtweisen und Einschätzungen zum aktuellen Stand der Umsetzung des SOK-SG, zur Bedeutung in der täglichen Arbeit und zur Weiterentwicklung des Konzepts vertieft zu diskutieren und die vorläufigen Erkenntnisse kommunikativ zu validieren.

5 Ergebnisse

In diesem Teil des Berichts werden die Ergebnisse präsentiert. Als erstes finden sich in Kapitel 5.1 die Stichprobenbeschreibung zu den Befragungen der Regel- und Sonderschulen. Kapitel 5.2 enthält die Ergebnisse der Befragungen an den Regelschulen, während in Kapitel 5.3 diejenigen der Sonderschulen vorgestellt werden. Die Kapitel 5.4 und 5.5 widmen sich den Befragungen der Schüler:innen und Eltern. Auf die Erkenntnisse aus den Befragungen der verschiedenen Gremien wird in Kapitel 5.6 eingegangen.

5.1 Befragung Regel- und Sonderschulen: Stichprobenbeschreibung

Wie im Kapitel 4.3.1 erwähnt, war das Ziel, insgesamt 22 Regelschulen und fünf Sonderschulen für eine umfassende 360°-Analyse mit allen Mitgliedern der Schulteams, je sechs Schulklassen mit Schüler:innen ab der dritten Primarschulstufe sowie eine Vollerhebung aller Eltern der teilnehmenden Klassen zu befragen. Dieses Ziel konnte nicht erreicht werden, was die Aussagekraft der quantitativen Erhebung bei den Regelschulen einschränkt. Viele der angefragten Schulen waren stark belastet und gaben an, keine Ressourcen für eine solch umfangreiche Befragung zu haben. Ein weiteres Argument war, dass sie zu häufig in Befragungen involviert und deshalb die Teilnahmebereitschaft nicht vorhanden sei. Aufgrund der zahlreichen Kriterien, die für die Auswahl der Schulen galten, um ein strukturtreues Abbild zu erreichen, waren die Möglichkeiten zur Nachrekrutierung stark eingeschränkt. Aus diesem Grund hielt das Evaluationsteam eine Nachrekrutierung als nicht zielführend.

Tabelle 4 zeigt die Zusammensetzung der Stichprobe der teilnehmenden Schulen, differenziert nach Region und Schulmodell. Insgesamt haben sich 16 Schulen für die Teilnahme an der Studie bereit erklärt (8 Regelschulen mit Kleinklassenmodell, 3 Regelschulen ohne Kleinklassenmodell sowie 5 Sonderschulen). Daten aus der Befragung der schulischen Mitarbeitenden liegen aus 9 Schulen vor.

Tabelle 4: Teilnahmematrix, differenziert nach Schulmodell und Region (Anzahl Schulen in Klammer)

Region	Schulmodell		
	Regelschule mit Kleinklassen	Regelschule ohne Kleinklassen	Sonderschule
Stadt	Kleine Schule (1) Mittelgrosse Schulen (2)		Sonderschule (1)
Rheintal	Mittelgrosse Schule (1) Grosse Schule (1)		Sonderschule (1)
Übriger Kanton	Mittelgrosse Schulen (2) Grosse Schule (1)	Kleine Schule (1) Mittelgrosse Schule (1) Grosse Schule (1)	Sonderschulen (3)

5.1.1 Stichprobenbeschreibung der teilnehmenden Regelschulen

Der Link zur Online-Umfrage wurde jeweils von der Schulleitung an das gesamte Team verschickt. Tabelle 5 zeigt, dass in den 11 Regelschulen ein Rücklauf von 22% ausgefüllten Fragebogen verzeichnet werden konnte, während es in den 5 Sonderschulen 26% waren. Ein hoher Prozentsatz der antwortenden Personen gab an, aktuelle Erfahrungen im Bereich der integrativen Schulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf oder der Förderung von Kindern mit verstärkten Massnahmen zu haben.

Tabelle 5: Rücklauf Beantwortung Online-Fragebogen

Schulen	Mitarbeitende	Teilnehmende	Rücklauf
11 Regelschulen	275	61	22.18%
5 Sonderschulen	203	53	26.11%

Tabelle 6 zeigt, dass die Stichprobe der an der Online-Befragung teilnehmenden Personen an den Regelschulen sich mehrheitlich aus Fachpersonen aus Schulstandorten mit Kleinklassensystem zusammensetzt ($n=52$). Knapp die Hälfte der antwortenden Personen hat dennoch aktuell Erfahrung mit der an Regelschulen umgesetzten schulischen Förderung und 65% haben aktuell Erfahrung mit der Unterstützung von Kindern, die von verstärkten Massnahmen profitieren. Das bedeutet, dass trotz geringer Stichprobengrösse vor allem Personen aus Regelschulen den Fragebogen ausgefüllt haben, die sich mit der Thematik beschäftigen (60.3% verfügen über Erfahrung aktuell in der eigenen Funktion oder in anderer Funktion mit integrativer Schulung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen; 74.1% verfügen über Erfahrung aus aktueller Arbeit oder in anderer Funktion mit der Förderung von Kindern, die von verstärkten Massnahmen profitieren).

Als hauptsächliche Funktionen werden Folgende genannt: 52,5% sind in der Funktion als «Lehrperson mit Klassenverantwortung» tätig, während 26,2% als «Lehrperson ohne Klassenverantwortung» arbeiten. Die verbleibenden Personen verteilen sich auf die Funktionen «Schulische Heilpädagogik», «Schulleitung», «Therapie» und «Deutsch als Zweitsprache».

Tabelle 6: Beschreibung der Stichprobe von Lehr- und Fachpersonen aus Regelschulen (Online-Fragebogen)

Merkmalsgruppen	N	%
Geschlecht		
Männlich	12	19.7
Weiblich	47	77.0
Keine Antwort	2	3.3
Berufsgruppe		
Klassenlehrperson	32	52.5
Lehrperson (ohne Klassenlehrerfunktion)	16	26.2
Schulische Heilpädagogik, Schulleitung, Therapie, Deutsch für Fremdsprachige	13	21.3
Erfahrung		
Erfahrung im Bereich von integrativer Schulung	35	57.4
Erfahrung in der Unterstützung von Kindern mit verstärkten Massnahmen	43	70.5
Gesamtstichprobe	61	100

Die Teilnehmenden, die den Fragebogen für Regelschulen ausgefüllt haben ($N=61$), sind mehrheitlich Frauen (77%). Das durchschnittliche Alter beträgt $M = 45$ Jahre, die Standardabweichung $SD = 12,5$

Jahre. Die durchschnittliche Anstellungsdauer liegt bei 14 Jahren ($SD = 10,8$ Jahre), und der Anstellungsgrad beträgt im Durchschnitt knapp 80% ($SD = 22,17$). Jeweils mindestens ein Fünftel der Befragten gab an, mit Schüler:innen im Zyklus 1, 2 oder 3 zu arbeiten (Zyklus 1 = 18 Nennungen, Zyklus 2 = 37 Nennungen, Zyklus 3 = 22 Nennungen). Es ist zu beachten, dass hier Mehrfachantworten möglich waren, was die teilweise stufenübergreifenden Einsatzbereiche des Personals, insbesondere im Zyklus 1 (Kindergarten/Unterstufe) und 2 (Unterstufe/Mittelstufe), widerspiegelt.

5.1.2 Stichprobenbeschreibung der teilnehmenden Sonderschulen

Die teilnehmenden Personen ($N=53$) aus den Sonderschulen (vgl. Tabelle 7) sind in der Stichprobe wie folgt auf die verschiedenen Regionen verteilt: 58,5% befinden sich im «übrigen Kantonsgebiet», 22,6% in der «Stadt» und 18,9% im «Rheintal».

Die Stichprobe besteht aus 81.1% Frauen. Mindestens ein Viertel der Personen gibt jeweils an, mit Kindern im Zyklus 1, 2 oder 3 oder im nachobligatorischen Bereich zu arbeiten (Zyklus 1 = 47 Nennungen, Zyklus 2 = 44 Nennungen, Zyklus 3 = 23 Nennungen, nachobligatorischer Bereich = 14 Nennungen). Auch hier ist zu berücksichtigen, dass bei dieser Frage Mehrfachantworten möglich waren. Dies zeigt die alters- und stufenübergreifenden Einsatzbereiche des Personals an Sonderschulen deutlich auf.

Als hauptsächliche Funktionen werden Folgende genannt: 49.1% arbeiten als «Lehrperson mit Klassenverantwortung», 17% als «Lehrperson ohne Klassenverantwortung» sowie 20.8% im Bereich der «Therapie». Die restlichen Personen verteilten sich auf die Funktionen «Sozialpädagogik», «Schulleitung» und «Mitarbeiter:in in ausserschulischer Betreuung».

Tabelle 7: Beschreibung der Stichprobe von Lehr- und Fachpersonen aus Sonderschule (Online-Fragebogen)

	Merkmalsgruppen	N	%
	Geschlecht		
	Männlich	10	18.9
	Weiblich	43	81.1
	Berufsgruppe		
	Klassenlehrperson	26	49.1
	Lehrperson (ohne Klassenlehrerfunktion)	9	17.0
	Therapeut:in (Logopädie, Legasthenie, Dyskalkulie, Psychomotorik, u. a.)	11	20.8
	Schulleitung, ausserschulische Betreuung, Sozialpädagogik	7	13.3
	Gesamtstichprobe	53	100

5.2 Ergebnisse Befragung der Regelschulen

5.2.1 Quantitative Ergebnisse: Online-Fragebogen

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse aus der Befragung der Regelschulen präsentiert. Da nur knapp die Hälfte der zufällig ausgewählten Schulen teilgenommen haben, ist es nur beschränkt möglich, die Ergebnisse zu verallgemeinern. Eine Referenzstichprobe kann dazu beitragen, die Generalisierbarkeit zu unterstützen, da die Ergebnisse im Kontext einer grösseren Gruppe betrachtet werden können.

Die folgenden Tabellen zeigen jeweils die Skalenmittelwerte der Stichprobe aus den Regelschulen im Vergleich zu Referenzstichproben aus vier anderen Projekten:

- Projekt IFCH – Integrative Förderung in der Schweiz (Nationalfondsprojekt für die ganze Schweiz, dargestellt ist die Teilstichprobe aus dem Kanton St.Gallen 2015)⁴
- Projekt Challenge (Umgang mit auffälligem Verhalten, Städte Zürich und Winterthur, 2018)⁵
- Projekt PROFIS (Professionalisierung Inklusionsspezifisch, PHZH, 2022)⁶
- Projekt GePrInt (Bedarfsabklärung Gewaltprävention und -intervention an Schulen, Kanton Zürich, 2022)⁷

Ob sich die in den Regelschulen ermittelten Durchschnittswerte signifikant von den Referenzstichproben unterscheiden, lässt sich aufgrund der kleinen Fallzahlen nicht bestimmen. Deshalb werden in den nachfolgenden Tabellen Effektstärken⁸ berichtet. Die Effektstärke ist eine statistische Kennzahl, um die Grösse bzw. statistische Bedeutsamkeit von Unterschieden zwischen Gruppen zu quantifizieren. Nach Cohen (1988) werden Effektgrössen von $d \geq .20$ als moderate, Effektgrössen von $d \geq .50$ als mittlere und $d \geq .80$ als starke Effekte eingeschätzt.

Ist ein Unterschied statistisch nicht signifikant, aber bedeutsam, lohnt sich trotz kleiner Fallzahlen ein kritischer Blick auf die Ergebnisse. Gemäss Bortz (2005) kann ein allfälliger nicht signifikanter Unterschied bereits ab einer Effektstärke von $d \geq 0.15$ als Tendenz interpretiert werden.

⁴ Projekt IFCH (Teilstichprobe Kt. St.Gallen, 2015): <https://phzh.ch/ueber-die-phzh/themen-und-taetigkeiten/projekte/projektbeschreibung/?id=181>

⁵ Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018): <https://phzh.ch/de/forschung-und-entwicklung/forschungsprojekte/projektbeschreibung/?id=366>

⁶ Projekt PROFIS (PHZH, 2021): <https://phzh.ch/forschung-und-entwicklung/forschungsprojekte/projektbeschreibung/?id=188>

⁷ Projekt GePrInt (Kt. Zürich, 2022): <https://phzh.ch/de/ueber-die-phzh/themen-und-taetigkeiten/projekte/projektbeschreibung/?id=202>

⁸ Bei der Berechnung der Effektgrösse (Cohen 1988) wird der Mittelwertsunterschied zwischen den beiden interessierenden Gruppen in Beziehung gesetzt zur gepoolten Standardabweichung (Standardabweichung (s_1 , s_2) der beiden Gruppen (1, 2) in Abhängigkeit der Anzahl Personen (n_1 , n_2) in den beiden Gruppen = Wurzel von $((n_1-1)*s_1^2 + (n_2-1)*s_2^2)/(n_1 + n_2 - 2)$).

Tabelle 8 zeigt die Skalen, welche auf der Ebene der Schule angesiedelt sind. Die befragten Personen berichten über ein gutes bis sehr gutes Klima an der Schule. Der aktuelle Mittelwert liegt zudem bedeutsam höher als in der Referenzstichprobe. Die kollektive Selbstwirksamkeit der jeweiligen Teams der befragten Personen wurde in St.Gallen sowohl im Jahr 2015 wie auch in der aktuellen Befragung vergleichbar hoch eingeschätzt. Bei der Skala zu Verhaltensgrundsätzen wird erfasst, ob an der Schule gemeinsame Verhaltensgrundsätze vorhanden sind, die zu einem gelingenden Zusammenleben führen. Der Wert liegt im eindeutig zustimmenden Bereich und ist bedeutsam höher als in der Referenzstichprobe mit dem Fokus auf Gewaltprävention und -intervention im Kanton Zürich.

Tabelle 8: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf Ebene Schule - Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Referenz	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Regelschulen			Differenz	
					Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M
Skala:	Schulklima *	(1-5)	3	Challenge ZH	414	4.29	0.43	54	4.41	0.41	0.13	0.29
Skala:	Kollektive Selbstwirksamkeit *	(1-4)	2.5	IFCH SG	142	2.99	0.55	54	2.97	0.70	-0.01	-0.02
Skala:	Verhaltensgrundsätze*	(1-5)	3	Ge-Print ZH	840	2.81	0.68	53	4.03	0.69	1.22	1.80

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrint (Kt. Zürich, 2022)

In Tabelle 9 werden Skalen auf der Ebene Unterricht sowie Planung für den Unterricht dargestellt. Die Zusammenarbeit für die Förderung von Kindern und Jugendlichen findet in Schulen in unterschiedlichen Arten statt. Der Mittelwert beim Modus «schülerbezogener Austausch» liegt im zustimmenden Bereich und bedeutsam höher, als dies Schulen im Kanton St.Gallen in der Nationalfondsstudie IFCH im Jahr 2015 angegeben haben. Dass eine unterrichtsbezogene Arbeitsteilung stattfindet, wurde sowohl aktuell wie auch im Jahr 2015 eher zustimmend bestätigt. Beim Kooperationsmodus der unterrichtsbezogenen Ko-Konstruktion, wie auch der Weiterentwicklung von integrativer Förderung, zeigt sich eine sowohl im Vergleich zu 2015 wie auch vom Mittelwert deutlich kritischere Einschätzung.

Tabelle 9: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf Ebene Unterricht und Planung für den Unterricht -Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Referenz	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Regelschulen			Differenz	
					Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M
Skala:	Modus - schülerbezogener Austausch *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 2	3.39	0.56	52	3.53	0.68	0.14	0.24
Skala:	Modus - unterrichtsbezogene Arbeitsteilung *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 0	2.83	0.68	52	2.79	0.81	-0.05	-0.06
Skala:	Modus - unterrichtsbezogene Ko-Konstruktion *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 1	2.48	0.80	52	2.29	1.02	-0.19	-0.22
Skala:	Modus - Weiterentwicklung Integrative Förderung *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 0	2.47	0.70	52	2.11	0.83	-0.36	-0.49

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES ≥ 0.15 moderater Effekt; falls ES ≥ 0.5 mittlerer Effekt; falls ES ≥ 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrint (Kt. Zürich, 2022)

Auf der personalen Ebene sind in der Tabelle 10 die Skalenwerte zu finden, welche direkt die Einzelperson, ihr Belastungsempfinden sowie ihre Einstellungen und individuellen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen betreffen. Was die Einstellung zur Inklusion betrifft, so zeigt sich in Bezug auf den möglichen Mittelwert der Skalierung eine deutlich kritische Einschätzung. Diese ist auch im Vergleich zur Referenz im Jahr 2015 in hoch bedeutsamer Weise tiefer. Damals war die Einstellung neutral, heute ist sie ablehnend. Für die beiden Subskalen zeigt sich diese kritischere Einstellung über die Zeit auch für den spezifischen Fokus, dass Kinder mit einer Behinderung von einer integrativ organisierten Förderung fachlich mehr profitieren und auch sozial integrierter sind. Wird der fachliche Fortschritt deutlich als Vorteil abgelehnt, so sieht man in der Stichprobe der befragten Personen an den Regelschulen dennoch mögliche positive Effekte von Inklusion im sozialen Bereich.

Die Belastungswerte liegen sowohl bei der allgemeinen Arbeitsüberforderung, den unterrichtsbezogenen Belastungen wie auch bei der wahrgenommenen Erschöpfung (CBI) im vergleichbaren Bereich, oder leicht tiefer. Beim CBI verweist ein Wert höher als 40 auf hohe Belastungswerte (Baeriswyl et al., 2014). Die Skala reicht von 0 bis 100, wobei 0 überhaupt kein Stress und 100 eine äusserst hohe Belastung mit Erschöpfung bedeutet.

Im Umgang mit störenden Verhaltensweisen berichten die Personen im Kanton St.Gallen über eine höhere wahrgenommene Selbstwirksamkeit, als dies die Teilnehmenden der Befragung PROFIS tun. Auch die eigene Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit im Bereich von interdisziplinärer Kooperation wird im eher zutreffenden Bereich eingeschätzt.

Tabelle 10: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf personaler Ebene - Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalie- rung	Skalen- Mittel- wert	Referenz	Referenz-Stich- probe			SOK-SG Regelschulen			Differenz	
					Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M
Skala:	Einstellung zur Inklusion*	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 6	3.54	0.65	51	2.75	0.70	-0.79	-1.19
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Schulische Förderung *	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 6	3.07	0.74	51	2.20	0.72	-0.87	-1.18
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Soziale In- tegration *	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 3	4.37	0.82	51	3.72	0.94	-0.66	-0.77
Skala:	Arbeitsüberforderung **	(1-4)	2.5	IFCH SG	13 9	2.04	0.57	53	2.11	0.55	0.07	0.13
Skala:	Unterrichtsbezogene Be- lastungen **	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 7	3.27	0.89	53	3.26	0.84	-0.02	-0.02
Skala:	CBI: Erschöpfung/Burn- out **	(1-100)	50	Chal- lenge ZH	41 5	37.4 4	16.8 1	53	34.8 7	18.4 7	-2.61	-0.15
Skala:	Umgang mit störendem Verhalten *	(1-6)	3.5	PRO- FIS PHZH	43 4	4.52	0.56	41	4.95	0.72	0.43	0.75
Skala:	Interdisziplinäre Koope- ration *	(1-6)	3.5	PRO- FIS PHZH	41 1	4.51	0.74	39	4.43	0.58	-0.08	-0.11

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrInt (Kt. Zürich, 2022)

Ergänzend zu den oben dargestellten Skalenwerte wurden auch Einzelitems abgefragt zum Zeitdruck wie auch der Einschätzung des Aufwands für Teamarbeit und des Potentials, welches das SOK-SG für die Arbeit an der Schule hat:

- Auf einer Skalierung von 1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 4 (trifft voll und ganz zu) liegt ein rein rechnerischer Mittelwert bei 2.5 und es gilt, je tiefer, desto weniger *Zeitdruck*. Der Zeitdruck, unter welchem man arbeiten muss, wird als «eher nicht zu gross» eingeschätzt ($N = 53$, $M = 2.23$, $SD = 0.87$).
- *Der Aufwand für die Teamarbeit* innerhalb und zwischen eines Stufen-/oder Jahrgangsteam einerseits ($N = 53$, $M = 2.38$, $SD = 0.81$) oder der Aufwand für die Teamarbeit und Koordination für schulische integrative Förderung ($N = 53$, $M = 2.14$, $SD = 0.96$) andererseits liegen ebenfalls im eher nicht zustimmenden Bereich. Dennoch zeigen alle drei Werte und die Standardabweichungen, dass Druck und Aufwand ein bedeutsames Thema ist. Liegt das letzte Quartil doch bei allen drei Items bei 3, was bedeutet, dass jeweils ein Viertel der Personen über einen hohen bis sehr hohen Zeitdruck bzw. eingeschätzten Aufwand für Teamarbeit berichten.

- Auf einer Einschätzungsskala von 1 bis 10 konnte *das Potenzial des lokal geltenden Förderkonzepts für die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf* eingeschätzt werden, wobei 1 «sehr unzufrieden» und 10 «sehr zufrieden» meint. Der Mittelwert der Befragten liegt bei $M = 6.5$ ($N = 58$, $SD = 2.11$).

5.2.2 Qualitative Ergebnisse: Gruppendiskussionen und offene Fragen im Online-Fragebogen

Dieses Kapitel fasst die Rückmeldungen aus den offenen Fragen des Online-Fragebogens zum SOK-SG bzw. dem lokalen Förderkonzept der Regelschulen sowie die Ergebnisse der Gruppendiskussionen zusammen. Insgesamt haben 61 Personen ihre Einschätzungen im Online-Fragebogen abgegeben (vgl. Tabelle 6) und 33 Personen aus sieben Regelschulen haben an den Gruppendiskussionen teilgenommen. Es waren pro Gespräch 3 bis 6 Personen mit unterschiedlichen Funktionen (Schulleitung, Klassenlehrperson, Schulische/r Heilpädagog:in, Schulsozialarbeit) anwesend. Während 45 Minuten wurden anhand konkreter Fallsituationen spezifische und übergreifende Themen besprochen und die Bedeutung der lokalen Förderkonzepte für den Umgang mit diesen Situationen erörtert (Stärken, Unklarheiten und Schwierigkeiten sowie expliziter Entwicklungsbedarf). Im Folgenden werden diese zusammenfassend dargestellt.

Stärken des SOK-SG beziehungsweise des lokal geltenden Förderkonzepts aus Sicht der Regelschulen

- Mehrfach wurde betont, dass das lokal geltende Förderkonzept an der Schule keinerlei Schwächen aufweise. Es sei ein umfassendes Konzept, das klar strukturiert ist und die verschiedenen Angebote übersichtlich zusammenfasst.
- Die Verfahren sind detailliert beschrieben, wodurch sämtliche Abläufe und Zuständigkeiten transparent geklärt sind. Diese präzisen Beschreibungen erweisen sich als äusserst hilfreich, wenn es darum geht, getroffene Entscheidungen nachvollziehbar zu begründen.
- Das SOK-SG beziehungsweise die lokalen Förderkonzepte eröffnen Raum für flexibles Reagieren und für individuelle Lösungen, die darauf abzielen, alle Schüler:innen ab Kindergarten durch ausgebildete Fachpersonen optimal zu fördern. Kinder werden ihren Bedürfnissen entsprechend gefördert, erhalten bei Bedarf die notwendigen Therapien.
- Positiv erwähnt wird auch, dass viele Unterstützungsangebote lokal institutionalisiert sind.
- Die Möglichkeit Schüler:innen, die Schwierigkeiten in der Regelklasse haben, ab der 3. Klasse der Primarstufe, in Kleinklassen zu unterrichten, wird von einem Teil der Befragten als äusserst positiv bewertet. Insbesondere in Gemeinden mit zusätzlichen sonderpädagogischen Angeboten erweisen sich diese Kleinklassen als sehr förderlich. Ein besonderer Vorteil liegt darin, dass Kleinklassen einen geschützten Rahmen bieten, in dem der Stoff und der Leistungsdruck reduziert sind und auf Sekundarstufe mehr Zeit für den Berufswahlprozess zur Verfügung steht.

Unklarheiten und Schwierigkeiten des SOK-SG aus Sicht der Regelschulen

- Trotz der oben erwähnten positiven Einschätzungen zu den lokal geltenden Förderkonzepten wurde aber auch deutlich, dass das SOK-SG beziehungsweise die lokal geltenden Förderkonzepte vielen befragten Personen wenig bekannt sind. Einige Befragte betrachten sie als «Papiertiger», die in der Praxis kaum umgesetzt beziehungsweise durchgesetzt werden.
- Das SOK-SG und die lokalen Förderkonzepte stimmen nicht überein, das heisst begleitende pädagogische Angebote, die im Schulalltag als sehr unterstützend und wertvoll erlebt werden und im SOK-SG erwähnt sind, werden in den lokal geltenden Förderkonzepten nicht aufgeführt (genannt wurden zum Beispiel Deutsch als Zweitsprache (DaZ) oder weitere Möglichkeiten zur Unterstützung, die der Schulträger in eigener Verantwortung zur Verfügung stellen kann, wie zum Beispiel Schulsozialarbeit, Klassenassistenten, wenn die Schule an ihre Grenzen gelangt oder die Problemstellung nicht mehr dem Kernauftrag der Schule entspricht.
- Das lokale Förderkonzept bietet einen guten Überblick, ist aber in anspruchsvollen, komplexen Situationen wenig hilfreich.
- Die Fallführung liegt bei der Lehrperson, ist aber häufig dafür zu wenig ausgebildet. ISF wird beispielsweise durch eine nicht ausgebildete Lehrperson angeboten, ohne Förderplanung.
- Die Zusammenarbeit mit Fachstellen (SPD, KJPD, KESB, ...) ausserhalb des Schulkreises nimmt sehr viel Zeit in Anspruch. Auch wenn gemäss SOK-SG eine Abklärung durch den Schulpsychologischen Dienst erfolgen müsste, macht die SHP die Förderung trotzdem, weil schnelle Lösungen gefragt sind.
- Der Förderbedarf hat deutlich zugenommen. Um auf die Bedürfnisse aller Kinder eingehen und die Klassenlehrpersonen entlasten zu können, braucht es mehr Ressourcen. Gewünscht werden kleinere Klassen, mehr Klassenassistenten und mehr Förderlektionen, die bei Bedarf zur Erfüllung des Bildungsauftrags niederschwellig genutzt werden können.

Entwicklungsbedarf des SOK-SG bzw. der lokal geltenden Förderkonzepte aus Sicht der Regelschulen

- Behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U) ist wenig bekannt. Zudem gaben die Befragten an, selten mit Sonderschulen in Kontakt zu stehen, insbesondere wenn sie weit entfernt sind.
- Der Stellenwert der Schulsozialarbeit muss erhöht werden. Sie wirkt präventiv und entlastet bei Verhaltensauffälligkeiten.
- Es braucht schulische Heilpädagog:innen (SHP) auf allen Stufen. Zudem fehlt es an Zeit für Absprachen zwischen SHP und Lehrpersonen. Diese Zeit für den Austausch sollte auch entschädigt werden.
- Die Schnittstellen zwischen Frühförderung und Schule, der Primarstufe und der Sekundarstufe I sowie beim Übertritt in die Sekundarstufe II sind häufig nicht geklärt.
- Der Fokus muss auf dem Lernfortschritt aller Kinder liegen, unabhängig davon, ob sie Förderbedarf haben oder nicht. Kinder ohne Förderbedarf dürfen nicht benachteiligt werden.

