



der Erziehungsberatung des Kantons Bern

**Band 14**

# **Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger- Syndrom**

**Linda Jegge  
Ursula Mock-Keller  
Stefanie Rabus  
Karla Roesch  
Selina Schwager**

**Bern 2013**



**Abkürzungsverzeichnis**

ALBA	Alters- und Behindertenamt
BMV	Verordnung über die besonderen Massnahmen im Kindergarten und in der Volksschule
EB	Erziehungsberatung
ERZ	Erziehungsdirektion
GEF	Gesundheits- und Fürsorgedirektion
HFP2	Heilpädagogische Fachberatung Pool 2
KJPD	Kinder- und Jugendpsychiatrischer Dienst
LKEB	Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Erziehungsberatungsstellen
SSV	Verordnung über die Sonderschulung von invaliden Kindern und Jugendlichen
VSG	Volksschulgesetz

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1 Einleitung</b>	5
<b>2 Theorie</b>	6
2.1 Autismus-Spektrum-Störungen	6
2.2 Das Asperger-Syndrom	7
2.3 Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom	8
2.4 Integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom im Kanton Bern	9
2.5 Förderliche Faktoren für die Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom	11
<b>3 Methodik</b>	12
3.1 Erstellung der Fragebögen	13
3.2 Stichprobenauswahl	14
3.3 Auswertung	14
<b>4 Ergebnisse und Diskussion</b>	15
4.1 Allgemeine Beurteilung	15
4.2 Auswertung auf der Ebene der förderlichen Faktoren	16
4.3 Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“	22
<b>5 Fazit</b>	25
<b>6 Literaturverzeichnis</b>	27
<b>7 Anhang</b>	29

## 1 Einleitung

Die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf im Kindergarten und in der Volksschule ist ein Thema, mit dem sich der Kanton Bern und die Gemeinden im Hinblick auf die Umsetzung des Integrationsgesetzesartikels (Art. 17, Volksschulgesetz, VSG) stark beschäftigen. Dabei soll der allgemeine Grundsatz, dass jedes Individuum einzigartig ist und die Auseinandersetzung mit dieser Vielfalt Gelegenheit bietet, Offenheit, Toleranz, Achtung und Respekt gegenüber Mitmenschen leben zu lernen, auch für die schulische Förderung geltend gemacht werden.

Ein spezieller Fall sind die Kinder und Jugendlichen mit der Diagnose „Asperger-Syndrom“. Zwischen 2008 und 2011 existierte im Kanton Bern die Möglichkeit, im Rahmen der Regelschule, gesonderte, integrative Unterstützungslektionen für Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom beim Alters- und Behindertenamt (ALBA) der Gesundheits- und Fürsorgedirektion (GEF) zu ersuchen (Art 45 & 7, Abs. d, Verordnung über die Sonderschulung von invaliden Kindern und Jugendlichen, SSV). Dies war möglich, wenn die Betroffenen durch den schulinternen Spezialunterricht (IF, Logopädie und Psychomotorik), gemäss der „Verordnung über die besonderen Massnahmen im Kindergarten und in der Volksschule“ (BMV), nicht ausreichend gestützt werden konnten, der Besuch der Regelschule aber nach wie vor als sinnvoll und zielführend beurteilt wurde. Per 1. August 2011 wurden die Unterstützungsmassnahmen der GEF im Zusammenhang mit der integrativen Schulung neu organisiert. Die Lektionen, welche unter anderem für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom verwendet werden, werden seither in der Kompetenz des Schulinspektorates, also durch die Erziehungsdirektion (ERZ), verwaltet.

Die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit einem Asperger-Syndrom stellt eine Herausforderung für Klassenlehrpersonen, Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Eltern sowie Mitschüler und Mitschülerinnen dar, da die Schwierigkeiten dieser Schülerinnen und Schüler zu einem grossen Teil im Bereich der sozialen Interaktion und Kommunikation liegen. Um den besonderen Bedürfnissen dieser Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden, bedarf es einer entsprechend hohen menschlichen und methodisch-didaktischen Kompetenz sowie Anpassungsbereitschaft aller Beteiligten.

In der erziehungsberaterischen Tätigkeit des Kantons Bern wurden 2010 eine Reihe von Faktoren herausgearbeitet, welche sich in der bisherigen praktischen Umsetzung von Integrationsvorhaben mit geistig- und körperbehinderten Kindern und Jugendlichen allgemein als förderlich erwiesen haben. Im Rahmen dieser Praxisforschungsarbeit soll nun überprüft werden, inwiefern sich diese „Gelingensfaktoren“ auch für die Beurteilung der integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom bewähren.

Dazu wurde eine Stichprobe aus Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom im Kanton Bern erhoben und deren integrative Schulung im Hinblick auf die förderlichen Faktoren evaluiert. Diejenigen Faktoren, welche sich auch bei der integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom als förderlich erwiesen, wurden anschliessend in einer Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ zusammengetragen und ergänzt.

Anhand der Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger- Syndrom“ soll der Unterstützungsbedarf im individuellen Fall einfacher und effizienter eingeschätzt werden können.

## **2 Theorie**

### **2.1 Autismus-Spektrum-Störungen**

Autismus-Spektrum-Störungen werden von der Weltgesundheitsorganisation den tiefgreifenden Entwicklungsstörungen zugeordnet. Tiefgreifende Entwicklungsstörungen beginnen in der frühen Kindheit und sind durch eine verzögerte und abweichende Entwicklung gekennzeichnet, die mit der biologischen Reifung des Zentralnervensystems in Verbindung steht. Tiefgreifende Entwicklungsstörungen verlaufen stetig und ohne Remissionen und Rezidive. Nach den beiden gängigen Klassifikationssystemen ICD-10 und DSM-IV sind für sie drei Merkmale kennzeichnend: (1) Eine Beeinträchtigung in der wechselseitigen sozialen Interaktion sowie in der (2) Kommunikation und ein (3) eingeschränktes, stereotypes Repertoire an Interessen und Aktivitäten. Diese Beeinträchtigungen zeigen sich nahezu in allen Situationen, variieren jedoch in ihrem Ausprägungsgrad.

In der Praxis werden insbesondere der frühkindliche Autismus (ICD-10, F84.0), das Asperger-Syndrom (ICD-10, F84.5) sowie der atypische Autismus (ICD-10, F84.1) zu den sogenannten Autismus-Spektrum-Störungen zusammengefasst. In der überarbeiteten Version DSM-V (Mai 2013) werden diese Diagnosen neu zu einer Diagnose „Autismus-Spektrum-Störung“, mit verschiedenen Ausprägungsgraden, vereint. Es wird davon ausgegangen, dass sich verschiedene autistische Störungen nicht kategorial voneinander unterscheiden lassen, sondern auf einer Dimension anzuordnen sind. Das bedeutet, dass sie sich lediglich quantitativ, nicht jedoch qualitativ voneinander unterscheiden (Remschmidt & Kamp-Becker, 2007).

Autismus-Spektrum-Störungen gelten als Entwicklungsstörungen des zentralen Nervensystems und hängen mit Beeinträchtigungen basaler Hirnfunktionen zusammen, welche die Kontaktfähigkeit beeinflussen. Sie umfassen ein weites Spektrum an klinischen

Manifestationen, eine Vielzahl von Symptomen sowie eine grosse Variationsbreite von Ausprägungsgraden.

Autismus-Spektrum-Störungen haben eine biologische Pathogenese. Soziale und psychologische Faktoren haben zwar einen Einfluss auf den Verlauf der Störung, sind jedoch nicht als ursächlich anzusehen. Die bislang vorliegenden Ergebnisse aus Studien sprechen für die Beteiligung folgender Faktoren an der Entstehung von Autismus-Spektrum-Störungen: Genetische Faktoren, Hirnschädigungen oder Hirnfunktionsstörungen, biochemische Anomalien, assoziierte körperliche Erkrankungen, neuropsychologische Defizite sowie die Wechselwirkung dieser Faktoren (Remschmidt & Kamp-Becker, 2007).

Die Vorgeschichte und das Beobachten des Kindes in verschiedenen Situationen sind die Grundlage der Diagnose. Daneben ist eine differenzierte kinder- und jugendpsychiatrische Untersuchung notwendig. Aus allen drei Störungsbereichen müssen Auffälligkeiten konsistent durch die gesamte Entwicklung vorzufinden sein.

Neben der psychiatrischen Diagnosestellung nach ICD-10 sollen folgende weitere Bereiche diagnostisch abgeklärt werden: Komorbide Psychopathologie, Einschätzung des allgemeinen Entwicklungsstandes, der kognitiven Fähigkeiten und der neuropsychologischen Funktionen. Ferner soll eine körperliche und/oder neurologische Untersuchung durchgeführt werden, um andere Ursachen für die Symptome auszuschliessen.

## **2.2 Das Asperger-Syndrom**

Das Asperger-Syndrom ist eine Form der Autismus-Spektrum-Störungen und zeichnet sich insbesondere durch Schwächen in den Bereichen der sozialen Interaktion und Kommunikation sowie durch eingeschränkte und stereotype Aktivitäten und Interessen aus. Das Störungsbild weist einige markante Züge auf, die es vom Störungsbild des frühkindlichen Autismus unterscheidet. Zum einen sind die Sprachentwicklung sowie die intellektuelle Entwicklung nicht verzögert. Zum anderen zeigen viele Menschen mit dem Asperger-Syndrom stark ausgeprägte Sonderinteressen, die sie in ihrer Umgebung als Sonderlinge erscheinen lassen (Remschmidt & Kamp-Becker, 2007).

Die betroffenen Kinder und Jugendlichen sind sowohl in ihrem nonverbalen Verhalten auffällig (reduzierte Gestik, Mimik, Blickkontakt), als auch in ihrer Fähigkeit, zwanglose Beziehungen zu Gleichaltrigen herzustellen. Dies liegt oft nicht am Wunsch nach sozialem Rückzug der Betroffenen, sondern eher an ihren mangelnden Fertigkeiten, die ungeschriebenen Regeln des sozialen Umgangs zu verstehen und sich dementsprechend zu verhalten. Es besteht eine deutliche Schwierigkeit, die Gefühle anderer zu erfassen und emotional mitzuschwingen (Attwood, 2010).

Beim Asperger-Syndrom fehlt die für den frühkindlichen Autismus typische Sprachentwicklungsverzögerung. Bei betroffenen Kindern und Jugendlichen sind jedoch häufig Auffälligkeiten in der Sprechstimme zu finden. Ihre Stimme klingt oft monoton, blechern und weist eine geringe Modulation auf (Attwood, 2010).

Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom zeigen eine Vielzahl von motorischen Stereotypen und ein durch Ungeschicklichkeit und mangelnde Koordination gekennzeichnetes Bewegungsmuster, was sie in ihrer Umwelt als unbeholfen und schwerfällig erscheinen lässt. Oft haben sie ein übermässiges Interesse an Bereichen wie Mathematik und Technik. Diese Interessen beeinträchtigen aufgrund ihrer meist hohen Zeitintensität die Teilnahme am alltäglichen Leben. Weiterhin sind ausgeprägte Rituale und Veränderungsängste häufige Verhaltensauffälligkeiten (Burgoine & Wing, 1983).

Die Prävalenz des Asperger-Syndroms beträgt 2 bis 3.3 Kinder auf 10'000 Kinder im Schulalter. Das Geschlechterverhältnis zwischen Jungen und Mädchen liegt bei circa 8:1. Häufige komorbide Störungen sind Zwangsstörungen, Tourette-Syndrom, Aufmerksamkeitsstörungen und Depressionen (Remschmidt & Kamp-Becker, 2007).

Differentialdiagnostisch sind nach ICD-10 neben anderen tiefgreifenden Entwicklungsstörungen eine schizotype Störung (ICD-10, F21), Schizophrenia simplex (ICD-10, F20.6), Bindungsstörung des Kindesalters (ICD-10, F94.1 und .2), zwanghafte Persönlichkeitsstörung (ICD-10, F60.5) und Zwangsstörung (ICD-10, F42) zu erwägen (Dilling, Mombour & Schmidt, 2011).

Die indizierte Therapieform von Menschen mit Asperger-Syndrom ist oft eine Langzeittherapie. Ein grundlegendes Verhaltens- und Kontakttraining steht dabei im Mittelpunkt der Therapie. Aufgrund der mangelnden Fähigkeit zur Generalisierung müssen diese Verhaltensweisen in vielen verschiedenen realen Situationen eingeübt werden. Ein möglichst früher Therapiebeginn erhöht die Aussicht auf Erfolg.

### **2.3 Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

In der Regel können Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom, aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten, dem Stoff der Volksschule folgen. Schwerer fällt es ihnen, Kontakt mit Mitschülern und Mitschülerinnen oder Lehrpersonen aufzubauen, da sie soziale Situationen und Regeln oftmals nicht verstehen. Dies kann zu Verunsicherung und Rückzug führen oder aber auch Konflikte, aufgrund von Missverständnissen, zur Folge haben. Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom sind zwar engagiert, soziale Beziehungen zu knüpfen. Wenn es aber zur Kontaktaufnahme kommt, wirken sie unbeholfen und ecken bei Mitschülern an (Eckhart & Neff, 2011). Es wird daher empfohlen, den Klassenkameraden die Schwierigkeiten und Eigenarten, mit denen die Kinder und Jugendlichen mit Asperger-



Syndrom konfrontiert sind, zu erklären. Als Hilfestellung für die betroffenen Kinder und Jugendlichen empfehlen Fachpersonen, „Social Stories“ Karten herzustellen, welche Anweisungen und Hilfestellungen geben, wie man sich in verschiedenen Situationen adäquat verhält (Arnet & Schicker, 2010).

