



KANTON
NIDWALDEN

BILDUNGSDIREKTION

AMT FÜR VOLKSSCHULEN UND SPORT

Stansstaderstrasse 54, Postfach 1251, 6371
Stans
Telefon 041 618 73 30, www.nw.ch

FOKUSEVALUATION INTEGRATIVES SCHULSYSTEM IM KANTON NIDWALDEN

Bericht
Amt für Volksschulen und Sport
Abteilung Qualitätsentwicklung

Stans, 22. September 2023

Titel:	[TITEL]	Typ:	Bericht Direktion	Version:	
Thema:	[Kurzname]	Klasse:		FreigabeDatum:	22.09.23
Autor:	Remo Schnellmann	Status:		DruckDatum:	22.09.23
Ablage/Name:	Evaluationsbericht Integratives Schulsystem Finaler Entwurf			Registrator:	

Inhalt

1	Zusammenfassung	7
2	Ausgangslage.....	10
2.1	Zweck der Evaluation.....	10
2.2	Fragestellungen der Evaluation	11
2.3	Evaluationsgegenstand.....	11
3	Methodische Hinweise zur Befragung	13
3.1	Quantitative Online-Befragung	13
3.2	Anonymität	14
3.3	Rücklaufquote	14
3.4	Angaben zur Auswertung.....	14
3.5	Qualitative Befragung.....	15
4	Ergebnisse der quantitativen Online-Befragung	16
4.1	Wie steht es um die Grundlagen, Zuständigkeiten und Abläufe des integrativen Schulsystems?	16
4.1.1	Einordnung der Fragestellung.....	16
4.1.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	16
4.1.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	18
4.1.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen.....	22
4.2	Wie steht es um die Akzeptanz des integrativen Schulsystems?	26
4.2.1	Einordnung der Fragestellung.....	26
4.2.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	27
4.2.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	29
4.2.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen.....	31
4.2.5	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern.....	34
4.2.6	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden.....	36
4.3	Wie gut gelingt der Umgang mit Heterogenität und inwiefern wird das integrative System den schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern gerecht?	38
4.3.1	Einordnung der Fragestellung.....	38
4.3.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	38
4.3.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	39
4.3.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen.....	42
4.3.5	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern.....	46
4.3.6	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden.....	47
4.4	Wie präsentieren sich Lernförderung, Kompetenzerreichung und Schulangebote in Relation zu den eingesetzten finanziellen und anderen Ressourcen?	49
4.4.1	Einordnung der Fragestellung.....	49
4.4.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	50
4.4.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	50
4.4.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen.....	53
4.4.5	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern.....	58
4.4.6	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden.....	60
4.5	Wie zweckmässig sind die Kriterien hinsichtlich der Abgrenzung zwischen Integration und Separation?	61

4.5.1	Einordnung der Fragestellung	61
4.5.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	62
4.5.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	63
4.5.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen	66
4.5.5	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern	69
4.6	Inwiefern ist die Führung von separativen und alternativen Angeboten sinnvoll?	70
4.6.1	Einordnung der Fragestellung	70
4.6.2	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden	71
4.6.3	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen	71
4.6.4	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen	74
4.6.5	Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern	77
4.7	Auswertung der freitextlichen Rückmeldungen der Eltern.....	78
5	Ergebnisse der qualitativen Befragung.....	80
5.1	Wie gelingt eine angemessene Zuteilung der Ressourcen und wie kann das Team gestärkt werden, damit alle in die Zusammenarbeit integriert sind? 80	
5.1.1	Aussagen der Schulleitungen.....	80
5.1.2	Aussagen der Lehrpersonen	81
5.2	Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern der integrativen Sonderschulung	82
5.2.1	Aussagen der Schulleitungen.....	82
5.2.2	Aussagen der Lehrpersonen	83
5.3	Welche existierenden strukturellen, personellen und weiteren Massnahmen helfen im Schulalltag mit verhaltensauffälligen Lernenden und wie kann die von Gemeinden und Kanton übernommene Verantwortung besser wahrgenommen werden?	84
5.3.1	Aussagen der Schulleitungen.....	84
5.3.2	Aussagen der Lehrpersonen	85
5.4	Welche Auswirkungen hat die integrative und die separative Beschulung von Lernenden mit Leistungsschwäche auf die Lernförderung und das Lernklima?	86
5.4.1	Aussagen der Schulleitungen.....	86
5.4.2	Aussagen der Lehrpersonen	86
5.5	Welche Auswirkungen hat die integrative und die separative Beschulung von Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache auf die Lernförderung und das Lernklima?	87
5.5.1	Aussagen der Schulleitungen.....	87
5.5.2	Aussagen der Lehrpersonen	87
5.6	Wann, nach welchen Kriterien und in welcher Form wird die Begabtenförderung organisiert? Welche Chancen und Herausforderungen sind damit verbunden?	87
5.6.1	Aussagen der Schulleitungen.....	87
5.6.2	Aussagen der Lehrpersonen	88
5.7	Allgemeine Rückmeldungen, Chancen und Herausforderungen	88
5.7.1	Aussagen der Schulleitungen.....	88
5.7.2	Aussagen der Lehrpersonen	88
6	Zusammenfassende Beantwortung der Evaluationsfragen (Erkenntnisse)	90
6.1	Wie steht es um die Grundlagen, Zuständigkeiten und Abläufe des integrativen Schulsystems?.....	90
6.2	Wie steht es um die Akzeptanz des integrativen Schulsystems?.....	92

6.3	Wie gut gelingt der Umgang mit Heterogenität und inwiefern wird das integrative System den schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern gerecht?	93
6.4	Wie präsentieren sich Lernförderung, Kompetenzerreichung und Schulangebote in Relation zu den eingesetzten finanziellen und anderen Ressourcen?	94
6.5	Wie zweckmässig sind die Kriterien hinsichtlich der Abgrenzung zwischen Integration und Separation?	95
6.6	Inwiefern ist die Führung von separativen und alternativen Angeboten sinnvoll?	96
7	Handlungsempfehlungen	99
7.1	Alle Lehr- und Fachpersonen vermehrt in die Abklärung, Ressourcenverteilung und Förderung einbeziehen	99
7.2	Gemeinsame (vorhandene) Gefässe für Absprachen und Zusammenarbeit einplanen, sicherstellen und optimieren	99
7.3	Ausgestaltung der administrativen Aufgaben in Bezug auf Umfang, Einheitlichkeit und Nachhaltigkeit prüfen	100
7.4	Kommunale und kantonale personelle Ressourcen, insbesondere solche für verhaltensauffällige Lernende, prüfen und situativ schaffen (u.a. Schulsozialarbeit)	100
7.5	Stufenmodell (Abstufung) zum Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden und damit verbundene Massnahmen (auf struktureller und personeller Ebene) prüfen	101
7.6	Zeitnahe Unterstützungsmöglichkeiten stärken (beispielsweise Beratung des schulpсихologischen Dienstes, personelle Ressourcen in Form von Pool-Stunden oder Angebote der Lehrpersonenweiterbildung)	101
7.7	Der Verfügbarkeit von sonderpädagogischem Fachpersonal einen hohen Stellenwert beimessen	102
7.8	Eine verantwortliche Person für alle Zyklen für die Begabungs- und insbesondere für die Begabtenförderung definieren	102
7.9	Alternative Lernorte (z.B. Schulinseln, Fliegendes Klassenzimmer u.a.) stärken oder installieren sowie die Notwendigkeit von separativen Angeboten prüfen	102
7.10	Unterstützungsmöglichkeiten und -angebote für neuzugezogene fremdsprachige Lernende mit Deutsch als Zweitsprache prüfen und gegebenenfalls (gemeinschaftlich) installieren	103
7.11	Veränderte sonderpädagogische Bedürfnisse achtsam verfolgen	103
7.12	Gegenseitige Kommunikation stärken und Verständnis schaffen	104
8	Schlusswort	105
9	Literaturverzeichnis	106

Abkürzungsverzeichnis

ASS	Autismus-Spektrum-Störung
BBF	Begabungs- und Begabtenförderung
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
SPD	Schulpsychologischer Dienst
IF	Integrative Förderung
IS	Integrative Sonderschulung
SHP	Schulische Heilpädagogik
VSG	Gesetz über die Volksschule (Volksschulgesetz)
VSV	Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule (Volksschulverordnung)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Sonderpädagogisches Angebot ab der Geburt bis zum vollendeten 20. Altersjahr, Sonderpädagogik Konzept 2019	12
Abbildung 2 Durchschnittlich eingesetzte Förderlektionen im Rahmen der Angebotsverpflichtung im Kanton Nidwalden	49
Abbildung 3 Übersicht über die behandelten Fälle des schulpsychologischen Dienst pro Schuljahr	62
Abbildung 4 Lernende der integrativen und separativen Sonderschulung im Kanton Nidwalden	70

1 Zusammenfassung

Die Evaluation zum integrativen Schulsystem im Kanton Nidwalden war zum einen mit der Absicht verbunden, die Akzeptanz des integrativen Schulsystems neu zu prüfen. Zum anderen sollte sie aufzeigen, wie die im Volksschulgesetz vorgegebenen Richtlinien inklusive der Möglichkeit separativer und alternativer Lernangebote umgesetzt und wie die Angebote und die Voraussetzungen optimiert werden können.

Akzeptanz

Grundsätzlich wird dem Gedanken des integrativen Schulsystems sowohl von den Schulbehörden, Schulleitungen, Lehr- und Fachpersonen sowie von den Eltern und den Lernenden eine hohe Akzeptanz zugesprochen, auch wenn die damit verbundene Verteilung von Chancen und Herausforderungen unterschiedlich wahrgenommen wird.

Bei den Schulleitungen und Lehrpersonen scheint die Akzeptanz tendenziell etwas höher als bei Eltern und Mitgliedern der Schulbehörden, wobei die Befragung zeigte, dass auch innerhalb der Gruppen teilweise stark abweichende Ansichten vorhanden sind. Die unterschiedlichen Meinungen innerhalb einer bestimmten Befragungsgruppe decken sich oft mit unterschiedlichen Rollen, Funktionen, Schulstufen oder auch dem persönlichen Bezug.

Alle Befragten sagen aus, dass Lernende mit besonderen Bedürfnissen grossmehrheitlich ins Zusammenleben der Klasse integriert sind. Das Zugehörigkeitsgefühl und die Rücksichtnahme werden mit höherer Klassenstufe tendenziell abnehmend geschildert.

Kinder und Jugendliche bezeugen mit hoher Zustimmung ein mehrheitliches oder vollumfängliches Wohlbefinden im schulischen Alltag. Die Eltern bestätigen diese Aussage aus ihrer Perspektive, auch wenn rund ein Drittel von ihnen angibt, dass es Mitlernende gebe, welche für ihr Kind eine Belastung im Unterricht darstellen. Die Ursachen der geschilderten Belastungen können zwar teilweise, aber nicht ausschliesslich, auf einen Zusammenhang mit dem integrativen Schulsystem zurückgeführt werden.

Kenntnisse und Vertrautheit der Grundlagen und Abläufe

Unterschiede zwischen den befragten Gruppen (Schulbehörden, Schulleitungen, Lehr- sowie Fachpersonen) können auch in Bezug auf die Kenntnisse über das integrative Schulsystem festgestellt werden.

Allgemein sind diese Kenntnisse ausreichend bis gut vorhanden, wobei jene über praktische Handlungsabläufe sowie die konkreten Tätigkeitsfelder der beteiligten Fachpersonen am ausgeprägtesten scheinen.

Die Wahrnehmung der Dokumentationen sowie die Einbindung in die konkrete Förderplanung scheinen innerhalb der Lehr- und Fachpersonen stark von der Funktion abhängig zu sein.

Bedürfnisgerechtigkeit des sonderpädagogischen Angebots

In Bezug auf die Systematik und die Passung des Angebots wird insbesondere jenes für Schülerinnen und Schüler mit Leistungsschwäche sowie für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache als mehrheitlich bis vollumfänglich bedürfnisgerecht eingestuft.

Davon ausgenommen ist die intensive Förderung von fremdsprachigen Lernenden im Umfang von 4-8 Wochenlektionen, welche den Anforderungen und Erwartungen vielfach nicht genügt.

Das Gelingen der Integration von Lernenden der integrativen Sonderschulung scheint stark von persönlichen und situativen Gegebenheiten beeinflusst zu sein und mit steigender Schulstufe tendenziell herausfordernder zu werden.

Weiter entscheidend ist auch die Verfügbarkeit von kompetenten Fachpersonen, welche teilweise schwierig zu finden sind, wie Schulleitungen berichten.

Selbst wenn dem differenzierenden Unterricht hohe Aufmerksamkeit geschenkt wird und gemäss Aussage aller Befragungsgruppen für die grosse Mehrheit der Lernenden passende Lernsituationen geschaffen werden, welche gute Fortschritte und Lernerfolge ermöglichen, geschieht die Förderung von Lernenden mit ausgeprägter Begabung eher noch weniger

systematisch, als dies bei anderen besonderen Bedürfnissen der Fall ist. Wiederholte Aussagen halten fest, dass klar geregelte und zugewiesene Verantwortlichkeiten dazu beitragen, diesen Bedürfnissen gerecht zu werden.

Im Zusammenhang mit Lernenden mit auffälligem Verhalten wird gemäss Konzept aus dem Jahre 2019 von einem fünfstufigen Modell ausgegangen. Obschon man sich mehrheitlich an diesem orientiert, ist der Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden belastend und herausfordernd, teilweise auch überfordernd. Verantwortlichkeiten auf kommunaler und kantonaler Ebene werden vielfach nicht ausreichend wahrgenommen und Massnahmen im Rahmen des Stufenmodells wirken zu wenig greif- und umsetzbar.

Insbesondere im Zusammenhang mit verhaltensauffälligen Lernenden ist, nebst der Klärung der Abläufe und Kriterien, auch der Bedarf nach zusätzlichen Ressourcen auszumachen.

Umfang und Verteilung der Ressourcen

Je nach Befragungsgruppe wird eine mehrheitlich bis sehr bedürfnisgerechte Verteilung der Ressourcen angegeben.

Sowohl Verteilung wie auch der wahrgenommene Ertrag der zur Verfügung stehenden Ressourcen hängen gemäss Aussagen während den Gruppeninterviews von der situativen Zusammenarbeit im Team und jener unter den Klassen-, Fach- und SHP-Lehrpersonen ab.

Obschon alle Befragungsgruppen bestätigen, dass sich sämtliche Beteiligten für das Gelingen der Integration einsetzen, scheinen Ressourcen und Entlastungen, beispielsweise mit Blick auf die Funktion, teilweise noch ungleichmässig verteilt.

Wiederholt wird ausgesagt, dass vorhandene Ressourcen auch nach der wahrgenommenen, situativen Dringlichkeit zugewiesen werden und folglich andernorts fehlen.

Reserven, um in herausfordernden Situationen schnell zu reagieren, sind insbesondere gemäss Aussagen der Lehrpersonen zu wenig vorhanden.

Nebst der kritischen Einschätzung von personellen Ressourcen hinsichtlich bestimmter sonderpädagogischer Bedürfnisse werden insbesondere von den Lehrpersonen auch die zeitlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit mehrheitlich als zu gering eingestuft. Dies gilt für die Absprachen im Rahmen der integrativen Förderung und teilweise noch stärker für jene im Rahmen der integrativen Sonderschulung.

Diese Einschätzungen zeigen funktions-, situations-, und im Bereich der integrativen Sonderschulung auch fallabhängige Unterschiede.

Festlegung und Wirkung der sonderpädagogischen Massnahmen

Die Massnahmen, welche im Zusammenhang mit den Bedürfnissen der integrierten Schülerinnen und Schüler umgesetzt werden, erfolgen nach Bestätigung einer grossen Mehrheit der Befragten im gegenseitigen Einverständnis.

Die Beratung der Fachpersonen und Fachstellen wird dabei geschätzt, wobei einem zeitnahen Prozessablauf sowie der ausreichenden Verfügbarkeit von kompetenten Fachpersonen ein hohes Augenmerk geschenkt werden soll. Dies ist aktuell teilweise nicht erfüllt.

Ebenso zeigte sich, dass Lehr- und Fachpersonen je nach Funktion und Ausgestaltung der Zusammenarbeit unterschiedlich in den Abklärungs- und Förderprozess eingebunden sind.

Beschlossene Massnahmen werden von einer klaren Mehrheit so erlebt, dass sie zu einer Verbesserung der Situation beitragen. Der Prozess, welcher zu gemeinsam getragenen Massnahmen führt, wird jedoch wiederholt als zeit- und energieintensiv beschrieben.

Lernförderung und Kompetenzerreichung

Alle Beteiligten sagen aus, dass die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich ihren Möglichkeiten entsprechende Aufgaben lösen und so regelmässig Erfolgserlebnisse haben. Letztere scheinen mit höherer Schulstufe leicht abzunehmen.

Ebenso ist eine deutliche Mehrheit der Befragten mit dem Kompetenzzuwachs zufrieden und gibt an, dass die Lernziele erreicht werden. Leicht geringer ist diese Zustimmung bei Eltern

von Lernenden der integrativen Sonderschulung. Am wenigsten geben Eltern von Lernenden ohne besondere Fördermassnahmen an, dass ihre Kinder über- oder unterfordert wären.

Alternative und separative Lernangebote

In Bezug auf alternative Lernorte kann eine hohe Zustimmung oder Offenheit festgestellt werden. Lernräume, welche eine vorübergehende Separation ermöglichen und insbesondere auch allen Lernenden zur Verfügung stehen, werden als entlastend und bereichernd wahrgenommen.

In Bezug auf die Frage, ob gewisse Lernende mit Leistungsschwäche in Klein- und Werkklassen besser gefördert werden könnten, gehen die Meinungen auseinander. Schulleitungen sprechen sich insgesamt eher für integrative Lösungen aus. Innerhalb der Angaben der Lehrpersonen (sowie auch jener der Schulleitungen) sind teilweise klare funktions- und sowie auch stufenabhängige Unterschiede in der Betrachtungsweise auszumachen, wobei insgesamt die Befürwortung von Klein- und Werkklassen höher liegt als bei den Schulleitungen.

Eltern stimmen der Möglichkeit von Klein- und Werkklassen eher zu, wobei diese Einschätzung auch vom Bezug zum integrativen Schulsystem abhängig ist. Am klarsten sprechen sich die Mitglieder der Schulbehörden für die Möglichkeit von Klein- und Werkklassen aus.

Bedürfnisse und Wahrnehmung im individuellen Kontext

Die Evaluation, welche sich aus einem quantitativ ausgewerteten Online-Fragebogen und der Möglichkeit zu freitextlichen und mündlichen Rückmeldungen zusammengesetzt hat, hat gezeigt, dass das Gelingen des integrativen Schulsystems stark vom täglichen Denken und Handeln abhängig ist und dass es oft notwendig ist, Situationen auch im individuellen Kontext zu betrachten.

Es wurde von den Befragten wiederholt darauf hingewiesen, dass stimmige Massnahmen in einem anderen Kontext nicht gleichermassen funktionieren.

Ebenso hat die Befragung aufgezeigt, dass viele Herausforderungen nur gemeinschaftlich gelöst werden können und die Qualität des integrativen Schulsystems nur in der Zusammenarbeit aller Beteiligten sichergestellt und verbessert werden kann.

2 Ausgangslage

Der Regierungsrat Nidwalden hat im Jahre 2010 entschieden, das integrative Schulsystem in den Volksschulen im Kanton einzuführen. Dies bedeutet, dass Lernende mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen wie Leistungsschwäche, auffälligen Verhaltensweisen, Behinderungen, dem Erlernen von Deutsch als Zweitsprache (DaZ) oder ausgeprägten Begabungen innerhalb der Regelklasse unterrichtet werden. Dabei zu beachten sind das Wohl und die Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen, das schulische Umfeld sowie die Schulorganisation.

In einer 2015 durchgeführten Fokusevaluation zum integrativen Schulsystem zeigte sich grundsätzlich eine positive Haltung zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf. Gemäss dem abschliessenden Bericht zur Fokusevaluation aus dem Jahre 2015 hat "eine grosse Mehrheit der Klassenlehrpersonen eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Förderung und 60 % der Eltern stellen sich hinter ein Schulsystem ohne Kleinklassen (mit Werkschulen)". Hinsichtlich der Beschulung von Lernenden mit ausgeprägten Verhaltensauffälligkeiten zeigte sich jedoch "eine grosse Herausforderung oder in gewissen Fällen eine massive Überlastung der Klassenlehrpersonen", verbunden mit einer ungenügenden Beurteilung des kantonalen Konzepts. In Bezug auf die integrative Sonderschulung von Lernenden mit geistiger Behinderung zeigte sich eine mehrheitlich zustimmende Grundhaltung, wobei diese Zustimmung tendenziell auf den unteren Stufen ausgeprägter war. Auch die Eltern sowie Mitschülerinnen und Mitschüler teilten die vorwiegend zustimmende Haltung.

Eine nach der Fokusevaluation von 2015 initiierte Arbeitsgruppe zum integrativen Schulsystem erarbeitete Vorschläge, welche an der Schulpräsidentenkonferenz vom 1. Juni 2017 zu folgenden Beschlüssen führten, wie sie auch im Sonderpädagogik Konzept 2019 abgebildet sind:

- Die verstärkten Massnahmen auf Grund einer Sprachbehinderung sollen sowohl integrativ wie auch separativ möglich sein.
- Für die Koordination bei der Aufnahme eines IS Lernenden (Lernenden der integrativen Sonderschulung) wird die Klassenlehrperson durch den Kanton mit einer Lektion entlastet.
- Eine kantonale Vorgabe zur Einhaltung der Anzahl der Integrierten Förderlektionen (IF) im Kindergarten wird nicht unterstützt. Die Verteilung der Förderlektionen soll den Gemeinden obliegen.
- Das Stufenkonzept für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche wird in das Konzept Sonderpädagogik aufgenommen.
- IS Verhalten sowie die Förderklasse werden nicht als Massnahme aufgenommen.

Im Austausch mit Schulleitungen und Lehrpersonen wurde auch in der Folge wahrgenommen, dass das integrative Schulsystem weiterhin mit grossen und teilweise als zunehmend empfundenen Herausforderungen verbunden ist. Dies führte dazu, dass seitens der Bildungsdirektion im Frühjahr 2022 beschlossen wurde, das integrative Schulsystem und dessen Umsetzung wiederholt zu prüfen.

2.1 Zweck der Evaluation

Die Evaluation soll die Akzeptanz des seit Juli 2010 eingeführten integrativen Schulsystems neu überprüfen. Zudem soll sie aufzeigen, wie man die im Gesetz über die Volksschule (Volksschulgesetz, VSG; NG 312.1) in Art. 39 - 41 vorgegebenen Richtlinien inklusive der Möglichkeit separativer und alternativer Lernangebote (u.a. Klein- und Förderklassen) zur individuellen Betreuung ausserhalb der Regelklassen besser nutzen und so zur Chancengleichheit aller Lernenden beitragen kann. Der Erkenntnisgewinn soll dem Anliegen dienen, die Schulqualität zu gewähren und Entwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

2.2 Fragestellungen der Evaluation

Ausgehend vom Zweck der Evaluation wurden im Austausch innerhalb der Bildungsdirektion folgende Fragestellungen erarbeitet, auf welche im Rahmen der Befragung Antworten gegeben werden sollen:

1. Wie steht es um die Grundlagen, Zuständigkeiten und Abläufe des integrativen Schulsystems?
2. Wie steht es um die Akzeptanz des integrativen Schulsystems?
3. Wie gut gelingt der Umgang mit Heterogenität und inwiefern wird das integrative System den schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern gerecht?
4. Wie präsentieren sich Lernförderung, Kompetenzerreichung und Schulangebote in Relation zu den eingesetzten finanziellen und anderen Ressourcen?
5. Wie zweckmässig sind die Kriterien hinsichtlich der Abgrenzung zwischen Integration und Separation?
6. Inwiefern ist die Führung von separativen und alternativen Angeboten sinnvoll?

2.3 Evaluationsgegenstand

Die Evaluation widmet sich dem integrativen Schulsystem des Kantons Nidwalden. Dieses umfasst im Schuljahr 2022/23 11 Gemeinden mit ihren Schulbehörden, 42 Schul- und Stufenleitungen, 573 Lehrpersonen und 3985 Lernende vom Kindergarten bis zur 3. Orientierungsschule. Ebenso gehören dazu rund 2571 Eltern und Erziehungsberechtigte von Lernenden vom Kindergarten bis zur 3. Klasse der Orientierungsschule, welche gemäss Art. 3 VSG in die Zusammenarbeit einbezogen sind.

Die Befragung richtete sich grundsätzlich an alle Beteiligten, wobei von den Lernenden nur die 2494 Schülerinnen und Schüler ab der 3. Primarstufe befragt wurden.

Jede Gemeinde verfügt über ein Angebot für die integrative Schulung von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen. Dieses beinhaltet die integrative Förderung sowie Therapie- und schulische Fördermassnahmen entsprechend der folgend aufgeführten Abbildung 1.

Als verstärkte Massnahmen bieten die Gemeinden die integrative Sonderschulung für Lernende mit einer Hör-, Seh-, Sprach- Körper- oder einer geistigen Behinderung an.

Das Zentrum für Sonderpädagogik koordiniert und unterstützt die integrative Sonderschulung.

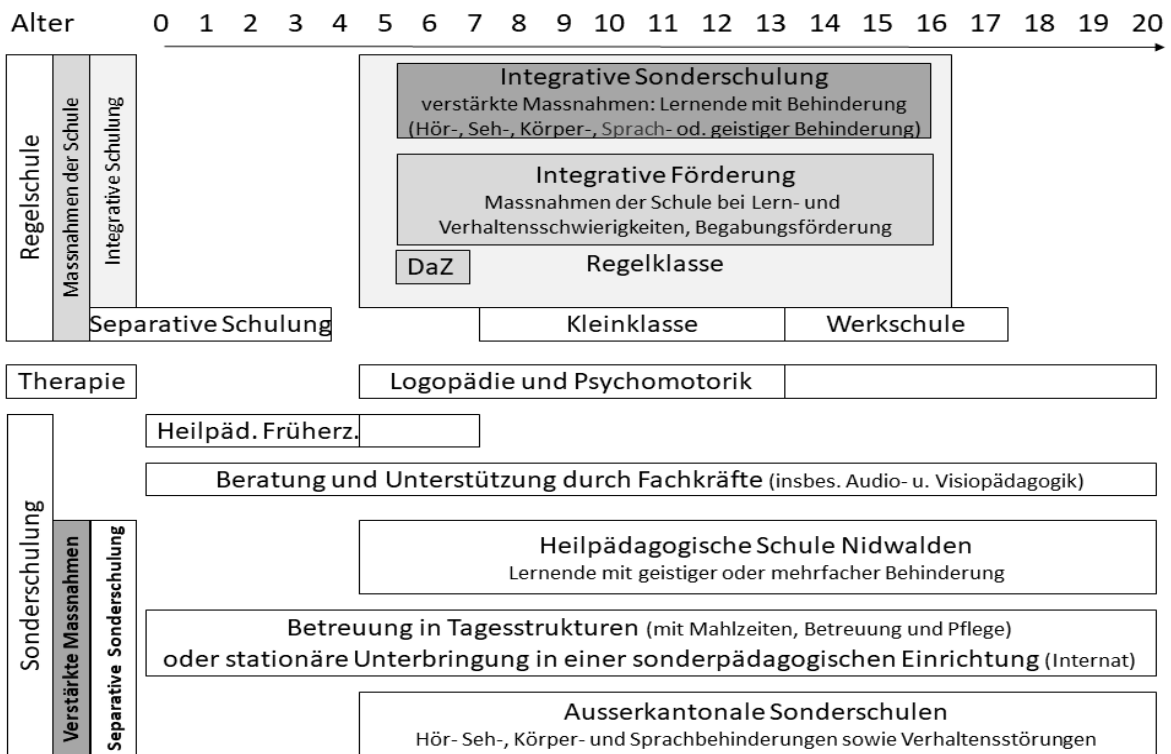


Abbildung 1 Sonderpädagogisches Angebot ab der Geburt bis zum vollendeten 20. Altersjahr, Sonderpädagogik Konzept 2019

3 Methodische Hinweise zur Befragung

Die Befragung wurde zwischen Januar 2023 und Mai 2023 durchgeführt. Um robuste Evaluationsergebnisse zu gewinnen, wurde ein Methodenmix verwendet und die Perspektiven sämtlicher relevanter Akteure miteinbezogen.

Im ersten Teil wurde im Rahmen einer quantitativen Online-Befragung eine Vollbefragung der Schulbehördenmitglieder, der Schulleitungen, der Lehrpersonen sowie der Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik, der Eltern der Nidwaldner Schülerinnen und Schüler sowie der Lernenden ab der 3. Primarklasse durchgeführt.

Im zweiten Teil wurden Schulleitungen, Lehrpersonen sowie Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik aus allen Nidwaldner Gemeinden im Rahmen von Gruppeninterviews befragt.

3.1 Quantitative Online-Befragung

Die Fragebogen der Online-Befragung wurden durch Mitglieder der Bildungsdirektion Nidwalden unter Einbezug von Grünenfelder Zumbach – Sozialforschung und Beratung, Zürich erstellt. Die Fragebogen wurden innerhalb der Bildungskommission Nidwalden zur Vernehmlassung gegeben. Die Rückmeldungen aus der Vernehmlassung wurden direktionsintern besprochen und bei der definitiven Ausformulierung und Ausgestaltung der Fragebogen berücksichtigt.

Eine Übersicht über alle Items wurde in einem separaten Anhang zusammengestellt und wird vom Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden zusätzlich zur Verfügung gestellt.

Die Online-Befragung wurde zwischen dem 30. Januar 2023 und dem 10. März 2023 durchgeführt. Die Fragebogen wurden grösstenteils durch Grünenfelder Zumbach – Sozialforschung und Beratung versandt.

In 8 Gemeinden wurde der Link zum Eltern-Fragebogen auf eigenen Wunsch durch die jeweiligen Schulsekretariate an die Eltern weiterverteilt. Die Sekretariate wurden mit den entsprechenden Informationen von Grünenfelder Zumbach – Sozialforschung und Beratung sowie vom Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden bedient.

Am 6. März 2023 (zu Beginn der letzten Woche der Online-Befragung) wurde eine Erinnerung an alle Teilnehmenden versandt, welche sicherstellen sollte, dass alle Interessierten ihre Rückmeldungen rechtzeitig einbringen können.

Der Bezug zum integrativen Schulsystem der Lehrpersonen, Eltern sowie der Lernenden (z.B. ob man selbst Lernende der integrativen Sonderschulung unterrichtet; von welchen Massnahmen die eigenen Kinder betroffen sind; u.a.) wurde in Form der Selbstangabe erfasst. Die Eltern wurden darauf hingewiesen, den Fragebogen nur einmal auszufüllen, auch wenn sie mehrere schulpflichtige Kinder haben. Das betreffende Kind, auf welches sich die Antworten beziehen, wurde gemäss Prioritätenliste (1. Priorität: Von integrativer Sonderschulung betroffen; 2. Priorität: Von Massnahmen der integrativen Förderung oder Deutsch als Zweitsprache betroffen; 3. Priorität: Keine Massnahmen der integrativen Sonderschulung und der integrativen Förderung) bestimmt. Die Eltern füllten den Fragebogen unter Berücksichtigung dieser Prioritäten zum ältesten Kind aus.

Trotz des Bewusstseins, dass ein Teil des Fragebogens auch an Lernende und deren Eltern gerichtet war, welche die Fördermassnahme "Deutsch als Zweitsprache" betrifft, wurde der Fragebogen ausschliesslich auf Deutsch angeboten.

Zusätzlich zum Bezug zum integrativen Schulsystem wurden je nach Befragungsgruppe auch Gemeindezugehörigkeit, Funktion/Rolle, Berufserfahrung, Schulstufe oder Zyklus, Pensum und Alter abgefragt, sofern dies der Prüfung von Hypothesen diene oder die erwartete Aussagekraft der Evaluation erhöhte.

Die erfragten, persönlichen Angaben zu jeder Befragungsgruppe können ebenso den Fragebogenitems im oben erwähnten Anhang entnommen werden.

3.2 Anonymität

Der Wahrung der Anonymität wurde bei der Befragung ein hoher Stellenwert beigemessen. Die Daten wurden von Grünenfelder Zumbach – Sozialforschung und Beratung nur so zur Verfügung gestellt, dass keine Rückschlüsse auf einzelne Personen gezogen werden konnten.

Die Fragebogen wurden überdies so programmiert, dass mit Ausnahme der Gemeindeangabe keine forcierten Fragen verwendet wurden. Es konnte somit bei jeder Frage (ausser jener zur Gemeindegugehörigkeit) die Option "keine Angabe" gewählt werden.

Die Angabe der Gemeinde dient dazu, den Gemeinden im Anschluss an die Evaluation für ihre individuelle Schulentwicklung relevante Daten zur Verfügung stellen zu können.

Während der Online-Befragung gingen vereinzelt Rückmeldungen per Mail ein, welche sich hauptsächlich mit der Anonymität befassten. Teilweise wurde darauf auch in den freitextlichen Rückmeldungen hingewiesen.

In diesen Rückmeldungen zeigten sich Teilnehmende besorgt, dass die persönlichen Angaben additiv als Filter angewendet würden, was Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich machen würde.

Es konnte (zumindest dort, wo persönlicher Kontakt bestand) darauf hingewiesen werden, dass die persönlichen Angaben ausschliesslich ausgewählt und einzeln zur Anwendung kommen würden, was die Anonymität nicht gefährde.

3.3 Rücklaufquote

Die Rücklaufquote der befragten Adressaten kann folgender Tabelle entnommen werden.

	Total bedient	teilgenommen	Rücklauf in Prozent
Schulbehörden	52	42	80.8%
Schulleitungen	42	29	69.0%
Lehr-, Fachpersonen	573	313	54.6%
Lernende	2494	1554	62.3%
Eltern	2571	1205	46.9%

Tabelle 1 Rücklaufquote der Online-Befragung

3.4 Angaben zur Auswertung

Die Online-Fragebogen enthielten grösstenteils Aussagen, welche auf einer vierstufigen Likert-Skala beurteilt werden konnten.

Die Skala entsprach folgenden Einstufungen: 1 = trifft gar nicht zu (--), 2 = trifft eher nicht zu (-), 3 = trifft eher zu (+), 4 = trifft voll zu (++) . Jede Aussage bot überdies die Möglichkeit, "keine Angabe" zu machen.

Einzelne Fragen im Elternfragebogen ermöglichten überdies freitextliche Ergänzungen. Schulleitungen und Lehrpersonen wurden abschliessend zum Belastungsempfinden in Bezug auf verschiedene Bereiche des Arbeitsalltags auf einer zehnstufigen Skala befragt. Dabei wurde ebenso die Möglichkeit freitextlicher Ergänzungen und Rückmeldungen geboten.

Die Ergebnisdaten weisen den Prozentwert an Personen aus, welche eine bestimmte Antwortkategorie gewählt haben. Für den vorliegenden Bericht wurden die Daten vor allem beschreibend (deskriptiv) ausgewertet.

Zahlenmässige Abweichungen zwischen den eingereichten Antwortbogen und den zu einzelnen Aussagen ausgewerteten Antworten begründen sich unter anderem durch den Umstand, dass gewisse Fragen nur in Abhängigkeit von bestimmten Personenangaben oder von Antworten auf vorgängige Aussagen gestellt wurden.

In diesem Bericht werden die Ergebnisse ausgehend von den Fragen der Evaluation beschrieben und gegliedert. Dabei werden die einzelnen Befragungsgruppen separat aufgeführt.

In Kapitel 6 werden die Ergebnisse unter Einbezug von Aussagen aus den qualitativen Interviews als Resümee zusammengefasst.

Die offenen Rückmeldungen, welche Bezug nehmend auf Aussagen im Fragebogen eingegangen sind, wurden in ihrem Zusammenhang in der deskriptiven Ergebnispräsentation situativ berücksichtigt.

Offene Rückmeldungen, welche abschliessend im Rahmen der quantitativen Befragung ermöglicht wurden, sind stellenweise wiedergegeben. Sie nahmen teilweise Bezug auf vorgenommene Einstufungen innerhalb des Fragebogens. Teilweise enthielten sie aber auch Aussagen, welche nicht direkt mit einer Fragestellung im Zusammenhang mit dem integrativen Schulsystem in Verbindung stehen.

Eine quantitative Gewichtung der freitextlichen Aussagen wurde nicht vorgenommen, was einerseits an der Anzahl (offene Rückmeldungen sowie ergänzende Aussagen zu Teilfragen der Schulbehörden: 12, Schulleitungen: 36, Lehrpersonen: 411, Eltern: 851) und andererseits am Facettenreichtum liegt. Insbesondere innerhalb der abschliessenden Rückmeldungen wurden Chancen und Herausforderungen oft in einem genannt und damit die vielfach zu beobachtende Ambivalenz zum Ausdruck gebracht.

3.5 Qualitative Befragung

Unter anderem basierend auf den Ergebnissen der quantitativen Befragung, der Vernehmlassung der Fragebogen innerhalb der Bildungskommission sowie dem amtsinternen Austausch wurden vom 10. Mai 2023 bis 31. Mai 2023 qualitative Befragungen in Form von Gruppeninterviews durchgeführt.

Insgesamt wurden 6 Befragungsgruppen eingeladen. Diese umfassten Gesamtschulleitungen, Stufenleitungen, Lehrpersonen des Zyklus 1, Zyklus 2, Zyklus 3 sowie SHP-Lehrpersonen.

Um ausgewogene Gruppenzusammensetzungen zu erzielen, wurde den Gesamtschulleitungen die Möglichkeit gegeben, die Teilnehmenden ihrer Gemeinde freiwillig entsprechend einer Matrix einzuordnen. Die über eine Austauschplattform zugängliche Matrix sollte, so weit möglich, eine Ausgeglichenheit hinsichtlich der Berufserfahrung, der Erfahrung mit der integrativen Sonderschulung sowie einer weiteren, relevanten Variabel (z.B. Unterrichtsstufe oder Funktion) sicherstellen.

Im Rahmen der vorliegenden Evaluation ist die qualitative Befragung als ergänzendes Instrument zur Vertiefung der quantitativen Befragung zu verstehen.

Die qualitative Befragung setzte sich im Gegensatz zur quantitativen Online-Befragung vorwiegend mit Einzelfällen auseinander, die innerhalb des jeweiligen Kontextes zu interpretieren sind.

Aussagen wurden ergänzend oder erklärend in die deskriptive Beschreibung der quantitativen Ergebnisse oder in die Zusammenfassungen eingefügt.

Im Kapitel 5 sind die Antworten der Schulleitungen und Lehrpersonen auf die einzelnen Teilfragen der Gruppeninterviews als Fliesstext zusammengefasst.

Während der Interviews wurde von den Mitarbeitenden des Sekretariats der Bildungsdirektion per Computer und Beamer eine für alle sichtbare Mitschrift geführt, welche gemachte Aussagen anonym festhielt, ohne diese zu gewichten.

4 Ergebnisse der quantitativen Online-Befragung

Die Online-Fragebogen der Mitglieder der Schulbehörden, der Schulleitungen, der Lehrpersonen und der Eltern waren thematisch einheitlich gegliedert. Die Ergebnisse sind deshalb im Folgenden nach den sechs innerhalb der Evaluation gestellten, übergeordneten Leitfragen aufgeführt.

Der Fragebogen der Schülerinnen und Schüler wies eine andere Gliederung auf. Die Fragen lassen sich jedoch den sechs Leitfragen zuordnen und sind ebenso in die Struktur der Ergebnismeldung der weiteren Befragungsgruppen einbezogen worden.

4.1 Wie steht es um die Grundlagen, Zuständigkeiten und Abläufe des integrativen Schulsystems?

4.1.1 Einordnung der Fragestellung

Das erste Konzept zur Sonderpädagogik im Kanton Nidwalden stammt aus dem Jahr 2011. Nach der Fokusevaluation im Jahre 2015 und basierend auf den Arbeiten einer Arbeitsgruppe zum integrativen Schulsystem in den Jahren 2015 – 2018 wurde im Jahr 2019 das angepasste Sonderpädagogik Konzept 2019 publiziert.

Änderungen, welche darin gegenüber dem Konzept von 2011 hervorgehoben werden, sind unter anderem die Anpassung der Ablaufkonzepte, die Aufnahme des Nachteilsausgleichs, das Stufenkonzept des Kantons Nidwalden bei Verhaltensauffälligkeiten, die Thematik des Beurteilens im Bereich der Sonderpädagogik sowie Ergänzungen zum Bereich IS-Sprache.

Ergänzend zum Konzept Sonderpädagogik weist das Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden im Bereich der nach Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule (Volksschulverordnung, VSV; NG 312.11) § 36b aufgeführten besonderen pädagogischen Bedürfnisse weitere Konzepte, Orientierungshilfen und Wegleitungen aus. Es sind dies die Orientierungshilfe für Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik aus dem Jahre 2022, die Wegleitung Deutsch als Zweitsprache (DaZ) aus dem Jahre 2019 sowie die Umsetzungshilfe zur Begabungs- und Begabtenförderung aus dem Jahre 2021.

Eine zu Beginn des Jahres 2022 durchgeführte Umfrage bei den Schulen des Kantons Nidwalden zeigte, dass deren kommunale Konzepte zur Sonderpädagogik zwischen den Jahren 2009 und 2021 datieren. Einige Schulen gaben an, dass sich Anpassungen in der Prozessphase befinden.

Die Konzepte unterscheiden sich bezüglich ihrer einbezogenen Inhalte rund um die Bereiche Integrative Förderung, Logopädie, Psychomotorik, Deutsch als Zweitsprache, Begabungs- und Begabtenförderung sowie Umgang bei Verhaltensauffälligkeiten.

Hinsichtlich der letztangeführten Thematik liessen Gespräche mit Schulleitungen und Lehrpersonen vermuten, dass teilweise unterschiedliche Modelle im Einsatz sind, welche jedoch zumeist auf fünf Stufen basieren. Unterstützt werden einige (jedoch nicht alle) Schulen dabei von Schulsozialarbeitenden vor Ort.

4.1.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

Von den Mitgliedern der Schulbehörden geben 54.8 % an, das kantonale Konzept zur Sonderpädagogik aus dem Jahr 2019 mehrheitlich oder vollständig zu kennen. Die ausgewiesenen Kenntnisse hängen unter anderem mit der Höhe des Dienstalters zusammen und nehmen gemäss vertieften Analysen mit der Dauer der Amtstätigkeit zu.

Hinsichtlich der Abläufe bei sonderpädagogischen Massnahmen liegt die mehrheitlich oder vollständig angegebene Kenntnis etwas höher (61.9 %).

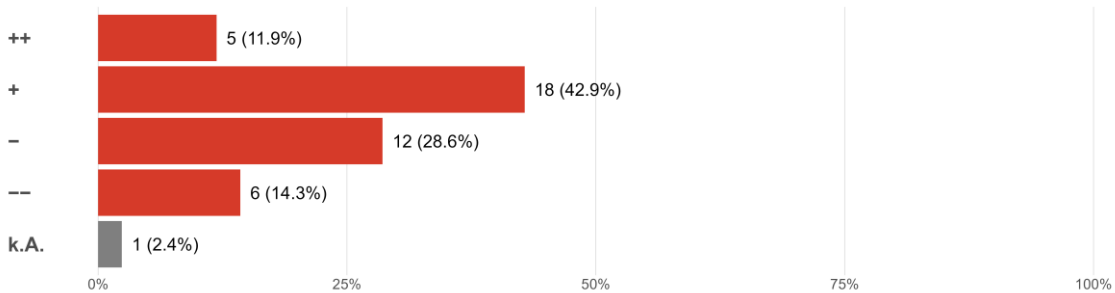
Mehr als vier Fünftel der befragten Schulbehördenmitglieder (83.3 %) geben an, gut oder sehr gut über den Unterschied zwischen integrativer Förderung und integrativer Sonderschulung Bescheid zu wissen.

Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden geben 71.5 % an, ein klar definiertes 5-stufiges Modell zu befolgen, wobei die Verantwortlichkeit und Finanzierung auf den kommunalen Stufen 1-4 stark wahrgenommen wird.

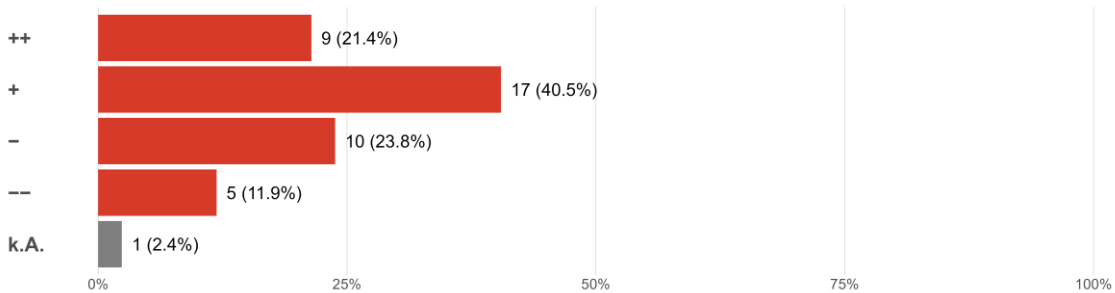
Auch die Wahrnehmung der kantonalen Verantwortung (76.7 %) sowie deren Finanzierung (83.4 %) fällt mit einer Zustimmung von rund vier Fünfteln, insbesondere im Vergleich zu den Rückmeldungen der Schulleitungen und Lehrpersonen, hoch aus.

Grafiken

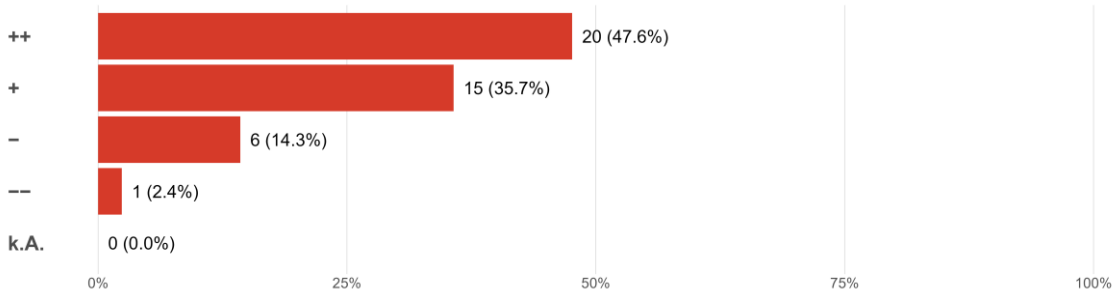
Schulbehörden: *Ich kenne den Inhalt des kantonalen Konzepts zur Sonderpädagogik.*



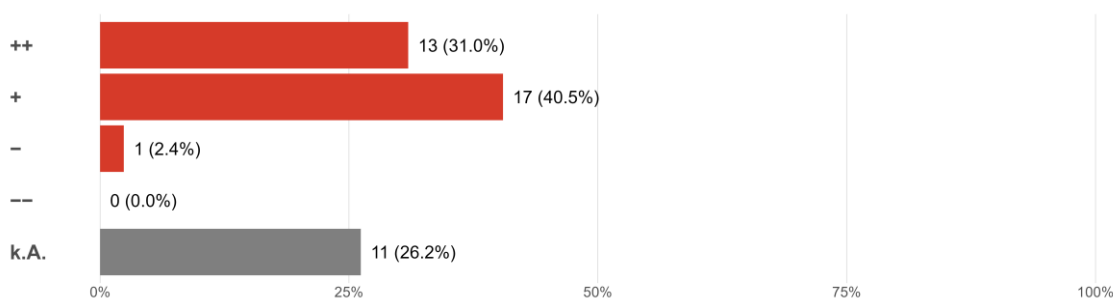
Schulbehörden: *Ich kenne die Abläufe bei sonderpädagogischen Massnahmen.*



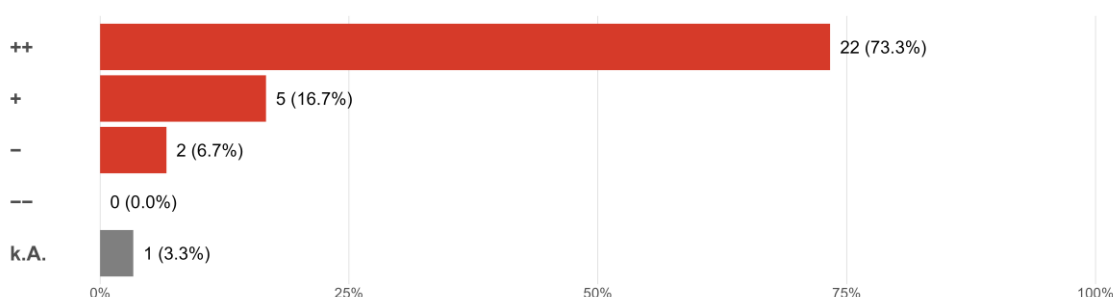
Schulbehörden: *Der Unterschied zwischen integrativer Förderung und integrativer Sonderschulung ist mir klar.*



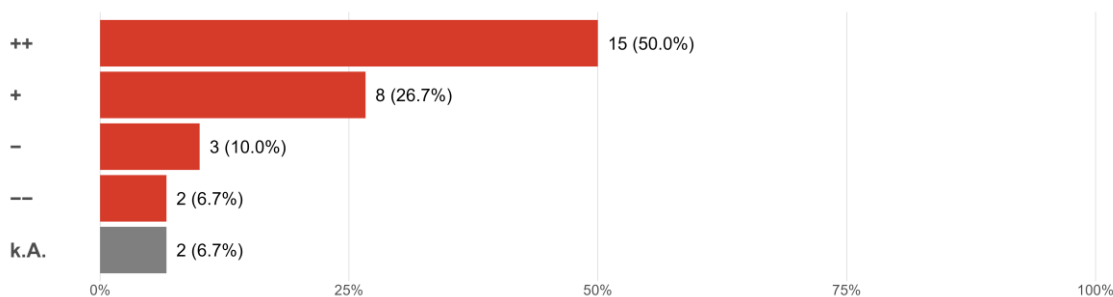
Schulbehörden: Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden setzen wir ein klar definiertes 5-stufiges Stufenmodell um.



Schulbehörden: Die Finanzierung der Stufen 1-4 erfolgt über die Gemeinde.



Schulbehörden: Die Verantwortung auf Stufe 5 durch den Kanton nehme ich wahr.



