



D-EDK

Deutschscheizer
Erziehungsdirektoren-
Konferenz

Sonderschulung und Lehrplan 21

Fachbericht der Arbeitsgruppe

Version 1.0 / 31.01.18

Projekt/Geschäft	Sonderschulung und Lehrplan 21
Geschäfts-ID	275
Autor/en	Arbeitsgruppe
Titel	Sonderschulung und Lehrplan 21
Status	Von der D-KV am 31.1.2018 genehmigt
Dateiname	fb_sonderschulung_lehrplan_21_version_2017-10-31.docx
Version	1.0
Datum	31.01.18
Änderungen	

Dieser Bericht stellt die Überlegungen der Arbeitsgruppe dar. Er dient den zuständigen Gremien der Kantone als Materialsammlung für ihre Arbeiten zur Umsetzung des Lehrplans 21.

Er beinhaltet keine Stellungnahme der Kommission Volksschule oder der Plenarversammlung der D-EDK.

Mitglieder der Arbeitsgruppe:

- Christoph Mylaeus-Renggli, D-EDK Geschäftsstelle (Leitung)
- Philippe Dietiker, Volksschulamt des Kantons Zürich
- Andrea Glarner, Hauptabteilung Volksschule und Sport des Kantons Glarus
- Simon Graf, Erziehungsdirektion des Kantons Bern
- Claudia Henrich, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich
- Klaus Joller-Graf, Pädagogische Hochschule Luzern
- Romain Lanners, Schweizer Zentrum für Heilpädagogik, Bern
- Veronika Stalder-Senn, Heilpädagogisches Zentrum Innerschwyz

INHALT

1.	AUFTRAG UND ZWECK DIESES DOKUMENTS	4
2.	RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN	5
3.	BEDEUTUNG DES LEHRPLANS 21 FÜR DIE SONDERSCHULUNG	6
3.1	Sonderschulung als Teil des öffentlichen Bildungsauftrags	6
3.2	Auch Sonderschulung orientiert sich am Lehrplan	6
3.3	Bedeutung der Kompetenzaufbauten und der Grundansprüche des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen	7
3.3.1	Die Grundansprüche dienen der Entwicklung der Qualität des Schulsystems	7
3.3.2	Die Grundansprüche sind ein Teil des Auftrags der Schule und der Lehrpersonen	7
3.3.3	Nicht-Erreichen der Grundansprüche führt nicht automatisch zu angepassten Lernzielen oder zu sonderpädagogischen Massnahmen	8
3.3.4	Bedeutung des Lehrplans 21 für die Sonderschulung verschiedener Gruppen von Schülerinnen und Schülern	9
3.4	Kompetenzentwicklung für den sonderpädagogischen Bereich	12
3.5	Anpassung von Lernzielen für einzelne Schülerinnen und Schüler	12
3.6	Nutzung des Lehrplans 21 für Unterricht und Förderung in der Sonderschulung	13
3.7	Nachteilsausgleich	14
4.	ICF UND LEHRPLAN 21	15
4.1	Die ICF als Grundlage des Standardisierten Abklärungsverfahrens (SAV) und des Schulischen Standortgesprächs (SSG)	15
4.2	Bezüge zwischen ICF und Lehrplan 21	16
5.	FALLBEISPIELE	18
5.1	Fallbeispiel „Adrian“	18
5.2	Fallbeispiel „Bianca“	22
5.3	Fallbeispiel „Christine“	25
5.4	Fallbeispiel „Daniel“	30
6.	ANHANG	34
6.1	Bezüge Standardisiertes Abklärungsverfahren – Lehrplan 21	34
6.2	Literatur	37
6.3	Glossar	38

1. AUFTRAG UND ZWECK DIESES DOKUMENTS

Der vorliegende Fachbericht befasst sich mit der Bedeutung des Lehrplans 21 für die Sonderschulung. Er ist auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet, die durch verstärkte Massnahmen im Sinne von Art. 5 Abs. 2 des Sonderpädagogik-Konkordats gefördert werden. Als verstärkte Massnahmen werden solche verstanden, die durch lange Dauer, hohe Intensität, hohen Spezialisierungsgrad der durchführenden Fachperson und / oder durch einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen charakterisiert werden.

Die Sonderschulung und die Förderung von Schülerinnen und Schüler durch verstärkte Massnahmen werfen in Bezug auf die Umsetzung des Lehrplans 21 neue Fragestellungen auf. Dazu gehören Fragen wie diese:

- In welcher Art gilt der Lehrplan 21 für Schülerinnen und Schüler, die durch Sonderschulung gefördert werden? (siehe Kap. 3.1 und 3.2)
- Wie kann oder soll der Lehrplan 21 für den Unterricht und die Förderung von Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen genutzt werden? (siehe Kap. 3.5)
- Welche Bedeutung haben die im Lehrplan ausgewiesenen Grundansprüche für diese Schülerinnen und Schüler? (siehe Kap. 3.2 und Kap. 3.5)
- Wie kann der Lehrplan 21 als Orientierungshilfe für die Formulierung von adäquaten, individuell angepassten Lernzielen genutzt werden? (siehe Kap. 3.2 und 3.4)
- Wie kann er als Grundlage für die Planung von Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit verstärkten Massnahmen genutzt werden? (siehe Kapitel 3. 6)
- Wie kann der Lehrplan 21 in den Kontext von bestehenden Instrumenten im Bereich von verstärkten sonderpädagogischen Massnahmen eingebettet werden? (siehe Kap. 4)

Der vorliegende Fachbericht soll auf diese Fragen Antworten geben. Er richtet sich primär an Berufsgruppen, die in ihrem Berufsalltag im Rahmen der Sonderschulung tätig sind. Dazu gehören Regelklassenlehrpersonen, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Fachpersonen aus den Bereichen Schulpsychologie, Logopädie, Psychomotorik sowie weitere spezialisierte Fachpersonen. In einem erweiterten Kreis dient die Broschüre auch zur Information von Schulleitungen, Behörden sowie Personen aus der Bildungsverwaltung.

Die Volksschule liegt in der Hoheit der Kantone. Diese regeln insbesondere auch den Bereich der Sonderschulung je in eigener Autonomie. Dieser Bericht ist ein interkantonales Papier. Das heisst, dass er die jeweils unterschiedlichen kantonalen Regelungen nicht berücksichtigt. Hingegen bietet die Interkantonale Vereinbarung vom 25. Oktober 2007 über die Zusammenarbeit im Bereich Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) eine wichtige Grundlage für diesen Bericht. Das gilt auch für die auf diesem Konkordat basierenden Instrumente, namentlich das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) sowie die von der EDK am 25.10.2007 beschlossene einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik.

Dieser Fachbericht ist als Ausgangsdokument für die Deutschschweiz gedacht. Er stellt die Überlegungen der Arbeitsgruppe dar und dient den zuständigen Gremien der Kantone als Materialsammlung für ihre Umsetzungsarbeiten.

2. RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN

Im Rahmen der Volksabstimmung vom 28. November 2004 über die Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) wurde die Zuständigkeit für die Sonderschulung behinderter Kinder neu geregelt: „Die Kantone sorgen für eine ausreichende Sonderschulung aller behinderten Kinder und Jugendlichen bis längstens zum vollendeten 20. Lebensjahr“ (Art. 62 Abs. 3 BV). Das Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (BehiG) verpflichtet die Kantone, dafür zu sorgen, „... dass behinderte Kinder und Jugendliche eine Grundschulung erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist; sie fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule; (...).“ (Art. 20 BehiG)

Zur Umsetzung dieser bundesrechtlichen Vorgaben haben die Kantone in der Interkantonalen Vereinbarung vom 25. Oktober 2007 über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) einige wichtige Grundsätze vereinbart. Damit verpflichten sich die beigetretenen Kantone¹, ein Grundangebot festzulegen, welches die Bildung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf garantiert, die Integration dieser Kinder in der Regelschule zu fördern und gemeinsame Instrumente zu nutzen. Gemäss dieser Vereinbarung sind „integrative Lösungen (...) separierenden Lösungen vorzuziehen, unter Beachtung des Wohles und der Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes oder des Jugendlichen sowie unter Berücksichtigung des schulischen Umfeldes und der Schulorganisation“ (Art. 2).

Seit dem Inkrafttreten der NFA im Jahr 2008 sind die Kantone in finanzieller und rechtlicher Hinsicht für die Sonderschulung verantwortlich. Die kantonalen auf der Vorlage des Lehrplans 21 basierenden Lehrpläne gelten für alle Kinder und Jugendlichen, welche die Volksschule besuchen, also auch für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf. Abgestützt ist dies auch in Art. 8 des Sonderpädagogik-Konkordats, gemäss dem für die Sonderpädagogik keine neuen Lehrpläne entwickelt werden. Vielmehr werden „die Anforderungsniveaus für den Bereich der Sonderpädagogik (...) auf der Basis der in den Lehrplänen festgelegten Lernziele und der Bildungsstandards der Regelschule angepasst; sie berücksichtigen die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten des Kindes oder des Jugendlichen.“

Wenn einzelne Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche des Lehrplans in einem oder mehreren Fachbereichen trotz angemessener Förderung nicht erreichen, ist es nötig, Abklärungen und die sich daraus ergebenden Fördermassnahmen einzuleiten. Hierfür sind die kantonalen und allenfalls kommunalen Regelungen massgebend.

¹ Dem Sonderpädagogik-Konkordat sind bisher 16 Kantone beigetreten, die 61% der Schweizer Wohnbevölkerung umfassen (Stand Oktober 2017).

3. BEDEUTUNG DES LEHRPLANS 21 FÜR DIE SONDERSCHULUNG

3.1 Sonderschulung als Teil des öffentlichen Bildungsauftrags

Unter Sonderschulung wird der Einsatz von sonderpädagogischen Angeboten zur Erfüllung des besonderen Bildungsbedarfs eines Kindes oder Jugendlichen verstanden, insbesondere im Fall einer Behinderung. Sonderschulung ist ein Teil des öffentlichen Bildungsauftrags. Sie kann in integrativen oder separativen Formen erfolgen.

Bei integrativen Formen der Sonderschulung werden Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf in einer Klasse der Regelschule unterrichtet und dabei durch verstärkte Massnahmen, die aufgrund der Ergebnisse des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs (SAV) angeordnet wurden, gefördert. Separative Formen der Sonderschulung sind der Besuch einer auf bestimmte Behinderungsformen oder Lern- und Verhaltensschwierigkeiten spezialisierten Sonderschule. Dabei wird ebenfalls vorausgesetzt, dass aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens (SAV) verstärkte Massnahmen angeordnet worden sind.

3.2 Auch Sonderschulung orientiert sich am Lehrplan

Ein Lehrplan umschreibt den Auftrag der Gesellschaft an die Schule. Dieser gilt auch für den Bereich der Sonderschulung. Auch Sonderschulen haben einen gesellschaftlichen Auftrag. Auch Sonderschulen orientiert der Lehrplan über die anzustrebenden Bildungsziele; der Bildungsauftrag der Sonderschulen unterscheidet sich nicht grundlegend von dem der Regelschulen. Das war bereits vor dem Lehrplan 21 so.