Um Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom in der Regelklasse bedarfsgerecht zu schulen und in die Klasse zu integrieren, sind verschiedene Anpassungen im Hinblick auf die Unterrichtsgestaltung nötig. Wichtig für Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom ist eine klare Strukturierung des Unterrichts- und Tagesablaufs. Insbesondere scheinen offene Unterrichtsformen, welche für heterogene Klassen häufig verwendet werden, ungeeignet. Der betroffenen Schülerin oder dem betroffenen Schüler sollte ein bestimmter zugewiesener Platz zur Verfügung stehen, wenn möglich in der Nähe der Klassenlehrperson. Rückzugsmöglichkeiten und ein ruhiges Klassenklima sind Voraussetzungen für eine gelingende integrative Schulung. Zudem haben sich visuelle Hilfen im Unterricht bewährt. Diese helfen der Schülerin oder dem Schüler mit Asperger-Syndrom beim Verständnis und bei der Vorhersehbarkeit des Unterrichtsablaufs. Studien zeigten, dass Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom auditive Informationen weniger gut speichern können als visuell dargebotene Informationen (Eckhart & Neff, 2011). Die Lehrpersonen sollten die Stärken, insbesondere die Spezialinteressen, der Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom kennen und im Unterricht entsprechend einsetzen. Bei einigen Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom ist der Wunsch nach Beschäftigung mit seinen Spezialinteressen gross und nimmt viel Zeit in Anspruch. Dies kann sich einerseits auf das schulische Lernen, aber auch auf die soziale Integration negativ auswirken. Für die Lehrpersonen ist es deshalb wichtig, die Zeitdauer der Beschäftigung mit Spezialinteressen einzuschränken, damit genügend Zeit für andere Aktivitäten bleibt (Attwood, 2008).

Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom werden oft als Sonderlinge wahrgenommen, die durch ihr Verhalten auffallen. Für sie bedarf es somit einer engen Begleitung auf der Verhaltensebene und für die Schule und die Lehrpersonen ist die Aufklärungsarbeit von grosser Bedeutung (Eckert, Sempert & Störch Mehring, 2013). Diese Arbeit wird im Kanton Bern von speziell ausgebildeten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen übernommen

#### **2.4 Integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom im Kanton Bern**

Im Kindergarten und in der Volksschule des Kantons Bern gilt seit dem 1. August 2008 das Prinzip der Integration nach Art. 17 des Volksschulgesetzes. Dieses wird von allen Gemeinden spätestens seit dem Schuljahr 11/12 umgesetzt. Alle Kinder, welche den

Kindergarten oder die Volksschule besuchen, sollen innerhalb ihres Schulkreises bedarfsgerecht gefördert und wenn immer möglich und sinnvoll, in den Regelklassen unterrichtet werden.

Für die Finanzierung der integrativen Schulung stehen bei ausgewiesenem Bedarf nach besonderen Massnahmen, neben dem schulinternen Spezialunterricht, zwei verschiedene Sonderpools zur Verfügung. Der sogenannte GEF-Pool 1 dient Integrationsvorhaben von Sonderschülerinnen und Sonderschülern mit einer Intelligenzminderung oder einem frühkindlichen Autismus (Art. 45 SSV, Art. 18 VSG). Mit den Geldern des GEF-Pool 2 wird die integrative Schulung von Regelschülern mit Asperger-Syndrom, schweren Wahrnehmungsstörungen und/oder schweren Störungen des Sozialverhaltens finanziert. Vor dem Sommer 2011 lag die Verfügungsberechtigung für Unterstützungslektionen für Kinder, welche aufgrund ihrer Diagnosen, sowie ihres ausgewiesenen Bedarfs für besondere Massnahmen, Anspruch auf Unterstützungslektionen aus dem GEF-Pool 2 aufwiesen, beim Alters- und Behindertenamt (ALBA), welches der Gesundheits- und Fürsorgedirektion (GEF) des Kantons untergeordnet ist. Die integrative Schulung dieser Kinder wurde als Integrationsvorhaben eingeordnet und die Gelder durch die GEF verwaltet. Bis zu diesem Zeitpunkt, wurden die für das Integrationsvorhaben verantwortlichen Heilpädagogen als „Integrationspädagogen“ bezeichnet. In den verwendeten Fragebögen der vorliegenden Arbeit wird deshalb noch der frühere Begriff „Integrationspädagogin bzw. Integrationspädagoge“, in der Schrift jedoch der Begriff „Heilpädagogin bzw. Heilpädagoge“ verwendet.

Seit Sommer 2011 verwalten die Schulinspektorate, welche der Erziehungsdirektion (ERZ) und somit der Volksschule zugehörig sind, den GEF-Pool 2. Ungefähr zeitgleich mit dieser Veränderung wurde im Zusammenhang mit der integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom auf den Begriff „Integrationsvorhaben“ verzichtet. Um Unterstützung durch den GEF-Pool 2 für Kinder und Jugendliche mit der Diagnose Asperger-Syndrom einleiten zu können, stellt die Erziehungsberatung (EB) oder der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst (KJPD) mittels eines Fachberichtes, in welchem die Diagnose sowie der Bedarf an besonderen Massnahmen ausgewiesen wird, Antrag für Unterstützung für die betroffene Schülerin oder den betroffenen Schüler sowie das Klassengefüge beim Schulinspektorat. Der zu beantragende Unterstützungsbedarf wird zu diesem Zweck seit November 2012 entweder als „normal“ oder als „intensiv“ ausgewiesen. In der früheren Praxis wurde eine Bandbreite an Lektionen beantragt.

Nachdem die Schulleitung die Anzahl der bereits gesprochenen Unterstützungslektionen aus dem schulinternen Pool für besonderen Massnahmen und die Personal- und Klassensituation an der eigenen Regelschule abgeklärt hat, informiert diese das Schulinspektorat über die gegebene Situation und Verhältnisse. Aufgrund dieser

Informationen, sowie dem Fachbericht der EB oder des KJPDs, entscheidet das Schulinspektorat vor dem gemeinsamen Gespräch mit Eltern, Schule und involvierten Fachpersonen, dem sogenannten „Runden Tisch“, über das Ausmass der Unterstützungsleistungen aus dem GEF-Pool 2.

Die Unterstützung wird nicht nur auf den individuellen Förderbedarf der Schülerin oder des Schülers mit Asperger-Syndrom ausgerichtet, sondern auch der Unterstützungsbedarf der Schule, die das Kind oder den Jugendlichen in der Regelschule unterrichtet, wird berücksichtigt. Die Hilfestellungen für Klassenlehrpersonen und Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die bis anhin durch die Beratungsstelle für Autismus der Nathalie Stiftung, die regionalen EB-Stellen oder den KJPD bereitgestellt wurden, werden neu kantonsweit organisiert. Zu diesem Zweck steht seit Sommer 2012 ein Beratungsangebot, die „Heilpädagogische Fachberatung Pool 2 (HFP2)“, zur Verfügung. Die Angebote der HFP2 kommen zum Zuge, falls auf Seiten der Schule der Bedarf nach einer Beratung entsteht. Das Angebot richtet sich unter anderem an Lehrkräfte und Fachpersonal, welche sich innerhalb einer integrativen Schulung mit Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom beschäftigen. Die Zielgruppe soll praxisnah darin gestützt werden, die betroffenen Schülerinnen und Schüler bedürfnisgerecht und entwicklungsfördernd zu unterstützen, die unterrichtsbezogene Zusammenarbeit von Lehrkräften und Fachpersonal zu festigen und die Zielgruppe in krisenhaft zugespitzten Situationen zu beraten.

Das gegenwärtig sehr aufwändige Verteilungsprozedere der Unterstützungsressourcen des GEF-Pools 2, des GEF-Pools 1 sowie der Spezialunterrichtsleistungen der BMV ist sowohl für die GEF als auch für die ERZ nicht zufriedenstellend. Im Rahmen der Ablösung der Sonderschulverordnung (SSV), deren Gültigkeit am 31. Juli 2013 durch die Verordnung über die Sonderpädagogischen Massnahmen (Sonderpädagogikverordnung, SPMV) ausläuft, werden diverse Lösungsmöglichkeiten geprüft.

## **2.5 Förderliche Faktoren für die Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

Die für den GEF-Pool 1 existierende Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“ wurde ursprünglich im Rahmen eines Jahresthemas der EB Langnau für die Integration von Kindern und Jugendlichen mit einer geistigen oder körperlichen Behinderung erarbeitet. Im kantonalen Ressort Schule wurde die Liste überarbeitet und von der Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Erziehungsberatungsstellen am 23.9.2010 verabschiedet. In dieser Liste wurden förderliche Faktoren nach Faktoren beim Kind, bei den Eltern, bei der Volksschule, bei der Sonderschule, bei der EB und beim Schulinspektorat unterteilt. Die förderlichen Faktoren beim Kind wurden weiter unterteilt in sprachliche, emotionale, soziale

und körperliche Voraussetzungen sowie in Lern- und Arbeitsverhalten. Die förderlichen Faktoren bei der Schule wurden unterteilt in Allgemeine Voraussetzungen, Voraussetzungen bei der Klassenlehrperson, bei der Klasse bzw. bei Mitschülerinnen und Mitschüler und Voraussetzungen bei der Zusammenarbeit zwischen Klassenehrpersonen und Heilpädagoginnen oder Heilpädagogen (siehe Anhang A).

Im Rahmen dieser Praxisforschungsarbeit wurde nun überprüft, inwiefern sich die Liste „Förderlicher Faktoren bei Integrationsvorhaben“ (GEF-Pool 1) auch für die Beurteilung von integrativer Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom anwenden lässt (GEF-Pool 2).

### **3 Methodik**

Um die förderlichen Faktoren für eine integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu evaluieren, wurden zwei Methoden angewendet. Einerseits wurde eine Stichprobe von Fällen, bei denen Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom bereits integrativ und mit zusätzlicher Unterstützung geschult werden, mittels Fragebogen erhoben und andererseits wurde ein Experteninterview durchgeführt. Für die Evaluation der integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom wurden die Eltern, Klassenlehrpersonen und die zuständigen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen der ausgewählten Schülerinnen und Schüler, nach ihrer persönlichen Einschätzung und Beurteilung der integrativen Schulung, befragt. Unter anderem sollten sie beurteilen, inwiefern sie die integrative Schulform als gelungen bezeichneten. Die Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom selbst wurden nach ihrer Befindlichkeit in Bezug auf die integrative Schulung befragt.

Anhand der Antworten wurde in der Auswertung auf das Vorhanden- oder nicht Vorhandensein der förderlichen Faktoren geschlossen (gemäss der Liste „Förderlicher Faktoren bei Integrationsvorhaben“, GEF-Pool 1) und die Liste wurde entsprechend angepasst. Die Daten und Ergebnisse werden in Kapitel 4 dargestellt und diskutiert. Das Experteninterview wurde mit Frau Heike Meyer, Dozentin am Institut für Heilpädagogik in Bern und Expertin auf dem Gebiet der integrativen Schulung, insbesondere von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom, geführt. Auch daraus wurden mögliche förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom entnommen und in Kapitel 4 diskutiert. Die Zusammenfassung des Interviews ist dem Anhang B zu entnehmen.

### 3.1 Erstellung der Fragebögen

Die für die Untersuchung benötigten Fragebögen wurden in Anlehnung an die Liste „Förderlicher Faktoren bei Integrationsvorhaben“ (GEF-Pool 1) erarbeitet (siehe Anhang A). Es wurden entsprechend Fragen zu (1) Faktoren beim Kind, in den Bereichen sprachliche, emotionale, soziale und körperliche Voraussetzungen sowie Arbeits- und Lernverhalten, (2) Faktoren bei den Eltern, (3) Faktoren bei der Schule im Hinblick auf Schulorganisation, Lehrpersonen, Klasse sowie Zusammenarbeit Klassenlehrperson und Heilpädagogin bzw. Heilpädagoge und (4) Faktoren bei der EB entwickelt. Dabei wurden diejenigen Faktoren ausgeschlossen, die nur bei geistig- und körperbehinderten Kindern und Jugendlichen relevant sind, wie beispielsweise gewisse Fragen zu körperlichen Voraussetzungen. Die als Bedingungen formulierten Faktoren wurden zu Aussagen umformuliert. Anhand einer vierstufigen Likert-Skala konnte das Ausmass des Zutreffens der Aussagen (trifft zu, trifft eher zu, trifft eher nicht zu, trifft nicht zu) eingeschätzt werden. Zusätzlich wurden vier Items zur Beurteilung des allgemeinen Gelingens der integrativen Schulung erstellt. Im Anschluss an diese folgten zwei offene Fragen bezüglich der Zufriedenheit mit der integrativen Schulung des betroffenen Kindes einerseits und andererseits im Hinblick auf mögliche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der integrativen Schulung. Am Ende des Fragebogens gab es weiter die Möglichkeit, persönliche Bemerkungen zu notieren. Auf diese Weise entstanden drei Fragebögen für die Eltern, die Klassenlehrperson und die Heilpädagogin bzw. den Heilpädagogen, bei welchen inhaltlich grösstenteils die gleichen Items verwendet, allerdings je nach Ansprechperson anders formuliert wurden. Um die Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom zu erheben, wurden Fragen aus zwei verschiedenen bereits bestehenden Fragebögen zusammengeführt. Ein Teil der Fragen stammt aus dem „Sozialfragebogen für Schüler in 4. – 6. Klassen (SFS 4 – 6)“ (Petillon, 1984). Der SFS 4-6 umfasst insgesamt zwei Bereiche mit sechs Skalen. Die hier verwendeten Fragen stammen aus den Skalen „Sozialerfahrung mit Mitschülern“ und „Sozialerfahrung mit Lehrern“. Weitere Fragen wurden aus der „Aussageliste zum Selbstwertgefühl für Kinder und Jugendliche (ALS)“ (Schauder, 1995) entnommen. Die Auswahl der Fragen erfolgte in Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden der Autismus-Sprechstunde des KJPD Bern. Die Fragen können drei Bereichen zugeordnet werden: Allgemeines Wohlbefinden der Schülerin bzw. des Schülers mit Asperger-Syndrom in der Klasse, Integration in der Klasse beziehungsweise das wahrgenommene Verhalten der Mitschüler dem Kind gegenüber und wahrgenommenes Verhalten der Lehrperson dem Kind gegenüber. Viele der ausgewählten Fragen mussten in ihrer Formulierung angepasst werden, damit sie für Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom eindeutig verständlich waren. Es bestand auch hier die Möglichkeit, im Anschluss an die Items

persönliche Bemerkungen zu notieren. Die vierstufige Likert-Skala wurde auf Anraten der Mitarbeitenden der Autismus-Sprechstunde mit konkreten Begriffen wie „immer“, „oft“, „selten“ und „nie“ erstellt.