- Einige Befragte waren der Ansicht, dass das SOK-SG und die lokal geltenden Förderkonzepte besser aufeinander abgestimmt und einheitlich angewendet werden müssten.

5.3 Ergebnisse Befragung der Sonderschulen

5.3.1 Quantitative Ergebnisse: Online-Fragebogen

Die folgenden drei Tabellen zeigen die Skalenmittelwerte der Stichprobe aus den Sonderschulen im Vergleich zu Referenzstichproben aus denselben vier Projekten⁹:

- Projekt IFCH – Integrative Förderung in der Schweiz (Teilstichprobe aus dem Kanton St.Gallen 2015)
- Projekt Challenge (Umgang mit auffälligem Verhalten, Städte Zürich und Winterthur, 2018)
- Projekt PROFIS (Professionalisierung Inklusionsspezifisch, PHZH, 2022)
- Projekt GePrint (Bedarfsabklärung Gewaltprävention und -intervention an Schulen, Kt. Zürich, 2022)

Tabelle 11 zeigt die Skalen, welche auf der Ebene der Schule angesiedelt sind (zur Erläuterung der Effektstärken wird auf Abschnitt 5.2.1 verwiesen). Die befragten Personen berichten über ein sehr gutes Klima an der Schule. Der aktuelle Mittelwert liegt zudem bedeutsam höher als in der Referenzstichprobe. Die kollektive Selbstwirksamkeit des jeweiligen Teams der befragten Personen wurde in St.Gallen im Jahr 2015 leicht positiver als in der aktuellen Befragung eingeschätzt, aber bei beiden Werten liegen diese im zustimmenden Bereich. Bei der Skala zu Verhaltensgrundsätzen wird erfasst, ob an der Schule gemeinsame Verhaltensgrundsätze vorhanden sind, die zu einem gelingenden Zusammenleben führen. Der Wert liegt im eindeutig zustimmenden Bereich und ist bedeutsam höher als in der Referenzstichprobe, in welcher der Fokus auf Gewaltprävention und -intervention im Kanton Zürich lag.

Tabelle 11: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf Ebene Schule - Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalie- lie- rung	Skalen- Mittel- wert	Refe- renz	Referenz-Stich- probe			SOK-SG Sonderschulen			Differenz	
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	Schulklima *	(1-5)	3	Chal- lenge ZH ¹	41 4	4.29	0.43	39	4.61	0.41	0.32	0.75
Skala:	Kollektive Selbstwirk- samkeit *	(1-4)	2.5	IFCH SG	14 2	2.99	0.55	38	2.88	0.66	-0.11	-0.19
Skala:	Verhaltensgrundsätze	(1-5)	3	Ge- Print ZH	84 0	2.81	0.68	38	3.99	0.72	1.18	1.74

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrint (Kt. Zürich, 2022)

In Tabelle 12 werden die Skalen auf der Ebene Unterricht sowie Planung für den Unterricht dargestellt. Die Zusammenarbeit für die Förderung von Kindern und Jugendlichen findet in Schulen in

⁹ Für die Quellenangaben sowie die Erläuterungen zu den Effektstärken wird auf Kapitel 5.2.1 auf Seite 28 verwiesen.

unterschiedlichen Arten statt. Die Mittelwerte an den hier betrachteten Sonderschulen bei den drei Modi «schülerbezogener Austausch», «unterrichtsbezogene Arbeitsteilung» sowie «Weiterentwicklung von integrativer Förderung» liegen alle im zustimmenden Bereich und bedeutsam höher, als dies die Regelschulen im Kanton St.Gallen in der Nationalfondsstudie IFCH im Jahr 2015 angegeben hatten. Dass eine unterrichtsbezogene Arbeitsteilung stattfindet, wurde sowohl aktuell wie auch im Jahr 2015 eher zustimmend bestätigt. Beim Kooperationsmodus der unterrichtsbezogenen Ko-Konstruktion zeigt sich eine im Vergleich zu 2015 wie auch bezüglich Mittelwert vergleichbar neutrale Einschätzung. Insgesamt kann gesagt werden, dass in den Teams an Sonderschulen unterschiedliche Modi von Zusammenarbeit praktiziert werden, wobei der Austausch die ausgeprägteste Form darstellt.

Tabelle 12: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf Ebene Unterricht und Planung für den Unterricht - Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Referenz	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Sonderschulen			Differenz	
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	Modus - schülerbezogener Austausch *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 2	3.39	0.56	39	3.77	0.43	0.39	0.72
Skala:	Modus - unterrichtsbezogene Arbeitsteilung *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 0	2.83	0.68	39	3.28	0.56	0.44	0.67
Skala:	Modus - unterrichtsbezogene Ko-Konstruktion *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 1	2.48	0.80	39	2.43	0.68	-0.05	-0.07
Skala:	Modus - Weiterentwicklung Integrative Förderung *	(1 – 4)	2.5	IFCH SG	13 0	2.47	0.70	39	2.97	0.59	0.51	0.75

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrint (Kt. Zürich, 2022)

Auf der personalen Ebene sind in der Tabelle 13 die Skalenwerte zu finden, welche direkt die Einzelperson, ihr Belastungsempfinden sowie ihre Einstellungen und individuellen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen betreffen. Was die Einstellung zur Inklusion betrifft, so zeigt sich in Bezug auf den möglichen Mittelwert der Skalierung eine deutlich kritische Einschätzung. Dies ist auch im Vergleich zur Referenz im Jahr 2015 in hoch bedeutsamer Weise tiefer. Damals war die Einstellung in Regelschulen noch neutral, heute sind hier die Antworten an den Sonderschulen klar ablehnend. Für die beiden Subskalen zeigt sich diese kritischere Einstellung über die Zeit auch für den spezifischen Fokus, dass Kinder mit einer Behinderung von einer integrativ organisierten Förderung fachlich mehr profitieren und auch sozial besser integriert wären.

Die Belastungswerte liegen sowohl bei der allgemeinen Arbeitsüberforderung, den unterrichtsbezogenen Belastungen wie auch bei der wahrgenommenen Erschöpfung (CBI) im vergleichbaren Bereich, oder deutlich tiefer bei den unterrichtsbezogenen Belastungswerten. Beim CBI verweist ein Wert höher als 40 auf hohe Belastungswerte (vgl. Baeriswyl et al., 2014). Die Skala reicht von 0 bis 100, wobei 0 überhaupt kein Stress und 100 eine äusserst hohe Belastung mit Erschöpfung bedeutet. Der Mittelwert von $M = 38.05$ liegt darunter.

Im Umgang mit störenden Verhaltensweisen berichten die Personen im Kanton St.Gallen über eine höhere wahrgenommene Selbstwirksamkeit, als dies die Teilnehmenden der Befragung PROFIS tun. Auch die eigene Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit im Bereich der interdisziplinären Kooperation wird bedeutsam höher im eher zutreffenden Bereich eingeschätzt.

Tabelle 13: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf personaler Ebene - Vergleich mit Referenzwerten

Skala	Titel	Skalie- rung	Skalen- Mittel- wert	Refe- renz	Referenz-Stich- probe			SOK-SG Sonderschulen			Differenz	
					Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M
Skala:	Einstellung zur Inklusion*	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 6	3.54	0.65	38	2.75	0.73	-0.79	-1.18
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Schulische Förderung *	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 6	3.07	0.74	38	2.41	0.72	-0.66	-0.90
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Soziale In- tegration *	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 3	4.37	0.82	38	3.36	0.99	-1.02	-1.18
Skala:	Arbeitsüberforderung **	(1-4)	2.5	IFCH SG	13 9	2.04	0.57	38	2.09	0.63	0.05	0.08
Skala:	Unterrichtsbezogene Be- lastungen **	(1-6)	3.5	IFCH SG	13 7	3.27	0.89	38	2.81	0.81	-0.46	-0.53
Skala:	Erschöpfung/Burnout **	(1-100)	50	Chal- lenge ZH	41 5	37.4 4	16.8 1	38	38.0 5	20.7 8	0.61	0.04
Skala:	Umgang mit störendem Verhalten *	(1-6)	3.5	PRO- FIS PHZH	43 4	4.52	0.56	23	4.99	0.68	0.47	0.83
Skala:	Interdisziplinäre Koope- ration *	(1-6)	3.5	PRO- FIS PHZH	41 1	4.51	0.74	23	4.83	0.85	0.32	0.42

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Referenz: 1) Projekt IFCH (Kt. St.Gallen, 2015), 2) Projekt Challenge (Zürich, Winterthur, 2018), Projekt PROFIS (PHZH, 2021), Projekt GePrInt (Kt. Zürich, 2022)

Ergänzend zu den oben dargestellten Skalenwerten wurden auch Einzelitems abgefragt zum Zeitdruck, dem Aufwand für Teamarbeit wie auch der Einschätzung des Potentials, welches das SOK-SG hat für die Arbeit an der Schule hat:

- Auf einer Skala von 1 (trifft überhaupt nicht zu) bis 4 (trifft voll und ganz zu) liegt ein rein rechnerischer Mittelwert bei $M = 2.5$ und es gilt, je tiefer, desto weniger *Zeitdruck*. Der Zeitdruck, unter welchem man arbeiten muss, wird als «eher nicht zu gross» eingeschätzt ($N = 38$, $M = 2.26$, $SD = 0.86$).
- *Der Aufwand für die Teamarbeit und Koordination* ($N = 38$, $M = 2.79$, $SD = 0.96$) liegt im «eher zu hohen» Bereich. Dies macht deutlich, dass der Aufwand für Teamarbeit und Koordination ein Thema an Sonderschulen ist. Hier liegt der Median bei $Md = 3$, was bedeutet, dass die Hälfte der Personen über einen hohen bis sehr hohen Aufwand für Teamarbeit berichtet.
- Auf einer Einschätzungsskala von 1 bis 10 konnte *das Potenzial des Förderkonzepts für die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf* eingeschätzt werden, wobei 1 «sehr unzufrieden» und 10 «sehr zufrieden» meint. Der Mittelwert liegt bei $M = 6.5$ ($N = 53$, $SD = 1.89$).

5.3.2 Qualitative Ergebnisse: Gruppendiskussionen und offene Fragen im Online-Fragebogen

Dieses Kapitel fasst die Antworten aus den offenen Fragen im Online-Fragebogen zum SOK-SG sowie den 5 Fokusgruppeninterviews zusammen. Im Online-Fragebogen haben insgesamt 53 Personen ihre Einschätzung abgegeben (vgl. Tabelle 7). An den Gruppendiskussionen mit den 5 Sonderschulen haben jeweils 3 bis 6 Personen, also insgesamt rund 20 Personen, teilgenommen. Die Gruppen waren jeweils mit Vertretungen aus verschiedenen Funktionen (Schule, Betreuung, Therapie, Schulleitung) zusammengesetzt.

In den 5 Sonderschulen wurden je eine 45 Minuten dauernde Gruppendiskussion durchgeführt. Anhand konkreter Fallsituationen wurden übergreifende und spezifische Themen der Förderung sowie der Organisation dieser Förderung besprochen und die Bedeutung des SOK-SG für diese Situationen geprüft. Die Auswahl der Fallsituationen wurde von den Schulen getätigt und erfolgte auf eine Vorinformation per E-Mail mit dem Ziel, dass ein bis zwei für die Institution «prototypische» Fallsituationen gewählt werden sollen. Die ausgeführten Fallsituationen entstammen alle aus Fördersituationen, welche in der Darstellung zu den Bedarfsstufen (BS, vgl. Abbildung 2) von Lienhard-Tuggener (2019) mit der Stufe 4, also mit der Zuweisung von verstärkten Massnahmen bei Anwendung eines standardisierten Abklärungsverfahrens (SAV), zusammenhängen. Aus Anonymisierungsgründen wurden die Fallsituationen hoch aggregiert und in einer fallübergreifenden Form dargestellt.

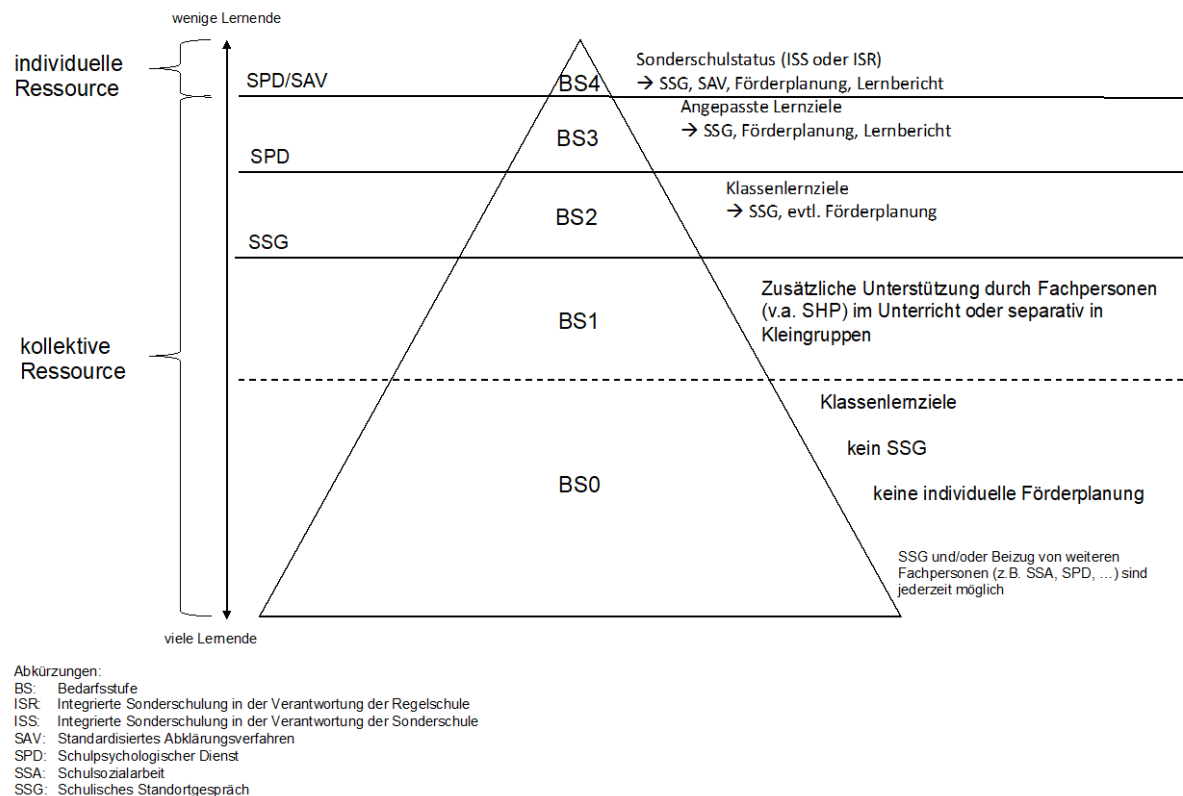


Abbildung 2: Bedarfsstufen-Pyramide (Lienhard-Tuggener, 2019)

Sowohl in den Gruppendiskussionen der Sonderschulen wie auch aus den Antworten auf die offenen Fragestellungen im Online-Fragebogen zeigten sich in Bezug auf die spezifische Bedeutung des SOK-SG für die Sonderschulen sowohl *Stärken, Unklarheiten und Schwierigkeiten* sowie expliziter *Entwicklungsbedarf*.

Stärken des SOK-SG aus Sicht der Sonderschulen

- Die beiden Sonderpädagogik-Konzepte für die Sonderschule und die Regelschulen erscheinen den befragten Personen aus den Sonderschulen als «erster Wurf» gut zu sein.
- Das SOK-SG für die Sonderschulen wird als hilfreich wahrgenommen, regelt viele Abläufe (interdisziplinäre Zusammenarbeit, Zuweisung zu Angeboten, Zuständigkeiten) und gibt dennoch Freiheiten für eine individuumsspezifische Förderung mit Schwerpunktsetzungen, Ressourcenorientierung in der Förderung und Fokus auf die individuelle Entwicklung, was als wichtig erachtet wird.
- Die Profilierung einzelner Sonderschulen ist mit dem SOK-SG möglich und wird umgesetzt. Es eignet sich als strategisches Instrument.
- Das SOK-SG regelt das Anrecht auf Sonderschulung mit/ohne Internat für Kinder im Kanton St.Gallen und ermöglicht einen Betreuungsschlüssel, der jedoch als unterschiedlich ausreichend wahrgenommen wird.
- Kinder mit besonderem Bildungsbedarf und hohem ausgewiesenem Förder- und Unterstützungsbedarf (hochschwelliger Bereich gemäss SAV) können mit dem SOK-SG grundsätzlich gefördert werden.

Schwächen sowie Unklarheiten im SOK-SG aus Sicht der Sonderschulen

- Die Sonderschulen erscheinen im Angebot des Gesamtsystems oft als «letzte Station» mit entsprechendem Stigmatisierungspotential. Dazu trägt eine im Gesamtsystem eher stärker ausgeprägte Defizitorientierung bei Zuweisungsentscheiden bei. Die «Durchlässigkeit» ist nicht immer möglich; es gibt Kinder, die sich zwischen «Stuhl und Bank» befinden, welche mit dem aktuellen SOK-SG nicht optimal im Regelschulsystem mit der notwendigen Unterstützung versorgt werden können, und auch an den Sonderschulen «fehl am Platz» sind. Bei Platzmangel in anderen Institutionen entstehen teilweise ebenfalls Fehlzweisungen. Insgesamt wird das SOK-SG als wenig förderlich für «Durchlässigkeit» erachtet.
- Verschiebungen in den Anspruchsgruppen, insbesondere komplexer werdende Situationen von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf (Autismus, hohem pflegerischen Aufwand, intensive Arbeit mit Familie) führen zu einem grösseren Umfang an notwendiger Begleitung und Betreuung und somit auch zu entsprechendem Finanzierungsbedarf, der kaum abgedeckt werden kann. Ressourcen wie Raumangebot, ausgebildetes Personal, Gruppengrösse und Finanzen sind strapaziert.
- Das SOK erscheint insgesamt wenig bekannt und verankert zu sein.
- Unklarheiten bestehen und sollten geklärt werden für den Einsatz von Personen mit Ausbildung in Sozialer Arbeit in der Funktion von Klassen/Lerngruppenverantwortung (v.a. bei Klassen mit

intensivem Betreuungsbedarf). Bei der intensiven Begleitung von Kindern mit einer Behinderung, psychischer Problematik, teilweise in Kombination mit der Diagnose ASS, stellen sich unter den aktuellen Rahmenbedingungen immer Fragen/Schwierigkeiten bezüglich Finanzierung der notwendigen Unterstützung.

Entwicklungsbedarf des SOK-SG aus Sicht der Sonderschulen

- Das Fachpersonal ist zentral für die Qualität, und Rekrutierungsschwierigkeiten von Fachpersonal sind vielfältig. Attraktive Berufs- und Lohnprofile für unterschiedliche Berufsgruppen wären hilfreich.
- Das B&U-Angebot wird wenig nachgefragt (Bekanntheit, Nutzungsintensität, Nutzungsbereitschaft) und sollte als Angebot an den Regelschulen deutlicher verankert werden.
- Bedarf für Klärung und/oder Aufbau scheint es in Bezug auf niederschwellige Anlaufstellen (z.B. bei Autismus), bei Familienunterstützung und -beratung in Finanzierungsfragen (z.B. von Hilfsmitteln), oder Ferienangeboten für Kinder mit einer Behinderung zur Entlastung der Familien zu geben. Unterstützung von Kindern mit Flüchtlingsstatus (z.B. in Bezug auf die Finanzierung von Hilfsmitteln) ist ungeklärt.
- Das SOK-SG sollte aktuell gehalten werden können (Überarbeitungszyklen). Dafür wären das Fachwissen sowie das Fachpersonal aus den Institutionen auch in strategische Entscheidungen der Bildungsplanung miteinzubeziehen. Das SOK-SG soll einerseits einzelne Themen regeln und andererseits auch die für die Umsetzung notwendige Flexibilität zulassen, auch in Bezug auf finanzielle Aspekte. Offenerere Formulierungen im SOK-SG könnten nicht linear verlaufende Prozesse unter Umständen besser abbilden.
- Im SOK müsste zukünftig auch die Tagesbetreuung mitgedacht werden: Wo besuchen Kinder mit einer Behinderung eine Tagesbetreuung? Wie gestaltet sich der Übergang in den Kindergarten? Wie ist die Finanzierung geregelt?
- Die «Durchlässigkeit» zwischen Sonderschulen und Regelschulen muss gerade auch aus Sicht der Sonderschulen geklärt werden. Schnuppermöglichkeiten in Regelschulen, Unterstützung durch B&U oder spezifische Übergangssettings oder regelschulnahe Angebote für Kinder mit auffälligem Verhalten wären neben einer expliziten Grundhaltung von Gemeinden pro (Re-)Integration hilfreich.
- Zwischen zentraler Steuerung des Angebots von Sonderschulung (Angebotsbeschränkung) und Zuweisungsdringlichkeiten im Einzelfall (Aufnahmepflicht) entstehen Spannungen, die zur Überforderung der Sonderschulen führen. Dazu braucht es aus Sicht der befragten Personen Regelungen und Finanzierungsmöglichkeiten sowie regionale, kantonale und überkantonale Absprachen und Koordinationen (v.a. auch im Bereich von Klassen mit intensiver Betreuung).
- Als zentrale Schnittstelle für Sonderschulen können zudem die Berufsfindungsphase der Jugendlichen und die nachobligatorischen Schuljahre genannt werden (weiterführende Institution, PrA nach INSOS, evtl. EBA im geschützten Rahmen oder selten EBA im 1. Arbeitsmarkt). Die IV-Berufsberatung ist spätestens ab dem 3. Oberstufenjahr wichtig und die Zusammenarbeit mit IV-Berufsberatung sowie dem SPD (3. Jahr Nachobligatorium) zentral. Die Notwendigkeit erneuter Abklärungen

zur Legitimierung der Nutzung dieses Angebots im Rahmen des SOK-SG wird von den befragten Personen aus den Fokusgruppeninterviews teilweise in Frage gestellt.

- «Das SOK-SG soll gelebt werden»: die Voten gehen dahin, dass die beiden Teile des SOK-SG zusammengeführt werden könnten, um ein gemeinsames Bildungssystem abzubilden, in dem die Sonderschulen eines der Angebote zur Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf sind.

5.4 Ergebnisse Schüler:innenbefragung

Die Schüler:innen an den teilnehmenden Schulen (Regelschulen und Sonderschulen) wurden vor Ort mit einem Paper-Pencil-Fragebogen mit erprobten Skalen zum subjektiv wahrgenommenen Wohlbefinden (emotional, sozial sowie leistungsbezogen) in der Bezugsgruppe der eigenen Klasse oder Lerngruppe, zur Zufriedenheit in der Schule sowie zur Einschätzung der Qualität der Beziehung zur Lehrperson befragt. Bei Schüler:innen an Sonderschulen wurde durch eine speziell geschulte Person die Form der Datenerhebung auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt. Dies war durch bereits in anderen Studien eingesetzte, stufenweise Unterstützung (z.B. durch Vorlesen der Aussagen, oder durch validierte Umformulierung der Aussagen in vorgelesene Fragen) möglich. Zudem haben deren Klassenlehrpersonen ergänzend in einem Fragebogen den Förderbedarf gemäss dem im SOK-SG formulierten Angebot eingetragen.

Bei den Regelschulen haben im Durchschnitt sechs Klassen pro Schule teilgenommen, bei den fünf Sonderschulen waren nach Möglichkeit jeweils sechs Lerngruppen, bzw. die verschiedenen Stufen vertreten.

Die folgende Tabelle 14 zeigt die Nutzung (bzw. Zuweisung) von Angeboten aus dem SOK-SG auf einzelne Kinder an den Regelschulen. Von den Schüler:innen, welche aus den über 66 Klassen an den 11 Regelschulen teilgenommen haben, weisen die Klassenlehrpersonen bei knapp 80% der Kinder keinen Förderstatus aus. 11.7% der Schüler:innen werden im Modell ISF gefördert, 5.9% im Kleinklassenmodell und ein Prozent profitiert von kurz- oder langfristigen Unterstützungsmassnahmen B&U (Beratung und Unterstützung).

Tabelle 14: Förderstatus von Schüler:innen - Stichprobe Regelschulen

Förderstatus	N	%
Kein Status	706	79.7
ISF (Integrierte schulische Förderung)	104	11.7
Kleinklasse	52	5.9
B&U kurzandauernde Massnahme	6	0.7
B&U langandauernde (verstärkte) Massnahme	3	0.3
	871	98.3
Keine Angabe zum Förderstatus	15	1.7
Total Schüler:innen aus Regelschulen	886	100

Von diesen Schülerinnen an Regelschulen hatten total 8.9% individuelle Lernziele (2.8% in ein bis zwei Fächern und 6.1% in drei oder mehr Fächern). Die restlichen Kinder folgten dem normalen Lehrplan. Einen Nachteilsausgleich hatten insgesamt 24 Schüler:innen, was einem Anteil von 2.8% entspricht.

Ungefähr 20% der Schüler:innen aus den Regelschulen profitierten insgesamt vom breit gefächerten Angebot aus dem SOK-SG sowie von schulexternen Unterstützungsangeboten (vgl. Tabelle 15: Mehrfachnennungen waren möglich sowohl bei den drei Bereichen, wie auch innerhalb eines Bereichs).

Tabelle 15: Nutzung der drei Bereiche «begleitendes päd. Angebot», «Therapie», «externes Angebot» an den Regelschulen

Nutzungsanzahl	N	%
Keine Nutzung	660	74.5
Nutzung von einem Bereich	178	20.1
Nutzung von zwei Bereichen	31	3.5
Nutzung von allen drei Bereichen	3	0.3
	872	98.4
Keine Angabe	14	1.6
Total Schüler:innen aus Regelschulen	886	100.0

Bei genauem Blick in die Angebote der einzelnen Bereiche (vgl. Tabelle 16) zeigt sich der grösste Umfang der Nutzung bei den begleitenden pädagogischen Angeboten, gefolgt von schulexternen Angeboten und den Therapieangeboten. Bei den begleitenden pädagogischen Angeboten sind Unterricht in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) am häufigsten. In der Therapie werden hier vor allem die Logopädie sowie die Legasthenietherapie als häufigste Angebote genannt. Beim externen Angebot geht der überwiegende Anteil der Nennung an die Schulsozialarbeit.