Die Notwendigkeit, im Bereich der Sonderschulung mit angepassten Lernzielen zu arbeiten, kann nicht zur Folge haben, dass diese Ziele beliebig oder gar willkürlich formuliert werden. Sie sind auf die Kompetenzen des Lehrplans für die Regelschule auszurichten. Ziel der Sonderschulung muss es sein, den Schülerinnen und Schülern eine angemessene Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben in ihrem sozialen Umfeld zu ermöglichen. Indem sich auch der sonderschulische Unterricht an den Zielsetzungen des allgemeinen Lehrplans orientiert, unterstützt er eine auf Integration ausgerichtete Förderung. Das ist nicht zuletzt auch für die Aufrechterhaltung einer angemessenen Anschlussfähigkeit in Bezug auf die weitere Schulbiographie unerlässlich.

Der Lehrplan 21 erleichtert eine solche Verwendung in der Sonderschulung aus verschiedenen Gründen:

1. Der Lehrplan 21 geht davon aus, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen nicht alle zur gleichen Zeit erreichen. Er erleichtert damit den Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen und unterstützt differenzierende Unterrichtskonzepte.
2. Die entwicklungsorientierten Zugänge, die im Lehrplan 21 vor allem für den 1. Zyklus (Kindergarten und erste Jahre der Primarschule) beschrieben werden, bieten in der Sonderschulung eine wichtige Orientierung für die Förderdiagnostik und Förderplanung.
3. Die Bezüge zwischen Förderung (inkl. Instrumente der Förderplanung) und dem Lehrplan 21 (inkl. Lehrmittel) erleichtern die Zusammenarbeit von Fachpersonen der Schulischen Heilpädagogik und den Regelklassen-Lehrpersonen. Dabei bieten sich Chancen zur

verstärkten Kooperation zwischen den beteiligten Fachpersonen wie auch zu kooperativem Lernen am gemeinsamen Lerngegenstand im Unterricht.

4. Die Orientierung an den zu erwerbenden Kompetenzen eignet sich ganz besonders auch für die Sonderschulung, beispielsweise, wenn es darum geht, Kompetenzen für die Alltagsbewältigung und die Beteiligung am gesellschaftlichen und kulturellen Leben zu formulieren. Das hat guten Unterricht immer schon ausgezeichnet, und der Lehrplan 21 knüpft somit konzeptionell an eine bewährte Praxis der Sonderschulen an.

3.3 Bedeutung der Kompetenzaufbauten und der Grundansprüche des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit verstärkten Massnahmen

3.3.1 Die Grundansprüche dienen der Entwicklung der Qualität des Schulsystems

Der Lehrplan 21 beschreibt Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Schulzeit erwerben sollen. Zu jeder Kompetenz wird deren Aufbau in Form von Kompetenzstufen beschrieben. Diejenigen Kompetenzstufen, die von allen Schülerinnen und Schülern am Ende eines Zyklus erreicht werden sollen, sind als Grundansprüche gekennzeichnet. Möglichst alle Schülerinnen und Schüler sollen am Ende der drei Zyklen diese Mindestanforderungen erreichen. Das Ziel, dass praktisch alle Schülerinnen und Schüler diese Grundkompetenzen erreichen, ist ein Auftrag und eine Herausforderung für die kantonalen Bildungssysteme. Im Rahmen des Bildungsmonitorings wird überprüft, ob die Kantone dieses Ziel erreichen. Die Grundansprüche dienen damit der Qualitätsentwicklung auf Systemebene. Erreicht eine grössere Zahl von Schülerinnen und Schülern die Grundansprüche nicht, dann stellen sich Fragen zu möglichen Gründen auf systemischer Ebene: Reichen die schulischen Rahmenbedingungen (zeitliche und personelle Ressourcen, Lehrmittel usw.) aus, um auch leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern das Erreichen der Grundansprüche zu ermöglichen? Sind die Grundansprüche im Lehrplan angemessen gesetzt oder überfordern sie leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler? Lassen sich die Ergebnisse durch pädagogisch-didaktische Weiterbildung der Lehrpersonen oder durch Konzepte der Unterrichts- oder Schulentwicklung verbessern?

Die Grundkompetenzen der EDK und die darauf basierenden Grundansprüche des Lehrplans 21 haben somit eine normsetzende Funktion für das Bildungssystem. Dies muss berücksichtigt werden, wenn das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen durch einzelne Schülerinnen und Schüler beurteilt wird. Denn das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen kann auch ein Hinweis auf Handlungsbedarf auf der Ebene des Bildungssystems oder der jeweiligen Schule sein und darf dann nicht allein als Problem der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers gewertet werden.

3.3.2 Die Grundansprüche sind ein Teil des Auftrags der Schule und der Lehrpersonen

Die Schule als Institution und die Lehrpersonen haben den Auftrag, durch die Gestaltung ihres Unterrichts das Erreichen der Grundansprüche zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche im Laufe des Zyklus zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Viele Schülerinnen und Schüler arbeiten anschliessend an den weiterführenden Kompetenzstufen und erreichen auch die darin festgehaltenen Ansprüche.

Es ist neu, dass der Lehrplan eine bestimmte Erwartung an den Erwerb von Kompetenzen formuliert. Die Erwartungen richten sich an die Institution Schule und die beteiligten Lehrpersonen.

Indirekt werden damit aber auch die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern angesprochen. Hierzu macht der Lehrplan 21 folgende Aussagen:

„Die Kompetenzen und Inhalte des Lehrplans 21 gelten im Grundsatz für alle Kinder. Es wird aber auch mit dem Lehrplan 21 so sein, dass trotz gutem Unterricht einzelne Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche in einem oder mehreren Fachbereichen nicht erreichen. In diesem Fall bedarf es einer Beurteilung des Lernstands der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers und die Beobachtung von Fortschritten und Problemen in ihrem individuellen Lernprozess, so dass erfolgversprechende Fördermassnahmen eingeleitet werden können. Hierfür sind die kantonalen und allenfalls kommunalen Regelungen massgebend. Genügen diese Massnahmen nicht, können die Lernziele der Schülerinnen und Schüler im Einzelfall angepasst werden (Lernzielanpassungen).“²

Erreichen Schülerinnen und Schüler einzelne oder mehrere Grundansprüche nicht, wirft dies im Einzelfall Fragen zu möglichen Ursachen auf. Solche Fragen können sich auf die Person der Schülerin oder des Schülers, das familiäre Umfeld, auf den Unterricht und die Förderung durch die Schule oder auch auf die schulischen und ausserschulischen Rahmenbedingungen beziehen. Zu welchen Massnahmen das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen führt, ist daher im Einzelfall zu klären.

3.3.3 Nicht-Erreichen der Grundansprüche führt nicht automatisch zu angepassten Lernzielen oder zu sonderpädagogischen Massnahmen

Der Förderbedarf von Kindern, die der Sonderschulung bedürfen, kann aus drei Perspektiven beschrieben werden:

- Perspektive der Körperfunktionen oder Strukturen („Schädigungen“, z.B. der höheren kognitiven Funktionen);
- Perspektive der Aktivitäten („Beeinträchtigung der Aktivität“, z.B. bei impulsiven Verhalten, bei autistischen Störungen respektive bei allen „Störungen“, die über das Verhalten diagnostiziert werden);
- Perspektive der Partizipation („Beeinträchtigung der Partizipation“, z.B. Kind, das aufgrund einer chronischen Erkrankung über eine längere Zeit keine Schule besuchen kann.).

In der Sonderschulung sind vor allem diejenigen Funktionseinschränkungen von Bedeutung, die sich direkt auf das Lernen, den Kompetenzerwerb und die Beteiligung am Unterricht und am Schulleben auswirken. Diesen Einschränkungen wird durch besondere Förderung und / oder Anpassungen am Unterrichtsetting begegnet.

Ob ein Kind durch verstärkte Massnahmen gefördert werden soll, hängt dabei ab

- (1) vom Schweregrad der Funktionseinschränkung,
- (2) von der Intensität und vom Umfang der benötigten Unterstützung und Förderung oder
- (3) der Möglichkeit, die Grundansprüche des Lehrplans zu erreichen.

Ob einzelne Schülerinnen oder Schüler die Grundansprüche im Lehrplan 21 erreichen können oder ob für einzelne oder mehrere Fächer angepasste Lernziele gesetzt werden sollen, ist im Einzelfall zu klären. Manche Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche einfach etwas später als im Lehrplan 21 vorgesehen. Die Tatsache allein, dass eine Schülerin oder ein Schüler die Grundansprüche eines Zyklus noch nicht erreicht hat oder voraussichtlich nicht erreichen wird, ist kein hinreichender Grund für Lernzielanpassungen.

Aufgrund der möglicherweise schwerwiegenden Konsequenzen für die Schullaufbahn und die dadurch eingeschränkten Möglichkeiten zur Berufswahl braucht es für Lernzielanpassungen

² Lehrplan 21, Überblick, S. 8

zwingend vertiefte Abklärungen im Einzelfall und einen Einbezug der Eltern in den Entscheidungsprozess. Eine Lernzielanpassung wird nur dann vorgenommen, wenn das Anstreben der Grundansprüche des Lehrplans für eine Schülerin / einen Schüler erkennbar eine zu hohe Anforderung darstellt und begründet angenommen werden muss, dass eine andauernde Überforderung die Folge wäre. Es ist explizit nicht erwünscht, dass durch den Lehrplan 21 mehr Kinder und Jugendliche als bisher nach angepassten Lernzielen unterrichtet werden.

Für Schülerinnen und Schüler, die nicht nach angepassten Lernzielen unterrichtet werden, ist der Unterricht so zu gestalten, dass die Grundansprüche des Lehrplans erreicht werden können. Für sie gelten auch die regulären Lehrmittel; manchmal braucht es ergänzend dazu Umsetzungshilfen (z.B. Lehrmittel oder ICT).

Grundansprüche sind im Lehrplan 21 nur für das Ende eines jeden Zyklus definiert. Es ist daher auch erst am Ende eines Zyklus eine Einschätzung möglich, ob die Grundansprüche erreicht wurden. Vor diesem Hintergrund kann das Nicht-Erreichen von Grundansprüchen auch nicht alleiniges oder wichtigstes Kriterium für die Einleitung oder Bewilligung sonderpädagogischer Massnahmen sein. Zeigt sich hingegen in verschiedenen Lernsituationen, dass es Kindern oder Jugendlichen schwer fällt, an den Kompetenzstufen ihres Zyklus zu arbeiten, und dass trotz differenzierendem Unterricht keine oder nur bescheidene Fortschritte feststellbar sind, können sonderpädagogische Massnahmen angezeigt sein.