### **3.2 Stichprobenauswahl**

Um einen Überblick über die laufenden integrativen Schulungen von Kindern mit Asperger-Syndrom zu erhalten, wurden alle Regionalstellen der Erziehungsberatung des Kantons Bern angeschrieben und nach aktuellen integrativen Schulungen von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom angefragt. Anhand anonymisierter Informationen wurde eine Stichprobe mit folgenden Einschlusskriterien erhoben: Die Dauer der integrativen Schulung sollte mindestens ein Jahr betragen (Start August 2010 oder früher) und die Schülerinnen und Schüler sollten im Schuljahr 2011/2012 eine Klasse zwischen der zweiten und sechsten besuchen (Jahrgänge 2003-1999). Auf diese Weise konnte eine möglichst homogene Gruppe von 21 Kindern aus dem Kanton Bern, davon 17 Knaben und vier Mädchen, eruiert werden. Um das Einverständnis der Eltern für die Teilnahme an der Untersuchung einzuholen, wurde den zuständigen Erziehungsberatenden der ausgewählten Kinder ein vorformulierter Informationsbrief zugestellt, mit der Bitte um Weiterleitung an die Eltern. Darin war die Einverständniserklärung für die Teilnahme an der Untersuchung, ein Formular, das die Eltern mit Angaben zu den aktuellen Lehrpersonen ausfüllen sollten sowie der Elternfragebogen enthalten.

Von den 21 angeschriebenen Eltern gaben zwölf Eltern ihr Einverständnis zur Teilnahme an der Untersuchung, so dass daraufhin die Fragebögen an die Klassenlehrpersonen und Heilpädagoginnen und Heilpädagogen verschickt wurden. Um die Bereitschaft der Lehrpersonen zur Teilnahme zu erhöhen, wurde mit der involvierten Heilpädagogin bzw. dem involvierten Heilpädagogen telefonisch Kontakt aufgenommen, um das Projekt im Detail zu erklären und das Einverständnis zur Teilnahme mündlich einzuholen. Die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen wurden zudem gebeten, den Kinderfragebogen mit dem betreffenden Kind zusammen auszufüllen. Dabei wurden allfällig auftretende Schwierigkeiten vorbesprochen.

Von diesen zwölf Fällen wurden jeweils alle vier Fragebögen retourniert und konnten somit für die Arbeit verwendet werden.

### **3.3 Auswertung**

Um eine einheitliche qualitative Beurteilung der Ergebnisse zu erzielen wurden diverse Kategorien festgelegt. In Bezug auf die Anzahl Lektionen werden in der vorliegenden Arbeit

folgende kategoriale Bezeichnungen verwendet: 15 oder mehr Lektionen gelten als eine „deutlich überdurchschnittliche“ Anzahl Lektionen, elf bis 14 Lektionen sind „überdurchschnittlich“ viele Lektionen, neun bis zehn „leicht überdurchschnittlich“ viele Lektionen und sechs bis acht Lektionen werden entsprechend der aktuellen politischen Erwartung als „durchschnittliche“ Anzahl Lektionen zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom im Regelschulsystem bezeichnet.

Bei der Einteilung von Mittelwerten übersetzt in Worte gelten folgende Kategorien:

Bei 0 bis 1.4 erreichte Mittelwertpunkte gelten die Aussagen als „nicht vorhanden“, bei 1.5 bis 2.4 Mittelwertpunkte als „eher nicht vorhanden“, bei 2.5 bis 3.4 Mittelwertpunkte als „eher vorhanden“ und ab 3.5 bis 4 Mittelwertpunkten als „vorhanden“.

## **4 Ergebnisse und Diskussion**

Das Ziel der Umfrage an der kleinen Stichprobe war eine qualitative Beurteilung der aktuellen Situation der integrativen Schulung von Kindern mit Asperger-Syndrom in der Regelklasse. Dazu wurden die Fragebögen der Eltern, Fachpersonen und Kinder detailliert betrachtet und miteinander verglichen. Für die Evaluation der förderlichen Faktoren wurden für die einzelnen Bereiche Mittelwerte der drei Beurteilenden Eltern, Klassenlehrperson und Heilpädagogin bzw. Heilpädagoge gebildet. Diese Mittelwerte wurden anschliessend über alle integrativen Schulungen von Kindern mit Asperger-Syndrom innerhalb der Stichprobe hinweg miteinander verglichen, im Sinne einer allgemeinen Beurteilung.

Im Hinblick darauf, ob das Projekt als gelungen beurteilt werden kann oder nicht, waren insbesondere die letzten vier Fragen zur allgemeinen Zufriedenheit und Einschätzung positiver und negativer Auswirkungen der integrativen Schulung von Bedeutung. Eine genaue Beschreibung der Stichprobe kann dem Anhang C (Einzelfallanalyse) entnommen werden.

### **4.1 Allgemeine Beurteilung**

Aus Sicht der Eltern, Klassenehrpersonen und Heilpädagoginnen bzw. Heilpädagogen profitieren alle zwölf Kinder mit Asperger-Syndrom deutlich von der integrativen Schulung und fühlen sich wohl in der Klasse. In elf von zwölf Fällen gelingen die Projekte administrativ gut. Nur in einem Fall ist die Klassenlehrperson diesbezüglich nicht zufrieden. Allgemein überwiegen in elf Fällen die Vorteile der integrativen Schulung. Nur in einem Fall ist eine Klassenlehrperson nicht dieser Meinung.

Von den zwölf Fällen integrativer Schulung können folglich zehn als gut laufend beurteilt werden; zwei Projekte scheinen nicht ganz zufriedenstellend zu sein. In beiden Fällen wird

die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen involvierten Personen als schwierig empfunden. In demjenigen Fall, in welchem die Klassenlehrperson mehr Nachteile sieht, scheint die Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrperson und Heilpädagogin nicht gut zu funktionieren. Die Klassenlehrperson kritisiert, dass die Heilpädagogin sich zu stark auf das Kind mit Asperger-Syndrom fokussiert, anstatt auf das ganze Klassengefüge. Die Heilpädagogin andererseits ist der Meinung, dass genau dies ihre Aufgabe sei.

Im administrativ nicht gelingenden Fall scheinen die Zusammenarbeit mit den Eltern schwierig und die Lehrpersonen in ihrer Aufgabe überfordert zu sein. In diesem Fall erreicht das Kind im Selbstbeurteilungsfragebogen eher niedrige Werte im Bereich „Wohlbefinden und Integration in der Klasse“, was bei keinem anderen Kind in dieser Kombination auftritt. Allerdings fühlt es sich vom Lehrer getragen.

In der verwendeten Stichprobe stellten die Lehrpersonen die Höhe der Anzahl Lektionen in einen Zusammenhang mit der Zufriedenheit der Situation der integrierten Schülerin bzw. des integrierten Schülers mit Asperger-Syndrom. Allgemein hatten die Kinder in allen Fällen der Stichprobe überdurchschnittlich viele zugesprochene Lektionen, so dass dies heute dem Förderbedarf „intensiv“ entsprechen würde.

#### **4.2 Auswertung auf der Ebene der förderlichen Faktoren**

Um die verschiedenen förderlichen Faktoren nach ihrer Relevanz zu beurteilen, wurden die laufenden Fälle genauer betrachtet und danach überprüft, welche Faktoren gehäuft als eher nicht vorhanden genannt wurden, die Befragten die integrative Schulung aber dennoch als allgemein zufriedenstellend beurteilten. Aufgrund der Ergebnisse der Umfrage wird diskutiert, welche Faktoren der Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“ sich auch in der verwendeten Stichprobe für die Beurteilung der integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom als förderlich erwiesen haben und welche entsprechend angepasst oder entfernt werden sollten. Die Begriffswahl „Faktor“ wurde beibehalten, da die Untersuchung von oben genannter Liste ausgeht, in welcher der Begriff verwendet wird.

Um die Diskussion neben den Ergebnissen der Stichprobe mit weiteren Erfahrungen aus der Praxis anzureichern, haben wir im Rahmen dieser Arbeit eine Expertin im Bereich der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu ihren Erfahrungen befragt. Die Antworten lassen wir hier in Form von Änderungsvorschlägen bezüglich der Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“ ebenfalls einfließen.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Umfrage sowie des Experteninterviews aufgezeigt und im Hinblick auf die Erstellung der Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ diskutiert. Die



Änderungsvorschläge werden thematisch gegliedert in den Tabellen dargestellt und die Endversion der Liste wird in Kapitel 4.3. übersichtlich dargestellt.

### **Förderliche Faktoren beim Kind**

Die **sprachlichen Voraussetzungen** waren bei allen Kindern der Stichprobe gegeben. Da es sich bei den Fragen jedoch auch um allgemeine kommunikative Fähigkeiten handelte, und angenommen wird, dass Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom darin beeinträchtigt sind, wurden diese als Voraussetzung beibehalten, jedoch in kommunikative Voraussetzungen umbenannt.

Der Faktor Wortschatz wurde bereits zu Beginn entfernt, da dieser bei Kindern mit Asperger-Syndrom nicht als beeinträchtigt erwartet wird. Vielmehr scheint die erfolgreiche Integration in eine Klasse davon abhängig, ob ein Kind sich mitteilen und seine Bedürfnisse kommunizieren kann. Dieser Faktor war ursprünglich den emotionalen und sozialen Voraussetzungen zugeordnet. Wir befürworten jedoch die Zuordnung dieses Faktors zu den kommunikativen Voraussetzungen.

Die **emotionalen und sozialen Voraussetzungen** sind nicht bei allen Kindern der Stichprobe im gleichen Ausmass gegeben. Zum Beispiel wurden häufig die folgenden Faktoren als wenig bis gar nicht vorhanden beurteilt: „Das Kind hat Interesse an anderen Kindern und kann auf verschiedene Beziehungen eingehen“ oder „Das Kind kann auf andere Kinder hören und sich von ihnen helfen lassen“. Dieses Resultat passt zum klinischen Störungsbild Asperger-Syndrom.

Jedoch konnte kein Zusammenhang mit den Ergebnissen dazu, inwiefern sich das Kind in der Klasse wohl und integriert fühlt oder inwiefern die integrative Schulung aus Sicht der Erwachsenen als gelungen beurteilt wurde, gefunden werden. Möglicherweise zeigt es uns jedoch, wie viel Unterstützung ein Kind in diesem Bereich benötigt, so dass es gut in der Klasse integriert sein und es sich im Umgang mit den Mitschülerinnen und Mitschülern wohl fühlen kann. Daher werden diese Faktoren in der Liste beibehalten.

Ergänzend soll unter den emotionalen und sozialen Voraussetzungen in die bestehende Liste aufgenommen werden, inwiefern das Kind mit Frustration umgehen kann. Die Fähigkeit eines angemessenen Umgangs hat sich in der erziehungsberaterischen Tätigkeit als ein wichtiger Indikator für die schulische Anpassung von Schülerinnen und Schüler allgemein erwiesen und ist auch nach Meinung der Expertin grundlegend. Da Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom aufgrund ihres mangelnden Verständnisses für soziale Geschehnisse häufig mit frustrierenden Situationen konfrontiert sind, ist die

Frustrationstoleranz möglicherweise gerade bei diesen Kindern und Jugendlichen ein wichtiger Gelingensfaktor.

Die ursprünglich vorhandenen **körperlichen Voraussetzungen**, mit Faktoren zur Beurteilung der Ausscheidungsfunktionen, Handhabung der Kleidung und autonomen Ernährung wurden bereits zu Beginn entfernt, da diese für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom in der Regel nicht relevant sind. Einzig der Faktor zur altersentsprechenden Ausdauer und körperlichen Belastbarkeit wurde im Fragebogen beibehalten. Die Ausdauer der Kinder wurde unterschiedlich beurteilt. In jenem Fall, in welchem die Klassenlehrperson die integrative Schulung als eher nicht gut laufend einschätzt, wurde die Ausdauer und körperliche Belastbarkeit des Kindes als wenig vorhanden beurteilt. In anderen Fällen wird jedoch die integrative Schulung als gut laufend bewertet, obwohl die Ausdauer und körperliche Belastbarkeit des Kindes wenig gegeben sind. Die Resultate stehen jedoch in keinem Zusammenhang mit der jeweiligen Anzahl Lektionen. Aufgrund dessen, dass bei den Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom bei den körperlichen Voraussetzungen keine Beeinträchtigung erwartet wird, lassen wir diese Voraussetzungen weg und ordnen die altersentsprechende Ausdauer sowie die körperliche Belastbarkeit dem Arbeits- und Lernverhalten zu.

Bei den Voraussetzungen im Hinblick auf das **Arbeits- und Lernverhalten** der Kinder, wurde der Faktor „Das Kind zeigt Interesse am Schulgeschehen“ besonders häufig als nicht vorhanden beurteilt. Das Lern- und Arbeitsverhalten ist bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom häufig beeinträchtigt, weil diese manchmal die Relevanz von Aufgaben nicht sehen und sich daher nur schwer dafür motivieren lassen. Lieber gehen sie ihren eigenen Gedanken und Interessen nach. Da die Konzentration auf relevante Aufgaben und Ausdauer für den schulischen Lernerfolg jedoch bedeutungsvoll ist, soll gemäss der Liste nach dem Interesse Schülerin oder des Schülers mit Asperger-Syndrom am Unterricht und danach, ob sie oder er diesem folgen kann, gefragt werden.

Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“	Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“
Förderliche Faktoren beim Kind <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sprachliche Voraussetzungen</li> <li>- Emotionale und soziale Voraussetzungen</li> <li>- Arbeits- und Lernverhalten</li> <li>- Körperliche Voraussetzungen</li> </ul>	Förderliche Faktoren beim Kind <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikative Voraussetzungen</li> <li>- Emotionale und soziale Voraussetzungen</li> <li>- Arbeits- und Lernverhalten</li> </ul>

## Förderliche Faktoren bei den Eltern

Die **Auseinandersetzungen mit der Beeinträchtigung ihres Kindes** und den nötigen Unterstützungsmassnahmen sowie die **formellen Voraussetzungen** sind bei allen involvierten Eltern gegeben. Bei einem der beiden nicht gut laufenden Fälle beurteilt jedoch lediglich die Klassenlehrperson dies als eher nicht vorhanden und kommentiert, dass ein Elternteil die Diagnose nicht akzeptiere und so die Zusammenarbeit erschwere.

Die **Unterstützungsleistungen der Eltern**, beispielsweise in Form von Übernahme kompensatorischer Aufgaben, wird von den Klassenlehrpersonen als eher nicht nötig empfunden. Dafür sollen die Eltern die Diagnose bzw. den Unterstützungsbedarf anerkennen, den Austausch mit Lehrpersonen suchen und im Ansatz Verständnis für die Schulsituation zeigen.

Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“	Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“
Förderliche Faktoren bei den Eltern <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formelle Voraussetzungen</li> <li>- Auseinandersetzung mit der Beeinträchtigung des betreffenden Kindes</li> <li>- Unterstützungsleistungen der Eltern</li> </ul>	Förderliche Faktoren bei den Eltern <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formelle Voraussetzungen</li> <li>- Austausch und Zusammenarbeit</li> </ul>

## Förderliche Faktoren bei der Volksschule

Die **allgemeinen Voraussetzungen** bei der Schule sind in allen Fällen gegeben. Beim Faktor „Zusammensetzung der Klasse“ wurde mehrmals vermerkt, dass die Möglichkeit, die Klasse auszuwählen, nicht bestand.

Da die Eltern für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom kein Gesuch stellen müssen, wird der erste Faktor, dass die Schulleitung dazu Stellung nehmen soll, weggelassen. Auch dass die örtlichen und baulichen Voraussetzungen der Regelschule geklärt sein müssen, wird entfernt.

Nach Meinung der befragten Expertin soll die Schulleitung nicht autonom, sondern im Sinne einer Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen, aber klar und führend entscheiden.

Der Standort sowie die Grösse der Schule, aber auch deren Erfahrungshintergrund im Zusammenhang mit integrativen Schulungen, haben sich, nach Meinung der Expertin, allgemein als relevant erwiesen und sind auch in Bezug auf die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom von Bedeutung.

Die **Voraussetzungen bei den Lehrpersonen** sind in allen Fällen mindestens eher gegeben. Die klassenübergreifende Zusammenarbeit (innerhalb des Kollegiums) spielt laut Angaben der befragten Fachpersonen keine wichtige Rolle.

Da die Klassenlehrpersonen der Stichprobe nicht die Möglichkeit hatten, sich aus eigener Überzeugung für eine integrative Schulung in ihrer Klasse zu entscheiden, da Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom von Rechts wegen in der Regelklasse geschult werden müssen, wird der entsprechende Faktor weggelassen. Aus dem gleichen Grund wurde der Faktor der organisatorischen und zeitlichen Flexibilität ebenfalls vernachlässigt, wie auch der Faktor, dass die Beschulung keinen Einfluss auf das Regelklassenpensum haben sollte.

Die Belastbarkeit der Lehrpersonen erwies sich aufgrund der Ergebnisse als nicht besonders relevant. Trotzdem sind wir, aufgrund der eigenen erziehungsberaterischen Erfahrung der Ansicht, dass dies beim Entscheid der Schulleitung mit einbezogen werden sollte.

Im Hinblick auf die **Voraussetzungen in der Klasse und bei den Mitschülerinnen und Mitschüler** ist zu erwähnen, dass die meisten integrativen Schulungen der befragten Kinder mit Asperger-Syndrom nicht in einer Mehrjahrgangsklasse stattfinden. Für ein geistig behindertes Kind mag eine Mehrjahrgangsklasse förderlich sein. Bei einem Kind mit Asperger-Syndrom scheint dies folglich nicht relevant zu sein. Alle Klassen wurden jedoch durch die Lehrpersonen als sozial kompetent beurteilt. Aus diesem Grund erachten wir die Beibehaltung dieses Faktors als sinnvoll, ordnen ihn jedoch neu den allgemeinen Voraussetzungen der Volksschule zu.

Die **Zusammenarbeit zwischen der Klassenlehrperson und der Heilpädagogin bzw. dem Heilpädagogen** erwies sich als relevant. Dies lässt sich anhand der häufigen Zusatzbemerkungen von Klassenlehrpersonen und Heilpädagoginnen und Heilpädagogen feststellen. In allen zwölf Fällen liegen die Werte über das Gelingen der Integration im positiven Bereich, allerdings werden in den Bemerkungen einige Kritikpunkte erwähnt. Eine Klassenlehrperson vermerkte, dass sie mit den Kompetenzen der Heilpädagogin nicht zufrieden war. Eine andere Klassenlehrperson kritisierte, dass die Heilpädagogin nur das Kind mit Asperger-Syndrom unterstützt und sich nicht für das Klassengefüge zuständig fühlt. Es hat sich folglich als wichtig herausgestellt, dass der Auftrag und die Aufgaben der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen klar kommuniziert und mit den Lehrpersonen gemeinsam besprochen werden. Ein gemeinsamer Austausch ist unabdingbar. Aus den offenen Bemerkungen konnte ein Zusammenhang zwischen der Zusammenarbeit der Lehrperson mit der Heilpädagogin oder dem Heilpädagogen und der Zufriedenheit über die

integrative Schulung festgestellt werden. Daher sollte nicht die Funktion der Heilpädagogin oder des Heilpädagogen, sondern die gemeinsame Zusammenarbeit regelmässig reflektiert werden.

Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“	Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“
Förderliche Faktoren bei der Volksschule <ul style="list-style-type: none"> <li>- Allgemeine Voraussetzungen</li> <li>- Lehrpersonen (Klassenlehrperson und Heilpädagogin bzw. Heilpädagoge)</li> <li>- Klasse / Mitschülerinnen und Mitschüler</li> <li>- Zusammenarbeit Klassenlehrperson und</li> <li>- zuständige Heilpädagogin bzw. Heilpädagogen</li> </ul>	Förderliche Faktoren bei der Volksschule <ul style="list-style-type: none"> <li>- Allgemeine Voraussetzungen</li> <li>- Voraussetzungen bei den Lehrpersonen</li> </ul>

### **Förderliche Faktoren bei der Sonderschule**

Die förderlichen Faktoren bei der Sonderschule wurden bereits zu Beginn der Befragung weggelassen, da Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom im Verantwortungsbereich der Regelschule liegen. Fachliche Unterstützung erhalten die Lehrpersonen seit Sommer 2012 von der Pädagogischen Hochschule in Bern.

### **Förderliche Faktoren bei der EB**

Die förderlichen Faktoren bei der EB wurden durch die Klassenlehrpersonen, die Heilpädagoginnen beziehungsweise Heilpädagogen und die Eltern grösstenteils als eher vorhanden beurteilt, sofern die EB überhaupt involviert war. In dem einen Fall, in welchem die Klassenlehrperson beurteilte, dass die Nachteile überwiegen, wurde die Zusammenarbeit mit der EB als nicht zufriedenstellend beurteilt. Dies ist dasselbe Projekt, bei dem es Klärungsbedarf bezüglich der Zusammenarbeit zwischen Heilpädagogin und Lehrperson bedarf und das Lern- und Arbeitsverhalten des Kindes in der Beurteilung niedriger ausgefallen ist.

Die förderlichen Faktoren bei der EB werden nicht in die Liste „Förderliche Faktoren bei der integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ aufgenommen. Die Erhebung, ob die förderlichen Faktoren in der Stichprobe erfüllt waren, diente der allgemeinen Evaluation der erziehungsberaterischen Tätigkeit. Es zeigt sich, dass die EB im Prozess der integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom, mit fachlicher Kompetenz, unterstützend mitwirken kann.

## **Förderliche Faktoren beim Schulinspektorat**

Auch die förderlichen Faktoren beim Schulinspektorat wurden bereits zu Beginn, aufgrund mangelnder Aussagekraft für die Einschätzung des Unterstützungsbedarfs, weggelassen.

### **4.3 Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“**

Aus den im letzten Kapitel dargestellten Ergebnissen und der Diskussion resultiert nun die neue Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“. Anhand der Liste soll durch die Berücksichtigung der aufgeführten förderlichen Faktoren der Unterstützungsbedarf einer Schülerin oder eines Schülers mit Asperger-Syndrom eingeschätzt werden können. Aufgrund der einfachen Handhabung und der übersichtlichen Darstellung der relevanten förderlichen Einflussfaktoren soll die Empfehlung für den Unterstützungsbedarf einer Schülerin oder eines Schülers mit Asperger-Syndrom erleichtert werden.

Die stetigen politischen Veränderungen und Anpassungen von Begrifflichkeiten in Bezug auf das Thema der integrativen Schulung von Kindern mit Asperger-Syndrom wurden bei der Erstellung der Liste berücksichtigt. So sind beispielsweise für die Beratung der Lehrpersonen künftig die Fachpersonen der HFP2 zuständig. Auch wird nach Aussagen der Expertin die schulische Unterstützung bei einer integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zunehmend ressourcenorientierter. Das bedeutet, dass weniger der einzelne Schüler, sondern vermehrt das System kompetent unterstützt werden wird.

Entsprechend den Aussagen der Lehrpersonen trägt die Anzahl an Unterstützungslektionen massgebend zum Gelingen der Integration bei. Da die Anzahl Lektionen einen wichtigen Einfluss auf das Gelingen einer solchen Integration zu haben scheint, empfehlen wir eine sorgfältige Prüfung des Unterstützungsbedarfs anhand der Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“.

Die definitive Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ gestaltet sich also wie folgt:

## **Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

### **Förderliche Faktoren beim Kind**

---

#### ***Kommunikative Voraussetzungen:***

- Das Kind versteht das Gesagte und reagiert darauf, wenn es von der Lehrperson angesprochen wird.
- Das Kind kann Symbole mit einer Handlung in Zusammenhang bringen (Stundenplan, Ämtliplan etc.).
- Das Kind kann sich in der Gruppe in einem angemessenen Mass mitteilen (seine Bedürfnisse kommunizieren), sich durchsetzen und selber behaupten.

#### ***Emotionale und soziale Voraussetzungen:***

- Das Kind bleibt verlässlich am Ort und läuft nicht weg.
- Das Kind kann sich über eine angemessene Dauer mit sich selber ohne individuelle Betreuung beschäftigen.
- Das Kind ist in der Gruppe aufmerksam und zeigt Interessen, welche zu Aktivitäten und eigenen Handlungen führen (Mitmachen).
- Das Kind profitiert von anderen Kindern durch Nachahmen in sozialen Interaktionen.
- Das Kind hört auch auf andere Kinder und kann sich von ihnen helfen lassen oder sich durch eigene Hilfsangebote angemessen einbringen.
- Das Kind hält es aus, dass es nicht immer im Mittelpunkt steht.
- Das Kind kann angemessen mit Frustration umgehen.

#### ***Arbeits- und Lernverhalten:***

- Das Kind zeigt Interesse am Unterricht.
- Das Kind kann direkte oder an die Gruppe gerichtete Anweisungen befolgen.
- Das Kind kann dem Unterricht aufmerksam folgen und getreu den Aufgaben arbeiten.
- Das Kind verfügt über eine, mit den anderen Kindern in der Klasse vergleichbare Ausdauer und körperliche Belastbarkeit.

## **Förderliche Faktoren bei den Eltern**

---

### ***Formelle Voraussetzungen:***

- Die Eltern haben das Verfahren der schulischen Integration, die Rahmenbedingungen und ihre Entscheidungskompetenzen verstanden und sind damit einverstanden.
- Die Eltern haben sich mit der Beeinträchtigung ihres Kindes bereits auseinandergesetzt, anerkennen die Diagnose und den daraus erfolgenden Unterstützungsbedarf.
- Die Erwartungen der Eltern im Hinblick auf die Integration ihres Kindes sind realistisch.
- Die Eltern anerkennen, dass die heilpädagogische Förderung individuell festgelegt wird, dem System dienen soll und von der Schulsituation abhängig ist.

### ***Austausch und Zusammenarbeit:***

- Die Eltern unterstützen die Lehrkräfte, indem sie den Austausch mit den Lehrpersonen suchen und Bereitschaft für die Umsetzung von Fördermassnahmen zeigen.
- Die Eltern beteiligen sich an Standortbestimmungen.
- Die Eltern verstehen und akzeptieren, dass die Lehrpersonen einen zeitlich und schulisch höheren Betreuungsaufwand haben.

## **Förderliche Faktoren bei der Schule**

---

### ***Allgemeine Voraussetzungen:***

- Die Schulleitung übernimmt eine klare und eindeutige Führungsrolle.
- Die Schule verfügt über einen gewissen Erfahrungshintergrund in Bezug auf die integrative Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom.
- Die Schulleitung nimmt Rücksicht auf die Belastbarkeit der Lehrpersonen sowie die Klassenzusammensetzung.
- Der Auftrag und der Aufgabenbereich der Lehrperson sowie der Heilpädagogin/ des Heilpädagogen sind klar definiert und kommuniziert.
- Die Lehrperson schreibt der Schulklasse ausreichende soziale Kompetenzen im Hinblick auf die Integration des Kindes mit Asperger-Syndrom zu.

### ***Voraussetzungen bei den Lehrpersonen:***

- Die Lehrpersonen haben eine positive Haltung gegenüber der Integration von Schülern und Schülerinnen mit Asperger-Syndrom und vertreten diese.
- Die Zusammenarbeit der Lehrperson und der Heilpädagogin/ des Heilpädagogen gestaltet sich positiv und wird regelmässig in Bezug auf ihre Funktionalität reflektiert.



## 5 Fazit

Anhand der ausgewählten Stichprobe konnte gezeigt werden, dass sich einige der förderlichen Faktoren, welche sich in der bisherigen praktischen Umsetzung von Integrationsvorhaben mit geistig- und körperbehinderten Kindern und Jugendlichen allgemein als förderlich erwiesen haben, auch zur Beurteilung und Einschätzung der integrativen Schulung von Schülerinnen und Schülern mit Asperger-Syndrom eignen. Andere mussten angepasst oder ganz ausgeschlossen werden.

Im Gegensatz zu der Liste „Förderlicher Faktoren bei Integrationsvorhaben (GEF-Pool 1)“ sind die hier zusammengetragenen förderlichen Faktoren nicht ausschlaggebend für eine Entscheidung für oder gegen eine integrative Schulung, da die integrative Schulung bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom dem Regelfall entspricht. Die förderlichen Faktoren beim Kind können aber einen Hinweis auf deren Unterstützungsbedarf geben. Je weniger die kommunikativen, emotionalen und sozialen Faktoren vorhanden sind und je geringer die Lern- und Arbeitsmotivation ist, umso mehr Unterstützung braucht das Kind für die Bewältigung des Schulalltags. Die förderlichen Faktoren beim Kind sind eng verbunden mit den per Definition vorhandenen Beeinträchtigungen von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom. Durch eine genaue Betrachtung der Voraussetzungen beim Kind soll eine Einschätzung des konkreten Unterstützungsbedarfs für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom vereinfacht werden. Die zusätzliche Beurteilung der Voraussetzungen bei den Eltern sowie bei der Schule, dient der Einschätzung der möglichen positiven oder negativen Entwicklung der integrativen Schulung des Kindes oder Jugendlichen mit Asperger-Syndrom.