4.1.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

79.3 % der Schulleiterinnen und Schulleiter bestätigen, das kantonale Konzept zur Sonderpädagogik aus dem Jahr 2019 mehrheitlich oder vollständig zu kennen. Noch ausgeprägter geben die Schulleitungen ihre Kenntnisse in Bezug auf die Abläufe und Zuständigkeiten bei sonderpädagogischen Massnahmen (93.1 %) sowie hinsichtlich der Unterscheidung zwischen integrativer Förderung und integrativer Sonderschulung an (100 %).

Mit 96.3 % weisen überdies beinahe alle aus, dass die Abläufe und Zuständigkeiten konzeptkonform umgesetzt werden.

Ebenso gute bis sehr gute Kenntnisse erklären die Schulleitungen gegenüber den Arbeitsfeldern der verschiedenen Fachpersonen, wobei diese im Falle der SHP-Lehrpersonen mit 100 % am ausgeprägtesten vorhanden sind und im Falle der Fachpersonen Psychomotorik mit 69 % Zustimmung am geringsten ausgewiesen werden.

Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik wird von 96.6 % der Schulleitungen als mehrheitlich oder vollumfänglich einheitlich empfunden.

Knapp vier Fünftel bestätigen die Einheitlichkeit auch zu den Förderplänen und Dokumentationen zu den Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen.

Hinsichtlich der Angebote für Lernende mit besonderen Bedürfnissen beurteilen die Schulleitungen jene für Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Deutschkenntnissen mit einer beinahe vollständigen Zustimmung (96.5 %) am systematischsten, während diese in Bezug auf die Begabtenförderung mit einer Zustimmung von knapp zwei Dritteln (65.5 %) am wenigsten deutlich wahrgenommen werden.

Im Vergleich mit den Gesamtschulleitungen wird die Systematik der Begabtenförderung von den Stufenleitungen kritischer beurteilt, wobei diese Tendenz mit höherer Stufe zunehmend ist.

Der Aussage, dass man sich im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden an einem 5-stufigen Modell orientiert, stimmen 93.1 % der Schulleitungen mehrheitlich oder vollumfänglich zu. Beinahe ebenso viele (89.7 %) geben überdies an, dass die Fallführung zwischen Schulleitung und Lehrpersonen mehrheitlich oder vollständig geregelt ist.

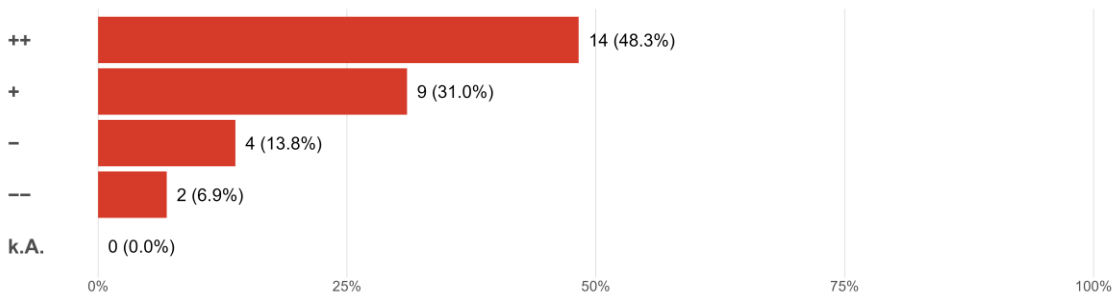
In Bezug auf die Wahrnehmung der Verantwortung durch die Gemeinde auf den Stufen 1-4 (29.6 %) sowie durch den Kanton auf Stufe 5 (44.4 %) machen knapp ein Drittel bis beinahe die Hälfte der Schulleitungen keine Angabe.

Im Rahmen der qualitativen Befragung wurden diese Enthaltungen aufgegriffen. Aussagen dazu sind auch in der Zusammenfassung (vgl. Kapitel 6.1) ausgeführt.

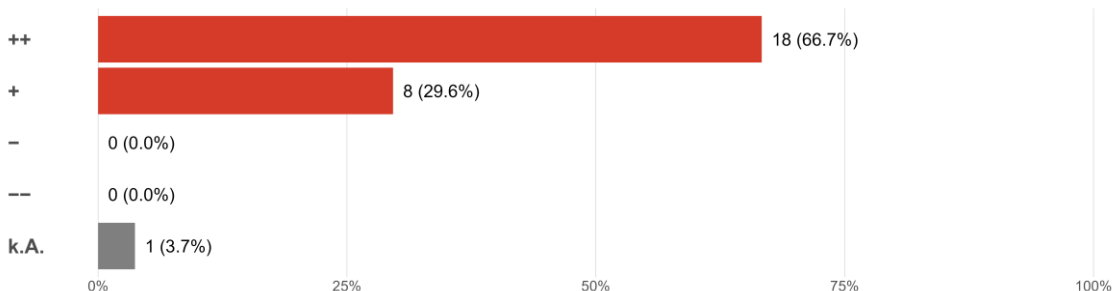
Gemäss vertieften Analysen fällt die Bewertung der wahrgenommenen Verantwortung durch den Kanton eher positiv aus, wenn man nur die Antworten der Gesamtschulleitungen betrachtet.

Grafiken:

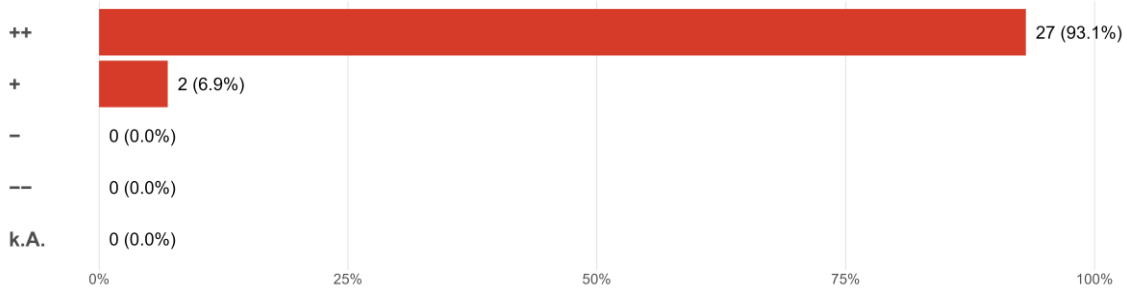
Schulleitungen: *Ich kenne den Inhalt des kantonalen Konzepts zur Sonderpädagogik.*



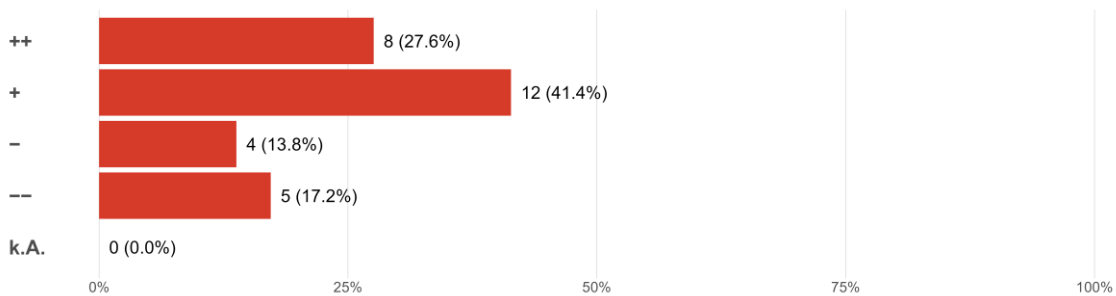
Schulleitungen: *Die in den Konzepten beschriebenen Abläufe und Zuständigkeiten betreffend das integrative Schulsystem werden bei uns konzeptkonform umgesetzt.*



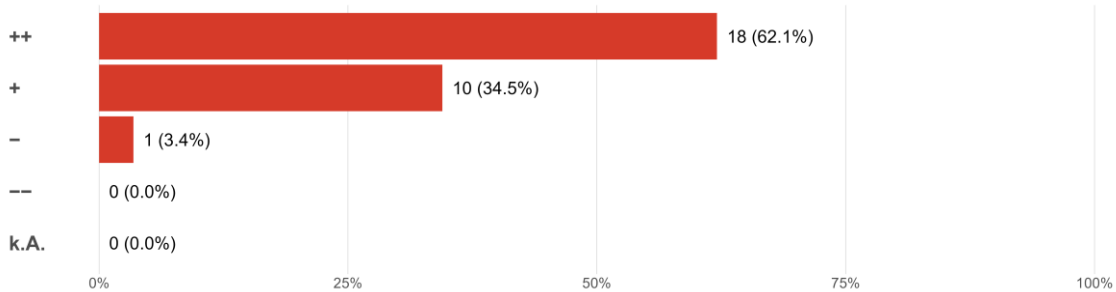
Schulleitungen: *Ich kenne die Aufgabenfelder und die Arbeitsweise der SHP-Lehrpersonen.*



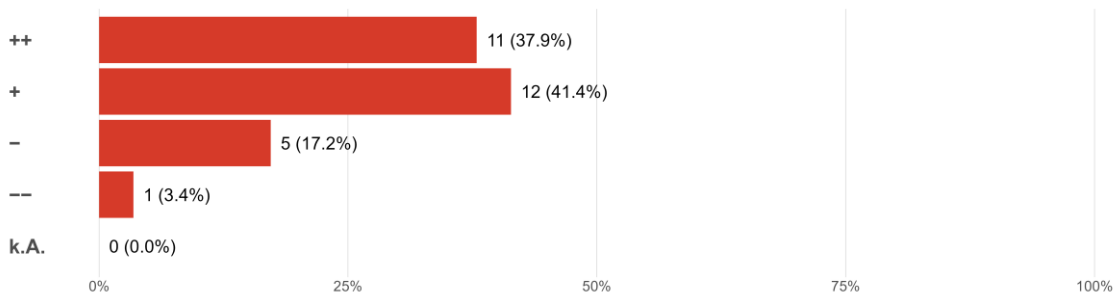
Schulleitungen: *Ich kenne die Aufgabenfelder und die Arbeitsweise der Fachpersonen Psychomotorik.*



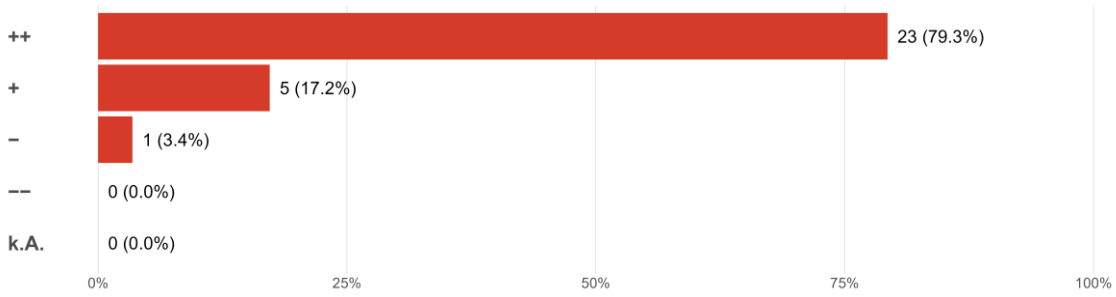
Schulleitungen: *Die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik ist bei uns an der Schule einheitlich geregelt.*



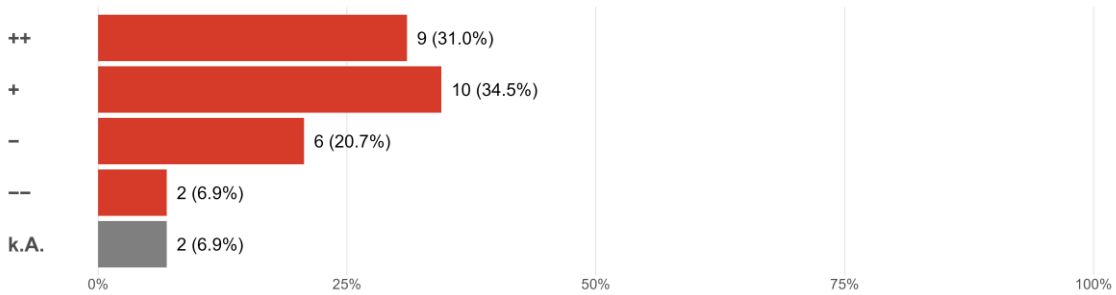
Schulleitungen: *Förderpläne und Dokumentationen zu Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen sind bei uns an der Schule einheitlich.*



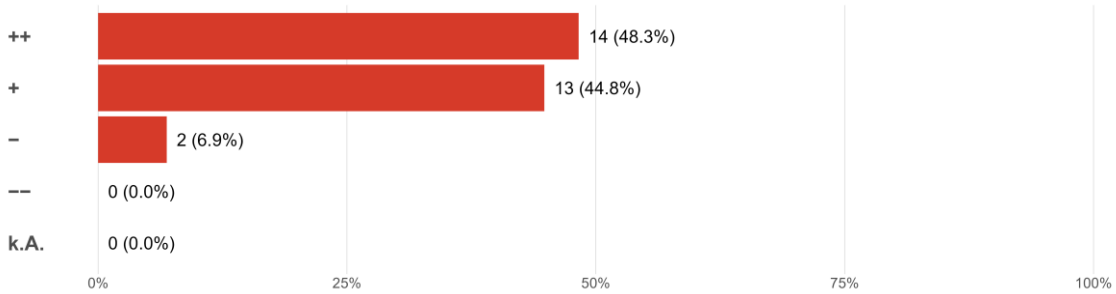
Schulleitungen: *An unserer Schule bieten wir systematische Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Deutschkenntnissen.*



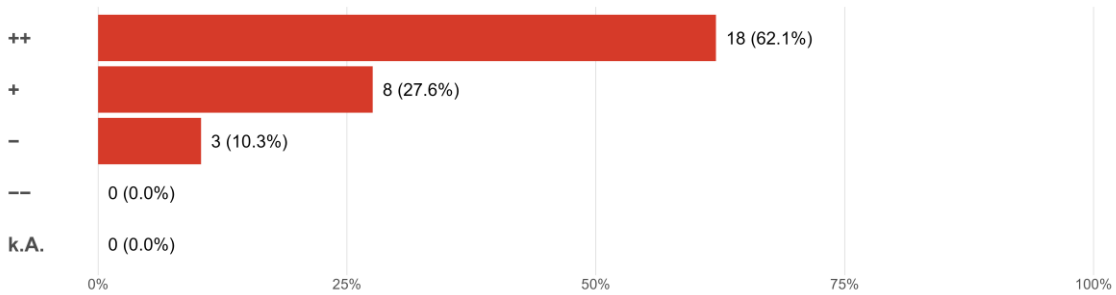
Schulleitungen: *Für die Begabtenförderung haben wir an unserer Schule ein systematisches Angebot.*



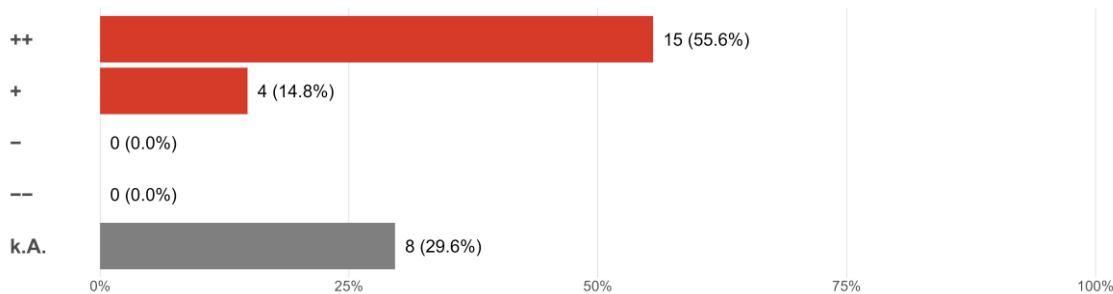
Schulleitungen: *Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden orientieren wir uns an einem klar definierten 5-stufigen Stufenmodell.*



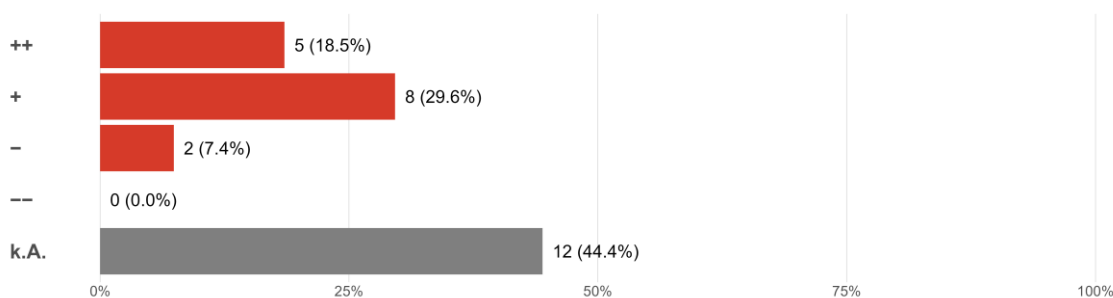
Schulleitungen: *Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden ist die Fallführung zwischen Lehrpersonen und Schulleitung geregelt.*



Schulleitungen: Die Verantwortlichkeiten der Stufen 1-4 wird durch die Gemeinde wahrgenommen.



Schulleitungen: Die Verantwortung auf Stufe 5 wird durch den Kanton wahrgenommen.



4.1.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

58.8 % der Lehrpersonen geben an, die Inhalte des kantonalen Konzepts zur Sonderpädagogik aus dem Jahre 2019 mehrheitlich oder vollumfänglich zu kennen. Vertiefte Analysen zeigen, dass SHP-Lehrpersonen, Lehrpersonen, welche in der integrativen Sonderschulung eingebunden sind sowie erfahrene Lehrpersonen ausgeprägtere Kenntnisse angeben.

Ein ähnliches Bild zeigt sich in Bezug auf die Kenntnisse zu den Abläufen bei sonderpädagogischen Massnahmen, wobei mit 70.3 % insgesamt mehr aussagen, diese mehrheitlich oder vollumfänglich zu kennen. Eine konzeptkonforme Umsetzung bestätigen 75.4 %.

Den Unterschied zwischen integrativer Förderung und integrativer Sonderschulung kennt mit 87.2 % ein hoher Anteil der Lehrpersonen mehrheitlich oder vollumfänglich. Gleiches gilt für die Arbeitsfelder der SHP-Lehrpersonen (98.4 %), der DaZ-Lehrpersonen (95.6 %) und des schulpsychologischen Dienstes (90.7 %). In Bezug auf die Psychomotorik geben am wenigsten an (73.5 %), das Aufgabenfeld mehrheitlich oder vollständig zu kennen.

Etwas mehr als vier Fünftel (81.5 %) bestätigen mehrheitlich oder vollumfänglich, dass die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik an der Schule einheitlich geregelt ist. Jedoch erleben nur etwas mehr als die Hälfte (55.9 %) die Förderpläne und Dokumentationen zu Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen als einheitlich. In Bezug auf diese Aussage macht beinahe ein Drittel der Lehrpersonen (31.6 %) keine Angabe. Unter den Fachlehrpersonen ist dieser Anteil im Vergleich zu den anderen Lehrpersonengruppen klar höher.

Im Gegensatz dazu liegt die Zustimmung, dass die Förderpläne und Dokumentationen mehrheitlich oder vollständig einheitlich sind, bei den SHP-Lehrpersonen bei 70 %.

Während mit 91.7 % ein sehr hoher Anteil der Lehrpersonen das Angebot für Lernende mit unzureichenden Deutschkenntnissen als mehrheitlich oder vollumfänglich systematisch wahrnimmt, ist diese Zustimmung im Bereich der Begabungsförderung (66.7 %) und der Begabtenförderung (63.2 %) am geringsten.

Knapp zwei Drittel (65.2 %) der Lehrpersonen sagen aus, dass man sich im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden an einem 5-stufigen Modell orientiert. Gemäss drei von vier (76.3 %) der Befragten ist auch die Fallführung zwischen Schulleitung und Lehrpersonen mehrheitlich oder vollständig geregelt.

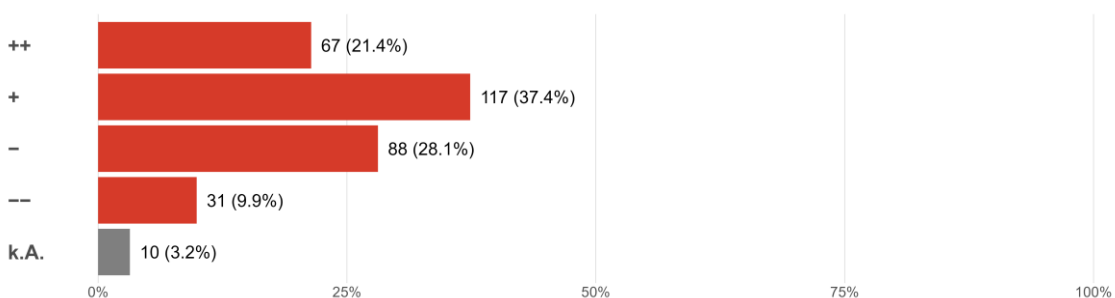
Jedoch muss beachtet werden, dass 42.6 % keine Angabe zu den wahrgenommenen Verantwortlichkeiten auf den kommunalen Stufen 1-4 gemacht haben. Bei der Wahrnehmung der kantonalen Verantwortung auf Stufe 5 umfassen die fehlenden Angaben gar 61.3 %. Dies gilt insbesondere für Fachlehrpersonen und für Lehrpersonen mit einem Pensum bis 40 %, innerhalb derer die Anteile "keine Angabe" mehr als drei Viertel ausmachen.

Den freitextlichen Rückmeldungen der Lehrpersonen können einige Aussagen zum Umgang mit Lernenden mit auffälligem Verhalten entnommen werden. Diese benennen unter anderem, dass der IS-Status für Lernende mit auffälligem Verhalten notwendig sei, um diesen gerecht zu werden. Ebenso wird geäussert, dass Klassen zu gross für die integrative Schulung seien. Schliesslich wird mehrfach auf die unterstützende Rolle der Schulsozialarbeit hingewiesen, auf welche im Fragebogen jedoch nicht eingegangen wurde, da diese organisatorisch der Gesundheits- und Sozialdirektion untersteht.

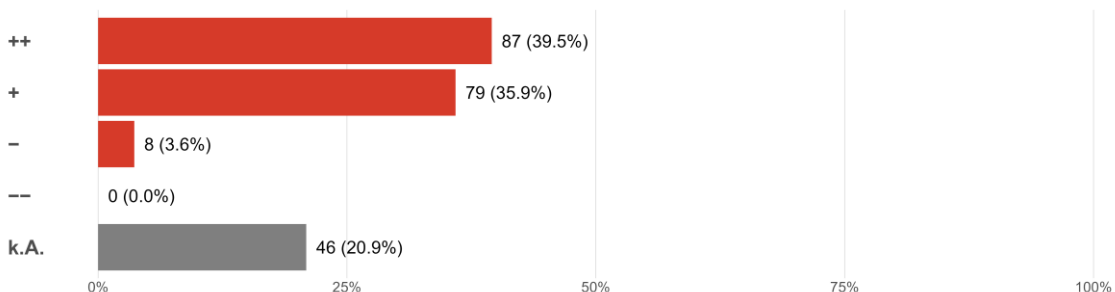
Innerhalb des Sonderpädagogik Konzepts aus dem Jahr 2019 wird im Rahmen des Stufenmodells auf den Stufen 2-5 auf die Schulsozialarbeit als mögliche involvierte Stelle hingewiesen. Es ist jedoch anzufügen, dass nicht alle Gemeinden eine Schulsozialarbeiterin oder einen Schulsozialarbeiter einsetzen.

Grafiken:

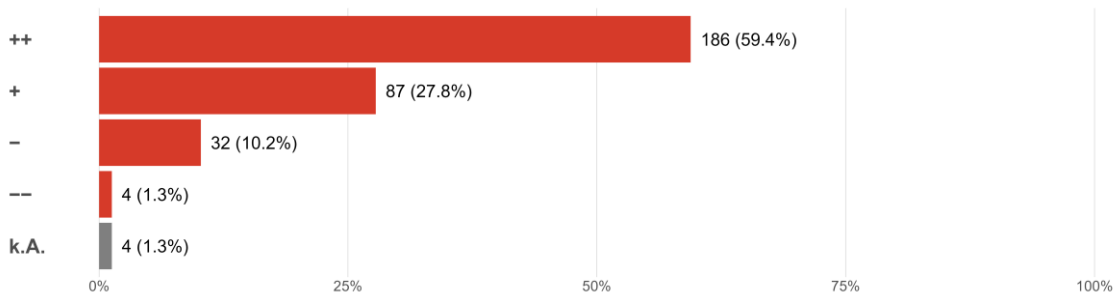
Lehrpersonen: *Ich kenne den Inhalt des kantonalen Konzepts zur Sonderpädagogik.*



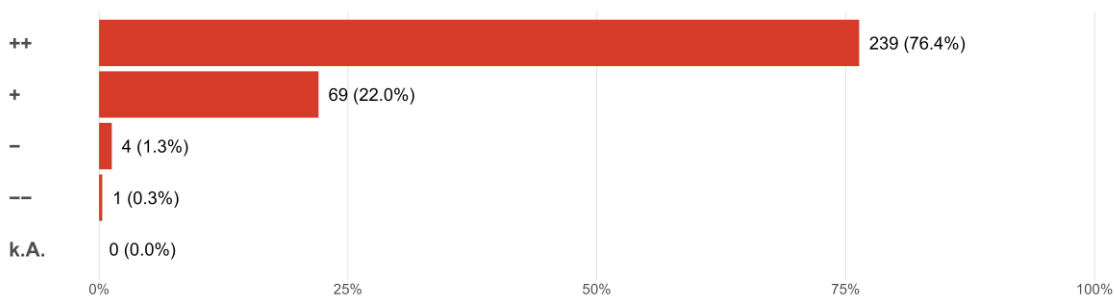
Lehrpersonen: *Die in den Konzepten beschriebenen Abläufe und Zuständigkeiten betreffend das integrative Schulsystem werden bei uns konzeptkonform umgesetzt.*



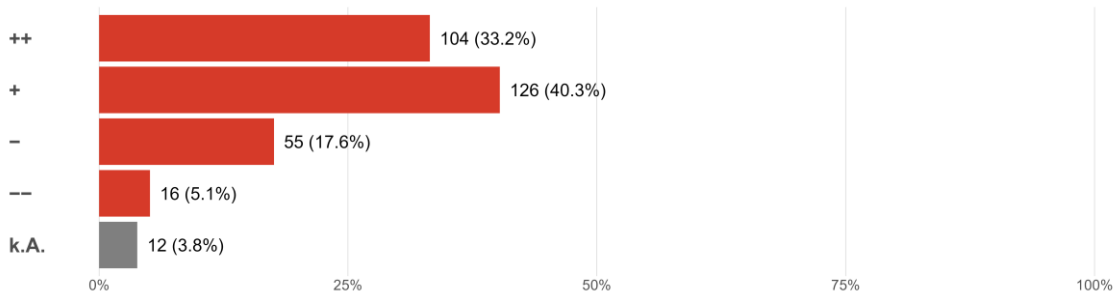
Lehrpersonen: *Der Unterschied zwischen integrativer Förderung und integrativer Sonderschulung ist mir klar.*



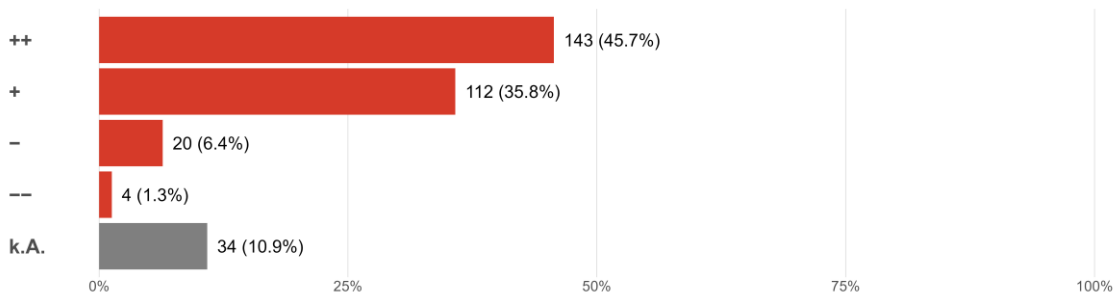
Lehrpersonen: *Ich kenne die Aufgabenfelder und die Arbeitsweise der SHP-Lehrpersonen.*



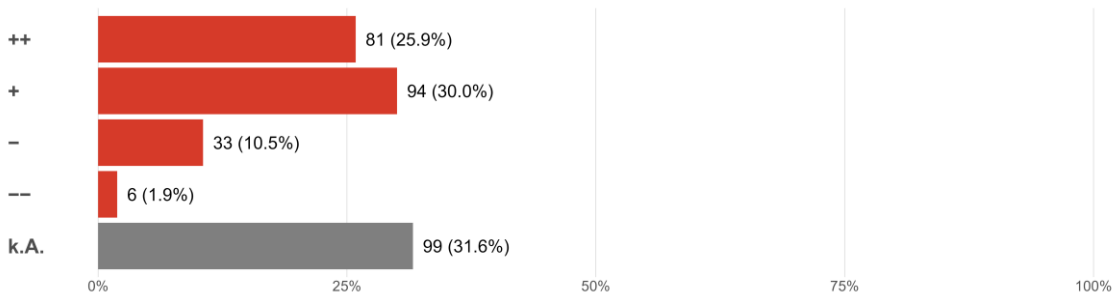
Lehrpersonen: *Ich kenne die Aufgabenfelder und die Arbeitsweise der Fachpersonen Psychomotorik.*



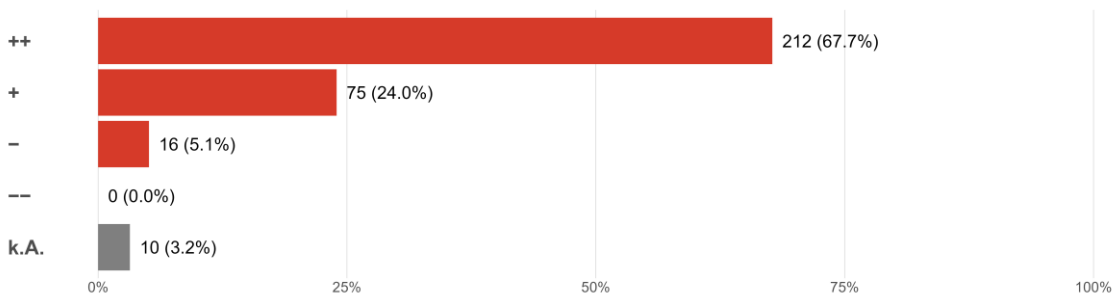
Lehrpersonen: *Die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik ist bei uns an der Schule einheitlich geregelt.*



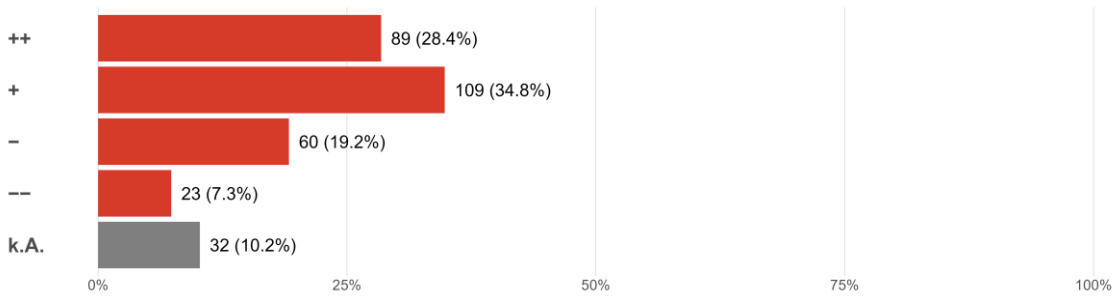
Lehrpersonen: Förderpläne und Dokumentationen zu Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen sind bei uns an der Schule einheitlich.



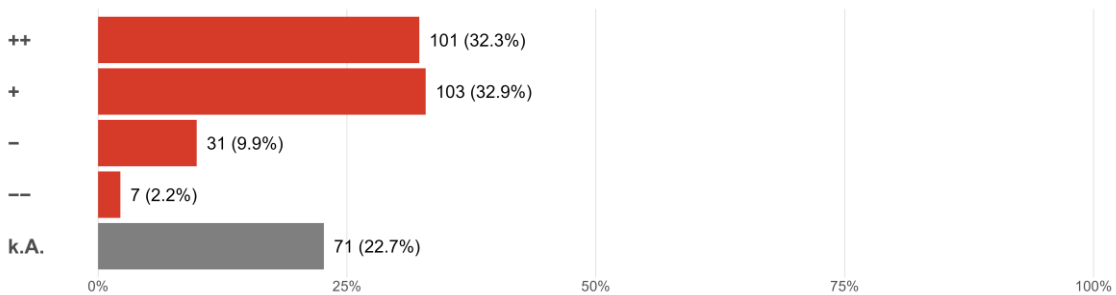
Lehrpersonen: An unserer Schule bieten wir systematische Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Deutschkenntnissen.



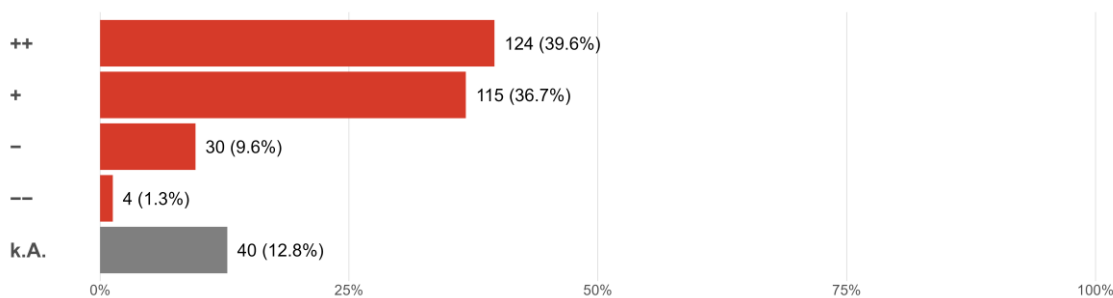
Lehrpersonen: Für die Begabtenförderung haben wir an unserer Schule ein systematisches Angebot.



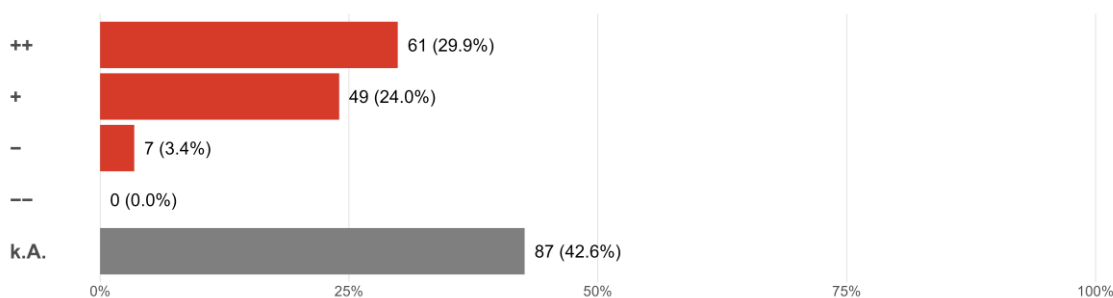
Lehrpersonen: Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden orientieren wir uns an einem klar definierten 5-stufigen Stufenmodell.



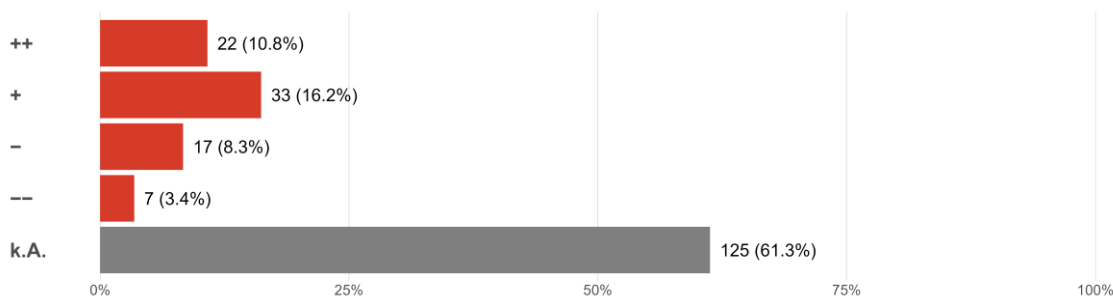
Lehrpersonen: Im Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden ist die Fallführung zwischen Lehrpersonen und Schulleitung geregelt.



Lehrpersonen: Die Verantwortlichkeiten der Stufen 1-4 wird durch die Gemeinde wahrgenommen.



Lehrpersonen: Die Verantwortung auf Stufe 5 wird durch den Kanton wahrgenommen.



4.2 Wie steht es um die Akzeptanz des integrativen Schulsystems?

4.2.1 Einordnung der Fragestellung

Die Akzeptanz des integrativen Schulsystems im Kanton Nidwalden war bereits Inhalt der Befragung von 2015. Dabei wurde ausgewiesen, dass die grosse Mehrheit der Klassenlehrpersonen eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Förderung hat. 60% der Eltern stellten sich hinter das zu jenem Zeitpunkt befragte Schulsystem ohne Kleinklassen (mit Werkschule). Ebenso äusserten die befragten Lehrpersonen mehrheitlich eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Sonderschulung von Lernenden mit geistiger Behinderung. In der Tendenz war diese Zustimmung bei den Klassenlehrpersonen von Kindergarten und Unterstufe höher und nahm mit höherer Schulstufe etwas ab. Die Eltern der Mitschülerinnen und Mitschüler von Lernenden mit Behinderung in Regelklassen äusserten sich grundsätzlich zustimmend zur Integration dieser Lernenden. Die Mitschülerinnen und Mitschüler selbst bestätigten einen zumeist normalen und teilweise ausgesprochen freundlichen Umgang mit dem Kind oder den

Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Vereinzelt gaben an, dass sie sich durch die integrierten Mitlernenden in ihrem eigenen Lernen beeinträchtigt fühlten.

Lehrpersonen gaben in der Befragung von 2015 an, dass Lernende mit ausgeprägter Verhaltensauffälligkeit eine grosse bis sehr grosse Herausforderung oder in gewissen Fällen eine massive Belastung darstellen.

Unter anderem im Bereich der Verhaltensauffälligkeiten wurden mit dem neuen Sonderpädagogik Konzept 2019 Änderungen umgesetzt. Diese beziehen sich insbesondere auf das fünfstufige Modell, wobei Stufen 1 und 2 schulhausinterne Ressourcen unter Leitung der Klassenlehrperson umfassen, Stufen 3 und 4 die ganze Schule unter der Verantwortung der Schulleitung betreffen und Stufe 5 in die Zuständigkeit des Kantons fällt.

Viele Zeitungs- und Medienberichte aus verschiedenen Kantonen der Deutschschweiz aus den Jahren 2022 und 2023 legen die Vermutung nahe, dass die Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf weiterhin oder gar zunehmend mit Herausforderungen verbunden ist.

Dem Bildungsbericht Schweiz 2023 der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung kann entnommen werden, dass die Integrationsquote des Kantons Nidwalden 2020/21 schweizweit die höchste war.

4.2.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

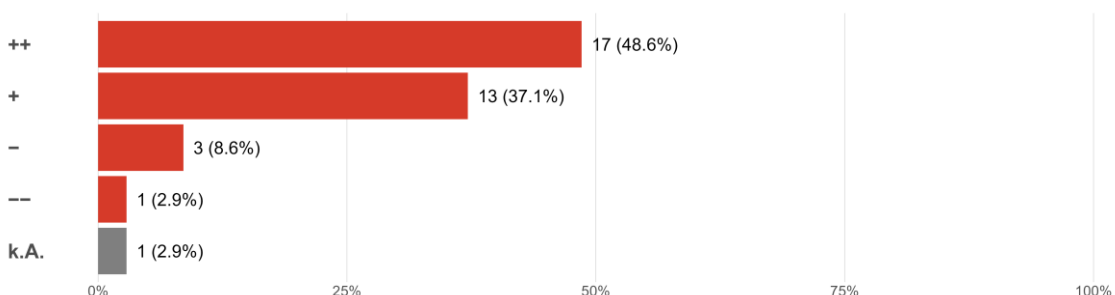
Die Mitglieder der Schulbehörden weisen gegenüber der integrativen Förderung (85.7 %) und gegenüber der integrativen Sonderschulung (80 %) eine zustimmende Grundhaltung aus. Mit 69 % gibt eine klare Mehrheit ebenso an, bei strategischen Entscheiden mehrheitlich oder vollumfänglich die Anliegen aller Lernenden gleichberechtigt zu berücksichtigen.

Der Aussage, dass in der Integration grössere Chancen als Herausforderungen zu sehen sind, stimmt exakt die Hälfte der Schulbehördenmitglieder zu. Demgegenüber steht abzüglich der Stimmenthaltungen ein Drittel (33.4 %), welcher die Herausforderungen als eher oder gänzlich höher einschätzt als die Chancen.

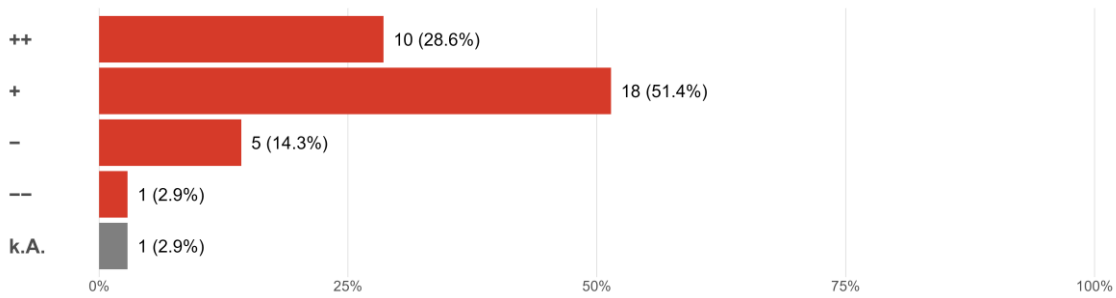
Die Frage, ob nach ihrem Dafürhalten die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen bei den Mitlernenden zu mehr Toleranz und Verständnis führt, bejahen 59.5 % mehrheitlich oder vollumfänglich.

Grafiken:

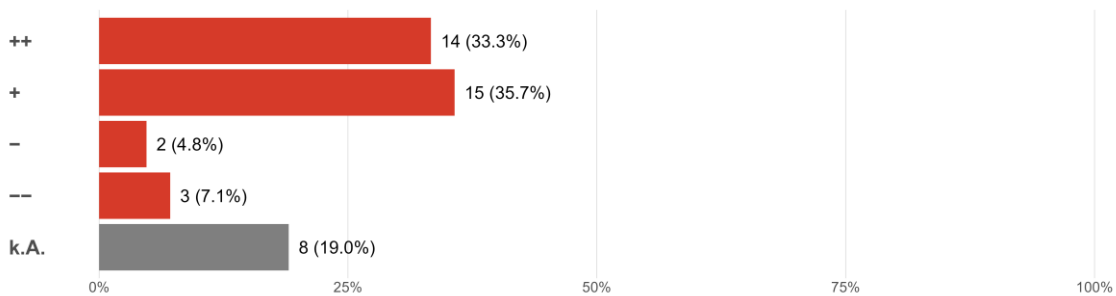
Schulbehörden: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Förderung.*



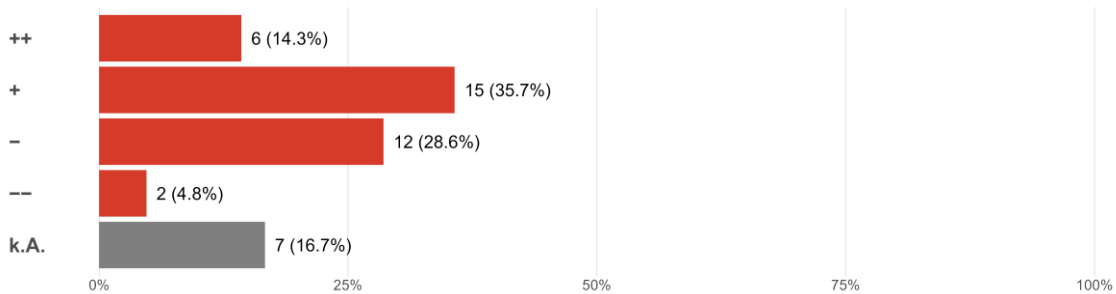
Schulbehörden: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Sonderschulung.*



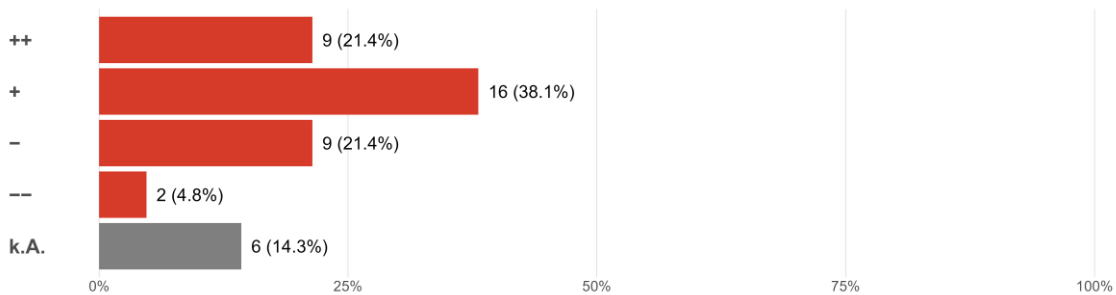
Schulbehörden: *Bei strategischen Entscheiden berücksichtigen wir gleichberechtigt die Anliegen aller Lernenden.*



Schulbehörden: *Die Chancen, welche aus der Integration entstehen, sind grösser als die Herausforderungen, die damit verbunden sind.*



Schulbehörden: *Die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen führt bei den Mitlernenden zu mehr Toleranz und Verständnis.*



4.2.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

Die Schulleitungen bescheinigen dem integrativen Schulsystem eine hohe bis sehr hohe Akzeptanz, was sich darin zeigt, dass insgesamt 96.5 % der integrativen Förderung und 82.7 % der integrativen Sonderschulung eher oder vollumfänglich zustimmen.

Die vollumfängliche Akzeptanz der Mitarbeitenden schätzen sie im Bereich der integrativen Sonderschulung ebenso als etwas geringer als in Bezug auf die integrative Förderung ein. Mit einem zustimmenden Anteil von 86.2 % ist dieser Wert jedoch sogar noch leicht höher als die selbst ausgewiesene Zustimmung.

Vertiefte Analysen zeigen, dass die Gesamtschulleitungen ausnahmslos eine teilweise oder vollumfänglich Zustimmung der Mitarbeitenden zur integrativen Sonderschulung angeben.

Dies widerspiegelt sich auch darin, dass beinahe alle Schulleitungen (96.6 %) bestätigen, dass alle Mitarbeitenden zum Gelingen der Integration beitragen.

Ausgehend von ihrer Zustimmung sagen 86.2 % der Schulleitenden aus, dass sie sich mit den Anliegen aller Lernenden in der Jahresplanung gleichberechtigt befassen.

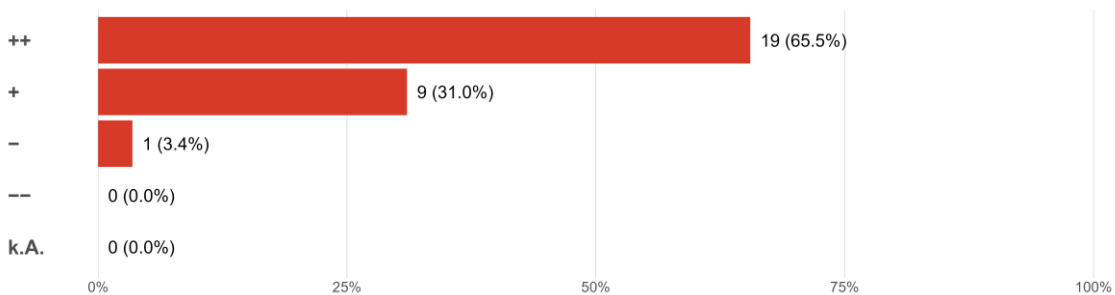
Eine deutliche Mehrheit (79.3 %) beurteilt schliesslich auch die Chancen, welche aus der Integration entstehen, eher oder vollumfänglich grösser als die Herausforderungen, welche damit verbunden sind. Damit liegt dieser Wert am höchsten im Vergleich zu den anderen befragten Gruppen.

Am wenigsten Akzeptanz geniesst bei den Schulleitungen die Integration der Lernenden mit auffälligem Verhalten. 37.9 % der Schulleitenden unterstützen eher oder vollumfänglich spezielle Klassen oder Schulen für Lernende mit auffälligem Verhalten, während etwas mehr als die Hälfte (55.1 %) einem solchen Modell eher oder vollumfänglich widerspricht.

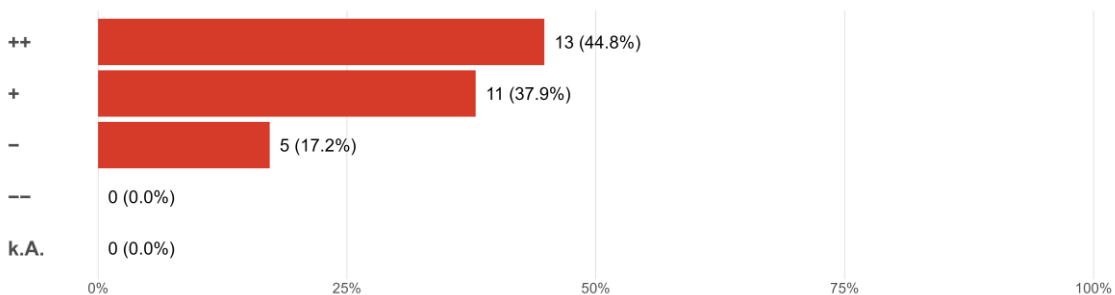
Vertiefte Analysen haben ergeben, dass Schulleitungen mit mehr Berufserfahrung zunehmend die integrative Lösung für Lernende mit auffälligem Verhalten bevorzugen.