Tabelle 16: Verteilung des Angebotes (SOK) in der Stichprobe der Schüler:innen an Regelschulen

Angebot (jeweils Mehrfachnennungen möglich innerhalb eines Bereichs)	N
Begleitendes pädagogisches Angebot (Total)	108
Deutschunterricht für Schüler:innen mit Migrationshintergrund	32
Nachhilfeunterricht	35
Rhythmik	2
Begabungs- und Begabtenförderung	18
Anderes = erleichterte Prüfungssituation, Kleingruppenunterricht, elektronische Hilfsmittel (z.B. unterstützte Kommunikation, Nutzung iPad), Sportkader, Deutsch zusätzlich, Lernatelier (für Begabte)	26
Therapie (Total)	55
Logopädie	23
Psychomotoriktherapie	5
Legasthenietherapie	21
anderes = Training für Kinder mit ASS, ADHS, Schulassistentz	13
Externes Angebot (Total)	87
Schulsozialarbeit	70
Ergotherapie	12
Physiotherapie	2
Psychotherapie	1
Anderes = private Angebote Gesundheitsförderung, Umstufungen, Maltherapie, Trainings beim KJPD oder SPD, KESB, Lerncoaching, Audiopädagogik.	18

Die Schüler:innen an beiden Förderorten (also Regelschule und Sonderschule, vgl. Tabelle 17) berichten über eine deutlich positive subjektiv wahrgenommene Integration. Im Vergleich berichten die Kinder an der Sonderschule diese positive Befindlichkeit in bedeutsam stärkerer Ausprägung als diejenigen an den Regelschulen. Die Beziehungsqualität zwischen Schüler:in und ihrer Klassenlehrperson (Regelschulen) bzw. der (Klassen-)Lehrperson oder Lerngruppenleitung (Sonderschulen) wurde durch die Kinder mit einer validierten Skala eingeschätzt. An beiden Förderorten wird eine gute Beziehungsqualität als deutlich ausgeprägt eingeschätzt. An Sonderschulen ist dies in bedeutsamer Weise der Fall. Zudem zeigt sich auch bei der Zufriedenheit mit der Schulsituation, dass die Kinder an beiden Förderorten diese als «eher zutreffend» bis «sehr zutreffend» bezeichnen, wobei auch hier die Kinder an den Sonderschulen einen bedeutsam höheren Mittelwert aufweisen und über eine stärker ausgeprägt erlebte emotionale Integration berichten.

Die Aspekte der sozialen Integration wie auch der Einschätzung des eigenen akademischen Selbstkonzepts liegen deutlich im zustimmenden Bereich. Die Unterschiede sind nicht signifikant.

Tabelle 17: Skalenwerte der Daten aus der Schüler:innenbefragung in Bezug auf den Förderort (Regelschule, Sonderschule)

Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	SOK-SG Regelschulen			SOK-SG Sonderschulen			Differenz		MW-U
				N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)	
Skala:	PIQ global Befindlichkeit	(1-4)	2.5	802	3.16	0.45	79	3.36	0.45	0.20	0.45	p<.001
Skala:	Beziehungsqualität SuS-LP	(1-5)	3	802	4.22	0.69	78	4.58	0.79	0.37	0.52	p<.001
Skala:	Schulzufriedenheit	(1-4)	2.5	801	3.02	0.73	79	3.59	0.64	0.57	0.79	p<.001
Skala:	PIQ: Aspekt Emotionale Integration	(1-4)	2.5	802	2.96	0.74	79	3.45	0.65	0.49	0.67	p<.001
Skala:	PIQ: Aspekt soziale Integration	(1-4)	2.5	802	3.49	0.52	79	3.51	0.51	0.02	0.03	n.s.
Skala:	PIQ: Aspekt akademisches Selbstkonzept	(1-4)	2.5	802	3.04	0.56	79	3.14	0.60	0.10	0.18	n.s.

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt

Mann-Whitney-U-Test: p gibt das Signifikanzniveau an, n.s.=nicht signifikant

Wird lediglich die Regelschule betrachtet, so sind die Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Schulformen (mit und ohne Kleinklassensystem) und dem Förderstatus innerhalb der Regelschule bezüglich der Zufriedenheit mit der schulischen Situation statistisch nicht signifikant (vgl. Abbildung 3).

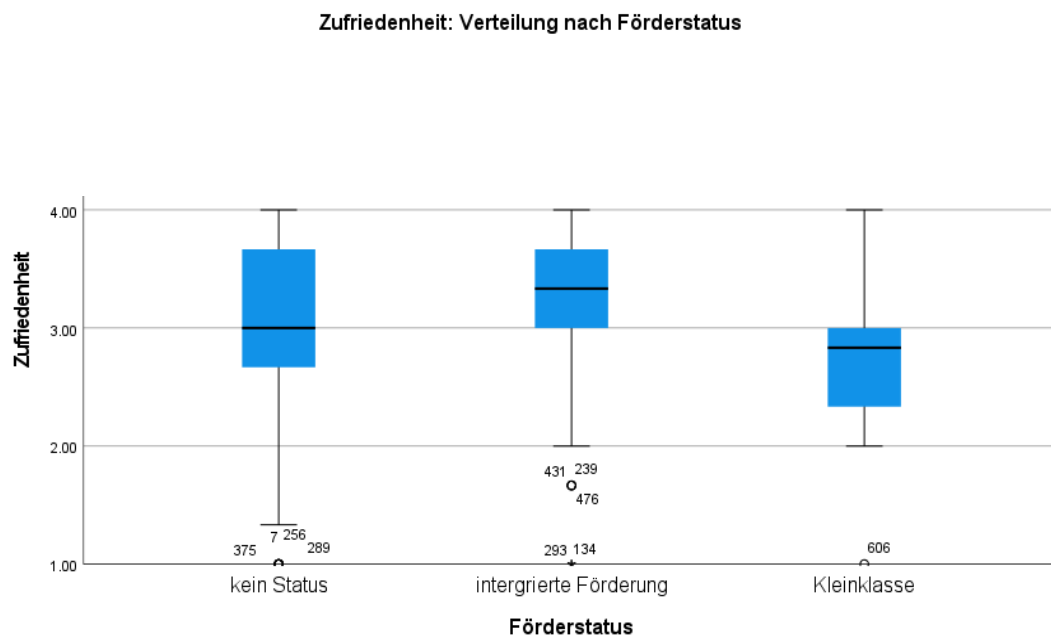


Abbildung 3: Zufriedenheit der Schüler:innen: Unterschied an Regelschulen bezüglich Förderstatus

5.5 Ergebnisse Elternbefragung

Die Eltern der Schüler:innen aus den teilnehmenden Klassen wurden mit einem Link auf einen Online-Fragebogen eingeladen, Fragen zur Situation ihrer Kinder in der Schule (Regelschule oder Sonderschule) zu beantworten. Zum Einsatz kamen etablierte Skalen, die bereits in anderen Studien zum Einsatz gekommen sind.

Im Folgenden wird kurz die Stichprobe beschrieben. Anschliessend werden die Skalenmittelwerte der Elternstichprobe (aus Regel- und Sonderschule) im Vergleich zur Referenzstichprobe im Projekt «Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien» (Keller, Luder, Paccaud & Pastore, 2019) beschrieben.

5.5.1 Beschreibung der Stichprobe der Eltern

Tabelle 18 zeigt die Verteilung der 213 Eltern, welche den Fragebogen ausgefüllt haben. 12.7 % sind Eltern, deren Kinder eine Sonderschule besuchen. Bei den Eltern von Kindern in der Regelschule ist der grössere Anteil aus Schulorten, welche auch eine separative Kleinklasse führen. Knapp 20% der antwortenden Eltern aus Regelschulen sind solche, deren Kinder besonderen Bildungsbedarf aufweisen.

Tabelle 18: Beschreibung der Stichprobe der Eltern (Online-Befragung)

Merkmalsgruppen	N Total	% Total
Schulsystem		
Regelschule (mit Kleinklassen)	116	54.5
Regelschule (ohne Kleinklassen)	70	32.8
Sonderschule	27	12.7
Kinder mit besonderem Förderbedarf an Regelschulen		
Mit Förderbedarf (an Schulen mit Kleinklassen)	19	16.4
Ohne Förderbedarf (an Schulen mit Kleinklassen)	96	82.8
Mit Förderbedarf (an Schulen ohne Kleinklassen)	14	20
Ohne Förderbedarf (an Schulen ohne Kleinklassen)	56	80
Kinder (Stufe)		
Zyklus 2 (3. bis 6. Klasse)	131	61.5
Zyklus 3 (1.-3. Oberstufe)	82	38.5
Gesamtstichprobe (Rücklauf 27%)	213	100%

5.5.2 Quantitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Regelschulen

Die Eltern von Kindern in den Regelschulen berichten über eine deutlich kritischere Einstellung gegenüber Inklusion, als dies die Eltern in der nationalen Elternbefragung zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Familien im Schuljahr 2019/2020 getan haben (vgl. Tabelle 19). Mit einem Mittelwert von $M = 3.61$ liegen die Eltern jedoch noch im eher zustimmenden Bereich. Dabei wird die Chance für die soziale Integration positiver wahrgenommen als die Chance für die schulische Förderung.

In Bezug auf die von den Eltern wahrgenommene Befindlichkeit ihrer Kinder im Regelschulsystem zeigt sich, dass dies von den Eltern als sehr gut eingeschätzt wird. Dies ist der Fall in bedeutsam ausgeprägterem Ausmass beim emotionalen Wohlbefinden innerhalb der Bezugsgruppe der eigenen Klasse wie auch dem akademischen Selbstkonzept, also dem leistungsbezogenen «Aufgehoben sein» innerhalb der Bezugsgruppe Klasse in der Schule. Für diese beiden Aspekte des Wohlbefindens in der Klasse bestehen Vergleichswerte mit dem oben erwähnten Elternprojekt.

Die Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation der eigenen Kinder ist im aktuellen wie auch im vergangenen Schuljahr hoch. Die Eltern sind zuversichtlich hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes.

Eltern mit einem Kind mit besonderem Bildungsbedarf erleben für diese Förderung eine gute Zusammenarbeit mit der Schule und fühlen sich informiert, bei beiden Aspekten ist dies in bedeutsamerem Ausmass der Fall als in der Referenzstichprobe. Zudem berichten sie auch über ein eher tiefes Misstrauen gegenüber den Lehrpersonen, wenn auch etwas weniger deutlich als dies die Referenzstichprobe angibt. Sie erleben zudem einen geringeren Einfluss auf die Förderung ihrer Kinder, als dies in der nationalen Referenzstichprobe der Fall war.

Tabelle 19: Skalenwerte der Eltern aus Regelschulen mit Referenzwerten aus einer nationalen Elternstudie

Skalen Einstellung zur Inklusion												
Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Referenz	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Regelschulen			Differenz	
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	Einstellung zur Inklusion*	(1-6)	3.5	Projekt «Elternsicht»	886	4.38	1.07	177	3.61	0.82	-0.77	-0.75
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Schulische Förderung *	(1-6)	3.5	-	-	-	-	177	3.30	0.88	-	-
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Soziale Integration *	(1-6)	3.5	-	-	-	-	176	4.13	0.95	-	-

Skalen Befindlichkeit, Wohlbefinden der Kinder in der Klasse (Bezugsgruppe)												
Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Quelle	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Regelschulen			Differenz	
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	PIQ global Befindlichkeit	(12-48)	2.5	-	-	-	-	185	45.14	5.97	-	-
Skala:	PIQ-Aspekt Emotionale Integration*	(4-16)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1193	12.54	3.01	186	14.88	2.80	2.34	0.79
Skala:	PIQ-Aspekt der sozialen Integration*	(4-16)	2.5	-	-	-	-	185	15.62	2.24	-	-
Skala:	PIQ-Aspekt des akademischen Selbstkonzepts*	(4-16)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1193	12.75	2.47	186	14.61	2.48	1.86	0.75

Skalen Elternsicht auf Schule				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation im letzten SJ*	(1-4)	2.5	-	-	-	184	3.05	0.71	-	-	
Skala:	Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation im aktuellen SJ*	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1269	3.07	0.68	183	3.13	0.68	0.06	0.09
Skala:	Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes*	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1267	3.61	0.53	185	3.72	0.44	0.11	0.21
Skala:	Zusammenarbeit mit der Schule*	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1267	3.21	0.65	31	3.69	0.42	0.48	0.74
Skala:	Misstrauen gegenüber Lehrpersonen**	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1269	1.74	0.71	31	2.27	0.44	0.53	0.75
Skala:	Wahrgenommene Informiertheit*	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1271	3.13	0.71	31	3.47	0.45	0.34	0.48
Skala:	Wahrgenommener Einfluss*	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1256	2.90	0.83	31	2.65	0.24	-0.25	-0.30

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung
*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt
Referenz: Projekt "Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien - Schulzufriedenheit, Elternmitwirkung und Einstellungen zu schulischen Fragen der Inklusion und Gesundheitsförderung. (Schlussbericht 2020) – Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule – PHZH.

5.5.3 Quantitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Sonderschulen

Die Eltern von Kindern in den an der Befragung teilnehmenden Sonderschulen berichten, wie schon die Eltern an den Regelschulen, über eine deutlich kritischere Einstellung gegenüber Inklusion, als dies die Eltern in der nationalen Elternbefragung zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Familien im Schuljahr 2019/2020 getan haben (vgl. Tabelle 20). Mit einem Mittelwert von $M = 3.66$ liegen die Eltern jedoch noch im eher zustimmenden Bereich. Dabei wird auch hier die Chance für die soziale Integration positiver wahrgenommen, als die Chancen für die schulische Förderung, wenn Eltern vor die Frage gestellt werden, ob Kinder mit besonderem Bildungsbedarf in inklusiven Settings mehr lernen und sozial besser integriert seien als in separativen Settings. Anders formuliert sehen die Eltern von Kindern an Sonderschulen die Chancen für die Förderung ihrer Kinder, aber auch die Nachteile von sozialem Ausschluss durch das separate Setting.

In Bezug auf die von den Eltern wahrgenommene Befindlichkeit ihrer Kinder in Institutionen der Sonderschulung zeigt sich, dass diese von den Eltern als sehr gut eingeschätzt wird. Dies ist in bedeutsam ausgeprägterem Ausmass beim emotionalen Wohlbefinden innerhalb der Bezugsgruppe der eigenen Klasse der Fall (nicht aber beim akademischen Selbstkonzept, also dem eher leistungsbezogenen Aspekt in Bezug auf Referenz eigenen Klasse oder Lerngruppe).

Die Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation der eigenen Kinder ist im aktuellen wie auch im vergangenen Schuljahr eher hoch. Die Eltern sind zuversichtlich hinsichtlich der Entwicklung ihres Kindes. Die Eltern an Sonderschulen erleben für die Förderung ihres Kindes eine gute Zusammenarbeit mit der Schule und fühlen sich informiert. Bei beiden Aspekten ist dies in bedeutsamerem Ausmass der Fall als in der Referenzstichprobe. Zudem berichten sie wie schon die Eltern aus der Regelschule auch

über ein eher tiefes Misstrauen gegenüber den Lehrpersonen, wenn auch etwas weniger deutlich als dies die Referenzstichprobe angibt. Sie erleben zudem einen geringeren Einfluss auf die Förderung ihrer Kinder, als dies in der nationalen Referenzstichprobe der Fall war.

Tabelle 20: Skalenwerte der Eltern aus Sonderschulen mit Referenzwerten aus einer nationalen Elternstudie

Skalen Einstellung zur Integration												
Skala	Titel	Skalierung	Skalen-Mittelwert	Referenz	Referenz-Stichprobe			SOK-SG Sonderschulen			Differenz	
					Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M
Skala:	Einstellung zur Inklusion	(1-6)	3.5	Projekt «Elternsicht»	886	4.38	1.07	24	3.66	0.80	-0.72	-0.68
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Schulische Förderung	(1-6)	3.5					23	3.34	0.87		
Skala:	Einstellung zur Inklusion - Subskala Soziale Integration	(1-6)	3.5					23	4.26	0.85		
Skalen Befindlichkeit, Wohlbefinden der Kinder in der Klasse (Bezugsgruppe)												
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	PIQ global	(12-48)	2.5					22	43.00	4.59		
Skala:	Aspekt Emotionale Integration	(4-16)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1193	12.54	3.01	26	15.96	2.09	3.42	1.14
Skala:	Aspekt der sozialen Integration	(4-16)	2.5					25	14.96	1.72		
Skala:	Aspekt des akademischen Selbstkonzepts	(4-16)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1193	12.75	2.47	22	12.00	2.73	-0.75	-0.30
Skalen Elternsicht auf Schule												
				Quelle	N	M	SD	N ₁	M ₁	SD ₁	M ₁ - M	Effekt (ES)
Skala:	Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation im letzten SJ	(1-4)	2.5		-			25	3.49	0.73		
Skala:	Zufriedenheit mit der schulischen Gesamtsituation im aktuellen SJ	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1269	3.07	0.68	26	3.62	0.56	0.55	0.80
Skala:	Zuversicht hinsichtlich Entwicklung des Kindes	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1267	3.61	0.53	25	2.98	0.71	-0.63	-1.18
Skala:	Zusammenarbeit mit der Schule	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1267	3.21	0.65	24	3.58	0.46	0.37	0.57
Skala:	Misstrauen gegenüber Lehrpersonen**	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1269	1.74	0.71	25	2.05	0.35	0.31	0.44
Skala:	Wahrgenommene Informiertheit	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1271	3.13	0.71	25	3.52	0.41	0.39	0.55
Skala:	Wahrgenommener Einfluss	(1-4)	2.5	Projekt «Elternsicht»	1256	2.90	0.83	25	2.65	0.40	-0.25	-0.30

N = Stichprobengrösse, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

*höherer Wert = besser / ** tieferer Wert = besser

ES = Effektstärke; falls ES > 0.15 moderater Effekt; falls ES > 0.5 mittlerer Effekt; falls ES > 0.8 grosser Effekt
Referenz: Projekt "Elternsicht auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Familien - Schulzufriedenheit, Elternmitwirkung und Einstellungen zu schulischen Fragen der Inklusion und Gesundheitsförderung. (Schlussbericht 2020) – Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule – PHZH.

5.5.4 Qualitative Ergebnisse: Eltern-Fragebogen aus Regel- und Sonderschulen

Die Eltern wurden mit offenem Antwortformat gefragt, wo Sie Chancen sehen für die Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf, wo sie als Familie auf Schwierigkeiten stossen und welche Wünsche diesbezüglich an das Bildungssystem bestehen. Tabelle 21 gibt dazu einen Überblick.

Tabelle 21: Antworten der Eltern zu Chancen, Schwierigkeiten, Wünsche in Bezug auf die Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf in Regelschulen und Sonderschulen im Kanton St.Gallen

	Eltern Regelschule	Eltern Sonderschule
Chancen	<ul style="list-style-type: none"> – Kinder mit besonderem Bildungsbedarf profitieren – Förderkonzept an Gemeinde unterstützt – Tolle, unterstützende Lehrpersonen mit Engagement 	<ul style="list-style-type: none"> – Integration von Kindern «mit einer leichten Behinderung» – Individuelle Förderung an Sonderschule gewährleistet – Engagiertes Personal
Schwierigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> – Ressourcen: Unterstützung durch ausgebildete Fachpersonen, Geld für Therapien – «Spagat» zwischen allen Bedürfnissen ist schwierig, Zeitaufwand für Lehrperson erscheint hoch – Lehrmittel sind anspruchsvoll – Volksschule ist defizitorientiert, Leistungsdruck hoch – Förderkonzept an Gemeinde fehlt – Lehrpersonen mit geringem Engagement für Kinder mit besonderem Bildungsbedarf 	<ul style="list-style-type: none"> – Ressourcen: Zu wenig Schulen/Angebote für Kinder in sehr schwierigen Situationen (Umfeld, Verhalten, Autismus) – Spezifisches Wissen fehlt in Regelschule für Kinder mit körperlichen und kognitiven Beeinträchtigungen, spezifische Krankheiten, etc.
Wünsche	<ul style="list-style-type: none"> – Personal und Zeit für individuelles Lernen der Kinder – Klassenkomposition beachten 	<ul style="list-style-type: none"> – Kontakt zwischen Kindern an Regelschulen und Sonderschulen
Stigmatisierung	<ul style="list-style-type: none"> – Unterschiedlich wahrgenommen: körperliche Beeinträchtigung, Verhalten – Diagnose (unerwünscht vs. nötig) 	<ul style="list-style-type: none"> – Unterschiedlich wahrgenommen: körperliche Beeinträchtigung, Verhalten, Kinder mit kognitiver Beeinträchtigung

Als Chancen für die Unterstützung ihres Kindes sehen es die Eltern, wenn das Personal engagiert und unterstützend arbeitet. Sowohl in Regelschulen wie auch in Sonderschulen gibt es Eltern, deren Kinder mit besonderem Bildungsbedarf profitieren.

Schwierigkeiten werden immer dann wahrgenommen, wenn selbst die Eltern fehlende Ressourcen wahrnehmen: Fachpersonal, Finanzierung von spezifischen Therapien, begrenztes Angebot, insbesondere in besonders anspruchsvollen Situationen des familiären Systems oder bei anspruchsvollem Verhalten des Kindes. Die Diskrepanz zwischen individuellen Bedürfnissen und dem daraus resultierenden Bedarf bei gleichzeitigem Fokus auf eine grosse Gruppe erscheint anspruchsvoll bezüglich Zeit, Energie und behinderungsspezifischem Knowhow. Die Volksschule wird teilweise als defizitorientiert wahrgenommen und der damit verbundene hohe Leistungsdruck als erschwerend für eine Integration. Wird ein geringes Engagement der Lehrpersonen an Regelschulen für Integration wahrgenommen, so ergeben

sich daraus grosse Schwierigkeiten für einen Integrationserfolg. Nicht an allen Schulorten sind Förderkonzepte vorhanden oder bekannt.

Wünsche werden bezüglich Personal und Zeit für individuelle Lernprozesse der Kinder, Zusammensetzung der Regelklassen sowie der Möglichkeit von Kontakten zwischen Regel- und Sonderschulen genannt.

Die Gefahr von Stigmatisierungsprozessen wird je nach Beeinträchtigung unterschiedlich wahrgenommen: bei körperlichen Beeinträchtigungen scheint diese geringer zu sein als bei auffälligen Verhaltensweisen, wo Ausgrenzung stärker droht. Dies gilt bei beiden Förderorten: Regelschule und Sonderschule.

5.6 Ergebnisse aus den Online-Befragungen der Gremien und Hearings

Um eine multiperspektivische Einschätzung zur Umsetzung des SOK-SG zu erhalten, wurden im Mai und Juni 2023 verschiedene Online-Umfragen bei den Mitgliedern des Projektausschusses und der Projektgruppe, allen Schulträgern im Kanton St.Gallen, den Institutionsleitungen und Schulträgern der Sonderschulen sowie Vertreter:innen aus Bildungspolitik, -verwaltung, Berufsverbänden und schulnahen Diensten durchgeführt.

Diese Antworten wurden an zwei Treffen mit dem Projektausschuss und der Projektgruppe sowie in mehreren Hearings mit Mitgliedern unterschiedlicher Gremien diskutiert. Bei den folgenden Ausführungen handelt es sich um eine Synthese der zentralen Erkenntnisse.

Die Befragten berichten einerseits über eine hohe Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen Akteur:innen im lokalen Kontext und andererseits über viele Fachpersonen, die sie bei Fragen rund um die sonderpädagogische Förderung von Schüler:innen kompetent beraten. Ausserdem werden die direkten Austausche und unkomplizierten Abläufe sehr geschätzt, um den Familien und ihren Kindern schnelle und kompetente Unterstützung zu ermöglichen.

Es zeigen sich aber auch Unterschiede, was die generelle Zufriedenheit mit der Umsetzung des SOK-SG betrifft. Die Institutionsleitungen von Sonderschulen sind deutlich weniger zufrieden als die Schulträger und die Berufsverbände / schulnahen Dienste (vgl. Tabelle 22).

Tabelle 22: Generelle Zufriedenheit mit der Umsetzung des SOK-SG

Schulträger	Institutionsleitungen Sonderschulen	Berufsverbände / Schulnahe Dienste
(N = 29, Missing N = 6)	(N = 18, Missing = 0)	(N = 16, Missing = 2)
Min. 3 / Max. 9	Min. 2 / Max. 8	Min. 2 / Max. 8
M = 6.92	M = 3.78	M = 6.19
SD = 1.52	SD = 1.85	SD = 1.905

(1 = sehr unzufrieden, 10 = sehr zufrieden)

Die grossen Stärken des SOK-SG lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Das Konzept ist übersichtlich, eindeutig und klar formuliert
- Die Abläufe und die Zuständigkeiten sind geklärt
- Die bestehenden Angebote werden leicht verständlich zusammengefasst
- Die Zweiteilung des SOK-SG in ein Sonderpädagogik-Konzept für die Regelschule und für die Sonderschule hat sich bewährt
- Das SOK-SG ist hilfreich, um Entscheidungen begründen zu können.

Als wesentliche Schwachpunkte des SOK-SG nennen die Vertreter:innen der unterschiedlichen Gremien die folgenden Punkte:

- Das lokale Förderkonzept bietet im Alltag zwar einen guten Überblick, aber in anspruchsvollen Situationen stossen die Akteur:innen damit an Grenzen. Bei Unsicherheiten fallen die Entscheidungen nicht immer kriteriengeleitet, sondern sie werden je nach Situation zugunsten des Kindes oder zur Entlastung der Klassenlehrpersonen getroffen.
- Das SOK-SG spiegelt den Diskussionsstand im Schuljahr 2015/16 wider. Aktuelle Entwicklungen und die damit verbundenen Herausforderungen sind nicht geregelt.
- Die Schnittstellen im SOK-SG sind nicht abschliessend geklärt und es fehlt an einer klaren Zuweisung der Verantwortung für die Fallführung.
- Die Sondersettings im Einzelfall (SiE) sind im SOK-SG nicht geregelt. Viele Schulträger richten ein SiE ein, wenn die Ressourcen für eine angemessene Beschulung im Rahmen der bestehenden Fördermassnahmen in der Regelschule nicht ausreichen. Ohne ein SiE müsste eine Platzierung in einer Sonderschule ins Auge gefasst werden. Sondersettings werden eingerichtet, weil Schulträger die Schüler:innen unterstützen möchten, die Bildungs- und Entwicklungsziele am Wohnort erreichen zu können, oder weil keine Plätze in Sonderschulen vorhanden sind.

Die Vertreter:innen der unterschiedlichen Gremien diskutierten auch den Optimierungsbedarf, sowohl für das SOK-SG für Regelschulen und für Sonderschulen.

Der Optimierungsbedarf im SOK-SG für Regelschulen lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- Die Zahl der Kinder mit Förderbedarf ist gestiegen, es lässt sich eine eklatante Zunahme und eine Veränderung der Diagnosen im Bereich ASS oder Verhaltensauffälligkeiten feststellen und es braucht eine Diskussion darüber, welche Massnahmen zur angemessenen Unterstützung und Förderung dieser Schüler:innen erforderlich sind.
- Es fehlt an a) Förderangeboten, b) personellen Ressourcen und c) Unterstützung bei der Finanzierung von Lösungen vor Ort (Sondersetting im Einzelfall).
- Es braucht eine Diskussion zum Umgang mit dem Fachkräftemangel, zu Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal und eine Diskussion über anerkannte und nicht anerkannte Berufsgruppen zur Unterstützung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf.
- Die frühe Förderung (0-4 Jahre) muss im SOK-SG stärker fokussiert und alimentiert werden.