Die Wichtigkeit der Kompetenzen der Klassenlehrpersonen und der Heilpädagogen und Heilpädagoginnen im Bezug auf die Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom, hat sich in der Auswertung der Fragebögen, sowie auch bei Gesprächen mit Lehrpersonen und im Experteninterview herausgestellt. Dies deckt sich mit den Befunden von Eckert et. al. (2013), die ebenfalls die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen als entscheidenden Faktor ausmachen konnten.

Wie die Ergebnisse der qualitativen Umfrage gezeigt haben, erweist sich insbesondere eine enge und konstruktive Zusammenarbeit der Klassenlehrperson mit der Heilpädagogin bzw. dem Heilpädagogen als essentielle Voraussetzung für eine gelingende integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom. Auch die Kooperation der Eltern und die Akzeptanz der Diagnose haben einen positiven Einfluss auf die integrative Schulung. Die neu erstellte Liste „Förderliche Faktoren für die integrative Schulung von Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom“ soll als Hilfsmittel im erziehungsberaterischen Alltag dienen, um den Unterstützungsbedarf (normal/intensiv) einzuschätzen und um die

vorhandenen Rahmenbedingungen bei der Schule, den Lehrpersonen und den Eltern genauer zu betrachten und zu hinterfragen. Es wird davon ausgegangen, dass mit erhöhter Anzahl erfüllter förderlicher Faktoren die Wahrscheinlichkeit für eine positive Umsetzung einer integrativen Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom steigt. Diese Annahme gilt es jedoch in künftiger Forschungsarbeit weiter zu prüfen.

## 6 Literaturverzeichnis

Arnet, M. & Schicker S. (2010). Masterarbeit Asperger Syndrom Gelingende Integration? Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich.

Attwood T. (2010). □Asperger-Syndrom. *Das erfolgreiche Praxis-Handbuch für Eltern und Therapeuten.* □3. Auflage. TRIAS: Stuttgart.

Burgoine, E. & Wing, L. (1983). Identical triplets with Asperger's Syndrome. *British Journal of Psychiatry*, 143, pp. 261-265.

Dilling, H., Mombour, M. & Schmidt, M.H. (2011). Internationale Klassifikation psychischer Störungen: ICD-10 Kapitel V (F). Klinisch diagnostische Leitlinien. Huber: Bern.

Eckert, A., Sempert W. & Störch Mehring S. (2013). Schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störungen: Grundlagen, Praxis und Forschung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, Jg. 19, 3 / 2013.

Eckhart, M. & Neff, R. (2011). Schulische Integration von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen – Hinweise für den integrativen Unterricht. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 17 (5), 14–21.

Gesundheits- und Fürsorgedirektion (GEF) des Kantons Bern, Alters- und Behindertenamt (2012) GEF-Pool2 Ablaufschema A: erstmalige Unterstützungsmassnahme Unterstützung für RegelschülerInnen mit Asperger Syndrom/schweren Wahrnehmungsstörungen/schweren Störungen des Sozialverhaltens gem. SSV Art.48, GEF-Pool 2 (Code Pensenmeldung: „05006 GEF- Pool“) (online)

Gesundheits- und Fürsorgedirektion (GEF) des Kantons Bern, Alters- und Behindertenamt (2009). Integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung mit erhöhtem Bedarf im Kindergarten und in der Volksschule des Kantons Bern. *Wegleitung 2009* (online).

Petillon, H. (1984). Sozialfragebogen für Schüler (SFS 4-6). Weinheim: Beltz.

Remschmidt H. & Kamp-Becker I. (2007). Das Asperger-Syndrom – eine Autismus-Spektrum-Störung. *Deutsches Ärzteblatt, Jg. 104, Heft 13*.

Schauder, T. (1995). Aussageliste zum Selbstwertgefühl für Kinder und Jugendliche. Weinheim: Beltz.

Verordnung über die besonderen Massnahmen im Kindergarten und in der Volksschule (BMV) (2007) (online)

Verordnung über die Sonderschulung von invaliden Kindern und Jugendlichen (SSV) (2007) (online)

Volksschulgesetz (VSG) (1992) (online)

## **7 Anhang**

A Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“

B Fragebogen

C Einzelfallanalyse

D Experteninterview

## A Liste „Förderliche Faktoren bei Integrationsvorhaben“

Konferenz der Leitungen der  
Kantonalen Erziehungsberatung (LKEB)  
Ressort Schule

Seestrasse 34  
3700 Spiez

Telefon 031 635 99 00  
E-mail eb.spiez@erz.be.ch  
Internet www.erz.be.ch

### FÖRDERLICHE FAKTOREN BEI INTEGRATIONSVORHABEN

#### Beim Kind

---

##### Förderlich ist wenn:

##### Sprachliche Voraussetzungen

- das Kind eine Aufmerksamkeitsreaktion zeigt und diese aufrecht hält, das Gesagte versteht und darauf reagiert, wenn es von der Lehrperson angesprochen wird
- das Kind einen Wortschatz mitbringt der eine sinnvolle Interaktion möglich macht
- das Kind Symbole mit einer Handlung in Zusammenhang bringen kann (Stundenplan, Ämtliplan etc.)



##### Emotionale und soziale Voraussetzungen

- das Kind verlässlich am Ort bleibt und nicht wegläuft
- das Kind sich über eine angemessene Dauer mit sich selber ohne individuelle Betreuung beschäftigen kann
- das Kind im Klassenverband mit Gleichaltrigen integrierbar ist
- das Kind in der Gruppe Aufmerksamkeit und Interesse zeigt, welche zu Aktivitäten und eigenen Handlungen führen
- das Kind von anderen Kindern durch Nachahmen im Spracherwerb und in anderen Fertigkeiten profitieren kann
- auf andere Kinder hören und sich von ihnen helfen lassen kann
- das Kind Interesse an anderen Kindern hat und verschiedene Beziehungen eingehen kann
- das Kind aushält, dass es nicht immer im Mittelpunkt steht
- das Kind sich in der Gruppe in einem angemessenen Mass mitteilen, sich durchsetzen und selber behaupten kann

##### Körperliche Voraussetzungen

- das Kind in den Ausscheidungsfunktionen, der Handhabung seiner Kleidung und in der Ernährung weitgehend autonom ist.  
Ist dies nicht der Fall, ist zu klären, was von den Lehrpersonen geleistet werden kann resp. was von Dritten übernommen werden muss (Familie, Spitex u.a.)
- das Kind über eine den anderen Kindern in der Klasse vergleichbare Ausdauer und körperliche Belastbarkeit verfügt

##### Lern- und Arbeitsverhalten

- das Kind Interesse am Schulgeschehen zeigt
- das Kind Anweisungen befolgen kann
- das Kind Aufmerksamkeit herstellen und getreu den Aufgaben arbeiten kann

Ressort Schule / re / verabschiedet LKEB 23.9.2010

## Bei den Eltern

---

### Förderlich ist wenn:

#### Formelles

- die Eltern das Verfahren, die Rahmenbedingungen und die Entscheidungskompetenzen verstanden haben und damit einverstanden sind

#### Auseinandersetzung mit der Behinderung ihres Kindes

- die Eltern trotz integrativer Schulung die Behinderung des Kindes anerkennen und die integrative Schulung diese nicht vertuschen soll
- die Eltern wissen, dass die integrative Schulung Vor- und Nachteile hat und sie diese sorgfältig abgewogen haben
- die Eltern realistische Erwartungen an die integrative Schulung haben
- die Eltern anerkennen, dass die heilpädagogische Förderung anders und weniger intensiv ist als bei der Schulung in einer Sonderschule

#### Unterstützungsleistungen der Eltern

- die Eltern die Lehrkräfte unterstützen
- die Eltern sich an Standortbestimmungen beteiligen
- die Eltern kompensatorisch Aufgaben innerhalb und am Rande der Volksschule übernehmen (Begleitung Schwimmunterricht, Klassenausflüge etc.)
- die Eltern den Schulweg verantworten
- die Eltern verstehen und akzeptieren, dass sie bei der Integration in die Volksschule zeitlich und schulisch wahrscheinlich einen grösseren Betreuungsaufwand haben

## Bei der Volksschule

---

### Förderlich ist wenn:

#### Allgemeines

- die Schulleitung der Volksschule zum Gesuch der Eltern klar Stellung nimmt
- die Schulleitung sich bewusst ist, dass ein Integrationsvorhaben nicht Sache einer Lehrkraft, sondern der ganzen Schule ist
- die Schulleitung gut informiert ist, autonom entscheidet und die Führung in der Schule übernimmt
- die örtlichen und baulichen Voraussetzungen der Regelschule geklärt sind:
  - \* Das Kind bewältigt den Schulweg selbständig, resp. eine Begleitung für den
  - \* Schulweg ist organisiert
  - \* Gefahrenzonen in und ausserhalb von Gebäuden (Treppen, Fenster, Strassen, Gewässer etc.) sind identifiziert, resp. für den Umgang mit Gefahrenzonen gibt es Lösungen
- die Akzeptanz bei den anderen Eltern vorhanden ist, Einverständnis ist keine Voraussetzung
- die Schulleitung die Lehrkraft im Projekt führt (Unterstützung, Motivation, Zielvorgaben, Erwartungen, Evaluation etc.)
- die Zusammensetzung der Klasse beachtet wird (heterogene Klassen sind erfahrungsgemäss besser geeignet als homogene, da Individualität schon gegeben ist und Heterogenität als Wert anerkannt ist.). Die Klassengrösse ist zweitrangig
- alle an der Klasse unterrichtenden Lehrpersonen informiert und bereit sind mitzutragen

- die an der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte vermehrten Aufwand in Kauf nehmen und über die Kompetenzen, mit den zusätzlichen Anforderungen umzugehen verfügen.  
Dazu gehören:
  - \* Regelmässige Sitzungen mit Eltern und Fachkräften
  - \* Interesse am Thema Behinderung, Erwerb von Wissen zum Thema Behinderung
  - \* individualisierender Unterricht
  - \* soziale Integration des Schülers, der Schülerin mit einer Behinderung
  - \* Zusammenarbeit und gemeinsames Unterrichten mit einer Integrationspädagogin, einem Integrationspädagogen (IP) der Sonderschule
  - \* Klassenübergreifende Zusammenarbeit (Pausenplatz, kurzfristige lektionenweise Schulung des Kindes in einer anderen Klasse etc.)
  - \* Information der anderen Eltern

#### Klassenlehrperson

- sie umfassend über das Vorhaben informiert ist (Situation des Kindes, Erwartungen, Verpflichtungen, Rahmenbedingungen)
- sie aus eigener Überzeugung zum Integrationsvorhaben ja sagt
- sie eine positive Haltung gegenüber Integration hat und diese gegen aussen vertreten kann (inkl. Klassenteam)
- sie sich bewusst vom Anspruch einer dem Regelklassensum ähnlichen Schulung befreit hat
- sie verschiedene Unterrichtsformen einsetzen kann und einen differenzierten Unterricht pflegt
- sie grosse Bereitschaft zur Zusammenarbeit zeigt, die Präsenz der/ des IP akzeptiert und bereit zu gegenseitigen Anpassungen ist
- sie organisatorisch und zeitlich flexibel ist
- sie Aufgaben und Schwierigkeiten in Zusammenhang mit der integrativen Schulung erkennt und bearbeitet
- sie bereit ist die Mehrarbeit zu leisten und dafür belastbar genug ist

#### Klasse / Mitschülerinnen

- das Vorhaben in einer Mehrjahrgangsklasse realisiert wird
- die Klasse sozialkompetent ist

#### Zusammenarbeit Lehrperson / IP

- die Erwartungen und Ansprüche an das Kind zwischen IP und Lehrkraft sorgfältig geklärt, koordiniert, dokumentiert und kommuniziert sind
- die gegenseitigen Erwartungen, Rollen und Aufgaben geklärt sind
- die IP kompetent die Führung der heilpädagogischen Förderung übernimmt und die Lehrkraft bereit ist ihre Methodik – Didaktik entsprechend auszurichten
- die Zusammenarbeit von IP und Lehrkraft von Respekt, Verständnis, Offenheit und persönlicher Verträglichkeit geprägt ist
- die Zusammenarbeit im Rahmen der Möglichkeiten von hoher Flexibilität bezüglich Organisation und Verfügbarkeit geprägt ist
- für Unterstützung durch die IP hohe zeitliche und personelle Kontinuität gewährleistet ist
- die Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und IP vorwiegend bilateral sein kann
- eine frühzeitige gegenseitige Information sichergestellt ist
- die Funktion der IP für die integrative Schulung regelmässig mit der Lehrkraft reflektiert wird
- die IP ins Kollegium der Schule integriert wird



### **Bei der Sonderschule**

---

#### **Förderlich ist wenn:**

##### Allgemeines

- die Schulleitung das Verfahren für das Integrationsvorhaben führt
- die Sonderschule die fachliche Unterstützung während des Integrationsprojektes definiert. Diese ist unter anderem von der geografischen Lage des Schulortes sowie vom Stundenplan der Integrationspädagogin/des Integrationspädagogen (IP) abhängig
- die IP die Lernziele für das integrativ unterrichtete Kind erarbeitet und zusammen mit der Lehrkraft den Schulstoff auf die Lernstufe des Kindes umsetzt
- die IP die Klassenlehrperson, die Eltern und die Behörde unterstützt, begleitet und berät

### **Bei der EB**

---

#### **Förderlich ist wenn:**

- die EB in Sachen Integrationsvorhaben kompetent und souverän ist
- die Gesamtsituation vorher gut beurteilt und abgeklärt ist
- eine adäquate Kommunikation, Information und Koordination sichergestellt ist
- bei Konflikten Hilfen anbietet
- den Beteiligten auf Wunsch beratend zur Seite stehen kann
- für den Fall des Scheiterns des Integrationsvorhabens Alternativen frühzeitig thematisiert worden sind

### **Beim Schulinspektorat**

---

#### **Förderlich ist wenn:**

- das SI die Federführung sicherstellt
- das SI das Integrationsvorhaben mitprägt
- bei Bedarf kompetent unterstützt