Grafiken:

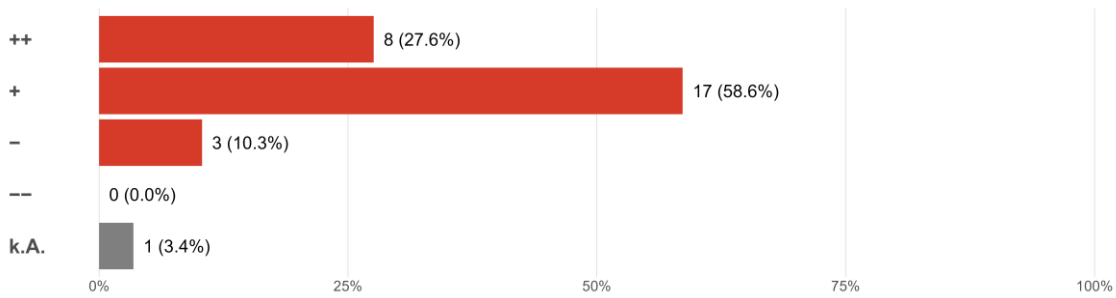
Schulleitungen: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Förderung.*



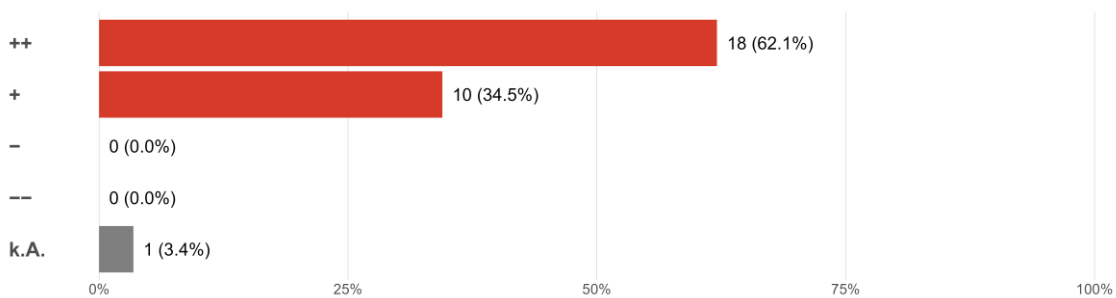
Schulleitungen: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Sonderschulung.*



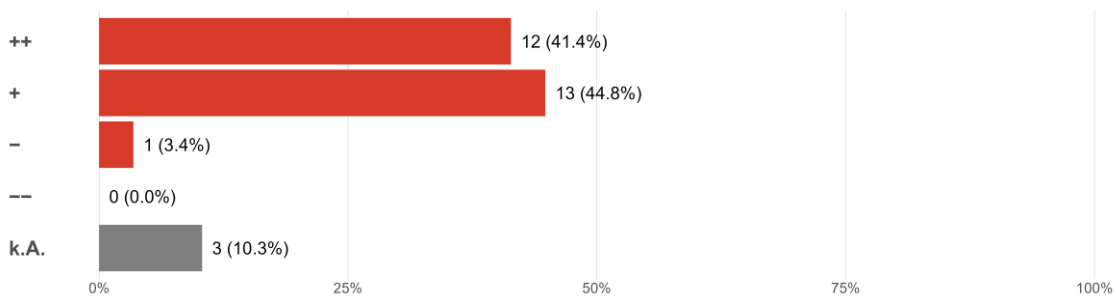
Schulleitungen: Die Mitarbeitenden bei uns an der Schule haben eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Sonderschulung.



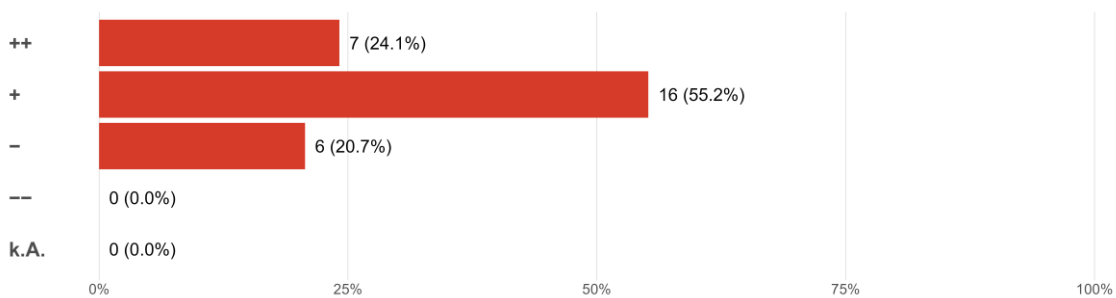
Schulleitungen: Alle Mitarbeitenden tragen bei uns an der Schule zum Gelingen der Integration bei.



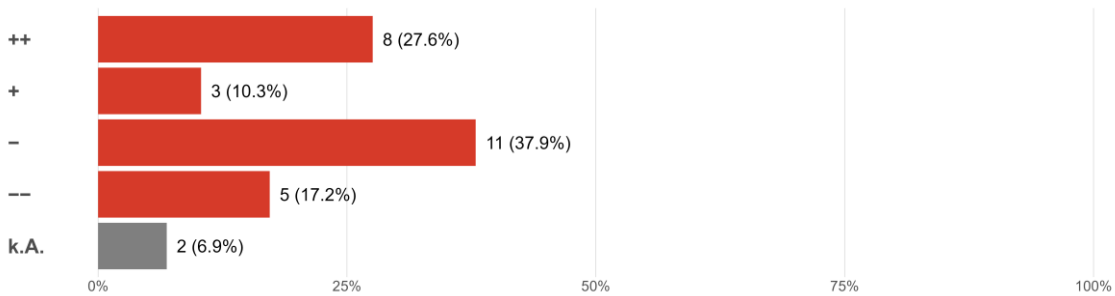
Schulleitungen: In der Schuljahresplanung befassen wir uns gleichberechtigt mit den Anliegen aller Lernenden.



Schulleitungen: Die Chancen, welche aus der Integration entstehen, sind grösser als die Herausforderungen, die damit verbunden sind.



Schulleitungen: *Lernende mit auffälligem Verhalten belasten den Regelklassen-Unterricht übermässig und sollten deshalb in speziellen Klassen/Schulen unterrichtet werden.*



4.2.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

Grundsätzlich bescheinigen die Lehrpersonen dem integrativen Schulsystem eine hohe bis sehr hohe Akzeptanz. Sowohl zur integrativen Förderung (92.3 %) wie auch zur integrativen Sonderschulung (77.6 %) zeigen die meisten eine mehrheitliche oder vollumfängliche Zustimmung. Dies widerspiegelt sich ebenso im Umstand, dass sich 88.8 % der Lehrpersonen bei der Unterrichtsplanung gleichberechtigt mit den Anliegen aller Lernenden befassen. In ähnlichem Ausmass (88.2 %) bestätigen sie, dass an der Schule alle zum Gelingen der Integration beitragen.

Die Lernenden mit besonderen Bedürfnissen sind gemäss Aussagen einer deutlichen Mehrheit (93 %) der Lehrerinnen und Lehrer fest in den Schulalltag in ihren Klassen integriert. Mehr als vier Fünftel (83.4 %) der Lehrpersonen schätzen, dass die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen bei den Mitschülerinnen und Mitschülern zu mehr Toleranz und Verständnis führt.

Etwas mehr als drei Fünftel (61.6 %) sehen im Zusammenhang mit der Integration mehr Chancen als Herausforderungen. Diese Aussage wird insbesondere von den SHP-Lehrpersonen (80 %) sowie von Lehrpersonen, welche mit Lernenden der integrativen Sonderschulung arbeiten (72 %), positiv beurteilt.

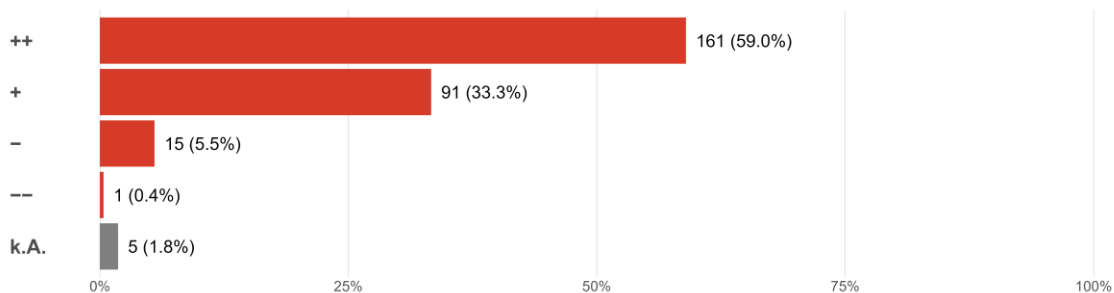
Lehrpersonen, welche ausschliesslich Klassen des Zyklus 2 und 3 unterrichten (55 % resp. 60 % Zustimmung hinsichtlich der Chancen), sehen damit etwas mehr Herausforderungen verbunden als Lehrpersonen, welche ausschliesslich auf dem Zyklus 1 (77 % Zustimmung hinsichtlich der Chancen) unterrichten.

Am geringsten fällt bei den Lehrpersonen die Akzeptanz von Lernenden mit auffälligem Verhalten aus. Während 47 % der Lehrpersonen eher oder vollumfänglich der Meinung sind, dass diese teilweise in speziellen Klassen unterrichtet werden sollten, stimmen 43.7 % eher oder vollumfänglich der Integration in der Regelklasse zu.

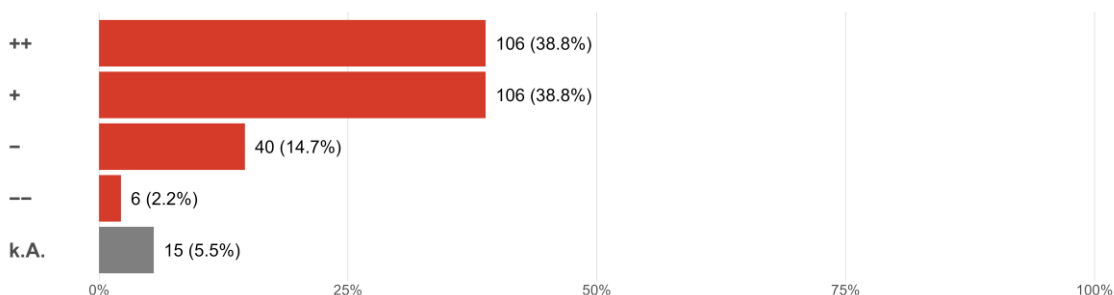
Die Ausprägung dieser Meinung zeigt sich innerhalb der Funktionen verschieden, wobei die Zustimmung hinsichtlich einer möglichen Separation innerhalb der Fachlehrpersonen mit 57 % höher ausfällt als bei den Klassenlehrpersonen (44 %) oder den SHP-Lehrpersonen (38 %).

Grafiken:

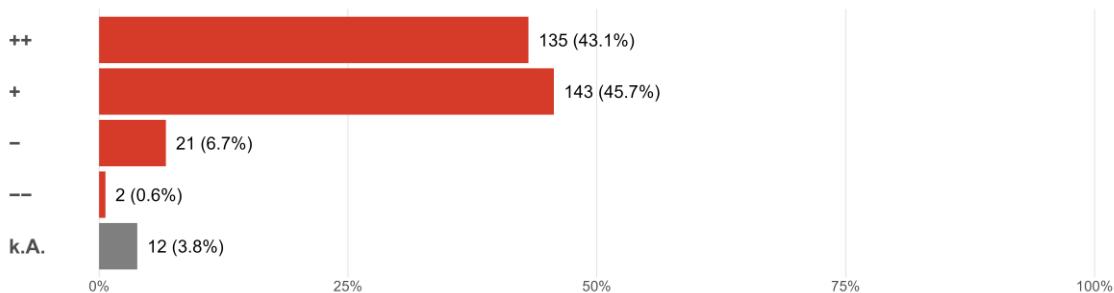
Lehrpersonen: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Förderung.*



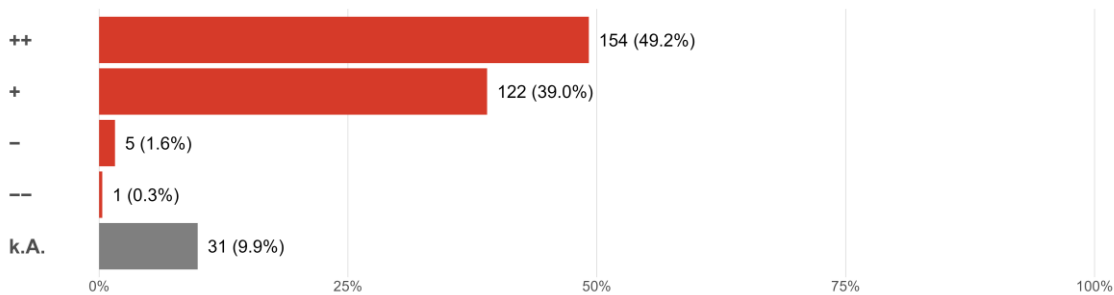
Lehrpersonen: *Ich habe eine zustimmende Grundhaltung zur integrativen Sonderschulung.*



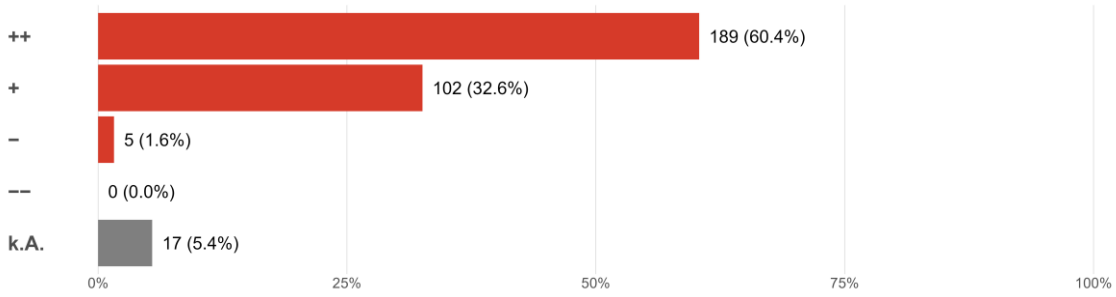
Lehrpersonen: *In der Unterrichtsplanung befasse ich mich gleichberechtigt mit den Anliegen aller Lernenden.*



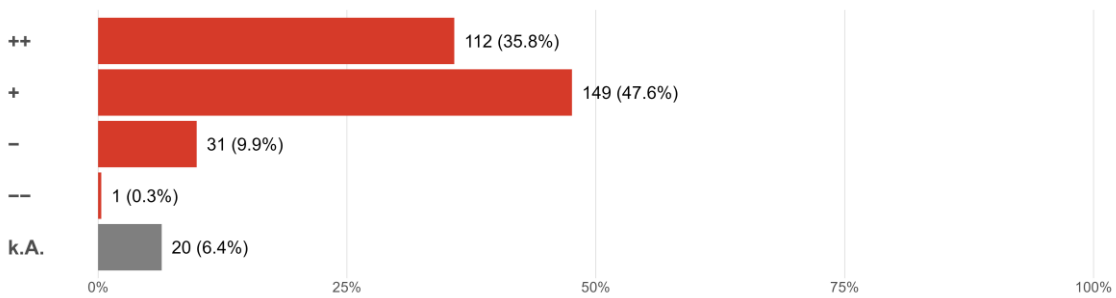
Lehrpersonen: *Alle Mitarbeitenden tragen bei uns an der Schule zum Gelingen der Integration bei.*



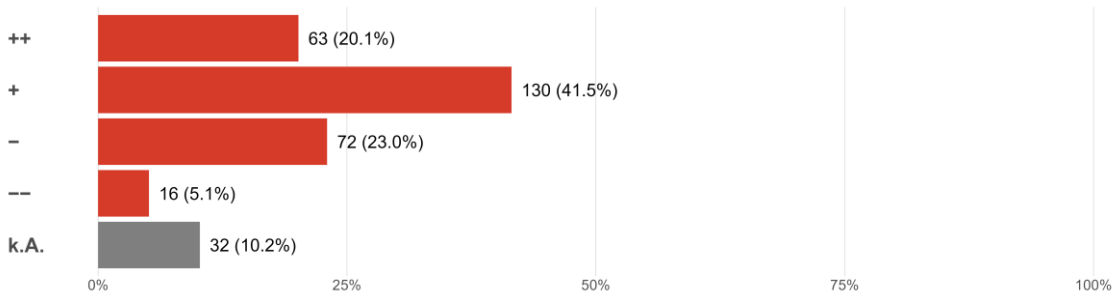
Lehrpersonen: *Bei uns an der Schule sind Lernende mit besonderen Bedürfnissen fest in den Schulalltag in ihren Klassen integriert.*



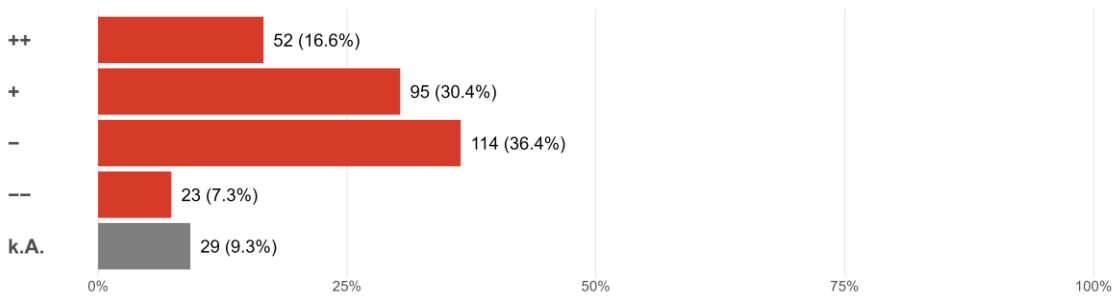
Lehrpersonen: *Die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen führt bei den Mitlearnenden zu mehr Toleranz und Verständnis.*



Lehrpersonen: *Die Chancen, welche aus der Integration entstehen, sind grösser als die Herausforderungen, die damit verbunden sind.*



Lehrpersonen: *Lernende mit auffälligem Verhalten belasten den Regelklassen-Unterricht übermässig und sollten deshalb in speziellen Klassen/Schulen unterrichtet werden.*



4.2.5 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern

Vier Fünftel der Eltern (80 %) bestätigen die Aussage eher oder vollumfänglich, dass nach ihrem Dafürhalten die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen oder Behinderungen zu mehr Verständnis und Toleranz führe.

In Bezug auf die Situation ihres Kindes sagen 90.4 % eher oder vollumfänglich aus, dass die Lehrperson ihres Kindes auf ein gutes Zusammenleben in der Klasse achtet und dass sich ihr Kind wohl in der Klasse fühlt (91.1 %).

Trotz dieser hohen Zustimmung zum Wohlbefinden gibt knapp ein Drittel (32.3 %) an, dass es in der Klasse des eigenen Kindes Mitlernende gibt, welche für dieses im Unterricht eine Belastung sind.

Im Rahmen der freitextlichen Rückmeldemöglichkeit gaben die Eltern ganz unterschiedliche Gründe für diese Belastung an. Unter anderem wurde genannt, dass es laut im Klassenzimmer sei, dass ihr Kind in seiner Konzentration gestört und in seinem Lernen gebremst würde, dass es andere Kinder mit auffälligem Verhalten oder mit ungenügender Impuls- oder Aggressionskontrolle in der Klasse gebe, dass Klassen zu gross seien, dass ihr Kind ausgelacht, diskriminiert oder gemobbt würde.

Wie sehr (beispielsweise in Bereichen wie der Unruhe und des Mobbing) Mitlernende mit besonderen Bedürfnissen (integrierte Lernende) für diese Belastung verantwortlich sind, ist nicht zu bestimmen.

Gemäss vertieften Analysen empfinden leicht mehr Eltern von Schülerinnen und Schülern aus der integrativen Sonderschulung Mitlernende als Belastung (41 %), als dies bei den anderen Lernenden ohne oder mit einfachen sonderpädagogischen Bedürfnissen der Fall ist (31 – 33 %). Der Anteil der angegebenen Belastung ist zudem vom Kindergarten bis zur 5./6. Primarklasse von 9 % bis 45 % zunehmend. In der Orientierungsschule liegt der Wert mit 31 % wieder tiefer.

Inhaltlich unterscheiden sich die Aussagen der Eltern von Kindern ohne besondere Fördermassnahmen und der Eltern von Kindern mit besonderen Fördermassnahmen oder Kindern aus der integrativen Sonderschulung kaum in ihrer Ausprägung.

In allen Gruppen wird von einigen Eltern ausgesagt, dass man sich von den Lehrpersonen mehr Zeit oder mehr Verständnis für das eigene Kind wünschen würde. Zugleich wird auch mehrfach angemerkt, dass Situationen für die Lehrpersonen anspruchsvoll seien.

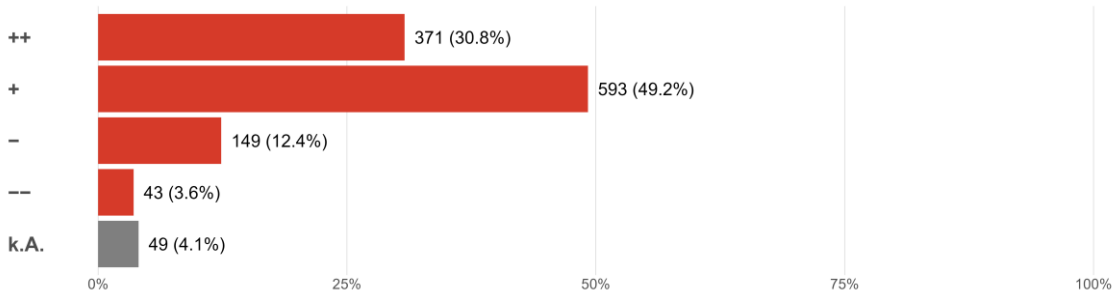
In der Frage, ob Lernende mit auffälligem Verhalten in speziellen Klassen oder Schulen unterrichtet werden sollen, sind die Eltern geteilter Meinung. 49.4 % stimmen dieser Aussage eher oder vollumfänglich zu, während sich 43.8 % der Eltern eher oder ganz dagegen aussprechen. Weitere 6.8% machen keine Angabe.

Mit Blick auf einzelne Teilgruppen der Eltern nimmt die Zustimmung zur Separation mit höherer Stufe eher zu, wobei sie im Zyklus 1 39 – 43 % umfasst und im Zyklus 3 mit 57 % etwas mehr als die Hälfte ausmacht.

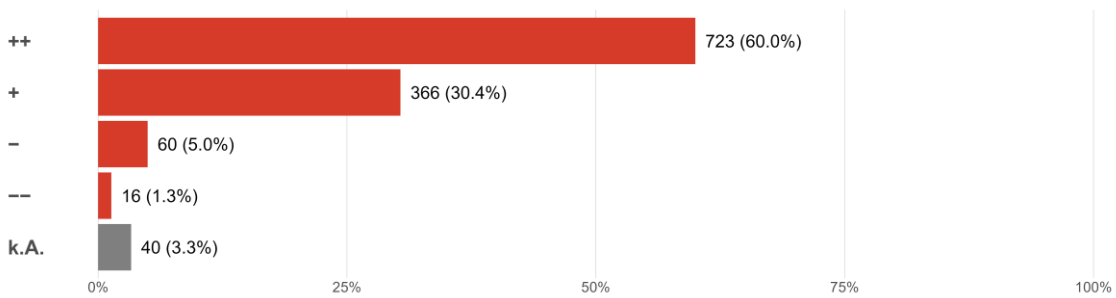
Eltern, deren Kinder besondere Fördermassnahmen erfahren, unterstützen spezielle Klassen oder Schulen für Lernende mit auffälligem Verhalten eher weniger (37 % der Eltern von Kindern der integrativen Sonderschule; 40 % der Eltern von Lernenden mit besonderen Massnahmen) als Eltern von Kindern und Jugendlichen ohne besondere Fördermassnahmen (53 %).

Grafiken:

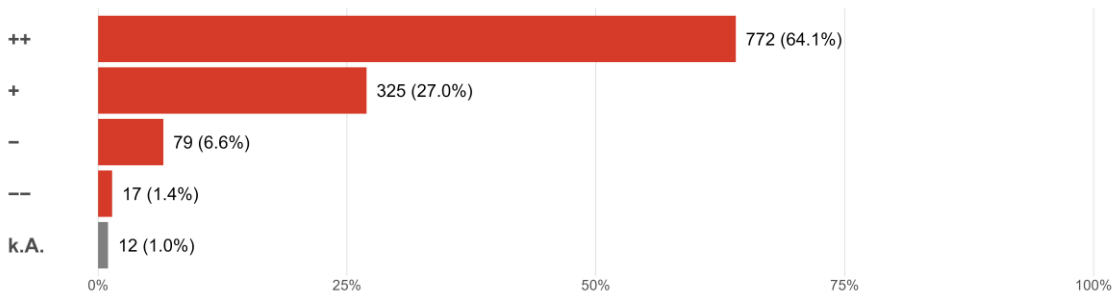
Eltern: *Ich denke, die Integration von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen oder Behinderungen führt zu mehr Toleranz und Verständnis.*



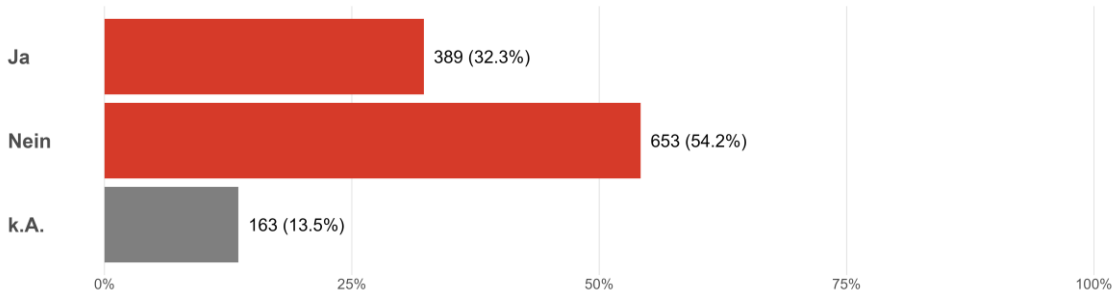
Eltern: *Die Lehrperson meines Kindes achtet auf ein gutes Zusammenleben in der Klasse.*



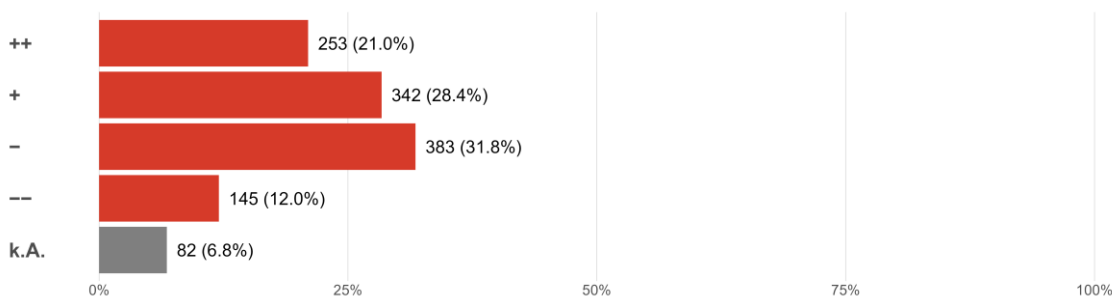
Eltern: *Mein Kind fühlt sich wohl in seiner Klasse.*



Eltern: *In der Klasse meines Kindes gibt es Lernende, welche für mein Kind im Unterricht eine Belastung sind.*



Eltern: *Ich finde, Lernende mit auffälligem Verhalten sollten in speziellen Klassen/Schulen unterrichtet werden.*



4.2.6 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden

Mit 93.8 % der Lernenden gibt ein hoher bis sehr hoher Anteil der Nidwaldner Schülerinnen und Schüler an, dass sie sich in ihrer Klasse mehrheitlich oder vollumfänglich wohl fühlen und dass sie vor niemandem in der Klasse Angst haben (85.8 %).

Innerhalb der Schülerinnen und Schüler, welche von besonderen Fördermassnahmen betroffen sind, ist die Angabe, Angst zu haben, leicht höher im Vergleich zu den anderen Gruppen.

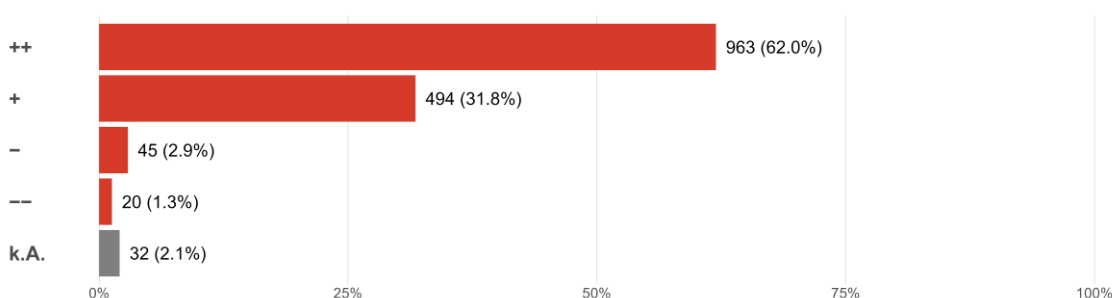
Etwas mehr als vier Fünftel (81.6 %) bestätigen mehrheitlich oder vollumfänglich, dass alle in der Klasse dazugehören, wobei dieser Wert mit höherer Schulstufe leicht abnehmend ist.

Ein hoher Anteil unterstützt ebenso mehrheitlich oder vollständig die Aussagen, dass alle einander helfen (88.4 %) und rücksichtsvoll miteinander umgehen (85.1 %).

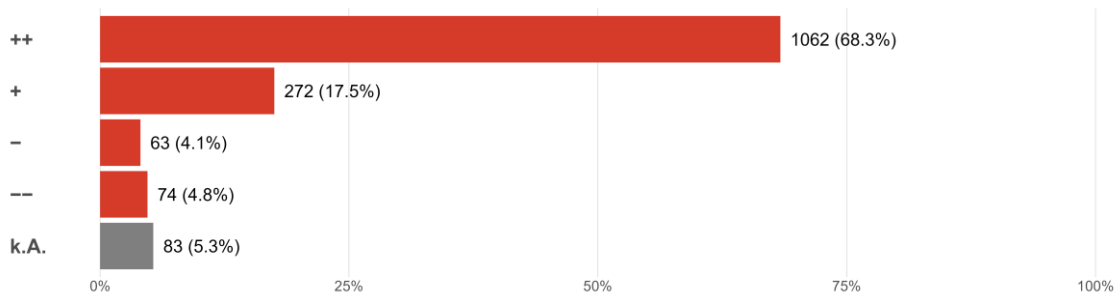
Dennoch stimmt beinahe ein Viertel der Lernenden (23.1 %) der Aussage nicht oder eher nicht zu, dass man sich nicht über Mitschülerinnen und Mitschüler lustig macht. Auch dieser Wert ist, ähnlich der Aussage hinsichtlich der Zugehörigkeit, auf höheren Stufen leicht abnehmend. In der 3./4. Primarklasse bestätigen 79 %, sich nicht über andere lustig zu machen. Im Zyklus 3 sind es noch 67 %.

Grafiken:

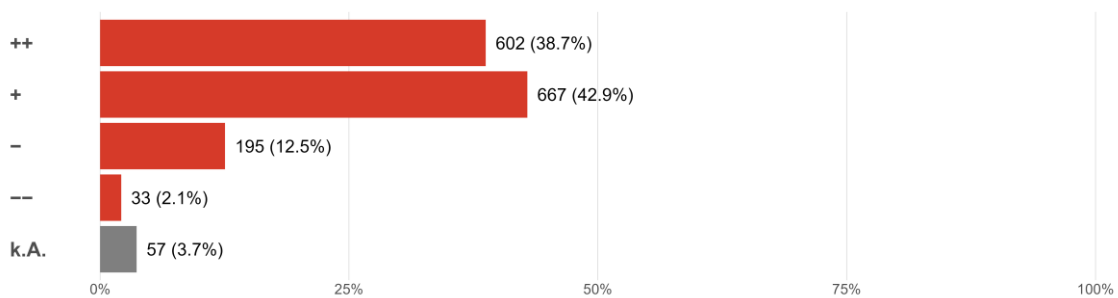
Lernende: *In meiner Klasse fühle ich mich wohl.*



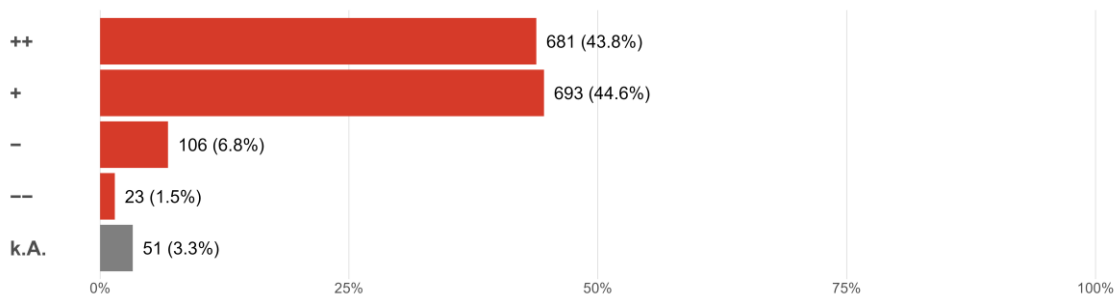
Lernende: *In meiner Klasse habe ich vor niemandem Angst.*



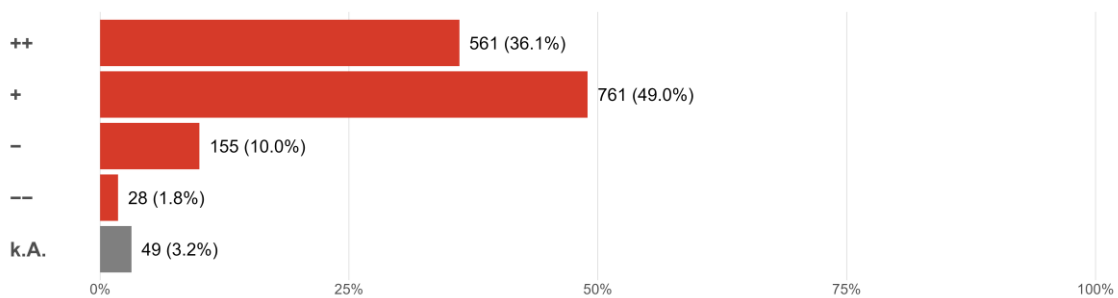
Lernende: *In meiner Klasse gehören alle dazu.*



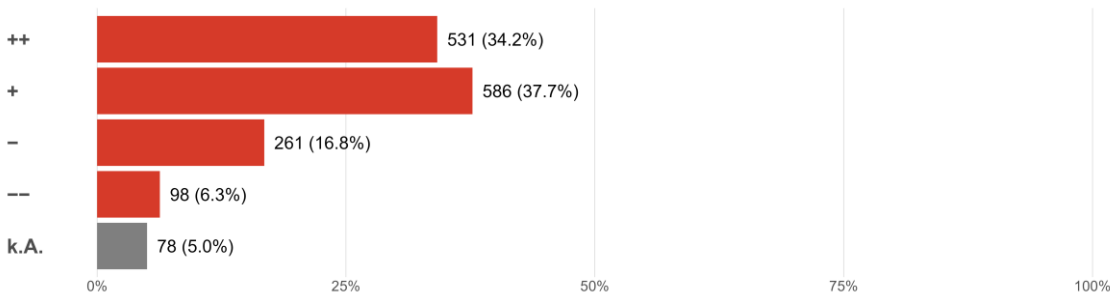
Lernende: *In meiner Klasse helfen alle einander.*



Lernende: *In meiner Klasse gehen wir rücksichtsvoll miteinander um.*



Lernende: *In meiner Klasse machen wir uns nicht über Mitschülerinnen und Mitschüler lustig, die anders sind.*



4.3 Wie gut gelingt der Umgang mit Heterogenität und inwiefern wird das integrative System den schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern gerecht?

4.3.1 Einordnung der Fragestellung

In den Grundlagen der Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (2016) zum Lehrplan 21 über das Lern- und Unterrichtsverständnis steht, dass Heterogenität im Sinne der Verschiedenheit und Vielfalt innerhalb schulischer Lerngruppen insbesondere anhand von Alter, Geschlecht, Leistung, Sprache und Herkunft verstanden wird. Heterogenität ist also Bestandteil jeder Klasse in jedem Schulsystem, egal wie sich dieses präsentiert.

Im integrativen Schulsystem gehört der Heterogenität ein besonderes Augenmerk und sie weist vermutlich eine grössere Varianz auf als in anderen möglichen Systemansätzen. Heterogenität als Faktum einer integrativen Volksschule zu akzeptieren, heisst gemäss Lehrplan 21, durch differenzierende Unterrichtsangebote individuelle Lernwege zu ermöglichen und die Schülerinnen und Schüler zielgerichtet zu begleiten. Das Ziel ist, möglichst allen Schülerinnen und Schülern zu Lernfortschritten entsprechend ihrer Möglichkeiten zu verhelfen. Dieser Anspruch beinhaltet nebst den Lernenden, welche sich im zu erwartenden Leistungsbe- reich der Klassenstufen befinden, unter anderem auch jene Kinder und Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten und Leistungsschwäche sowie besonders begabte Lernende.

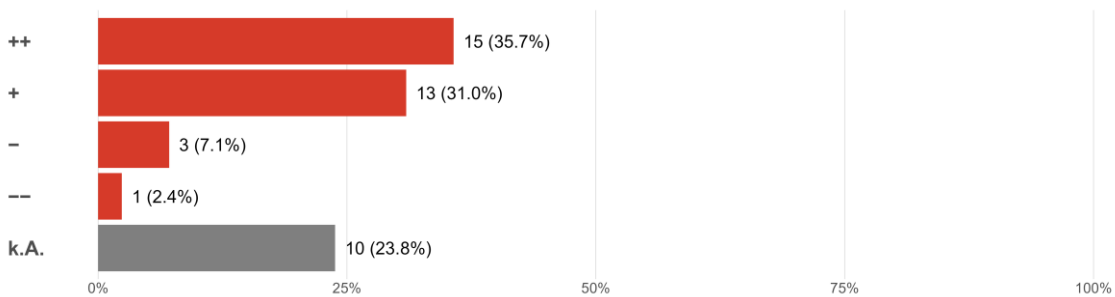
Schliesslich soll an dieser Stelle ausdrücklich betont werden, dass mit der Wortwahl in der Leitfrage nicht von einem Bild von allgemein schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern ausgegangen wird, sondern dass auch die Lernenden selbst in Bezug auf verschiedene fachliche und überfachliche Kompetenzen sehr heterogene Leistungen erbringen können.

4.3.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

Mit 66.7 % geben zwei Drittel der befragten Schulbehördenmitglieder an, sich eher oder vollumfänglich mit Heterogenität sowie mit der Vielfalt von Bedürfnissen, welche davon ausgehen, zu befassen. Von den Schulrätinnen und Schulräten geben (abzüglich jener, welche keine Angabe machten) nur 3.5 % an, dass dies nicht der Fall sei.

Grafiken:

Schulbehörden: *Der Umgang mit Heterogenität und die Vielfalt der Bedürfnisse werden bei uns regelmässig thematisiert.*



4.3.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

96.5 % der Schulleitenden bestätigen, dass ihre Schule den Aufgaben im Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen gewachsen ist. Dies gilt mit nur geringen Abweichungen für alle Zyklen. Der jeweils grösste Anteil an Einstufungen pro Zyklus macht das "mehrheitliche Gelingen" aus.

Besonders positiv beurteilen die Schulleitenden die Erfüllung der Bedürfnisse von Lernenden mit Leistungsschwäche, welche alle als mehrheitlich oder vollumfänglich erreicht einschätzen. Auch in Bezug auf Lernende mit einer Behinderung sehen zwei Drittel (65.5 %) die Schule als bedürfnisgerecht. Nur 13.8 % widersprechen dieser Aussage teilweise.

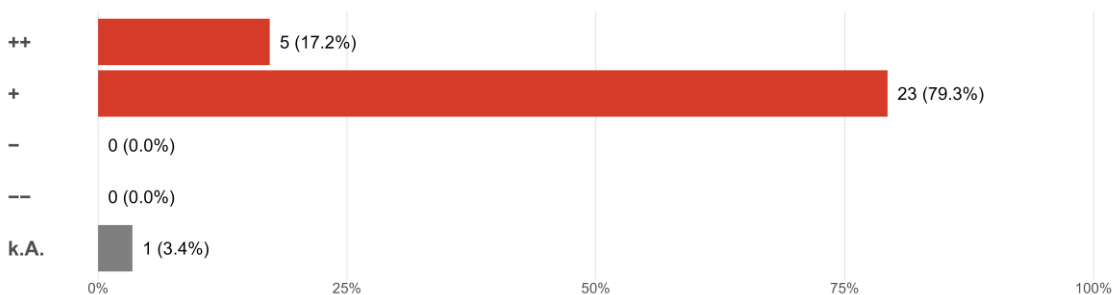
Am kritischsten beurteilen die Schulleitungen die Bedürfnisgerechtigkeit ihrer Schule in Bezug auf verhaltensauffällige Lernende sowie solche mit ausgeprägter Begabung, obschon in beiden Fällen rund zwei Drittel (62 % bezüglich Lernender mit auffälligem Verhalten; 68.6 % bezüglich Lernender mit ausgeprägter Begabung) die Situation positiv beurteilen.

Im Zusammenhang mit den verhaltensauffälligen Lernenden sind es vor allem Gesamtschulleitungen und solche mit mehr Berufserfahrung, welche die Bedürfnisgerechtigkeit als eher nicht gegeben beurteilen. Hinsichtlich der Lernenden mit ausgeprägter Begabung werden die Voraussetzungen von den Schulleitenden des Zyklus 3 als am wenigsten erfüllt eingestuft.

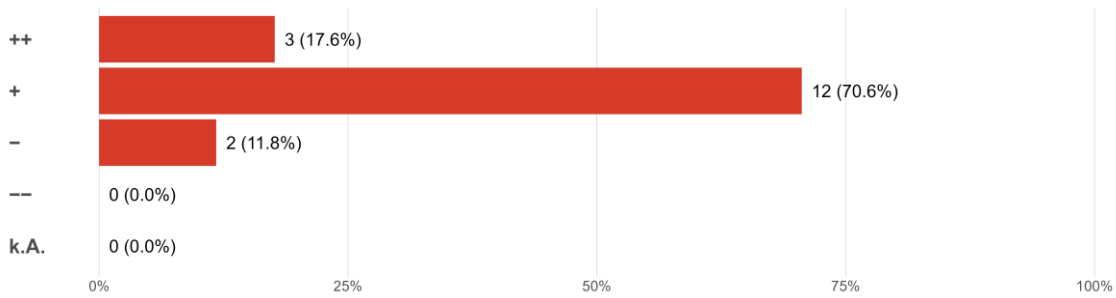
In Bezug auf das Vorhandensein verschiedener Anforderungen an Lernende geben beinahe ausnahmslos alle Schulleitungen (96.5 %) mehrheitlich oder vollumfänglich an, dass dies an ihrer Schule normal sei. Restlos alle bestätigen, dass die unterschiedlichen Erwartungen allen Beteiligten klar kommuniziert werden.

Grafiken:

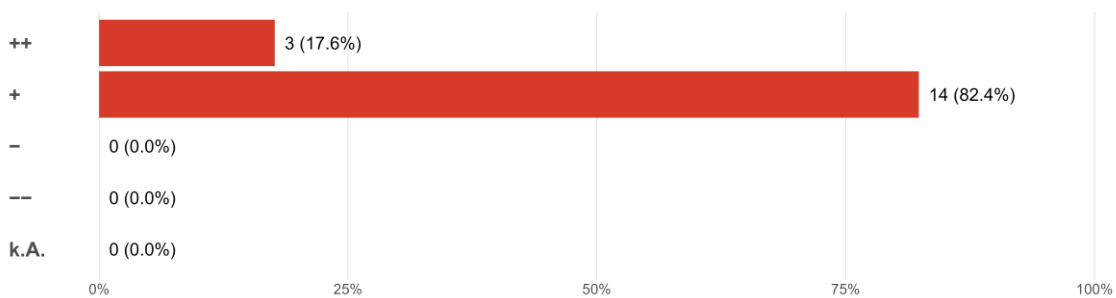
Schulleitungen: *Unsere Schule ist den Aufgaben im Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen gewachsen.*



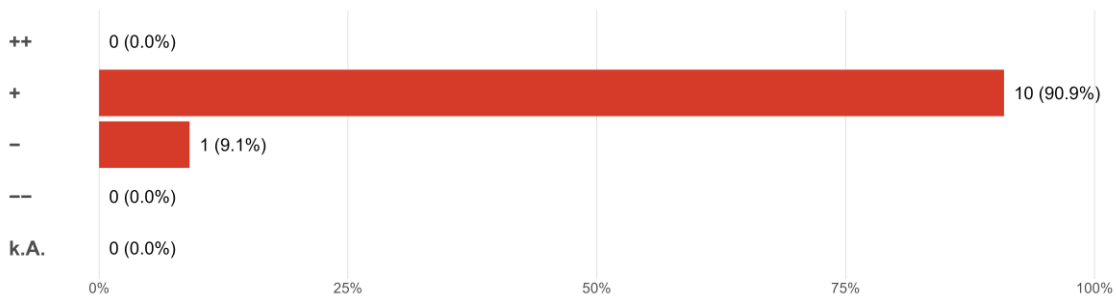
Schulleitungen: Der Umgang mit Heterogenität gelingt im Zyklus 1.



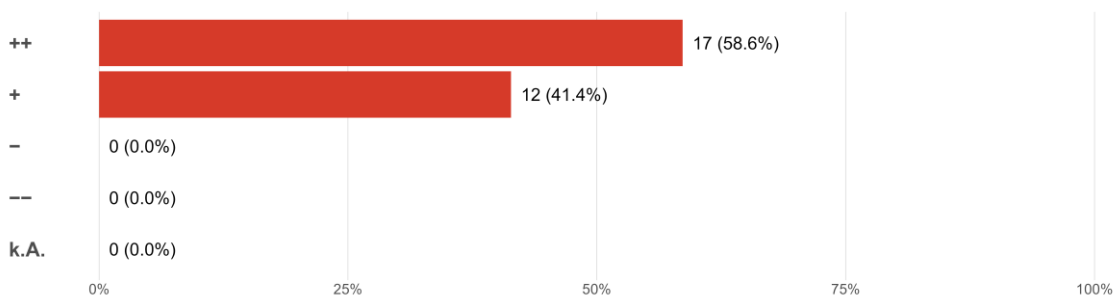
Schulleitungen: Der Umgang mit Heterogenität gelingt im Zyklus 2.



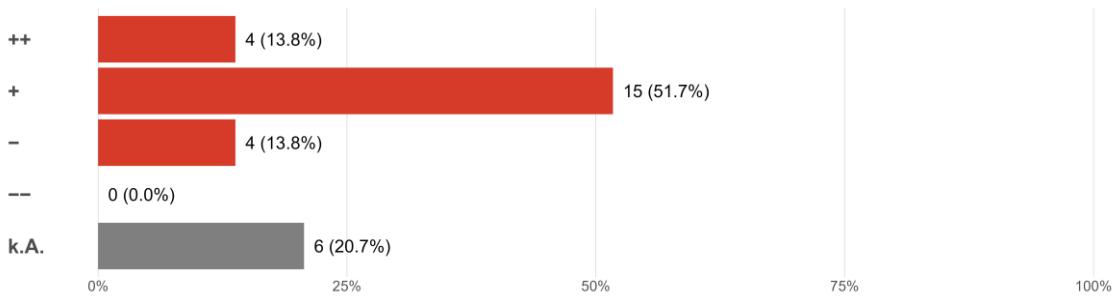
Schulleitungen: Der Umgang mit Heterogenität gelingt im Zyklus 3.



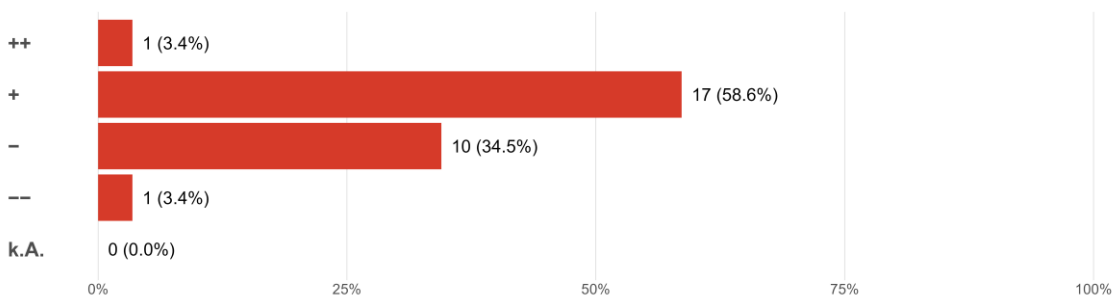
Schulleitungen: Leistungsschwachen Lernenden werden wir als Schule gerecht.



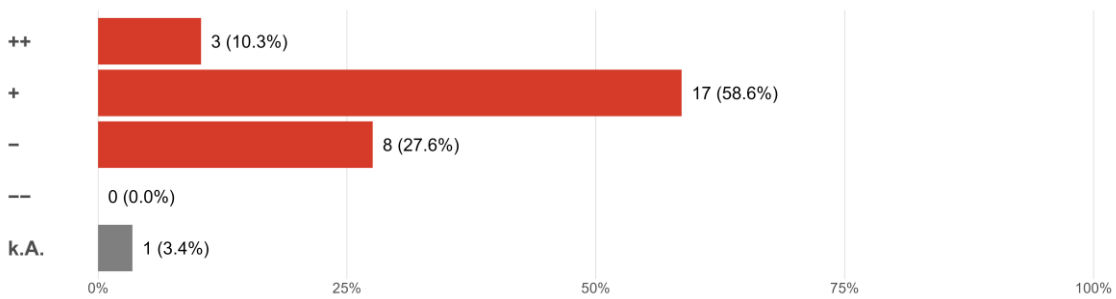
Schulleitungen: *Lernenden mit Behinderung werden wir als Schule gerecht.*



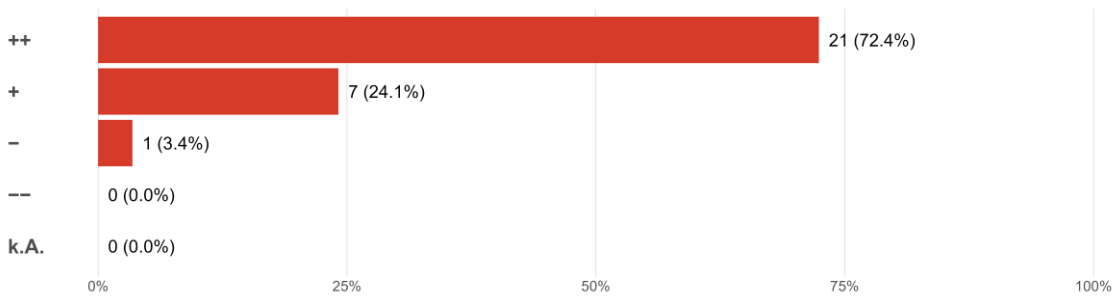
Schulleitungen: *Verhaltensauffälligen Lernenden werden wir als Schule gerecht.*



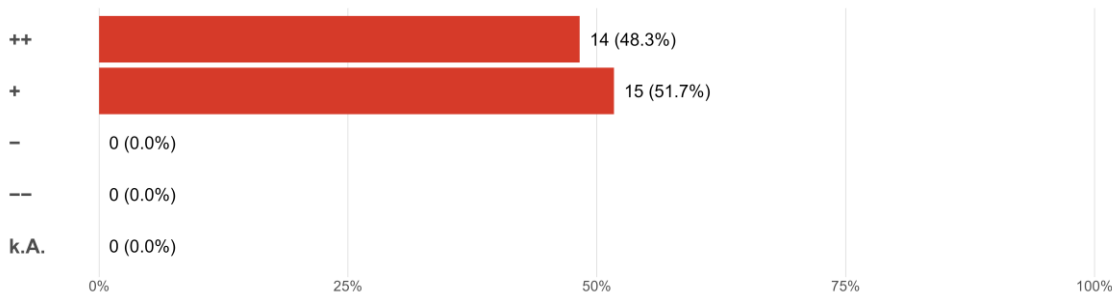
Schulleitungen: *Lernenden mit ausgeprägter Begabung werden wir als Schule gerecht.*



Schulleitungen: *Bei uns ist es normal, dass die Lernziele und Anforderungen nicht für alle Lernenden dieselben sind.*



Schulleitungen: Die unterschiedlichen Erwartungen an die Lernenden, welche mit der Heterogenität verbunden sind, werden allen Beteiligten klar kommuniziert.