Kriterien und Verfahren zum Setzen von angepassten Lernzielen sowie die Einleitung und Bewilligung sonderpädagogischer Massnahmen richten sich nach den kantonalen Regelungen.

3.3.4 Bedeutung des Lehrplans 21 für die Sonderschulung verschiedener Gruppen von Schülerinnen und Schülern

Zur Beschreibung der Bedeutung des Lehrplans 21 für die Sonderschulung werden im folgenden vier Gruppen von Schülerinnen und Schülern unterschieden und in Kapitel 5 mit Fallbeispielen hinterlegt. Diese enthalten auch Hinweise für Bezüge, die im Rahmen der Förderplanung zum Lehrplan 21 hergestellt werden können.

Die Beschreibung dieser vier Gruppen ist beispielhaft und prototypisch. Sie hat illustrierenden Charakter, und die Fallbeispiele stellen keine Fallanalysen dar. Bei der Unterscheidung der vier Gruppen ist entscheidend, ob die Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche des Lehrplans 21 - allenfalls mit geeigneten Fördermassnahmen - erreichen. In der Praxis sind die Erscheinungsbilder komplexer und heterogener, als sie hier dargestellt werden können, und die Übergänge zwischen den Gruppen sind fließend.

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche sowie weitere behinderungsspezifische Kompetenzen.

vgl. Fallbeispiel „Adrian“, Kap. 5.1

Erreichen der Grundansprüche:

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche des Lehrplans 21 und weitere Kompetenzen, die über die Grundansprüche hinausgehen. Sie müssen jedoch zusätzlich mit sonderpädagogischer Unterstützung behinderungsspezifisch angepasste oder ergänzte Kompetenzen erwerben wie beispielsweise die Handhabung ihres Rollstuhls, das Lesen der Brailleschrift oder sich in Gebärdensprache zu verständigen.

Bedeutung des Lehrplans 21 generell	Der Lehrplan 21 gilt generell für alle Fachbereiche mit allen Kompetenzaufbauten, soweit nicht bei einzelnen Kompetenzen aufgrund der Behinderung Anpassungen vorgenommen werden müssen. Dabei ist darauf zu achten, dass nicht einfach Kompetenzen gestrichen werden, die aufgrund der Behinderung nicht oder nur teilweise erworben werden können, sondern dass diese durch behinderungsspezifische Kompetenzen ersetzt oder ergänzt werden (z.B. Rollstuhlsport)
Bedeutung der entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans 21	Die Bedeutung der entwicklungsorientierten Zugänge unterscheidet sich im Grundsatz nicht von den übrigen Schülerinnen und Schülern. Sie können in einzelnen behinderungsspezifischen Feldern auch länger Bedeutung haben.
Lehrmittel, Unterrichtsmaterialien und Hilfsmittel	Es können die regulären Lehrmittel verwendet werden, wo nötig oder unterstützend ergänzt durch behinderungsspezifische Ergänzungen (z.B. barrierefreie digitale Versionen für Sehbehinderte).
Beurteilung³	gemäss den Vorgaben für die Regelklassen, soweit kantonal nicht anders geregelt.

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche des Lehrplans 21 in Teilbereichen nur mit sonderpädagogischer Unterstützung.

vgl. Fallbeispiel „Bianca“ in Kapitel 5.2

Erreichen der Grundansprüche:	In Teilbereichen erreichen die Schülerinnen und Schüler die Grundansprüche des Lehrplans 21 nur mit moderater zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung.
Bedeutung des Lehrplans 21 generell	Der Lehrplan 21 gilt ohne Einschränkung.
Bedeutung der entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans 21	Die entwicklungsorientierten Zugänge sind vor allem in den ersten Schuljahren und spezifisch in den Bereichen, in denen die Kinder einer sonderpädagogischen Förderung bedürfen, von Bedeutung.
Lehrmittel, Unterrichtsmaterialien und Hilfsmittel	Es können die regulären Lehrmittel verwendet werden, die in den Fachbereichen, in denen eine spezielle Förderung nötig ist, durch geeignete Materialien (z.B. differenzierende Aufgabenstellung) ergänzt werden.
Beurteilung	gemäss den Vorgaben für die Regelklasse, soweit kantonal nicht anders geregelt..

³ Die Beurteilung richtet sich nach den jeweiligen kantonalen Regelungen.

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche der drei Zyklen auch mit zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen. <i>vgl. Fallbeispiel „Christine“, Kap. 5.3</i>	
Erreichen der Grundansprüche:	Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche der drei Zyklen auch mit zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen.
Bedeutung des Lehrplans 21 generell	Der Lehrplan 21 gilt grundsätzlich für alle Fachbereiche und Kompetenzbereiche, bei denen davon ausgegangen wird, dass die Schülerin oder der Schüler, allenfalls auch mit sonderpädagogischer Unterstützung, die Grundansprüche des jeweiligen Zyklus erreichen kann. In Fachbereichen oder Kompetenzbereichen, in denen das Erreichen der Grundansprüche des Zyklus auch mit sonderpädagogischer Unterstützung unrealistisch ist, werden die Ziele an die individuellen Möglichkeiten angepasst, beispielsweise indem tiefere Kompetenzstufen als Ziel gewählt werden oder erreichbare Teilaspekte der Stufenbeschreibungen ausgewählt werden. Dabei wird angestrebt, Teilziele aus dem Lehrplan zu erreichen. Die Förderplanung orientiert sich, soweit dies sinnvoll und möglich ist, an den Kompetenzaufbauten des Lehrplans.
Bedeutung der entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans 21	Die entwicklungsorientierten Zugänge sind vor allem in den ersten Schuljahren und spezifisch in den Bereichen, in denen die Kinder einer sonderpädagogischen Förderung bedürfen, von Bedeutung.
Lehrmittel, Unterrichtsmaterialien und Hilfsmittel	In Fachbereichen oder Kompetenzbereichen, in denen das Erreichen der Grundansprüche des Zyklus auch mit sonderpädagogischer Unterstützung unrealistisch ist, kommen heilpädagogisch ausgerichtete Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien zum Einsatz, die sich für eine individuelle Unterstützung eignen. Soweit dies die individuellen Möglichkeiten erlauben, kommen auch geeignete Lerneinheiten aus regulären Lehrmitteln zum Einsatz.
Beurteilung	Angepasste Lernziele und Lernfortschritte werden in Standortgesprächen und Lernberichten ausgewiesen (andere kantonale Regelungen vorbehalten).

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die 1. Stufe des Kompetenzaufbaus des ersten Zyklus nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen. <i>vgl. Fallbeispiel „Daniel“, Kap. 5.4</i>	
Erreichen der Grundansprüche:	Die Schülerinnen und Schüler erreichen die 1. Stufe des Kompetenzaufbaus des ersten Zyklus nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen.

Bedeutung des Lehrplans 21 generell	Für diese Kinder finden die Kompetenzaufbauten in der Regel keine Anwendung. Hingegen beschreiben die entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans 21 die Entwicklungsfelder, in denen die Kinder gefördert werden. Zudem sollen die Schülerinnen und Schüler ihren Möglichkeiten und ihrem Entwicklungsstand entsprechend Inhalten und Fertigkeiten aus allen Fachbereichen des Lehrplans 21 begegnen. Damit gibt die Struktur des Lehrplans 21 auch einen Rahmen für die Förderplanung dieser Kinder ab.
Bedeutung der entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans 21	Die entwicklungsorientierten Zugänge haben über die ganze Schulzeit und in allen Entwicklungsbereichen eine besondere Bedeutung.
Lehrmittel, Unterrichtsmaterialien und Hilfsmittel	Es kommen heilpädagogisch ausgerichtete Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien zum Einsatz, die für eine individuelle Unterstützung eignen.
Beurteilung	Angepasste Lernziele und Lernfortschritte werden in Standortgesprächen und Lernberichten ausgewiesen (andere kantonale Regelungen vorbehalten).

3.4 Kompetenzentwicklung für den sonderpädagogischen Bereich

Im sonderpädagogischen Bereich bilden die individuellen Förderplanungen das zentrale Steuerungsinstrument für die Bildungsprozesse. Für Schülerinnen und Schüler, welche die für den ersten Zyklus des Lehrplans 21 beschriebenen Kompetenzstufen nicht erreichen, beschreibt der Lehrplan 21 selber den Aufbau der Kompetenzen nicht. Die individuelle Förderplanung kann daher nicht auf den Lehrplan abgestützt werden. Im Rahmen eines interkantonalen Projekts unter der Federführung des Kantons Zürich wird die Kompetenzentwicklung von Kindern im Vorfeld der Kompetenzstufen des 1. Zyklus des Lehrplans 21 beschrieben.

Diese Kompetenzbeschreibungen können bei Sonderschülerinnen und -schülern mit besonderem Bildungsbedarf zur Anwendung kommen, deren Entwicklungsstand es aufgrund ihrer geistigen oder mehrfachen Behinderung nicht ermöglicht, im Schulalter an den im ersten Zyklus des Lehrplans 21 beschriebenen Kompetenzstufen zu arbeiten.

3.5 Anpassung von Lernzielen für einzelne Schülerinnen und Schüler

Lernziele bieten sowohl für Lehrpersonen wie auch für Schülerinnen und Schüler Orientierung während des Erwerbs von Kompetenzen. Sie beschreiben die verschiedenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Bereitschaften, welche die Schülerinnen und Schüler aufbauen oder erlernen sollen. Für Schülerinnen und Schüler, welche die Ziele der Regelklasse trotz adäquater Unterstützung über längere Zeit deutlich nicht erreichen, können die Lernziele in diesen Fächern im Sinne einer bestmöglichen Förderung individuell angepasst werden. Solche angepasste Lernziele können in einem oder mehreren

Fächern gesetzt werden (vgl. Lehrplan 21, Überblick, S. 8). Kriterien und Verfahren richten sich nach den kantonalen Regelungen.

Die Anpassung von Lernzielen geschieht vor dem Hintergrund des Lehrplans. Dabei sollten, soweit dies im Einzelfall möglich und sinnvoll ist, keine Kompetenzbereiche des betroffenen Fachs vollständig gestrichen werden. So sollen sich beispielsweise die angepassten Lernziele im Fachbereich Mathematik nicht auf die Grundrechenarten (Kompetenzbereich Zahl und Variable) beschränken, sondern auch die Kompetenzbereiche „Form und Raum“ und „Grössen, Funktionen, Daten und Zufall“ umfassen. Es kann auch sein, dass von der Anpassung der Lernziele nur einzelne Kompetenzbereiche betroffen sind und die übrigen unverändert beibehalten werden.