## B Fragebogen

### Fragebogen Eltern

Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zu Ihrem Kind

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
<b>Sprachliche Voraussetzungen</b>					
1.	Das Kind reagiert wenn es angesprochen wird und zeigt eine angemessene Reaktion darauf.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2.	Das Kind kann Symbole mit einer Handlung in Zusammenhang bringen (Stundenplan, Ämtliplan).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Emotionale und soziale Voraussetzungen</b>					
3.	Das Kind bleibt verlässlich am Ort und läuft nicht weg.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
4.	Das Kind kann sich über eine angemessene Dauer mit sich selber ohne individuelle Betreuung beschäftigen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
5.	Das Kind ist im Klassenverband mit Gleichaltrigen integrierbar.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
6.	Das Kind zeigt in der Gruppe Aufmerksamkeit und Interesse, welche zu Aktivitäten und eigenen Handlungen führen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
7.	Das Kind kann von anderen Kindern durch Nachahmen im Spracherwerb und in anderen Fertigkeiten profitieren.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
8.	Das Kind kann auf andere Kinder hören und sich von ihnen helfen lassen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
9.	Das Kind hat Interesse an anderen Kindern und kann auf verschiedene Beziehung eingehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
10.	Das Kind hält es gut aus, nicht immer im Mittelpunkt zu stehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
11.	Das Kind kann sich in der Gruppe in einem angemessenen Ausmass mitteilen, sich durchsetzen und sich selber behaupten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Körperliche Voraussetzungen</b>					
12.	Das Kind verfügt über eine altersentsprechende Ausdauer und körperliche Belastbarkeit.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Lern- und Arbeitsverhalten</b>					
13.	Das Kind zeigt Interesse am Schulgeschehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
14.	Das Kind kann Anweisungen befolgen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
15.	Das Kind kann Aufmerksamkeit herstellen und den Aufgaben getreu arbeiten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zum Integrationsprojekt**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
16. Sie haben das Verfahren, die Rahmenbedingungen und die Entscheidungskompetenzen verstanden und sind damit einverstanden	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
17. Sie sind mit der Asperger-Syndrom Diagnose ihres Kindes einverstanden.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
18. Sie haben die Vor- und Nachteile der integrativen Schulung sorgfältig abgewogen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
19. Das Kind braucht integrative Unterstützung, um die Regelklasse zu bewältigen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
20. Sie haben realistische Erwartungen an die integrative Schulung.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
21. Ihnen ist bewusst, dass die heilpädagogische Förderung anders und weniger intensiv ist, als bei der Schulung in einer Sonderschule.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
22. Sie unterstützen die Lehrpersonen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
23. Sie beteiligen sich an den Standortbestimmungen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
24. Sie übernehmen kompensatorisch Aufgaben innerhalb und am Rande der Volksschule (Begleitung Schwimmunterricht, Klassenausflüge, etc.).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
25. Sie übernehmen die Verantwortung für den Schulweg.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
26. Sie verstehen und akzeptieren, dass Sie bei der Integration in die Volksschule zeitlich und schulisch einen grösseren Betreuungsaufwand haben.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zur Schule**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
27. Die Schulleitung der Volksschule nahm zu Ihrem Gesuch klar Stellung.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
28. Andere Eltern akzeptieren das Projekt (Einverständnis ist keine Voraussetzung).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
29. Mit der Schule und Fachkräften finden regelmässige Sitzungen statt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zur Erziehungsberatung (EB)**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
30. Die EB ist in Sachen Integrationsvorhaben kompetent und souverän.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

31.	Die Gesamtsituation wurde vorher gut beurteilt und abgeklärt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
32.	Die EB stellt eine adäquate Kommunikation, Information und Koordination sicher.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
33.	Die EB bietet bei Konflikten Hilfe an.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34.	Die EB steht den Beteiligten auf Wunsch beratend zur Seite.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
35.	Für den Fall des Scheiterns des Integrationsvorhabens wurden Alternativen frühzeitig thematisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zum allgemeinen Gelingen des Projekts?**

		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
36.	Das Projekt gelingt administrativ gut.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
37.	Die Vorteile überwiegen die Nachteile des Projekts.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
38.	Das Kind fühlt sich wohl in der Klasse.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
39.	Das Kind profitiert vom Projekt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bemerkungen**

---

.....

.....

.....

.....

---

### Fragebogen Lehrperson

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen über das betreffende Kind**

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
<b>Sprachliche Voraussetzungen</b>					
1.	Das Kind reagiert wenn es angesprochen wird und zeigt eine angemessene Reaktion darauf.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2.	Das Kind kann Symbole mit einer Handlung in Zusammenhang bringen (Stundenplan, Ämtliplan).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Emotionale und soziale Voraussetzungen</b>					
3.	Das Kind bleibt verlässlich am Ort und läuft nicht weg.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
4.	Das Kind kann sich über eine angemessene Dauer mit sich selber ohne individuelle Betreuung beschäftigen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
5.	Das Kind ist im Klassenverband mit Gleichaltrigen integrierbar.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
6.	Das Kind zeigt in der Gruppe Aufmerksamkeit und Interesse, welche zu Aktivitäten und eigenen Handlungen führen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
7.	Das Kind kann von anderen Kindern durch Nachahmen im Spracherwerb und in anderen Fertigkeiten profitieren.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
8.	Das Kind kann auf andere Kinder hören und sich von ihnen helfen lassen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
9.	Das Kind hat Interesse an anderen Kindern und kann auf verschiedene Beziehungen eingehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
10.	Das Kind hält es gut aus, nicht immer im Mittelpunkt zu stehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
11.	Das Kind kann sich in der Gruppe in einem angemessenen Ausmass mitteilen, sich durchsetzen und sich selber behaupten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Körperliche Voraussetzungen</b>					
12.	Das Kind verfügt über eine altersentsprechende Ausdauer und körperliche Belastbarkeit.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Lern- und Arbeitsverhalten</b>					
13.	Das Kind zeigt Interesse am Schulgeschehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
14.	Das Kind kann Anweisungen befolgen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
15.	Das Kind kann Aufmerksamkeit herstellen und den Aufgaben getreu arbeiten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen über die Eltern des betreffenden Kindes**

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
<b>Formelles</b>				
16.	Die Eltern haben das Verfahren, die Rahmenbedingungen und die Entscheidungskompetenzen verstanden und sind damit einverstanden.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Auseinandersetzung mit der Beeinträchtigung des betreffenden Kindes</b>				
17.	Die Eltern anerkennen, trotz integrativer Schulung, das Asperger-Syndrom des Kindes und wollen dieses durch die integrative Schulung nicht vertuschen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
18.	Die Eltern wissen, dass die integrative Schulung Vor- und Nachteile hat und haben diese sorgfältig abgewogen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
19.	Die Eltern haben realistische Erwartungen an die integrative Schulung.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
20.	Die Eltern anerkennen, dass die heilpädagogische Förderung anders und weniger intensiv ist, als bei der Schulung in einer Sonderschule.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Unterstützungsleistungen der Eltern</b>				
21.	Die Eltern unterstützen die Lehrpersonen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
22.	Die Eltern beteiligen sich an den Standortbestimmungen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
23.	Die Eltern übernehmen kompensatorisch Aufgaben innerhalb und am Rande der Volksschule (Begleitung Schwimmunterricht, Klassenausflüge etc.).			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
24.	Die Eltern übernehmen die Verantwortung für den Schulweg.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
25.	Die Eltern verstehen und akzeptieren, dass sie bei der Integration in die Volksschule zeitlich und schulisch einen grösseren Betreuungsaufwand haben.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zum Integrationsprojekt**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
<b>Allgemeines</b>				
26.	Die Schulleitung der Volksschule nahm zum Gesuch der Eltern klar Stellung.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
27.	Die Schulleitung ist sich bewusst, dass ein Integrationsvorhaben nicht Sache einer Lehrperson, sondern der ganzen Schule ist.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
28.	Die Schulleitung ist gut informiert, entscheidet autonom und übernimmt die Führung in der Schule.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
29.	Die örtlichen und baulichen Voraussetzungen der Regelschule sind geklärt. Das Kind bewältigt den Schulweg selbstständig, resp. eine Begleitung für den Schulweg ist organisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
30.	Andere Eltern akzeptieren das Projekt (Einverständnis ist keine Voraussetzung).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
31.	Die Schulleitung führt die Lehrperson im Projekt (Unterstützung, Motivation, Zielvorgaben, Erwartungen, Evaluation etc.).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
32.	Die Zusammensetzung der Klasse wurde beim Entscheid für die Integration beachtet. Wenn ja, wie (Klassengrösse, Heterogenität, Homogenität, andere...)?	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
.....					
.....					
33.	Alle an der Klasse unterrichtenden Lehrpersonen sind informiert und bereit das Integrationsprojekt mitzutragen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34.	Die an der Klasse unterrichtenden Lehrpersonen nehmen vermehrten Aufwand in Kauf und verfügen über die Kompetenzen, mit den zusätzlichen Anforderungen umzugehen. Dazu gehören:	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34a.	Mit Eltern und Fachkräften finden regelmässige Sitzungen statt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34b.	Das Thema Asperger-Syndrom interessiert die Lehrpersonen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34c.	Die Lehrpersonen individualisieren ihren Unterricht stark.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34d.	Der Schüler mit einem Asperger-Syndrom ist sozial integriert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34e.	Die Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit der zuständigen IP ist eng und sie unterrichten gemeinsam.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34f.	Es findet eine klassenübergreifende Zusammenarbeit statt (Pausenplatz, kurzfristige lektionenweise Schulung des Kindes in einer anderen Klasse etc.).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34g.	Die Eltern der anderen Kinder sind informiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Inwiefern stimmen Sie mit folgenden Aussagen überein?**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
35. Sie sind umfassend über das Vorhaben informiert (Situation des Kindes, Erwartungen, Verpflichtungen, Rahmenbedingungen).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
36. Sie haben aus eigener Überzeugung zum Integrationsvorhaben ja gesagt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
37. Sie haben eine positive Haltung gegenüber Integration und vertreten diese gegen Aussen (inkl. Klassenteam).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
38. Sie haben sich bewusst vom Anspruch einer dem Regelklassensum ähnlichen Schulung befreit.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
39. Sie setzen verschiedene Unterrichtsformen ein und pflegen einen differenzierten Unterricht.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
40. Sie zeigen grosse Bereitschaft zur Zusammenarbeit, Sie akzeptieren die Präsenz der/ des IP und sind bereit zu gegenseitigen Anpassungen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
41. Sie sind organisatorisch und zeitlich flexibel.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
42. Aufgaben und Schwierigkeiten in Zusammenhang mit der integrativen Schulung erkennen und bearbeiten Sie.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
43. Sie sind bereit, Mehrarbeit zu leisten und sind dafür belastbar genug.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Klasse / MitschülerInnen</b>				
44. Das Vorhaben wird in einer Mehrjahrgangsklasse realisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
45. Die Klasse ist sozialkompetent.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und IP</b>				
46. Die Erwartungen und Ansprüche an das Kind zwischen IP und Lehrperson sind sorgfältig geklärt, koordiniert, dokumentiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
47. Die gegenseitigen Erwartungen, Rollen und Aufgaben sind geklärt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
48. Die IP übernimmt kompetent die Führung der heilpädagogischen Förderung und die Lehrperson ist bereit, ihre Methodik – Didaktik entsprechend auszurichten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
49. Die Zusammenarbeit von IP und Lehrperson ist von Respekt, Verständnis, Offenheit und persönlicher Verträglichkeit geprägt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
50. Die Zusammenarbeit ist im Rahmen der Möglichkeiten von hoher Flexibilität bezüglich Organisation und Verfügbarkeit geprägt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
51. Für Unterstützung durch die IP ist eine hohe zeitliche und personelle Kontinuität gewährleistet.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>



52.	Die Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und IP ist vorwiegend bilateral.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
53.	Eine frühzeitige gegenseitige Information ist sichergestellt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
54.	Die Funktion der IP für die integrative Schulung wird regelmässig mit der Lehrperson reflektiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
55.	Die IP ist ins Kollegium der Schule integriert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie beurteilen Sie folgende Aussagen zur Erziehungsberatung (EB)?**

		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
56.	Die EB ist in Sachen Integrationsvorhaben kompetent und souverän.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
57.	Die Gesamtsituation wurde vorher gut beurteilt und abgeklärt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
58.	Die EB stellt eine adäquate Kommunikation, Information und Koordination sicher.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
59.	Die EB bietet bei Konflikten Hilfe an.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
60.	Die EB steht den Beteiligten auf Wunsch beratend zur Seite.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
61.	Für den Fall des Scheiterns des Integrationsvorhabens wurden Alternativen frühzeitig thematisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie beurteilen Sie folgende Aussagen zum allgemeinen Gelingen des Projekts?**

		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
62.	Das Projekt gelingt administrativ gut.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
63.	Die Vorteile überwiegen die Nachteile des Projekts.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
64.	Das Kind fühlt sich in der Klasse wohl.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
65.	Das Kind profitiert vom Projekt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie zufrieden sind Sie bezüglich dieses Integrationsprojektes?**

---

.....

.....

---

**Welche Schwierigkeiten ergaben sich im Verlauf dieses Integrationsprojektes?**

---

.....

.....

.....

.....

---

**Bemerkungen**

---

.....

.....

.....

.....