4.3.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

86.9 % der Lehrpersonen geben an, dass sie sich den Aufgaben im Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen mehrheitlich oder vollumfänglich gewachsen fühlen. Aus der Umfrage geht hervor, dass dazu vielfältige Lernformen verbreitet eingesetzt werden. Insbesondere bei Lernenden mit Leistungsschwäche teilen 95.9 % mehrheitlich oder vollumfänglich die Meinung, dass man diesen auf den jeweiligen Stufen gerecht werde.

Von den Lehrpersonen, welche im Rahmen der integrativen Sonderschulung tätig sind, geben 57 % an, dass man den Lernenden mit Behinderung gerecht werde. Mit etwas mehr als einem Drittel ist der Anteil "keine Angabe" relativ hoch, wohingegen nur 5% diese Aussage eher oder ganz ablehnen. Im Vergleich der Zyklen erfährt die Aussage im Zyklus 1 die höchste Zustimmung.

Über alle befragten Lehrpersonen hinweg gesehen liegen die Zustimmungen bei 40.9 % und die Enthaltungen bei 52.7 %.

Der hohe Anteil an Enthaltungen mag damit zusammenhängen, dass die Lernenden der integrativen Sonderschulung kantonsweit nur ca. 1 % der Schülerinnen und Schüler ausmachen.

Am ehesten kritisch beurteilt wird das Erfüllen der Bedürfnisse in Bezug auf verhaltensauffällige Lernende und Lernende mit ausgeprägter Begabung, wobei jeweils etwa ein Viertel (23.7 % bei verhaltensauffälligen Lernenden und 26.8 % bei Lernenden mit ausgeprägter Begabung) eher oder gar nicht der Meinung sind, dass man diesen gerecht wird.

In Bezug auf Lernende mit ausgeprägter Begabung zeigt sich überdies die Tendenz, dass es mit ansteigender Stufe als herausfordernder eingeschätzt wird, diesen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden. Innerhalb der Lehrpersonen des Zyklus 3 liegt die Zustimmung bei 42 %.

Ein sehr hoher Anteil (90.1 %) der Lehrpersonen bestätigt mehrheitlich oder vollumfänglich, dass ihre Schülerinnen und Schüler damit umgehen können, dass die Lernziele und Anforderungen nicht für alle dieselben sind, und gar noch etwas mehr (94 %) geben an, dass die Lernenden die individuellen Erwartungen kennen, welche sie an die Schülerinnen und Schüler haben.

Mit Ausnahme von 10.6 % der Lehrpersonen gelingt es allen, sämtliche Lernenden mehrheitlich oder vollumfänglich für den Lernstoff zu motivieren.

Fast ausnahmslos ist mit 97.4 % die Zustimmung zur Aussage, dass alle Schülerinnen und Schüler in ihrem Unterricht Erfolgserlebnisse haben.

Auf die Frage nach dem Lern- und Arbeitsklima geben ebenso mit wenigen Ausnahmen alle Lehrpersonen (96.7 %) an, dass es ihnen gelingt, innerhalb der Vielfalt der Bedürfnisse für ein gutes Lern- und Arbeitsklima zu sorgen.

Die Frage, ob leistungsmässig homogenere Klassen zu einem noch besseren Lern- und Arbeitsklima beitragen würden, wird verschieden beurteilt. 47.7% schätzen ein, dass dies der

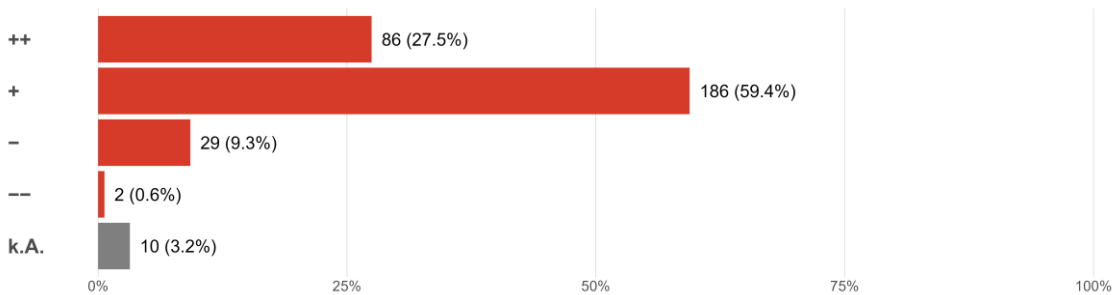
Fall wäre. Der Rest macht entweder keine Angabe (19.1 %) oder lehnt die Aussage eher oder ganz ab (33.2 %).

Lehrpersonen, welche ausschliesslich auf dem Zyklus 2 (54 %) oder ausschliesslich auf dem Zyklus 3 (49 %) unterrichten sowie Fachlehrpersonen (56 %), stimmen der Aussage noch eher zu als solche, welche ausschliesslich auf dem Zyklus 1 (37 %) unterrichten.

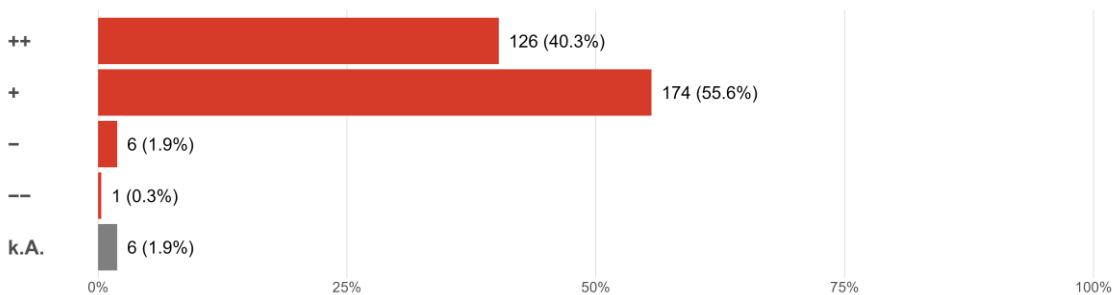
Im Rahmen der freitextlichen Rückmeldungen wird im Zusammenhang mit der Heterogenität von einzelnen darauf hingewiesen, dass das Unterrichten in altersdurchmischten Klassen bereits eine Zunahme an Herausforderungen bedeute, welche durch das integrative Schulsystem teilweise verstärkt werde.

Grafiken:

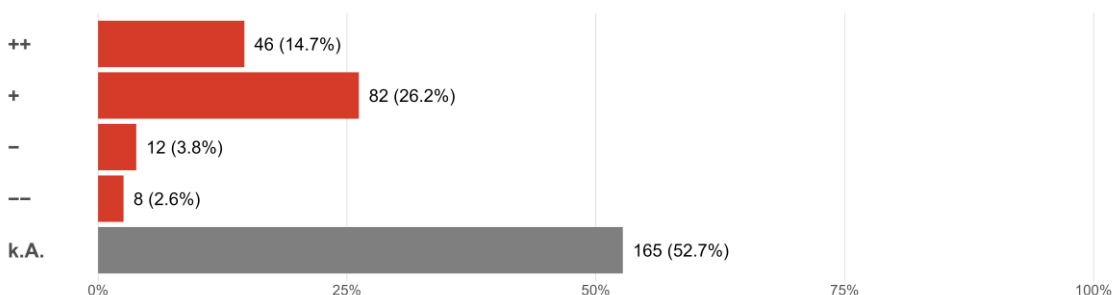
Lehrpersonen: *Ich fühle mich den Aufgaben im Umgang mit Lernenden mit besonderen Bedürfnissen gewachsen.*



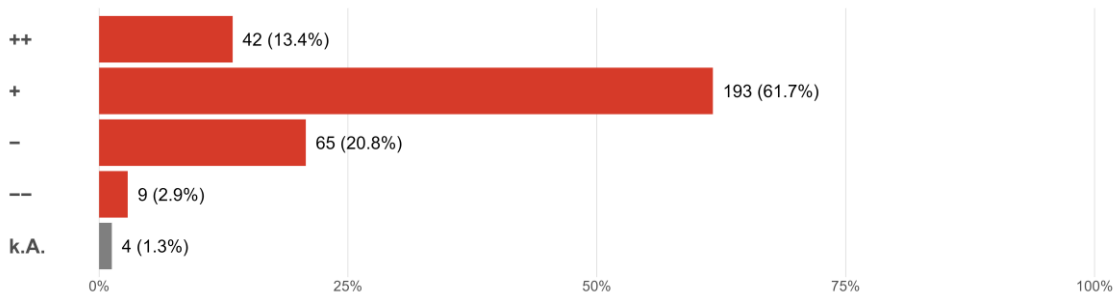
Lehrpersonen: *Leistungsschwachen Lernenden werde ich/werden wir auf meiner/unsere Stufe gerecht.*



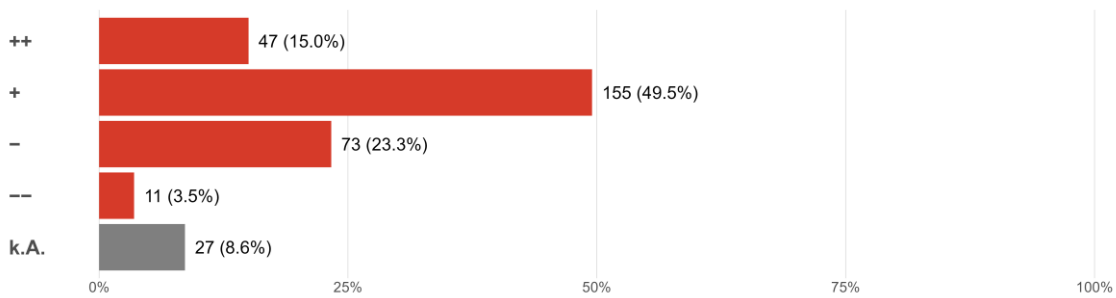
Lehrpersonen: *Lernenden mit Behinderung werde ich/werden wir auf meiner/unsere Stufe gerecht.*



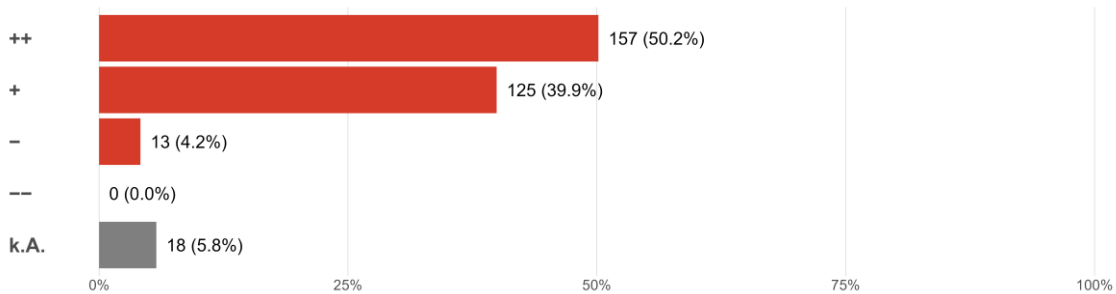
Lehrpersonen: *Verhaltensauffälligen Lernenden werde ich/werden wir auf meiner/unserer Stufe gerecht.*



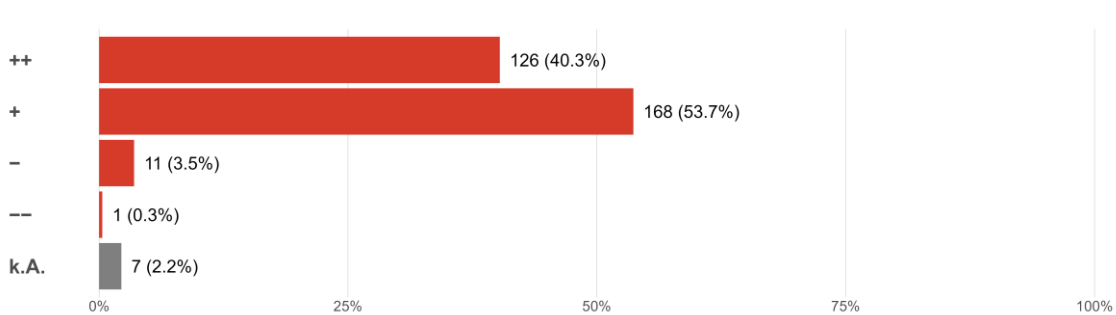
Lehrpersonen: *Lernenden ausgeprägter Begabung werde ich/werden wir auf meiner/unserer Stufe gerecht.*



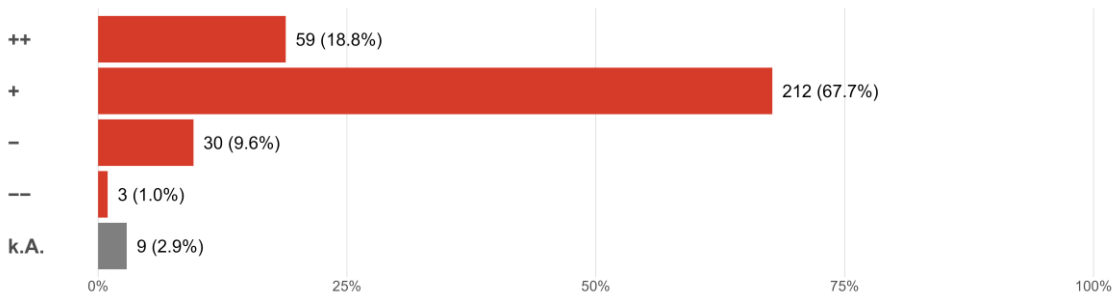
Lehrpersonen: *Meine Schülerinnen und Schüler können damit umgehen, dass die Lernziele und Anforderungen nicht für alle Lernenden dieselben sind.*



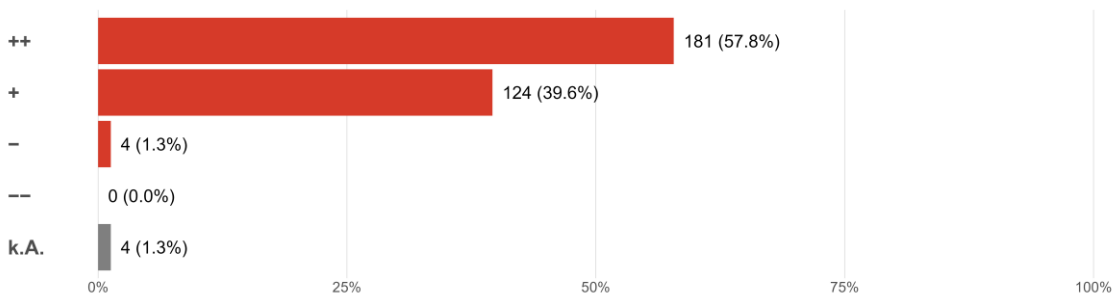
Lehrpersonen: *Die Lernenden kennen die individuellen Erwartungen, die ich an sie habe.*



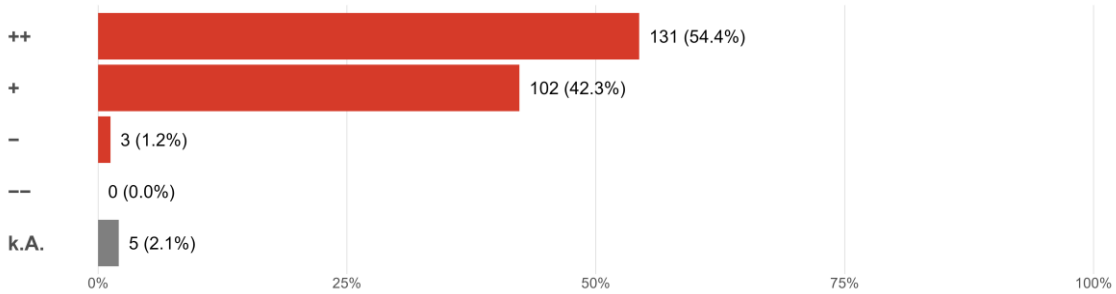
Lehrpersonen: *Es gelingt mir, alle Lernenden für den Lernstoff zu motivieren.*



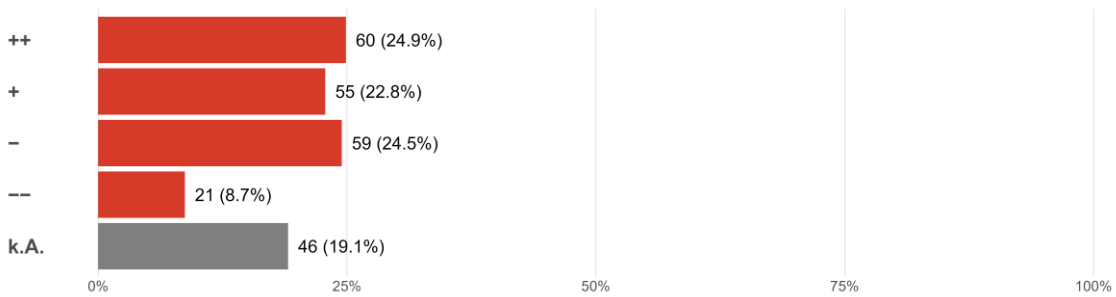
Lehrpersonen: *Alle Schülerinnen und Schüler haben in meinem Unterricht Erfolgserlebnisse.*



Lehrpersonen: *In meiner Klasse/meinen Klassen gelingt es mir, für ein gutes Lern- und Arbeitsklima zu sorgen.*



Lehrpersonen: *In einer leistungsmässig homogenen Klasse würde es mir besser gelingen, für ein gutes Lern- und Arbeitsklima zu sorgen.*



4.3.5 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern

Eine grosse Mehrheit der Eltern bestätigt mehrheitlich oder vollumfänglich, dass ihre Kinder über die Erwartungen der Lehrpersonen Bescheid (91.4 %) wissen und dass sie regelmässig Erfolgserlebnisse haben (90 %).

Vertiefte Analysen zeigen, dass Eltern von Kindern ohne und mit einfachen Fördermassnahmen das Vorhandensein von Erfolgserlebnissen praktisch gleich einschätzen (90 % resp. 88 %). Mit 81 % bestätigen dies etwas weniger Eltern von Kindern der integrativen Sonderschule.

Mangelnde Erfolgserlebnisse sind gemäss Aussage der Eltern mit höherer Schulstufe eher zunehmend, wobei Eltern von Lernenden der Orientierungsschule dies in 13 % der Fälle eher oder ausgeprägt so sehen, während beispielsweise auf der Unterstufe nur 4 % angeben, dass ihr Kind nicht regelmässig Erfolgserlebnisse habe. Jedoch muss bei dieser Aussage berücksichtigt werden, dass sich die Rückmeldungen einer Gruppe von Eltern nicht einer Teilgruppe zuordnen lassen, da diese keine Angabe zur Stufe ihres Kindes gemacht haben. Innerhalb dieser Teilgruppe umfasst die Indikation fehlender Erfolgserlebnisse mit 21 % den grössten Anteil.

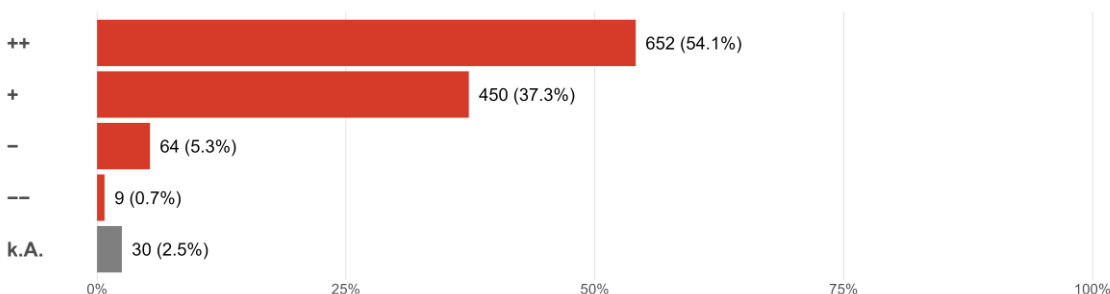
Mit 11.7 % sagen etwa gleich viele Eltern aus, dass ihr Kind oft unterfordert ist, wie dies bei der Überforderung (8.8 %) der Fall ist. In Bezug auf beide Aussagen geben die Eltern von Kindern ohne besondere Fördermassnahmen jeweils den geringsten Wert an Zustimmungen an – das heisst, sie sind gemäss dieser Rückmeldung am wenigsten unter- oder überfordert. Zwischen Eltern von Lernenden mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache sowie innerhalb der Schulstufen lassen sich zwar Unterschiede, jedoch keine eindeutigen Tendenzen oder Auffälligkeiten erkennen.

Als Anzeichen für die Unterforderung nennen Eltern unter anderem Langeweile, eine minimalistische und unmotivierte Arbeitshaltung, eine schnelle Genügsamkeit oder auch Unruhe und unangepasstes Verhalten. Einige Aussagen nennen als Grund dafür, dass andere Lernende den Fokus der Aufmerksamkeit auf sich ziehen, wobei sich hier nicht abschliessend festhalten lässt, ob diese anderen gemäss besonderer Bedürfnisse ausgewiesene Lernende im Sinne des integrativen Schulsystems sind.

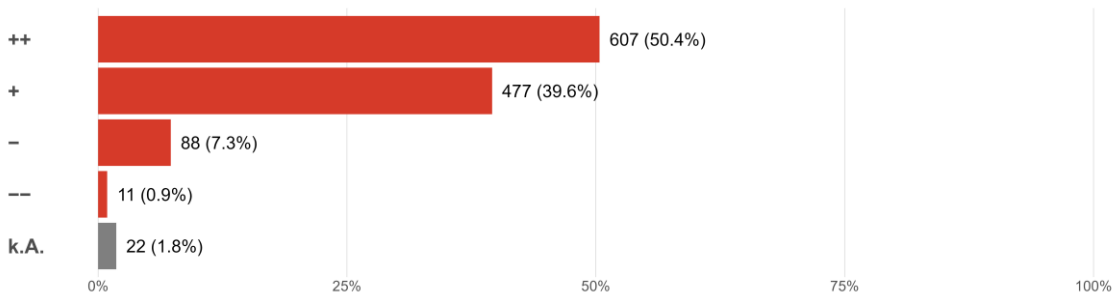
Auf die Frage, wie sich die Überforderung zeige, wurden unter anderem Angespanntheit, Geiztheit und Aggressivität, Traurigkeit, Schlafprobleme, Bauch- und Kopfschmerzen sowie Müdigkeit und Motivationslosigkeit genannt.

Grafiken:

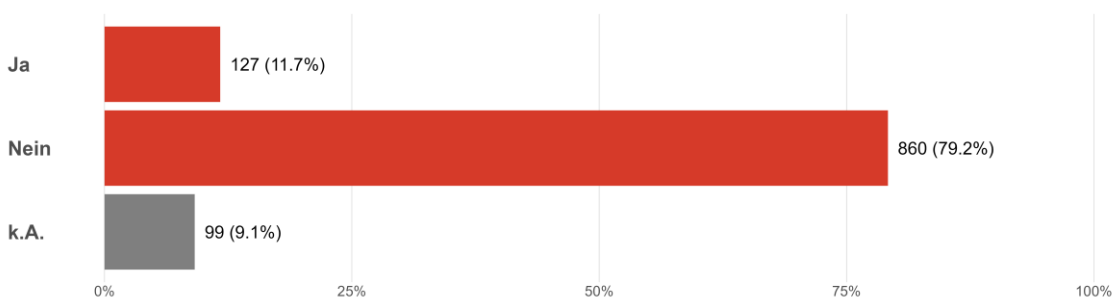
Eltern: *Mein Kind weiss, was die Lehrpersonen von ihm erwarten.*



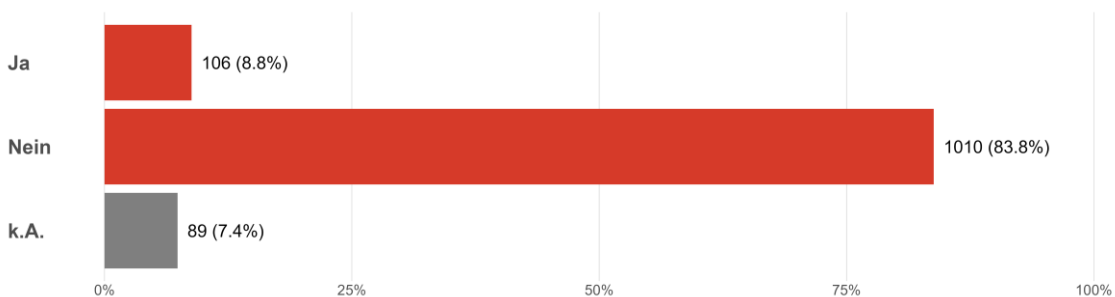
Eltern: Mein Kind hat regelmässig Erfolgserlebnisse.



Eltern: Mein Kind ist oft unterfordert.



Eltern: Mein Kind ist oft überfordert.



4.3.6 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden

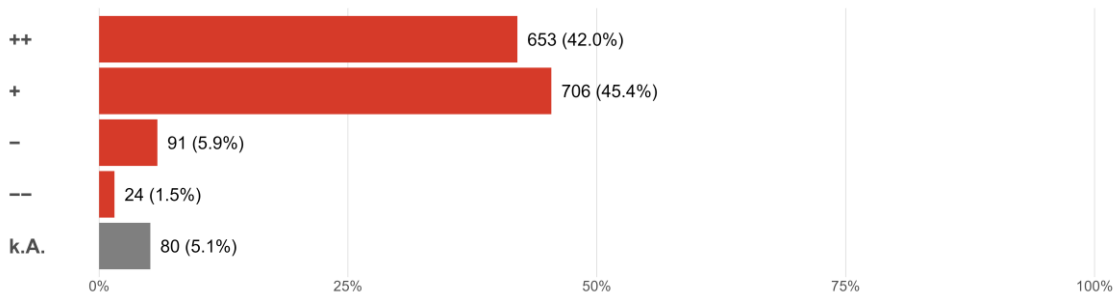
Ein hoher bis sehr hoher Anteil (87.4 %) der Lernenden gibt an, dass sie meistens Aufgaben lösen, welche weder zu schwierig noch zu leicht für sie sind. Knapp vier Fünftel (78.1 %) räumt ein, dass sie manchmal selbst wählen können, welche Aufgaben sie zu einem Thema lösen. Dass nicht alle Schülerinnen und Schüler immer das Gleiche machen müssen, können die meisten (89.1 %) nachvollziehen.

Ebenso hoch wie die Zustimmung zur Passung der Aufgaben ist auch der Anteil an Schülerinnen und Schüler, welche immer wieder das Gefühl haben, etwas gut zu können (87.2 %).

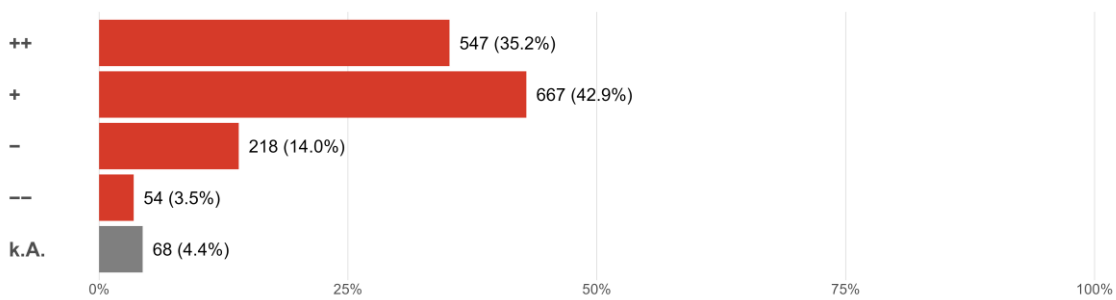
Die Aussagen innerhalb der verschiedenen Schülerinnen- und Schülergruppen unterscheiden sich in Bezug auf alle Punkte nur um ganz wenige Prozente und lassen kaum eine Tendenz erkennen, dass dies nach Stufe, Erstsprache oder persönlichen Bedürfnissen unterschiedlich stark wahrgenommen würde.

Grafiken:

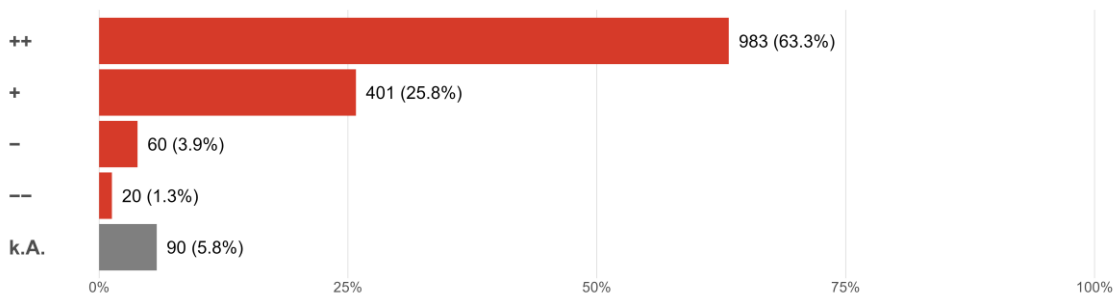
Lernende: *Ich löse meistens Aufgaben, die nicht zu schwierig und nicht zu leicht sind.*



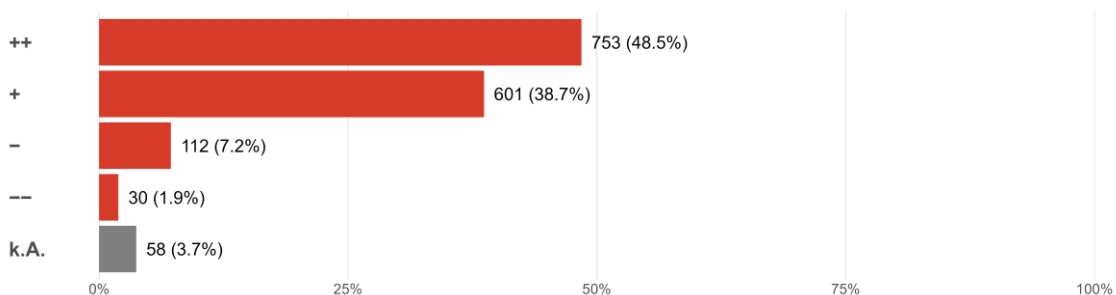
Lernende: *Ich kann manchmal selbst wählen, welche Aufgaben ich zu einem Thema lösen möchte.*



Lernende: *Ich verstehe, wenn nicht alle Kinder in meiner Klasse immer das Gleiche machen müssen.*



Lernende: *Ich habe in der Schule immer wieder das Gefühl, dass ich etwas gut kann.*



4.4 Wie präsentieren sich Lernförderung, Kompetenzerreichung und Schulangebote in Relation zu den eingesetzten finanziellen und anderen Ressourcen?

4.4.1 Einordnung der Fragestellung

Eine zentrale Aufgabe der Schule besteht gemäss Lehrplan 21 unter anderem darin, den Schülerinnen und Schülern grundlegende fachliche und überfachliche Kompetenzen zu vermitteln. Persönliche Lernziele dürfen basierend auf der VSV § 36h erst festgelegt werden, wenn die Schülerin oder der Schüler dem Lehrplan der Regelschule ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht oder nur teilweise folgen kann.

Gemäss VSG Art. 39 Abs.1 gilt bezüglich des sonderpädagogischen Angebots der Grundsatz, dass die Gemeinden für ein ausreichendes sonderpädagogisches Angebot sorgen. Dieses dient der Schulung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen.

Dabei gilt für die Gemeinden gemäss VSV § 36d Abs. 1 und 2 die Angebotsverpflichtung, für die integrative Förderung im Kindergarten, der Primarschule und der Orientierungsstufe je Schülerin oder Schüler ihrer Schule wenigstens 0.25 aber höchstens 0.4 Förderlektionen je Woche einzusetzen.

Im Kanton Nidwalden lag dieser Wert im Durchschnitt über die Schuljahre 2016/17 bis 2020/21 konstant bei 0.31. Im Schuljahr 2021/22 war ein leichter Anstieg auf 0.34 zu verzeichnen. Dieses Niveau konnte im Schuljahr 2022/23 gemäss Kennzahlen der Volksschule Nidwalden mit 0.33 annähernd gehalten werden.

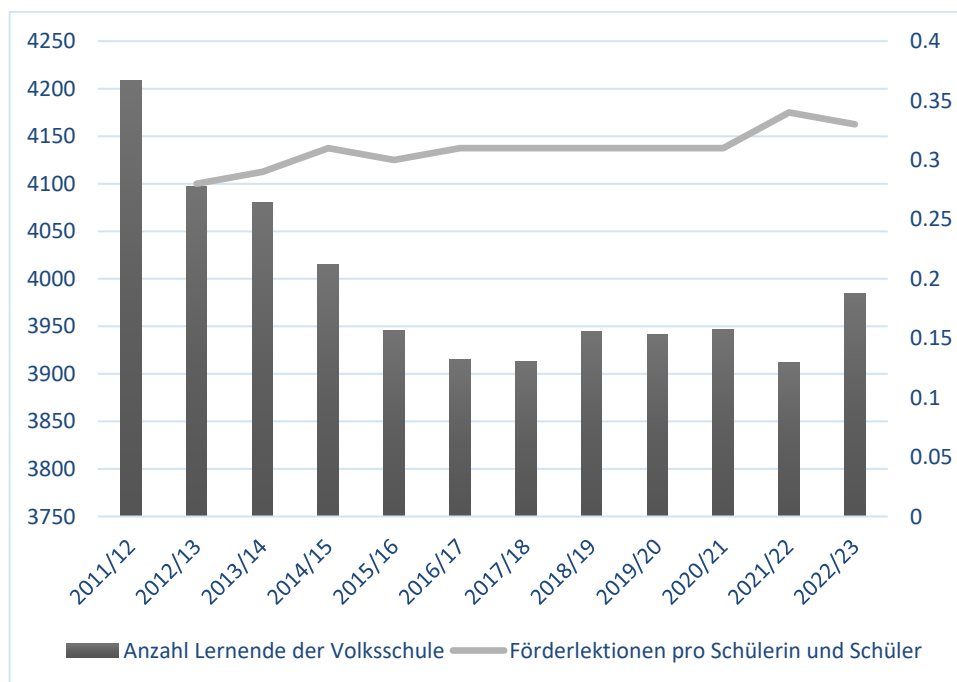


Abbildung 2 Durchschnittlich eingesetzte Förderlektionen im Rahmen der Angebotsverpflichtung im Kanton Nidwalden

In dieser Angebotsverpflichtung sind Massnahmen bei Lern- und Verhaltensschwierigkeiten sowie Massnahmen der Begabungsförderung enthalten.

Davon ausgenommen sind verstärkte sonderpädagogische Massnahmen sowie Deutsch als Zweitsprache.

Letztere sind in § 36q der VSV definiert und umfassen während der Dauer eines halben Jahres eine intensive Förderung im Umfang von wöchentlich vier bis acht Lektionen und danach eine Fortführung in angemessener Intensität.

In der Orientierungshilfe "Fachpersonen Schulische Heilpädagogik" wird darauf hingewiesen, dass die Schule vor Ort den zuvor aufgeführten Bedürfnissen Rechnung zu tragen hat und dass die Schulleitungen bei der Vergabe der IF-Lektionen die Klassensituation zu berücksichtigen haben und Akzente über die ganze Schule setzen müssen.

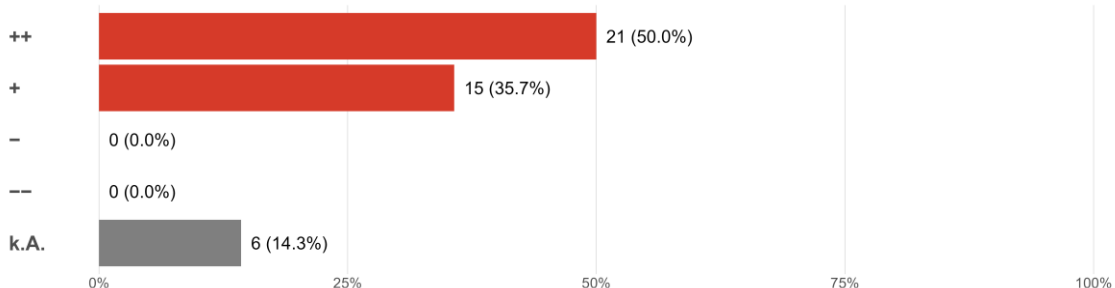
Die Kosten der Sonderschulung werden gemäss § 36l der VSV vom Kanton übernommen. § 36m der VSV präzisiert, dass für die integrierte Sonderschulung von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung als verstärkte Massnahme höchstens 10 Lektionen Unterstützung je Woche zur Verfügung stehen. Diese Unterstützung kann Schulische Heilpädagogik, Therapie (Logopädie und Psychomotorik) und persönliche Assistenz beinhalten. Für die Koordination wird den betroffenen Klassenlehrpersonen eine Lektion im Rahmen der Unterrichtsverpflichtung angerechnet.

4.4.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

Mehr als vier Fünftel (85.7 %) der Schulbehördenmitglieder bejahen die Aussage, dass es für sie von hoher Priorität ist, ausreichend Ressourcen im Bereich Sonderpädagogik zu schaffen. Ablehnende Angaben zu dieser Aussage gibt es keine.

Grafiken:

Schulbehörden: *Es ist für uns von hoher Priorität, ausreichend Ressourcen im Bereich Sonderpädagogik zu schaffen.*



4.4.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

Mit 96.5 % geben beinahe alle Schulleitungen an, dass die Verteilung der SHP-Stunden an der Schule bedarfsgerecht erfolgt.

80 % der Schulleitungen sagen aus, auch Assistenzen einzusetzen. Fast die Hälfte (47.8 %) davon räumt ein, dass die Koordination von Assistenzen anspruchsvoll ist, wobei beinahe alle (95.7 %) darin schliesslich eine Entlastung für Schulleitungen und Lehrpersonen sehen. Vertiefte Analysen zeigen, dass die Herausforderung in der Koordination der Assistenzlektionen vor allem bei den Gesamtschulleitungen liegt. Innerhalb dieser Gruppe betrachten mit einem Anteil von drei Vierteln deutlich mehr die Aufgabe als herausfordernd, als dies bei den Stufenleitungen (34 %) der Fall ist.

Die Verfügbarkeit von kompetenten Fachpersonen stuft ein Drittel (31 %) der Schulleitungen als eher nicht zutreffend ein.

Aufgegliedert auf die sonderpädagogischen Bedürfnisse schätzt man die zur Verfügung stehenden Fachpersonenstunden für Lernende mit Leistungsschwäche (89.6 %) und Lernende des DaZ-Unterrichts (89.7 %) am positivsten ein.

Über die Fachpersonenstunden im Zusammenhang mit Lernenden mit ausgeprägter Begabung äussern sich auf dem Zyklus 3 etwas mehr als zwei Fünftel (43 %) der Schulleitungen kritisch. Insgesamt beurteilen knapp drei Viertel (72.4 %) aller Schulleitungen die Ressourcen in diesem Bereich jedoch als eher oder vollumfänglich zufriedenstellend.

Am wenigsten zufriedenstellend eingeschätzt werden die Ressourcen für verhaltensauffällige Lernende, welche 58.6 % als eher oder gar nicht ausreichend einstufen. Von den Gesamtschulleitungen teilen diese Ansicht 89 %.

Hinsichtlich der Lernenden mit einer Behinderung macht ungefähr ein Viertel (27.6 %) keine Angabe, ob die Fachpersonenstunden ausreichend sind. Innerhalb der bewerteten Angaben sieht jedoch eine Mehrheit von 55.1 % gegenüber einer kritischen Beurteilung von 17.2 % die Voraussetzungen als erfüllt.

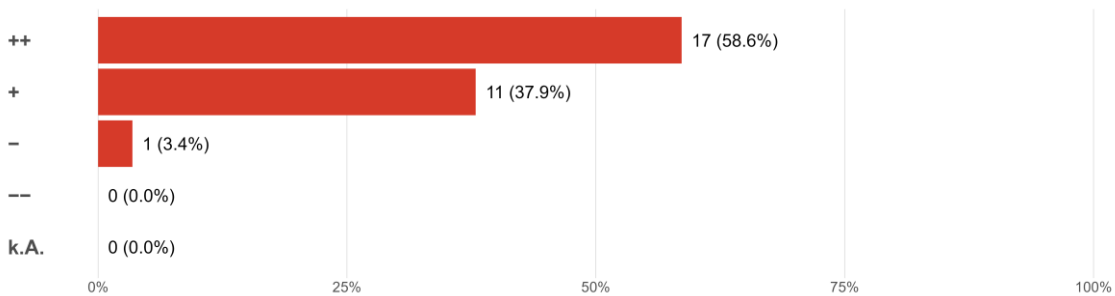
Im Rahmen der freitextlichen Rückmeldungen wurden einzelne Aussagen nach mehr Assistenz- und SHP-Stunden für spezifische Anliegen sowie für dispensierte Schülerinnen und Schüler eingebracht.

Ein sehr hoher Anteil Schulleitungen (89.6 %) ist überzeugt, dass alle Lernenden von der Zusammenarbeit der Lehrpersonen und den Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik profitieren.

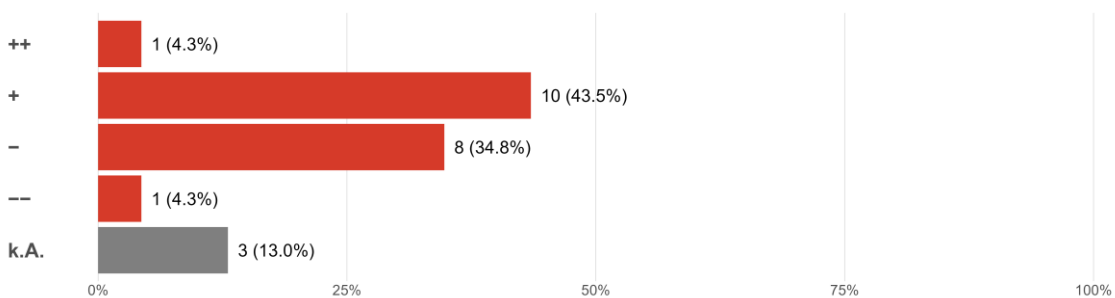
Drei Viertel (75.8 %) bestätigen aber auch, dass die verfügbaren Ressourcen hauptsächlich den Lernenden mit sonderpädagogischen Bedürfnissen zugutekommen.

Grafiken:

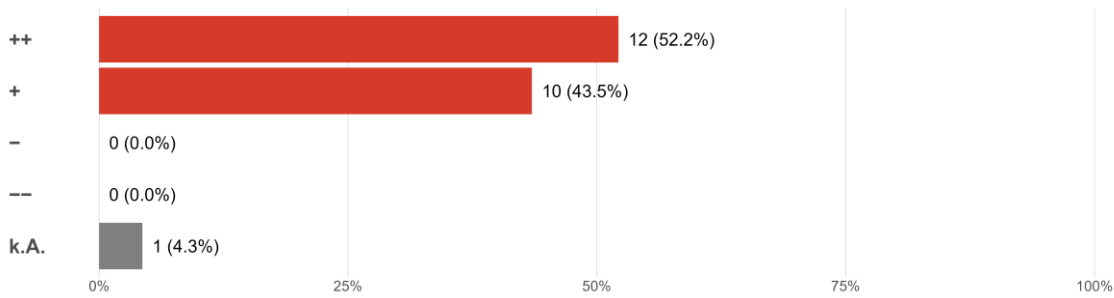
Schulleitungen: Die Verteilung der SHP-Stunden an unserer Schule geschieht bedarfsgerecht.



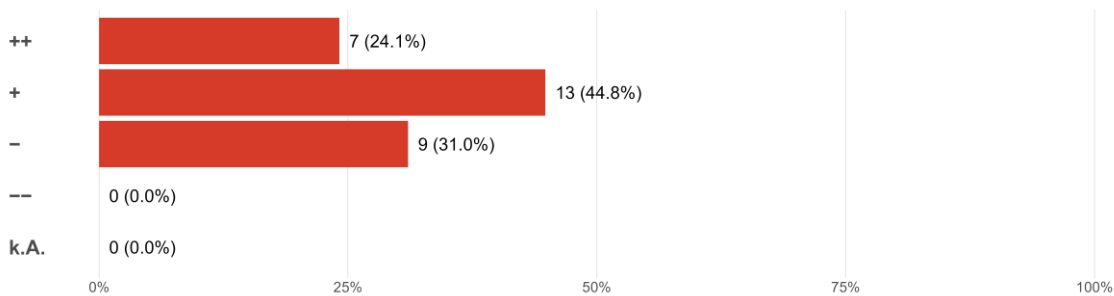
Schulleitungen: Die Koordination von Assistenzen ist herausfordernd.



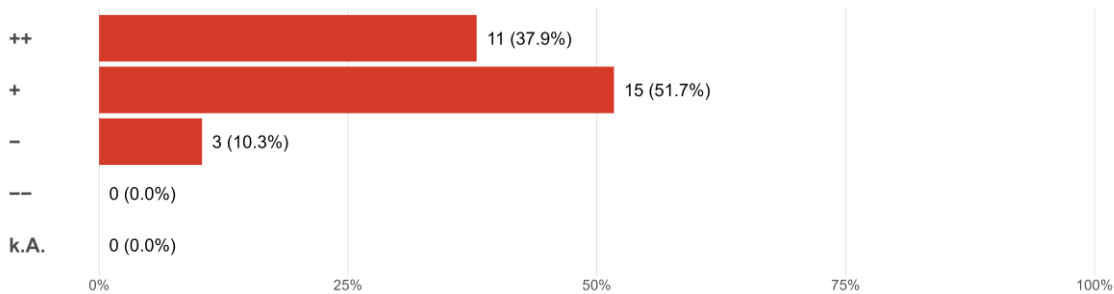
Schulleitungen: *Assistenzen entlasten die Schulleitungen und Lehrpersonen.*



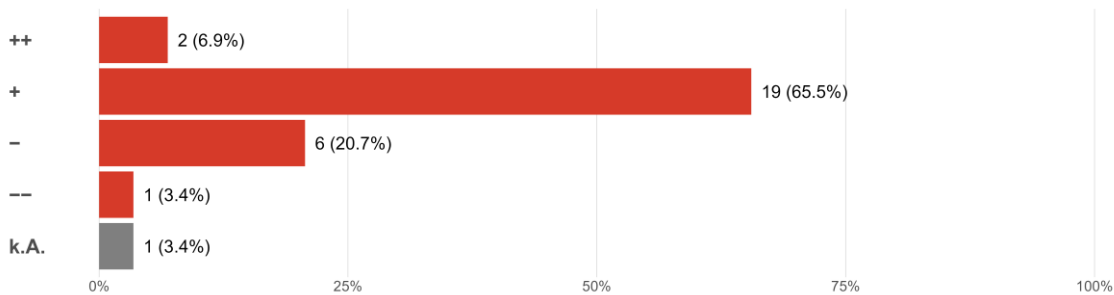
Schulleitungen: *Für die Umsetzung der sonderpädagogischen Massnahmen stehen ausreichend kompetente Fachpersonen zur Verfügung.*



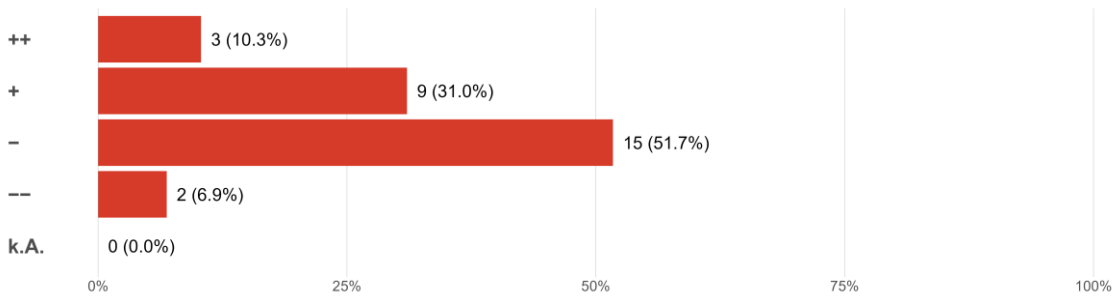
Schulleitungen: *An unserer Schule stehen ausreichend Fachpersonenstunden für leistungsschwache Lernende zur Verfügung.*



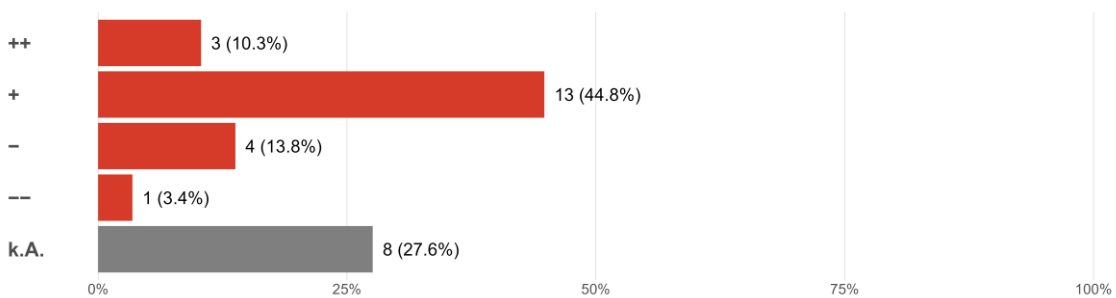
Schulleitungen: *An unserer Schule stehen ausreichend Fachpersonenstunden für Lernende mit ausgeprägter Begabung zur Verfügung.*



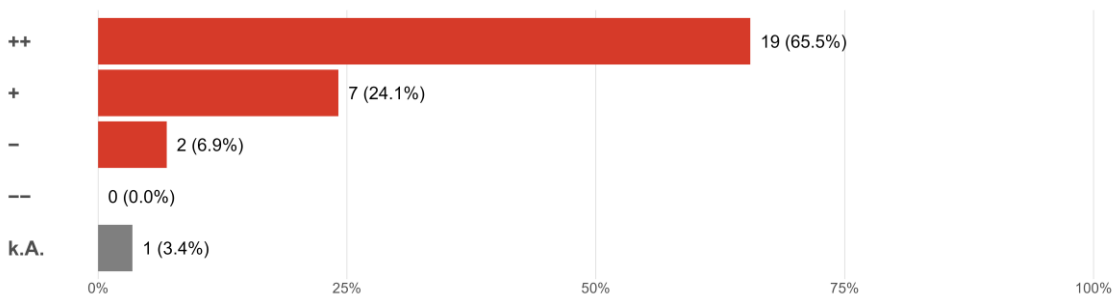
Schulleitungen: *An unserer Schule stehen ausreichend Fachpersonenstunden für verhaltensauffällige Lernende zur Verfügung.*



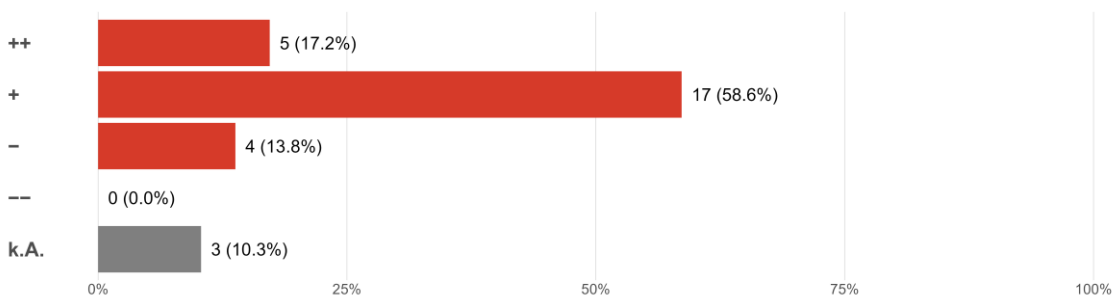
Schulleitungen: *An unserer Schule stehen ausreichend Fachpersonenstunden für Lernende mit Behinderung zur Verfügung.*



Schulleitungen: *Von der Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen für Schulische Heilpädagogik profitieren alle Lernenden der Klasse.*



Schulleitungen: *Die verfügbaren Ressourcen kommen hauptsächlich den Lernenden mit sonderpädagogischen Bedürfnissen zugute.*



4.4.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

Die Verteilung der SHP-Stunden schätzen etwas mehr als zwei Drittel (70.2 %) der Lehrpersonen als mehrheitlich oder gänzlich bedarfsgerecht ein.