Einzelne Kompetenzbereiche und Kompetenzen, die für die individuelle Entwicklung bedeutsam sind, können dabei priorisiert werden. Auf einzelne Kompetenzen kann, soweit begründet, verzichtet werden. Die Ziele werden so angepasst, dass sie aufgrund der individuellen Lernvoraussetzungen realistischerweise auch erreichbar sind. Dabei können niedrigere Kompetenzstufen als Zielsetzung gewählt werden, oder es werden die Formulierungen von Kompetenzstufen so angepasst, dass das Anforderungsniveau den individuellen Möglichkeiten entspricht. Angepasste Lernziele orientieren sich an der individuellen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler und können auch die entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplans (vgl. Lehrplan 21, Grundlagen) einbeziehen.

Mit der Anpassung der Lernziele entfällt für diese Schülerinnen und Schüler der normierende Charakter der Grundansprüche des Lehrplans 21.

3.6 Nutzung des Lehrplans 21 für Unterricht und Förderung in der Sonderschulung

Das Spektrum der Lernenden in der Sonderschulung ist breit: Neben Schülerinnen und Schülern, die in weiten Teilen die regulären Zielsetzungen des Lehrplans erreichen, gibt es solche, die in einzelnen oder mehreren Fachbereichen nach angepassten Lernzielen unterrichtet werden. Dieser heterogenen Ausgangslage entsprechend ist auch die Frage, wie der Lehrplan 21 für den Unterricht und die Förderung in der Sonderschulung genutzt werden kann, den Möglichkeiten der Lernenden entsprechend differenziert zu beantworten. Für Schülerinnen und Schüler, die weitgehend regulär nach Lehrplan unterrichtet werden, unterscheidet sich die Nutzung des Lehrplans für die Planung des Unterrichts nicht grundlegend von der Regelschule. Dadurch, dass der Lehrplan den Aufbau der Kompetenzen nicht im Schuljahresrhythmus festschreibt, erleichtert er eine Nutzung bei heterogenen Lernvoraussetzungen.

Dort jedoch, wo Kinder und Jugendliche die Grundansprüche des Lehrplans nicht erreichen können und daher nach angepassten Lernzielen unterrichtet werden, bekommt der Lehrplan andere Aufgaben.

- Der Lehrplan bildet eine Struktur aller Lern- und Förderbereiche ab, die auch im Bereich der Sonderschulung eine Bedeutung haben. Namentlich die Kompetenzbereiche können als Struktur für die Beschreibung der angepassten Lernziele dienen. Wird die Breite der Kompetenzbereiche berücksichtigt, so lässt sich die Vernachlässigung einzelner Entwicklungs- und Bildungsfelder vermeiden.
- Das heisst nicht, dass immer alle Bereiche gleichgewichtig berücksichtigt werden müssen. Oft kann es sinnvoll sein, zur Konzentration der Kräfte und zur Vermeidung von Überforderung in einzelnen Kompetenzbereichen Schwerpunkte zu setzen, womit dann andere Kompetenzbereiche in den Hintergrund treten.

- Die Beschreibungen der Kompetenzstufen geben Anregungen zur individuellen Standortbestimmung in den jeweiligen Fachbereichen. Welche Kompetenzstufen haben die Lernenden erreicht? Welche eignen sich als Ziele für den nächsten Entwicklungsschritt? Dabei kann es nötig sein, die inhaltlichen Bezüge einer Kompetenzstufe an das Alter der Lernenden anzupassen, beispielsweise, wenn 14 bis 16jährige Jugendliche an Kompetenzstufen des 1. Lehrplan-Zyklus arbeiten.

Die Fallbeispiele in Kap. 5 geben exemplarisch Hinweise, wie Elemente des Lehrplans für die Förderplanung genutzt werden können.

3.7 Nachteilsausgleich

Die Frage nach der Bedeutung des Lehrplans im Zusammenhang mit der Gewährung eines Nachteilsausgleichs stellt sich mit dem Lehrplan 21 nicht anders als mit den bisherigen Lehrplänen. Sie lässt sich wie folgt beantworten:⁴

Bei Menschen, denen durch ihre Behinderung das Erreichen von Bildungszielen erschwert oder verunmöglicht wird, obwohl sie grundsätzlich für diese Ausbildung geeignet und begabt sind, sollen die behinderungsbedingten Nachteile durch geeignete Massnahmen ausgeglichen werden. Die Bundesverfassung und das Behindertengleichstellungsgesetz sehen vor, dass Bund und Kantone in solchen Fällen geeignete Massnahmen ergreifen, um Benachteiligungen zu verhindern, zu verringern oder zu beseitigen. Solche Massnahmen werden als Nachteilsausgleich bezeichnet.

Voraussetzung für die Gewährung eines Nachteilsausgleichs sind drei Elemente:

1. Es ist eine Behinderung diagnostiziert.
2. Die Person hat das Potenzial, die gesteckten Ausbildungsziele zu erreichen.
3. Die durch die Behinderung bewirkten Nachteile lassen sich durch geeignete Massnahmen ausgleichen.

Für die Volksschule bedeutet dies, dass von einem Nachteilsausgleich nur dann gesprochen werden kann oder ein Nachteilsausgleich nur dann gewährt werden kann, wenn das Kind oder der Jugendliche die Lernziele des Lehrplans (beim Lehrplan 21: die Grundansprüche der jeweiligen Zyklen) erreichen kann. Müssen im Einzelfall die Ziele in einem oder mehreren Fächern individuell angepasst werden, weil das Lern- und Leistungsvermögen nicht den Anforderungen des Lehrplans entspricht, kann kein Nachteilsausgleich gewährt werden. Entsprechend kann auch nicht einfach auf die Beurteilung einzelner Lernziele innerhalb eines Fachbereichs (z.B. Rechtschreibung in den Sprachfächern) verzichtet werden.

Bezogen auf die in Kap. 3.3.4 beschriebenen Gruppen von Schülerinnen und Schülern bedeutet dies, dass ein Nachteilsausgleich nur bei Schülerinnen und Schülern der Gruppen A und B gewährt werden kann. Schülerinnen und Schülern der Gruppen C und D kann in Fachbereichen, in denen sie nach angepassten Lernzielen unterrichtet werden, kein Nachteilsausgleich gewährt werden.

⁴ vgl. hierzu: Henrich et al. 2012 sowie SZH 2011.

4. ICF UND LEHRPLAN 21

Die heutige sonderpädagogische Diagnostik versucht, Menschen mit Behinderung mit ihren Entwicklungsmöglichkeiten, ihren Beeinträchtigungen und ihrer Einbettung in die Umwelt zu erfassen. Diese Beschreibung erfolgt für Kinder und Jugendliche üblicherweise mittels eines international anerkannten Klassifikationssystems, der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY). Auch in der Schweiz wird dieses Klassifikationssystem verwendet. Es ist insbesondere Grundlage des im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren entwickelten Standardisierten Abklärungsverfahrens (SAV). Es liegt auch dem Konzept des „Schulischen Standortgesprächs“ (SSG) zugrunde, das im Kanton Zürich entwickelt wurde und heute auch in vielen Schulen anderer Kantone zum Einsatz kommt.

ICF, SAV und SSG einerseits und der Lehrplan 21 andererseits wurden unabhängig voneinander entwickelt. Sie haben auch unterschiedliche Aufgaben und Zielsetzungen. Das SAV dient der Diagnostik, der Lehrplan der Unterrichtsplanung und das Schulische Standortgespräch der Kommunikation über sonderpädagogische Massnahmen. Daher gibt es auch keine systematische Entsprechung zwischen diesen Instrumenten. SAV und SSG gehen weit über den Lehrplan hinaus. So sagt der Lehrplan nichts zu individuellen Funktionsbeeinträchtigungen und macht auch keine Aussagen zur Umwelt der Lernenden, zu ihrer Freizeit und Erholung. Hingegen gibt es eine Vielzahl inhaltlicher Bezüge zwischen diesen Instrumenten, die in diesem Kapitel beleuchtet werden.

4.1 Die ICF als Grundlage des Standardisierten Abklärungsverfahrens (SAV) und des Schulischen Standortgesprächs (SSG)

Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) wurde von der WHO entwickelt und herausgegeben. Sie dient international zur einheitlichen Beschreibung der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit von Menschen. Die Ausgabe für Kinder und Jugendliche (Children and youth, ICF-CY) erlaubt zusätzlich das Erfassen spezifischer Eigenheiten junger Menschen in der Zeit von Wachstum und Entwicklung.⁵

Die ICF lässt sich durch vier Punkte charakterisieren.

1. Im Zentrum des ICF steht ein bio-psycho-soziales Modell (siehe Abb. 1).
Dieses Modell nimmt den ganzen Menschen mit seinem körperlichen und psychischen Befinden und der Art und Weise wie er in seinem Umfeld eingebettet ist, in den Blick.
2. Die ICF ist ein universales Modell
Die ICF ermöglicht alle Menschen mit allen Symptomen in allen Lebenslagen auf der ganzen Welt phänomenologisch zu betrachten.
3. Die ICF berücksichtigt den Kontext
Bei der Abklärung wird nicht nur der Mensch, sondern auch der Kontext betrachtet, in dem der Mensch lebt.

⁵ In diesem Bericht wird der Einfachheit halber die Abkürzung ICF verwendet; gemeint ist jeweils die Ausgabe für Kinder und Jugendliche ICF-CY.

4. Die ICF ist die Grundlage für eine gemeinsame Sprache

Jede und jeder Beteiligte, sei es nun die Person mit einer Behinderung, die Lehr- oder Fachpersonen, die Schulpsychologin, das medizinische Fachpersonal, der Schulsozialarbeiter oder die Eltern, hat eine eigene Sichtweise und auch eine eigene (Fach-)Sprache. Die ICF bietet einen gemeinsamen Rahmen, mit dem alle beteiligten Personen ihre Sichtweisen einbringen und der es erlaubt, diese auch gewinnbringend gemeinsam nutzen zu können.