Die Bereiche, die im SOK-SG für Sonderschulen gemäss Mitgliedern des Projektausschusses und der Projektgruppe, den Schulträgern, Institutionsleitungen und Schulträgern von Sonderschulen sowie Vertreter:innen aus Bildungspolitik, -verwaltung, Berufsverbänden und schulnahen Diensten optimiert werden müssen, lassen sich folgendermassen zusammenfassen:

- Die Regelungen im bestehende SOK-SG sind zu starr und rigide. Aus diesem Grund konnte auf verschiedene Veränderungen im Bereich der Volksschule nicht adäquat reagiert werden. Es braucht eine stärkere Berücksichtigung der Situationen vor Ort und es braucht geeignete Lösungen für Notfallsituationen.
- Das Versorgungs- und Finanzierungskonzept muss angepasst werden. Durch die veränderte Situation ergab sich eine Mehrbelastung des Personals und die Grenze des Machbaren ist erreicht. Zudem sind die Pauschalen in der Höhe und Ausgestaltung sowie die Bedarfsstufen anzupassen, da eine qualitativ hochwertige Förderung und Betreuung mit dem aktuellen Bedarfsschlüssel nicht mehr abgedeckt werden kann.
- Die behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U) muss stärker bekannt gemacht werden, um die integrative Beschulung zu unterstützen. Die Angebote müssen auf die veränderte Situation in Regelschulen ausgerichtet sein und die Nachhaltigkeit könnte erhöht werden, wenn B&U in allen Bereichen nicht nur punktuell, sondern auch mit höherer Intensitätsstufe umgesetzt werden könnte.

6 Beantwortung der Fragestellungen

Die Debatte um Inklusion beziehungsweise Integration und Separation wird sowohl im akademischen als auch im öffentlichen und bildungspolitischen Kontext seit Jahren intensiv und teilweise emotional geführt. Die Übersicht über die aktuelle Literatur in Kapitel 2 zeigt jedoch einige grundlegende Tendenzen, die sich inzwischen etabliert haben und international, wie auch in den meisten Kantonen der Schweiz, als Grundlagen der Konzeption entsprechender Schulsysteme zur Unterstützung von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen dienen: Integration, im Sinne einer Schulung innerhalb der Regelklasse der Wohngemeinde ist der Normalfall und eine Sonderschulung in einem anderen Setting bedarf einer spezifischen Begründung und sorgfältigen Abklärung. Leitend dabei ist primär das Recht des Kindes auf eine angemessene und möglichst gute Schulung und Förderung. In der Umsetzung besteht weitestgehender Konsens darüber, dass dies auf Ebene des Schulsystems sowohl eine integrative Unterstützung und Förderung innerhalb von Regelklassen als auch eine professionelle und gut ausgestattete Sonderschulung mit hochspezialisierten Bildungs- und Förderangeboten braucht. Die Parallelität von integrativer und separativer Schulung wirft komplexe Fragen auf, insbesondere hinsichtlich der Indikationskriterien und Zuweisungsprozesse für Integration oder Separation und den daraus resultierenden Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Literaturanalyse verweist zudem auf das Vorhandensein kantonaler Unterschiede in der Umsetzungspraxis. Trotz umfassendem Wissen in verschiedenen Teilbereichen besteht ein Forschungsbedarf, um eine zuverlässige Grundlage für evidenzbasierte Entscheidungen zu schaffen.

Ziel der Evaluation war die Beantwortung der folgenden fünf Fragestellungen:

1. Mass und Kriterien der Separation bei den verschiedenen Behinderungsarten und Altersstufen
2. Aufwand, den die Gemeinden und der Kanton für die sonderpädagogische Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf zu leisten bereit sind bzw. die Frage, bis zu welchem Grad sie zu diesem mit Blick auf den verfassungsmässigen Anspruch des Kindes auf einen ausreichenden Grundschulunterricht verpflichtet sind
3. Mechanismen zur Steuerung des Sonderschulangebots, namentlich das Versorgungskonzept
4. Erreichung der Zielsetzungen, Leitsätze und Grundprinzipien des Sonderpädagogik-Konzepts
5. Funktionsteilung und Zuständigkeiten im Bereich der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts.

Diese Fragestellungen werden im Folgenden beantwortet.

1. Mass und Kriterien der Separation bei den verschiedenen Behinderungsarten und Altersstufen

Aus den Interviews zeigen sich einige spezifische Themen bei der Förderung von Kindern, welche den Sonderschulen zugewiesen wurden. Dazu gehört die mehrfach berichtete Zunahme der Komplexität von Fallsituationen über die letzten Jahre hinweg. Dies erhöht die Nachfrage nach intensiver Betreuung und bringt Fragen der Finanzierung mit sich, welche zusätzlich mit einer Verdichtung der Raumnutzung (hohe Auslastung) einhergeht. Es zeigt sich darüber hinaus besonders bei ausgeprägten Verhaltensauffälligkeiten (aggressives Verhalten gegen sich selbst oder andere) die Notwendigkeit für eine intensive Betreuung, meist ohne spezifische Finanzierungsmöglichkeiten. Im Zusammenhang mit der

Schlussbericht Evaluation «Sonderpädagogik-Konzept Kanton St.Gallen» 54

Diagnosestellung ASS scheint es auch für Familien schwierig zu sein, passende und ausreichend spezifische Angebote für ihre Kinder im Autismus-Spektrum zu finden. Damit erhöhen sich die Anfragen an die Sonderschulen zusätzlich.

Erwähnt wird im Zusammenhang von Finanzierung sowie Platzierung auch der teilweise hohe Aufwand für Familien und die an Sonderschulen unterstützenden Fachpersonen, um die Finanzierung von Angeboten wie Physiotherapie (via Krankenkassen) sowie spezifische Hilfsmittel zur Unterstützung der betroffenen Kinder (via IV) zu gewährleisten. Auch dies erhöht den Druck auf Orte, wo entsprechend Erfahrung mit Anträgen für Kostengutsprachen vorhanden ist (meist an Sonderschulen).

Bei den Sonderschulen wurde deutlich, dass eine Anpassung des Versorgungs- und Finanzierungskonzepts auf der Basis von verlässlichen Kennzahlen notwendig ist, um die Zunahme des Bedarfs an Plätzen und die Veränderungen im Umfang des Förderbedarfs professionell bewältigen zu können.

Für die Nutzung von sonderpädagogischen bildungsstatistischen Kennzahlen wäre die Vergleichbarkeit der Daten aus dem Kanton St.Gallen mit denjenigen aus anderen Kantonen hilfreich. Dazu gehören beispielsweise standardisiert erfasste Angaben zur Schulart (Regelschule oder Sonderschule), zur Art des Unterrichts (Sonderklassen) sowie zu sonderpädagogischen Massnahmen (einfache und verstärkte Massnahmen gemäss der Definition der EDK (2007)), zur Behinderungsart sowie zu den Altersverteilungen in den jeweiligen Zyklen bezogen auf den LP21 (Kronenberg, 2021, S. 78; Lanners, 2020).

Da es in dieser Evaluation nicht gelungen ist, repräsentative Daten aus den Schulen zu gewinnen, lässt sich diese Frage nicht empirisch beantworten. Die Tabelle 14 (siehe Kapitel 5.4) zeigt die im Rahmen dieser Evaluation erhobenen Kennzahlen im Kanton St.Gallen zur Nutzung (bzw. Zuweisung) von Angeboten aus dem SOK-SG von einzelnen Kindern an den Regelschulen. Von den Schüler:innen, welche aus den über 66 Klassen an den 11 Regelschulen teilgenommen haben, weisen die Klassenlehrpersonen bei knapp 80% der Kinder keinen Förderstatus aus. 11.7% der Schüler:innen werden im Modell ISF gefördert, 5.9% im Kleinklassenmodell und ein Prozent profitiert von kurz- oder langfristigen Unterstützungsmassnahmen B&U (Beratung und Unterstützung).

2. Aufwand, den die Gemeinden und der Kanton für die sonderpädagogische Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf zu leisten bereit sind bzw. die Frage, bis zu welchem Grad sie zu diesem mit Blick auf den verfassungsmässigen Anspruch des Kindes auf einen ausreichenden Grundschulunterricht verpflichtet sind

Der Grundschulunterricht liegt gesamtschweizerisch in ausschliesslicher Zuständigkeit der Kantone (vgl. Art. 62 BV) (Kronenberg, 2021, S. 69f). Wie aus einer einschlägigen Zusammenstellung der diesbezüglichen Rechtsprechung (Kronenberg, 2021, S. 45f) durch die höchstgerichtlichen Instanzen in der Schweiz hervorgeht, umfassen die bundesrechtlichen Minimalanforderungen ein angemessenes, erfahrungsgemäss ausreichendes Bildungsangebot an öffentlichen Schulen, nicht jedoch die optimale beziehungsweise geeignetste Schulung eines Kindes. Dieser Grundsatz gilt gemäss BGE 138/162 vom 13. April 2012 mit einem prinzipiellen Vorrang der integrierten gegenüber der separierten Sonderschulung und der durch notwendige Massnahmen gleichwertig gestalteten integrierten Sonderschulung in der Regelschule wie bei einer separierten Sonderschulung in einer externen Institution.

Eine Bezifferung des entsprechenden monetären Aufwands in den unterschiedlichen Gemeinden des Kantons St.Gallen war für die Evaluation nicht verfügbar. Eine solche Zusammenstellung wäre auch nur unter Berücksichtigung der jeweiligen lokalen Rahmenbedingungen und Anspruchslagen sinnvoll. Insbesondere die Koordination und Verteilung der Kosten für integrative sonderpädagogische Massnahmen an Regelklassen und sonderpädagogischer Förderung in Sonderschulen ist diesbezüglich aufgrund der unterschiedlichen Kostenträger und Finanzierungsmechanismen nicht vergleichbar. Der Kanton ist verantwortlich sicherzustellen, dass in allen Gemeinden ein ausreichendes und angemessenes Bildungsangebot für alle Schüler:innen verfügbar ist, das sich aus Regel- und Sonderschulangeboten zusammensetzt.

3. Mechanismen zur Steuerung des Sonderschulangebots, namentlich das Versorgungskonzept

Regelschulen und Sonderschulen stellen zwei integrale Teile des sonderpädagogischen Versorgungssystems dar, die gegenseitig aufeinander bezogen sind. Wenn es also darum geht, die Steuerung des Sonderschulangebots genauer zu untersuchen, ist es unvermeidlich, auch einen Blick auf das Regelschulsystem zu werfen.

In Bezug auf Regelschulen zeigen die Interviews, dass die Anzahl Kinder mit Förderbedarf an den Regelschulen in der Wahrnehmung der Fachpersonen anzusteigen scheint, entsprechende Förderangebote teilweise fehlen sowie die personellen Ressourcen knapp (ausgebildetes Fachpersonal) und die Unterstützung bei der Finanzierung von Lösungen vor Ort (z.B. Sondersettings im Einzelfall; SiE) anspruchsvoll ist. Die Bewältigung von Entwicklungen (z.B. Fachkräftemangel, sich verändernde Diagnosen im Bereich ASS oder Verhaltensauffälligkeiten) stellt für Regelschulen eine grosse Herausforderung dar. Die Akteure an den Regelschulen stossen an Grenzen und die Belastung in diesem Zusammenhang ist deutlich wahrnehmbar.

Dies liefert für die Überarbeitung des SOK-SG einige Anhaltspunkte und offenen Fragen, die sich aus den Gruppendiskussionen ergeben haben:

- Sollen neuere Entwicklungen im SOK-SG ergänzt und damit der Umfang des Konzepts vergrössert oder das Konzept eher «entschlackt» werden für schnellere, zielführendere Lösungen? Eine sinnvolle Strategie wäre hier allenfalls die Aufteilung des SOK-SG in ein Kernkonzept für Regel- und für Sonderschulen sowie flexibel anpassbare Teile für Detailregelungen.
- Das Konzept weist Lücken in den Bereichen der frühen Kindheit und der nachobligatorischen Betreuung auf und sollte dort diskutiert bzw. ergänzt werden.
- Sondersetting im Einzelfall (SiE): Ein solches Setting, das sich für Kinder und Jugendliche mit einem verstärkten Förderbedarf eignet und den Förderort «integrative Sonderschulung» als passende Organisationsform umfasst, ist häufig gewünscht und wird in der Praxis als notwendig erachtet, ist aber im SOK-SG ungeklärt. Dieser Aspekt sollte in einer Überarbeitung des SOK-SG behoben werden.
- Der Fachkräftemangel bringt eine Diskussion rund um Anforderungen und Anerkennungen von Diplomen an sonderpädagogisch tätiges Fachpersonal sich. Auch hier zeigt sich Klärungsbedarf auf Ebene des Sonderpädagogik-Konzepts.

In Bezug auf Sonderschulen lässt sich aus den Ergebnissen hervorheben, dass die Regelungen im SOK-SG einerseits übersichtlich und durchaus ausführlich und als Basis für Steuerungsprozesse nutzbar sind, andererseits aber teilweise zu wenig Flexibilität bieten, gerade bei anstehenden Re-Integrationen. Zudem kann auf die bei Fragestellung 1 bereits ausgeführten Zunahme des Bedarfs als Folge gesellschaftlicher Entwicklungen und Veränderungen nicht ausreichend rasch und passend reagiert werden.

Bei der Anpassung des Versorgungs- und Finanzierungskonzepts müssten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Notwendigkeit, verlässliche Kennzahlen als Grundlage für die mittel- und langfristige Planung bereitzustellen.
- Anpassung der Pauschalen, Bedarfsstufen und Regelung für Neubauten. Ausgangspunkt: Bericht Evaluation der Finanzierung mit leistungsabhängigen Pauschalen für die St.Galler Sonderschulen (Kronenberg et al., 2017).
- Qualifikations- und Qualitätsansprüche im SOK-SG: Regelung von anerkannten und nicht anerkannten Berufsgruppen.

4. Erreichung der Zielsetzungen, Leitsätze und Grundprinzipien des Sonderpädagogik-Konzepts

Eine integrative Grundhaltung auf der Basis empirischer Evidenz und eine Kindzentrierung in Bezug auf Begabungen, Neigungen und Leistungsmöglichkeiten bilden die Grundlagen des SOK-SG für die Regelschule. Eine Kind-Umfeld-Analyse mit deutlichem Fokus auf sozial-emotionale Kompetenzen als wichtige Voraussetzung für Integration steht im Zentrum; es gibt eine explizite Favorisierung des Organisationsmodells mit integrierter schulischer Förderung (ISF) gegenüber einer separativen Organisation. Diese steht teilweise im Kontrast mit der genannten Voraussetzung der Kindzentrierung. Daraus

ergeben sich Spannungsfelder der Prioritätensetzung, die beim Kind oder der Umwelt ansetzen kann. Insgesamt zeigt sich in den Antworten der befragten Personen, dass das SOK-SG viel Interpretationsspielraum in Bezug zum Grundprinzip einer nach Möglichkeit integrativ ausgerichteten Förderung zulässt. Besonders die individuelle Zuweisung zu einem Förderort (Regelklasse, Kleinklasse oder Sonderschule) steht oft im Spannungsfeld der Begründung der entsprechenden Zuweisung entweder mit der Förderung des betroffenen Kindes oder der Entlastung des schulischen Umfelds (Peers und/oder Lehrperson).

Im Folgenden werden wichtige Aspekte aus den Ergebnissen zu den Stärken und Schwächen des Sonderpädagogik-Konzepts» (SOK-SG, Regelschulen und Sonderschulen) aufgeführt.

Das SOK-SG zeichnet sich durch seine übersichtliche, klare Formulierung aus, und seine Aufteilung in separate Konzepte für die Regelschule und die Sonderschule wird in der Praxis grundsätzlich als praktikabel wahrgenommen. Die zusammenfassende Darstellung der Angebote zur Umsetzung des SOK-SG erleichtert die praktische Anwendung. Darüber hinaus wird das SOK-SG als hilfreiche Grundlage bewertet, um Entscheidungen begründen zu können.

Die befragten Personengruppen berichten eine mittlere bis hohe Zufriedenheit mit dem Einsatz des SOK-SG und der Umsetzung des Angebots. Aus Sicht der Eltern, welche an der Befragung teilgenommen haben, besteht eine insgesamt hohe Zufriedenheit mit der aktuellen Fördersituation ihres Kindes. Bei der Befragung der Kinder und Jugendlichen selbst zeigte sich, dass in Bezug auf eigene, selbst wahrgenommene emotionale und soziale Integration kein Unterschied zwischen Kindern mit Förderbedarf in Regelschulen und Kindern mit besonderem Bildungsbedarf in Sonderschulen besteht.

Der Vorteil eines integrativ ausgerichteten Fördersettings für die individuelle Entwicklung eines Kindes mit besonderem Förderbedarf in Bezug auf seine soziale Integration wird von den Eltern wie den Lehrpersonen und Fachpersonen an den Schulen positiver wahrgenommen als der Benefit im Bereich der fachlichen Förderung. Dieser wird durchwegs kritisch eingeschätzt. In Interviews wird zudem auf die geringe Bekanntheit von B&U (Beratung und Unterstützung durch Sonderschulen, Knowhow-Transfer von den Sonderschulen in Settings an Regelschulen) hingewiesen. Sonderschulung geht teilweise einher mit Stigmatisierungseffekten, wovon insbesondere Eltern an Regelschulen Angst haben. B&U als Angebot von Sonderschulen für Regelschulen wird dadurch kritisch betrachtet. Der Bedeutung der kantonalen Sonderschulen im Gesamtsystem muss aus Sicht der Interview-Teilnehmer:innen mehr Beachtung verschafft werden. B&U kann dabei eine notwendige und hilfreiche Antwort auf die «kritische» Einstellung bezüglich des Erfolges von fachlicher Förderung im integrativen Setting sein. Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen an den Regelschulen für integrative Förderung sowie eine Personalstruktur, welche auf ausgebildetes Fachpersonal in den sonderpädagogischen und therapeutischen Berufsfeldern bauen kann, sind wichtige ergänzende Unterstützungsfaktoren.

Das SOK-SG widerspiegelt den Stand aus den Jahren 2015/16. Die durchgeführten Befragungen haben jedoch gezeigt, dass das Sonderpädagogik-Konzept neue Anforderungssituationen und aktuelle Entwicklungen nicht ausreichend berücksichtigt (z.B. Fachkräftemangel oder sich verändernde

Häufigkeiten von Diagnosen wie ASS oder Verhaltensauffälligkeiten) und eine laufende und einfache Anpassung einzelner Aspekte oder Abschnitte nicht realisiert werden kann.

Das SOK-SG für Regelschulen und für Sonderschulen ermöglicht die bereits erwähnte hilfreiche Beschreibung der zur Verfügung stehenden Angebote. Die Zuständigkeiten innerhalb und zwischen den beiden Schulsystemen sind jedoch nicht überall geklärt.

5. Funktionsteilung und Zuständigkeiten im Bereich der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts

Die Aufteilung des SOK-SG für die Regelschule einerseits und für die Sonderschulen andererseits hat sich im Grundsatz für viele Nutzungsmöglichkeiten bewährt. Das SOK-SG, bzw. die erarbeiteten lokal geltenden Förderkonzepte wurden zwar sorgfältig eingeführt, durch Fluktuationen im Personalbestand (personelle Änderungen über die Zeit) sind die Konzepte jedoch teilweise nicht mehr gleichermassen bekannt.

Die im Rahmen der vorliegenden Evaluation erhobenen Erfahrungen aus der Praxis zeigen zudem, dass wichtige Prozesse der Abklärung und Kriterien der Zuweisung in den lokal geltenden Förderkonzepten unterschiedlich und uneinheitlich geregelt sind und es stellt sich die Frage nach der Verbindlichkeit und der Qualitätskontrolle der lokal geltenden Förderkonzepte.

In Bezug auf die Fragestellung 5 kann festgehalten werden, dass das SOK-SG grundsätzlich eine interne und externe interdisziplinäre Zusammenarbeit unterstützen kann.

Interne Zusammenarbeit

Als Basis für die interne Zusammenarbeit wird auf ICF-basierte Fördergespräche, Kooperationsgefässe für Absprachen sowie einen je nach Bedarf flexibel gehandhabten Lead bezüglich Fallführung und Kontakt zu externen Fachstellen, Diensten und Therapieangeboten verwiesen. Dies trifft insbesondere für Sonderschulen zu, gilt aber auch dort im Regelschulsystem, wo Planungen für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf notwendig sind, wobei die Fallführung nicht immer klar ist. Grundlage für solche Kooperation sind Notizen von Beobachtungen, Berichte sowie Einschätzungen über den Förderstand, auf welche die Personen in einem «Förderteam» Zugriff haben. Als hilfreich erweist sich bezüglich einer gemeinsam verantworteten Planung von Förderung für Kinder mit besonderem Bildungsbedarf (sowohl in separativen wie auch integrativen Settings), wenn bei einem Austausch möglichst alle Beteiligten teilnehmen können, die für die Förderung eines Kindes mitverantwortlich sind (aus allen Funktionen und Bereichen bei einer Sonderschule oder aus allen beteiligten Lehrpersonen und pädagogisch-therapeutischen Fachpersonen an Regelschulen). Zentral für den internen Austausch sind Zeit und Gefässe zur Zusammenarbeit sowie zur Koordination und Planung dieser Zusammenarbeit.

Externe Zusammenarbeit und Vernetzung

Die Zusammenarbeit mit externen Fachstellen und Diensten erscheint sowohl für Sonderschulen wie auch für Regelschulen zentral und wichtig zu sein. Eine «reibungslose» Zusammenarbeit bedingt sowohl formalisierte Prozesse wie auch informelle Kontakte. In den Interviews wurde oft die Wichtigkeit

einer flexiblen Netzwerkpflege betont, bei welcher persönliche Kontakte, teilweise auch informelle Wege, zu niederschweligen Absprachen führen. Für die Kontakte sind an den Regelschulen und den Sonderschulen je nach Situation unterschiedliche Personen zuständig (Lehrpersonen oder Personen aus Therapie oder andere Funktion). Bei den Regelschulen sind dies oft die Klassenlehrpersonen. Auf formalisierter Ebene bei Sonderschulen sind Prozesse je nach Angebot und Zielgruppe einer Sonderschule unterschiedlich etabliert und betreffen folgende Stellen: Medizin, KESB und Beistände, SPD, KJPD, Jugendpsychologie, IV (v.a. in Bezug auf Finanzierung für Hilfsmittelfinanzierung), Fachstellen (sexuelle Aufklärung, Autismus, ...) und sozialpädagogische Familienbegleitung. Der Aufwand für die Pflege dieser Vernetzung erscheint hoch, aber lohnenswert. Ähnliches gilt für die Regelschulen, insbesondere auch dort, wo Sondersettings im Einzelfall organisiert werden.

Als zentrale Schnittstelle für Sonderschulen können zudem die Berufsfindungsphase der Jugendlichen und die nachobligatorischen Schuljahre genannt werden. Die Transition in die Berufsphase soll möglichst einfach unterstützt werden.

Nicht nur für Sonderschulen ist die Arbeit mit den Familien und familienunterstützenden Diensten ein wichtiges Instrument zur Unterstützung der Kinder. Eine erfolgreiche Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf kommt ohne erfolgreiche Kooperation mit den Eltern kaum zu Stande: durch Gestaltung von Eltern-Partizipation über Besuchstage und regelmässig geführte Standortgespräche, durch Beratung der Eltern (v.a. bei IV-Anträgen für Kostengutsprachen zur Finanzierung von Hilfsmitteln (Ergo- und Physiotherapie) oder beim Übertritt in eine Institution für Erwachsene in der Berufsphase, durch Anleitung bei Übungen zur unterstützten Kommunikation).

Aus den Interviews wird immer wieder mit Nachdruck auf die Zunahme der Intensität verwiesen. Kontakte zu Schulträgern bei Zuweisungen zu Sonderschulen, bei Angeboten der «Beratung und Unterstützung (B+U)» sowie dem notwendigen Kontakt im Zusammenhang mit Re-Integrationen in die Regelschule. Insbesondere das Angebot B&U scheint unterschiedlich bekannt und genutzt zu sein, wäre jedoch im Hinblick auf Re-Integrationen aus Sicht der Sonderschulen wichtig, um Vertrauen für ein integratives Setting zu schaffen und Unterstützung direkt mit diesem Ziel zu realisieren. Zudem wird auf einen aktiv agierenden SPD, den wichtigen Vertrauensaufbau mit der Familie sowie Aus- und Weiterbildung von Lehr- und Fachpersonen an den Regelschulen verwiesen, wenn Re-Integration gelingen soll. Zusammenfassend kann auch bei dieser Fragestellung festgehalten werden, dass B&U eine wichtige Schnittstelle ist zwischen Regel- und Sonderschulsystem zur Realisierung tragfähiger integrativer Settings bei Notwendigkeit verstärkter Massnahmen (Regelschulen, SiE «Sondersetting im Einzelfall» bzw. integrative Sonderschulung) und dass B&U die Durchlässigkeit des Schulsystems befördert.

Zuweisung zum Angebot «Sonderschulung» oder «Regelschulung» (Förderort)

Die «Durchlässigkeit» zwischen den beiden Systemen (Sonderschule – Regelschule) insbesondere auch in Bezug zur Re-Integration ins Regelschulsystem wird in den Interviews häufig betont. Kriterien für «plötzliche» Zuweisung zur Sonderschulung eines Kindes sind oft Gründe wie Verhaltensauffälligkeiten in Kombination mit kurzer Aufmerksamkeitsspanne, tiefem Selbstkonzept, Mobbing-Erfahrungen,

umfangreiche medizinische Bedürfnisse, Autismus, Aggression gegen sich selbst oder Fremde, sowie andere Gründe, wenn diese daraus entstehende Situation das bisherige Unterstützungssystem an der Regelschule und/oder der Familie überfordert. Bei jungen Kindern ist die Unterscheidung zwischen Verhaltensauffälligkeiten, kognitiven Beeinträchtigungen oder Verzögerung in der Sprachentwicklung entwicklungsbedingt anspruchsvoll und kann zu Fehlzuweisungen führen, bzw. andere Angebote notwendig machen. Umgekehrt gibt es auch Re-Integrationen von Kindern ins Regelschulsystem, die «zu stark» für Sonderschulen sind. Formulierungen wie Kinder, die zwischen «Stuhl und Bank stehen» oder «aus dem Regelschulsystem herausgefallen» verweisen auf diese Schwierigkeit der Zuordnung von einzelnen Kindern mit besonderem Bildungsbedarf zum geeigneten Förderort (Regelschule oder Sonderschule).

Hier fehlt für einige Befragte im SOK-SG die Möglichkeit einer Förderung an der Regelschule mit ausgewiesenem Bedarf an verstärkten Massnahmen, so wie dies andere Kantone kennen.

Der Kontakt aus Sicht der Sonderschulen zu einzelnen zuweisenden Gemeinden von Kindern an den Sonderschulen gestaltet sich sehr unterschiedlich: einzelne Zuweiser-Gemeinden haben einen guten Kontakt mit der Institution mit Fokus auf die Fördersituation «ihrer» Kinder, bei anderen Zuweiser-Gemeinden erscheint ein Kontakt selten oder nicht vorhanden zu sein. Grundsätzlich ist eine Präsenz und ein aktives Interesse der verantwortlichen Personen aus den Zuweiser-Gemeinden seitens der Sonderschulen erwünscht.