Rund vier Fünftel (83.3 %) geben an, dass die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik mehrheitlich oder vollumfänglich gut funktioniert.

Gar 96% der Lehrpersonen, welche eine Zusammenarbeit mit Assistenzen pflegen, nehmen diese als wertvolle Unterstützung für die Lernenden wahr.

Die Aussage, dass von der Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik alle Schülerinnen und Schüler der Klasse profitieren, bejahen rund drei Viertel (74.8 %). Besonders stark vertreten (93 %) ist diese Meinung innerhalb der Gruppe der SHP-Lehrpersonen.

59.5 % geben an, dass die verfügbaren Ressourcen dabei hauptsächlich den Lernenden mit sonderpädagogischen Bedürfnissen zugutekommen.

Am positivsten bewertet werden die zur Verfügung stehenden Fachpersonenstunden im Bereich der Lernenden mit Leistungsschwäche (70.3 %) und der Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache (71.3 %).

Hingegen geben beinahe zwei Drittel (62 %) an, dass die Fachpersonenstunden für Lernende mit auffälligem Verhalten mehrheitlich oder gar nicht ausreichen. Besonders ausgeprägt ist diese Einschätzung unter anderem bei Fachlehrpersonen und Lehrpersonen, welche eine integrative Sonderschulung betreuen.

Während auch die Fachpersonenstunden für Lernende mit ausgeprägter Begabung von 45 % als mehrheitlich oder gar nicht ausreichend beurteilt werden, was sich insbesondere auf dem Zyklus 3 akzentuiert, fällt bei der Beurteilung der Fachpersonenstunden für Lernende mit Behinderung auf, dass 52.7 % gar keine Angabe machen.

Von den Lehrpersonen, welche an einer integrativen Sonderschulung beteiligt sind, stufen 42 % die personellen Ressourcen als mehrheitlich oder vollständig ausreichend ein, während 16 % eher eine negative Beurteilung vornehmen, wie vertiefte Analysen zeigen.

Die zeitlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit im Rahmen der integrativen Förderung beurteilen etwas mehr als zwei Fünftel (43.2 %) der befragten Personen als eher oder vollumfänglich ausreichend. Am ehesten geben dies die SHP-Lehrpersonen (61 %) an. Zudem steigt die Zufriedenheit leicht mit zunehmendem Pensum, wobei innerhalb der offenen Aussagen darauf hingewiesen wird, dass die Arbeit im Teilpensum auch eine Form der persönlichen Entlastung darstellen könne.

Im Zusammenhang mit der integrativen Sonderschulung liegt die positive Einschätzung der zeitlichen Ressourcen für die Zusammenarbeit bei 22 %, wobei 41.9 % keine Angabe machen. Auch hier liegen die Angaben der SHP-Lehrpersonen über jenen der Klassen- oder Fachlehrpersonen. Etwas mehr als ein Drittel (36.1%) schätzt die zeitlichen Ressourcen als eher oder gar nicht genügend ein.

Vielfach werden im Rahmen der freitextlichen Rückmeldungen zu den Möglichkeiten der Entlastung zusätzliche personelle Ressourcen oder mehr Zeit für Absprachen genannt, beispielsweise in Form einer weiteren Klassenlehrerstunde. Wiederholt wird eine gute Zusammenarbeit, welche sich auch durch Kontinuität auszeichne, als entlastend und zugleich als wichtiger Gelingensfaktor im integrativen Schulsystem angesehen.

Weiter geht aus den frei verfassten Rückmeldungen hervor, dass die Belastung durch administrative Aufgaben wiederholt als gross empfunden wird. Wie sehr dies mit Aufgaben im Zusammenhang steht, die sich explizit auf das integrative Schulsystem beziehen, lässt sich aus den erhobenen Daten nicht ableiten.

Als weitere Möglichkeit der Entlastung wird ein Pool an zusätzlichen Ressourcen erwähnt, damit in schwierigen Situationen schnell und unkompliziert gehandelt werden kann.

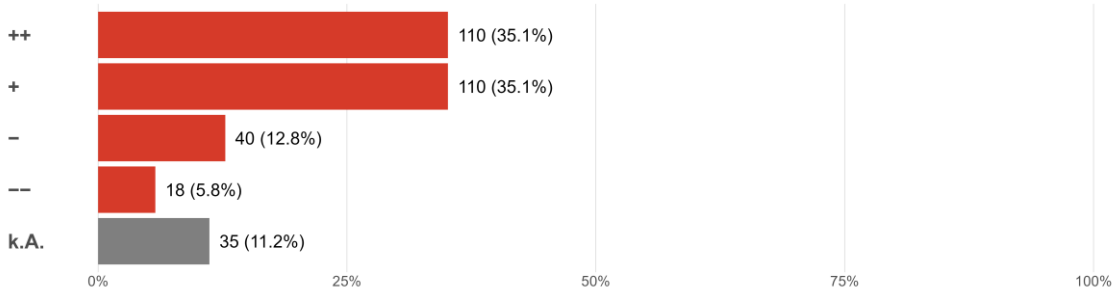
Schliesslich wird darauf hingewiesen, dass Massnahmen in gewissen Bereichen, wie beispielsweise Psychomotorik oder Logopädie, aufgrund fehlender Fachpersonen nicht genügend zeitnah umgesetzt werden können.

Hohe bis sehr hohe Zustimmung erhalten die Aussagen, dass die Lernenden der Klasse die Lernziele erreichen (87.5 %) und dass man mit dem Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler zufrieden ist (92.6 %).

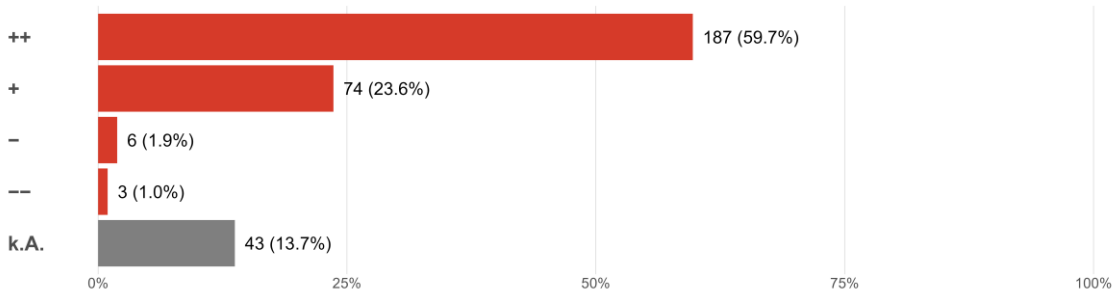
Dass die Schülerinnen und Schüler in leistungsmässig homogeneren Klassen insgesamt grössere fachliche Fortschritte machen würden, glaubt knapp die Hälfte (48.5 %), wobei dieser Anteil innerhalb der Klassenlehrpersonen gegenüber den Fachlehrpersonen und mit abnehmender Stufe geringer ist, wie vertiefte Analysen ergaben.

Grafiken:

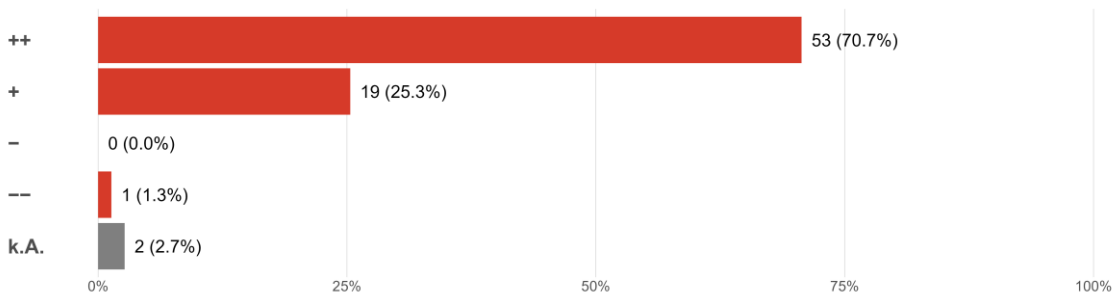
Lehrpersonen: Die Verteilung der SHP-Stunden auf unserer Stufe geschieht bedarfsgerecht.



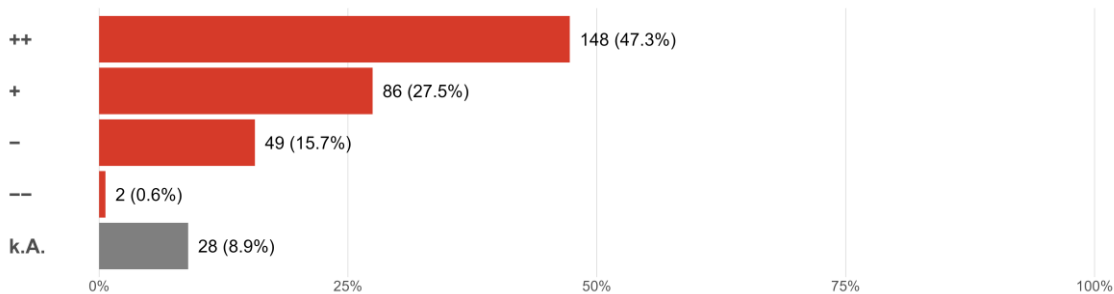
Lehrpersonen: Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik funktioniert gut.



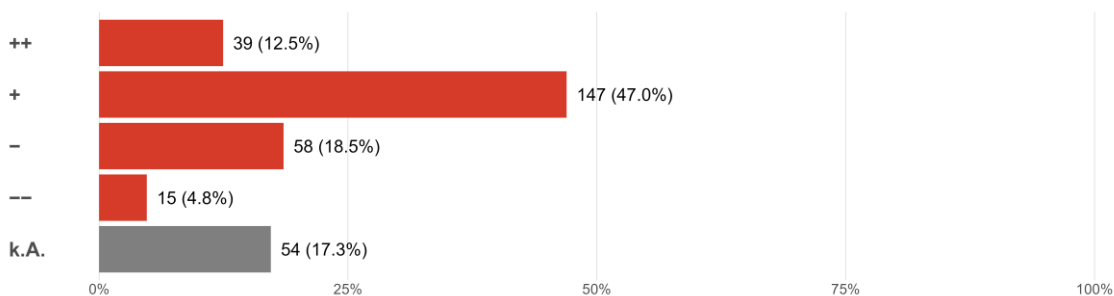
Lehrpersonen: Assistenzen sind eine wertvolle Unterstützung für die Lernenden.



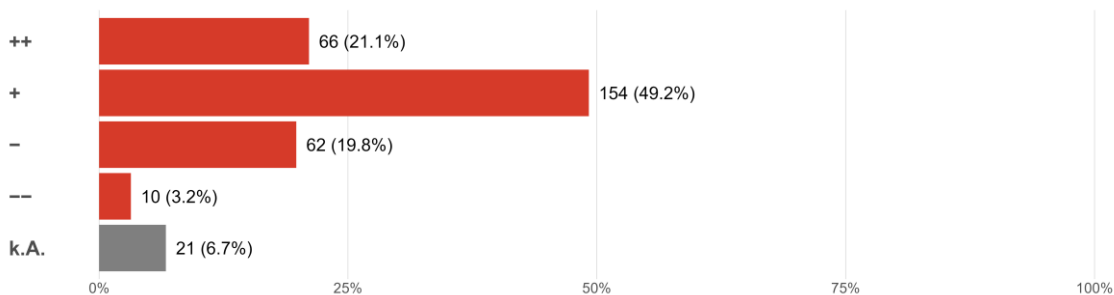
Lehrpersonen: Von der Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen und den Fachpersonen für Schulische Heilpädagogik profitieren alle Lernenden der Klasse.



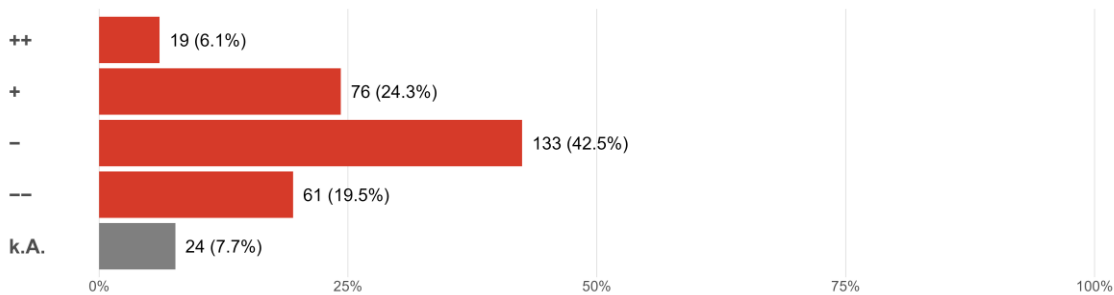
Lehrpersonen: Die verfügbaren Ressourcen kommen hauptsächlich den Lernenden mit sonderpädagogischen Bedürfnissen zugute.



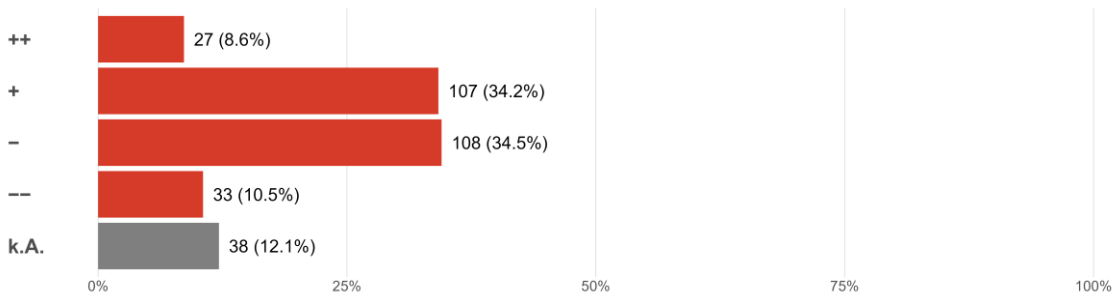
Lehrpersonen: In meiner Klasse/meinen Klassen stehen ausreichend Fachpersonenstunden für leistungsschwache Lernende zur Verfügung.



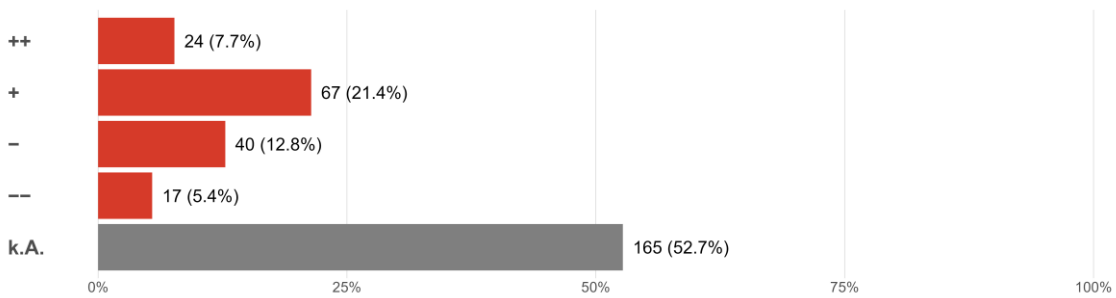
Lehrpersonen: In meiner Klasse/meinen Klassen stehen ausreichend Fachpersonenstunden für verhaltensauffällige Lernende zur Verfügung.



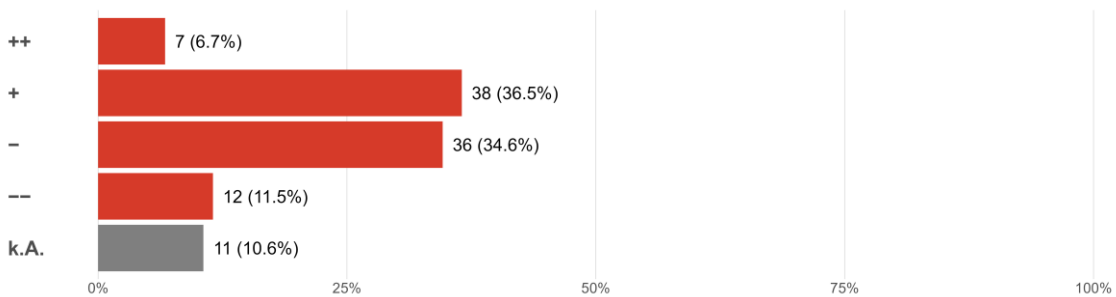
Lehrpersonen: *In meiner Klasse/meinen Klassen stehen ausreichend Fachpersonenstunden für Lernende ausgeprägter Begabung zur Verfügung.*



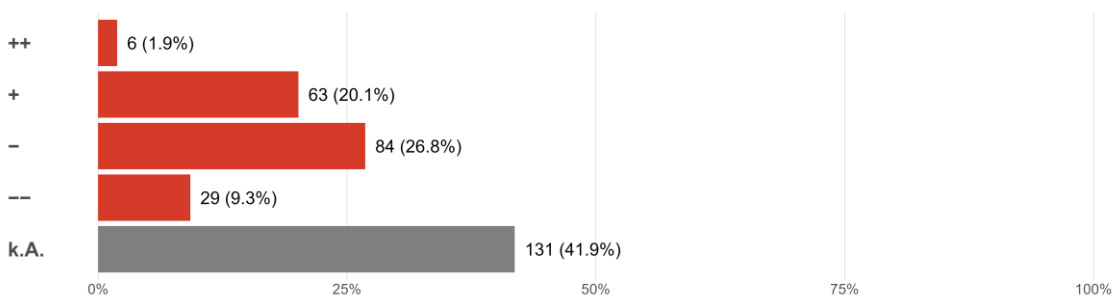
Lehrpersonen: *In meiner Klasse/meinen Klassen stehen ausreichend Fachpersonenstunden für Lernende mit Behinderung zur Verfügung.*



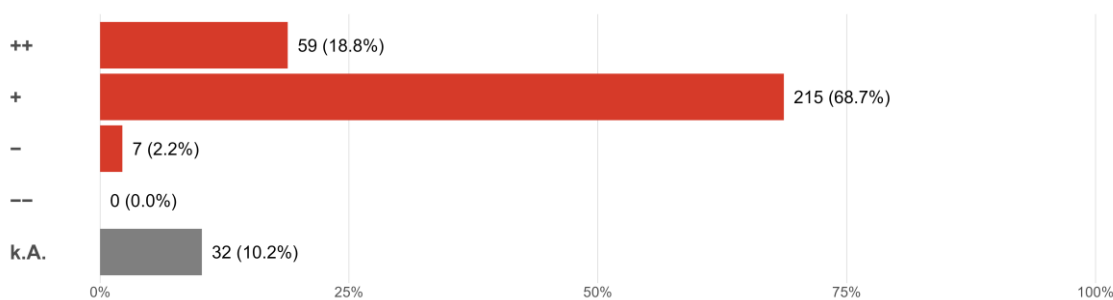
Lehrpersonen: *Für die Zusammenarbeit in der integrativen Förderung reichen die zeitlichen Ressourcen.*



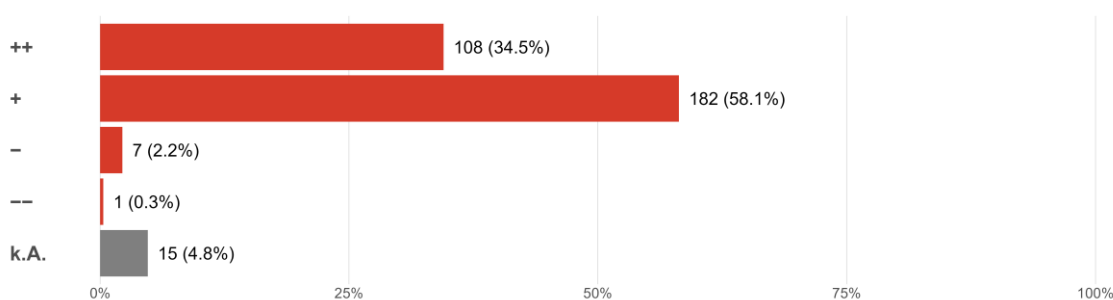
Lehrpersonen: *Für die Zusammenarbeit in der integrativen Sonderschulung reichen die zeitlichen Ressourcen.*



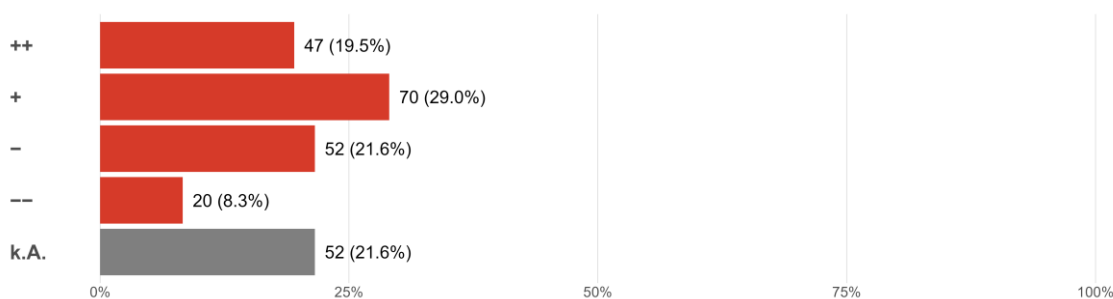
Lehrpersonen: *Die Lernenden meiner Klasse erreichen die Lernziele.*



Lehrpersonen: *Insgesamt bin ich mit dem Kompetenzzuwachs der Lernenden in meiner Klasse/ meinen Klassen zufrieden.*



Lehrpersonen: *In leistungsmässig homogenen Klassen würden alle meine Schülerinnen und Schüler insgesamt grössere fachliche Fortschritte machen.*



4.4.5 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern

Rund vier Fünftel (79.9 %) der Eltern bestätigen mehrheitlich oder vollumfänglich, dass es den Lehrpersonen gelingt, ihr Kind bestmöglich zu fördern, wobei die Zustimmung bei Eltern von Lernenden der integrativen Sonderschulung besonders hoch ist (92 %).

Gleich viele Eltern (79.8%) geben an, dass die Lehrpersonen meistens Zeit zum Helfen haben, wenn ihr Kind Hilfe braucht. Diese Aussage teilen alle Betroffenen gleichermassen, wobei die Zustimmung innerhalb der Primarstufe nach oben leicht abnehmend ist.

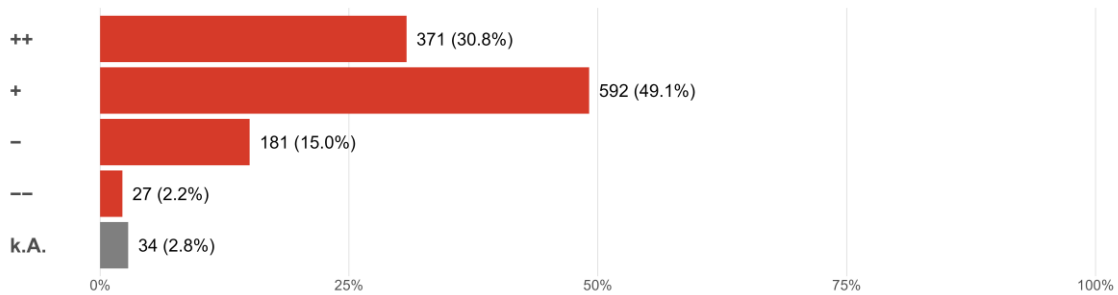
Eine Mehrheit (70.2%) stimmt auch der Aussage zu, dass ihr Kind eher oder gänzlich mehr profitiert, wenn mehrere Lehrpersonen gleichzeitig in der Klasse unterrichten, wobei auch hier eine Abnahme in den höheren Stufen (in diesem Falle bis in die Orientierungsschule) erfolgt. Eltern von Kindern und Jugendlichen der integrativen Sonderschulung stimmen der Aussage in sehr hohem Masse (89 %) zu.

Beinahe alle (94.8 %) wissen, an welche Lehrperson sie sich selbst mit ihren Anliegen richten können.

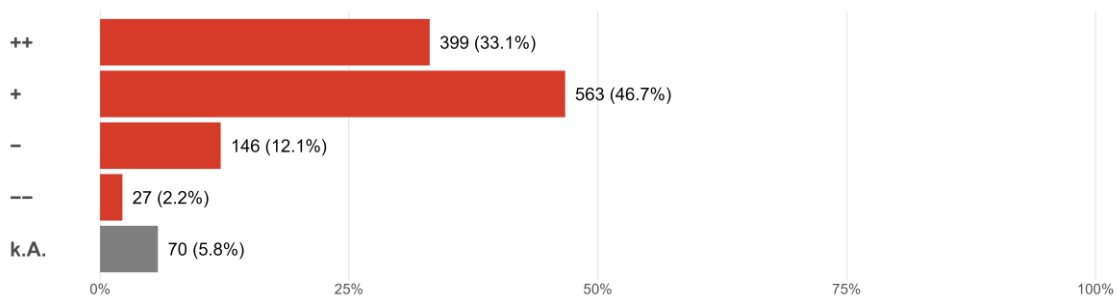
Schliesslich wird der Zufriedenheit mit dem Lernfortschritt der Kinder und Jugendlichen in hohem Mass (86.4 %) Ausdruck verliehen.

Grafiken:

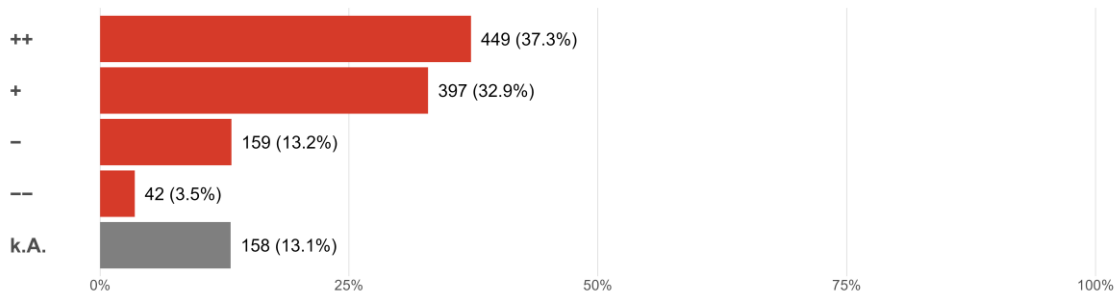
Eltern: *Den Lehrpersonen meines Kindes gelingt es, mein Kind bestmöglich zu fördern.*



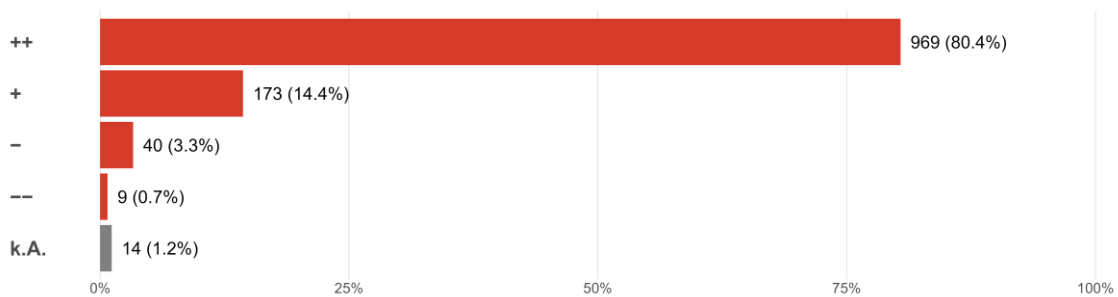
Eltern: *Wenn mein Kind Hilfe braucht, haben die Lehrpersonen meistens Zeit zum Helfen.*



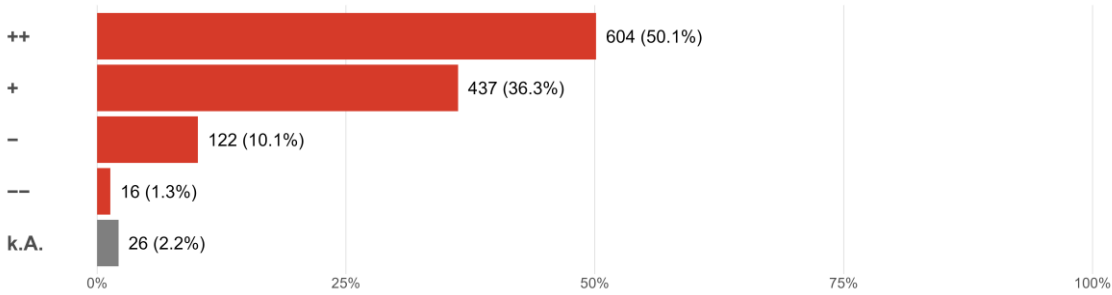
Eltern: *Mein Kind profitiert davon, wenn mehrere Lehrpersonen gleichzeitig in der Klasse unterrichten.*



Eltern: *Ich weiss, an welche Lehrperson ich mich mit meinen Anliegen richten kann.*



Eltern: *Ich bin zufrieden mit den Lernfortschritten meines Kindes.*

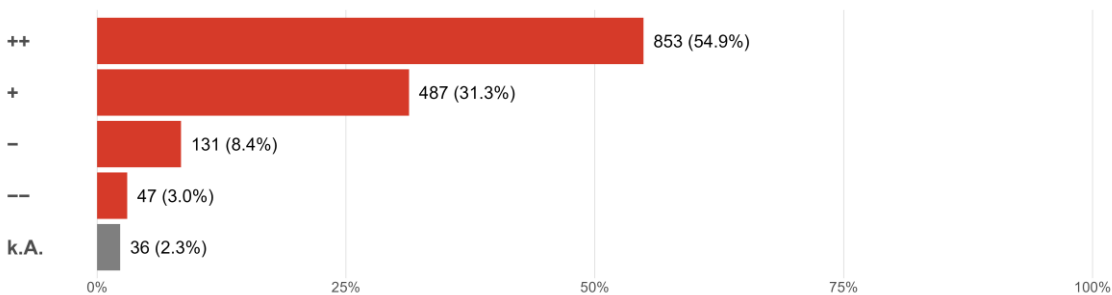


4.4.6 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lernenden

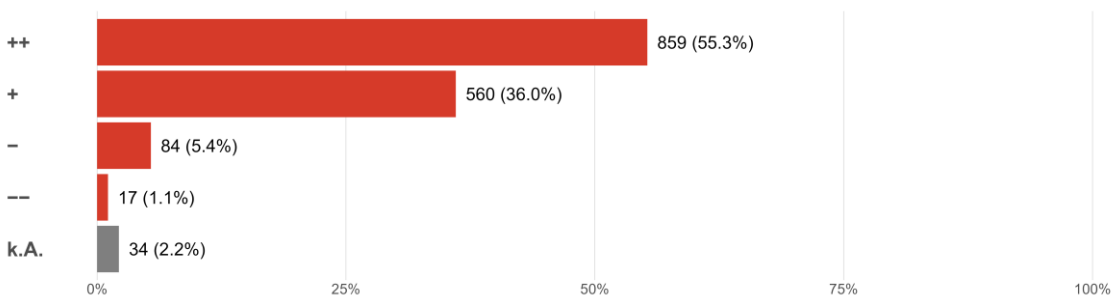
Eine grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (86.2 %) gibt an, dass sie sich auch gut konzentrieren können, wenn mehrere Lehrpersonen im Klassenzimmer anwesend sind. Ebenso bestätigen 91.3 %, dass die Lehrpersonen Zeit für sie haben, wenn sie Hilfe brauchen. 88.7 % bestätigen, dass sie ihre Lernziele erreichen.

Grafiken:

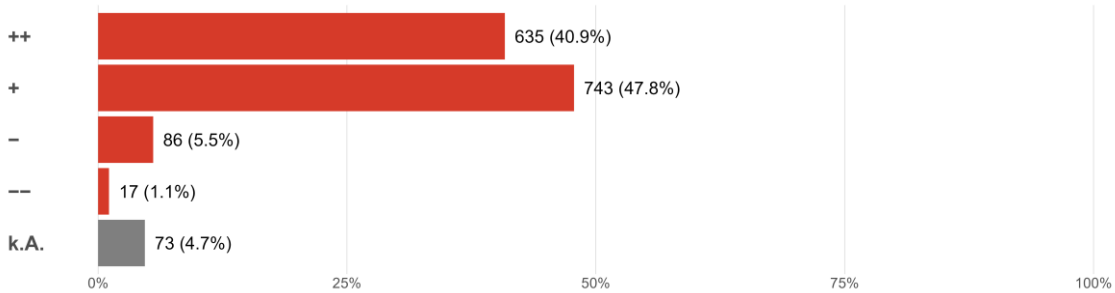
Lernende: *Ich kann mich auch gut konzentrieren, wenn mehrere Lehrpersonen im Klassenzimmer sind.*



Lernende: *Meine Lehrpersonen haben Zeit für mich, wenn ich Hilfe brauche.*



Lernende: *Ich erreiche meine Lernziele.*



4.5 Wie zweckmässig sind die Kriterien hinsichtlich der Abgrenzung zwischen Integration und Separation?

4.5.1 Einordnung der Fragestellung

Im Kanton Nidwalden werden bei der Abklärung des Bedarfs von sonderpädagogischen Massnahmen standardisierte Verfahren angewendet.

Die Abläufe für einfache und verstärkte Massnahmen sind im Sonderpädagogik Konzept 2019 ausgewiesen und schematisch dargestellt.

Bei einfachen sonderpädagogischen Massnahmen wird die Abklärung durch die sonderpädagogische Fachperson durchgeführt.

Ziel ist ein Massnahmenentscheid, mit dem alle Beteiligten einverstanden sind, und der dazu führt, bedürfnisgerechte Unterstützung für die Schülerin oder den Schüler zu bieten. Dauer und Intensität einzelner Angebote sind im Sonderpädagogik Konzept 2019 aufgeführt.

Vor Ablauf der maximalen Therapiedauer wird über eine Weiterführung der Massnahme beraten. Einzelne Angebote bedürfen dabei einer Prüfung und Abklärung durch den schulpsychologischen Dienst. Voraussetzung ist wiederum das Einverständnis aller Beteiligten.

Bei verstärkten sonderpädagogischen Massnahmen erfolgt grundsätzlich eine Abklärung durch den schulpsychologischen Dienst. Ziel ist auch in diesem Fall ein Massnahmenentscheid, mit dem alle Beteiligten einverstanden sind und der von der Stelle für Sonderpädagogik des Amtes für Volksschulen und Sport bestätigt wird. In der Regel werden die Massnahmen nach 2 Jahren erneut überprüft.

Nebst der Durchführung von schulpsychologischen Abklärungen steht der schulpsychologische Dienst gemäss VSG Lernenden, Erziehungsberechtigten, Lehrpersonen sowie Schulbehörden beratend zur Verfügung.

Aus der nachstehend aufgeführten Grafik geht hervor, dass die Anzahl der durch den schulpsychologischen Dienst behandelten Fälle, auch in Relation zu den Schülerinnen- und Schülerzahlen, in den letzten 10 Jahren fast stetig zugenommen hat.

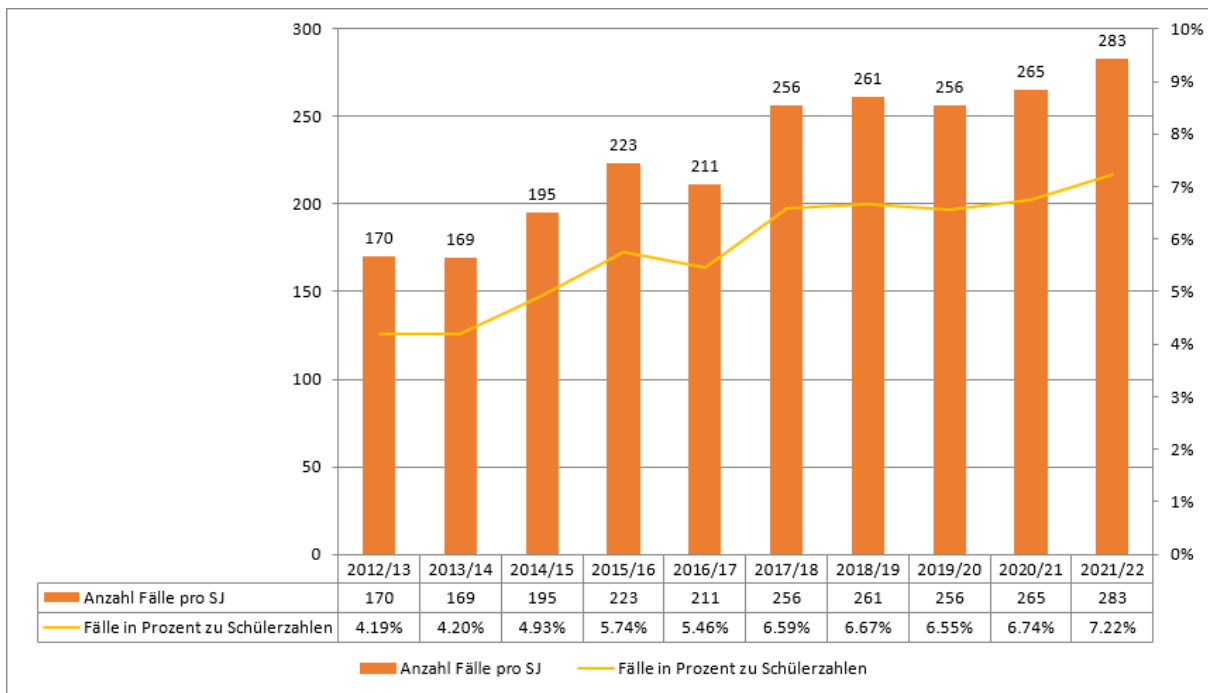


Abbildung 3 Übersicht über die behandelten Fälle des schulpsychologischen Dienst pro Schuljahr

Gemäss der interkantonalen Vereinbarung, auf welche im Sonderpädagogik Konzept 2019 verwiesen wird, sind integrative Lösungen separierenden unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfeldes und der Schulorganisation vorzuziehen.

Für den Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden wurde an der Sitzung der Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten vom 14. Juni 2018 ein fünfstufiges Modell beschlossen. Es definiert für die Stufen 1 und 2 schulhausinterne Ressourcen, für die Stufen 3 und 4 gesamtschulische (kommunale) Ressourcen und für die Stufe 5 eine kantonale Vermittlung externer Lösungen.

Das Modell sowie mögliche Massnahmen sind im Sonderpädagogik Konzept 2019 abgebildet.

Für die Abklärung des Unterstützungsbedarfs Deutsch als Zweitsprache können verschiedene Sprachstandanalyse-Instrumente verwendet werden. Der Einsatz von "Sprachgewandt" wird gemäss der kantonalen Wegleitung "Deutsch als Zweitsprache (DaZ)" empfohlen.

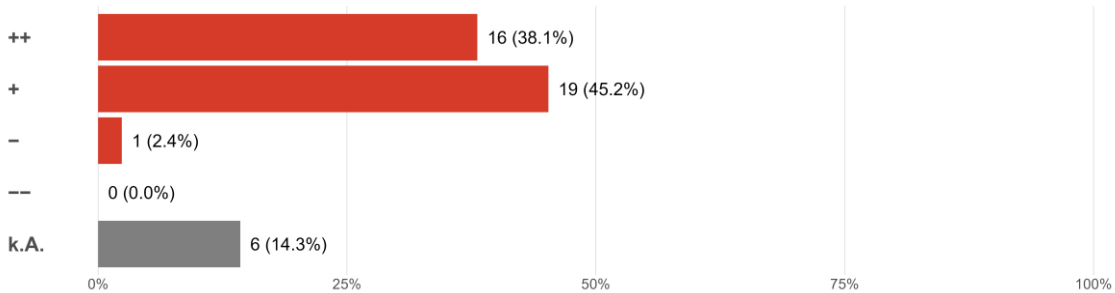
4.5.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

Nach Einschätzung einer grossen Mehrheit der Schulbehördenmitglieder (83.3 %) stehen bei den Massnahmen im Zusammenhang mit sonderpädagogischen Anliegen die Bedürfnisse der Lernenden im Vordergrund.

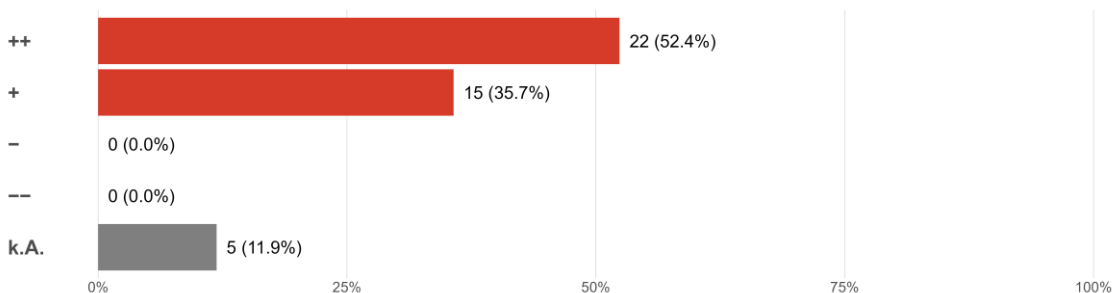
88.1 % stufen ebenso die Kommunikation der Massnahmen gegenüber den Beteiligten als angemessen ein.

Grafiken:

Schulbehörden: Bei den Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen stehen die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund.



Schulbehörden: Die beschlossenen sonderpädagogischen Massnahmen werden gegenüber den Beteiligten angemessen kommuniziert.



4.5.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

Mit einer mehrheitlichen oder vollumfänglichen Zustimmung von 96.6 % bestätigen die Schulleitungen beinahe ausnahmslos, dass bei den getroffenen Massnahmen die Bedürfnisse der Lernenden im Vordergrund stehen. Ebenso geben alle Schulleiterinnen und Schulleiter an, dass die Massnahmenentscheide im Einverständnis aller Beteiligten erfolgen.

Sehr hoch (93.1 %) ist des Weiteren die Aufmerksamkeit hinsichtlich einer regelmässigen Überprüfung der Massnahmen auf ihre Notwendigkeit und Wirksamkeit.

Im Zusammenhang mit der Abklärung von Lernenden mit verstärkten Massnahmen fühlen sich die Schulleitungen in sehr hohem Masse (93.1 %) gut durch die Fachstellen beraten.

Hohe Klarheit bescheinigen sie den Kriterien zur Unterstützung von Lernenden mit Leistungsschwäche (97.5 %) sowie der Transparenz und Objektivität im Zuweisungsverfahren von Unterstützung bei Deutsch als Zweitsprache (96.6 %).

Die Massnahmen bei Verhaltensauffälligkeiten stufen etwas mehr als zwei Drittel (68.9 %) als mehrheitlich oder vollständig definiert ein.

Weniger Zustimmung (55.1 %) erhält die Nachvollziehbarkeit hinsichtlich der Kriterien der Unterstützung von besonders begabten Lernenden. Insbesondere geben dies Schulleitende des Zyklus 3 sowie Schulleitende mit weniger Berufserfahrung an.

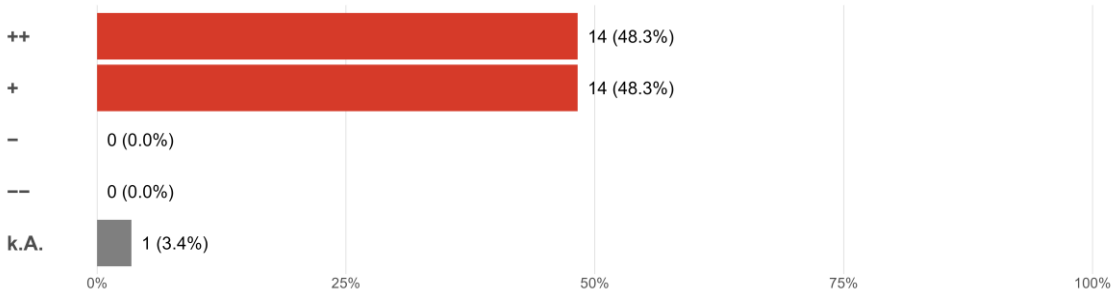
Während der Übergang von der Primarschule in die Orientierungsschule für Lernende der integrativen Förderung sowie jener vom Kindergarten in die Primarschule für Lernende der integrativen Sonderschulung mit einer Zustimmung von 95.9 % respektive 88.3 % sehr positiv beurteilt werden, liegen bei der Bewertung des Übergangs von der Primarschule in die Orientierungsschule von Lernenden der integrativen Sonderschulung ein Drittel (33.3 %) Enthaltungen vor.

Die allgemeine Zustimmung (58.3 %) überwiegt die allgemeine Ablehnung der Aussage (8.4 %) jedoch deutlich. Während Stufenleitungen des Zyklus 2 den Übergang ausschliesslich

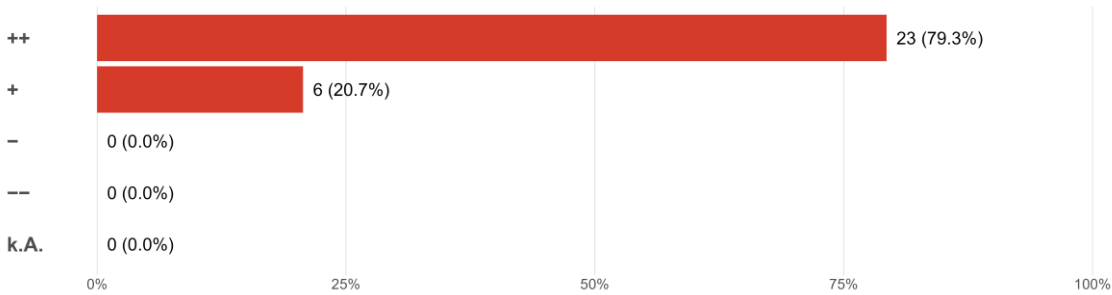
mit zustimmenden Einschätzungen versehen, liegen die positiven Einstufungen des Zyklus 3 bei etwas mehr als der Hälfte (57 %).