---

**Fragebogen IntegrationspädagogIn (IP)**

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen über das betreffende Kind**

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
<b>Sprachliche Voraussetzungen</b>					
1.	Das Kind reagiert wenn es angesprochen wird und zeigt eine angemessene Reaktion darauf.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2.	Das Kind kann Symbole mit einer Handlung in Zusammenhang bringen (Stundenplan, Ämtliplan).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Emotionale und soziale Voraussetzungen</b>					
3.	Das Kind bleibt verlässlich am Ort und läuft nicht weg.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
4.	Das Kind kann sich über eine angemessene Dauer mit sich selber ohne individuelle Betreuung beschäftigen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
5.	Das Kind ist im Klassenverband mit Gleichaltrigen integrierbar.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
6.	Das Kind zeigt in der Gruppe Aufmerksamkeit und Interesse, welche zu Aktivitäten und eigenen Handlungen führen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
7.	Das Kind kann von anderen Kindern durch Nachahmen im Spracherwerb und in anderen Fertigkeiten profitieren.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
8.	Das Kind kann auf andere Kinder hören und sich von ihnen helfen lassen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
9.	Das Kind hat Interesse an anderen Kindern und kann auf verschiedene Beziehungen eingehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
10.	Das Kind hält es gut aus, nicht immer im Mittelpunkt zu stehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
11.	Das Kind kann sich in der Gruppe in einem angemessenen Ausmass mitteilen, sich durchsetzen und sich selber behaupten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Körperliche Voraussetzungen</b>					
12.	Das Kind verfügt über eine altersentsprechende Ausdauer und körperliche Belastbarkeit.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Lern- und Arbeitsverhalten</b>					
13.	Das Kind zeigt Interesse am Schulgeschehen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
14.	Das Kind kann Anweisungen befolgen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
15.	Das Kind kann Aufmerksamkeit herstellen und den Aufgaben getreu arbeiten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen über die Eltern des betreffenden Kindes**

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
<b>Formelles</b>				
16.	Die Eltern haben das Verfahren, die Rahmenbedingungen und die Entscheidungskompetenzen verstanden und sind damit einverstanden.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Auseinandersetzung mit der Beeinträchtigung des betreffenden Kindes</b>				
17.	Die Eltern anerkennen, trotz integrativer Schulung, das Asperger-Syndrom des Kindes und wollen dieses durch die integrative Schulung nicht vertuschen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
18.	Die Eltern wissen, dass die integrative Schulung Vor- und Nachteile hat und haben diese sorgfältig abgewogen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
19.	Die Eltern haben realistische Erwartungen an die integrative Schulung.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
20.	Die Eltern anerkennen, dass die heilpädagogische Förderung anders und weniger intensiv ist, als bei der Schulung in einer Sonderschule.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Unterstützungsleistungen der Eltern</b>				
21.	Die Eltern unterstützen die Lehrpersonen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
22.	Die Eltern beteiligen sich an den Standortbestimmungen.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
23.	Die Eltern übernehmen kompensatorisch Aufgaben innerhalb und am Rande der Volksschule (Begleitung Schwimmunterricht, Klassenausflüge etc.).			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
24.	Die Eltern übernehmen die Verantwortung für den Schulweg.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
25.	Die Eltern verstehen und akzeptieren, dass sie bei der Integration in die Volksschule zeitlich und schulisch einen grösseren Betreuungsaufwand haben.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bitte beurteilen Sie folgende Aussagen zum Integrationsprojekt**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
<b>Allgemeines</b>				
26.	Die Schulleitung der Volksschule nahm zum Gesuch der Eltern klar Stellung.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
27.	Die Schulleitung ist sich bewusst, dass ein Integrationsvorhaben nicht Sache einer Lehrperson, sondern der ganzen Schule ist.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
28.	Die Schulleitung ist gut informiert, entscheidet autonom und übernimmt die Führung in der Schule.			
	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
29.	Die örtlichen und baulichen Voraussetzungen der Regelschule sind geklärt. Das Kind bewältigt den Schulweg selbstständig, resp. eine Begleitung für den Schulweg ist organisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
30.	Andere Eltern akzeptieren das Projekt (Einverständnis ist keine Voraussetzung).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
31.	Die Schulleitung führt die Lehrperson im Projekt (Unterstützung, Motivation, Zielvorgaben, Erwartungen, Evaluation etc.).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
32.	Die Zusammensetzung der Klasse wurde beim Entscheid für die Integration beachtet. Wenn ja, wie (Klassengrösse, Heterogenität, Homogenität, andere...)?	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
.....					
.....					
33.	Alle an der Klasse unterrichtenden Lehrpersonen sind informiert und bereit das Integrationsprojekt mitzutragen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34.	Die an der Klasse unterrichtenden Lehrpersonen nehmen vermehrten Aufwand in Kauf und verfügen über die Kompetenzen, mit den zusätzlichen Anforderungen umzugehen. Dazu gehören:	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34a.	Mit Eltern und Fachkräften finden regelmässige Sitzungen statt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34b.	Das Thema Asperger-Syndrom interessiert die Lehrpersonen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34c.	Die Lehrpersonen individualisieren ihren Unterricht stark.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34d.	Der Schüler mit einem Asperger-Syndrom ist sozial integriert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34e.	Die Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit der zuständigen IP ist eng und sie unterrichten gemeinsam.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34f.	Es findet eine klassenübergreifende Zusammenarbeit statt (Pausenplatz, kurzfristige lektionenweise Schulung des Kindes in einer anderen Klasse etc.).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
34g.	Die Eltern der anderen Kinder sind informiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Inwiefern stimmen Sie mit folgenden Aussagen überein?**

	trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
35. Die Klassenlehrperson ist umfassend über das Vorhaben informiert (Situation des Kindes, Erwartungen, Verpflichtungen, Rahmenbedingungen).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
36. Die Klassenlehrperson hat aus eigener Überzeugung zum Integrationsvorhaben ja gesagt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
37. Die Klassenlehrperson hat eine positive Haltung gegenüber Integration und vertritt diese gegen Aussen (inkl. Klassenteam).	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
38. Die Klassenlehrperson hat sich bewusst vom Anspruch einer dem Regelklassensum ähnlichen Schulung befreit.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
39. Die Klassenlehrperson setzt verschiedene Unterrichtsformen ein und pflegt einen differenzierten Unterricht.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
40. Die Klassenlehrperson zeigt grosse Bereitschaft zur Zusammenarbeit, sie akzeptiert Ihre Präsenz als IP und ist bereit zu gegenseitigen Anpassungen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
41. Die Klassenlehrperson ist organisatorisch und zeitlich flexibel.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
42. Die Klassenlehrperson erkennt und bearbeitet Aufgaben und Schwierigkeiten in Zusammenhang mit der integrativen Schulung.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
43. Die Klassenlehrperson ist bereit, Mehrarbeit zu leisten und ist dafür belastbar genug.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Klasse / MitschülerInnen</b>				
44. Das Vorhaben wird in einer Mehrjahrgangsklasse realisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
45. Die Klasse ist sozialkompetent.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
<b>Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und IP</b>				
46. Die Erwartungen und Ansprüche an das Kind zwischen IP und Lehrperson sind sorgfältig geklärt, koordiniert, dokumentiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
47. Die gegenseitigen Erwartungen, Rollen und Aufgaben sind geklärt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
48. Die IP übernimmt kompetent die Führung der heilpädagogischen Förderung und die Lehrperson ist bereit, ihre Methodik – Didaktik entsprechend auszurichten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
49. Die Zusammenarbeit von IP und Lehrperson ist von Respekt, Verständnis, Offenheit und persönlicher Verträglichkeit geprägt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
50. Die Zusammenarbeit ist im Rahmen der Möglichkeiten von hoher Flexibilität bezüglich Organisation und Verfügbarkeit geprägt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
51.	Für Unterstützung durch die IP ist eine hohe zeitliche und personelle Kontinuität gewährleistet.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
52.	Die Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und IP ist vorwiegend bilateral.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
53.	Eine frühzeitige gegenseitige Information ist sichergestellt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
54.	Die Funktion der IP für die integrative Schulung wird regelmässig mit der Lehrperson reflektiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
55.	Die IP ist ins Kollegium der Schule integriert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie beurteilen Sie folgende Aussagen zur Erziehungsberatung (EB)?**

		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
56.	Die EB ist in Sachen Integrationsvorhaben kompetent und souverän.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
57.	Die Gesamtsituation wurde vorher gut beurteilt und abgeklärt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
58.	Die EB stellt eine adäquate Kommunikation, Information und Koordination sicher.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
59.	Die EB bietet bei Konflikten Hilfe an.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
60.	Die EB steht den Beteiligten auf Wunsch beratend zur Seite.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
61.	Für den Fall des Scheiterns des Integrationsvorhabens wurden Alternativen frühzeitig thematisiert.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie beurteilen Sie folgende Aussagen zum allgemeinen Gelingen des Projekts?**

		trifft ganz zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
62.	Das Projekt gelingt administrativ gut.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
63.	Die Vorteile überwiegen die Nachteile des Projekts.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
64.	Das Kind fühlt sich in der Klasse wohl.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
65.	Das Kind profitiert vom Projekt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Wie zufrieden sind Sie bezüglich dieses Integrationsprojektes?**

---

.....

.....

.....

.....

---

**Welche Schwierigkeiten ergaben sich im Verlauf dieses Integrationsprojektes?**

---

.....

.....

.....

.....

---

**Bemerkungen**

---

.....

.....

.....

.....

---



**Fragebogen Kind**

**Hinweis für die Integrationspädagogin / den Integrationspädagogen:** Bitte gehen Sie den Fragebogen mit dem Kind durch. Bevor Sie mit den Fragen beginnen, erklären Sie die möglichen Antwortkategorien. Wenn das Kind nicht mit den Wortkategorien antworten kann, versuchen sie es mit den Zahlen. Falls sich das Kind nicht für eine Antwortkategorie entscheiden kann, bitten wir Sie, die Antwort des Kindes in Worten zu schreiben. Wenn das Kind eine auffällige Antwort gibt oder es unklar ist, ob das Kind ein Wort richtig verstanden hat, wären wir froh, wenn sie nachfragen und dies aufschreiben. Das Kind kann auch Beispiele nennen. Wichtig bei diesem Fragebogen ist uns, dass wir einen Eindruck bekommen, wie es dem Kind in der Klasse geht. Die Fragen beziehen sich ungefähr auf die letzten 4 Wochen.

	immer	oft	selten	nie
	jeden Tag (5 mal)	3-4 mal pro Woche	1-2 mal pro Woche	0 mal
1. Ich gehe gerne zur Schule.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
2. Ich verstehe mich gut mit meinen Mitschülern.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
3. In der Klasse fühle ich mich nicht wohl.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
4. Ich bin gerne mit meinen Mitschülern zusammen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
5. In der Schule habe ich Angst, Fehler zu machen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
6. Am Morgen wenn ich aufstehe, freue ich mich auf die Schule.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
7. Die Kinder in meiner Klasse verstehen mich nicht.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
8. Ich bin gerne in dieser Klasse.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
9. In der Pause kann ich, wenn ich will, bei Spielen mitmachen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

	immer	oft	selten	nie
	jeden Tag (5 mal)	3-4 mal pro Woche	1-2 mal pro Woche	0 mal
10. Die Anderen akzeptieren mich wie ich bin.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
11. Die Lehrperson erklärt mir die Dinge, bis ich sie verstanden habe.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
12. Ich bin bei meinen Mitschülern beliebt.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
13. In den Pausen ist es mir zu laut.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
14. Meine Mitschüler verhalten sich unfreundlich zu mir.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
15. Die Lehrperson hat Geduld mit mir.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
16. Ich spiele in der Pause mit meinen Mitschülern.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
17. Meine Mitschüler sind nett zu mir.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
18. Meine Mitschüler hänseln mich / sind gemein zu mir. (wenn ja, nachfragen, Kind soll Bsp. nennen)	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
19. Ich denke, dass meine Mitschüler gerne neben mir am Pult sitzen wollen.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
20. Meine Mitschüler helfen mir, wenn ich im Unterricht Schwierigkeiten habe.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

	immer	oft	selten	nie
	jeden Tag (5 mal)	3-4 mal pro Woche	1-2 mal pro Woche	0 mal
21. Die Lehrperson wird wegen mir wütend. <i>(wenn ja nachfragen, Kind soll Bsp. nennen)</i>	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
22. In der Klasse wird über mich gelacht.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
23. Ich spiele in der Pause mit meinen Mitschülern	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>
24. Ich denke, dass meine Mitschüler mich für nett halten.	<input type="checkbox"/> <sub>1</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>2</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>3</sub>	<input type="checkbox"/> <sub>4</sub>

**Bemerkungen**

---

.....

.....

.....

.....

.....

.....

---

## C Einzelfallanalyse

### VP1

Alle Beteiligten sind sich einig, dass das Projekt „gut läuft“. Die Vorteile des Projektes überwiegen die Nachteile. Das Kind fühlt sich aus Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Auch das Kind selbst gibt an, sich „eher wohl“ zu fühlen, „eher integriert“ zu sein und von der Klassenlehrperson „eher gut getragen“ zu werden, obwohl die Klasse von der Heilpädagogin als „eher nicht sozialkompetent“ eingeschätzt wird. Die Voraussetzungen beim Kind sind „eher gut“. Die Zusammenarbeit Klassenlehrperson und Heilpädagogin wird als „äusserst wichtig“ erachtet und „gut“ eingeschätzt. Die Zusammenarbeit mit der EB wird als „eher gut“ wahrgenommen. Kind und Klasse werden mit „überdurchschnittlich vielen“ Lektionen unterstützt. Nur während einer Lektion wird das Kind nicht von der Heilpädagogin begleitet, was die Klassenlehrperson als Grund für das „gute“ Gelingen des Projektes angibt.

### VP2

Das Projekt „läuft gut“. Alle Beurteiler ausser der Klassenlehrperson geben an, dass die Vorteile überwiegen. Das Kind fühlt sich aus Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind selber gibt an, sich „eher wohl“ und „eher integriert“ sowie von der Klassenlehrperson „eher unterstützt“ zu fühlen. Die Voraussetzungen beim Kind sind nach Einschätzung der Erwachsenen „eher gut“, einzig die Einschätzungen des Lern- und Arbeitsverhaltens sind etwas niedriger ausgefallen. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin wurde insgesamt als „eher gut“ eingeschätzt. Beide Parteien haben jedoch eine unterschiedliche Vorstellung von der Arbeitsaufteilung: Die Klassenlehrperson schätzt die Zusammenarbeit zwischen ihr und der Heilpädagogin als „eher nicht gut“ ein, da diese sich ihrer Ansicht nach zu sehr auf die individuelle Unterstützung des Kindes mit Asperger-Syndrom konzentrierte und dadurch die Unterstützung des Klassensystems vernachlässigte. Die Zusammenarbeit mit der EB wurde von allen Beteiligten als „eher nicht hilfreich“ bewertet. Das Kind profitiert von „überdurchschnittlich vielen“ heilpädagogischen Lektionen.

### VP3

Alle Beteiligten sind sich einig, dass das Projekt „gut läuft“. Die Vorteile „überwiegen eher“ und das Kind fühlt sich nach Angaben der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Nach den eigenen Angaben fühlt sich das Kind „eher wohl“, „eher integriert“ und von der Klassenlehrperson „gut getragen“. Alle Voraussetzungen beim Kind sind nach Einschätzung

der Erwachsenen „eher vorhanden“. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin wird von beiden Seiten als „gut“ bewertet. Die Zusammenarbeit mit der EB wird von allen Parteien insgesamt als „eher gut“ eingeschätzt: Die Eltern schätzten die Zusammenarbeit als „gut“ ein, während die der Schule etwas niedriger ausfiel. Dem Kind und der Klasse stehen „überdurchschnittlich viele“ heilpädagogische Lektionen zur Unterstützung zur Verfügung.