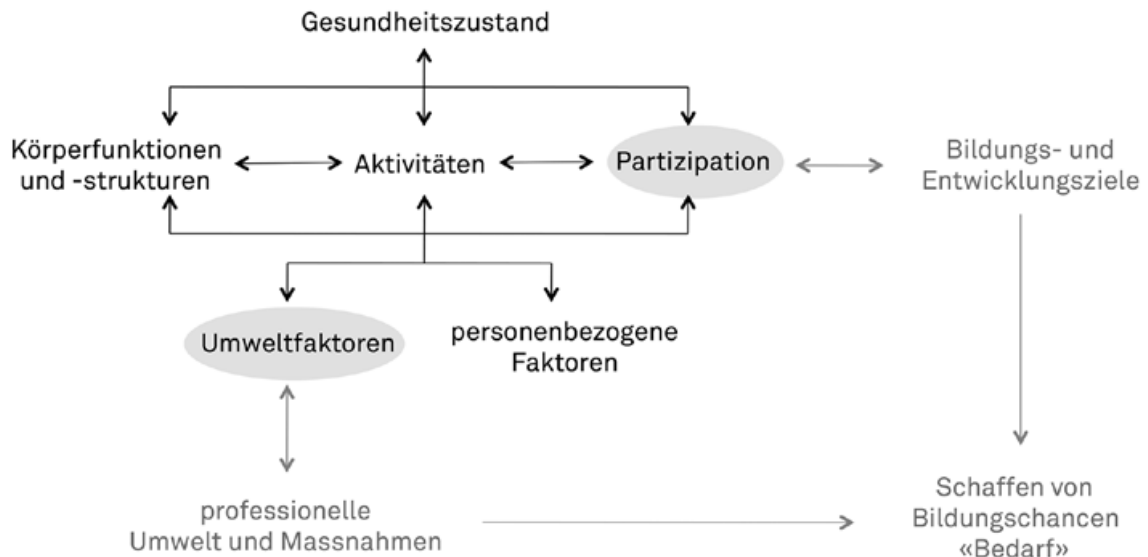


Abb. 1 Erweitertes ICF-Modell als Grundlage für das SAV, EDK (2014) „Das standardisierte Abklärungsverfahren SAV“, S. 8

Das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) wurde im Auftrag der EDK entwickelt und kommt heute in den Kantonen, die dem Sonderpädagogik-Konkordat beigetreten sind, zum Einsatz. Es dient der systematischen Erfassung aller Informationen, die für die Feststellung des besonderen Bildungsbedarfs nötig sind. Das SAV orientiert sich an internationalen Definitionen von Behinderung und verwendet hierzu insbesondere die Klassifikation des ICF.

Auch das Konzept des Schulischen Standortgesprächs (SSG) basiert auf der ICF. Dieses für den Kanton Zürich heute obligatorische Konzept wird auch in anderen Kantonen und Schulen angewendet.

4.2 Bezüge zwischen ICF und Lehrplan 21

Vergleicht man die Idee der ICF mit dem Auftrag des Lehrplans 21, wird klar, dass dahinter zwei je unterschiedliche Logiken stecken:

- Im Mittelpunkt des *Lehrplans 21* steht die Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder in Bezug auf fachliche und überfachliche Kompetenzen. Dazu zeigt der Lehrplan 21 mit kompetenzorientierten Formulierungen auf, was ein Kind oder Jugendlicher in einem bestimmten Zyklus in verschiedenen Fachbereichen und in Bezug auf personale, soziale und methodische Kompetenzen erreichen soll.
- Zusätzlich bietet der Lehrplan 21 für Kinder, die am Anfang des 1. Zyklus stehen, acht entwicklungsorientierte Zugänge an. Diese acht Bereiche dienen vor allem den (Kinder-

garten-) Lehrpersonen für ihren fächerübergreifenden Unterricht eine Orientierung und gleichzeitig die Möglichkeit, einen Übergang zur Fachbereichsstruktur des Lehrplans anzubahnen.

- Der Lehrplan 21 erleichtert mit seiner kompetenzorientierten Logik festzustellen, wo eine Schülerin, ein Schüler in den Fachbereichen steht.
- Zu den ICF-Bereichen Körperstrukturen, Partizipation und Bedeutung des Umfelds gibt es im Lehrplan 21 zwar einzelne Bezüge; diesen kommen aber im ICF eine grössere Bedeutung zu als im Lehrplan 21.
- Das Modell des ICF, umgesetzt im Standardisierten Abklärungsverfahren oder im Konzept des Schulischen Standortgesprächs, bildet die Basis für eine gemeinsame Sprache, die neben der Sicht der Lehr- und Fachpersonen auch die Sicht der Eltern und der betroffenen Kinder mit einbezieht. Die Diagnose der Behinderung und die Bestimmung, auf welchem Kompetenzniveau eine Schülerin oder ein Schüler steht, stellen dabei nur einen Teil der Betrachtung dar. Wichtig sind hier zusätzlich, welche Rolle die Umwelt, also z.B. der Unterricht der Lehrperson in einer Situation spielt, wie gut ein Kind partizipieren kann, und wie die Eltern die Entwicklung ihres Kindes unterstützen können.

Vergleicht man die Aktivitätsbereiche des ICF mit dem Lehrplan 21, stellt man fest, dass bei den meisten Aktivitätsbereichen Verbindungen zum Lehrplan 21 bestehen, allerdings nicht nach einer einheitlichen Systematik. Bezüge zu den Aspekten der Aktivitätsbereiche finden sich im ganzen Lehrplan 21, namentlich in den Fachbereichen, in den entwicklungsorientierten Zugängen und in den überfachlichen Kompetenzen. So findet man zum Aspekt „Lernen und Wissensanwendung“ des ICF bzw. des SAV Bezüge zur Beschreibung der überfachlichen Kompetenzen, zu den entwicklungsorientierten Zugängen und zum Fachbereich Deutsch. Anhang 1 gibt einen Überblick über die Bezüge zwischen SAV und Lehrplan 21.

Das ICF geht aber über den Lehrplan hinaus, da es um die Funktionsfähigkeit insgesamt und den Blick auf die Umwelt eines Kindes und dessen Partizipationsmöglichkeiten in einer Situation geht.

Die Aufgabe der Eltern und der Schule umfassen immer die Bereiche Bildung und Erziehung. Die Schwerpunkte sind jedoch unterschiedlich. Die Schule ist weit stärker für die Bildung zuständig – und eine wichtige Grundlage für die professionelle Umsetzung dieses Auftrags ist der Lehrplan. Es wäre beispielsweise nicht zielführend, Standortgespräche entlang der Struktur des Lehrplans zu führen. Eltern oder auch Schülerinnen und Schüler könnten nicht auf Augenhöhe am Gespräch partizipieren. Aus diesem Grund ist das Standortgespräch entlang der universelleren Lebensbereiche nach ICF gegliedert. Dadurch wird ein gleichberechtigtes Gespräch ermöglicht – auch durch den bewussten Einbezug von Themen, die im Lehrplan nicht oder nur ansatzweise vorkommen, namentlich die Bereiche „Für sich selbst sorgen“ und „Freizeit, Erholung und Gemeinschaft“.

5. FALLBEISPIELE

Die Fallbeispiele beziehen sich auf die vier im Kapitel 3.2.4 beschriebenen Gruppen von Schülerinnen und Schülern. Die Beispiele dienen der Illustration; es sind keine Fallanalysen. Sie sind in unterschiedlichen institutionellen Kontexten entstanden; daraus erklären sich die bewusst beibehaltenen Unterschiede in der verwendeten Sprache.

Im **Abschnitt 1** „Bereiche der Aktivitäten und Teilhabe“ betrachtet die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler zuerst anhand der Struktur (Aktivitätsbereiche) des Schulischen Standortgesprächs (SSG). Diese ist inhaltlich kompatibel mit SAV und ICF. Anschliessend wird beschrieben, ob Körperfunktionen und/oder Strukturen beeinträchtigt sind und wie sich das auf die Umwelt auswirkt, was im **Abschnitt 2** in die Tabelle als fördernde und beeinträchtigende Bedingungen für das Lernen einfließt. Dies stellt die Ausgangslage für das Gespräch dar. Am Gespräch wurden gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler Förderziele festgelegt. Erst dann kommt der Lehrplan 21 ins Spiel, indem die Lehrperson die Ziele auswählt, die mit dem Lehrplan in Verbindung stehen. Der **Abschnitt 3** beschreibt Förderschwerpunkt und setzt diese mit dem Lehrplan 21 in Verbindung. Solche Elemente können Teil der Förderplanung sein.

In der digitalen Version der Fallbeispiele sind die Bezüge zum Lehrplan 21 verlinkt. Durch Anklicken des Links kann die entsprechende Stelle der Lehrplanvorlage aufgerufen werden.

5.1 Fallbeispiel „Adrian“

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche sowie weitere behinderungsspezifische Kompetenzen.

„Adrian“, ein 16 Jahre alter Jugendlicher, der die 3. Sekundarschulklasse (integrierte Sonderschulung) besucht. Adrian hat eine mittelgradige Schwerhörigkeit. Er trägt ein Hörgerät auf dem rechten Ohr. Im Unterricht wird eine FM-Anlage eingesetzt. Adrian ist häufig krank. Dabei hat er meistens Bauch- oder Kopfschmerzen. Die Problematik der vielen Absenzen ist Adrian bewusst; er versucht auch, in die Schule zu kommen, wenn er sich unwohl fühlt. Daneben wird aber immer dringlicher, dass Adrian seine Kopfwehbeschwerden bei einem Arzt abklären lässt.

Bereiche der Aktivitäten und Teilhabe

Allgemeines Lernen:

Adrian ist meistens neugierig im Unterricht. Er lässt sich auf neue Themen ein und versucht, diese zu verstehen und die Aufgaben korrekt zu lösen. Bei Unklarheiten fragt er nach. Besonders bei sprachbetonten Aufgaben ist er schnell unsicher und möchte viel Unterstützung.

Adrians Hörbeeinträchtigung zeigt sich mitunter in seiner schnellen Ablenkbarkeit: schnell ist er visuell bei den Mitschülern und achtet nicht mehr auf die Anweisungen der Lehrperson, weshalb er dann wiederum Fragen hat dazu.

Im Unterricht macht er oft sich stimulierende Geräusche (z.B. immerfort mit dem Kugelschreiber auf die Tischplatte / hin und her bewegen mit dem Stuhl für ein Quietschgeräusch, etc.). Dabei zeigt sich ein kindliches Verhalten, das so offenbar noch nicht abgeschlossen ist und nach Reizen verlangt.