Grafiken:

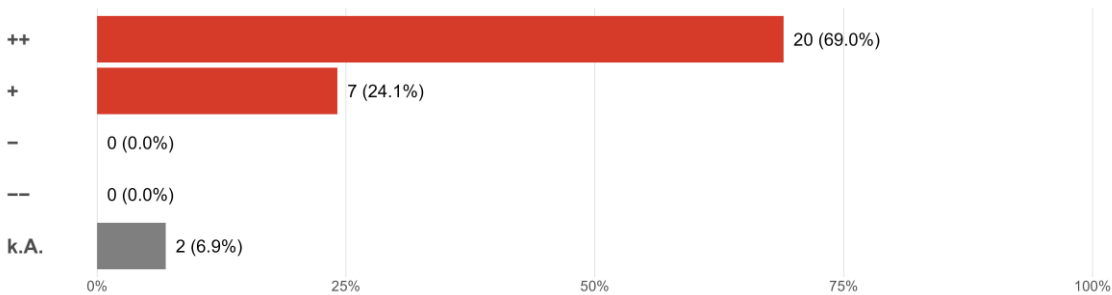
Schulleitungen: *Bei den Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen stehen die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund.*



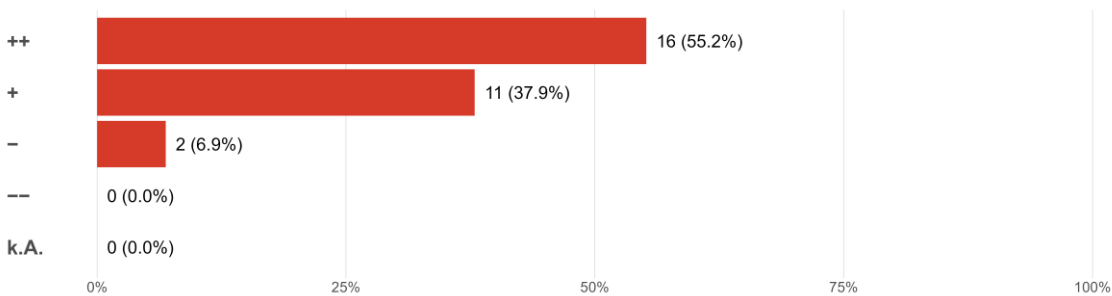
Schulleitungen: *Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen erfolgen im Einverständnis aller Beteiligten.*



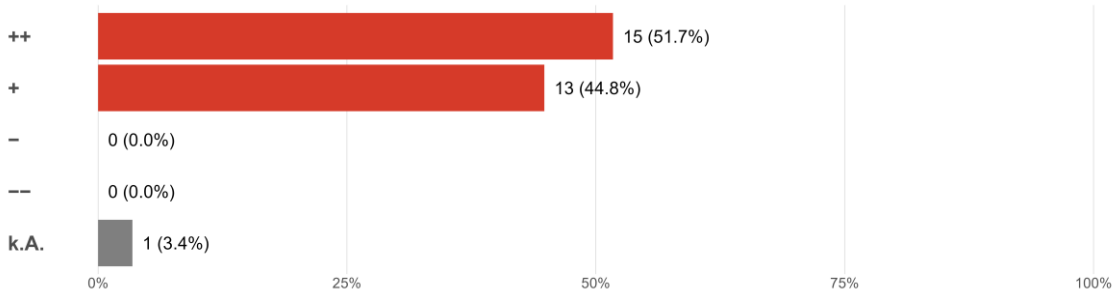
Schulleitungen: *Die sonderpädagogischen Massnahmen werden regelmässig auf ihre Notwendigkeit und Wirksamkeit geprüft.*



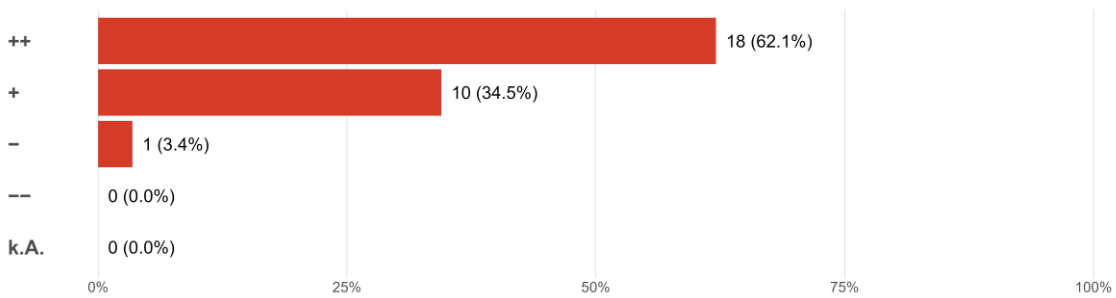
Schulleitungen: *Bei Abklärungen von Lernenden mit verstärkten Massnahmen fühle ich mich von den Fachstellen gut beraten.*



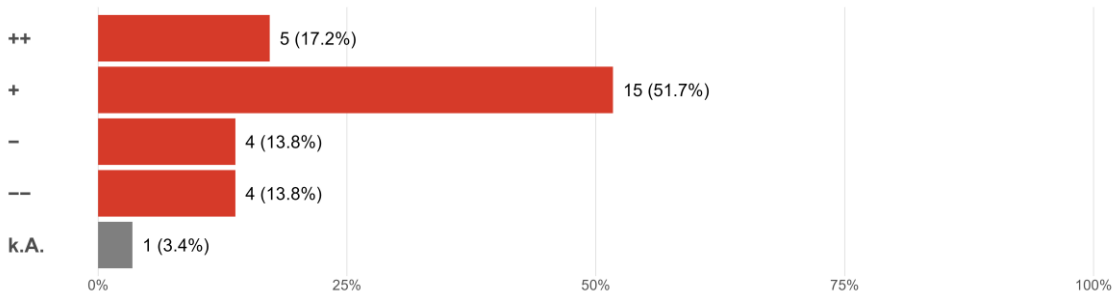
Schulleitungen: *Unterstützung von Lernenden mit Leistungsschwäche erfolgen nach objektiv nachvollziehbaren Kriterien.*



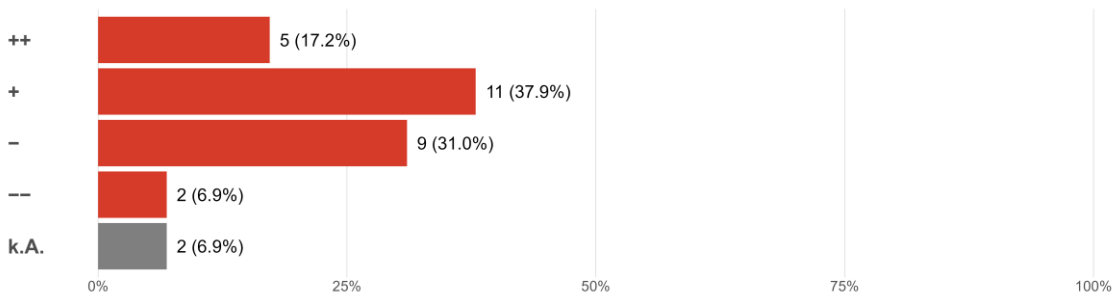
Schulleitungen: *Zuweisungsverfahren zu DaZ sind objektiv und transparent.*



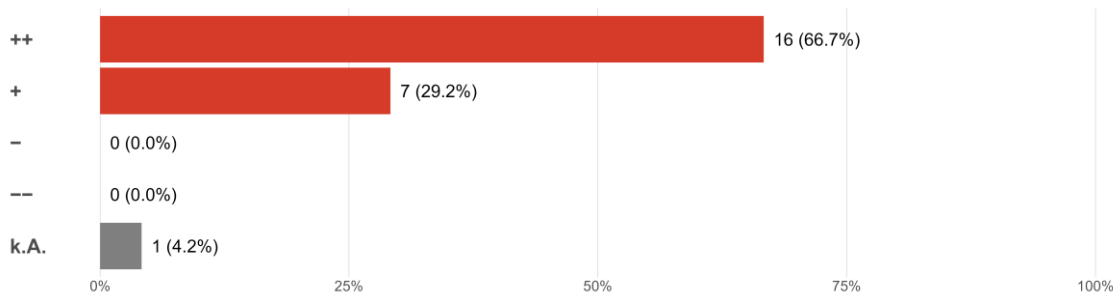
Schulleitungen: *Massnahmen bei Verhaltensauffälligkeiten sind bei uns nach Stufen der Auffälligkeiten klar definiert.*



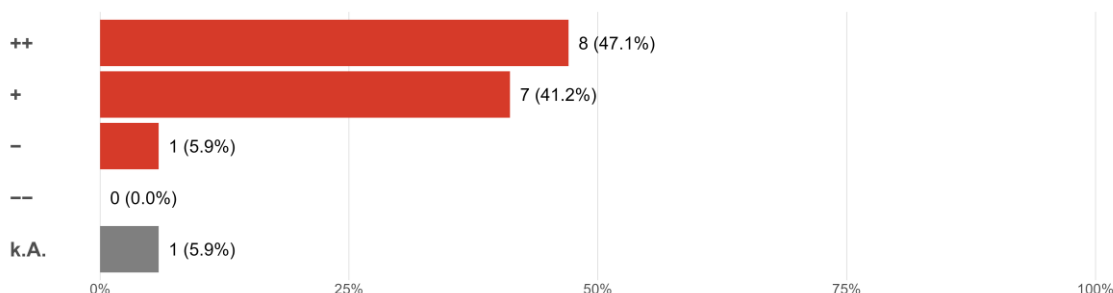
Schulleitungen: *Zusätzliche Unterstützung von besonders begabten Lernenden erfolgt bei uns nach objektiv nachvollziehbaren Kriterien.*



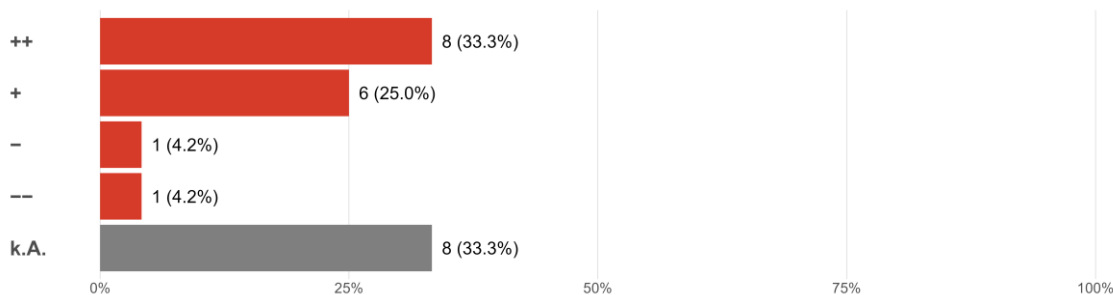
Schulleitungen: *Der Übergang von der Primarschule in die Oberstufe funktioniert für Lernende der integrativen Förderung.*



Schulleitungen: *Der Übergang vom Kindergarten in die Primarschule funktioniert für Lernende der integrativen Sonderschulung.*



Schulleitungen: *Der Übergang von der Primarschule in die Oberstufe funktioniert für Lernende der integrativen Sonderschulung.*



4.5.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

Mit 88.2 % der Lehrpersonen gibt ein hoher Anteil der Befragten an, dass bei den Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen mehrheitlich oder vollumfänglich jene der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund stehen. Rund vier Fünftel bestätigen einerseits, dass die Massnahmen im Einverständnis aller Beteiligten erfolgen (81.8 %) und andererseits, dass die beschlossenen Massnahmen auch mehrheitlich oder vollumfänglich zu einer Verbesserung der Situation führen (81.5 %).

Hinsichtlich der Objektivität sowie der Nachvollziehbarkeit der Kriterien schätzen die Lehrpersonen diese im Falle der Lernenden mit Leistungsschwäche mit einer Zustimmung von 87.3 % am höchsten ein.

Ebenfalls eine hohe Zustimmung (70.9 %) erfährt die Transparenz des Zuweisungsverfahrens zum DaZ, wobei diese abzüglich der Enthaltungen nur 3.2 % als eher nicht genügend einstufen.

Weniger offensichtlich erscheinen die Zuweisungen von Massnahmen bei Verhaltensauffälligkeit, bei welchen 25.6 % angeben, dass diese eher oder nicht klar definiert sind und weitere

22 % keine Angabe machen. Ähnlich beurteilen die Lehrpersonen die Kriterien zur Unterstützung von besonders begabten Lernenden, wobei auch zu dieser Aussage rund ein Viertel (27. 5%) die Kriterien als eher oder nicht nachvollziehbar beurteilt und ein weiterer Viertel keine Angabe macht.

Bei den Enthaltungen fällt auf, dass jeweils die Fachlehrpersonen im Vergleich zu den Klassen- und SHP-Lehrpersonen einen grösseren Anteil ausmachen.

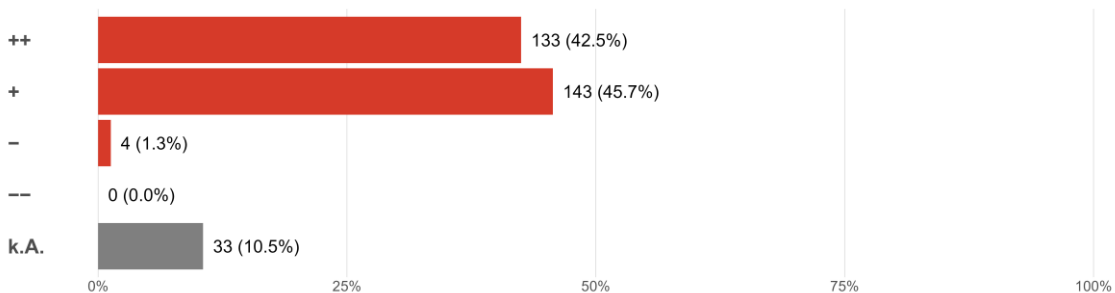
Besonders auffällig ist dies hinsichtlich der Beratung von Fachstellen, welche 81 % der Klassenlehrpersonen und gar 87 % der SHP-Lehrpersonen als mehrheitlich oder sehr positiv einstufen, während 58 % der Fachlehrpersonen keine Aussage machen.

In Bezug auf die Aussage, dass man beim Festlegen von Massnahmen die eigene Sichtweise einbringen kann, stimmt jedoch ein grösserer Anteil von 57 % der Fachlehrpersonen dem Wortlaut zu.

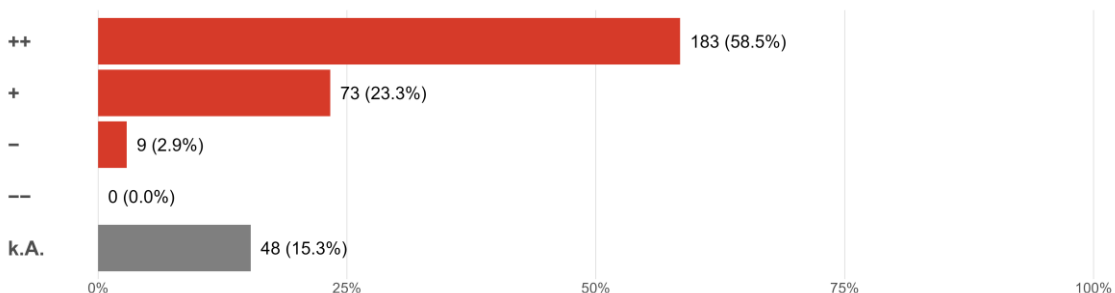
Im Zusammenhang mit dem Abklärungsverfahren wird im Rahmen der freitextlichen Rückmeldungen mehrfach auf die Wichtigkeit der frühzeitigen Erfassung von besonderem Förderbedarf hingewiesen.

Grafiken:

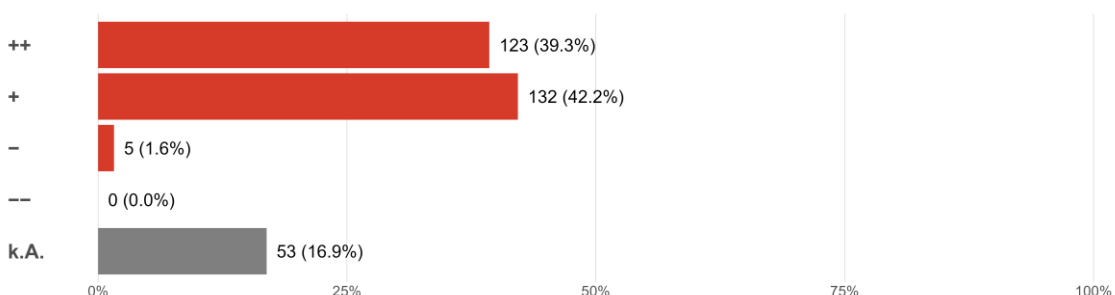
Lehrpersonen: *Bei den Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen stehen die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund.*



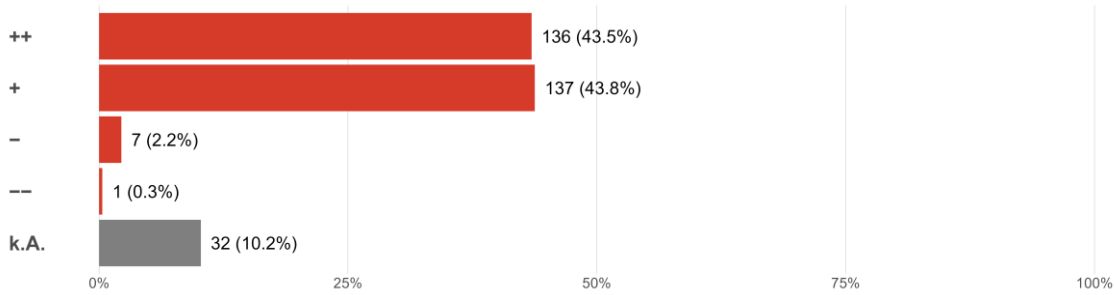
Lehrpersonen: *Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen erfolgen im Einverständnis aller Beteiligten.*



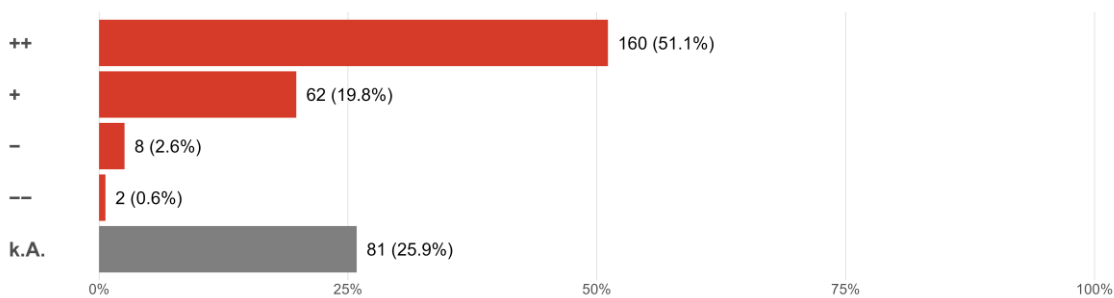
Lehrpersonen: *Die beschlossenen Massnahmen verbessern in der Regel die Situation der Lernenden.*



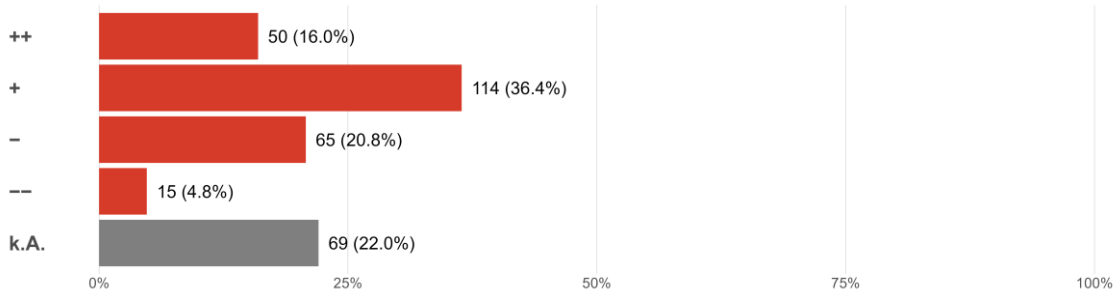
Lehrpersonen: *Unterstützung von Lernenden mit Leistungsschwäche erfolgen nach objektiv nachvollziehbaren Kriterien.*



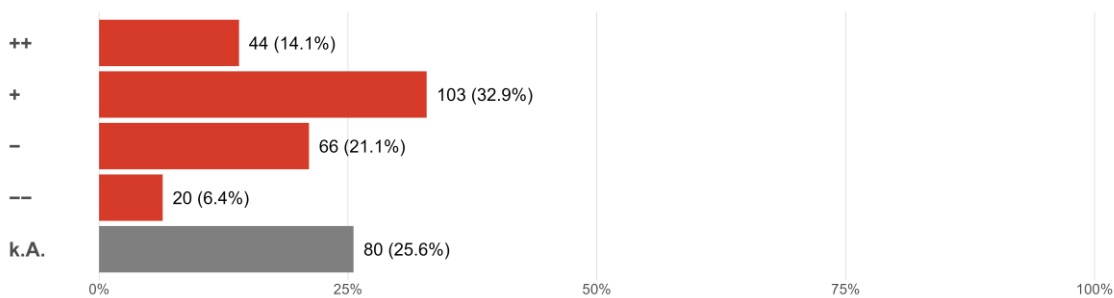
Lehrpersonen: *Zuweisungsverfahren zu DaZ sind objektiv und transparent.*



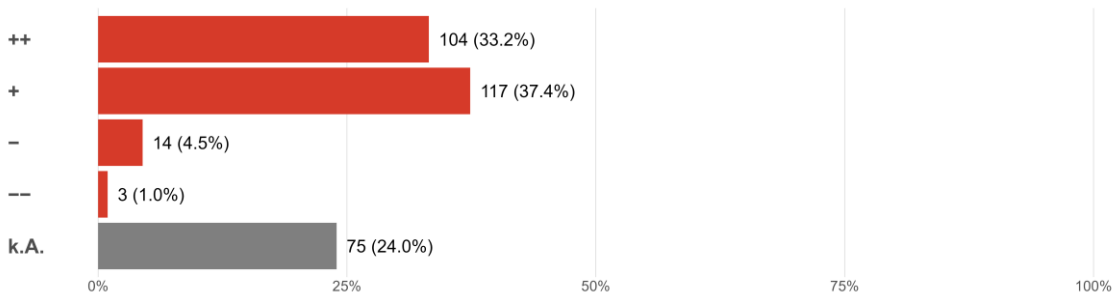
Lehrpersonen: *Massnahmen bei Verhaltensauffälligkeiten sind bei uns nach Stufen der Auffälligkeiten klar definiert.*



Lehrpersonen: *Zusätzliche Unterstützung von besonders begabten Lernenden erfolgt bei uns nach objektiv nachvollziehbaren Kriterien.*



Lehrpersonen: Bei Abklärungen von Lernenden mit verstärkten Massnahmen fühle ich mich von den Fachstellen gut beraten.



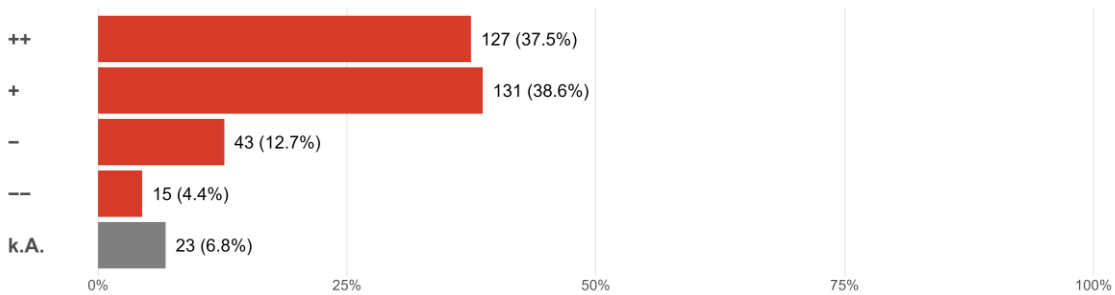
4.5.5 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern

Drei Viertel der Eltern (76.1 %) sagen aus, dass sie mehrheitlich oder vollumfänglich ihre Sichtweise einbringen können, wenn es um das Festlegen von Unterstützungsmassnahmen geht. Noch höher (83.2 %) ist der Anteil, welcher aussagt, dass bei den Unterstützungsmassnahmen alle Beteiligten einverstanden sind.

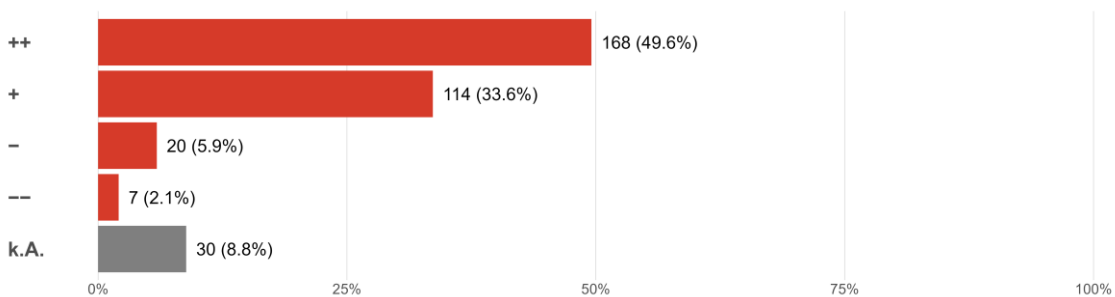
Während das Einverständnis bei Eltern von Kindern der integrativen Sonderschulung sowie Eltern von Kindern mit anderen Fördermassnahmen in etwa gleich ist, sagen von den letzteren knapp ein Viertel aus, dass sie ihre Sichtweise eher oder nicht einbringen oder dazu keine Angabe machen können.

Grafiken:

Eltern: Beim Festlegen von Unterstützungsmassnahmen für mein Kind kann ich meine Sichtweise einbringen.



Eltern: Bei den Unterstützungsmassnahmen meines Kindes sind alle Beteiligten einverstanden.



4.6 Inwiefern ist die Führung von separativen und alternativen Angeboten sinnvoll?

4.6.1 Einordnung der Fragestellung

Seit dem Schuljahr 2005/06 werden im Kanton Nidwalden keine Einführungs- und Kleinklassen mehr geführt, obschon dies gesetzlich gemäss Art. 40 VSG möglich wäre.

Zum Zeitpunkt der Evaluation wird ausschliesslich in der Gemeinde Stans noch eine Werk-
schule für leistungsschwächere Lernende der Orientierungsschule geführt. Ein Besuch einzelner Fächer in der Orientierungsschule ist bei entsprechenden Leistungen für die Lernenden möglich.

Die folgende Grafik zeigt die zahlenmässige Entwicklung der Lernenden der Sonderschulung. Darin ist ersichtlich, dass die Gesamtzahl seit dem Schuljahr 2015/16 stetig zugenommen hat (wobei in demselben Zeitraum die Lernenden-Zahlen des Kantons Nidwalden tendenziell rückgängig waren, wie dies der Grafik in Kapitel 4.4 entnommen werden kann).

Ebenso war die Anzahl der integrierten Sonderschülerinnen und Sonderschüler in den Schuljahren 2015/16 bis 2021/22 steigend. Auf das Schuljahr 2022/23 war statistisch erstmals wieder ein Rückgang zu verzeichnen, wobei die gesamte Anzahl Lernender der Sonderschulung dennoch um eine Schülerin oder einen Schüler grösser war als im vorangehenden Schuljahr.

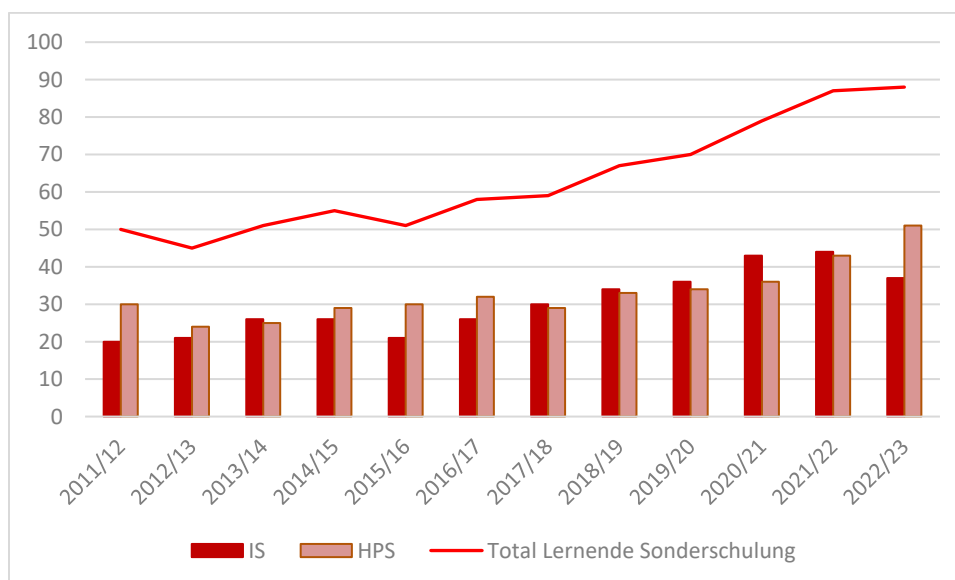


Abbildung 4 Lernende der integrativen und separativen Sonderschulung im Kanton Nidwalden

Gemäss Bildungsbericht Schweiz 2023 weist der Kanton Nidwalden die höchste Integrationsrespektive die niedrigste Separationsquote schweizweit auf.

Im Rahmen der kommunalen Massnahmen führten einige Nidwaldner Schulen in den letzten Jahren (teilweise als Versuchsphase) alternative Lernorte ein. Gemäss Informationsstand vom Sommer 2022 sind dies Hergiswil, Buochs und Stans, wobei die alternativen Lernorte als Lerninsel oder Fliegendes Klassenzimmer (FliKla) bezeichnet werden.

Bezugnehmend auf den Leitfaden "Alternative Lernorte in der Schule – Leitfaden zum Umgang mit Spannungsfeldern" der Fachhochschule Nordwestschweiz (2018) sind alternative Lernorte zusätzliche räumliche Arrangements, mit Hilfe derer Schulen versuchen, sich für ihre Aufgaben im Rahmen der integrativen Förderung noch besser aufzustellen. Sie können zu einem gelasseneren Umgang mit herausfordernden Situationen beitragen, wobei sie auch den Lernenden erlauben, fixierte Rollen abzulegen.

Zusätzlich zum Kontingent der Lektionen der integrativen Förderung werden die Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache unterstützt.

Gemäss VSV § 36q erhalten Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache sowie mit mangelnden Kenntnissen der deutschen Sprache während der Dauer eines halben Jahres eine intensive Förderung im Umfang von wöchentlich 4-8 Lektionen. Danach wird die Förderung in angemessener Intensität fortgeführt.

Gemäss der kantonalen Wegleitung "Deutsch als Zweitsprache (DaZ)" (2019) kann der DaZ-Unterricht grundsätzlich integrativ oder separativ angeboten werden. Insbesondere im Zusammenhang mit der Integration (Aufnahme) der ukrainischen Flüchtlingskinder und -jugendlichen in den Schuljahren 2021/22 und 2022/23 entschied sich der Kanton Nidwalden für die Führung separativer Integrationsklassen für die ersten rund 3 Monate des Spracherwerbs.

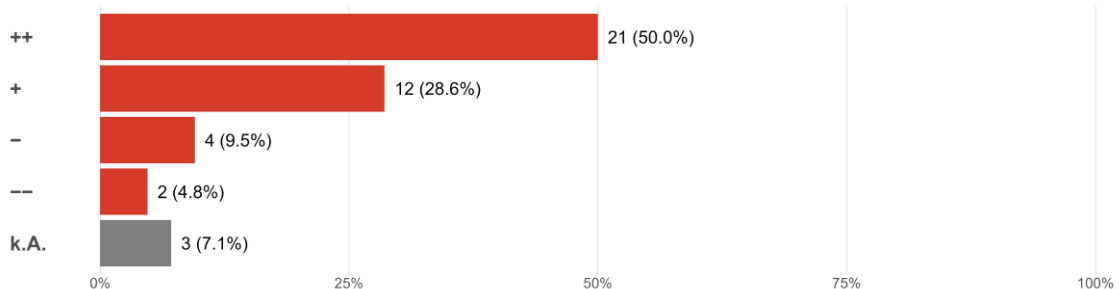
Darüber hinaus werden die meisten Angebote zum Erlernen von Deutsch als Zweitsprache integrativ geführt.

4.6.2 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Mitglieder der Schulbehörden

Hinsichtlich der Aussage, ob gemäss ihrer Einschätzung gewisse Lernende mit Leistungsschwäche in Klein- und Werkklassen insgesamt besser gefördert werden könnten, weisen die Mitglieder der Schulbehörden mit einem Anteil von 78.6 % die höchste Zustimmung aller befragten Gruppen auf.

Grafiken:

Schulbehörden: *Ich denke, in Klein- und Werkklassen könnten gewisse Lernende mit Leistungsschwäche insgesamt besser gefördert werden.*



4.6.3 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Schulleitungen

Sämtliche Schulleitungen (100 %) sind der Überzeugung, dass es ihnen mehrheitlich oder vollumfänglich gelingt, für alle Lernenden bedürfnisgerechte Lernsituationen zu schaffen. 48.2 % schätzen, dass Lernende mit Leistungsschwäche in Klein- oder Werkklassen eher nicht oder gar nicht besser gefördert werden könnten. Der Anteil an Schulleitungen, welcher der Aussage eher oder vollumfänglich zustimmt, liegt bei 44.8 %.

Die Zustimmung zur Möglichkeit von Klein- und Werkklassen ist unter den Stufenleitungen geringer als unter den Gesamtschulleitungen. Vertiefere Analysen ergeben zudem, dass sich für den Zyklus 2 verantwortliche Stufenleitungen eher dafür aussprechen als für die Zyklen 1 und 3 verantwortliche Schulleitungen.

Das Vorhandensein von räumlichen und personellen Ressourcen, welche in schwierigen Situationen schnell für Entlastung sorgen, schätzen die Schulleitungen mit 65.5 % respektive 68.9 % mehrheitlicher oder vollumfänglicher Zustimmung insgesamt etwa gleich hoch ein.

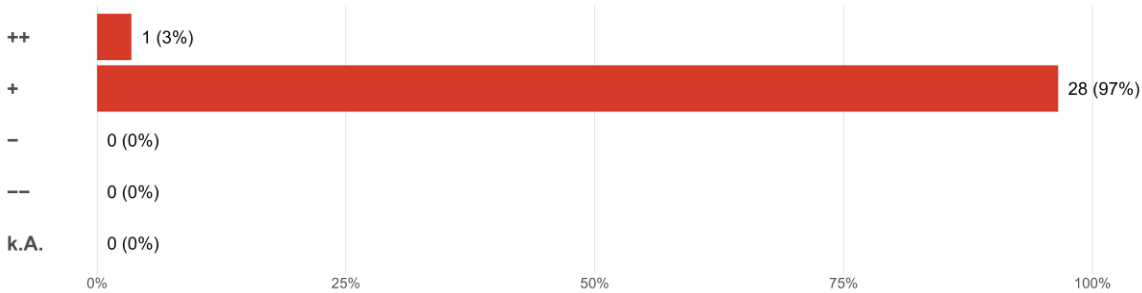
Beinahe sämtliche Schulleitenden (96.5 %) bezeugen, dass alle Lehr und Fachpersonen an der Lösung von schwierigen Situationen beteiligt sind, auch wenn Lernende mit besonderen Bedürfnissen vorübergehend von Fachpersonen (z.B. SHP-Lehrpersonen, Schulsozialarbeitende, Lehrpersonen alternativer Lernorte) begleitet werden.

In Bezug auf die Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache gibt eine grosse Mehrheit von 86.2 % an, dass diese ausreichend gefördert werden.

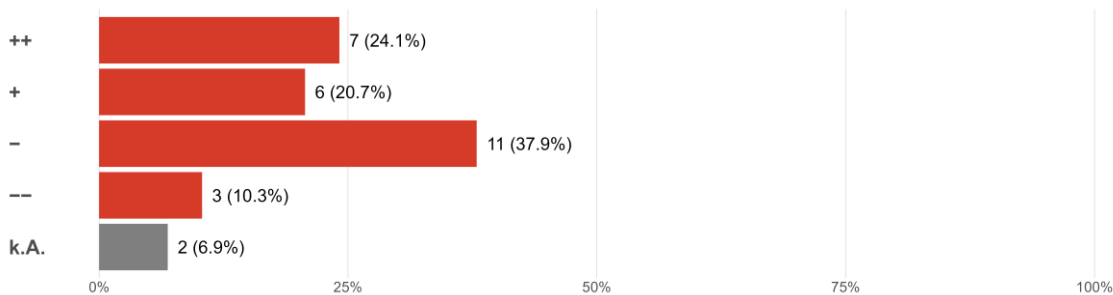
Die intensive Förderung im Umfang von wöchentlich 4-8 Lektionen für neuzugezogene fremdsprachige Lernende bewertet knapp die Hälfte (48.2 %) der Schulleitungen als genügend.

Grafiken:

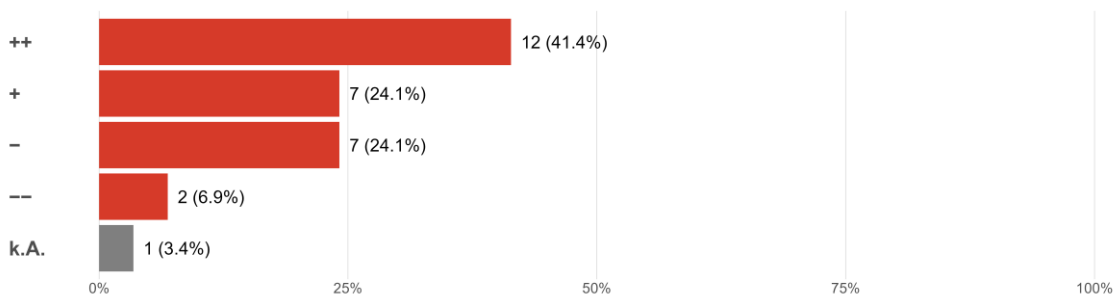
Schulleitungen: *Uns gelingt es, für alle Lernenden Lernsituationen zu schaffen, die mehrheitlich ihren Bedürfnissen entsprechen.*



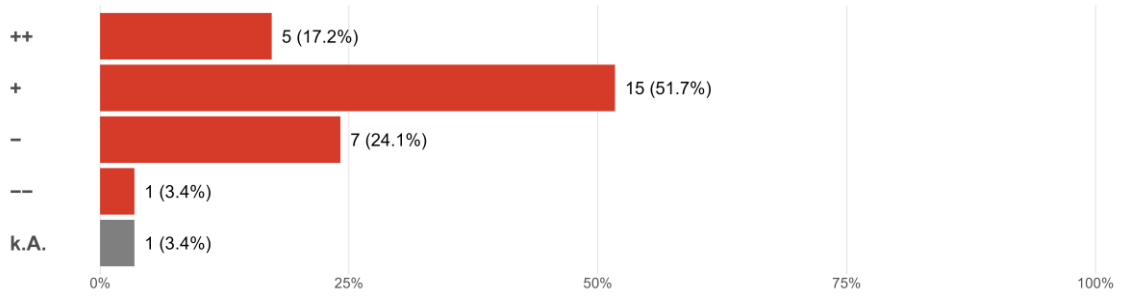
Schulleitungen: *In Klein- und Werkklassen könnten gewisse Lernende mit Leistungsschwäche insgesamt besser gefördert werden.*



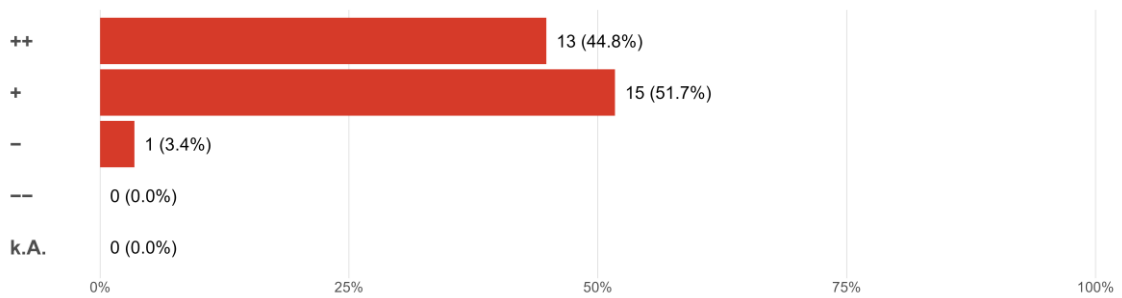
Schulleitungen: *Wir verfügen über räumliche Ressourcen, die in schwierigen Situationen schnell für Entlastung sorgen.*



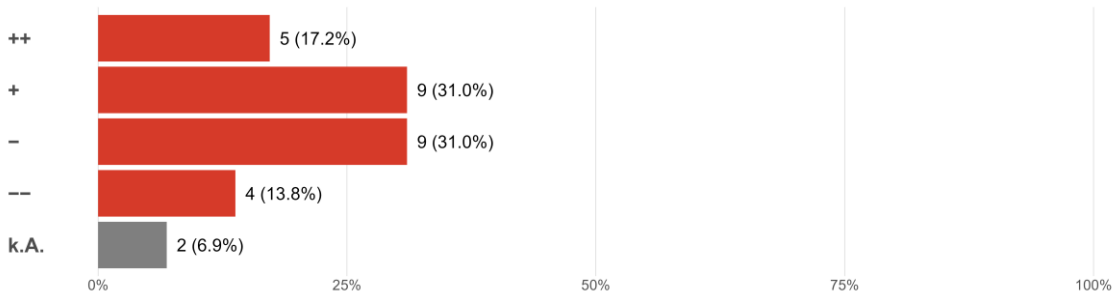
Schulleitungen: *Wir verfügen über personelle Ressourcen, die in schwierigen Situationen schnell für Entlastung sorgen.*



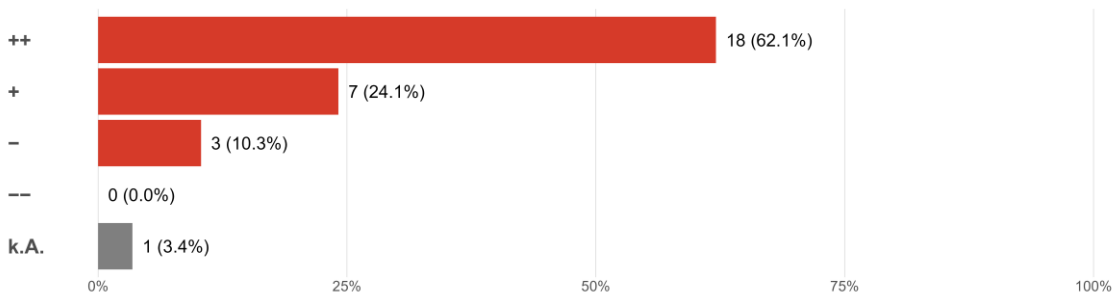
Schulleitungen: *Auch wenn Lernende mit besonderen Bedürfnissen vorübergehend von Fachpers. begleitet werden, sind alle Lehr-/Fachpers. an der Lösung von schwierigen Situationen beteiligt.*



Schulleitungen: *Für neuzugezogene fremdsprachige Lernende ist die intensive Förderung im Umfang von 4-8 Lektionen p. W. genügend, damit sie dem Unterricht angemessen folgen können.*



Schulleitungen: *Lernende mit Deutsch als Zweitsprache werden an unserer Schule ausreichend gefördert.*



4.6.4 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Lehrpersonen

Der Aussage, dass es gelingt, für alle Lernenden mehrheitlich bedürfnisgerechte Lernsituationen zu schaffen, stimmen vier Fünftel (80.5 %) der Lehrpersonen zu.

Ein sehr grosser Anteil (90.8 %) gibt an, dass die Lernenden mit besonderen Bedürfnissen meistens gemeinsam mit der Klasse am Unterricht teilnehmen. Jedoch sind 61.3 % ebenso mehrheitlich oder vollumfänglich der Meinung, dass einzelne Lernende bessere Lernfortschritte erzielen, wenn sie regelmässig ausserhalb des Klassenzimmers unterrichtet werden. Am wenigsten teilen diese Ansicht die SHP-Lehrpersonen, von welchen jedoch auch rund die Hälfte (53 %) den Vorzügen vorübergehend separativer Lernsituationen zustimmt.

Bezüglich der Fortschritte der anderen Lernenden der Klasse beurteilen die Lehrpersonen die Auswirkungen als geringer. Etwas mehr als ein Drittel (38.6 %) sagt, dass deren Fortschritte grösser seien, wenn einzelne Lernende mit besonderen Bedürfnissen situativ ausserhalb des Klassenzimmers beschult werden.

Zu beiden Aussagen machen rund ein Viertel (27.4 % respektive 22 %) keine Angabe, wobei dies anteilmässig mehr Fachlehrpersonen sind.

58.8 % der Lehrpersonen glauben, dass gewisse Lernende mit Leistungsschwäche in Klein- oder Werkklassen insgesamt besser gefördert werden könnten. Am höchsten ist die Zustimmung zu dieser Aussage unter den Fachlehrpersonen mit 76 %. Unter den Klassenlehrpersonen beträgt die Zustimmung 60 % und unter den SHP-Lehrpersonen 33 %. Am geringsten fällt die Zustimmung zudem auf dem Zyklus 1 aus, wobei sie bis zum Zyklus 3 leicht zunehmend ist. Schliesslich teilen jene Personen diese Aussage weniger, welche mit Lernenden der integrativen Sonderschulung zu tun haben.

In Bezug auf schwierige Situationen stimmen die Lehrpersonen mehr der Aussage zu, dass räumliche Ressourcen (63.6 %) für die Entlastung vorhanden seien als personelle Ressourcen (47.2 %).

Am kritischsten beurteilen die Klassenlehrpersonen die schnell verfügbaren, personellen Ressourcen, wobei 43% von ihnen diese als mehrheitlich oder vollumfänglich ausreichend einschätzen. Vertiefere Analysen zeigen zudem, dass die Aussage, über genügend personelle Ressourcen für schwierige Situationen zu verfügen, mit zunehmender Berufserfahrung eher Zustimmung findet.

Wie bereits im Abschnitt zu den Ressourcen aufgeführt, wurden mehr personelle Ressourcen wiederholt im Rahmen der freitextlichen Rückmeldungen als mögliche Massnahme zur Entlastung eingebracht.

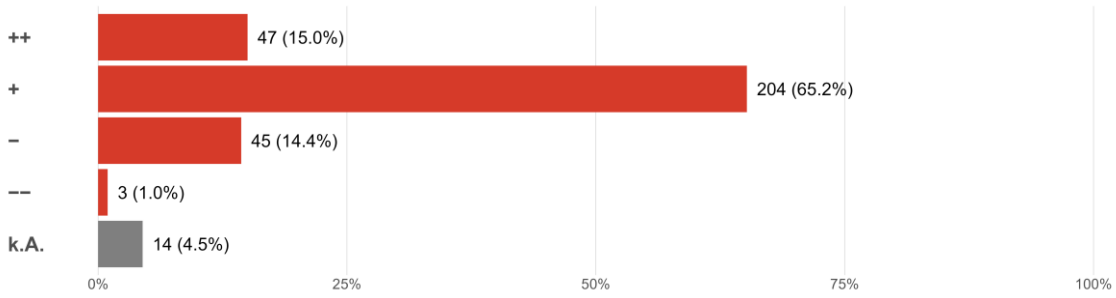
Dass schliesslich alle Lehr- und Fachpersonen an der Lösung von schwierigen Situationen beteiligt sind, auch wenn Lernende mit besonderen Bedürfnissen vorübergehend von Fachpersonen begleitet werden, bestätigen 87.9 %.

Dass für neuzugezogene fremdsprachige Lernende die intensive Förderung im Umfang von wöchentlich 4-8 Lektionen genügend ist, bejahen 38.7 % der Lehrpersonen, wobei ein knapper weiterer Drittel (31%) keine Angabe macht.

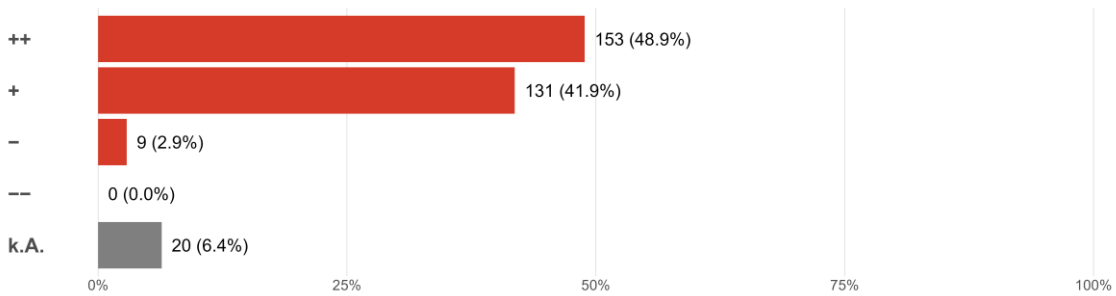
Trotz der geringeren Zustimmung zur intensiven Förderung sind 78.3 % mehrheitlich oder vollumfänglich der Meinung, dass Lernende mit Deutsch als Zweitsprache an ihrer Schule allgemein ausreichend gefördert werden.