Aus Sicht der befragten Personen an Sonderschulen ist die Auslastung des Notfall-Angebots («Intensiv-Plätze» bei akuter Selbst- und / oder Fremdgefährdung) für sonderschulexterne Kinder und Jugendliche derzeit sehr hoch. Dies wird teilweise darauf zurückgeführt, dass es eine Häufung von Zuweisungen zu intensiver Betreuung gibt, oft in Kombination mit einer Diagnose ASS oder aufgrund belasteter Familienverhältnisse. Dadurch entstehen lange Wartelisten, was auch zu Ablehnungen von ausserkantonalen Anfragen führt.

7 Empfehlungen für Folgeprojekte

Die Handlungsempfehlungen können in zwei Gruppen unterteilt werden: solche mit hoher Dringlichkeit sowie solche, die aus Sicht des Evaluationsteams mittel- und längerfristig in Folgeprojekten adressiert werden sollten.

7.1 Handlungsempfehlungen mit hoher Dringlichkeit

7.1.1 Bekanntmachung des Sonderpädagogik-Konzept in Regelschulen

Die Ergebnisse aus den unterschiedlichen Befragungen unter den schulischen Mitarbeitenden in Regelschulen zeigen eindeutig, dass das SOK-SG für die Sonderschule und die Regelschule beziehungsweise die lokal geltenden Förderkonzepte nicht ausreichend bekannt sind. Obwohl sie flächendeckend mit Beginn des Schuljahrs 2015/16 eingeführt wurden, ist durch personelle Veränderungen das Wissen über diese Konzepte teilweise verloren gegangen. Dies betrifft sowohl die inhaltliche als auch organisatorische Ausgestaltung von sonderpädagogischen Massnahmen, die Kenntnis über die gesamte Bandbreite der Angebote für integrative und separative Schulungsformen, die Prozesse der Zuweisung von Schüler:innen zur Sonderschulung sowie die Finanzierung der sonderpädagogischen Angebote.

Um diesem Defizit entgegenzuwirken, empfiehlt das Evaluationsteam die regelmässige Organisation von Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen für Schulleitungen und weitere interessierte schulische Mitarbeitende. Das Ziel dieser Schulungen ist zu gewährleisten, dass die Richtlinien in den lokal geltenden Förderkonzepten als Grundlage für Entscheidungen dienen. Des Weiteren muss diskutiert werden, durch wen diese Weiter- und Fortbildungsveranstaltungen idealerweise organisiert werden, damit sie gewinnbringend genutzt werden.

7.1.2 Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal

In den Regelschulen fehlt es verbreitet an Fachkräften, welche die Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal erfüllen. Rund 25% des sonder- und heilpädagogischen Personals verfügen über keinen heilpädagogischen Abschluss. Zudem ist im SOK-SG festgehalten, dass bei Kindern mit einem besonderen Bildungsbedarf eine schriftliche Förderplanung durchgeführt werden muss. Aus den Rückmeldungen der befragten Personen an Regelschulen entstand der Eindruck, dass diese Förderplanung nicht immer oder nicht in der erforderlichen Differenziertheit erfolgt. Es gibt Hinweise aus den Befragungen, dass es an Regelschulen teilweise an einer Praxis mit etablierter multiprofessioneller Kooperation für sonderpädagogische Förderung mangelt, wenn es um die Unterstützung von Schüler:innen geht. Aus Sicht des Evaluationsteams ist es deshalb wichtig zu klären, wie die Schulleitungen die Durchführung der schriftlichen Förderplanungen sicherstellen können.

Im SOK-SG für Sonderschulen ist eine Überarbeitung der Zuteilung in anerkannte und nicht anerkannte Berufsgruppen erforderlich. Insbesondere diplomierte Sozialpädagog:innen mit Erfahrungen im Schulbereich sollten als ausgebildet anerkannt und in Settings mit hohem Betreuungsanteil eingesetzt werden können. Aufgrund dieser Erkenntnisse empfiehlt das Evaluationsteam, gemeinsam mit Fachpersonen

die Qualifikations- und Qualitätsansprüche an das sonderpädagogisch tätige Personal zu erörtern und Massnahmen gegen den (nicht nur im Kanton St.Gallen herrschenden) Fachkräftemangel zu ergreifen.

7.1.3 Anpassungen des SOK-SG für Sonderschulen

Die dritte Handlungsempfehlung mit hoher Dringlichkeit betrifft notwendige Anpassungen im SOK-SG für Sonderschulen. Die Regelungen werden einerseits als übersichtlich bewertet, andererseits aber auch als zu wenig flexibel wahrgenommen. Auf die Zunahme des Bedarfs an Plätzen in der Sonderschulung, auf gesellschaftliche Entwicklungen und auf die Veränderungen im Förderbedarf kann nicht ausreichend reagiert werden. Um die genannten Herausforderungen professionell bewältigen zu können, besteht eine dringende Notwendigkeit in der Anpassung des Versorgungs- und Finanzierungskonzepts auf der Basis von verlässlichen Kennzahlen. Es braucht eine Anpassung der Pauschalen und Bedarfsstufen sowie eine Regelung für Neubauten.

Da die Sonderschulen einer strengen Regulierung durch den Kanton unterliegen und existentiell von einer ausreichenden Finanzierung abhängig sind, empfiehlt das Evaluationsteam die Bildung einer Arbeitsgruppe, welche sich aus Vertreter:innen des Verbands Privater Sonderschulträger des Kantons St.Gallen (VPS) und der Abteilung Sonderpädagogik des Amts für Volksschule zusammensetzt.

7.2 Mittel- und längerfristige Handlungsempfehlungen

7.2.1 Überarbeitung des Sonderpädagogik-Konzepts

Das SOK-SG widerspiegelt den Stand aus dem Jahr 2015/16 und bei den befragten Akteur:innen besteht weitergehend Einigkeit, dass das SOK-SG an die neuen Anforderungssituationen und gesellschaftliche Entwicklungen angepasst werden muss. Zwei mögliche Varianten zeichnen sich auf Basis der erhaltenen Antworten ab.

Die erste Variante besteht darin, das bestehende SOK-SG zu erweitern, um neue Entwicklungen im Bereich der Sonderpädagogik vollständig abzubilden. Der Vorteil dieser Option liegt darin, dass alle notwendigen Informationen übersichtlich an einem Ort zusammengefasst sind. Die zweite Möglichkeit, die mit verschiedenen Akteur:innen diskutiert wurde, wäre die Schaffung eines Kernkonzepts mit den wichtigsten Grundlagen für Regelschulen und Sonderschulen sowie zusätzlichen themen- und bereichsspezifischen Regelungen auf nachgeordnetem Recht. Die Überlegung ist, dass diese nicht auf der Ebene des Volksschulgesetzes geregelt werden müssten, und dadurch schnellere Anpassungen an neue Entwicklungen möglich werden. Die Entscheidung über diesen Grundsatz sollte in Abstimmung mit der bevorstehenden Revision des Volksschulgesetzes im Kanton St.Gallen erfolgen.

7.2.2 Besondere Berücksichtigung von Übergängen

Die Ergebnisse machen deutlich, dass insbesondere eine Überarbeitung des SOK-SG im Bereich der frühen Kindheit als wichtig erachtet wird. Gleichzeitig zeigt sich im nachobligatorischen Bereich ein Defizit an professioneller sonderpädagogischer Förderung und Unterstützung.

Die Übergänge zwischen dem Vorschulalter und dem ersten Zyklus, dem zweiten und dritten Zyklus sowie dem Wechsel in den nachobligatorischen Bereich können für Schüler:innen und ihre Familien eine problematische Phase darstellen. Diese Übergänge sind oft verbunden mit unterschiedlichen Herausforderungen, darunter neue Klassenkamerad:innen und Lehrpersonen, veränderte Schulstrukturen und Regeln sowie mögliche Änderungen in den schulischen Unterstützungssystemen. Bei diesen Übergängen zeigen sich verschiedene Unsicherheiten in Bezug auf die Zuständigkeiten.

In Anbetracht dieser Erkenntnisse empfiehlt das Evaluationsteam eine eingehende Diskussion darüber, wie Schulen diese Übergänge in Zusammenarbeit mit Akteur:innen, welche die Angebote der Frühförderung und im nachobligatorischen Bereich bereitstellen, besser gestalten und unterstützen können.

7.2.3 Abstimmung zwischen den Systemen «Regelschule» und «Sonderschule»

Es braucht sowohl eine integrative Unterstützung und Förderung innerhalb von Regelklassen (mit einfachen und verstärkten Massnahmen) als auch eine professionelle und gut ausgestattete Sonderschule mit hochspezialisierten Bildungs- und Förderangeboten für verstärkte Massnahmen. Zusätzlich braucht es koordinierte Anstrengungen zwischen Sonderschulen und Regelschulen, um eine individuell angemessene Förderung am individuell angemessenen Förderort für alle Schüler:innen sicherzustellen, die darauf angewiesen sind. Das standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) hat dies zum Ziel. Die Evaluation hat gezeigt, dass die Zuständigkeiten innerhalb und zwischen den beiden Schulsystemen nicht überall geklärt sind, was zu hohen Kosten und Inkongruenzen in den Zuweisungsprozessen führen kann.

Damit verbunden ist auch die Frage nach der Qualitätskontrolle in Bezug auf Inhalte und Verbindlichkeit von lokalen Förderkonzepten. Diese scheinen sehr unterschiedlich ausgestaltet zu sein, von einer schematischen Darstellung in Bezug auf die Klärung von Verantwortlichkeiten bis hin zu qualitativ hochstehenden Förderkonzepten, die nahe an das SOK-SG angelehnt sind und eine wertvolle Orientierungshilfe für die optimale Unterstützung und Förderung von Schüler:innen darstellen.

In Bezug auf die Zuweisungsentscheidungen wurde auch eine Defizitorientierung sichtbar. Die Durchlässigkeit der Systeme «Regelschule» und «Sonderschule» ist eingeschränkt, insbesondere von der Sonderschule zurück in die Regelschule. Es gibt Schüler:innen, die «zwischen Stuhl und Bank sitzen», da sie mit dem aktuellen SOK-SG nicht optimal im Regelschulsystem mit der notwendigen Unterstützung versorgt werden können, und gleichzeitig an den Sonderschulen nicht den richtigen Platz zu haben scheinen. Der Förderort «integrative Sonderschulung», bei dem nach Zuweisung von verstärkten Massnahmen der Entscheid auf Integration fällt, ist nicht vorhanden.

Viele Schulträger führen für diese Schüler:innen, die sich in einer unsicheren Position «zwischen Stuhl und Bank» befinden, ein Sondersetting im Einzelfall ein (SiE). Diese Settings sind derzeit im SOK-SG nicht definiert, aber für viele Gemeinden stellen sie die einzige Möglichkeit dar, massgeschneiderte (verstärkte) Massnahmen in einem integrativen Setting anbieten zu können. Die Schaffung von Sondersettings im Einzelfall muss deshalb geklärt werden.

In diesem Zusammenhang sollte auch eine stärkere Bekanntmachung der behinderungsspezifischen Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U) erfolgen, um auf die herausfordernden Situationen in Regelschulen reagieren zu können beziehungsweise das Setting «integrative Sonderschulung» zu unterstützen. Weiter sollte diskutiert werden, wie die Schulsozialarbeit bei Verhaltensauffälligkeiten als zusätzliche präventive Unterstützung in das SOK-SG aufgenommen werden kann.

8 Kommunikative Validierung der Empfehlungen

Im Anschluss an die Ergebnispräsentation zuhanden des Projektausschusses und der Projektgruppe am 24. Januar 2024 wurden vier der in Kapitel 7 genannten Empfehlungen in Gruppen diskutiert. Dabei wurden Ergänzungen, Priorisierungen sowie weiterführende Gedanken auf Flipcharts festgehalten. Die folgende Verschriftlichung gibt die Überlegungen und Diskussionsergebnisse der Teilnehmenden wieder; es wurden keine zusätzlichen Informationen des Evaluationsteams hinzugefügt.

Fokus «Qualifikations- und Qualitätsansprüche an sonderpädagogisch tätiges Personal»

Es fehlt an Fachkräften, die multiprofessionelle Kooperation für sonderpädagogischer Förderung sollte optimiert werden und es ist eine Diskussion über anerkannte und nicht anerkannte Berufsgruppen erforderlich. Es wurde darüber diskutiert, dass sonderpädagogische Inhalte sowohl in der Grundausbildung von Lehrpersonen, in Weiterbildung und in Coachings vor Ort integriert werden sollten. Dabei spielt die Ausbildung von pädagogisch-therapeutischen Fachpersonen eine zentrale Rolle.

Folgende Punkte wurden diskutiert und auf dem Flipchart notiert:

- Alle Lehrpersonen haben eine heilpädagogische Grundausbildung.
- In Coaching vor Ort investieren, geleistet durch ausgebildete Fachpersonen (Schulische Heilpädagogik, Therapie, ...). Dies zieht im Berufsauftrag auch einen expliziten Beratungsauftrag für das Fachpersonal vor Ort mit ein.
- Weiterbildungskosten für Fachpersonen sowie Lohnausfall: Entschädigung wird übernommen.
- Arbeit an der Grundhaltung (... «die reifen muss») im Team.
- Systemisches Wissen wird benötigt in der Arbeit.
- Psychomotorik in Regelklassen integrieren.
- Zulassungskriterien für Heilpädagogik-Ausbildungen, Erhöhung des Anteils von Heilpädagogik-Absolventinnen.

Fokus auf Grundsatzentscheid zur Überarbeitung des Sonderpädagogik-Konzepts

Das SOK-SG aus dem Jahr 2015/16 muss an die neuen Anforderungssituationen und gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst werden. Es bestehen zwei mögliche Varianten: A) Erweiterung des bestehenden SOK-SG, um neue Entwicklungen im Bereich der Sonderpädagogik vollständig abzubilden oder B) Entwicklung eines SOK-Kernkonzepts sowie zusätzliche themen- und bereichsspezifischen Regelungen auf nachgeordnetem Recht.

Dazu wurden folgende Aspekte diskutiert und aufnotiert:

- Die Ebene der Anpassung (auf Ebene Regierung) ist zu hoch angesiedelt, das AVS wäre hierfür die passendere Ebene.
- Neue Versionen sollen elektronisch vorliegen (statt auf Papier), evtl. können diese bei Bedarf auf Papier ausgedruckt abgegeben werden.
- Anpassungsrhythmus festlegen.
- Anpassungen auf Anspruchsgruppen abstützen.
- Ein Kernkonzept wird begrüsst. Dies wäre auf der Ebene der Regierung angesiedelt; die Anpassungsarbeit/Veränderungen könnten auch auf die Arbeit für ein Kernkonzept beschränkt werden («*nur* Kernkonzept»).
- Konkrete Umsetzung wäre auf der Ebene Departement BLD anzusiedeln.

Fokus auf «Besondere Berücksichtigung von Übergängen»

Die Übergänge zwischen dem Vorschulalter und dem ersten Zyklus, dem zweiten und dritten Zyklus sowie dem Wechsel in den nachobligatorischen Bereich können für Schüler:innen und ihre Familien eine problematische Phase darstellen. Es bestehen Unklarheiten in Bezug auf die Zuständigkeiten und es braucht eine eingehende Diskussion darüber, wie Schulen und Lehrkräfte diese Übergänge besser gestalten und unterstützen können.

Die Teilnehmenden haben folgende Aspekte diskutiert und notiert:

- Die Einschätzung der Bedeutung der Transitionen und der Empfehlung, diese zu bearbeiten, wird geteilt. Die Frage stellt sich jedoch, wie und mit welchen Verbindlichkeiten die Transitionen in den Fokus gerückt werden können oder sollen.
- Es wird vorgeschlagen, eher von «Früher Kindheit» als von «Früher Förderung» zu sprechen als Ausgangspunkt für die erste Transition.
- Innerhalb des Zyklus 1 vom Kindergarten zur 1. Klasse findet ebenfalls ein Übergang statt. Dieser könnte durch eine Basisstufe aufgelöst werden.
- Zur 2. Transition von der Primar- in die Oberstufe wird der Vorschlag diskutiert, auf Selektion zu verzichten. Im Interesse des Kindes soll die Oberstufe bisherige Berichte, Dokumente zur Fördersituation von Kindern entgegennehmen können. Es wird auf Datenschutzprobleme, die es zu lösen gilt, verwiesen.
- «Durchlässigkeit» neu denken, dies hängt auch mit den Erwartungen zusammen, welche seitens Lehrplan 21 pro Zyklus an die Kinder gestellt werden.

Fokus auf «Abstimmung zwischen den Systemen Regelschule und Sonderschule»

Es braucht zusätzliche koordinierte Anstrengungen zwischen Sonderschulen und Regelschulen, um eine individuell angemessene Förderung am individuell angemessenen Förderort für alle Schüler:innen sicherzustellen. Geklärt werden müssen insbesondere die Fragen nach der Qualitätskontrolle in Bezug auf Inhalte und Verbindlichkeit von lokalen Förderkonzepten, die Schaffung von Sondersettings im Einzelfall (SiE) sowie die Finanzierung und Bekanntmachung der behinderungsspezifischen Beratung und Unterstützung in Regelschulen (B&U).

Die Mitglieder der Projektgruppe und des Projektausschusses haben dazu folgende Aspekte diskutiert und festgehalten:

- Die Finanzierung von SiE soll geklärt und festgelegt werden.
- Es wird gewünscht, dass eine bessere Abstimmung zwischen Regelschul- und Sonderschulsystem erfolgen kann.
- Kernregelungen sollen so schlank wie möglich gehalten werden.
- Schulträger sind für die lokale Umsetzung verantwortlich. Statt Qualitätskontrolle eher eine Bestandsaufnahme und einen regionalen Austausch einfordern.
- B&U muss bekannt gemacht werden, evtl. müssen auch neue Formen von B&U geprüft werden, oder solche die gar notwendig oder (weiter-)entwickelt werden müssen.
- Fokus Regelschule: Regelmässige Überprüfung des lokalen Förderkonzepts (durch extern).

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Stellenwert des Sonderpädagogik-Konzept für Sonder- und Regelschulen.....	9
Abbildung 2: Bedarfsstufen-Pyramide (Lienhard-Tuggener, 2019)	37
Abbildung 3: Zufriedenheit der Schüler:innen: Unterschied an Regelschulen bezüglich Förderstatus.....	44

10 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht zu den befragten Akteur:innen	18
Tabelle 2: Matrix zur Stichprobenziehung –Kombination der 22 Regelschulen nach Urbanität und Wahlkreis	19
Tabelle 3: Übersichtsmatrix zu den Themenbereichen der befragten Teilstichproben.....	20
Tabelle 4: Teilnahmematrix, differenziert nach Schulmodell und Region (Anzahl Schulen in Klammer)	25
Tabelle 5: Rücklauf Beantwortung Online-Fragebogen	26
Tabelle 6: Beschreibung der Stichprobe von Lehr- und Fachpersonen aus Regelschulen (Online-Fragebogen)	26
Tabelle 7: Beschreibung der Stichprobe von Lehr- und Fachpersonen aus Sonderschule (Online-Fragebogen)	27
Tabelle 8: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf Ebene Schule - Vergleich mit Referenzwerten	29
Tabelle 9: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf Ebene Unterricht und Planung für den Unterricht -Vergleich mit Referenzwerten	30
Tabelle 10: Skalenwerte der SOK-SG-Regelschulen auf personaler Ebene - Vergleich mit Referenzwerten	31
Tabelle 11: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf Ebene Schule - Vergleich mit Referenzwerten	34
Tabelle 12: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf Ebene Unterricht und Planung für den Unterricht - Vergleich mit Referenzwerten	35
Tabelle 13: Skalenwerte der SOK-SG-Sonderschulen auf personaler Ebene - Vergleich mit Referenzwerten	36
Tabelle 14: Förderstatus von Schüler:innen - Stichprobe Regelschulen	41
Tabelle 15: Nutzung der drei Bereiche «begleitendes päd. Angebot», «Therapie», «externes Angebot» an den Regelschulen .	42
Tabelle 16: Verteilung des Angebotes (SOK) in der Stichprobe der Schüler:innen an Regelschulen	42
Tabelle 17: Skalenwerte der Daten aus der Schüler:innenbefragung in Bezug auf den Förderort (Regelschule, Sonderschule)	43
Tabelle 18: Beschreibung der Stichprobe der Eltern (Online-Befragung)	45
Tabelle 19: Skalenwerte der Eltern aus Regelschulen mit Referenzwerten aus einer nationalen Elternstudie	46
Tabelle 20: Skalenwerte der Eltern aus Sonderschulen mit Referenzwerten aus einer nationalen Elternstudie	48
Tabelle 21: Antworten der Eltern zu Chancen, Schwierigkeiten, Wünsche in Bezug auf die Förderung von Kindern mit besonderem Bildungsbedarf in Regelschulen und Sonderschulen im Kanton St.Gallen.....	49
Tabelle 22: Generelle Zufriedenheit mit der Umsetzung des SOK-SG	51

11 Literaturverzeichnis

- Aellig, S., Altmeyer, S. & Lanfranchi, A. (2021). *Schulische Inklusion. Daten, Fakten und Positionen*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Baeriswyl, S., Krause, A., Kunz Heim, D., Baerisyl, S., Krause, A., Kunz Heim, D. et al. (2014). Arbeitsbelastungen, Selbstgefährdung und Gesundheit bei Lehrpersonen - eine Erweiterung des Job Demands-Resources Modells. *Empirische Pädagogik*, 2(October), 128-146.
- Balestra, S., Eugster, B. & Liebert, H. (2022). Peers with Special Needs: Effects and Policies. *The Review of Economics and Statistics*, 104(3), 602-618.
- Bildungsdepartement Kanton St.Gallen. (2015a). *Sonderpädagogik-Konzept Kanton St.Gallen - Überblick*. St.Gallen: Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule.
- Bildungsdepartement Kanton St.Gallen. (2015b). *Sonderpädagogik-Konzept Kanton St.Gallen für die Regelschule*. St.Gallen: Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule.
- Bildungsdepartement Kanton St.Gallen. (2015c). *Sonderpädagogik-Konzept Kanton St.Gallen für die Sonderschule*. St.Gallen: Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule.
- Bildungsdepartement Kanton St.Gallen. (2022). *Evaluation Sonderpädagogik-Konzept*. St.Gallen: Bildungsdepartement Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule.
- Bildungsrat des Kantons St.Gallen. (2022). *Projektauftrag Evaluation Sonderpädagogik-Konzept; Beschluss*. St.Gallen: Bildungsrat des Kantons St.Gallen.
- Bless, G. (2018). Wirkungen der schulischen Integration auf Schülerinnen und Schüler. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*(2), 6-14.
- Bolz, T., Albers, V. & Baumann, M. (2019). Professionelle Beziehungsgestaltung in der Arbeit mit „Systemsprengern“. *unsere jugend*, 71(7+8), 297-304.
- Borritz, M. & Kristensen, T. S. (1999). *Copenhagen Burnout Inventory*. Copenhagen: National Institute of Occupational Health.
- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler: mit 84 Abbildungen und 242 Tabellen* (6., vollst. überarb. und aktualisierte Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Braun, A., Ball, S. J., Maguire, M. & Hoskins, K. (2011). Taking context seriously: towards explaining policy enactments in the secondary school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 585-596.
- Cefai, C. & Cooper, P. (2010). Students without voices: the unheard accounts of secondary school students with social, emotional and behaviour difficulties. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 183-198.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Routledge.
- Dederich, M. (2016). Unterstützung durch Dekategorisierung? Eine Replik auf Andreas Hinz und Andreas Köpfer. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 85(1), 48-52.
- Denzin, N. K. (1989). *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- EDK. (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).
- Feyerer, E. & Reibnegger, H. (2014). Teilstudie 1: Quantitative Ergebnisse. In E. Feyerer, A. Dlugosch, E. Prammer-Semmler, H. Reibnegger, C. Niedermair & P. Hecht (Hrsg.), *Einstellungen und Kompetenzen von LehramtsstudentInnen und LehrerInnen für die Umsetzung inklusiver Bildung. Endbericht, April 2014. Forschungsprojekt BMUKK* (S. 11-70).
- Fussangel, K. (2011). *Skalenhandbuch zum Projekt „Kooperationsformen und Beanspruchungserleben an Halb- und Ganztagesesschulen*. Unveröffentlichtes Dokument.
- Hagenauer, G. & Raufelder, D. (2021). *Soziale Eingebundenheit: Sozialbeziehungen im Fokus von Schule und LehrerInnenbildung*. Münster New York: Waxmann.
- Halbheer, U., Kunz, A. & Maag Merki, K. (2005). *Pädagogische Entwicklungsbilanzen an Zürcher Mittelschulen. Indikatoren zu Kontextmerkmalen gymnasialer Bildung. Perspektive der Lehrpersonen: Schul- und Unterrichtserfahrungen. Skalen- und Itemdokumentation*. Zürich: Pädagogisches Institut, Universität Zürich.
- Hauer, N. & Fasching, H. (2023). Fachbeitrag: "Die konnten nichts mit mir anfangen". Perspektiven einer Jugendlichen mit Behinderung und ihrer Mutter auf den Übergang von der Schule in die Erwerbstätigkeit. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 92(4), 294-306.