Spracherwerb und Begriffsbildung	Adrian verfügt über einen stark eingeschränkten Wortschatz. Ihm fehlen viele Begriffe zum altersadäquaten Weltwissen. Im letzten halben Jahr hat Adrian begonnen, kleine Bücher zu lesen. Da er gerne Mathematikaufgaben löst, arbeitet er speziell mit Satzaufgaben zu mathematischen Themen, um so seinen Wortschatz zu vergrössern. Ohne seine Hörhilfen ist im Unterricht grundlegendes Verstehen nicht gesichert, was er zunehmend auch selber merkt.
Lesen und Schreiben	Adrian stösst beim Leseverstehen rasch an Grenzen. Aufgrund seines eingeschränkten Wortschatzes fehlen ihm Ausdrücke und Begriffe zum Verständnis. Er liest zwar fliessend, verschluckt dabei aber oft die Endungen. Beim Schreiben kann er das Gemeinte in der Regel ausdrücken, in der Grammatik zeigt er noch Unsicherheiten (Fälle, Präpositionen, Verbformen).
Mathematisches Lernen	Adrians Lieblingsfächer sind Mathematik und Geometrie. Er beherrscht das kleine Einmaleins, das schriftliche Rechnen muss repetiert werden. Bei Satzaufgaben gerät er schnell an die Grenzen des Verstehens, weshalb Adrian parallel zum Regelklassenstoff Satzaufgaben löst, um sein Leseverständnis zu trainieren. Im nächsten Semester wird Adrian mit grosser Wahrscheinlichkeit ins nächst höhere Niveau aufgestuft. Adrian hat sehr gerne Geometrie. Er arbeitet sorgfältig und genau. Geometrische Zeichnungen und Konstruktionen mag er besonders. Da kann er sich vertiefen und konstruiert schöne und exakte Figuren. A gelingt es auch einfache Formeln anzuwenden und umzuwandeln - dies, ohne dass er sich der algebraischen Gesetze bewusst ist.
Umgang mit Anforderungen	Adrian kann eine aufgetragene Aufgabe selbständig erledigen, wenn ihm klar ist, worum es geht. Bei einer Gruppenarbeit lässt er sich schnell ablenken; die Kommunikation ist dort erschwert, und er lässt sich rascher zu Störungen verleiten. Adrian nimmt das Erledigen der Hausaufgaben ernst; bei Unsicherheiten ruft er abends die Lehrperson an. Adrian ist bestrebt, gute Leistungen zu erbringen. Er erledigt die Aufgaben zuverlässig und erscheint pünktlich und ordnungsgemäss zum Unterricht. Aus Angst vor Einträgen kommt er, obwohl er einen weiten Schulweg hat, jeden Morgen viel zu früh zur Schule, z. B. um 7.30 Uhr, selbst wenn er erst um 8.15 Uhr Schule hat.
Kommunikation	Adrian spricht gerne und tauscht sich oft mit Mitschülern aus. Persönliche Erlebnisse sowie alltägliche Themen stehen dabei im Vordergrund. Adrians Aussprache ist verständlich. Er hat viele Ideen, Assoziationen und Fragen. Es fällt ihm nicht leicht abzuwarten, ob sein Gegenüber sich auch einbringen möchte. Sein Sprachverständnis ist höher, wenn Standardsprache gesprochen wird und er dabei Blickkontakt hat. Die Hörbeeinträchtigung und sein manchmal unklares, sprachliches Ausdrucksvermögen können manchmal zu Missverständnissen führen.
Bewegung und Mobilität	Im Werken ist Adrian sehr geschickt. Er arbeitet genau und ausdauernd. Im Sportunterricht ist Adrian aktiv und fair. In der Freizeit ist er ein aktiver Sportler: er fährt Velo, macht Kickboxen und spielt Fussball.
Für sich selbst sorgen	Adrian merkt, dass ihn defekte / fehlende Hörhilfen behindern. Obwohl die FM-Anlage für ihn sehr bedeutsam ist, vergisst er oft, diese mitzunehmen.

Umgang mit Menschen	Adrian ist ein fröhlicher und geselliger Junge. Er hat in der Klasse einige Freunde gefunden. Den Lehrpersonen gegenüber ist Adrian in der Regel freundlich und respektvoll. Es ist für Adrian anstrengend sowohl Mitschülern wie auch Lehrpersonen zuzuhören, wenn diese ihre Meinung äussern. Die Regulierung von Frust muss Adrian noch lernen; es passiert, dass er innert kurzer Zeit von einer witzigen Stimmung in eine aggressive kippt. Dabei scheint sich in ihm eine „negative“ Energie aufzustauen, die sich dann plötzlich entlädt. Dies hat schon mehrfach zu brüskierenden Zwischenfällen zwischen ihm und Mitschülern geführt.
Freizeit, Erholung und Gemeinschaft	Er möchte sein Kickboxen aufgeben, weil er mehr Zeit für die Schule investieren will. Die Lehrpersonen haben ihm davon stark abgeraten. Adrian braucht neben der Schule ein Ventil, wo er «Dampf ablassen» kann.

Fördernde und beeinträchtigende Bedingungen für das Lernen

Fördernde Bedingungen	Beeinträchtigende Bedingungen
<ul style="list-style-type: none"> - FM-Anlage - Blickkontakt zur Lehrperson - Visualisierung an der Wandtafel/HP - Klare und kurze Anweisungen - Offenes Zugehen auf Lernthemen 	<ul style="list-style-type: none"> - Unruhe im Unterricht - Lange auditive Unterrichtssequenzen - Undeutliches Sprechen - Viele Informationen zur gleichen Zeit

Aktuelle Förderschwerpunkte in Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

Förderschwerpunkte	Ziele aus dem Lehrplan 21
<p>Sprache: Wortschatzerweiterung</p> <p>Ich erweitere meinen Wortschatz. Ich trainiere mein Leseverständnis (aus Texten in Mathematik und Deutsch die Anweisungen verstehen). Ich verbessere meine Schreibkompetenz.</p> <p>a) Ich führe eine Wörterkartei mit neuen Begriffen und deren Erklärung auf Deutsch.</p> <p>b) Ich wähle ein Buch aus, in welchem ich regelmässig lese (ca. 70 Minuten pro Woche oder 10 Minuten täglich). So verbessere ich meine Lesefertigkeit und vergrössere meinen Wortschatz und mein Allgemeinwissen. Neue Wörter daraus nehme ich ins Wörterheft/Wörterkärtchen auf.</p> <p>c) Ich schreibe regelmässig Texte zu verschiedenen Themen.</p>	<p>Deutsch: Lesen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können wichtige Informationen aus Sachtexten entnehmen. (D.2.B.1e, D.2.B.1f)</p> <p>Deutsch: Schreiben</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können ihre Ideen und Gedanken in eine sinnvolle verständliche Abfolge bringen. Sie können in einen Schreibfluss kommen und ihre Formulierungen auf ihr Schreibziel ausrichten (D.4.D.1e, D.4.D.1f)</p>

<p>In der Geometrie besteht für Adrian kein spezieller Förderbereich. Sie ist seine grosse Stärke.</p> <p>Ich erarbeite ein Thema zur Geometrie selbständig und stelle mein Wissen der Klasse als Experte zur Verfügung.</p> <p>a) Ich wähle einen oder mehrere Körper aus und kann die räumlichen Beziehungen darstellen.</p> <p>b) Ich überlege, wie ich das, was ich gelernt habe der Klasse weitergeben kann.</p> <p>c) Ich achte auf einen wertschätzenden Dialog.</p>	<p>Mathematik: Form und Raum</p> <p><u>Die Schülerinnen und Schüler können Körper und räumliche Beziehungen darstellen</u></p> <p>... können zusammengesetzte Körper skizzieren und beschreiben. (MA.2.C.1h)</p> <p>... können das Schrägbild, die Aufsicht, Vorderansicht und Seitenansicht von rechtwinkligen Körpern in einem Raster zeichnen. (MA.2.C.1i)</p> <p>... können Prismen und Pyramiden skizzieren und als Schrägbild, in der Aufsicht, Vorderansicht und Seitenansicht darstellen sowie deren Netz zeichnen. (MA.2.C.1k)</p>
<p>Personale/soziale Kompetenzen: Eigenes Verhalten steuern können</p> <p>Ich reflektiere mein Verhalten.</p> <p>a) Ich beurteile regelmässig mein Verhalten (Arbeits- und Sozialverhalten).</p> <p>b) Ich erhalte regelmässig eine Fremdbeurteilung durch eine Lehrperson.</p> <p>c) Ich melde mich, wenn ich etwas nicht verstehe oder ein Wort nicht kenne.</p>	<p>Personale Kompetenzen:</p> <p><u>Eigene Ressourcen kennen und nutzen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - kann eigene Gefühle wahrnehmen und der Situation angemessen ausdrücken, - kann die eigene Einschätzung mit der Einschätzung von aussen abgleichen und Schlüsse ziehen, - kann die aus der Einschätzung gewonnen Schlüsse umsetzen.

5.2 Fallbeispiel „Bianca“

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche des Lehrplans 21 in Teilbereichen nur mit sonderpädagogischer Unterstützung.

„Bianca“ ist 9 Jahre alt und hat trotz ihres jungen Alters ein bewegtes Leben hinter sich. Sie wurde als Dreijährige fremdplatziert und lebt aktuell in ihrer dritten Pflegefamilie. Obwohl ihr intellektuelles Potential im Normbereich liegt, kann sie dieses aufgrund ihres Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens nur ungenügend nutzen. Sie besucht seit kurzem eine Sonderschule.

Bereiche der Aktivitäten und Teilhabe

Allgemeines Lernen:	Bianca kann sich für gewisse Themen sehr begeistern und interessieren. Es gelingt ihr nicht immer, sich auf eine Aufgabe, selbst eine, die sie interessiert, über längere Zeit einzulassen. Sie braucht dabei immer noch Unterstützung, damit sie ihr vorhandenes Potential nutzen kann. Sich auf vorgegebene Themen und Aufträge einzulassen, bereitet ihr meist Mühe. Für Bianca ist es sehr wichtig, dass sie den Sinn einer Aufgabe erkennt. So kann sie sich auch eher darauf einlassen.
Spracherwerb und Begriffsbildung	Sie wendet die ihr zur Verfügung stehenden sprachlichen Kompetenzen zu wenig an. Sie verfällt oft in eine Baby- oder Phantasiesprache.
Lesen und Schreiben	Bianca liest fließend und versteht einfache Texte. Schreiben bereitet Bianca Mühe. Sie schreibt lautgetreu. Ihr Satzbau weist Lücken auf. Sie achtet wenig auf Gross- und Kleinschreibung. Es ist noch unklar, ob es an der mangelnden Routine, der fehlenden Motivation oder an den erschwerten Voraussetzungen im Lernen liegt.
Mathematisches Lernen	Bianca kann sich im Zahlenraum bis zu 1'000'000 sicher bewegen. Auch im eigentlichen Zahlenrechnen zeigt sie sehr gute Leistungen. - Wir wechseln in den nächsten Tagen zum 4. Kl.-Heft. Textrechnen ist noch schwankend.
Umgang mit Anforderungen	Sie kennt die Anstandsregeln. Es gelingt ihr immer besser, diese auch zu befolgen. Nach wie vor ist sie sehr häufig in „ihrer Welt“, häufig spielt sie dann ein Tier, oder eine Zauberin. Sie kann sehr hartnäckig sein und sich dann zuweilen nicht aus Verhalten lösen, dass sie und auch die Gruppe am Weiterarbeiten hindert. Inzwischen kann sie jedoch – dank guter Strukturierung – einen immer grösseren Teil der Anforderungen erfüllen.
Kommunikation	Ihre Kommunikation ist meist noch einseitig. Im "Senden" ist sie eindeutig stärker und geübter als im "Empfangen". Wenn wir uns auf ihre Themen einlassen, kann sie besser in eine verbale Interaktion treten.
Bewegung und Mobilität	Im Turnen ist Bianca geschickt, schnell und ausdauernd. Für das Schreiben braucht sie viel Zeit. Ihre Stifthaltung und der ganze Schreibablauf sind verkrampft. Das hat auch Auswirkungen beim Werken. Sie arbeitet ungenau, hat aber gute Ideen.