Grafiken:

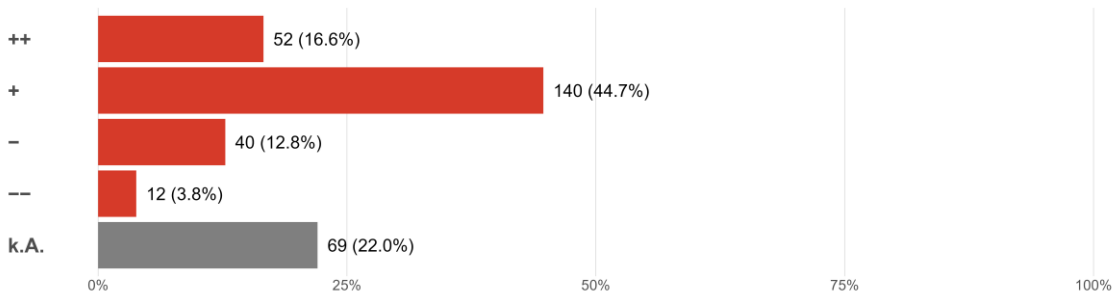
Lehrpersonen: *Uns gelingt es, für alle Lernenden Lernsituationen zu schaffen, die mehrheitlich ihren Bedürfnissen entsprechen.*



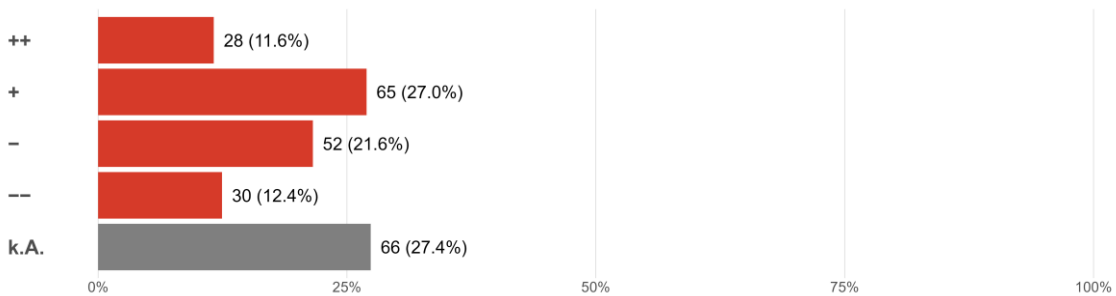
Lehrpersonen: *Lernende mit besonderen Bedürfnissen nehmen bei uns meistens gemeinsam mit der Klasse im Klassenzimmer am Unterricht teil.*



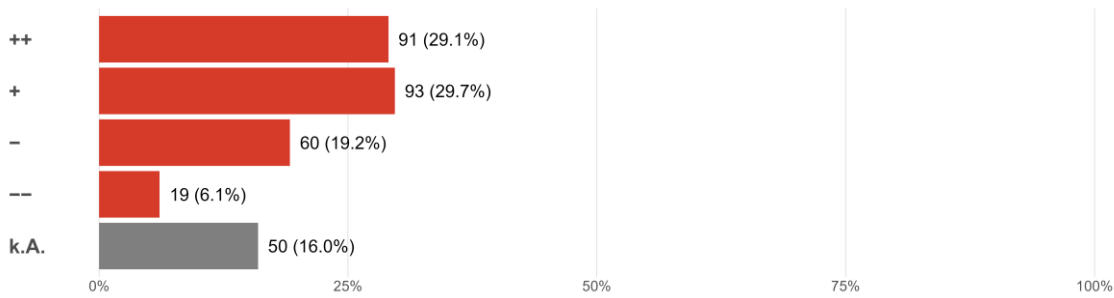
Lehrpersonen: *Wenn einzelne Lernende regelmässig ausserhalb des Klassenzimmers unterrichtet werden, erzielen sie selbst bessere Lernfortschritte.*



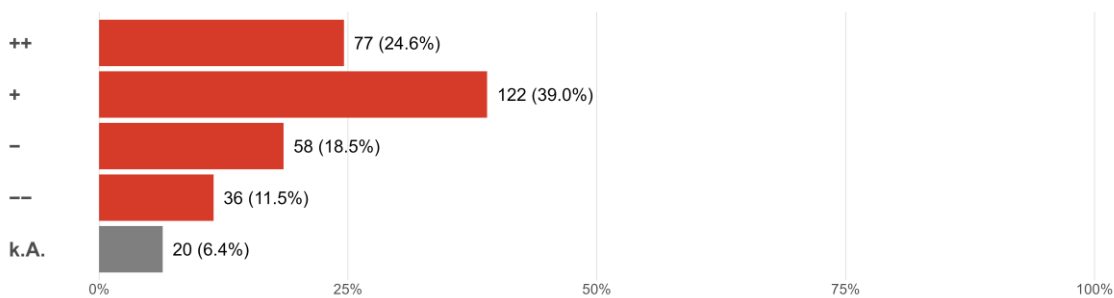
Lehrpersonen: *Während Unterrichtsphasen, in denen einzelne Lernende situativ ausserhalb des Klassenzimmers unterrichtet werden, erzielen die anderen Lernenden bessere Fortschritte.*



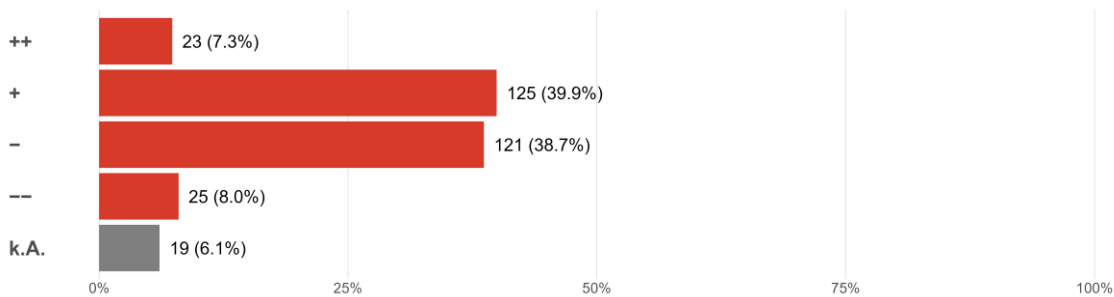
Lehrpersonen: *In Klein- und Werkklassen könnten gewisse Lernende mit Leistungsschwäche insgesamt besser gefördert werden.*



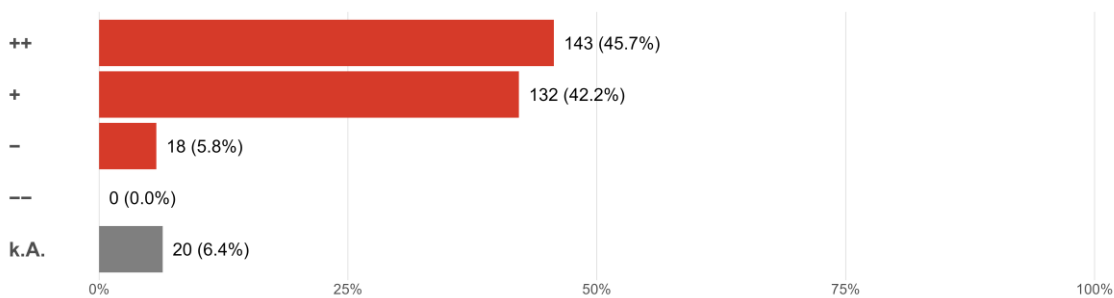
Lehrpersonen: *Wir verfügen über räumliche Ressourcen, die in schwierigen Situationen schnell für Entlastung sorgen.*



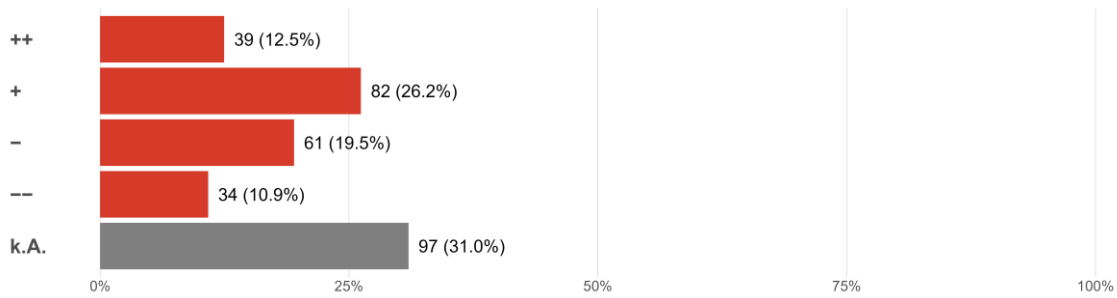
Lehrpersonen: *Wir verfügen über personelle Ressourcen, die in schwierigen Situationen schnell für Entlastung sorgen.*



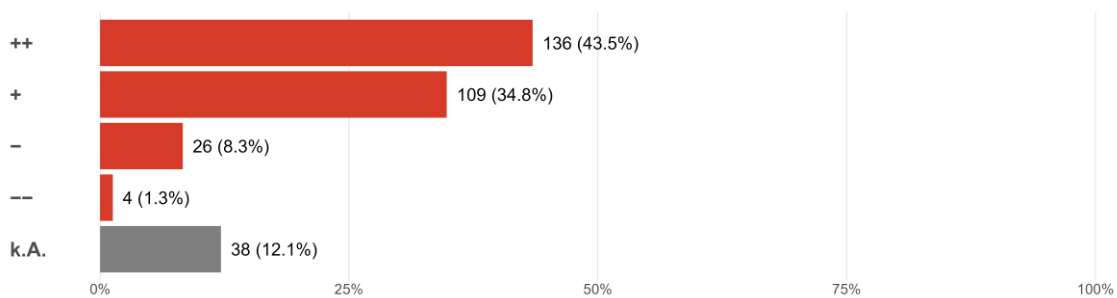
Lehrpersonen: *Auch wenn Lernende mit besonderen Bedürfnissen vorübergehend von Fachpers. begleitet werden, sind alle Lehr-/Fachpers. an der Lösung von schwierigen Situationen beteiligt.*



Lehrpersonen: Für neuzugezogene fremdsprachige Lernende ist die intensive Förderung im Umfang von 4-8 Lektionen p.W. genügend, damit sie dem Unterricht angemessen folgen können.



Lehrpersonen: Lernende mit Deutsch als Zweitsprache werden an unserer Schule ausreichend gefördert.



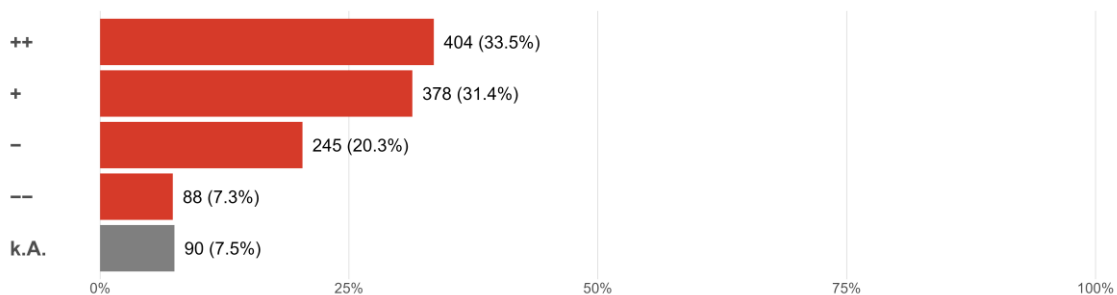
4.6.5 Ergebnisse aus der quantitativen Befragung der Eltern

Knapp zwei Drittel (64.9 %) der Eltern denken, dass für Lernende mit Leistungsschwäche Klein- oder Werkklassen geschaffen werden sollten. Am stärksten ist diese Zustimmung seitens der Eltern von Lernenden ohne besondere Fördermassnahmen. Zudem nimmt sie ab der Unterstufe mit zunehmend ansteigender Klassenstufe zu.

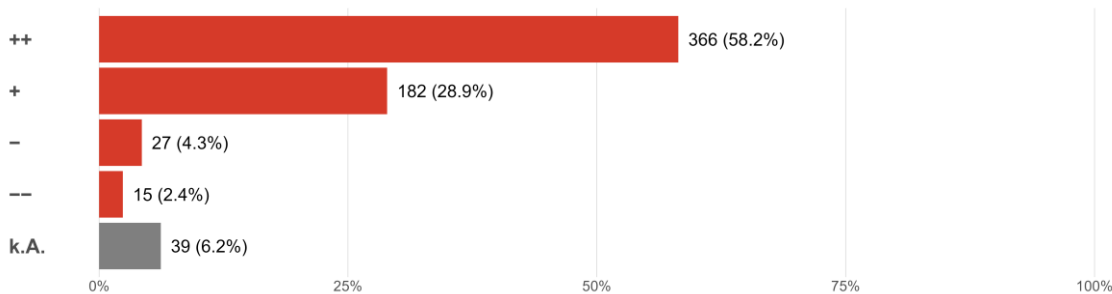
Alternative Lernorte wie beispielsweise das Fliegende Klassenzimmer oder Lerninseln stossen bei den Eltern auf hohe Bejahung. So unterstützen 87.1 % der Eltern dieses Angebot mehrheitlich oder vollumfänglich, wo es dieses bereits gibt. 68.1 % der Eltern, deren Kinder Schulen ohne alternative Lernorte besuchen, würden diese eher oder gänzlich begrüssen.

Grafiken:

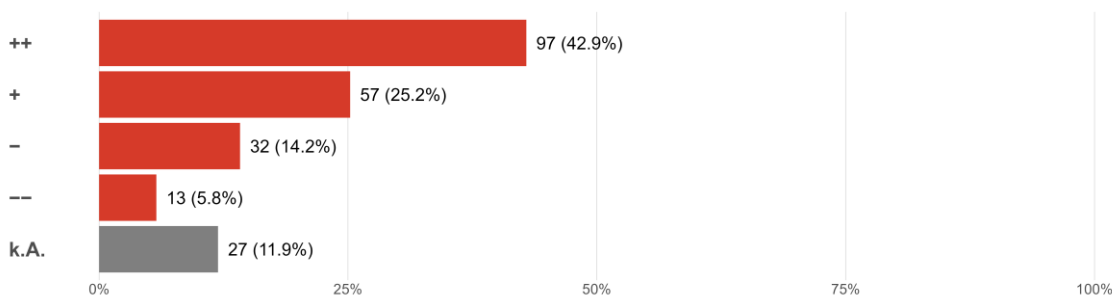
Eltern: Ich denke, dass für gewisse Lernende mit Leistungsschwäche Klein- und Werkklassen geschaffen werden sollten.



Eltern: Ich begrüsse es, dass mein Kind an seiner Schule von alternativen Lernorten (z.B. "Fliegendes Klassenzimmer", "Lerninseln", "Schuloase" u.a.) profitieren kann.



Eltern: Ich würde es begrüssen, wenn mein Kind an seiner Schule von alternativen Lernorten (z.B. "Fliegendes Klassenzimmer", "Lerninseln", "Schuloase" u.a.) profitieren könnte.



4.7 Auswertung der freitextlichen Rückmeldungen der Eltern

Die Eltern wurden ausschliesslich im Rahmen der quantitativen Online-Befragung in die Evaluation einbezogen.

Am Ende der Befragung wurde ihnen jedoch die Möglichkeit gegeben, in freier Form Rückmeldungen und Bemerkungen anzubringen. Von dieser Möglichkeit machten insgesamt 262 Eltern Gebrauch.

Einige der freitextlichen Bemerkungen nahmen Bezug auf innerhalb der Befragung getätigte quantitative Einstufungen.

Andere Bemerkungen waren allgemeiner gefasst und benannten Sichtweisen zum erlebten Schulalltag ihrer Kinder. Sie enthielten kritische aber auch lobende Worte über ihre Erfahrungen mit dem aktuellen Schulsystem.

Die Rückmeldungen präsentieren sich äusserst vielfältig. Sie wurden thematisch in die Darstellung der Befragungsergebnisse integriert.

Insbesondere dann, wenn Bezug auf eine Situation oder ein anderes Kind in der Klasse oder an der Schule genommen wurde (dies erfolgte jeweils in anonymisierter Form), kann jedoch nicht automatisch von einem direkten Zusammenhang mit dem integrativen Schulsystem im Sinne der Befragung ausgegangen werden.

Störungen des Unterrichts, Verhaltensauffälligkeiten oder Mobbing wurden beispielsweise mehrfach als Ursachen von Unzufriedenheit genannt. Diese können sich sowohl auf Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen beziehen, wie auch auf solche ohne ausgewiesenen sonderpädagogischen Bedarf.

Die Vielfalt und teilweise auch die Ambivalenz der getätigten Aussagen lassen keine quantitative Gewichtung dieser offenen Rückmeldungen zu.

Die Aussagen zeigen jedoch, wie stark das persönliche Erleben des integrativen Schulsystems vom Kontext abhängig ist – sei dies vom Kind mit seinen individuellen Bedürfnissen, von den Eltern mit ihren Wünschen und Erwartungen sowie von den Lehrpersonen, Schulleitungen und auch Schulbehördenmitgliedern.

Strukturell war für die Befragung vorgesehen, dass diese mit Bezug auf die Erfahrungen mit dem ältesten Kind mit besonderen Bedürfnissen oder, falls keines ausgewiesene besondere Bedürfnisse hat, allgemein mit Bezug auf das älteste Kind vorgenommen werden soll. Einige Eltern fügten abschliessend explizit an, dass Einstufungen in Bezug auf ein anderes Kind der Familie zu anderen Angaben geführt hätten.

5 Ergebnisse der qualitativen Befragung

Im Rahmen von qualitativen Befragungen (Gruppeninterviews) wurden Gesamtschulleitungen, Stufen- und Zyklenschulleitungen, Lehrpersonen des Zyklus 1, des Zyklus 2 und des Zyklus 3 sowie SHP-Lehrpersonen zum integrativen Schulsystem und ihren persönlichen Erfahrungen im Zusammenhang mit diesem befragt.

Die folgenden Aussagen sind als Ergänzungen und teilweise auch als Anregungen zu interpretieren. Sie ersetzen jedoch nicht die statistischen Rückmeldungen aus der quantitativen Befragung.

In den Kapiteln 5.1 – 5.7 sind die Aussagen, welche während den Gruppeninterviews mitgeschrieben wurden, als zusammenfassender Text wiedergegeben.

Sie bilden aufzählend die Beiträge der Gruppenteilnehmenden ab. Dafür wurden sie vom Evaluationsteam thematisch strukturiert, jedoch nicht interpretiert. Das heisst, Texte sind in der aktiven Form ohne explizite grammatikalische Hinweise auf die "Direkte Rede" verfasst. Sie stehen für die in den Gruppeninterviews gemachten Aussagen.

Widersprechende Aussagen innerhalb dieser zusammenfassenden Texte zeugen von der teilweise empfundenen Gegensätzlichkeit und Ambivalenz verschiedener Erfahrungen im Zusammenhang mit dem integrativen Schulsystem.

Situativ wurden die Aussagen auch in anderen Textabschnitten des Berichts wie Zusammenfassungen und Ergebnispräsentation eingeflochten.

5.1 Wie gelingt eine angemessene Zuteilung der Ressourcen und wie kann das Team gestärkt werden, damit alle in die Zusammenarbeit integriert sind?

5.1.1 Aussagen der Schulleitungen

Verteilung und Einsatz der Ressourcen

Welche Ressourcen es braucht, um den Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden, ist sehr situationsabhängig. Je mehr Personen involviert sind, umso anspruchsvoller wird die Organisation der Unterstützung. Auf der Orientierungsschule ist diese Tendenz durch das Fachlehrpersonensystem stärker zu beobachten.

Personelle Ressourcen werden zunehmend und bewusst auch Fächern wie beispielsweise Textiles und Technisches Gestalten und Sport statt "nur" Mathematik und Deutsch zugewiesen – teilweise auch, weil diese Fächer ohne Unterstützung nicht mehr bedürfnisgerecht umsetzbar sind.

Absprachen und Einheitlichkeit

Mit der Nutzung der Sperrzeit für Fallbesprechungen können Gefässe geschaffen werden, an welchen alle Prozessbeteiligten anwesend sind.

Ein koordinierter Austausch führt dazu, dass nicht immer wieder auf dem Feld 1 gestartet werden muss und dass eingesetzte Ressourcen nachhaltig bleiben.

Dafür braucht es eine passende Zuteilung der Zusammenarbeitslektion, die mit der Frage verbunden sein soll, wo im Prozess der Zusatzaufwand entsteht: beispielsweise im Anpassen von Materialien, in der Betreuung der Lernenden oder in der Kommunikation und Vernetzung mit Fachstellen.

Manchmal gibt es auch Unsicherheiten, welche Informationen weitergegeben werden dürfen und wie diese Weitergabe erfolgen soll. Hinweise und Richtlinien dazu von kantonaler Seite wären wünschenswert.

Beim Übergang in die Orientierungsschule wird teilweise die Möglichkeit bewusst genutzt, Einstufungen und persönliche Lernziele zu prüfen und neu zu beurteilen. Dies kann dazu führen, dass der Übergang als weniger koordiniert wahrgenommen wird.

Die Konstanz innerhalb eines Teams kann als wesentlicher Faktor genannt werden, welcher dazu beiträgt, dass Ressourcen schliesslich zu einem möglichst hohen Grad den Schülerinnen und Schülern zugutekommen.

Einbindung in den Prozess und Zusammenarbeit mit Fachpersonen (Fachstellen)

Die Berührungspunkte, die Unterstützung aber auch die Einsicht in den Prozess ist bei Klassenlehrpersonen vielfach höher als bei Fachlehrpersonen. Einbezug, Aufwand und erfahrene Unterstützung stehen in einer Wechselwirkung.

Prozesse brauchen Geduld. Einerseits führen Wartezeiten bei Fachstellen zu Verzögerungen. Andererseits treten Veränderungen auch nicht sofort ein. Deshalb ist das Eingebunden-Sein in den Prozess wichtig, um das Gefühl zu erhalten, dass etwas geschieht.

Die von der zuständigen Fachstelle ausgewiesene Diagnose soll nicht alleinige Ursache für Massnahmen sein. Diese können, beispielsweise im Falle von einem persönlichen Lernziel, auch unabhängig ergriffen werden.

Eine Diagnose kann aber wichtig fürs Verstehen der Bedürfnisse sowie für das Verständnis der Situation sein – man nimmt diese dann ernster und sie gewinnt an Objektivität.

Selbst wenn im Verlaufe des Schuljahres unter den Beteiligten oft eine Einigkeit über das Vorgehen erzielt werden kann, steckt hinter den meisten Prozessen eine aufwändige und intensive Auseinandersetzung. Diese benötigt viel Zeit und Energie.

Noch oft schafft erst die Diagnose Ressourcen oder führt zu einer Grundlage der Ressourcenverteilung.

5.1.2 Aussagen der Lehrpersonen

Verteilung und Einsatz der Ressourcen

Die Zusammenarbeit ist sehr situations- und ressourcenabhängig. Je mehr Ressourcen, umso besser funktioniert sie.

Der Umfang der Ressourcen und das Angebot (z.B. in Bezug auf Lektionen für die integrative Förderung oder den Einsatz der Schulsozialarbeit) sind unter den Gemeinden jedoch recht verschieden.

Ein wesentlicher Faktor in der Verteilung und Vernetzung der Ressourcen sind die Schulleitungen. Bei der situationsangepassten Verteilung sind eine klare Kommunikation und vielfach auch "Goodwill" von Teammitgliedern notwendig, insofern, dass man auf eigene Unterstützung verzichtet. Dies führt dazu, dass die SHP-Lehrpersonen primär in Klassen eingesetzt werden, in denen es "brennt". Hierbei handelt es sich oft um Klassen mit verhaltensauffälligen Kindern. Die Verfügbarkeit einer Schulsozialarbeit trägt dazu bei, dass sich SHP-Lehrpersonen stärker um fachliche Lerninhalte kümmern können. Ein Pool an SHP-Stunden, der als Reserve für "brennende" Situationen dient, wäre hilfreich.

Lernende mit ausgeprägter Begabung kommen in der Verteilung eher zu kurz.

Wenn Kinder der integrativen Sonderschulung sowie jene mit anderen sonderpädagogischen Bedürfnissen von derselben SHP-Lehrperson unterstützt werden, trägt dies dazu bei, dass die Ressourcen möglichst nachhaltig und vernetzt genutzt werden können.

Für eine SHP-Lehrperson stellt es eine zusätzliche Herausforderung dar und erfordert einen erheblichen Mehraufwand, wenn sie in vielen verschiedenen Klassen oder Stufen unterrichtet. Bei geringer Lektionenzahl innerhalb einer Klasse kommt es für die beteiligten Lehrpersonen vielfach zu einem Missverhältnis zwischen Absprachenaufwand und Nutzen für die Schülerinnen und Schüler.

Die vorgesehenen Besprechungsgefässe reichen oft nur für die Organisation des Unterrichts. Weitere Absprachen zu den Lernenden oder die Information von weiteren Fachlehrpersonen und die Zusammenarbeit mit Fachstellen erfolgen zusätzlich und teilweise nicht so strukturiert. Fachlehrpersonen müssen wiederholt nachfragen, um zu den Informationen zu kommen.

Auch in der Zusammenarbeit mit Eltern, welche sehr aufwändig ist, ist der Einbezug von SHP- und Fachlehrpersonen unterschiedlich.

Es ist entlastend für Klassenlehrpersonen, wenn die SHP-Lehrperson diese Verantwortung teilweise übernimmt.

Schliesslich wird beim Erstellen der Stundenpläne teilweise auf Belastungssituationen Rücksicht genommen – beispielsweise auf jene der Klassenlehrpersonen des Zyklus 3. Dies kann allerdings dazu führen, dass in herausfordernden Klassen des Niveaus B eher mehr Fach- als Klassenlehrpersonen eingesetzt werden.

Absprachen und Einheitlichkeit

Dadurch, dass Zusammenarbeit offiziell zu einem Teil der Teamarbeit gemacht wird, kann sie auf Führungsebene unterstützt werden. Dies wirkt sich nicht nur positiv auf die Absprachen aus, sondern entlastet auch in der persönlichen Auseinandersetzung mit den Herausforderungen. Zudem ermöglicht sie emotionale Unterstützung.

Konstanz in der Zusammenarbeit trägt wesentlich zum guten Gelingen bei. Es braucht auf jeder Ebene eine gute Zusammenarbeit, damit Einheitlichkeit erzielt wird: die SHP-Lehrpersonen untereinander müssen in einem regelmässigen Austausch sein, die Klassenlehrperson und die SHP-Lehrperson müssen gut zusammenarbeiten und der Einbezug der weiteren Fachlehrpersonen muss sichergestellt sein. Letzteres geschieht oft durch die Klassenlehrperson.

Besonders wesentlich ist die Rolle der Schulleitungen dann, wenn die Zusammenarbeit nicht funktioniert. Dann müssen Verantwortlichkeiten geklärt werden, damit die Zusammenarbeit nicht zur zusätzlichen Belastung wird.

Eine herausfordernde Nahtstelle ist der Übertritt vom Zyklus 2 in den Zyklus 3. Ein vorgängiger Austausch, an dem alle Fachpersonen beteiligt sind, ist wichtig. Trotz Informationsaustausch sollen die Lernenden aber die Chance auf einen Neustart haben.

Einbindung in den Prozess und Zusammenarbeit mit Fachpersonen (Fachstellen)

Zur einheitlichen Information und Einbindung in den Prozess trägt es bei, wenn Beratungen mit Fachpersonen des schulpsychologischen Dienstes an den Schulen vor Ort stattfinden, damit auf einfache Weise möglichst viele involvierte Personen teilnehmen können.

Nebst der Einbindung aller ist es auch massgebend, kompetente Fachpersonen zur Verfügung zu haben. Zwar werden zunehmend auch Assistenzen eingesetzt, welche geschätzt werden und manche Situationen verbessern.

Sind in anderen Fällen jedoch kompetente Fachpersonen nicht verfügbar oder bringen nicht das erhoffte Fachwissen mit, lastet dieses Defizit zusätzlich auf der Klassenlehrperson.

Fehlende Logopädie-Fachpersonen führten beispielsweise zu grossen organisatorischen Aufwänden, indem Schülerinnen und Schüler Logopädiestunden in anderen Gemeinden besuchen mussten.

5.2 Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern der integrativen Sonderschulung

5.2.1 Aussagen der Schulleitungen

Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler

Die Heterogenität unter den Kindern und Jugendlichen der integrativen Sonderschulung ist sehr gross. Ruhige Schülerinnen und Schüler stellen zwar keine Belastung dar. Es soll jedoch bei allen, und insbesondere auch in diesen Fällen, einzeln und sorgfältig geprüft werden, ob eine Integration im Sinne der Lernenden ist.

Integration kann innerhalb der Unterrichtszeiten mitbeeinflusst werden. Echte Integration umfasst jedoch mehr (beispielsweise die Freizeit und die Teilhabe an Freundschaften), was nicht mehr im Einflussbereich der Schule liegt.

Sind mehrere Lernende der integrativen Sonderschulung in einer Klasse eingeteilt, wird es sehr herausfordernd für Lehrpersonen, den Überblick zu halten und "gemeinsame" Klassenzeiten (beispielsweise für Ausflüge) zu finden.

Dies ist bereits ohne weitere Einschränkungen auf stundenplanerischer Ebene äusserst anspruchsvoll.

Einsatz der Lehr- und Fachpersonen

Oft sind SHP-Lehrpersonen in einer Doppel- oder Mehrfachrolle. Einer der Gründe dafür ist der Mangel an Fachpersonal (SHP-Lehrpersonen).

Im Beschaffen und Zuteilen der personellen Ressourcen für Schülerinnen und Schüler der integrativen Sonderschulung wird mehr kantonale Unterstützung gewünscht.

Diagnosen und Massnahmen

Die laut Gesetz möglichen Ressourcen werden vielfach nicht ausgeschöpft. Die Betreuung gewisser Bedürfnisse braucht mehr als die üblicherweise gesprochenen Ressourcen (z.B. sind zwei Wochenlektionen zur Betreuung von Autismus zu wenig).

Im Zusammenhang mit der Vernetzung braucht es zudem einige zusätzliche Ressourcen für die Fallführung oder für Absprachen mit Aussenstellen.

Es muss aufgepasst werden, dass diese Aufwände nicht von jenen Ressourcen genommen werden, welche eigentlich den Lernenden zugutekommen sollen.

5.2.2 Aussagen der Lehrpersonen

Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler

Ein wesentlicher Faktor einer gelungenen Integration von Sonderschülerinnen und Sonderschülern ist die Klassenzusammensetzung.

Ein Kind mit geistiger Behinderung hat meist keine "Probleme" im Umgang mit der Klasse. Es stösst bei den Mitlernenden auf Verständnis.

Es soll darauf geachtet werden, keinen künstlichen Schutzraum für Lernende der integrativen Sonderschulung zu schaffen, indem die Erwartungen an sie gesenkt und sie bewusst oder unbewusst geschont werden. Auch sie sollen gefordert werden.

Die Begleitung ist auf den unteren Stufen eher einfacher, sofern ausreichend Stunden vorhanden sind. Die Integration auf höheren Stufen wird eher schwieriger, weil die Lernenden merken, dass sie anders und weniger weit in ihrer Entwicklung sind. In diesem Zusammenhang sind auch der Übertritt in die Orientierungsschule sowie die Berufswahl am Ende des Zyklus 3 herausfordernd.

Einsatz der Lehr- und Fachpersonen

Es ist hilfreich, wenn Schülerinnen und Schüler der integrativen Sonderschulung sowie jene mit weiteren sonderpädagogischen Bedürfnissen von derselben SHP-Lehrperson betreut werden.

Jedoch kann es auch bereichernd sein, für Lernende der integrativen Sonderschulung eine zusätzliche SHP-Lehrperson zu haben.

Prioritär ist eine gute Beziehung zu den betroffenen Kindern oder Jugendlichen und das notwendige Fachwissen (die notwendige Ausbildung).

Belastend ist (aus Sicht der SHP-Lehrpersonen) ein kleines Pensum in Bezug auf Lernende der integrativen Sonderschulung, weil dadurch ein Missverhältnis von eingesetzten Ressourcen und Ertrag entsteht.

Zudem ist die persönliche Beziehung äusserst wichtig für die Integration. Diese kann nur entstehen, wenn eine ausreichende Anzahl Lektionen mit dem Kind zusammengearbeitet wird.

Für SHP-Lehrpersonen bedeutet die Betreuung von Lernenden der integrativen Sonderschulung manchmal auch eine verminderte persönliche "Planungssicherheit".

Wenn das Kind oder der Jugendliche den Status der integrativen Sonderschulung verliert, fällt unter Umständen innerhalb des Schuljahres ein Teil des Pensums weg.

Diagnosen und Massnahmen

Teilweise scheint die Zuweisung der Ressourcen beim Massnahmenentscheid von den verfügbaren Mitteln abhängig gemacht und nicht immer objektiv an den Bedürfnissen der integrierten Lernenden gemessen zu werden.

Zusätzliche Diagnosen wie Autismus-Spektrum-Störung (ASS) sind äusserst schwierig zu handhaben. Für solche Lernenden braucht es kantonale Zwischenlösungen zwischen der Regelklasse und der Heilpädagogischen Schule Stans.

5.3 Welche existierenden strukturellen, personellen und weiteren Massnahmen helfen im Schulalltag mit verhaltensauffälligen Lernenden und wie kann die von Gemeinden und Kanton übernommene Verantwortung besser wahrgenommen werden?

5.3.1 Aussagen der Schulleitungen

Bestehende bewährte Massnahmen

Auf struktureller Ebene helfen alternative Lernorte und zusätzliche Räume oder Projekte (z.B. Fly), welche eine vorübergehende Separation ermöglichen.

Dies kann auch erreicht werden, indem Lernende andere Klassen besuchen oder einen separaten Stundenplan erhalten.

Auf personeller (und teilweise auch struktureller) Ebene wirken Schulsozialarbeitende, Klassenassistenten und Zivildienstleistende.

Oft werden auch SHP-Stunden eingesetzt, welche dann aber andernorts fehlen.

Schulleitungen und die gegenseitige Unterstützung im Team sind entlastend. Vereinzelt werden auch Eltern im Schulzimmer eingesetzt, welche ihre auffälligen Kinder begleiten.

Weitere unterstützende Massnahmen sind die Berücksichtigung der Klassengrössen sowie Beratungen der Eltern durch den schulpsychologischen Dienst.

Erhöhung der wahrgenommenen Verantwortung

Damit die Verantwortung der Gemeinde und des Kantons besser wahrgenommen wird, braucht es zum einen die oben aufgeführten strukturellen und personellen Massnahmen, sofern diese noch nicht vorhanden sind.

Andererseits braucht es noch zusätzliche personelle Ressourcen – insbesondere in den unteren Zyklen, wo der Übergang in die Schule stattfindet und externe Projektangebote noch weniger gut möglich sind.

Bedarf für zusätzliche Unterstützung gibt es ebenfalls in Form von Sozialpädagogen oder im Bereich der Schulsozialarbeit, welche oft überlastet ist.

Speziell Klassenlehrpersonen müssen zusätzlich entlastet werden. Ohne zusätzliche personelle Unterstützung kommt Hilfe vielfach zu spät und erst nach der Eskalation.

Ebenso würde es helfen, sich Unterstützung "ambulant" und bedarfsweise dazu zu holen.

Mit dem Status IS-Verhalten könnten zusätzliche Ressourcen geschaffen werden. Er hätte überdies eine Signalwirkung und zeigt an, dass es die Probleme tatsächlich gibt (insbesondere gegenüber den Eltern), und dass diese nicht nur von den beteiligten (Lehr)Personen so aufgefasst und interpretiert werden.

5.3.2 Aussagen der Lehrpersonen

Bestehende bewährte Massnahmen

Auf strukturell-personeller Ebene sind von den vorhandenen Möglichkeiten vor allem die Schulsozialarbeitenden zentral, wo diese verfügbar sind. Die Schulsozialarbeit sorgt bei akuten Problemen für schnelle Entlastung.

Während die Schulsozialarbeit für die betroffenen Lernenden selbst zentral ist, entlasten alternative Lernorte vor allem die Lehrperson und die Klasse. Ähnliches gilt für die vorübergehende Umplatzierung der verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schüler in andere Klassen. Das gemeinsame Tragen von Situationen ist wichtig.

Vieles obliegt jedoch der Klassenlehrperson, weil diese oft ein umfassenderes und genaueres Bild der Situation der Lernenden hat. Vielfach werden aber auch SHP-Lehrpersonen eingesetzt und fehlen deshalb andernorts. Die Unterstützung des weiteren Teams bestehend aus anderen Lehrpersonen und der Schulleitung wird teilweise ergänzt durch Klassenassistenten, Zivildienstleistende und Eltern der verhaltensauffälligen Lernenden.

Je mehr Personen involviert sind, umso schwieriger ist es aber, die in diesem Fall relevante Beziehung zu den betroffenen Kindern und Jugendlichen aufzubauen.

Auf der Orientierungsschule bieten sich je nach Gemeinde und Kompetenzen der Lernenden entweder die Möglichkeit von begleiteten Projekten, Time-outs oder selbständigen Arbeitsphasen an.

Erhöhung der wahrgenommenen Verantwortung

Der Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden ist der belastendste Bereich des integrativen Schulsystems. Die Belastung hängt damit zusammen, dass der Prozess der Lösungs- und Verständnisfindung (insbesondere bei den Eltern) sehr zeitintensiv ist.

Der Beschrieb der einzelnen Stufen des kantonalen Modells ist sehr weit gefasst und müsste geklärt werden. Für Kinder und Jugendliche, welche die höheren Stufen erreichen, gibt es keine weiterführenden Lösungen, welche schnell umgesetzt werden können. Teilweise sind Situationen bereits eskaliert, wenn Schulleitungen einbezogen werden.

Bei Stufenübergängen beginnt der Prozess des Stufenmodells überdies teilweise wieder von vorne. Manchmal will man den Lernenden damit eine neue Chance geben, manchmal ist aber auch die Übergabe zu wenig klar geregelt. Im Extremfall wird durch einen Umzug einem laufenden Prozess ausgewichen.

Sehr irritierend ist es, wenn Lernende mit dem Status IS-Verhalten aus anderen Kantonen zuziehen, und wenn aufgrund des fehlenden Status im Kanton Nidwalden die "bisherigen" Ressourcen wegfallen.

Den Status IS-Verhalten braucht es für zusätzliche personelle Ressourcen, die dazu beitragen, nicht nur die Klasse zu beruhigen, sondern auch mit dem verhaltensauffälligen Kind oder Jugendlichen ein gezieltes Training durchzuführen und Fortschritte zu erzielen.

Hier ist ein systemischer Ansatz gefragt. Dieser bedingt eine fixe Bezugsperson nebst der Klassenlehrperson – auch um letztere zu entlasten.

Überdies kann ein offizieller Status als Grundlage für die Zusammenarbeit und den Einbezug der Eltern dienen, welche ebenso begleitet werden müssen. Schliesslich stellt der offizielle IS-Verhalten-Status einen Hinweis an andere Kinder der Klasse dar. Während Kinder mit anderen sonderpädagogischen Bedürfnissen von Mitschülerinnen und Mitschülern als solche wahrgenommen werden, denen geholfen werden muss, fehlt diese Wahrnehmung in Bezug auf verhaltensauffällige Lernende vielfach.

Im Zyklus 1 ist eine Zunahme der Heterogenität beim Schuleintritt festzustellen. Die vielfältigen Bedürfnisse, sei es im sozialen oder auch sprachlichen Bereich, lassen sich mit grossen Klassen kaum richtig befriedigen.

Dies erschwert bereits einen erfolgreichen Start in die Schulkarriere. Mit kleineren Klassen kann man dieser Entwicklung entgegenwirken.

5.4 Welche Auswirkungen hat die integrative und die separative Beschulung von Lernenden mit Leistungsschwäche auf die Lernförderung und das Lernklima?

5.4.1 Aussagen der Schulleitungen

Integrative Lernsituationen

Im integrativen Setting können die Schülerinnen und Schüler mehr voneinander lernen. Sie profitieren auch in impliziter Weise voneinander.

Dabei werden sie zwar weniger als "Spezialfall" wahrgenommen, ihr Sonderprogramm ist aber dennoch sichtbar, wenn sie an "anderen" Aufträgen arbeiten.

In Bezug auf das Klassenklima wird Verschiedenheit als Normalität sichtbar gemacht. Mehrere Lehr- und Fachpersonen werden als Teil des Lernprozesses wahrgenommen.

Gewisse Aufträge führen jedoch auch zu Unruhe und können störend für die anderen Lernenden wirken. Dies muss unbedingt situativ beurteilt werden.

Separative Lernsituationen

Wenn Schülerinnen und Schüler mit Lern- und Leistungsschwäche in Unterrichtsphasen separiert beschult werden, sind die Lernenden mit weniger Ablenkungen konfrontiert. Die Wirkung der Förderung durch die SHP-Lehrperson ist tendenziell höher, insbesondere bei mündlichen Aufträgen (z.B. Schriftsprachenerwerb). Eine vorübergehende Separation ist jedoch auch mit dem Verlust von Lernzeit verbunden (z.B. für den Wechsel des Raumes).

5.4.2 Aussagen der Lehrpersonen

Integrative Lernsituationen

In den integrativen Unterrichtssequenzen erhalten alle dieselben Anregungen und das Lernen auf unterschiedlichen Niveaus wird bewusst gestärkt. Es werden Lernpartnerschaften gebildet, von denen beide Lernenden profitieren.

Es profitieren alle Lernenden von der SHP-Lehrperson. Zugleich steigt aber auch der Vergleichsdruck der Schülerinnen und Schüler untereinander.

In Bezug auf das Klassenklima werden die Rücksichtnahme sowie die Hilfsbereitschaft gefördert. Die Schülerinnen und Schüler lernen Verschiedenheit als Normalzustand einzuordnen. Zugleich sind die Lehrpersonen in einzelnen Situationen mehr gefordert, eine ruhige Lernatmosphäre zu schaffen.

Separative Lernsituationen

Im separativen Setting ist teilweise eine gezieltere und konzentriertere Lernförderung möglich. Auch entsprechende Fördermaterialien können bereits vorbereitet werden.

Dabei findet eher ein Vergleich der Lernenden mit sich selbst statt und die Lernschwäche findet mehr Aufmerksamkeit – sie wird jedoch dadurch auch in den Fokus gerückt. Das Arbeiten erfolgt in einem geschützteren Rahmen, was einige Schülerinnen und Schüler schätzen.

Wer jedoch in dieser Kleingruppe wieder zu den Leistungsschwächsten gehört, erlebt eine weitere Abwertung seines Selbstwertes. Zugleich haben einige Schülerinnen und Schüler auch Sorge, aufgrund des separativen Settings etwas zu verpassen.

Die Wirkung von vorübergehenden Separationen hängt auch davon ab, ob die leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler in den separativen Lerneinheiten stets von den SHP-Lehrpersonen oder gelegentlich auch von den Klassenlehrpersonen begleitet werden. Ein flexibles Rollenverständnis trägt zum Gelingen bei.

Insbesondere auf dem Zyklus 1 empfinden einige Schülerinnen und Schüler auch Stolz, wenn sie alleine mit der Lehrperson arbeiten dürfen. Allgemein hinterfragen die Kinder die Settings weniger stark.

5.5 Welche Auswirkungen hat die integrative und die separative Beschulung von Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache auf die Lernförderung und das Lernklima?

5.5.1 Aussagen der Schulleitungen

Integrative Lernsituationen

Die Lernenden sind in der integrativen Schulform mehr in kooperativen Aktivitäten mit anderen Schülerinnen und Schülern integriert und profitieren davon. Auch die Mitlernenden werden gestärkt und profitieren unter Umständen davon, dass Wörter von der Lehrperson bewusster gewählt und Aufträge klarer formuliert werden.

Jedoch kann dies auch zur Folge haben, dass das Lerntempo reduziert wird und dass man Situationen aushalten muss, in denen man sich nicht versteht.

Separative Lernsituationen

Werden die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache separativ unterrichtet, werden sie von der Lehrperson im Erwerb gezielt und mit hoher Intensität angeleitet, was insbesondere in den ersten Wochen zu mehr Lernzuwachs führt, welcher die Basis für den weiteren Erwerb bildet.

Jedoch ist es auch sehr wahrscheinlich, dass häufiger in der eigenen Sprache (Erstsprache) gesprochen wird.

5.5.2 Aussagen der Lehrpersonen

Integrative Lernsituationen

Werden die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache integrativ beschult, werden eher reale und relevante Inhalte gelehrt. Die Erfolgserlebnisse sind insgesamt höher.

Im Kontext des Lernklimas wirkt sich die integrative Beschulung positiv auf das Gefühl der Zugehörigkeit aus.

Separative Lernsituationen

In separativen Settings können die Lernenden genau auf ihrem Sprachniveau arbeiten und erfahren in der Lernförderung eine persönlichere Betreuung in kleineren Gruppen.

Mit Blick auf das Lernklima bieten die intimeren Gruppen eher die Sicherheit, dass man sich traut, Fragen zu stellen.

5.6 Wann, nach welchen Kriterien und in welcher Form wird die Begabtenförderung organisiert? Welche Chancen und Herausforderungen sind damit verbunden?

5.6.1 Aussagen der Schulleitungen

Angebotsformen

Begabungs- und Begabtenförderung erfolgt entweder durch Werkstattarbeit, durch themenspezifische Stärkegruppen unter Anleitung der SHP-Lehrperson, durch die "Freie Tätigkeit" oder auch im Rahmen des alternativen Lernortes. Sowohl separative wie auch integrative Angebote sind wichtig.

Auf der Orientierungsschule können Niveau- und Wahlfächer als eine Form der Begabtenförderung verstanden werden. Die Beschränkung der Niveauezuteilungen auf Deutsch und Mathematik greift aber manchmal zu kurz oder in den falschen Fachbereichen.

In der Primarschule kann in altersdurchmischten Klassen eine Stufe schneller durchlaufen werden.

Begabtenförderung bedingt räumliche und personelle Ressourcen, welche teilweise fehlen. Dabei ist eine verantwortliche Person (Themenhüterin oder -hüter) innerhalb der Schule relevant für das Gelingen.

Chancen und Herausforderung

Herausfordernd ist, dass die Begabtenförderung Kinder und Jugendliche aus der Komfortzone führt. Besonders begabte Lernende sind sich teilweise nicht gewohnt, durchbeissen zu müssen. Es fehlen dazu einerseits die Motivation der Lernenden, andererseits aber auch die notwendigen Lernstrategien.

5.6.2 Aussagen der Lehrpersonen

Angebotsformen

Auf dem Zyklus 3 unterstützen unter anderem die Niveaufächer, der Projektunterricht und das Wahlfachangebot die Förderung von Begabungen. Letzteres könnte verstärkt werden. Im Prinzip ist auch die Selektion nach dem Zyklus 2 und die Möglichkeit, das Kollegi zu besuchen, eine Form, Begabte zu fördern.

Chancen und Herausforderung

Für das Gelingen der Begabtenförderung braucht es in den Schulen fest zugeteilte Stunden und Personen, welche für die Thematik verantwortlich sind. Dass man die kantonale Koordinationsgruppe nicht weitergeführt hat, ist bedauerlich. Angebote sowie die Vernetzung fehlen.

Die Lehrmittel tragen der Begabtenförderung unterschiedlich Rechnung.

5.7 Allgemeine Rückmeldungen, Chancen und Herausforderungen

5.7.1 Aussagen der Schulleitungen

Der Integrationsgedanke wird gelebt – jedoch bedeutet dies nicht eine Integration um jeden Preis.

Das integrative System soll nicht auf die Dualität von Separation und Integration beschränkt werden.

Genügend Ressourcen sind zentral fürs Gelingen. Dazu gehören genügend Schulräume und die Aufmerksamkeit der Lehr- und Fachpersonen. Dies kann über Klassengrößen mitgesteuert werden. Nur durch Aufmerksamkeit ist Beziehung möglich.

5.7.2 Aussagen der Lehrpersonen

Die Integration ist der richtige Weg. Sie ist die Realität unserer Gesellschaft. Die Anforderungen steigen jedoch, was zur Folge hat, dass auch Ressourcen angepasst werden müssen. Man muss die Integration stets optimieren. Im Vergleich zu anderen Kantonen sind die Rahmenbedingungen eher unbefriedigend.

Ein Gelingensfaktor, insbesondere auf dem Zyklus 1, ist die Klassengröße. Im Zusammenhang damit stehen speziell auch gemischte Klassen, wie sie beispielsweise auf der Kindergartenstufe üblich sind, wo die Heterogenität besonders gross ist.

Die zunehmenden Fälle von autistischen Kindern bereiten Sorge. Es braucht eine räumlich nahe Fachstelle und adäquat ausgebildetes Fachpersonal. Vermutlich müssten dabei separate Lösungen geprüft werden.

6 Zusammenfassende Beantwortung der Evaluationsfragen (Erkenntnisse)

6.1 Wie steht es um die Grundlagen, Zuständigkeiten und Abläufe des integrativen Schulsystems?

Kenntnisse des Konzepts, der Abläufe mit Zuständigkeiten und der Aufgabenfelder

Während das kantonale Konzept der Sonderpädagogik aus dem Jahre 2019 bei den Schulleitungen gut bis sehr gut bekannt ist, scheint die Vertrautheit bei den Lehrpersonen und den Schulbehördenmitgliedern teilweise deutlich tiefer.

Innerhalb der verschiedenen Funktionen der Lehrpersonen sowie abhängig von deren Berufserfahrung sind dabei klare Unterschiede in der Vertrautheit zu erkennen, wobei SHP-Lehrpersonen und erfahrene Lehrpersonen die besten Kenntnisse angeben.

Der erfahrungsbedingte Kenntnisunterschied zeigt sich auch unter den Schulbehördenmitgliedern.

Die mit der Projektleitung geteilten kommunalen Konzepte, welche zwischen den Jahren 2009 – 2021 datieren, legen die Vermutung nahe, dass einige der Konzepte nach der Erneuerung des kantonalen Konzepts im Jahr 2019 noch nicht, oder zumindest nicht explizit, angepasst wurden. Einige Schulen sagten aus, dass Anpassungsprozesse laufend sind.

Besser bekannt sind bei allen Befragten die konkreten Abläufe bei sonderpädagogischen Massnahmen sowie die Kenntnisse zu den Arbeitsfeldern und zur Arbeitsweise der Fachpersonen im Rahmen des sonderpädagogischen Angebots.

Letztere reichen von beinahe vollständiger Kenntnis über den Aufgabenbereich der SHP-Lehrpersonen bis zum Wissen über die Tätigkeit der Fachpersonen der Psychomotorik, welches sowohl bei den Schulleitungen wie auch bei den Lehrpersonen noch am geringsten ausfällt. Gleichwohl gibt eine klare Mehrheit der Befragten auch diesbezüglich einen genügenden bis guten Wissensstand an.

Systematik der Förderangebote

Bezüglich der Systematik des Förderangebots wird allgemein ein genügendes bis hohes, teilweise gar ein sehr hohes Ausmass wahrgenommen.

Am systematischsten erfahren sowohl Schulleitungen als auch Lehrpersonen das Angebot im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Am wenigsten systematisch wird die Begabtenförderung eingeschätzt.

Sowohl bei den Schulleitungen wie auch bei den Lehrpersonen schätzen die Befragten die Systematik der Begabtenförderung auf dem Zyklus 3 noch als am wenigsten ausgeprägt ein. In den Gruppeninterviews werden in diesem Zusammenhang unter anderem die vorangehende Selektion, das Vorhandensein von Niveaufächern sowie der Projekt- und Wahlfachunterricht als bereits gegebene Form der Begabungs- und Begabtenförderung erwähnt.

Weitere Aussagen während der qualitativen Befragung betonen, dass das Einsetzen einer verantwortlichen Person (Themenhüter oder Themenhüterin) zentral für das Gelingen der Begabtenförderung sei.

Potenzielle Ressourcen der SHP-Lehrpersonen würden in anderen Teilbereichen (für andere sonderpädagogische Bedürfnisse) oft dringender gebraucht und deshalb dort prioritär eingesetzt.

Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden (Stufenmodell des Kantons Nidwalden)

Ein Bereich, der im Zusammenhang mit dem prioritären Einsatz der Ressourcen von SHP-Lehrpersonen vielfach genannt wurde, ist die Arbeit mit Lernenden mit auffälligem Verhalten. Zwar gibt eine klare Mehrheit der Schulleitungen und auch die Mehrzahl der Lehrpersonen an, sich an einem 5-stufigen Modell zu orientieren. Ebenso wird bestätigt, dass die Fallführung geregelt sei.

Dennoch sind die Fragen nach den wahrgenommenen Verantwortungen auf kommunaler und vor allem auf kantonomer Ebene geprägt durch viele Enthaltungen. Von diesen Enthaltungen ausgenommen sind nebst den Gesamtschulleitungen vor allem die Mitglieder der Schulbehörden.

Auf die im Rahmen der Gruppeninterviews gestellte Frage, welche Massnahmen umgesetzt würden und welche besonders gut wirkten, wurden nebst der Unterstützung durch Schulleitungen und das Lehrpersonenteam insbesondere die Schulsozialarbeit, Projekte ausserhalb der Klasse sowie der Einsatz alternativer Lernorte (z.B. Fliegendes Klassenzimmer oder Schulinself u.a.) genannt. Deren Verfügbarkeiten unterscheiden sich jedoch von Gemeinde zu Gemeinde stark. Klassenassistenzen und Zivildienstleistende entlasten ebenfalls.