#### VP4

Das Projekt wird von allen Beteiligten als „gut laufend“ bewertet. Die Vorteile überwiegen die Nachteile. Das Kind fühlt sich aus Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind selbst gibt an, sich „wohl“, „integriert“ und „von der Klassenlehrperson getragen“ zu fühlen. Nach Einschätzung der beteiligten Erwachsenen zeigt das betroffene Kind „gute persönliche Voraussetzungen“. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin wird von beiden Seiten als „gut“ eingeschätzt sowie auch die Zusammenarbeit mit der EB. Von Seiten der Schule wurden die Fragen nach der Zusammenarbeit mit der EB nicht beantwortet. Dem System sowie dem Kind steht eine „deutlich überdurchschnittliche“ Anzahl Lektionen zur Verfügung, was die Klassenlehrperson und Heilpädagogin als Grund für das „gute Gelingen des Projektes“ angeben.

#### VP5

Aus der Sicht der Klassenlehrperson gelingt das Projekt „eher nicht gut“, obwohl die Vorteile „eher überwiegen“. Die Eltern empfinden das Projekt als „gut laufend“ und auch für sie überwiegen die Vorteile „eher“. Alle Erwachsenen schätzen das Wohlbefinden des Kindes als „eher gut“ ein und geben an, dass es „vom Projekt profitiert“. Das Kind selbst jedoch gibt an, sich „eher nicht wohl“ und „integriert“ zu fühlen. Von der Klassenlehrperson fühlt sich das Kind dennoch „eher gut“ getragen. Die Voraussetzungen beim Kind sind nach Einschätzung der Erwachsenen „eher gut“, einzig die Einschätzungen der „körperlichen Voraussetzungen“ sind etwas niedriger ausgefallen. Aus Sicht der Heilpädagogin wirken die Eltern für das Projekt „eher wenig unterstützend“ mit und dass die Diagnose von einem Elternteil nicht akzeptiert worden sei. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin wird als „eher gut“ wahrgenommen. Die Zusammenarbeit mit der EB wird von den Eltern als „gut“ eingestuft. Von Seiten der Schule wurden die Fragen nach der Zusammenarbeit mit der EB nicht beantwortet. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „leicht überdurchschnittlich“.

## VP6

Das Projekt läuft aus Sicht aller Beteiligten „gut“ und die Vorteile „überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus Sicht aller Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind selber gibt an, sich „eher nicht wohl zu fühlen“, jedoch „eher integriert“ zu sein und sich von der Klassenlehrperson „gut getragen“ zu fühlen. Nach Einschätzung der Erwachsenen bringt das Kind „gute persönliche Voraussetzungen“ mit. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin wird unterschiedlich wahrgenommen: Während die Heilpädagogin diese als „eher gut“ betrachtet empfindet die Klassenlehrperson die Zusammenarbeit als „gut“. Die Zusammenarbeit mit der EB wird als „eher gut“ eingestuft. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „leicht überdurchschnittlich“.

## VP 7

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus Sicht der Erwachsenen „eher wohl“ und „profitiert eher vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „wohl“ zu fühlen, „eher integriert“ zu sein und „vom Lehrer gut unterstützt“ zu werden. Das Kind bringt nach Einschätzung der Erwachsenen „eher gute persönliche Voraussetzungen“ mit. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin sei „gut“. Die Zusammenarbeit der EB wird insgesamt als „eher gut“ bewertet. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „durchschnittlich“.

## VP 8

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus der Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „wohl“ und „integriert“ zu fühlen und von der Klassenlehrperson „getragen zu werden“. Die persönlichen Voraussetzungen des Kindes sind nach Einschätzung der Erwachsenen „eher gut“. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin sei „gut“. Die Eltern schätzten die Zusammenarbeit mit der EB als „gut“ ein. Von Seiten der Schule wurden die Fragen nach der Zusammenarbeit mit der EB nicht beantwortet. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „deutlich überdurchschnittlich“.

## VP 9

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus der Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „wohl“ zu fühlen, „eher gut integriert“ zu sein und sich durch die Klassenlehrperson unterstützt zu fühlen. Die persönlichen Voraussetzungen des Kindes sind nach Einschätzung der Erwachsenen „eher gut“. Die Zusammenarbeit der

Klassenlehrperson und Heilpädagogin sei „gut“. Die Zusammenarbeit mit der EB wird als „eher gut empfunden. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „durchschnittlich“.

#### VP 10

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus der Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „eher wohl“, „integriert“ und sich durch die „Lehrperson gut unterstützt“ zu fühlen. Die persönlichen Voraussetzungen des Kindes sind nach Einschätzung der Erwachsenen insgesamt „eher gut“, mit Ausnahme der „körperlichen Belastbarkeit und Ausdauer“, welche etwas niedriger eingeschätzt wurden. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin ist „gut“. Die Zusammenarbeit mit der EB wird insgesamt als „eher gut“ empfunden, während einzig die Klassenlehrperson die Zusammenarbeit als „eher nicht gut“ einstufte. Die zur Verfügung stehende Anzahl Lektionen ist „durchschnittlich“.

#### VP 11

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus der Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „eher wohl“ zu fühlen, „gut integriert“ zu sein, jedoch von der Klassenlehrperson „nicht gut unterstützt“ zu werden. Die persönlichen Voraussetzungen des Kindes sind nach Einschätzung der Erwachsenen „gut“. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin ist „gut“. Die Zusammenarbeit mit der EB wird von den Eltern als „gut“ empfunden, jedoch von der Heilpädagogin als „eher nicht“ gut eingeschätzt. Von Seiten der Klassenlehrperson wurden die Fragen nach der Zusammenarbeit mit der EB nicht beantwortet. Das Kind hat überdurchschnittlich viele Lektionen zur Verfügung.

#### VP 12

Nach Einschätzung aller Beteiligten läuft das Projekt „gut“ und dass die Vorteile „eher überwiegen“. Das Kind fühlt sich aus der Sicht der Erwachsenen „wohl“ und „profitiert vom Projekt“. Das Kind gibt an sich „eher nicht wohl“ zu fühlen, aber „eher gut integriert“ zu sein und sich „durch die Lehrperson gut unterstützt“ zu fühlen. Die persönlichen Voraussetzungen des Kindes sind nach Einschätzung der Erwachsenen gut. Die Zusammenarbeit der Klassenlehrperson und Heilpädagogin ist „eher gut“. Die Zusammenarbeit mit der EB wird insgesamt als „eher gut“ wahrgenommen. Von der Heilpädagogin wurden diese Fragen nicht beantwortet. Die Anzahl der zur Verfügung stehenden Lektionen wurde nicht vermerkt.

## D Experteninterview

### **Interview mit Frau Heike Meyer Egli, Univ.-Dipl. Behindertenpädagogin und Autismus Expertin zum Thema „Integration von Kindern mit Asperger-Syndrom in der Volksschule“**

*Was sind ihrer Einschätzung nach bei Kindern mit einer Autismus-Spektrum-Störung förderliche Faktoren für eine schulische Integration in der Regelklasse? Welche Bedingungen werden an das Umfeld (Schulleitung, Inspektorat, Lehrpersonen etc.) gestellt?*

Die Voraussetzungen sollten in erster Linie im Umfeld gegeben sein. Klar sollten vom Kind her basale soziale Kompetenzen vorhanden sein, wie die Fähigkeit zu warten, soziale Regeln zu kennen und einer angemessenen Frustrationstoleranz. Förderlich beim Kind sei auch, wenn es sich Hilfe holen kann (Lern- und Arbeitsverhalten). Es gehe aber vor allem um die Grundhaltung des Umfeldes. Ein Umfeld, das Verständnis zeige, möglicherweise auch Vorerfahrungen mit der Integration von Kindern mit Beeinträchtigungen habe und offen sei für alternative Unterrichtsformen, sei eine wichtige Voraussetzung.

Die Schulleitung sollte führend sein, den Lehrpersonen Orientierung und Sicherheit geben. Ein proaktiver, lösungsorientierter Ansatz sei förderlich. Auch das Schulinspektorat unterstütze eine schulische Integration mit einer proaktiven Haltung und dass klare Entscheidungen getroffen werden. Unterstützungsleistungen sollten individuell und flexibel, also bedarfsorientiert verteilt werden.

Die Klassenlehrperson trage ebenfalls durch eine geklärte Haltung Positives bei. Sie sollte von der Integration überzeugt sein und es als Gewinn anschauen, sich mit anderen Fachpersonen austauschen zu können. Zudem trage es zum Erfolg bei, wenn die Klassenlehrperson sich ohne Mühe von alten Unterrichtsstrukturen lösen könne und Neuem mit Neugierde entgegentrete. Die Heilpädagogin sollte Integrationswissen mitbringen, fachdidaktisch und fachspezifisch (im Hinblick auf Asperger-Syndrom und Autismus) kompetent sein. Zu einer guten Zusammenarbeit mit der Klassenlehrperson trage die heilpädagogischen Fachlehrkraft auch mit ihrer beraterischen Kompetenz bei.

Frau Meyer geht davon aus, dass eine heterogene Klasse eher förderlich sei für eine gute Integration eines Kindes oder Jugendlichen mit Asperger-Syndrom. Kleine Klassen seien sicherlich günstiger, grosse aber nicht per se schwierig. Offene Unterrichtsformen seien wichtig. Man sollte die Ressourcen der Klasse abklären respektive bei schon bestehenden Belastungen vorsichtig sein. Kleine Schulstandorte seien grundsätzlich günstiger, weil sie auch für das betroffene Kind überschaubarer seien.



Von den Fachstellen sei eine saubere Diagnosestellung wichtig mit Empfehlung des Unterstützungsbedarfs. Des Weiteren sollte die Erziehungsberatung die Eltern unterstützen und die Pädagogische Hochschule Bern, nach dem neuen Konzept, die Schule. Konkrete Handlungsanweisungen für eine gelingende Integration betroffener Kinder oder Jugendlichen mit Asperger-Syndrom gebe es eigentlich nicht. Belastungen beim Kind und aus dem Umfeld sollten beseitigt werden. Man müsse vor allem offen bleiben für Alternativen und individuelle Lösungen suchen. Viele Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom profitieren davon alleine am Pult sitzen zu können oder durch ein Bücherregal abgeschirmt zu werden, Kopfhörer anziehen zu dürfen oder im Flur zu arbeiten. Im Sinne des Nachteilsausgleichs könne man den Kindern mit bestimmten Prüfungskonditionen entgegenkommen (z.B. separater Raum, Prüfung in Teilen, angepasste visualisierte Fragestellungen), so dass das Kind die Möglichkeit erhält, erfolgreich zu sein. Eltern sollten nur in Ausnahmefällen kompensatorische Aufgaben übernehmen. An Eltern sollten keine Vorbedingungen gestellt werden, da diese sowieso schon belastet seien. Im Gegenteil, die Sorgen der Eltern (Angst aufgrund der Zukunftsperspektive) sollten entgegengenommen werden, damit man im Austausch bleiben könne.

*Inwiefern bietet das Angebot der HFP2 der EB Entlastung und wie verändert sich die Rolle der EB? Sind diese Ziele realistisch?*

Die EB sollte, wie bis anhin, in Zusammenarbeit mit dem KJPD, für Abklärung und Diagnosestellung zuständig sein sowie für die Empfehlung der Anzahl Lektionen. Jedoch könne die EB den Einfluss des Schulstandortes, welcher auch bei der Empfehlung für Anzahl Lektionen berücksichtigt werden müsse, nicht beurteilen, sondern bloss den Anteil, welcher das Kind per se benötige. Die Empfehlung in Bezug auf den Schulstandort könne künftig von der HFP2 übernommen werden. Die genauen Modalitäten, wann und wo die Zusammenarbeit zwischen EB und HFP2 beginne bzw. ende, müssten noch zwischen den betroffenen Parteien geklärt werden. Denkbar wäre eine Übergabe, beispielsweise am ersten Runden Tisch und ein weiterer Einbezug der EB im Verlauf des Falles, falls gezielte Unterstützung der Eltern nötig würde. Das HFP2 sei ein einjähriger Pilotversuch. Sollte sich im Verlaufe dieses Jahres (Schuljahr 12/13) herausstellen, dass die Ziele unrealistisch seien, bestünde immer noch die Möglichkeit, gewisse Abläufe zu verschlanken, wie beispielsweise weniger runde Tische abzuhalten bei gutlaufenden Projekten, oder die Beratung nicht für den gesamten GEF-Pool 2 anzubieten, sondern auf die Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu beschränken.

*Werden sich die Anzahl der gesprochenen Lektionen pro Fall durch das Angebot der HFP2 verändern?*

Im Vergleich zum BCA-Projekt wolle man ressourcenorientierter Unterstützung bieten. Das bedeutet, dass man weniger den einzelnen Schüler, sondern vermehrt das System kompetent stützen möchte. Die aktuelle kantonale Weisung laute, dass durchschnittlich sieben heilpädagogische Lektionen aus dem GEF-Pool 2 pro Fall zur Verfügung stehen, die Obergrenze des Unterstützungsbedarfes durch den GEF-Pool 2 liege bei 15 Lektionen. Alle Kinder, die mehr Unterstützung als 15 Lektionen durch den GEF-Pool 2 benötigen würden, seien per Definition „Sonderschüler“. Um diesen Vorgaben entsprechen zu können wird unter Umständen ein Assistenzprojekt implementiert werden, welches das Ziel hätte, solch unterstützungsintensiven Kindern durch günstigere Arbeitskräfte oder Praktikanten (beispielsweise Studierende der Heilpädagogik) Förderung im Rahmen der Volksschule zukommen zu lassen. Diese Lösung sei kostengünstiger als eine Sonderschulung und trage den kognitiven Fähigkeiten dieser Schüler besser Rechnung.

*Gibt es schulische Alternativen bei Krisen?*

Ein Krisenkonzept sei in der Ausarbeitung. Generell könne gesagt werden, dass nicht ein Spezialstandort für Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom geplant werde. Zu schaffen wäre ein Massnahmenkatalog, welcher am Schulungsort des jeweiligen Kindes zum Einsatz kommen könnte. Eine dieser Massnahmen könnte beispielsweise eine Schulstundenreduktion sein. Erst wenn dieser Massnahmenkatalog erfolglos bleibe, sei über eine Versetzung in eine andere Klasse nachzudenken. Für eine Versetzung denkbar seien mehrere Schulstandorte, welche verschiedene Qualitäten aufweisen würden (hoch strukturiert, kleiner Rahmen o.ä.) und welchen das Kind seinen Bedürfnissen nach zugeteilt werden könnte. Das Ziel dieses zweistufigen Konzeptes sei, Klinikaufenthalte und Sonderschulungen vorzubeugen, da diese, das Problem nicht lösen würden, sondern es einfach in ein anderes Setting verlagerten.