Für sich selbst sorgen	Bianca ist manchmal so stark in ihrer eigenen Gedankenwelt, dass sie noch nicht in allen Bereichen für sich selbst sorgen kann. Wenn sie z.B. als „Fee“ oder „Zauberin“ unterwegs ist, denkt sie weder daran, ihre Jacke für die Pause anzuziehen noch das bereitgelegte Znüni zu essen.
Umgang mit Menschen	Im Umgang mit Menschen zeigt sie sich noch unsicher und manchmal ungeschickt. So provoziert sie z.B. mit ihrem manchmal kleinkindlichen Verhalten. Dieses Verhalten kann abrupt in heftige Beschimpfungen wechseln, wenn nicht auf ihre Ziele eingegangen wird. Das wiederum führt mitunter zu heftigen Auseinandersetzungen in der Gruppe oder mit anderen Schülerinnen und Schülern.
Freizeit, Erholung und Gemeinschaft	Es ist unklar, wie Bianca ihre Freizeit verbringt.

Fördernde und beeinträchtigende Bedingungen für das Lernen

Fördernde Bedingungen	Beeinträchtigende Bedingungen
<ul style="list-style-type: none"> - Bewegung - Themen, die sie motivieren und bei denen sie den Sinn sieht. - Klare Strukturen und Zeitangaben - Sofortiges Feedback in der Interaktion - Vom eigenen Thema erzählen können - Mathematisches Lernen 	<ul style="list-style-type: none"> - Themen, die sie nicht interessieren - Lange, wenig rhythmisierte Unterrichtssequenzen - Eingeschränkte Feinmotorik hat Auswirkung auf Schreiben und Werken - Nicht wissen wie man sich in verschiedenen Settings bewegt - Zuhören können

Aktuelle Förderschwerpunkte in Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

Förderschwerpunkte	Lehrplan 21		
	Entwicklungsorientierte Zugänge	Überfachliche Kompetenzen	Fachbereiche
Umgang mit Anforderungen / Allgemeines Lernen <ul style="list-style-type: none"> - kann ihre aktuelle Tätigkeit mehrmals am Tag (mind. 1x / Lektion) unterbrechen und sich auf neue Inputs bzw. Aufträge einlassen. - lässt sich auf eine vorgegebene Aufgabenstellung ein und setzt diese genau gemäss Anweisung um. 	Wahrnehmung Lernen und Reflexion Eigenständigkeit und soziales Handeln	Selbstreflexion Selbstständigkeit Eigenständigkeit Aufgaben/Probleme lösen	

<p>Lesen und Schreiben</p> <p>Sie kann kurze Texte fehlerfrei abschreiben.</p> <p>Beim freien Schreiben (z.B. Tagebucheinträge oder Bildbeschreibungen) kann sie</p> <ul style="list-style-type: none"> - einfache SVO-Sätze (4 - 8 Wörter) korrekt festhalten (Satzbau, Lauttreue) - Gross-/ Kleinschreibung sollen eingehalten werden). 	<p>Wahrnehmung</p> <p>Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten</p> <p>Fantasie und Kreativität</p> <p>Sprache und Kommunikation</p>	<p>Selbstreflexion</p> <p>Selbstständigkeit</p> <p>Sprachfähigkeit</p> <p>Informationen nutzen</p> <p>Aufgaben/Probleme lösen</p>	<p>... können typische Nomen, Verben und Adjektive mithilfe inhaltlicher Proben bestimmen (D.5.D.1.b)</p> <p>Rechtschreibregeln, Grossschreibung (D.5.E.1.d)</p> <p>... können ihre Gedanken und Ideen im Text in eine verständliche und sinnvolle Abfolge bringen. (D.4.D.1.d)</p>
<p>Kommunikation</p> <p>Sie kann in einem kurzen Gespräch ihre Aufmerksamkeit auf das Gegenüber richten.</p>	<p>Wahrnehmung</p> <p>Sprache und Kommunikation</p>	<p>Kooperationsfähigkeit</p> <p>Konfliktfähigkeit</p> <p>Umgang mit Vielfalt</p>	<p>... können eine Hörerwartung aufbauen und die nötige Ausdauer aufbringen, um einem längeren Hörbeitrag zu folgen. (D.1A.1.e)</p> <p>... können Gesprächsbeiträgen folgen und sich für sie Bedeutsames merken (D.1.C.1.c)</p>

5.3 Fallbeispiel „Christine“

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundansprüche der drei Zyklen auch mit zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen.

„Christine“, 11 Jahre alt, besucht eine Sonderschule, Mittelstufe 6. Klasse. Intelligenzminderung, trotz Spracherwerbsstörung sehr kommunikativ und kontaktfreudig, benützt zur Unterstützung der Kommunikation ein individuell programmierbares Sprachausgabegerät, verschiedene therapeutische Massnahmen, psychomotorische Entwicklungsverzögerung; individuelle kompetenzorientierte Förderplanung.

Bereiche der Aktivitäten und Teilhabe	
Allgemeines Lernen:	<p>Christine ist eine aufgestellte, wache und sehr aufmerksame Schülerin. Aktiv gestaltet sie den Unterricht mit und hilft diesen bunt und lebendig zu halten. Sie zeigt sich neuem Gegenüber meist offen und interessiert. Gerne lässt sie sich in solchen Situationen begleiten.</p> <p>Christine kann sich gut auf die verschiedenen Arbeitssequenzen einlassen. Eine emotional geklärte, klar strukturierte und ruhige Atmosphäre hilft ihr dabei. Ihr gutes Rhythmusgefühl hilft ihr, auch schwierigere Aufgaben gut zu lösen</p>
Spracherwerb und Begriffsbildung	<p>Christine kennt alle Gross- und Kleinbuchstaben. Sie bewegt sich motiviert und sicher in der Buchstabenwelt. Sie kann Buchstabendiktate sowohl diktieren, als auch lösen.</p> <p>Christine schreibt vorwiegend mit Grossbuchstaben. Sie schreibt bekannte Worte lautgetreu. Sie liest einfache Worte und kurze prägnante Sätze.</p> <p>Sie übt selbständig an einem Übungsblatt mit einfachen Sätzen und Bildern und liest diese dann einer erwachsenen Person vor.</p>
Mathematisches Lernen	<p>Christine kann einfache Additionen im Zahlenraum bis 12 handelnd lösen (z.B. Würfelbilder zusammenzählen).</p> <p>Sie zählt bis 15 vorwärts und rückwärts.</p> <p>Sie löst konkrete Zuordnungsaufträge (z. B. Tischdecken) selbständig und korrekt.</p>
Umgang mit Anforderungen	<p>Christine arbeitet am liebsten und vorwiegend in einer kleinen Gruppe oder einzeln mit einer (erwachsenen) Person zusammen. Sie kann in gut definierten Strukturen und Prozessen auch selbständig arbeiten. Klare Strukturen und Regeln helfen ihr, sich auf den Inhalt der Arbeiten zu konzentrieren.</p> <p>Die Aufgaben im Arbeitspass erarbeitet sie sich mit verbaler Unterstützung selbständig.</p> <p>Christine baut sich selbst eine eigene Vorstellung des Tagesinhalts auf. Sie hängt dazu jeden Morgen ihren eigenen Tagesablauf auf. Sie benützt dazu Wortkarten (Kreis, Turnen, Werken, Arbeitspass ...). Wenn sie ein Wort nicht erkennt, fragt sie nach.</p> <p>Christine kann sich bei ihr bekannten Personen sehr gut an Regeln und Abmachungen halten.</p>

Kommunikation	<p>Christine ist eine sehr kommunikative Schülerin. Unterwegs im Schulhaus nimmt sie gerne Kontakt auf. Sie bildet Mehrwortsätze. Obschon ihre Aussprache verständlicher geworden ist, ist ihre Lautsprache schwer verständlich. Ihre Aussprache ist sehr nasal, und gewisse Zischlaute und Laute kann sie nicht bilden. Sie teilt sich rege mit, äussert ihre Meinung und kommentiert / diskutiert die Situationen und Personen. Oft probiert sie Äusserungen, die sie aufgeschnappt hat, aus („Ja,ja meine Liebe / Exgüse, itz weiss ig dr Name grad nüm ...“). Dabei beobachtet sie genau, wie ihr Gegenüber reagiert. Das „R“ kann sie nun gut aussprechen.</p> <p>Christine hat ein Kommunikationsgerät erhalten. Mit ihrem Tablet kann sie auch mit ihr unbekannt Menschen kommunizieren. Es ist ihr mit diesem Hilfsmittel möglich, komplexe Aussagen zu machen (z. B. Gipfeli beim Bäcker einzukaufen, Erkundungen einzuholen, Botschaften zu überbringen.).</p>
Bewegung und Mobilität	<p>Wege im und rund ums Schulhaus legt Christine selbständig zurück. Sie ist am Geschehen rund um sie herum interessiert. Sie geht aktiv schauen, wenn etwas Interessantes passiert. Christine zieht sich in der Garderobe selbständig um. Sie braucht dazu genügend Zeit. Für Einkäufe im Dorf wird sie noch begleitet. Innerhalb der Migros bewegt sie sich alleine und findet die gewünschten Sachen. Christine benutzt selbständig das WC. Sie schwimmt und taucht.</p>
Für sich selbst sorgen	<p>Christine übernimmt für sich und die Gruppe gerne Aufgaben (wie z.B. Tischdecken, Boden wischen, Abtrocknen, Abwaschen...). Diese Tätigkeiten erledigt sie selbstverständlich, rasch und korrekt.</p> <p>Christine schaut zu ihren eigenen Sachen. Sie ist sorgfältig im Umgang mit den Materialien.</p>
Umgang mit Menschen	<p>Christine ist in der Klasse sehr gut integriert. Mit ihrer empathischen, feinfühligem und herzlichen Art findet sie zu allen Kindern und Erwachsenen schnell einen Zugang. Alle arbeiten und spielen gerne mit Christine. Sie weiss sich abzugrenzen und zu wehren. Auf der anderen Seite kommt sie ihren Mitmenschen sehr schnell sehr nah.</p> <p>Auch im Schulhaus findet sie sehr schnell den Kontakt sowohl zu Erwachsenen als auch zu den Schülern. Für einen kleinen Schwatz ist sie immer zu haben.</p> <p>Christine sind ihre Mitmenschen extrem wichtig. Die Auseinandersetzung mit diesen, das Pflegen der Beziehungen und das Knüpfen von „neuen“ Bekanntschaften sind sehr wichtig. Ihr ist es wichtig, dass die Beziehungssituationen geklärt sind. Sie macht dies auf eine sehr feinfühligem Art.</p>
Freizeit, Erholung und Gemeinschaft	<p>Sie spielt gerne ruhigere, klar überschaubare Spiele in kleineren Gruppen.</p> <p>Christine kann in Rollenspielen gut und schnell die Rolle wechseln („Itze bi i dr Lehrer, när du.“). Soziale Spiele interessieren sie sehr.</p>