Als erschwerende Umstände werden unter anderem erwähnt, dass es teilweise bei Übergängen (Lehrpersonen- und Klassenwechseln) wieder zu Rückschritten im Stufenmodell komme und dass für die höheren Stufen des Stufenmodells keine (schnell) umsetzbaren Lösungen vorhanden seien.

Besonders wichtig sei jedoch die Möglichkeit einer zeitnahen Massnahme, bevor es zu Eskalationen komme.

Zudem fordere und belaste die grosse und teilweise als zunehmend empfundene Heterogenität, insbesondere beim Schuleintritt, was speziell im Zusammenhang mit grossen Klassen herausfordernd sei.

Innerhalb der offenen Rückmeldemöglichkeiten wurde wiederholt gesagt, dass die vorhandenen Ressourcen nicht genügen. Ein Status "IS-Verhalten" wurde in diesem Zusammenhang mehrfach genannt.

Von diesem verspricht man sich nebst personellen Ressourcen einerseits eine Signalwirkung (das Vorhandensein einer verlässlichen Diagnose). Es sei schwierig, bei den Eltern von betroffenen Kindern und Jugendlichen sowie bei den Mitlernenden Verständnis zu schaffen, dass auch im Falle verhaltensauffälliger Lernender ein zu fördernder Bedarf vorhanden sei.

Andererseits fehlten die Möglichkeiten, effektiv und systemisch mit den Betroffenen und ihren Familien zu arbeiten. Dafür bräuchte es, nebst der Klassenlehrperson, welche von der Situation oft besonders belastet sei, eine zusätzliche konstante Bezugsperson.

Zusammenarbeit und Einheitlichkeit

Die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik beurteilen eine grössere Mehrheit der Lehr- und Fachpersonen sowie beinahe alle Schulleitungen als einheitlich.

In Bezug auf die Einheitlichkeit der Förderpläne und Dokumentationen liegt die Zustimmung, insbesondere bei den Lehrpersonen, tiefer. Speziell bei den Fachlehrpersonen kommt es zu mehr Enthaltungen im Vergleich zu den anderen Gruppen.

In den qualitativen Befragungen kam zum Ausdruck, wie situations- und personenabhängig die Zusammenarbeit erlebt wird, und dass zum einen der Konstanz in der Zusammenarbeit aber auch den Schulleitungen als steuernde Kraft eine hohe Bedeutung zukommt.

Insbesondere dann, wenn viele Fachpersonen involviert sind, muss die Vernetzung auf allen Ebenen (Beteiligte an einer Klasse, SHP-Lehrpersonen untereinander, Fachlehrpersonen untereinander) durch gemeinsame Gefässe sichergestellt werden. Dazu trägt beispielsweise auch die Beratung vor Ort an der Schule durch Fachstellen (z.B. schulpsychologischer Dienst) bei.

Besonders zu akzentuieren scheint sich die Herausforderung der Vernetzung auf dem Zyklus 3, wo im Vergleich zum Zyklus 1 und 2 in der Regel mehr Fachlehrpersonen eingesetzt werden.

Für SHP-Lehrpersonen kann die Arbeit in vielen verschiedenen Klassen (oder in kleineren Schulen ohne Parallelklassen) belastend sein.

Zunehmend und bewusst versuche man bei der Planung und Verteilung der Unterstützungslektionen, Ressourcen innerhalb der Fächer ausgeglichener zuzuweisen und alle Fachbereiche in der Zusammenarbeit zu stärken.

6.2 Wie steht es um die Akzeptanz des integrativen Schulsystems?

Allgemeine Akzeptanz

Grundsätzlich wird dem Gedanken des integrativen Schulsystems von allen Befragten eine hohe bis sehr hohe Akzeptanz zugesprochen, wobei die Zustimmung zur integrativen Förderung noch etwas höher ausfällt als jene zur integrativen Sonderschulung.

Von den Schulleitungen und Lehrpersonen geben jeweils deutlich mehr als vier Fünftel an, die Anliegen aller Lernenden bei der Planung zu berücksichtigen.

Bei den Schulbehörden fällt dieser Wert etwas tiefer aus, liegt jedoch immer noch bei mehr als zwei Dritteln.

Dass alle zum Gelingen der Integration beitragen, bestätigen nahezu alle Schulleitungen und ein hoher Anteil der Lehrpersonen.

Chancen und Herausforderungen

Der Aussage, dass die Chancen, welche aus der Integration entstehen, grösser als die damit verbundenen Herausforderungen sind, stimmen die Schulleitungen von den befragten Gruppen am deutlichsten zu. Bei den Lehrpersonen liegt ebenso eine Zustimmung vor, wobei innerhalb der Funktionen und abhängig vom Bezug zum integrativen Schulsystem Unterschiede erkennbar sind. Die Chancen werden insbesondere von den SHP-Lehrpersonen und von Lehrpersonen, welche mit Lernenden der integrativen Sonderschulung arbeiten, am positivsten beurteilt. Lehrpersonen, welche Klassen des Zyklus 2 und 3 unterrichten, sehen damit eher Herausforderungen verbunden als jene, die auf dem Zyklus 1 unterrichten.

Am kritischsten beurteilen die Aussage nach den Chancen und Herausforderungen die Schulbehördenmitglieder.

Wohlbefinden und Zugehörigkeit

Von den Lernenden geben beinahe alle Befragten an, dass sie sich in ihrer Klasse mehrheitlich oder vollumfänglich wohl fühlen. Ebenso geben mehr als vier Fünftel an, dass alle in der Klasse dazugehören, wobei dieser Wert mit höherer Schulstufe abnimmt.

Die Bestätigung der Zugehörigkeit und des Wohlbefindens der Schülerinnen und Schüler wird sowohl von den Lehrpersonen wie auch von den Eltern geteilt.

Knapp ein Drittel der Eltern sagt dennoch aus, dass Mitlernende für ihre Kinder im Unterricht belastend sind. Dieser Wert ist bis zum Ende der Primarstufe zunehmend und bei den Eltern von Kindern der integrativen Sonderschule etwas höher im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen (Eltern von Kindern mit einfachen oder ohne besondere Fördermassnahmen).

Die im Rahmen von freitextlichen Anmerkungen genannten Gründe sind vielfältig. Sie gleichen sich bei allen Elterngruppen (unabhängig von den Fördermassnahmen) und stehen nicht in einem nachweisbaren, expliziten Zusammenhang mit dem integrativen Schulsystem (beziehungsweise mit integrierten Mitschülerinnen und Mitschülern).

Lernende mit auffälligem Verhalten

Am wenigsten Akzeptanz innerhalb der sonderpädagogischen Bedürfnisse erfährt die Integration von Lernenden mit auffälligem Verhalten, wobei die Frage, ob Integration oder eine mögliche Separation die geeignetere Vorgehensweise sei, recht ausgeglichen beurteilt wird.

Am grössten ist der Anteil Befürwortungen des integrativen Settings in diesem Zusammenhang unter den Schulleitungen. Am ehesten unterstützen die Eltern ein separatives Angebot. Bei den Schulleitungen und Lehrpersonen sieht man in der Beurteilung Unterschiede innerhalb der Berufserfahrung, der Funktion sowie der Schulstufe.

In den qualitativen Befragungen wurden mehrere Faktoren genannt, welche aktuell und auch potenziell dazu beitragen, dass der Umgang mit (und die Förderung von) Lernenden mit auffälligem Verhalten gelinge. Im vorangehenden Kapitel (vergl. 6.1) wurde darauf bereits eingegangen.

Eine vorübergehende Separation, welche beispielsweise in Form von alternativen Lernorten, Teilnahme am Unterricht in anderen Klassen, speziellen Stundenplänen oder auch Time-outs erfolgt, erfuhr im mündlichen Austausch eher Zustimmung als eine dauerhafte Separation.

6.3 **Wie gut gelingt der Umgang mit Heterogenität und inwiefern wird das integrative System den schwächeren, durchschnittlichen und starken Schülerinnen und Schülern gerecht?**

Bedürfnisgerechtigkeit des Bildungsangebotes der integrativen Förderung sowie DaZ

Der Befragung kann entnommen werden, dass alle Befragungsgruppen den Unterricht und das Bildungsangebot im Bereich Deutsch als Zweitsprache sowie jenes für Lernende mit Leistungsschwäche als mehrheitlich bis sehr bedürfnisgerecht einstufen.

Beinahe sämtliche Schulleitungen geben an, als Schule der Gesamtheit der Bedürfnisse gewachsen zu sein, was insbesondere auf die oben genannten Teilbereiche zutrifft.

Die grosse Mehrheit der Lehrpersonen bestätigt überdies, dass sie alle Lernenden für den Lernstoff motivieren können.

Am meisten Optimierungsbedarf hinsichtlich der Bedürfnisgerechtigkeit sehen die Befragten im Bereich des Umgangs mit verhaltensauffälligen Lernenden sowie im Rahmen der Förderung ausgeprägter Begabung. In Bezug auf die Begabtenförderung scheint sich dieser Optimierungsbedarf insbesondere in den höheren Klassen und Stufen etwas stärker zu akzentuieren.

Lernende der integrativen Sonderschulung

Bezüglich Lernender der integrativen Sonderschulung gab es innerhalb der quantitativen Befragung viele Enthaltungen, was damit zusammenhängen kann, dass mit rund 1 % aller Nidwaldner Schülerinnen und Schüler diese Gruppe Lernender einen verhältnismässig geringen Anteil ausmacht. Vorgenommene Einstufungen sind jedoch im Hinblick auf die Bedürfnisgerechtigkeit eher positiv.

Das Gelingen der integrativen Sonderschulung ist von mehreren persönlichen und situativen Faktoren abhängig, und die individuellen Bedürfnisse der Lernenden der integrativen Sonderschulung variieren sehr stark, wie dies im Rahmen der qualitativen Befragung zum Ausdruck kam.

Einerseits gäbe es sehr ruhige Schülerinnen und Schüler, bei welchen das persönliche Wohl besonders sorgfältig zu prüfen sei. Andere Lernende seien eher auffälliger. Gewisse haben Einschränkungen, welche auch Unterrichtsphasen betreffen, in denen keine zusätzliche Betreuung vorgesehen ist. Dies ist sehr herausfordernd und die vorhandenen Ressourcen werden in diesen Fällen als zu gering empfunden, was schliesslich die involvierte Klassen- oder Fachlehrperson fordere und teilweise belaste.

Ebenso haben die Art der Diagnose und der individuellen Bedürfnisse der Lernenden Einfluss auf die Absprachen mit weiteren Fachpersonen. In komplexen Fällen haben die Absprachen oft nicht innerhalb der bereitgestellten zeitlichen Ressourcen Platz.

Hingegen schätzt man den Umstand, dass im Falle der integrativen Sonderschulung eine klare Zuweisung einer SHP-Lehrperson zu den Lernenden erfolge.

Ob diese Zuweisung einer SHP-Lehrperson explizit für die Schülerin oder den Schüler der integrativen Sonderschulung erfolge, oder ob es vorteilhafter sei, wenn dieselbe SHP-Lehrperson auch noch für andere Lernende der Klasse im Rahmen der integrativen Förderung zuständig sei, dazu wurden verschiedene Vor- und Nachteile genannt, welche in den Ausführungen zur qualitativen Befragung (vergl. 5.2) umfassender dargelegt sind.

Die Verantwortlichkeiten innerhalb einer Klasse beeinflussen schliesslich auch die Rekrutierung der SHP-Lehrpersonen, welche damit verschiedenen Anforderungen unterliegt. Einzelne Schulleitungen wünschen sich dabei mehr Unterstützung seitens des Kantons.

In den Gruppeninterviews entstand darüber hinaus der Eindruck, dass die Integration im Zusammenhang mit gewissen Behinderungen mit ansteigender Schulstufe schwieriger würde. Eine vertiefte Analyse der Ergebnisse der quantitativen Befragung stützt diese Aussage. Insbesondere der Übertritt in die Orientierungsschule sowie die Berufswahl bringen teilweise spezielle Herausforderungen mit sich.

Unter- und Überforderung

Von den Lernenden gibt ein grosser Anteil an, dass sie meistens ihrem Niveau entsprechende Aufgaben lösen und dass sie auch verstehen, wenn andere Schülerinnen und Schüler nicht dieselben Arbeitsaufträge haben.

Ebenso hoch ist die Einschätzung der Eltern bezüglich der Erfolgserlebnisse ihrer Kinder. Dieser Wert ist in Bezug auf Lernende der integrativen Sonderschulung leicht tiefer als bei den anderen beiden Gruppen und nimmt allgemein mit höherer Schulstufe ab.

Der Frage, ob ihr Kind unter- oder überfordert ist, stimmt je ungefähr ein Zehntel zu. Dabei zeigt sich, dass die Angaben der Über- und Unterforderung bei Kindern ohne besondere Fördermassnahmen in beiden Fällen am geringsten sind.

Die im Rahmen der offenen Antworten gemachten Aussagen, wie sich die Überforderung oder die Unterforderung zeige, ähneln sich in allen Teilgruppen. Diese sind innerhalb der quantitativen Befragungsergebnisse der Eltern (vergl. 4.3.5) beispielsweise ausgeführt.

6.4 Wie präsentieren sich Lernförderung, Kompetenzerreichung und Schulangebote in Relation zu den eingesetzten finanziellen und anderen Ressourcen?

Verteilung und Einsatz der Ressourcen

Beinahe alle Schulleitungen und eine Mehrheit der Lehrpersonen geben an, dass die SHP-Lektionen bedarfsgerecht zugewiesen werden. Ebenso sagen beide Befragungsgruppen mehrheitlich aus, dass alle Lernenden von der Zusammenarbeit mit den SHP-Lehrpersonen profitieren. Gleichwohl wird mehrheitlich festgehalten, dass die verfügbaren Ressourcen hauptsächlich den Lernenden mit sonderpädagogischen Bedürfnissen zugutekommen.

Sowohl Verteilung wie auch der wahrgenommene Ertrag der zur Verfügung stehenden Ressourcen hängen gemäss Aussagen während den Gruppeninterviews von der situativen Zusammenarbeit im Team und jener unter den Klassen-, Fach- und SHP-Lehrpersonen ab.

Unter anderem personelle Konstanz in der Team-Zusammensetzung, eine gute Koordination mit klar definierten Austauschgefässen, fachliche Kompetenz aller Beteiligten in ihrem Fachgebiet sowie die Bereitschaft, Herausforderungen anderer Klassen mitzutragen, unterstützen eine gute Umsetzung der Ressourcen.

Ressourcen für die Zusammenarbeit

Die Ressourcen für die Zusammenarbeit im Bereich der integrativen Förderung schätzen weniger als die Hälfte die Lehrpersonen als ausreichend ein.

Im Rahmen der integrativen Sonderschulung ist dieser Wert noch tiefer, jedoch gemäss Aussagen in den qualitativen Interviews fallabhängig.

Allgemein stufen die SHP-Lehrpersonen die zur Verfügung stehenden Ressourcen besser ein als Klassen- und Fachlehrpersonen.

Ressourcen in Bezug auf die verschiedenen sonderpädagogischen Bedürfnisse

In den Gruppeninterviews wurde wiederholt ausgesagt, dass die Ressourcen (zumindest teilweise) nicht genügen. Dies betreffe einerseits die zugewiesenen Stunden im Rahmen der integrativen Sonderschulung – vor allem bei Bedürfnissen und Behinderungen, welche umfassende Betreuung benötigen. Andererseits betreffe dies aber auch die allgemein zur Verfügung stehenden Stunden von SHP-Lehrpersonen und weiteren Fachpersonen.

Statistisch konnte in der Einordnung der Fragestellung aufgezeigt werden, dass die in § 36d der Volksschulverordnung ausgewiesenen möglichen Förderlektionen für die integrative Förderung bei einem aktuellen kantonalen Durchschnitt von 0.32 eingesetzter Lektionen pro Schülerin und Schüler (Durchschnitt der Jahre 2019 – 2023) zusätzlichen Spielraum zulassen. Ein statistischer Wert zum Umfang der durchschnittlich gesprochenen Lektionen im Rahmen der integrativen Sonderschulung ist nicht ausgewiesen.

Ein sehr grosser Anteil der Schulbehördenmitglieder bestätigt, dass es für sie von hoher Priorität ist, ausreichend Ressourcen im Bereich Sonderpädagogik zu schaffen.

Die Verfügbarkeit von kompetenten Fachpersonen stuft jedoch ein Drittel der Schulleitungen als eher ungenügend ein. Explizit wurde von den Lehrpersonen in diesem Zusammenhang die Logopädie genannt.

Durch Einsetzen von Assistentinnen und Assistenten der Sprachförderung (und einen damit verbundenen Lehrgang im Schuljahr 2021/22) versuchte das Amt für Volksschulen und Sport, die Situation zu entlasten.

Die höchste Zufriedenheit besteht sowohl bei Schulleitungen wie auch bei Lehrpersonen mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen für Lernende mit Leistungsschwäche sowie Lernende mit Deutsch als Zweitsprache.

Am wenigsten zufriedenstellend werden jene Ressourcen eingeschätzt, welche für Lernende mit auffälligem Verhalten zur Verfügung stehen. Diese beurteilen nur zwei Fünftel der Schulleitungen und weniger als ein Drittel der Lehrpersonen als genügend.

Auffallend ist, dass die zum Ausdruck gebrachte, allgemeine Zufriedenheit mit den vorhandenen Ressourcen unter den Lehrpersonen durchgehend und teilweise deutlich geringer ist als jene der Schulleitungen, wobei innerhalb der Teilgruppen Abweichungen vorhanden sind.

Mit Blick auf die Assistenzen bestätigen sowohl Schulleitungen wie auch Lehrpersonen, dass diese entlastend und unterstützend sind.

Jedoch fügten die Schulleitungen an, dass die Koordination teilweise anspruchsvoll sei, und die Lehrpersonen ergänzten in den qualitativen Interviews, dass ein je nach Bedürfnissen notwendiger Beziehungsaufbau von Assistenzen manchmal nur bedingt geschaffen werden könne.

Belastung der Lehrpersonen und Schulleitungen

Im Fragebogen wurde abschliessend die Möglichkeit gegeben, die Belastung in Bezug auf verschiedene Bereiche des Arbeitsalltags auf einer zehnstufigen Skala anzugeben.

Die Lehrpersonen geben in Bezug auf die aktuelle Belastung im Schulalltag einen Mittelwert von 5.4 an, wobei die Verteilung auf den Stufen 3-8 sehr ausgeglichen und flach erfolgt.

Die Schulleitungen weisen auf die Frage nach der Belastung im aktuellen Arbeitsalltag einen Mittelwert von 5.76 aus, wobei eine zweigipflige Verteilung mit dem höchsten Anteil auf der Stufe 7 vorliegt.

Lernförderung und Kompetenzerreichung

Hinsichtlich des individuellen Lernens geben sowohl Eltern wie auch Lernende an, dass es in den meisten Fällen gelingt, die Lernenden bestmöglich zu fördern. Sie schätzen es mehrheitlich als Gewinn ein, wenn mehrere Lehrpersonen am Unterricht beteiligt sind. Dabei gibt eine klare Minderheit von rund einem Zehntel der Lernenden an, dass dies ihre Konzentration negativ beeinflussen würde.

Schliesslich sagen alle befragten Gruppen in hohem bis sehr hohem Masse aus, dass sie mit dem Erreichen der Lernziele und dem erzielten Kompetenzzuwachs zufrieden sind.

6.5 Wie zweckmässig sind die Kriterien hinsichtlich der Abgrenzung zwischen Integration und Separation?

Fokus und Einverständnis hinsichtlich der beschlossenen Massnahmen

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass beim Festlegen von Massnahmen für Lernende mit besonderen Bedürfnissen die Anliegen der betroffenen Schülerinnen und Schüler gemäss Aussage aller Befragten im Zentrum stehen. Ebenso zeigt sich, dass die Massnahmen in mehr als vier Fünfteln der Fälle im Einverständnis aller Beteiligten erfolgen.

Abklärungsverfahren

Im Prozess der Abklärung fühlen sich sowohl die Schulleitungen als auch die Lehrpersonen von den Fachstellen gut beraten, wobei auffällt, dass diese Einschätzungen innerhalb der Lehrpersonen vor allem durch Klassen- und SHP-Lehrpersonen vorgenommen wurden.

Die Zusammenarbeit mit dem schulpyschologischen Dienst und weiteren Fachstellen verursacht jedoch manchmal Verzögerungen, weil deren Auslastung hoch erscheine.

Die Statistik der durch den schulpyschologischen Dienst behandelten Fälle zeigt, dass in den Schuljahren 2012/13 bis 2021/22 eine nahezu stetige Zunahme stattgefunden hat.

Die Kriterien zur Unterstützung von Lernenden mit Leistungsschwäche werden von den Lehrpersonen wie auch von den Schulleitungen am nachvollziehbarsten eingeschätzt. Ähnlich klar erscheint die Zuteilung von Unterstützung für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache.

Im Zusammenhang mit besonders begabten Schülerinnen und Schülern und mit verhaltensauffälligen Lernenden sind die Kriterien und die damit verbundenen Massnahmen weniger klar. In beiden Bereichen stufen die Schulleitungen die Klarheit und Objektivität allgemein höher als die Lehrpersonen ein.

Im Rahmen der Gruppeninterviews wurde ausgesagt, dass insbesondere im Zusammenhang mit auffälligem Verhalten die Gespräche und das Schaffen von Verständnis bei den Eltern sehr zeitintensiv seien.

Teilweise versuchten die Lehrpersonen, so lange es ginge, die Situation niederschwellig zu handhaben. Einzelne Stufen des Modells seien in ihrer Definition überdies weit gefasst und auf den oberen Stufen des Modells fehlten, wenn es dann dringlicher würde, zeitnah verfügbare Lösungen und Angebote.

Schliesslich komme es auch vor, dass es bei Übergaben in neue Klassen oder Stufen teilweise bewusst (man möchte neue Chancen geben) und teilweise unbewusst (fehlende Kommunikation) zu Rückstufungen im Stufenmodell komme, was den Prozess weiter verzögere.

Wiederholt wurde der Wunsch nach einem offiziellen Sonderschul-Status (IS-Verhalten) geäussert. Davon verspreche man sich mehr objektive Klarheit, eine entsprechende Signalwirkung und in der Folge auch mehr und strukturiertere Ressourcen.

Überprüfung und Wirksamkeit

Die periodische Prüfung der Massnahmen sowie deren Wirksamkeit wird von den Befragten klar bejaht.

Die Stufen- und Zyklenübergänge der Lernenden der integrativen Förderung und der integrativen Sonderschulung werden mehrheitlich bis grossmehrheitlich positiv beurteilt.

6.6 Inwiefern ist die Führung von separativen und alternativen Angeboten sinnvoll?

Bedürfnisgerechte Lernsituationen

Grundsätzlich sind sich Schulleitungen und Lehrpersonen in hohem Masse darin einig, dass es mehrheitlich oder vollumfänglich gelingt, passende und bedürfnisgerechte Lernsituationen für alle Lernenden zu schaffen, und dass auch alle Lehr- und Fachpersonen dazu beitragen, schwierige Situationen zu lösen, selbst wenn eine vorübergehend separative Begleitung stattfindet.

Selbst wenn beinahe alle Lehrpersonen aussagen, dass die Lernenden mit besonderen Bedürfnissen meistens am Unterricht im Klassenzimmer teilnehmen, so stufen doch drei Fünftel den Lernfortschritt der betroffenen Schülerinnen und Schüler im Rahmen der quantitativen Umfrage als höher ein, wenn vereinzelte Lernsituationen getrennt erfolgen.

Die Auswirkungen auf den Lernfortschritt der Mitschülerinnen und Mitschüler werden als deutlich geringer eingestuft.

In den Gruppeninterviews kam zum Ausdruck, dass sowohl integrative als auch vorübergehend separative Lernsequenzen gewinnbringend sein können.

Dies bedingt nicht nur eine Flexibilität in Bezug auf die Lernform, sondern auch in Bezug auf die Lernbegleitung (beispielsweise hinsichtlich der Rollen der Lehrpersonen und der Schulischen Heilpädagogen).

Während es einigen Lernenden besser gelingt, sich in räumlich getrennten Settings auf die Lerninhalte zu konzentrieren oder sie (insbesondere in unteren Klassenstufen) sogar stolz darüber empfinden, mit einer Lehrperson im Einzelkontext zusammenzuarbeiten, profitieren andere mehr von Lerngemeinschaften mit anderen (fachlich stärkeren) Schülerinnen und Schülern oder erfahren sich im Klassenzimmer eher als Teil der Klasse.

Von den Schulleitungen und Lehrpersonen wurden sowohl in Bezug auf Lernförderung als auch auf das Lernklima weitere Vorteile und Nachteile von integrativen und vorübergehend separativen Unterrichtssettings genannt. Im Kapitel 5.4 sind diese umfassender aufgeführt.

Klein- und Werkklassen

Die Frage, ob Lernende mit Lern- und Leistungsschwäche in Klein- oder Werkklassen besser gefördert werden könnten, wurde von den Befragten sehr unterschiedlich beantwortet.

Am wenigsten notwendig und bedürfnisgerecht beurteilten die Schulleitungen die Möglichkeit von Klein- und Werkklassen. Von den Lehrpersonen erhielt ein mögliches Angebot in dieser Form mehr Zustimmung.

Innerhalb beider Befragungsgruppen sind die Aussagen jedoch heterogen. Gesamtschulleitungen und Fachlehrpersonen stimmten der Aussage, dass gewisse Lernende in separativen Klassen insgesamt besser gefördert werden könnten, beispielsweise eher zu als die Vergleichsgruppen. Innerhalb der Lehrpersonen erfahren Klein- und Werkklassen in den tieferen Schulstufen eher weniger Zustimmung.

Im Vergleich zu den Schulleitungen und Lehrpersonen stimmen klar mehr Mitglieder der Schulbehörden und auch mehr Eltern der Aussage zu, dass für Lernende mit Leistungsschwäche Klein- und Werkklassen zur Verfügung stehen sollten.

Festzuhalten bleibt aus den vorangehenden Kapiteln, dass die Situation im Zusammenhang mit Lernenden mit Leistungsschwäche (sei dies Angebot, Kriterien oder auch Förderung) von den ausgewiesenen sonderpädagogischen Bedürfnissen wiederholt am bedürfnisgerechtesten beurteilt wird.

Angebote für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache

Die allgemeine Förderung von Lernenden mit Deutsch als Zweitsprache stufen sowohl Schulleitungen als auch Lehrpersonen mit einer hohen Zustimmung als ausreichend ein.

In Bezug auf die intensive Förderung von fremdsprachigen Lernenden im Umfang von 4-8 Lektionen wöchentlich wird jedoch vielfach eine nicht ausreichende Bewertung vorgenommen und die Zustimmung sinkt auf weniger als die Hälfte, im Falle der Lehrpersonen sogar nur knapp mehr als ein Drittel.

Gerade in der Anfangsphase des Spracherwerbs können laut Aussagen im mündlichen Austausch Fokussierung, ein klarer Aufbau und eine hohe Intensität zu einem höheren Lernzuwachs beitragen. Dieser bilde die Grundlage, dass die Schülerinnen und Schüler dem Unterricht folgen und schliesslich auch in kooperative Aktivitäten mit anderen Lernenden einbezogen werden und davon profitieren können.

Alternative Lernorte

In den Gruppeninterviews mit Schulleitungen und Lehrpersonen wurde wiederholt ausgesagt, dass alternative Lernorte, welche eine vorübergehende Separation für alle Lernenden ermöglichen, als wertvolle Unterstützung erlebt werden, wo diese eingerichtet wurden.

Diese werden auch von einer grossen Mehrheit der Eltern begrüsst, wenn ihr Kind eine Schule besucht, welche darüber verfügt. Von den anderen Eltern würde ebenso eine Mehrheit solche alternativen Lernorte befürworten.

Die aktuellen räumlichen und personellen Ressourcen für schnelle Entlastungen in schwierigen Situationen werden von den Schulleitungen ähnlich zufriedenstellend eingeschätzt, wobei der Anteil positiver Einstufungen etwa zwei Drittel ausmacht.

Lehrpersonen schätzen die räumlichen Ressourcen hinsichtlich einer schnell verfügbaren Lösung schwieriger Situationen gegenüber den personellen klar als besser ein. Beide Werte

liegen jedoch unterhalb jener der Schulleitungen, wenn auch im Falle der räumlichen nur geringfügig.

7 Handlungsempfehlungen

Ein Zweck der Evaluation bestand darin, durch Erkenntnisgewinn die Schulqualität zu gewährleisten und Entwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Die Ergebnisse der quantitativen Online-Befragung sowie die Rückmeldungen aus der qualitativen Befragung haben Themenbereiche aufgezeigt, in welchen Bedürfnisse noch nicht adäquat erfüllt werden. Es hat sich aber auch gezeigt, dass innerhalb des Kantons in den einzelnen Themenbereichen Unterschiede bestehen und dass Handlungsempfehlungen den situativen Bedürfnissen angepasst werden müssen.

Die folgenden 12 Punkte zählen Handlungsfelder auf, welche gemeinsam mit den Beteiligten geprüft und zur Weiterentwicklung genutzt werden können.

7.1 Alle Lehr- und Fachpersonen vermehrt in die Abklärung, Ressourcenverteilung und Förderung einbeziehen

Zwar wird von sämtlichen Befragungsgruppen bestätigt, dass sich alle am Gelingen des integrativen Schulsystems beteiligen.

Viele Befragte bewerten die Verteilung der Ressourcen als mehrheitlich bis sehr bedarfsgerecht, wobei die Schulleitungen die Passung vielfach höher einstufen als die Lehrpersonen.

Insbesondere im Rahmen der quantitativen Befragung hat sich jedoch gezeigt, dass die Angaben und Enthaltungen hinsichtlich gewisser Aussagen stark von der Funktion der Befragten abhängig sind.

Während die Gleichverteilung der Aufgaben und Belastungen in einigen Lehrpersonenteams sehr gut zu gelingen scheint, wirken die Belastung aber auch die Entlastung und Ressourcen in anderen ungleichmässig verteilt.

Einen allgemeingültigen Verteilschlüssel gibt es nicht, da auch Faktoren wie Konstanz und die individuelle Persönlichkeit gemäss Befragung zur Zusammenarbeit beitragen.

Oft scheint es dennoch hauptsächlich die Klassenlehrperson zu sein, welche führend in der Fallbearbeitung ist und auf welcher auch die Aufgabe der Vernetzung lastet.

In diesem Bereich sollen Wege geprüft werden, Klassenlehrpersonen zu entlasten oder Belastungen sowie Ressourcen gleichmässig zu verteilen.

In der Kommunikation und in der Prozessarbeit kann dazu auch die verstärkte Nutzung von digitalen Kommunikationsmedien geprüft werden, welche einen asynchronen (zeitlich versetzen) Informationsaustausch ermöglichen.

Beratungen mit Fachdiensten sollen in Absprache mit den involvierten Personen so geplant werden, dass alle zum Austausch beitragen und in geeigneter Form von den Ressourcen profitieren.

Wichtig ist dabei, dass die Zusammenarbeit zielführend und effizient gehalten werden kann und nicht stattdessen der (wahrgenommene) administrative Aufwand eine Steigerung erfährt.

7.2 Gemeinsame (vorhandene) Gefässe für Absprachen und Zusammenarbeit einplanen, sicherstellen und optimieren

Das integrative Schulsystem beruht auf der Zusammenarbeit vieler Lehr- und Fachpersonen zur Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Insbesondere auf dem Zyklus 3, wo der Unterricht bereits auf mehrere Fachlehrpersonen aufgeteilt ist, scheint dies gemäss Befragung grössere Herausforderungen hinsichtlich Absprachen und Förderplanung mit sich zu bringen.

Die verfügbaren zeitlichen Ressourcen für die Absprachen sind gemäss quantitativer Befragung oft knapp oder nicht genügend.

Zusätzlich zur Prüfung eines möglichen Ausbaus der Ressourcen sollen deshalb auch Lösungen geprüft werden, welche diese Ressourcen und das Wissen möglichst effizient miteinander vernetzen und bereits bestehende gemeinsame Gefässe nutzen.

Selbst wenn die Digitalisierung (vergl. 7.1) zur Vernetzung und zum Informationsaustausch innerhalb eines Lehrpersonen- und Arbeitsteams beitragen kann, kommt dem analogen Austausch verbunden mit der unmittelbaren Reaktionsmöglichkeit weiterhin hohe Bedeutung zu. Lehrpersonen schilderten, dass sie im direkten Austausch mit anderen Lehr- sowie Leitungspersonen emotionale Entlastung erfahren.

Die Schulen sollen deshalb ihre aktuelle Handhabung der Zusammenarbeit prüfen und, wo notwendig und möglich, soweit anpassen und vereinheitlichen, dass diese noch stärker zu einer gemeinsamen Grundlage der fachübergreifenden Zusammenarbeit wird.

7.3 Ausgestaltung der administrativen Aufgaben in Bezug auf Umfang, Einheitlichkeit und Nachhaltigkeit prüfen

Dokumentationen und Förderplanungen wurden im Rahmen der Befragung bezüglich ihrer Einheitlichkeit unterschiedlich eingestuft.

Die Ergebnisse legen nahe, dass die Einbindung und der Überblick über schriftliche Unterlagen verschieden sind.

Das Verständnis, was dem Bereich der administrativen Aufgaben zugeordnet wird, scheint oft nicht einheitlich und klar. Es kam jedoch wiederholt zu Rückmeldungen, welche den Aufwand im Bereich der administrativ empfundenen Arbeiten als zu hoch bezeichnen.

Dokumentationen sollen, unter Einhaltung der gesetzlichen Vorgaben, einem klaren Nutzen dienen und hinsichtlich dieses Nutzens geprüft und gegebenenfalls angepasst werden. Mit dieser Prüfung ist auch eine Einheitlichkeit anzustreben, welche zur einfachen Orientierung und zur gegenseitigen Information beiträgt.

Das Amt für Volksschulen und Sport soll dabei insofern unterstützen, als Erwartungen geklärt sind und die Beteiligten wissen, was sie kommunizieren sollen und dürfen.

7.4 Kommunale und kantonale personelle Ressourcen, insbesondere solche für verhaltensauffällige Lernende, prüfen und situativ schaffen (u.a. Schulsozialarbeit)

Die Befragung hat gezeigt, dass sich die verfügbaren Ressourcen von Gemeinde zu Gemeinde unterscheiden. Insbesondere die Lektionen im Rahmen des sonderpädagogischen Grundangebotes wie auch der Einsatz der Schulsozialarbeit sind sehr verschieden vorhanden.

Auch die von kantonaler Seite gesprochenen Ressourcen für die integrative Sonderschulung werden wiederholt als nicht zufriedenstellend und limitierend eingestuft. Diese sind zudem abhängig von Diagnosen aus dem Abklärungsprozess.

In der Befragung werden zwar für das Gelingen der Integration mehrere Faktoren wie unter anderem Konstanz in der Teamzusammensetzung, vorhandenes Fachwissen oder Klassensituationen genannt.

Den verfügbaren Ressourcen kommt nach Aussage der meisten Befragten jedoch eine entscheidende Bedeutung zu.

Sowohl Gemeinden wie auch Kanton (für die Sonderpädagogik zuständige Stelle oder schulpsychologischer Dienst) sollen deshalb Umfang und Art der zur Verfügung gestellten Ressourcen prüfen und gegebenenfalls anpassen.

7.5 Stufenmodell (Abstufung) zum Umgang mit verhaltensauffälligen Lernenden und damit verbundene Massnahmen (auf struktureller und personeller Ebene) prüfen

In der Befragung kam zum Ausdruck, dass Lernende mit auffälligem Verhalten vielfach als grösste Belastung im integrativen Schulsystem wahrgenommen werden.

Einerseits werden die verfügbaren Ressourcen zur Förderung von verhaltensauffälligen Lernenden und deren Familien nicht als genügend eingestuft.

Andererseits bestehen auch im Zusammenhang mit dem Stufenmodell, welches mit dem Sonderpädagogik Konzept 2019 geschaffen wurde, noch diverse Unklarheiten.

Insbesondere von den Lehrpersonen werden die Verantwortlichkeiten auf kantonaler und kommunaler Ebene nur teilweise oder nicht wahrgenommen.

Im mündlichen und freitextlichen Austausch wurde geäussert, dass die vorhandenen Stufen als "zu umfassend" oder allgemein als "unklar" erlebt werden. Massnahmen erscheinen als zu wenig (zeitnah) umsetzbar.

Zu welchen Teilen dies am Modell selbst und zu welchen Teilen dies an dessen Umsetzung liegt, muss individuell geprüft werden.

Dazu gehört auch die weitere oder differenziertere Ausformulierung von Massnahmen, wo dies zu Klärung beiträgt.

Ebenfalls damit zu prüfen ist das Bedürfnis nach Objektivität und einer Signalwirkung im Abklärungsverfahren. Dieses wurde wiederholt mit einem IS-Status für verhaltensauffällige Lernende in Verbindung gebracht. Dieser soll in Bezug auf Ressourcen sowie oben genannte Absichten geprüft werden.

7.6 Zeitnahe Unterstützungsmöglichkeiten stärken (beispielsweise Beratung des schulpsychologischen Dienstes, personelle Ressourcen in Form von Pool-Stunden oder Angebote der Lehrpersonenweiterbildung)

Die mündlich Befragten (insbesondere die Lehrpersonen) berichteten wiederholt vom Spannungsfeld zwischen "Chancen ermöglichen" und "Unterstützung anbieten".

Integration und die damit verbundenen Chancen entstehen unter anderem daraus, dass man Kinder und Jugendliche befähigt, Herausforderungen selbst zu meistern.

Jedoch ist auch die frühzeitige oder zeitnahe Unterstützung relevant, damit Herausforderungen erfolgreich gemeistert werden können und sich ungünstige Situationen nicht verschärfen oder gar eskalieren.

Um diesen Umständen gerecht zu werden, sollen Unterstützungsmöglichkeiten von den Lehrpersonen und den weiteren Beteiligten einerseits so frühzeitig wie möglich geprüft und die vorgegebenen Abläufe so strukturiert wie möglich befolgt und weiterverfolgt werden.

Andererseits soll geprüft werden, wie kantonale Beratungsangebote ausgebaut oder Fachwissen und Unterstützung niederschwellig innerhalb der Schulen zugänglich gemacht werden können.

Pool-Stunden (nicht fix zugeordnete, personelle Ressourcen) oder auch alternative Angebote und Lernorte, wie sie in Empfehlung 7.8 erwähnt werden, sind dabei ebenfalls zu prüfen und zu schaffen.

Themenverantwortliche innerhalb der Gemeinden können eine Zwischenstufe zum kantonal eingesetzten Beratungsangebot darstellen.

Im Rahmen der Lehrpersonenweiterbildung soll sonderpädagogisches Fachwissen besonders gestärkt und auch zeitnah im Rahmen von Initiativkursen vermittelt werden.

7.7 Der Verfügbarkeit von sonderpädagogischem Fachpersonal einen hohen Stellenwert beimessen

Kompetente Lehr- und Fachpersonen sind die Eckpfeiler des integrativen Schulsystems. Sie sind für die professionelle Umsetzung dessen verantwortlich, was im Rahmen eines Konzepts angedacht ist.

Speziell von den Schulleitungen wurde erwähnt, wie schwierig es teilweise sei, kompetente Fachpersonen zu finden.

In diesem Sinne gilt es zu prüfen, wie Leitungs-, Lehr- und Fachpersonen für die Schulen des Kantons Nidwalden gewonnen und auch gehalten werden können.

Insbesondere können dabei auch Vorschläge berücksichtigt werden, welche von einer Arbeitsgruppe im Zusammenhang mit der "Mangellage Lehrpersonen" zusammengetragen und bereits den zuständigen Stellen unterbreitet wurden.

7.8 Eine verantwortliche Person für alle Zyklen für die Begabungs- und insbesondere für die Begabtenförderung definieren

Aus der Befragung geht hervor, dass der Differenzierung des Unterrichts hohe Aufmerksamkeit geschenkt wird. Dies hat auch einen positiven Einfluss auf die Begabungsförderungen. Dennoch scheinen Ressourcen in diesem Bereich oft mit geringerer Priorität eingesetzt zu werden.

Gemäss Umsetzungshilfe der Begabungs- und Begabtenförderung des Kantons Nidwalden (2021) richten sich Massnahmen der Begabungsförderung an alle Kinder und Jugendlichen. Diese sollen normalerweise innerhalb der Schule in der Regelklasse stattfinden. Die Massnahmen der Begabtenförderung richten sich hingegen an besonders begabte und hochbegabte Kinder und Jugendliche. Sie kann integrativ oder separativ erfolgen.

Insbesondere im Fall der Begabtenförderung scheinen die Zuteilungskriterien und Angebote teilweise weniger strukturiert.

Wiederholt wurde als Gelingensbedingung die Klärung der Verantwortlichkeit in den Schulen genannt, welche geprüft werden soll.

Seitens des Kantons soll die Stärkung und Vernetzung geprüft und weiter begleitet werden. Bestandteil der Stärkung und Vernetzung können auch Beratungen (z.B. durch den schulpsychologischen Dienst) sowie die Weiterbildungen (LWB) sein.

7.9 Alternative Lernorte (z.B. Schulinseln, Fliegendes Klassenzimmer u.a.) stärken oder installieren sowie die Notwendigkeit von separativen Angeboten prüfen

Alternative Lernorte wie "Lerninseln" oder das "Fliegende Klassenzimmer" stossen bei einer Mehrheit der Befragten auf Zustimmung oder Offenheit.

Einzelne Schulen im Kanton Nidwalden haben bereits entsprechende Angebote umgesetzt und dabei aufgezeigt, wie solche Lernräume zur Förderung aller Schülerinnen und Schüler beitragen können.

Gemäss Leitfaden der Fachhochschule Nordwestschweiz "Alternative Lernorte in der Schule – Leitfaden zum Umgang mit Spannungsfeldern" sowie gemäss Erfahrungen von Nidwaldner Schulen sollen diese Lernorte keinesfalls nur defizitorientiert eingesetzt werden, sondern allen Lernenden offenstehen. Damit eröffnen sie beispielsweise auch Chancen in der Begabungs- und Begabtenförderung.

Zugleich bieten sie aber auch die Möglichkeit, zeitnahe Entlastung zu schaffen, wenn diese notwendig ist.

Alternative Lernorte sind eine Möglichkeit, die Dualität von Integration und Separation situationsgerecht zu erweitern und zu mehr Flexibilität beizutragen.

Sie bedingen jedoch das gemeinsame Denken und Handeln einer ganzen Schule. Deshalb soll ihre Passung individuell geprüft und dabei auf vorhandenes Wissen und Erfahrungen im Kanton zurückgegriffen werden.

Die Frage nach einer Separation im Sinne von Klein- und Werkklassen für Lernende mit Leistungsschwäche wurde sehr verschieden beantwortet. Die Einschätzung, ob Lernende dort insgesamt besser gefördert werden könnten, ist unter anderem abhängig von Funktion und Bezug zum integrativen Schulsystem.

Zu bedenken ist dabei, dass das Angebot in Bezug auf Lernende mit Leistungsschwäche im Vergleich der sonderpädagogischen Ansprüche oft am bedürfnisgerechtesten eingestuft wurde.

Dennoch soll der Umgang mit dieser Möglichkeit aufgrund der teilweise stark abweichenden Meinungen weiter thematisiert und gegebenenfalls geprüft werden.

7.10 Unterstützungsmöglichkeiten und -angebote für neuzugezogene fremdsprachige Lernende mit Deutsch als Zweitsprache prüfen und gegebenenfalls (gemeinschaftlich) installieren

Im Zusammenhang mit der Integration von Flüchtlingskindern aus der Ukraine konnten positive Erfahrungen mit Integrationsklassen gemacht werden.

Insbesondere im ersten Kontakt mit einer neuen Sprache können viele Lernende davon profitieren, wenn die Sprachvermittlung strukturiert, konzentriert und in einem speziell dafür vorgesehenen Rahmen erfolgt.

Gerade für diese Phase der intensiven Förderung im Rahmen von 4-8 Wochenlektionen wurde innerhalb der Befragung auch am meisten Kritik am Nidwaldner Angebot für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache geäußert.

Da es sich bei Lernenden in der Intensivphase des Spracherwerbs in der Regel nur um einzelne handelt, müssen hierfür vermutlich gemeinschaftliche Lösungen geprüft werden. Bei einer daraus folgenden externen Beschulung, wie dies bei den Flüchtlingskindern aus der Ukraine der Fall war, müsste jedoch auch die Bedürfnisgerechtigkeit hinsichtlich der Stufen beachtet werden.

Das weiterführende Angebot im Zusammenhang mit Deutsch als Zweitsprache ist in bewährter Form zu pflegen und die Qualität hochzuhalten, sobald die Teilhabe am Unterricht und am Zusammenleben mit den Mitlernenden der Klasse sichergestellt werden kann.

7.11 Veränderte sonderpädagogische Bedürfnisse achtsam verfolgen

Auch wenn die sonderpädagogischen Bedürfnisse in ihren Grundsätzen in der Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule definiert sind, so gilt es, diese wachsam zu verfolgen und veränderten Herausforderungen proaktiv zu begegnen.

Die statistischen Daten des schulpsychologischen Dienstes weisen eine vermehrte Nachfrage an Beratung und Abklärung aus.

Insbesondere im Bereich Autismus scheinen neue Bedürfnisse zu entstehen – beziehungsweise das Bestreben, diesen besser gerecht zu werden.

Dazu gehört einerseits die Schaffung von Fachstellen und die Vernetzung von Fachwissen. Andererseits geht damit auch die Prüfung einher, inwiefern das im Kanton Nidwalden bestehende Angebot von Regelschulen (inklusive der Werkklasse in Stans) und der

Heilpädagogischen Schule als einziges separatives Angebot noch eine ausreichende Ausrichtung an den Bedürfnissen ermöglicht.

7.12 Gegenseitige Kommunikation stärken und Verständnis schaffen

Es fällt auf, dass gewisse Fragen von Schulleitungen anders als von Lehrpersonen, von Schulbehördenmitgliedern anders als von Schulleitungen und von Eltern anders als von direkt im Schulbetrieb eingebundenen Personen beantwortet werden.

Das integrative Schulsystem beinhaltet vielseitige Bedürfnisse und führt, je nach Berührungspunkten, zu sehr unterschiedlichen Wahrnehmungen und Erfahrungen.

Die Herausforderungen sind jedoch oft nur gemeinschaftlich zu lösen. Dafür braucht es eine gute Kommunikation und den fortwährenden Austausch der verschiedenen Standpunkte, selbst wenn die Kommunikation im Grundsatz im Rahmen der Befragung gelobt wurde.

8 Schlusswort

Die Evaluation hat gezeigt, dass im Kanton Nidwalden ein grosses Interesse daran besteht, für alle Beteiligten eine gute Schule mit passenden Angeboten zu schaffen.

Schulbehörden, Schulleitungen und Lehrpersonen zeigen sich bestrebt und sprechen sich vielfach dafür aus, den vielfältigen Bedürfnissen entsprechende Lerngelegenheiten zu schaffen. Eltern sowie Schülerinnen und Schüler zeigen mehrheitlich ein hohes Verständnis für die Verschiedenheit der Lernenden.

Viele Befragte betonen, dass sie den Gedanken einer integrativen Schule unterstützen, solange diese dem Wohl und den Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen gerecht wird, und solange Lernsituationen geschaffen werden können, welche für das schulische Umfeld gut umsetzbar sind.

Chancen und Herausforderungen werden jedoch sehr verschieden eingeschätzt und bedingen einen regelmässigen Austausch. Sorgen müssen zwingend ernst genommen und Herausforderungen und Belastungen gleichmässig verteilt werden.

Dass die angestrebten Lehr- und Lernvoraussetzungen noch nicht in allen Bereichen vorhanden sind, kommt im Bericht an diversen Stellen zum Ausdruck.

Im Kapitel 7 sind verschiedene Handlungsfelder aufgezeigt, welche dazu beitragen können, dass die Bildungsdirektion gemeinsam mit den Volksschulen Nidwaldens, abhängig von der jeweiligen Situation, das Lernangebot weiter optimieren kann.

Als zusätzliche Dienstleistung erhalten die einzelnen Schulen die Ergebnisse der Online-Befragung der Beteiligten aus ihrer Gemeinde von Grünenfelder – Zumbach zugestellt.

Im Rahmen von Arbeitsgruppen, und damit unter Beteiligung der Schulen, welche diese vor Ort umsetzen, sollen Lösungen und Varianten geprüft und umgesetzt werden, welche die Schulen und ihre Beteiligten im Sinne des gesetzlichen Bildungsauftrags stärken.

Die Lösungsvorschläge sollen nicht nur auf eine Dualität von integrativ und separativ beschränkt sein, sondern auch situativ die kommunalen Voraussetzungen berücksichtigen und dazu passende Lernvoraussetzungen schaffen.

Für eine gelingende Schule ist schliesslich nicht nur das passende System verantwortlich, wie dies die vielen freitextlichen und mündlichen Rückmeldungen zeigen, sondern das individuelle Denken und Handeln und damit der Beitrag jeder einzelnen Organisation und jeder Person.

9 Literaturverzeichnis

- Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden. (2015). *Integrative Volksschule im Kanton Nidwalden - Fokusevaluation*.
- Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden. (2019). Deutsch als Zweitsprache (DaZ) - Wegleitung.
- Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden. (2019). Sonderpädagogik Konzept 2019.
- Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden. (2021). Begabungs- und Begabtenförderung - Umsetzungshilfe.
- Amt für Volksschulen und Sport Nidwalden. (2022). Fachpersonen Schulische Heilpädagogik - Orientierungshilfe.
- Bildungsdirektion Nidwalden. (2022). Fliegendes Klassenzimmer. *Schulblatt*.
- Bildungsdirektion Nidwalden. (2023). Kennzahlen der Volksschulen Nidwalden. *Schuljahr 2022/23*.
- EDK Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren. (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich Sonderpädagogik.
- FHNW Fachhochschule Nordwestschweiz. (2018). Alternative Lernorte in der Schule - Leitfaden.
- SBFI Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation. (2021). *Sonderpädagogik in der Schweiz*.
- SKBF Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. (2023). *Bildungsbericht Schweiz 2023*.
- Staatskanzlei Nidwalden. (2010). Gesetz über die Volksschule (Volksschulgesetz).
- Staatskanzlei Nidwalden. (2017). Vollzugsverordnung zum Gesetz über die Volksschule - Volksschulverordnung, VSV.

Bildungsdirektion, Amt für Volksschulen und Sport