- Herz, B. (2021). Das Provokative Essay: „Unerziehbare“, „Systemsprenger“, „Austherapierte“ – und dann als „Kriminelle“ in die Jugendstrafanstalt? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 90(3), 169-174.
- Horvath, K. (2018). „Wir können fördern, wir können fordern, aber begaben können wir nicht.“ Pädagogische Begabungsunterscheidungen im Kontext sozialer Ungleichheiten. In A. Böker & K. Horvath (Hrsg.), *Begabung und Gesellschaft. Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf Begabung und Begabtenförderung* (S. 239-261). Wiesbaden: Springer VS.
- Huber, C. & Wilbert, J. (2012). Soziale Ausgrenzung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und niedrigen Schulleistungen im gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 4(2), 147-165.
- Julius, H. (2014). Bindung, Entwicklung und bindungsgeleitete Interventionen. *Behinderte Menschen*, 6(2014), 3–20.
- Keller, R., Kunz, A., Luder, R. & Pfister, L. (2018). Schulentwicklung für eine inklusive gesunde Schule am Beispiel der Projekte „SIS“ und „Challenge“. In E. Zala-Mezö, N.-C. Strauss & J. Häbig (Hrsg.), *Dimensionen von Schulentwicklung. Verständnis, Veränderung und Vielfalt eines Phänomens* (S. 187-204). Münster: Waxmann.
- Keller, R., Luder, R., Paccaud, A. & Pastore, G. (2019). *Elternsicht auf schulische Fragen der Inklusion und Gesundheitsförderung. Schlussbericht zuhanden der Rütlistiftung – ERNA*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.
- Klöti, U. & Widmer, T. (1997). *Untersuchungsdesigns*. Basel: Helbing und Lichtenhahn.
- Krauss, A. (2022). ADHS-Symptome und emotionales Wohlbefinden im Jugendalter und die Rolle ausgewählter Schutzfaktoren. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*(0), 1-14.
- Kronenberg, B. (2021). *Sonderpädagogik in der Schweiz. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings*. Bern: SBFI und EDK.
- Kunz, A., Luder, R., Jossi, A., Moretti, M. & Paccaud, A. (2015). *Instrumente zur Erfassung von Kontextmerkmalen Integrativer Förderung. Integrative Förderung: Item- und Skalendokumentation*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich, Zentrum für Inklusion und Gesundheit in der Schule.
- Kunz, A., Luder, R. & Moretti, M. (2010). Die Messung von Einstellungen zur Integration (EZI). *Empirische Sonderpädagogik*, 3, 83-94.
- Labhart, D. (2019). *Interdisziplinäre Teams in inklusiven Schulen: Eine ethnografische Studie zu Fallbesprechungen in multiprofessionellen Gruppen*: transcript Verlag.
- Lanners, R. (2020). Neue Einblicke in die Schweizer Sonderpädagogik: Analyse der jüngsten BFS-Statistik der Sonderpädagogik. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 26(7-8), 51-59.
- Lanners, R. (2021). Wie gerecht ist die heutige Bildung in der Schweiz? *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 27(7-8), 48-56.
- Lienhard-Tuggener, P. (2019). *Förderplanzyklus und Förderplanung: Reflexion und Weiterbildung*.“ Handout der Weiterbildung vom 6. März 2019. o.O.: <https://peterlienhart.ch/>.
- Liesen, C. & Luder, R. (2011). Forschungsstand zur integrativen und separativen schulischen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 17(8), 11-18.
- Luder, R. (2016). Integration oder Inklusion? Gedanken zu einer begrifflichen und konzeptuellen Debatte und Implikationen für die Praxis. In E. Feyerer & W. Prammer (Hrsg.), *Inklusion Konkret* (1. ed., Bd. 1, S. 9-14). Linz: BZIB.
- Luder, R. (2019). Auffälliges Verhalten in der Schule. Herausforderungen und Lösungsansätze. In E. Feyerer & W. Prammer (Hrsg.), *Inklusion Konkret. Verstehen und Handeln* (S. 11-20). Linz: Pädagogische Hochschule Oberösterreich (PH OÖ) Institut Inklusive Pädagogik (IIP).
- Luder, R. (2021). *Integrative Förderung in der Schweiz. Eine empirische Studie zur praktischen Umsetzung sonderpädagogischer Unterstützung und Förderung in integrativen Regelklassen in der Schweiz*. Fribourg: Philosophische Fakultät der Universität Fribourg.
- Luder, R., Ideli, M. & Kunz, A. (2020). Fachbeitrag: Maßnahmen bei auffälligen Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern. Eine Bestandsaufnahme der Praxis in Regelschulen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 3(89), 165-181.
- Luder, R., Kunz, A., Pastore, G. & Paccaud, A. (2020). Beteiligung der Eltern an der Inklusion und ihre Sichtweise auf die integrative Förderung ihrer Kinder. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 89(4), 278–290.

- Lütje-Klose, B., Neumann, P., Gorges, J. & Wild. (2018). Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) – Zentrale Befunde. *DDS – Die Deutsche Schule*, 110(2), 109-123.
- Lütje-Klose, B. & Sturm, T. (2020). Förderschule und Inklusion. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1-23). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Mejeh, M. & Powell, J. J. W. (2018). Inklusive Bildung in der Schweiz – Zwischen globalen Normen und kantonalen Besonderheiten. *Bildung und Erziehung*, 71(4), 412-431.
- Müller, C. M. (2008). Zur Frage einer Beeinflussung der Sozialverhaltens von Kindern und Jugendlichen durch verhaltensauffällige Mitschüler. *Heilpädagogik online*, 7(2), 66-84.
- Neuenschwander, M. P. & Nägele, C. (2017). *Bildungsverläufe von der Einschulung bis in den ersten Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Neumann, P. & Lütje-Klose, B. (2020). Diagnostik in inklusiven Schulen – zwischen Stigmatisierung, Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma und förderorientierter Handlungsplanung. In C. Gresch, P. Kuhl, M. Grosche, C. Sälzer & P. Stanat (Hrsg.), *Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen : Einblicke und Entwicklungen* (S. 3-28). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Nievergelt, M., Keller, R., Luder, R., Fabian, C. & Kunz, A. (2022). *Bedarfsabklärung Gewaltprävention und -intervention an Schulen. Schlussbericht*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.
- Nübling, M., Stössel, U., Hasselhorn, M., Michaelis, M. & Hofmann, F. (2005). *Methoden zur Erfassung psychischer Belastungen*. Dortmund: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Ritterfeld, U., Lüke, T., Dürkoop, A.-L. & Subellok, K. (2011). Schulentscheidungsprozesse und Schulzufriedenheit in Familien mit einem sprachauffälligen Kind. *Sprachheilarbeit*, 56(2), 66-77.
- Sahlberg, P. & Cobbold, T. (2021). Leadership for equity and adequacy in education. *School Leadership & Management*, 41(4-5), 447-469.
- Sahli Lozano, C., Cramer, S. & Gosteli, D. A. (2021, 2021). Integrative und separative Massnahmen der Schweiz. Eine interaktive, digitale Landkarte. <https://www.szh-csps.ch/b2021-01/>.
- Sahli Lozano, C. & Gosteli, D. A. (2022). Sonderklassen und integrative Förderung im nationalen Vergleich. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28(4), 16-23.
- Sahli Lozano, C., Wüthrich, S., Wicki, M. & Brandenburg, K. (2023). Soziale Selektivität bei der Vergabe der integrativen schulischen Massnahmen reduzierte individuelle Lernziele, Nachteilsausgleich und integrative Förderung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 26(4), 997-1027.
- Schwab, S. (2015). Social dimensions of inclusion in education of 4th and 7th grade pupils in inclusive and regular classes: Outcomes from Austria. *Research in Developmental Disabilities*, 43-44, 72-79.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin: o.V.
- Sermier Dessemontet, R., Bless, G. & Morin, D. (2012). Effects of inclusion on the academic achievement and adaptive behaviour of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(6), 579-587.
- Törmänen, M. R. K. & Roebers, C. M. (2018). Developmental outcomes of children in classes for special educational needs: results from a longitudinal study. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(2), 83-93.
- UNESCO. (2020). Towards inclusion in education: status, trends and challenges: the UNESCO Salamanca Statement 25 years on.
- Urhahne, D. & Wijnia, L. (2021). A review on the accuracy of teacher judgments. *Educational Research Review*, 32, 100374.
- Venet, M., Tarnutzer, Rupert, Zurbruggen, C. & Sempert, W. (2012). *Emotionales Erleben im Unterricht und schulbezogene Selbstbilder: vergleichende Analysen von Lernenden in integrativen und separativen Schulformen*. Bern: SZH/CSPS.
- Venet, M., Zurbruggen, C. L. A., Eckhart, M., Schwab, S. & Hessels, M. G. P. (2018). The Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ). Deutsche Version. Verfügbar unter www.piqinfo.ch

- Wick, J., Kreis, A. & Kosorok Labhart, C. (2013). *Skalenhandbuch zum Fragebogen für Fachpersonen für Sonderpädagogik in Primarklassen sowie Regellehrpersonen (Projekt KosH - Kooperation im Kontext schulischer Heterogenität)*. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau.
- Zimmermann, D. (2023). Fachbeitrag: Die Beschulung psychosozial erheblich beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher in Kleinklassen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 92(4), 281–293.
- Zurbriggen, C., Venetz, M. & Hinni, C. (2018). The quality of experience of students with and without special educational needs in everyday life and when relating to peers. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 205-220.

12 Anhang

12.1 Fragebogen Stakeholderanalyse

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Herzlich willkommen zur Online-Befragung

Sehr geehrte Damen und Herren

Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf werden in der Schule durch sonderpädagogische Angebote unterstützt. Wie diese Unterstützung erfolgen muss, wird im Sonderpädagogik-Konzept (SOK) des Kantons St.Gallen beschrieben. Damit das SOK der Vielfalt der Schulkulturen im Kanton St.Gallen gerecht wird, wurden vielerorts lokale Förderkonzepte entwickelt, die auf den Rahmenvorgaben des SOK basieren.

Ziel der Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts des Kantons St. Gallen (SOK) ist es in Erfahrung zu bringen, wie das SOK sowohl an Regelschulen wie auch an Sonderschulen umgesetzt wird. Dazu befragen wir Mitarbeitende von Schulen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung und Berufsverbänden.

Die Evaluation soll eine multiperspektivische Einschätzung zur Umsetzung des SOK liefern. Mit diesem Fragebogen möchten wir sicherstellen, dass in der Evaluation alle Akteure, die in die Umsetzung des SOK bzw. eines lokalen Förderkonzepts involviert sind, einbezogen werden. Deshalb bitten wir Sie, sich rund 20 Minuten Zeit zu nehmen und uns Ihre Kontakte im Zusammenhang mit der Umsetzung des SOK bzw. des lokal geltenden Förderkonzepts in ihrem Arbeitsumfeld anzugeben. Zudem interessiert uns, wie Sie den aktuellen Stand der Umsetzung einschätzen und welche Themen für die Weiterentwicklung des SOK / des lokal geltenden Förderkonzepts aus Ihrer Sicht wichtig sind.

Versuchen Sie bitte möglichst alle Fragen zu beantworten. Falls einzelne Fragen nicht exakt zu Ihrer Arbeitssituation passen, bitten wir Sie, diese auf Ihren Arbeitskontext zu übertragen.

Herzlichen Dank für Ihre geschätzte Mitarbeit!

Das Evaluationsteam:

Roger Keller, Reto Luder und André Kunz

Pädagogische Hochschule Zürich

Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule

Hinweise zum Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für die Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Evaluation kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Evaluation teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- Nein, ich möchte nicht an der Evaluation teilnehmen.

Abschnitt 1

Als Erstes bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person. Sämtliche Daten werden vollständig anonymisiert ausgewertet und nicht an Dritte weitergegeben.

Ihr Name

Ihr Vorname

E-Mail-Adresse

Welche Institution / Organisation / Behörde vertreten Sie?

Bitte ergänzen Sie im entsprechenden Feld den Namen der Institution / Organisation / Behörde sowie Ihre Funktion.

- Schulträger: _____
- Schulverwaltung: _____
- Fachstelle / Beratungsdienst: _____
- Berufsverband: _____
- BLD/AVS: _____
- Bildungsrat: _____
- Andere, nämlich: _____

Wie lange arbeiten Sie schon in der genannten Funktion?

Wenn Sie weniger als ein Jahr in dieser Funktion tätig sind, tragen Sie bitte die Zahl 1 ein.

Wie gross ist Ihr Pensum in der genannten Funktion?

Der Pensumumfang für meine Funktion ist nicht definiert.

Abschnitt 2: Kontakte im Zusammenhang mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts

Damit alle relevanten Akteure für die Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts einbezogen werden, möchten wir in diesem Abschnitt in Erfahrung bringen, mit welchen Akteuren Sie in Bezug auf die Umsetzung des SOK bzw. des bei Ihnen geltenden lokalen Förderkonzepts in Kontakt stehen.

Wenn Sie an ein vollständiges Schuljahr denken: Mit welchen Akteuren stehen Sie im Zusammenhang mit dem SOK / dem bei Ihnen geltenden lokalen Förderkonzept in Kontakt?

Sie haben die Möglichkeit, bis zu 10 Akteure aufzuzählen. Falls Sie mit sehr vielen Akteuren in Kontakt stehen, beschränken Sie sich bitte auf die für Ihre Arbeit wichtigsten Kontakte.

Die von Ihnen genannten Akteure werden diesen Fragebogen ebenfalls erhalten. Wir benötigen Ihre Angaben nur für die Kontaktaufnahme. Anschliessend werden diese Informationen vollständig anonymisiert.

	Name Akteur	Kontaktperson (Name, Vorname)	Funktion	E-Mail
Akteur 1	_____	_____	_____	_____
Akteur NN	_____	_____	_____	_____

Im Folgenden werden die von Ihnen genannten Kontakte nochmals eingeblendet. Bitte geben Sie bei allen die Häufigkeit des Kontakts und die Hauptgründe für die Kontaktaufnahme an.

	Wie häufig werden Sie kontaktiert?			Wie häufig nehmen Sie Kontakt auf?			Wichtigste Themen in Stichworten
	selten	gelegentlich	häufig	selten	gelegentlich	häufig	
Akteur 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	_____
Akteur NN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	_____

Wie zufrieden sind Sie ganz allgemein mit der Zusammenarbeit mit diesen Akteuren?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Haben Sie Anmerkungen zur Zusammenarbeit mit einzelnen Akteuren?

Abschnitt 3: Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts

Im Folgenden bitten wir Sie um Auskunft zu Ihren Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK). Bitte beziehen Sie sich, je nach Ihrer beruflichen Funktion, auf das SOK oder das bei Ihnen geltende lokale Förderkonzept.

Inwiefern unterstützt Sie das SOK / das lokal geltende Förderkonzept in der täglichen Arbeit? Wo liegen Ihrer Meinung nach die Stärken des Konzepts?

Inwiefern erschwert das SOK / das lokal geltende Förderkonzept Ihre tägliche Arbeit? Wo sehen Sie Schwächen im Konzept?

Das SOK wurde im Kanton St.Gallen vor rund 8 Jahren eingeführt. Was hat sich seit der Einführung verändert? Was müsste aus Ihrer Sicht im SOK / im lokal geltenden Förderkonzept angepasst werden?

Welche Themen müssen aus Ihrer Sicht zur Optimierung der Umsetzung des SOK / des lokal geltenden Förderkonzepts als Erstes angegangen werden?

Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie mit der aktuellen Umsetzung des SOK bzw. des lokal geltenden Förderkonzepts?

Klicken Sie auf den Schieberegler, um den Regler zu platzieren.

sehr unzufrieden	sehr zufrieden
Min: 1 Max: 10	

Haben Sie zum Schluss noch generelle Anregungen oder Anmerkungen?

Abschluss

Herzlichen Dank für Ihren wertvollen Beitrag zur Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts im Kanton St. Gallen!

Die Auswertung der Daten wird nun etwas Zeit in Anspruch nehmen. Nach Vorliegen der Resultate werden Sie durch das Bildungsdepartement über die üblichen Kommunikationskanäle informiert. Vielen Dank, Ihre Angaben wurden vollständig übermittelt.

12.2 Fragebogen Regelschulen

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Herzlich willkommen zur Online-Befragung

Ziel der Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts des Kantons St. Gallen (SOK) ist es in Erfahrung zu bringen, wie das SOK sowohl an Regelschulen wie auch an Sonderschulen umgesetzt wird. Damit das SOK der Vielfalt der Schulkulturen im Kanton St.Gallen gerecht wird, wurden lokale Förderkonzepte entwickelt, die auf den Rahmenvorgaben des SOK basieren. Deshalb beziehen sich die Fragen jeweils auf das lokal geltende Förderkonzept.

Damit die Situation im Kanton St.Gallen aussagekräftig abgebildet werden kann, haben wir eine sogenannte geschichtete Zufallsstichprobe aller Schulen gezogen, welche die Gegebenheiten in der Grundgesamtheit widerspiegelt (Regel- und Sonderschulen; kleine, mittlere und grosse Schulen; Schulen auf dem Land, in der Agglomeration und in städtischen Gebieten; Sozialindex). Ihr Schulteam wurde für die Studie ausgewählt.

Die Beantwortung der Fragen nimmt rund 20 Minuten in Anspruch und ist in vier Abschnitte unterteilt:

1. Im ersten Abschnitt erfassen wir Ihre Tätigkeit an der Schule, damit die für Sie passenden Fragen eingeblendet werden.
2. Im zweiten Abschnitt interessieren uns Ihre generellen Erfahrungen mit dem «lokalen Förderkonzept».
3. Im dritten Abschnitt bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person.
4. Im vierten und letzten Abschnitt folgen Fragen zur Zusammenarbeit im Team, zu erlebten Belastungen, zur Realisierung von Fördersettings für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie zu Ihren Einstellungen gegenüber Integration.

Versuchen Sie bitte möglichst alle Fragen zu beantworten. Falls einzelne Fragen nicht exakt zu Ihrer Arbeitssituation passen, bitten wir Sie, diese auf Ihren Arbeitskontext zu übertragen.

Herzlichen Dank für Ihre geschätzte Mitarbeit!

Das Evaluationsteam:

Roger Keller, Reto Luder und André Kunz
Pädagogische Hochschule Zürich
Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule

Datenschutz

Hinweise zum Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für die Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Evaluation kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- o Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Evaluation teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- o Nein, ich möchte nicht an der Evaluation teilnehmen.

Abschnitt 1: Funktionen/Tätigkeit

Als Erstes folgen nun einige Fragen zu Ihrer Tätigkeit an der Schule.

Auf welcher Stufe sind Sie tätig?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- Kindergartenstufe / Zyklus 1
- Unterstufe / Zyklus 1
- Unterstufe / Zyklus 2
- Mittelstufe / Zyklus 2
- Sekundarstufe / Zyklus 3

In welcher beruflichen Funktion arbeiten Sie vorwiegend an Ihrer Schule?

Falls Sie in mehreren Funktionen tätig sind, wählen Sie bitte die Funktion mit dem grössten Pensum.

- Lehrperson mit Klassenverantwortung (Regelklasse oder Kleinklasse)
- Lehrperson ohne Klassenverantwortung
- Schulische Heilpädagogin / Schulischer Heilpädagoge
- Heilpädagog:in Frühförderung
- Heilpädagogische Früherzieher:in für Kinder, die den Kindergarten besuchen
- Therapeut:in (Logopädie, Legasthenie, Dyskalkulie, Psychomotorik, u. a.)
- Schulleiter:in
- Lehrperson für DaZ (Deutsch als Zweitsprache)
- Fachperson Beratung & Unterstützung
- Schulsozialarbeiter:in
- Leiter:in Betreuung
- Mitarbeiter:in Betreuung (Hort, Mittagstisch, u. a.)
- Assistenzperson
- Anderes, und zwar: _____

Über welche Qualifikation verfügen Sie für die von Ihnen genannte Hauptfunktion?

- Ich verfüge aktuell über keine für meine genannte Hauptfunktion abgeschlossene und anerkannte Ausbildung.
- Ich bin im Moment in Ausbildung zu einem anerkannten Ausbildungsabschluss für die Ausübung meiner genannten Hauptfunktion.
- Ich verfüge über eine für meine Hauptfunktion spezifisch notwendige abgeschlossene und anerkannte Ausbildung.

Abschnitt 2: Erfahrungen mit der Umsetzung des lokalen Förderkonzepts

In diesem Abschnitt bitten wir Sie um Auskunft zu Ihren generellen Erfahrungen mit dem lokal geltenden Förderkonzept.

In Ihrer täglichen Arbeit: Welche STÄRKEN sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

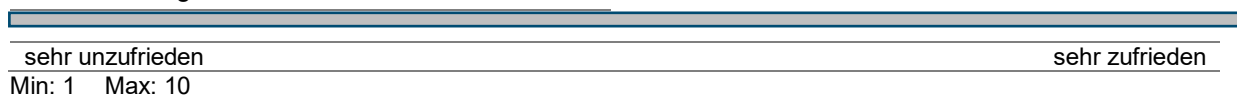
In Ihrer täglichen Arbeit: Welche SCHWÄCHEN sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

In Ihrer täglichen Arbeit: Welches ENTWICKLUNGSPOTENZIAL sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

Wenn Sie an das Potenzial denken, welches das «lokale Förderkonzept» für die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat ... wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Stand der Umsetzung?



Abschnitt 3: Personendaten

In diesem Abschnitt bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person.

Geschlecht

- Mann
- Frau
- Anderes

Wie gross ist Ihr Pensum?

Wie lange arbeiten Sie schon in der Funktion als [FUNKTION]?

Wenn Sie weniger als ein Jahr Berufserfahrung in Ihrer Funktion haben, tragen Sie bitte die Zahl 1 ein.

Wie alt sind Sie?

Bei den folgenden beiden Fragen geht es um Ihre eigenen Erfahrungen mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, z.B. im Unterricht, in der Therapie oder in der Betreuung.

Haben Sie in Ihrer Funktion als [FUNKTION] eigene Erfahrungen mit der Förderung von Kindern in der integrativen schulischen Förderung (ISF) der Regelschule (im sogenannten „niederschweligen“ Bereich)?

- Ja
- Nein, aber in einer anderen Funktion
- Nein, keine eigenen Erfahrungen

Haben Sie in Ihrer Funktion als [FUNKTION] eigene Erfahrungen mit der Förderung von Kindern, die verstärkte Massnahmen erhalten (im sogenannten „hochschweligen“ Bereich, z.B. Sonderschulung, Kleinklasse, oder integrative schulische Förderung (ISF) mit zusätzlichen Massnahmen)?

- Ja
- Nein, aber in einer anderen Funktion
- Nein, keine eigenen Erfahrungen

Abschnitt 4: Skalen

Im vierten und letzten Abschnitt folgen Fragen zur Zusammenarbeit im Team, zu erlebten Belastungen, zur Realisierung von Fördersettings für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie zu Ihren Einstellungen gegenüber Integration.

Bei den folgenden Fragen geht es um die multiprofessionelle Kooperation in Bezug auf die integrative schulische Förderung (ISF)

Begriffsklärung: Förderteam meint alle Personen, die sich an der Förderung eines Kindes mit besonderem Förderbedarf beteiligten. Dazu gehören die Klassenlehrperson sowie die SHP, evtl. Therapeut:innen und Fachlehrpersonen, SSA, weitere Personen für Betreuung.

Die folgenden Aussagen betreffen Aspekte der Zusammenarbeit im aktuellen Schuljahr zwischen Ihnen und Ihren Kolleginnen und Kollegen im Förderteam eines Kindes mit besonderem Förderbedarf.

Bitte geben Sie an, inwiefern diese auf Sie zutreffen

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Ich halte mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über arbeitsrelevante Themen auf dem Laufenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich tausche mich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über disziplinarische Probleme bei Schülerinnen/Schülern aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich spreche mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam, wenn ich Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen/Schülern habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam tausche ich mich über Erfolge und Schwierigkeiten bei Lernprozessen der von uns geförderten Schülerinnen/Schülern aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gemeinsam festgelegte Ziele wie auch der Weg zur Zielerreichung sind mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam verhandelbar und werden diskutiert und weiterentwickelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam tausche ich Fördermaterial (Unterrichtsmaterialien, angepasste Materialien, etc.) aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich verständige mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über die Inhalte des Unterrichts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam passe ich gemeinsam Arbeitsblätter an.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft ge- nau zu
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam spreche ich die inhaltliche Gestaltung und Anpassung von Themen ab.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es kommt vor, dass ich gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam Unterricht (Sequenzen und/oder ganze Einheiten) vorbereite.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um ein Feedback zu erhalten, werte ich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam gemeinsame Unterrichtssequenzen aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es kommt vor, dass ich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam eine Klasse im Team-Teaching unterrichte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam erarbeite ich Konzepte für neue Unterrichtsreihen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam reflektiere ich gemeinsam die Methoden schulischer integrativer Förderung (ISF) an unserer Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam entwickle ich gemeinsam die Methoden schulischer integrativer Förderung (ISF) an unserer Schule weiter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In unserem Förderteam findet eine gemeinsam verantwortete Weiterentwicklung der Förderplanungsabläufe bei schulischer integrativer Förderung (ISF) statt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie bei den untenstehenden Aussagen an, wie stark aus Ihrer Sicht eher der eine oder der andere Aspekt zutrifft.

< heiter/fröhlich >					gedrückt/lustlos >
Die Stimmung an unserer Schule ist meistens...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< freundlich >					unfreundlich >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< unterstützend/helfend >					wenig unterstützend/wenig helfend >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< einsichtig/verständnisvoll >					wenig einsichtig/wenig verständnisvoll >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< tolerant/nachsichtig >					intolerant/wenig nachsichtig >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< entgegenkommend >					unnahbar/distanziert >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

< individuell / persönlich behandelt						anonym / unpersönlich behandelt >
Als Lehrperson fühlt man sich an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< sehr gut						sehr schlecht >
Das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und Schüler/innen ist an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< sehr gut						sehr schlecht >
Das Verhältnis unter Lehrpersonen ist an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen in Ihrer Schule zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Da wir dieselben pädagogischen Absichten verfolgen, können wir Lehrpersonen auch mit „schwierigen“ Schüler:innen an dieser Schule klarkommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin davon überzeugt, dass wir als Lehrpersonen gemeinsam für pädagogische Qualität sorgen können, auch wenn die Ressourcen der Schule geringer werden sollten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trotz der Systemzwänge können wir die pädagogische Qualität unserer Schule verbessern, weil wir ein gut eingespieltes und leistungsfähiges Team sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mir sicher, dass wir Lehrpersonen durch gemeinsames Handeln auch dann ein gutes Schulklima erzeugen können, wenn uns die Arbeit über den Kopf wächst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch mit aussergewöhnlichen Vorfällen können wir zurecht kommen, da wir uns im Team gegenseitig Rückhalt bieten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwiefern folgende Aussagen Ihrer Meinung nach zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft wenig zu	trifft mittel zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
An unserer Schule haben wir gemeinsame Vorstellungen, wie wir ein gutes Zusammenleben an unserer Schule fördern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unsere Verhaltensgrundsätze tragen zu einem guten Schulklima bei.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verhaltensgrundsätze werden gemeinsam mit den Schüler:innen festgelegt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wir fordern die Schüler:innen dazu auf, ihr Handeln an den Verhaltensgrundsätzen auszurichten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wir richten unser eigenes Handeln an den Verhaltensgrundsätzen aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen, die Ihre Arbeit betreffen?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teilweise zu	trifft genau zu
In meinem Beruf wird man ständig überfordert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich häufig überfordert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe selten das Gefühl, einmal richtig abschalten zu können.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oft habe ich ein schlechtes Gewissen den Schüler:innen gegenüber.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teilweise zu	trifft genau zu
Für andere Menschen verantwortlich zu sein, belastet mich sehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der Zeitdruck, unter dem ich arbeite, ist zu gross.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte kreuzen Sie an, welche Antwort für Sie zutrifft.

	nie oder fast nie	selten	manchmal	oft	immer
Wie häufig fühlen Sie sich müde?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig sind Sie körperlich erschöpft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig sind Sie emotional erschöpft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig denken Sie: „Ich kann nicht mehr“?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig fühlen Sie sich ausgelaugt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig fühlen Sie sich schwach und krankheitsanfällig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie belastend erleben Sie derzeit folgende Arbeitsbedingungen in Ihrem Schulalltag?

	1 gar nicht belastend	2	3	4	5	6 sehr belastend
Unterschiedliche Lernvoraussetzungen der Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geringe Lernbereitschaft von Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schüler:innen, die den Unterricht stören.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eltern, die am Lernfortschritt ihres Kindes nicht interessiert sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eltern, die sehr hohe Ansprüche an die Lehrperson stellen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterschiedlicher sozialer Hintergrund der Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Welche anderen Arbeitsbedingungen in Ihrem Schulalltag belasten Sie aktuell?

Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen, die Ihren Schulalltag betreffen?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Der zeitliche Aufwand, den ich für Teamarbeit und Koordination innerhalb und zwischen den Jahrgangsstufen aufwenden muss, ist zu hoch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der zeitliche Aufwand, den ich für Teamarbeit und Koordination für die schulische integrative Förderung (ISF) aufwenden muss, ist zu hoch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

	1 = stimme überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = stimme voll und ganz zu
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto wahrscheinlicher ist es, dass sich die Qualität ihrer schulischen Förderung verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in der Regelklasse unterrichtet werden, wiegen die Vorteile für die anderen Schüler:innen die möglichen Schwierigkeiten dieser Praxis mehr als auf.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist möglich, die meisten Lektionen und Materialien des Regelklassenunterrichts anzupassen, um besonderen pädagogischen Bedürfnissen gerecht zu werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie von anderen Mitschüler:innen ihrer Klasse gut behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie von anderen Mitschüler:innen in ihrer Klasse schlecht behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie sich an der Schule allein und ausgeschlossen fühlen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Qualität des Regelunterrichts wird besser, wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen integriert sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen die meiste Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie Freund:innen unter ihren Mitschüler:innen finden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen die meiste Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie dort auch alle Unterstützung erhalten, die sie sonst in einer Kleinklasse oder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 = stimme überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = stimme voll und ganz zu
Sonderschule hätten.						
Der Regelklassenunterricht bietet für Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen bedeutsamere Lernmöglichkeiten als eine Kleinklasse oder Sonderschule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen viel Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie nicht die Unterstützung erhalten, die sie eigentlich bräuchten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Die folgenden Fragen sollen dazu beitragen, die Einflussfaktoren für eine erfolgreiche Klassenführung bei integrativem Unterricht besser zu verstehen.

Falls Sie für einzelne Aussagen allenfalls noch über zu wenig Erfahrung in der aktuellen Praxis verfügen, so geben Sie bitte an, wie Sie heute glauben mit diesen Situationen in Zukunft umgehen zu können.

Bitte kreuzen Sie die Antwort an, die am besten auf Sie zutrifft.

	1 = trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = trifft voll und ganz zu
Ich kann den Schüler:innen meine Erwartungen an ihr Verhalten klar vermitteln.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin in der Lage, störende oder laute Schüler:innen zu beruhigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, Eltern das Gefühl zu geben, in der Schule willkommen zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Familien unterstützen, ihren Kindern zu helfen, in der Schule gut voranzukommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann genau abschätzen, was Schüler:innen von dem, was ich gelehrt habe, verstanden haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, talentierte Schüler:innen angemessen zu fordern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin zuversichtlich, dass ich die Fähigkeit habe, störendes Verhalten im Unterricht zu verhindern, bevor es auftritt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit störendem Verhalten im Unterricht gut umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es gelingt mir, Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen in schulische Aktivitäten einzubinden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Lernaufgaben so gestalten, dass die individuellen Lernvoraussetzungen von Schüler:innen mit Beeinträchtigungen berücksichtigt werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin in der Lage, Kinder dazu zu bringen, die Klassenregeln zu befolgen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann zum Entwickeln von Förderplänen mit anderen Fachleuten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 = trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = trifft voll und ganz zu
(z.B. mobile Lehrer:innen oder Logopäd:innen) zusammenarbeiten.						
Ich bin in der Lage, Schüler:innen mit Behinderungen gemeinsam mit anderen Fachleuten und Personal (z.B.: Helfer:innen, andere Lehrer:innen) zu unterrichten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es gut, Schüler:innen zur Partnerarbeit oder zur Arbeit in kleinen Gruppen zu führen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich verwende in meinem Unterricht unterschiedliche Bewertungsverfahren (z.B.: Portfolio, Lernzielorientierte Beurteilung, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann andere, die wenig über Gesetze bzw. Richtlinien zur Integration beeinträchtigter Schüler:innen wissen, informieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit aggressiven Schülern:innen gut umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, eine alternative Erklärung oder ein Beispiel zu finden, wenn Schüler:innen etwas nicht verstanden haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abschluss

Herzlichen Dank für Ihren wertvollen Beitrag zur Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts im Kanton St. Gallen!

Die Auswertung der Daten wird nun etwas Zeit in Anspruch nehmen. Nach Vorliegen der Resultate werden Sie durch das Bildungsdepartement über die üblichen Kommunikationskanäle informiert. Vielen Dank, Ihre Angaben wurden vollständig übermittelt.

12.3 Fragebogen Sonderschulen

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Herzlich willkommen zur Online-Befragung

Ziel der Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts des Kantons St. Gallen (SOK) ist es in Erfahrung zu bringen, wie das SOK sowohl an Regelschulen wie auch an Sonderschulen umgesetzt wird. Die Fragen beziehen sich jeweils auf das Sonderpädagogik-Konzept Ihrer Schule, das auf dem SOK des Kantons St.Gallen basiert.

Damit die Situation im Kanton St.Gallen aussagekräftig abgebildet werden kann, haben wir eine sogenannte geschichtete Zufallsstichprobe aller Schulen gezogen, welche die Gegebenheiten in der Grundgesamtheit widerspiegelt (Regel- und Sonderschulen; kleine, mittlere und grosse Schulen; Schulen auf dem Land, in der Agglomeration und in städtischen Gebieten; Sozialindex). Ihr Schulteam wurde für die Studie ausgewählt.

Die Beantwortung der Fragen nimmt rund 25 Minuten in Anspruch und ist in vier Abschnitte unterteilt:

1. Im ersten Abschnitt erfassen wir Ihre Tätigkeit an der Schule, damit die für Sie passenden Fragen eingeblendet werden.
2. Im zweiten Abschnitt interessieren uns Ihre generellen Erfahrungen mit den Rahmenbedingungen an Ihrer Sonderschule.
3. Im dritten Abschnitt bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person.
4. Im vierten und letzten Abschnitt folgen Fragen zur Realisierung von Fördersettings für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, zur Zusammenarbeit im Team, zu erlebten Belastungen sowie zu Ihren Einstellungen gegenüber Integration.

Versuchen Sie bitte möglichst alle Fragen zu beantworten. Falls einzelne Fragen nicht exakt zu Ihrer Arbeitssituation passen, bitten wir Sie, diese auf Ihren Arbeitskontext zu übertragen.

Herzlichen Dank für Ihre geschätzte Mitarbeit!

Das Evaluationsteam:

Roger Keller, Reto Luder und André Kunz
Pädagogische Hochschule Zürich
Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule

Datenschutz

Hinweise zum Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für die Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Evaluation kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- o Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Evaluation teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- o Nein, ich möchte nicht an der Evaluation teilnehmen.

Abschnitt 1: Funktionen/Tätigkeit

Als Erstes folgen nun einige Fragen zu Ihrer Tätigkeit an der Schule.

Auf welcher Stufe sind Sie tätig?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- Kindergartenstufe / Zyklus 1
- Unterstufe / Zyklus 1
- Unterstufe / Zyklus 2
- Mittelstufe / Zyklus 2
- Sekundarstufe / Zyklus 3
- Nachobligatorischer Bereich

In welcher beruflichen Funktion arbeiten Sie vorwiegend an Ihrer Schule?

Falls Sie in mehreren Funktionen tätig sind, wählen Sie bitte die Funktion mit dem grössten Pensum.

- Lehrperson mit Klassenverantwortung
- Lehrperson ohne Klassenverantwortung
- Schulleiter:in / Internatsleiter:in
- Therapeut:in (Logopädie, Legasthenie, Dyskalkulie, Psychomotorik, u. a.)
- Fachperson Beratung & Unterstützung
- Mitarbeiter:in ausserschulische Betreuung (Hort, Mittagstisch, u. a.)
- Sozialpädagog:in
- Assistenzperson / Praktikant:in / Zivi
- Anderes, und zwar: _____

Über welche Qualifikation verfügen Sie für die von Ihnen genannte Hauptfunktion?

- Ich verfüge aktuell über keine für meine genannte Hauptfunktion abgeschlossene und anerkannte Ausbildung.
- Ich bin im Moment in Ausbildung zu einem anerkannten Ausbildungsabschluss für die Ausübung meiner genannten Hauptfunktion.
- Ich verfüge über eine für meine Hauptfunktion spezifisch notwendige abgeschlossene und anerkannte Ausbildung.

Abschnitt 2: Erfahrungen mit der Umsetzung des lokalen Förderkonzepts

In diesem Abschnitt bitten wir Sie um Auskunft zu Ihren generellen Erfahrungen mit dem lokal geltenden Förderkonzept.

In Ihrer täglichen Arbeit: Welche STÄRKEN sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

In Ihrer täglichen Arbeit: Welche SCHWÄCHEN sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

In Ihrer täglichen Arbeit: Welches ENTWICKLUNGSPOTENZIAL sehen Sie im «lokalen Förderkonzept» für die Unterstützung von erschwerten Lehr-Lernsituationen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf? _____

Kann ich nicht beurteilen

Wenn Sie an das Potenzial denken, welches das «lokale Förderkonzept» für die Unterstützung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat ... wie zufrieden sind Sie mit dem aktuellen Stand der Umsetzung?

sehr unzufrieden	sehr zufrieden
------------------	----------------

Min: 1 Max: 10

Abschnitt 3: Personendaten

In diesem Abschnitt bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person.

Geschlecht

- Mann
- Frau
- Anderes

Wie gross ist Ihr Pensum?

Wie lange arbeiten Sie schon in der Funktion als [FUNKTION]?

Wenn Sie weniger als ein Jahr Berufserfahrung in Ihrer Funktion haben, tragen Sie bitte die Zahl 1 ein.

Wie alt sind Sie?

Abschnitt 4: Skalen

Im vierten und letzten Abschnitt folgen Fragen zur Zusammenarbeit im Team, zu erlebten Belastungen, zur Realisierung von Fördersettings für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie zu Ihren Einstellungen gegenüber Integration.

Abschnitt 4.1: Einschätzung durch Lehrperson mit / ohne Klassenverantwortung / Therapeut:in (Logopädie, Legasthenie, Dyskalkulie, Psychomotorik, u. a.)

Bei den folgenden Fragen geht es am Beispiel von zwei Fördersituationen um die Zielerreichung sowie Kooperation und Partizipation in der Förderung.

Denken Sie beim Beantworten der Fragen immer an das gleiche Kind und seine Situation in der Schule.

Notieren Sie deshalb bitte als erstes die Vornamen der beiden Kinder. Die Vornamen werden bei den einzelnen Fragen eingeblendet und erleichtern das Ausfüllen. Die Datenauswertungen erfolgen jedoch streng anonym und die Namen der Kinder werden wieder gelöscht.

Wie lauten die Namen der beiden Kinder, für das Sie die folgenden Fragen beantworten?

Vorname des ersten Kindes _____

Vorname des zweiten Kindes _____

Bitte wählen Sie eine typische Fördersituation in Ihrem Setting aus. Denken Sie dabei an [VORNAME KIND] und beschreiben Sie kurz die Fördersituation.

Im aktuellen Schuljahr wurden die Förderziele von [VORNAME KIND] ...

- vollumfänglich erreicht
- zum grossen Teil erreicht
- zum Teil erreicht
- nicht erreicht

Im nächsten Schuljahr wird [VORNAME KIND] voraussichtlich an folgenden Förderzielen arbeiten:

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- an den gleichen Zielen wie bisher
- an weiterführenden Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an anderen Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an Zielen in anderen Förderbereichen

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit der Fördersituation von [VORNAME KIND]?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Bitte begründen Sie kurz Ihre Antwort

Welche Aspekte sind für die Organisation des Settings der genannten Fördersituation von [VORNAME KIND] wichtig?

Bitte notieren Sie stichwortartig Ihre Antwort.

Wurde die individuelle Förderung von [VORNAME KIND] im aktuellen Schuljahr im Rahmen eines gemeinsamen Gesprächs evaluiert?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- ja, in einem Gespräch mit Eltern und Kind
- ja, in einem Gespräch mit dem Kind
- ja, in einem Gespräch mit den Eltern
- ja, in einem Gespräch im Förderteam (ohne Eltern und ohne Kind)
- nein

Mit welchen diagnostischen oder förderdiagnostischen Methoden wurde die Erreichung der Förderziele von [VORNAME KIND] im aktuellen Schuljahr überprüft?

- durch förderdiagnostische Hilfsmittel oder standardisierte Tests
- durch Lernzielkontrollen und Prüfungen
- durch Beobachtungen im Unterricht
- ohne spezifische Methoden
- andere, und zwar: : _____

In welchem Setting findet die Förderung von [VORNAME KIND] statt?

Es sind Mehrfachnennungen möglich.

- Im Unterricht in der Klasse
- Einzeln ausserhalb der Klasse
- In einer Kleingruppe ausserhalb der Klasse

Bitte wählen Sie nun eine typische Fördersituation in Ihrem Setting für [VORNAME KIND 2] und beschreiben Sie kurz die Fördersituation.

Im aktuellen Schuljahr wurden die Förderziele von [VORNAME KIND 2] ...

- vollumfänglich erreicht
- zum grossen Teil erreicht
- zum Teil erreicht
- nicht erreicht

Im nächsten Schuljahr wird [VORNAME KIND 2] voraussichtlich an folgenden Förderzielen arbeiten:

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- an den gleichen Zielen wie bisher
- an weiterführenden Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an anderen Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an Zielen in anderen Förderbereichen

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit der Fördersituation von [VORNAME KIND 2]?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Bitte begründen Sie kurz Ihre Antwort

Welche Aspekte sind für die Organisation des Settings der genannten Fördersituation von [VORNAME KIND 2] wichtig?

Bitte notieren Sie stichwortartig Ihre Antwort.

Wurde die individuelle Förderung von [VORNAME KIND 2] im aktuellen Schuljahr im Rahmen eines gemeinsamen Gesprächs evaluiert?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- ja, in einem Gespräch mit Eltern und Kind
- ja, in einem Gespräch mit dem Kind
- ja, in einem Gespräch mit den Eltern
- ja, in einem Gespräch im Förderteam (ohne Eltern und ohne Kind)
- nein

In welchem Setting findet die Förderung von [VORNAME KIND 2] statt?

Es sind Mehrfachnennungen möglich.

- Im Unterricht in der Klasse
- Einzeln ausserhalb der Klasse
- In einer Kleingruppe ausserhalb der Klasse

Mit welchen diagnostischen oder förderdiagnostischen Methoden wurde die Erreichung der Förderziele von [VORNAME KIND 2] im aktuellen Schuljahr überprüft?

- durch förderdiagnostische Hilfsmittel oder standardisierte Tests
- durch Lernzielkontrollen und Prüfungen
- durch Beobachtungen im Unterricht
- ohne spezifische Methoden
- andere, und zwar: :

Abschnitt 4.2: Fragen alle Berufsgruppen

Bei den folgenden Fragen geht es um die multiprofessionelle Kooperation in Bezug auf die integrative schulische Förderung (ISF)

Begriffsklärung: Förderteam meint alle Personen, die sich an der Förderung eines Kindes mit besonderem Förderbedarf beteiligten. Dazu gehören die Klassenlehrperson sowie die SHP, evtl. Therapeut:innen und Fachlehrpersonen, SSA, weitere Personen für Betreuung.

Die folgenden Aussagen betreffen Aspekte der Zusammenarbeit im aktuellen Schuljahr zwischen Ihnen und Ihren Kolleginnen und Kollegen im Förderteam eines Kindes mit besonderem Förderbedarf.

Bitte geben Sie an, inwiefern diese auf Sie zutreffen

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Ich halte mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über arbeitsrelevante Themen auf dem Laufenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich tausche mich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über disziplinarische Probleme bei Schülerinnen/Schülern aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich spreche mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam, wenn ich Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen/Schülern habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam tausche ich mich über Erfolge und Schwierigkeiten bei Lernprozessen der von uns geförderten Schülerinnen/Schülern aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gemeinsam festgelegte Ziele wie auch der Weg zur Zielerreichung sind mit meinen Kolleginnen und Kollegen im	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft ge- nau zu
Förderteam verhandelbar und werden diskutiert und weiterentwickelt.				
Mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam tausche ich Fördermaterial (Unterrichtsmaterialien, angepasste Materialien, etc.) aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich verstehe mich mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Förderteam über die Inhalte des Unterrichts	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam passe ich gemeinsam Arbeitsblätter an.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam spreche ich die inhaltliche Gestaltung und Anpassung von Themen ab.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es kommt vor, dass ich gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam Unterricht (Sequenzen und/oder ganze Einheiten) vorbereite.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um ein Feedback zu erhalten, werte ich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam gemeinsame Unterrichtssequenzen aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es kommt vor, dass ich mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam eine Klasse im Team-Teaching unterrichte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam erarbeite ich Konzepte für neue Unterrichtsreihen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam reflektiere ich gemeinsam die Methoden schulischer integrativer Förderung (ISF) an unserer Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Kolleginnen und Kollegen im Förderteam entwickle ich gemeinsam die Methoden schulischer integrativer Förderung (ISF) an unserer Schule weiter.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In unserem Förderteam findet eine gemeinsam verantwortete Weiterentwicklung der Förderplanungsabläufe bei schulischer integrativer Förderung (ISF) statt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie bei den untenstehenden Aussagen an, wie stark aus Ihrer Sicht eher der eine oder der andere Aspekt zutrifft.

	< heiter/fröhlich		gedrückt/lustlos >	
Die Stimmung an unserer Schule ist meistens...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	< freundlich		unfreundlich >	
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	< unterstützend/helfend		wenig unterstützend/wenig helfend >	
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	< einsichtig/verständnisvoll		wenig einsichtig/wenig verständnisvoll >	
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

< tolerant/nachsichtig					intolerant/wenig nachsichtig >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< entgegenkommend					unnahbar/distanziert >
Die Mitarbeitenden an unserer Schule sind im Allgemeinen den Schüler:innen gegenüber...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< individuell / persönlich behandelt					anonym / unpersönlich behandelt >
Als Lehrperson fühlt man sich an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< sehr gut					sehr schlecht >
Das Verhältnis zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen ist an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
< sehr gut					sehr schlecht >
Das Verhältnis unter Lehrpersonen ist an unserer Schule...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen in Ihrer Institution zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Da wir dieselben pädagogischen Absichten verfolgen, können wir Lehrpersonen auch mit „schwierigen“ Schüler:innen an dieser Schule klarkommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin davon überzeugt, dass wir als Lehrpersonen gemeinsam für pädagogische Qualität sorgen können, auch wenn die Ressourcen der Schule geringer werden sollten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trotz der Systemzwänge können wir die pädagogische Qualität unserer Schule verbessern, weil wir ein gut eingespieltes und leistungsfähiges Team sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mir sicher, dass wir Lehrpersonen durch gemeinsames Handeln auch dann ein gutes Schulklima erzeugen können, wenn uns die Arbeit über den Kopf wächst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auch mit aussergewöhnlichen Vorfällen können wir zurecht kommen, da wir uns im Team gegenseitig Rückhalt bieten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwiefern folgende Aussagen Ihrer Meinung nach zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft wenig zu	trifft mittel zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
An unserer Schule haben wir gemeinsame Vorstellungen, wie wir ein gutes Zusammenleben an unserer Schule fördern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unsere Verhaltensgrundsätze tragen zu einem guten Schulklima bei.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verhaltensgrundsätze werden gemeinsam mit den Schüler:innen festgelegt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wir fordern die Schüler:innen dazu auf, ihr Handeln an den Verhaltensgrundsätzen auszurichten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wir richten unser eigenes Handeln an den Verhaltensgrundsätzen aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen, die Ihre Arbeit betreffen?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft teilweise zu	trifft genau zu
In meinem Beruf wird man ständig überfordert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich häufig überfordert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe selten das Gefühl, einmal richtig abschalten zu können.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oft habe ich ein schlechtes Gewissen den Schüler:innen gegenüber.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für andere Menschen verantwortlich zu sein, belastet mich sehr.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der Zeitdruck, unter dem ich arbeite, ist zu gross.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte kreuzen Sie an, welche Antwort für Sie zutrifft.

	nie oder fast nie	selten	manch- mal	oft	immer
Wie häufig fühlen Sie sich müde?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig sind Sie körperlich erschöpft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig sind Sie emotional erschöpft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig denken Sie: „Ich kann nicht mehr“?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig fühlen Sie sich ausgelaugt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wie häufig fühlen Sie sich schwach und krankheitsanfällig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie belastend erleben Sie derzeit folgende Arbeitsbedingungen in Ihrem Schulalltag?

	1 gar nicht belastend	2	3	4	5	6 sehr be- lastend
Unterschiedliche Lernvoraussetzungen der Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geringe Lernbereitschaft von Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schüler:innen, die den Unterricht stören.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eltern, die am Lernfortschritt ihres Kindes nicht interessiert sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eltern, die sehr hohe Ansprüche an die Lehrperson stellen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterschiedlicher sozialer Hintergrund der Schüler:innen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Welche anderen Arbeitsbedingungen in Ihrem Schulalltag belasten Sie aktuell?

Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen, die Ihren Schulalltag betreffen?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Der zeitliche Aufwand, den ich für Teamarbeit und Koordination aufwenden muss, ist zu hoch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

	1 = stimme überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = stimme voll und ganz zu
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto wahrscheinlicher ist es, dass sich die Qualität ihrer schulischen Förderung verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in der Regelklasse unterrichtet werden, wiegen die Vorteile für die anderen Schüler:innen die möglichen Schwierigkeiten dieser Praxis mehr als auf.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist möglich, die meisten Lektionen und Materialien des Regelklassenunterrichts anzupassen, um besonderen pädagogischen Bedürfnissen gerecht zu werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie von anderen Mitschüler:innen ihrer Klasse gut behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie von anderen Mitschüler:innen in ihrer Klasse schlecht behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in einer Regelklasse verbringen, desto eher werden sie sich an der Schule allein und ausgeschlossen fühlen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Qualität des Regelunterrichts wird besser, wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen integriert sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen die meiste Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie Freund:innen unter ihren Mitschüler:innen finden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen die meiste Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie dort auch alle Unterstützung erhalten, die sie sonst in einer Kleinklasse oder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 = stimme überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = stimme voll und ganz zu
Sonderschule hätten.						
Der Regelklassenunterricht bietet für Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen bedeutsamere Lernmöglichkeiten als eine Kleinklasse oder Sonderschule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen viel Zeit in Regelklassen verbringen würden, dann würden sie nicht die Unterstützung erhalten, die sie eigentlich bräuchten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Die folgenden Fragen sollen dazu beitragen, die Einflussfaktoren für eine erfolgreiche Klassenführung bei integrativem Unterricht besser zu verstehen.

Falls Sie für einzelne Aussagen allenfalls noch über zu wenig Erfahrung in der aktuellen Praxis verfügen, so geben Sie bitte an, wie Sie heute glauben mit diesen Situationen in Zukunft umgehen zu können.

Bitte kreuzen Sie die Antwort an, die am besten auf Sie zutrifft.

	1 = trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = trifft voll und ganz zu
Ich kann den Schüler:innen meine Erwartungen an ihr Verhalten klar vermitteln.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin in der Lage, störende oder laute Schüler:innen zu beruhigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, Eltern das Gefühl zu geben, in der Schule willkommen zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Familien unterstützen, ihren Kindern zu helfen, in der Schule gut voranzukommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann genau abschätzen, was Schüler:innen von dem, was ich gelehrt habe, verstanden haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, talentierte Schüler:innen angemessen zu fordern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin zuversichtlich, dass ich die Fähigkeit habe, störendes Verhalten im Unterricht zu verhindern, bevor es auftritt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit störendem Verhalten im Unterricht gut umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es gelingt mir, Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen in schulische Aktivitäten einzubinden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Lernaufgaben so gestalten, dass die individuellen Lernvoraussetzungen von Schüler:innen mit Beeinträchtigungen berücksichtigt werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin in der Lage, Kinder dazu zu bringen, die Klassenregeln zu befolgen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann zum Entwickeln von Förderplänen mit anderen Fachleuten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 = trifft überhaupt nicht zu	2	3	4	5	6 = trifft voll und ganz zu
(z.B. mobile Lehrer:innen oder Logopäd:innen) zusammenarbeiten.						
Ich bin in der Lage, Schüler:innen mit Behinderungen gemeinsam mit anderen Fachleuten und Personal (z.B.: Helfer:innen, andere Lehrer:innen) zu unterrichten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es gut, Schüler:innen zur Partnerarbeit oder zur Arbeit in kleinen Gruppen zu führen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich verwende in meinem Unterricht unterschiedliche Bewertungsverfahren (z.B.: Portfolio, Lernzielorientierte Beurteilung, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann andere, die wenig über Gesetze bzw. Richtlinien zur Integration beeinträchtigter Schüler:innen wissen, informieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit aggressiven Schüler:innen gut umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich schaffe es, eine alternative Erklärung oder ein Beispiel zu finden, wenn Schüler:innen etwas nicht verstanden haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abschluss

Herzlichen Dank für Ihren wertvollen Beitrag zur Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts im Kanton St. Gallen!

Die Auswertung der Daten wird nun etwas Zeit in Anspruch nehmen. Nach Vorliegen der Resultate werden Sie durch das Bildungsdepartement über die üblichen Kommunikationskanäle informiert.

Vielen Dank, Ihre Angaben wurden vollständig übermittelt.

12.4 Fragebogen Institutionsleitungen / Schulträger von Sonderschulen

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Herzlich willkommen zur Online-Befragung

Sehr geehrte Damen und Herren

Das Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule der Pädagogischen Hochschule Zürich führt im Auftrag des Bildungsdepartements Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule, die Evaluation zur Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK) durch.

Dazu werden mit einer repräsentativen Stichprobe Mitarbeitende von Schulen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung und Berufsverbänden befragt.

Ziel der Evaluation ist es in Erfahrung zu bringen, wie a) die lokal geltenden Förderkonzepte an Regelschulen und b) die pädagogischen Konzepte der Sonderschulen umgesetzt werden. Für die Stichprobe wurden insgesamt 22 Regelschulen und 5 Sonderschulen gezogen.

Damit die Situation aller Sonderschulen in die Evaluation einfließt, möchten wir die Institutionsleitungen und Trägerschaften der Sonderschulen ebenfalls befragen. Die Beantwortung der Fragen nimmt rund 20 Minuten in Anspruch.

Wir bitten Sie uns anzugeben, wie Sie den aktuellen Stand der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts einschätzen und welche Themen für dessen Weiterentwicklung aus Ihrer Sicht wichtig sind.

Herzlichen Dank für Ihre geschätzte Mitarbeit!

Das Evaluationsteam:

Roger Keller, Reto Luder und André Kunz

Pädagogische Hochschule Zürich

Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule

Hinweise zum Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für die Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Evaluation kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Evaluation teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- Nein, ich möchte nicht an der Evaluation teilnehmen.

Abschnitt 1

Als Erstes bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person. Sämtliche Daten werden vollständig anonymisiert ausgewertet und nicht an Dritte weitergegeben.

Name Institution / Trägerschaft

Ihr Name

Ihr Vorname

E-Mail-Adresse

Wie lange arbeiten Sie schon in der genannten Funktion?

Wenn Sie weniger als ein Jahr in dieser Funktion tätig sind, tragen Sie bitte die Zahl 1 ein.

Wie gross ist Ihr Pensum in der genannten Funktion?

Abschnitt 2: Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK)

Im Folgenden bitten wir Sie um Auskunft zu Ihren Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK). Bitte beziehen Sie sich, je nach Ihrer beruflichen Funktion, auf das SOK oder das bei Ihnen geltende lokale Förderkonzept.

Inwiefern unterstützt Sie das SOK / das lokal geltende Förderkonzept in der täglichen Arbeit? Wo liegen Ihrer Meinung nach die Stärken des Konzepts?

Inwiefern erschwert das SOK / das lokal geltende Förderkonzept Ihre tägliche Arbeit? Wo sehen Sie Schwächen im Konzept?

Das SOK wurde im Kanton St.Gallen vor rund 8 Jahren eingeführt. Was hat sich seit der Einführung verändert? Was müsste aus Ihrer Sicht im SOK / im lokal geltenden Förderkonzept angepasst werden?

Welche Themen müssen aus Ihrer Sicht zur Optimierung der Umsetzung des SOK / des lokal geltenden Förderkonzepts als Erstes angegangen werden?

Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie mit der aktuellen Umsetzung des SOK bzw. des lokal geltenden Förderkonzepts?

Klicken Sie auf den Schiebebalken, um den Regler zu platzieren.


sehr unzufrieden sehr zufrieden
Min: 1 Max: 10

Haben Sie B&U (Beratung und Unterstützung durch Sonderschulen) in der Leistungsvereinbarung verankert?

- Ja
- Nein

Falls nein: Warum haben Sie B&U nicht in der Leistungsvereinbarung verankert?

Haben Sie zum Schluss noch generelle Anregungen oder Anmerkungen?

Abschluss

Herzlichen Dank für Ihren wertvollen Beitrag zur Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts im Kanton St. Gallen!

Die Auswertung der Daten wird nun etwas Zeit in Anspruch nehmen. Nach Vorliegen der Resultate werden Sie durch das Bildungsdepartement über die üblichen Kommunikationskanäle informiert. Vielen Dank, Ihre Angaben wurden vollständig übermittelt.

12.5 Fragebogen Berufsverbände und externe Dienste

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Herzlich willkommen zur Online-Befragung

Sehr geehrte Damen und Herren

Das Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule der Pädagogischen Hochschule Zürich führt im Auftrag des Bildungsdepartements Kanton St.Gallen, Amt für Volksschule, die Evaluation zur Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK) durch. Dazu werden mit einer repräsentativen Stichprobe Mitarbeitende von Schulen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung, Berufsverbänden und Diensten mit Beratungs- und Diagnostikangeboten befragt.

Die Evaluation soll eine multiperspektivische Einschätzung zur Umsetzung des SOK liefern. Mit diesem Fragebogen möchten wir sicherstellen, dass die Sichtweise Ihres Gremiums ebenfalls in die Evaluation einfließt. Wir bitten Sie uns mitzuteilen, wie Sie den aktuellen Stand der Umsetzung des SOK einschätzen und welche Themen für dessen Weiterentwicklung aus Ihrer Sicht wichtig sind.

Herzlichen Dank für Ihre geschätzte Mitarbeit!

Das Evaluationsteam:

Roger Keller, Reto Luder und André Kunz

Pädagogische Hochschule Zürich

Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule

Hinweise zum Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für die Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Evaluation kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- o Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Evaluation teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- o Nein, ich möchte nicht an der Evaluation teilnehmen.

Abschnitt 1

Als Erstes bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrer Person. Sämtliche Daten werden vollständig anonymisiert ausgewertet und nicht an Dritte weitergegeben.

Name Institution / Trägerschaft

Ihr Name

Ihr Vorname

E-Mail-Adresse

Welches Gremium vertreten Sie?

Bitte ergänzen Sie im entsprechenden Feld den Namen des Gremiums sowie Ihre Funktion.

- Berufsverband: _____
- Fachstelle/Dienst: _____
- BLD/AVS: _____
- Anderes Gremium, nämlich: _____

Füllen Sie den Fragebogen als Einzelperson aus oder handelt es sich um eine gemeinsame Einschätzung Ihres Gremiums?

Es handelt sich ...

- ... um meine Einschätzung
- ... um eine gemeinsame Einschätzung des Gremiums

Abschnitt 2: Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK)

Im Folgenden bitten wir Sie um Auskunft zu Ihren Erfahrungen mit der Umsetzung des Sonderpädagogik-Konzepts (SOK).

Inwiefern unterstützt Sie das SOK in der täglichen Arbeit? Wo liegen Ihrer Meinung nach die Stärken des Konzepts?

Inwiefern erschwert das SOK Ihre tägliche Arbeit? Wo sehen Sie Schwächen im Konzept?

Das SOK wurde im Kanton St.Gallen vor rund 8 Jahren eingeführt. Was hat sich seit der Einführung verändert?

Was muss aus Ihrer Sicht im SOK angepasst werden? Und welche dieser Themen müssen als Erstes angegangen werden?

Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie mit der aktuellen Umsetzung des SOK?

Klicken Sie auf den Schiebebalken, um den Regler zu platzieren.

sehr unzufrieden
Min: 1 Max: 10

sehr zufrieden

Haben Sie zum Schluss noch generelle Anregungen oder Anmerkungen?

Abschluss

Herzlichen Dank für Ihren wertvollen Beitrag zur Evaluation des Sonderpädagogik-Konzepts im Kanton St. Gallen!

Die Auswertung der Daten wird nun etwas Zeit in Anspruch nehmen. Nach Vorliegen der Resultate werden Sie durch das Bildungsdepartement über die üblichen Kommunikationskanäle informiert. Vielen Dank, Ihre Angaben wurden vollständig übermittelt.

12.6 Fragebogen für Eltern

Fragebogen Online-Version (mit Umfragelink)

Einleitungstext

Geschätzte Eltern

Schülerinnen und Schüler mit besonderem Bildungsbedarf werden in der Schule durch sonderpädagogische Angebote unterstützt. Wie diese Unterstützung erfolgen muss, wird im Sonderpädagogik-Konzept (SOK) des Kantons St.Gallen beschrieben. Damit das SOK der Vielfalt der Schulkulturen im Kanton St.Gallen gerecht wird, wurden vielerorts lokale Förderkonzepte entwickelt, die auf den Rahmenvorgaben des SOK basieren.

Das Zentrum Inklusion und Gesundheit in der Schule der Pädagogischen Hochschule Zürich führt im Jahr 2023 eine Studie zur Umsetzung des SOK im Kanton St.Gallen durch. Dazu werden mit einer repräsentativen Stichprobe Mitarbeitende von Schulen, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Personen aus Bildungspolitik, Bildungsverwaltung und Berufsverbänden befragt.

Die Schulklasse Ihres Kindes wurde für die Studie ausgewählt. Mit diesem Online-Fragebogen möchten wir Ihre Meinung in Erfahrung bringen, unabhängig davon, ob Ihr Kind eine spezielle sonderpädagogische Förderung erhält oder nicht.

Sämtliche Daten werden vollständig anonymisiert ausgewertet und nicht an Dritte weitergegeben. Niemand wird erfahren, was Sie persönlich geantwortet haben. Die Beantwortung der Fragen dauert 10 bis 15 Minuten. Der Fragebogen ist in drei Abschnitte unterteilt:

1. Im ersten Abschnitt bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrem Kind.
2. Im zweiten Abschnitt fragen wir nach Ihren Erfahrungen, falls Ihr Kind spezielle sonderpädagogische Förderung erhält. Füllen Sie diesen Abschnitt bitte nur aus, falls Ihr Kind in der Schule zusätzliche sonderpädagogische Förderung erhält.
3. Im dritten Abschnitt interessiert uns Ihre Meinung zur Integration von Kindern mit besonderem Förderbedarf in Regelschulen.

Bitte lesen Sie die Anleitungen genau durch und beantworten Sie möglichst alle Fragen. Es geht bei der Befragung um Ihre persönliche Sicht, d.h. es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.

Für aussagekräftige Ergebnisse benötigen wir möglichst viele Stimmen von Eltern und danken Ihnen herzlich für Ihre Teilnahme.

Datenschutz

Ihre persönlichen Angaben werden streng vertraulich behandelt, ausschliesslich für diese Evaluation genutzt und nach Abschluss der Studie gelöscht.

Die Teilnahme an der Studie kann jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden. Es können keine Nachteile durch eine Nichtteilnahme entstehen.

- o Ja, ich erkläre mich einverstanden, an der Studie teilzunehmen, und dass die im Rahmen der Umfrage erhobenen Daten und Untersuchungsergebnisse in anonymisierter Form zu Forschungszwecken verwendet werden dürfen.
- o Nein, ich möchte nicht an der Studie teilnehmen.

Abschnitt 1: Angaben zum Kind und zur aktuellen Schulsituation

Als erstes bitten wir Sie um einige Angaben zu Ihrem Kind.

Falls Sie mehrere Kinder haben, die für diese Befragung ausgewählt wurden, dann füllen Sie bitte den Fragebogen zuerst für ihr erstes Kind aus. Danach können Sie den Fragebogen mit dem gleichen Zugang für das nächste Kind ausfüllen.

Denken Sie beim Beantworten der Fragen immer an das gleiche Kind und seine aktuelle Situation in der Schule. Notieren Sie deshalb bitte den Namen des Kindes. Dieser wird bei den einzelnen Fragen eingeblendet und erleichtert das Ausfüllen. Die Datenauswertungen erfolgen jedoch streng anonym und der Name des Kindes wird wieder gelöscht.

Für wie viele Kinder haben Sie eine Einladung für die Elternbefragung erhalten?

Wie heisst ihr Kind, für das Sie den Fragebogen ausfüllen?

Vorname

Nachname

Welches Geschlecht hat Ihr Kind?

- Junge
- Mädchen
- Anderes

Lebt Ihr Kind in Ihrem Haushalt?

- ja
- nein

Wie alt ist Ihr Kind ?

Wo geht Ihr Kind im aktuellen Schuljahr 2022/23 in die Schule?

In welche Klasse?

- 3. Klasse Primarschule
- 4. Klasse Primarschule
- 5. Klasse Primarschule
- 6. Klasse Primarschule
- 1. Klasse Oberstufe
- 2. Klasse Oberstufe
- 3. Klasse Oberstufe

Wie heisst die Klassenlehrperson?

Geht Ihr Kind aktuell in dieselbe Schule wie im Schuljahr 2021/22?

- ja
- nein

Wie geht es Ihrem Kind in der Schule?

Bitte geben Sie für jede Aussage an, wie sehr diese zutrifft.

	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ge- nau
Mein Kind geht gerne in die Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind hat sehr viele Freundinnen oder Freunde in der Klasse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind lernt schnell.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind hat keine Lust, in die Schule zu gehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind kommt mit den Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut aus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meinem Kind gefällt es in der Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind fühlt sich in der Klasse allein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind ist ein guter Schüler/eine gute Schülerin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meinem Kind macht die Schule Spass.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mein Kind verträgt sich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für Mein Kind ist in der Schule vieles zu schwierig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wenn Sie an das letzte Schuljahr 2021/22 zurückdenken: Wie stark trafen die folgenden Aussagen aus Ihrer Sicht auf die Schulsituation Ihres Kindes zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Die Schule setzte sich sehr für uns ein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich war mit der Schule sehr zufrieden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Schule tut Mein Kind richtig gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wenn Sie nun an das aktuelle Schuljahr 2022/23 denken: Wie stark treffen die folgenden Aussagen aus Ihrer Sicht auf die Schulsituation Ihres Kindes zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Die Schule setzt sich sehr für uns ein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mit der Schule sehr zufrieden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Schule tut Mein Kind richtig gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Im aktuellen Schuljahr 2022/23: Wie stark treffen die beiden Aussagen aus Ihrer Sicht zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft ge- nau zu
Mein Kind wird seinen Weg schon machen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin zuversichtlich, dass mein Kind sein Leben meistern wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mögliche Gründe für eine besondere Förderung können zum Beispiel Lernschwierigkeiten, Deutsch als Zweitsprache oder körperliche Beeinträchtigungen sein.

Erhält Ihr Kind eine besondere Förderung, entweder ...

- in der Regelschule (z.B. integrierte schulische Förderung, Therapien)
 - in einer Kleinklasse oder
 - in der Sonderschule?
- ja
- nein

Abschnitt 2: Nur ausfüllen, falls Ihr Kind besondere Förderung erhält. Falls Ihr Kind keine besondere Förderung erhält, gehen Sie bitte direkt zu Abschnitt 3.

Welche Art von Förderung erhält Ihr Kind im aktuellen Schuljahr 2022/23? Bitte wählen Sie zuerst mit "ja" oder "nein", ob Ihr Kind eine Förderung in diesem Bereich erhält. Falls ja, bitten wir Sie anzugeben, seit wann diese Förderung für Ihr Kind organisiert wird.

Aufzählung von ver. Therapieformen gemäss SOK-> zum Ankreuzen

Falls Sie eine andere Therapieform ausgewählt haben, bitten wir Sie kurz anzugeben, um welche Therapieform es sich handelt und wo diese besucht wird.

Erhält Ihr Kind einen Nachteilsausgleich?

- ja
- nein

Falls ja: in welchem Fach / in welchen Fächern?

An welchen Lernzielen arbeitet Ihr Kind im Unterricht?

- An den Lehrplanzielen wie die anderen Kinder der Klasse.
- An den Lehrplanzielen wie die anderen Kinder der Klasse mit individuellem Nachteilsausgleich (mehr Zeit bei Prüfungen, Benutzung von Hilfsmitteln, ...).
- In einem oder zwei Fächern an individuell angepassten Lernzielen, nicht an den gleichen wie die anderen Kinder der Regelklasse.
- In drei oder mehreren Fächern an individuell angepassten Lernzielen, nicht an den gleichen wie die anderen Kinder der Regelklasse.

Bitte beschreiben Sie kurz die Ihnen bekannten wichtigsten Förderziele Ihres Kindes

Im aktuellen Schuljahr wurden die Förderziele Meines Kindes ...

- vollumfänglich erreicht
- zum grossen Teil erreicht
- zum Teil erreicht
- nicht erreicht

Im nächsten Schuljahr wird mein Kind voraussichtlich an folgenden Förderzielen arbeiten:

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- an den gleichen Zielen wie bisher
- an weiterführenden Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an anderen Zielen in den gleichen Förderbereichen
- an Zielen in anderen Förderbereichen

Wurde die individuelle Förderung Ihres Kindes im aktuellen Schuljahr im Rahmen eines gemeinsamen Gesprächs evaluiert?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- ja, in einem Gespräch mit uns Eltern und unserem Kind
- ja, in einem Gespräch mit unserem Kind (ohne Eltern)
- ja, in einem Gespräch mit uns Eltern (ohne Kind)
- nein

Mit welchen Methoden wurde die Erreichung der Förderziele im aktuellen Schuljahr überprüft?

Es sind Mehrfachantworten möglich.

- durch förderdiagnostische Hilfsmittel oder standardisierte Tests
- durch Lernzielkontrollen und Prüfungen
- durch Beobachtungen im Unterricht
- ohne spezifische Methoden
- Ich weiss es nicht

Wo wird Ihr Kind voraussichtlich den Unterricht im nächsten Schuljahr besuchen?

- in der gleichen folgenden Regelklasse
- Parallelversetzung in eine andere folgende Regelklasse
- in einer Regelklasse in einer anderen Schule
- Klassenwiederholung
- in einer Sonderschule
- in einer Privatschule

Wo findet die Förderung Ihres Kindes hauptsächlich statt?

Bitte entscheiden Sie sich für eine Antwort.

- Im Unterricht in der Regelklasse
- Einzeln ausserhalb der Regelklasse
- In einer Kleingruppe ausserhalb der Regelklasse
- Ich weiss es nicht

Eine gute Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen ist wichtig für die optimale Förderung eines Kindes. Im Folgenden finden Sie verschiedene Aussagen zur Zusammenarbeit mit der Schule. Kreuzen Sie bitte an, wie zutreffend diese für Sie sind.

	trifft über- haupt nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll und ganz zu
Bei Fragen oder Problemen sind die Lehrpersonen ausserhalb des Unterrichts ausreichend gut erreichbar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lehrpersonen nehmen sich Zeit für meine Anliegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gespräche finden in einer freundlichen Atmosphäre statt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lehrpersonen haben Verständnis für unsere Anliegen und Probleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lehrpersonen sind an Informationen über unsere Familie interessiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Was ist Ihnen noch wichtig zu sagen, wenn Sie an die Organisation des Fördersettings Ihres Kindes denken?

Bitte notieren Sie stichwortartig Ihre Antwort.

Haben Sie noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche zur Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und Fachpersonen an der Schule?

Wenn Sie an das aktuelle Schuljahr 2022/23 denken: Wie stark treffen aus Ihrer Sicht die folgenden Aussagen auf die besondere Förderung Ihres Kindes zu?

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft ge- nau zu
Im Grossen und Ganzen fühle ich mich über die schulische Situation von [Mein Kind] gut informiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe kein Vertrauen in die Lehrpersonen von [q1_vname].	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe keinen Einfluss auf die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich über die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule (z.B. Hausaufgaben, Notenvergabe, Schullaufbahn) gut informiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe volles Vertrauen in die Lehrpersonen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann die Vorgehensweisen und Entscheidungen der Schule wesentlich beeinflussen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich werde in den Elterngesprächen der Schule gut informiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin misstrauisch gegenüber der Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich mit meiner Meinung von der Schule ernst genommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit der Fördersituation?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Bitte begründen Sie kurz Ihre Antwort

Abschnitt 3: Einstellungen zur Integration

Im letzten Abschnitt interessiert uns Ihre Meinung zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf in eine Regelschule.

Bitte geben Sie an, inwiefern Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

Der Ausdruck "Kinder mit besonderen Bedürfnissen" meint Kinder, die sonderpädagogische Förderung erhalten. Diese kann separiert (z.B. in einer Sonderschule oder Kleinklasse) oder als integrierte schulische Förderung (ISF) (z.B. in einer Regelschule) organisiert sein.

	1 = stimme über- haupt nicht zu	2	3	4	5	6 = stimme voll und ganz zu
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto besser werden sie gefördert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen in der Klasse sind, hat das auch für die anderen Kinder Vorteile – trotz möglicher Schwierigkeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist möglich, die meisten Lektionen und Materialien für Kinder mit besonderen Bedürfnissen anzupassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern gut behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je mehr Zeit Kinder mit besonderen Bedürfnissen in einer Klasse verbringen, desto eher werden sie von den anderen Kindern schlecht behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen viel Zeit in einer Klasse verbringen, fühlen sie sich alleine und ausgeschlossen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Qualität des Unterrichts wird besser, wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen dabei sind und miteinbezogen werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen die meiste Zeit in einer Klasse sind, dann finden sie in dieser Klasse auch Freundinnen und Freunde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden in einer Klasse gleich gut unterstützt wie in einer Kleinklasse oder Sonderschule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In der Klasse können Kinder mit besonderen Bedürfnissen Wichtiges lernen als in einer Kleinklasse oder Sonderschule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn Kinder mit besonderen Bedürfnissen die meiste Zeit in einer Klasse sind, bekommen sie nicht die richtige Hilfe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abschluss

Haben Sie zum Schluss noch Anmerkungen, Anregungen oder Wünsche in Bezug auf die Förderung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen?

Jede Meinung ist von grosser Wichtigkeit.

Vielen Dank für Ihre Zeit!

12.7 Fragebogen für Schülerinnen und Schüler

Fragebogen (Papier / Stift – Version), bei Kindern an Sonderschulen, teilweise mit Unterstützung durch Befragungsleiter:in ausgefüllt.

Einleitungstext

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

Wie geht es dir in der Schule und in der Klasse? Mit dieser Frage beschäftigen wir uns in unserem Forschungsprojekt.

Das Ausfüllen ist ganz einfach. So geht's:

Meistens sind bereits Sätze vorgegeben und Du brauchst nur zu entscheiden, wie genau dieser Satz auf Dich zutrifft, wie genau der Satz passt.

Wir werden deinen Namen später für die Auswertung wieder löschen, das heisst anonymisieren. Somit erfährt niemand ausser uns, was du hier schreibst (weder deine Eltern, deine Lehrperson noch deine Mitschülerinnen oder Mitschüler).

Du kannst jetzt mit dem Ausfüllen des Fragebogens beginnen:

1. Mein Vorname: _____
Mein Nachname: _____
2. Ich bin: männlich weiblich anderes
3. Geburtsdatum: Tag / Monat / Jahr: _____
4. Klasse: _____
5. Schulhaus: _____

Wie geht es dir in der Schule?

Lies jeden Satz genau und kreuze an, wie sehr er für dich stimmt.

Bitte beantworte alle Fragen!

Fragen		Stimmt gar nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt eher	Stimmt genau
6	Ich gehe gerne in die Schule.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
7	Ich habe sehr viele Freundinnen oder Freunde in meiner Klasse.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
8	Ich lerne schnell.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
9	Ich habe keine Lust, in die Schule zu gehen.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
10	Ich komme mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut aus.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
11	Ich kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
12	Mir gefällt es in der Schule.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
13	In meiner Klasse fühle ich mich allein.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
14	Ich bin ein guter Schüler/eine gute Schülerin.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
15	Die Schule macht Spass.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
16	Mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern verbringe ich mich sehr gut.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
17	In der Schule ist mir vieles zu schwierig.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄

Wie geht es dir bei deiner Klassenlehrperson?

18. Wie heisst deine Klassenlehrperson:

Auch hier kreuzt du für jede Frage bitte das Kästchen an, das für dich stimmt.

	Fragen	Stimmt gar nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt teils / teils	Stimmt eher	Stimmt genau
19	Wenn ich arbeite, ist meine Klassenlehrperson für mich da.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
20	Wenn ich meiner Klassenlehrperson auf der Strasse begegne, freuen wir uns beide.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
21	Meine Klassenlehrperson merkt, wenn mir etwas wichtig ist.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
22	Meine Klassenlehrperson interessiert sich dafür, wie es mir geht.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
23	Wenn ich etwas nicht hinkriege, versucht mir meine Klassenlehrperson zu helfen.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
24	Meine Klassenlehrperson hört mir aufmerksam zu, wenn ich etwas sage.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
25	Meine Klassenlehrperson sieht, wenn es mir nicht so gut geht.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
26	Wenn ich arbeite, kann ich meine Klassenlehrperson immer dazu fragen.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
27	Meine Klassenlehrperson nimmt sich Zeit für mich.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅
28	Wenn es mir schlecht geht, kümmert sich meine Klassenlehrperson um mich.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄	0 ₅

Wenn du an das aktuelle Schuljahr denkst, was trifft für dich zu?

Bitte beantworte alle Fragen!

	Fragen	Stimmt gar nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt eher	Stimmt genau
29	Die Schule setzt sich sehr für mich ein.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
30	Ich bin mit der Schule sehr zufrieden.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄
31	Die Schule tut mir richtig gut.	0 ₁	0 ₂	0 ₃	0 ₄

Vielen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens!

Bleib noch einen Moment ruhig sitzen und warte, bis alle anderen Kolleginnen und Kollegen in deiner Klasse auch fertig sind. Danke!

12.8 Interviewleitfäden für Gruppendiskussionen mit Sonder- und Regelschulen

Informationen zur Einleitung

Die teilnehmenden Schulen sowie Sonderschulen erhielten per Mail eine Vorinfo zum Interview, so dass Sie jeweils eine Gruppe von Personen mit unterschiedlichen Funktionen an der Schule zusammenstellen konnte.

Das Interview wurde zur besseren Verschriftlichung und Transkription mit Einverständnis der teilnehmenden Personen aufgenommen. Die Aufnahme wurde nach Projektabschluss gelöscht. Ein Rückschluss auf die Personen ist nicht möglich.

Thema (für Vorinfo per Mail):

1. Block:

Umsetzung von sonderpädagogischer Förderung an der Schule am Beispiel von 1-2 typischen Situationen von Kindern mit Förderbedarf

Funktionsteilung und Zuständigkeiten bei der Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung, Kooperation zwischen den Lehrpersonen und pädagogisch-therapeutischen Fachpersonen sowie mit Behörden und «schulexternen» Fachstellen und Diensten;

2. Block:

Praxis der Zuweisung zu Sonderschulung oder zu integrativer Schulung

3. Block:

Stärken sowie Entwicklungsbedarf in Bezug auf das Sonderpädagogik-Konzept

Dauer (gemäss Info): maximal 45 Minuten

Nr.	Thema	Frage (und ev. Subfragen)
<i>Einstieg, Klärung der Rollen/Funktionen, Einverständnis für Aufnahme zur Transkription, Kurzinfo zu den Themen (vgl. Infomail vorgängig)</i>		
1. Block: Umsetzung von sonderpädagogischer Förderung an der Schule am Beispiel von 1-2 typischen Situationen von Kindern mit Förderbedarf		
	Schilderung der Fördersituation von 1 bis 2 Kindern mit Förderbedarf	Bitten schildern Sie kurz die Fördersituation von 1 bis 2 Kindern mit besonderem Förderbedarf (typische Situation, typische Fragestellung, ...) Welche Auswirkungen von Mechanismen zur Steuerung des Sonderschul- und Sonderpädagogikangebots (Versorgungskonzept und Sonderpädagogikkonzept) erleben Sie in dieser Situation und weshalb? Wo liegen die Stärken des eigenen Förderkonzepts und dessen Umsetzung und wo zeigen sich Stolpersteine, Problemstellungen,
	Kooperation «intern»	Welche Rollenaufteilungen werden in dieser Fördersituation in der Schule gelebt? Wie zeigt sich in den genannten Situationen die Funktionsteilung und Zuständigkeiten im Bereich Sonderpädagogik und Zusammenarbeit in der Förderplanung Ev. Ausweitung über die genannten Situationen hinaus
	Kooperation «extern»	Welche Rollenaufteilungen werden in dieser Fördersituation an der Schule in Vernetzung mit externen Stellen gelebt? Wie zeigt sich in den genannten Situationen die Zusammenarbeit mit Behörden und Fachstellen: Erlebte unterstützende und erschwerende Faktoren Ev. Ausweitung über die genannten Situationen hinaus
	Unterschied	Was vom Gesagten zeigt sich im Unterschied zu anderen Fördersituationen an der Schule anders? Wichtige Ergänzungen

Nr.	Thema	Frage (und ev. Subfragen)
2. Block: Praxis der Zuweisung zu Sonderschulung oder zu integrativer Schulung		
	Zuweisung zu An- gebotsform und Angebot	Kriterien und Vorgehensweisen bei der Zuweisung zur <ul style="list-style-type: none"> • Sonderschulung • und zu integrativen sonderpädagogischen Angeboten <p>Welche Ressourcen sind wofür notwendig?</p>
3. Block: Stärken sowie Entwicklungsbedarf in Bezug auf das Sonderpädagogik-Konzept		
	Stärken / Entwick- lungsbedarf	Welche Stärken nehmen Sie in Bezug auf die Wirkung des Sonderpädago- gikkonzepts wahr, und welchen Entwicklungsbedarf? <p>Was wäre hilfreich und unterstützend für die Förderung von SuS mit besonderem Förderbedarf, wenn es geregelt wäre?</p> <p>Was muss nicht geregelt werden in einem kantonalen Sonderpädagogik-Konzept?</p>
Schlussfrage und Bedankung		
	Schluss	Gibt es noch etwas Wichtiges zu sagen, das hier bisher nicht genannt werden konnte?
	Bedankung	Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit genommen haben für dieses Interview. <p>Die Schulen sowie die Personen an den Schulen werden anonymisiert.</p>