Fördernde und beeinträchtigende Bedingungen für das Lernen

Fördernde Bedingungen	Beeinträchtigende Bedingungen
<ul style="list-style-type: none"> - Eine geklärte und verbindliche Beziehung zu Erwachsenen - Eine humorvolle, wohlwollende und harmonische Arbeitsatmosphäre - Klare Strukturen, Prozesse und Regeln - Lernziele und Erwartungen sind bekannt - traut sich zu, Aufgabenstellungen selbständig zu erledigen. - Ansprechende Materialien und verschiedene Formen anbieten - Feedbacks erhalten und geben können. Christine erlebt sich als konstruktiv wirksam - Kleinste Gruppen /Lernteams - Kommunikative Situationen (mit Kommunikationsmittel), die spontan entstehen aufnehmen und nach Möglichkeit ausbauen - Kooperative Lernsituationen gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - Unbestimmte Vorgaben und unklare Strukturen und Prozesse - Unruhige, laute Arbeitsatmosphäre - Druck jeglicher Art - Zuwenig Zeit oder zu viel direkte Unterstützung, um Lernschritte selbst machen zu können - Ungelöste, ungeklärte soziale und emotionale Situationen - Zu enge, direktive Begleitung

Aktuelle Förderschwerpunkte in Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

Förderschwerpunkte	Lehrplan 21		
	Entwicklungsorientierte Zugänge	Überfachliche Kompetenzen	Fachbereiche
<p>Spracherwerb und Begriffsbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> - liest in Begleitung ein selbstgewähltes Erstlesebuch - kennt den Inhalt der Geschichte - lernt den Wortschatz des Buches 	<p>Sprache und Kommunikation</p>	<p>Sprachfähigkeit</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Grundfertigkeiten des Lesens. (D.2.A.1.)</p> <p>... können einzelne Wörter und Wendungen in vertrauten Situationen verstehen oder deren Bedeutung erfragen und so ihren rezeptiven Wortschatz erweitern. (D.1.A.1.d)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - schreibt lautgetreu in ihre Agenda, was sie erlebt hat 	<p>Körper. Gesundheit und Motorik</p> <p>Wahrnehmung</p> <p>Lernen und Reflexion</p> <p>Sprache und Kommunikation</p>	<p>Selbstständigkeit</p> <p>Sprachfähigkeit</p>	<p>... können einzelne Laute heraushören, diese den passenden Buchstaben zuordnen und einzelne Wörter lautgetreu verschriften. (D.4.A.1.c)</p>

<p>Mathematisches Lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> - automatisiert das Erkennen von Zahlen und Mengen bis 20 	<p>Körper, Gesundheit und Motorik Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten</p>	<p>Aufgaben und Probleme lösen Selbstreflexion</p>	<p>... können natürliche Zahlen bis 100 lesen und schreiben. (MA 1.A.1.c) können bis zu 20 Elemente auszählen und Zahlpositionen vergleichen. (MA 1.A.2.a) ... können Anschauungsmaterialien beim Erforschen arithmetischer Muster nutzen (z.B. 20er-Feld und Plättchen). (MA.1.B.3.a)</p>
<p>Kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> - kann ausserhalb des Schulzimmers Erkundungen einholen 	<p>Wahrnehmung Sprache und Kommunikation Räumliche Orientierung</p>	<p>Sprachfähigkeit Selbstständigkeit Konfliktfähigkeit Dialog- und Kooperationsfähigkeit Informationen nutzen</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können Gesprächen folgen und ihre Aufmerksamkeit zeigen. (D 1.C.1.) Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an einem Dialog beteiligen (D.3.C.1)</p>
<p>Umgang mit Anforderungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - erledigt selbständig und in Folge 2 selbstgewählte Arbeitssequenzen des Arbeitspases 	<p>Wahrnehmung Zeitliche Orientierung Lernen und Reflexion Eigenständigkeit und soziales Handeln</p>	<p>Selbstständigkeit Aufgaben und Probleme lösen</p>	
<p>Bewegung und Mobilität</p> <ul style="list-style-type: none"> - kann den Weg in den Supermarkt selbständig bewältigen 	<p>Wahrnehmung Räumliche Orientierung</p>	<p>Selbstständigkeit</p>	<p>... können erkennen und beschreiben, was sie in der Wohn- und Schulumgebung vorfinden und was ihnen in Räumen bekannt und vertraut ist (z.B. bestimmte Häuser, Einkaufsorte, Verkehrsanlagen, für sie wichtige Orte). (NMG 8.1.a) ... können räumliche Orientierungspunkte verorten und für die eigene Orientierung im Raum anwenden (z.B. Himmelsrichtungen, markante Bauten, Anlagen in der Umgebung). (NMG. 8.4.c)</p>

<p>Für sich selbst sorgen</p> <ul style="list-style-type: none"> - schaut nach dem zNüni / zMittag / zVieri in den Spiegel und kontrolliert, ob sie sich den Mund waschen soll 	<p>Körper. Gesundheit und Motorik</p>	<p>Selbstständigkeit Aufgaben und Probleme lösen</p>	<p>... kennen Möglichkeiten, Gesundheit zu erhalten und Wohlbefinden zu stärken (z.B. Bewegung, Schlaf, Ernährung, Körperpflege, Freundschaften). (NMG 1.2.c)</p>
--	---	--	---

5.4 Fallbeispiel „Daniel“

Die Schülerinnen und Schüler erreichen die 1. Stufe des Kompetenzaufbaus des ersten Zyklus nicht, verzögert oder nur in Teilbereichen.

„Daniel“, 6 Jahre alt; besucht eine Sonderschule, 2. Kindergartenjahr. Intelligenzminderung, genetisch bedingte Entwicklungsbesonderheit, ataktische cerebrale Parese; ist auf Rollstuhl angewiesen, verschiedene therapeutische Massnahmen, individuelle kompetenzorientierte Förderplanung.

Bereiche der Aktivitäten und Teilhabe

<p>Allgemeines Lernen:</p>	<p>Kommt gerne in den Kindergarten. Beobachtet das Geschehen um ihn herum. Erkennt, wenn im Tagesplan etwas Spezielles geplant ist. Ergreift von sich aus kaum eine Initiative. Auf Aufforderung richtet er seine Aufmerksamkeit auf das gewünschte Objekt. Kann eine Auswahl zwischen 5 Spielmöglichkeiten treffen mittels Zeigen oder Piktogramm. Im Kirschsteinbecken erhöht sich seine Eigenaktivität. Erkennt über Tasten verschiedene klare Gegenstände.</p>
<p>Spracherwerb und Begriffsbildung</p>	<p>Seine motorischen Einschränkungen betreffen seine Sprechproduktion erheblich. Seine Aussprache ist ungenau mit Auslassungen und Fehlbildungen. Er produziert Einwortsätze. Das Sprachverständnis ist schwer einzuschätzen, da er in seinen Handlungs- und Antwortmöglichkeiten so eingeschränkt ist. Doch es ist definitiv viel grösser als seine Sprachproduktion.</p>
<p>Mathematisches Lernen</p>	<p>Ordnet Gegenstände dem entsprechenden Foto zu. Kreis und Kreuz ordnet er z.T. auf Anhieb richtig zu. Bei einem bekannten Steckpuzzle ordnet er die Teile jeweils richtig zu. Die Farben rot und weiss benennt er richtig, die Grundfarben sowie die Farben innerhalb derselben Farbfamilie ordnet er richtig zu. Kennt Zahlenvers 1-3.</p>
<p>Umgang mit Anforderungen</p>	<p>Reagiert verzögert auf Ansprache, ist in seinen Handlungen langsam. Braucht bei vielen Handlungen Unterstützung in der Ausführung und auch, um dran zu bleiben. Braucht ein ruhiges Umfeld und Begleitung 1:1, ist sonst schnell abgelenkt. Braucht Begleitung im Zusammenspiel mit Kindern, kann bei einem einfachen Regelspiel abwechseln. Reagiert passiv, wenn ihm eine Handlung nicht gelingt. Fordert kaum von sich aus Hilfe.</p>
<p>Kommunikation</p>	<p>Wie auch im übrigen Handeln ist er eher passiv in der Kommunikation, geht aber auf Ansprache ein und antwortet auf Fragen. Er ist definitiv angewiesen auf unterstützende Hilfsmittel wie Gebärden, Piktogramme und auch sprechende Geräte. Neu wehrt er auch Unerwünschtes oder falsch Interpretiertes ab. Er meldet sich auf die Frage „Wer will?“ und wählt auch aus. Es macht ihm sichtlich Spass, mittels eines elektronischen Hilfsmittels etwas zu wünschen oder zu befehlen; so kommt er auch vom Benennen zum Kommunizieren.</p>

<p>Bewegung und Mobilität</p>	<p>Grobmotorik: Psychomotorischer Entwicklungsrückstand bei allgemein tiefem Muskeltonus und wenig Kraft. Sitzen: frei. Stehen: mit Unterschenkel-Schienen mit sich festhalten möglich. Vierfüssler: kann diese Position kurz halten. Kniestand: kann diese Position halten, wenn er anlehnen kann. Drehen Bauchlage-Rückenlage: mit Unterstützung. Schritte seitwärts und vorwärts: mit Unterstützung. Sich fortbewegen: selbständig auf dem Gesäss rutschend. Gehen: im NF-Walker möglich, mit Unterstützung betreffend Richtungsänderung Gehen mit dem „Posterior-Walker“: mit Unterstützung Bewegungsübergänge: mit Unterstützung Rollstuhl fahren: selbständig auf flachem Gelände, zum Manövrieren braucht er viel Zeit (bei Hindernissen, Neigungen ist er auf Hilfe angewiesen).</p> <p>Feinmotorik: Verminderte Kraft in Händen/Armen/Schultergürtel. Augen-Hand und Hand-Hand-Koordination sind vermindert. Faustgriff: rechts und links hält er leichte Gegenstände. Zylindergriff: rechts und links möglich. Feingriffe: greift rechts und links Gegenstände (ca. 1 cm Durchmesser). Greifen, halten, loslassen ist gezielt möglich mit verminderter Kraft. Das Positionieren, die Inhandmanipulation sowie das Umgreifen sind noch schwierig. Grafomotorik: hält den Stift vorwiegend links im Faustgriff und kritzelt.</p>
<p>Für sich selbst sorgen</p>	<p>Trinkt selbständig aus dem Becher, isst selber mit einem Löffel oder von Hand. Trägt Tag und Nacht Windeln. Kleider werden ihm an- und ausgezogen. Führt einen Waschlappen an den Mund, wischt Mund oberflächlich ab. Braucht bei der Körperpflege Hilfe. Wartet darauf, dass man ihm ein Spielangebot macht. Achtet darauf, dass er mit dem Rollstuhl nicht zur Treppe fährt.</p>
<p>Umgang mit Menschen</p>	<p>Bekannte Menschen begrüsst er mit einem Lächeln, wartet eine Kontaktaufnahme ab, freut sich über Zuwendung. Bei Unbekannten wendet er den Kopf weg. Ist gerne in einer bekannten Gruppe, neu verbringt er die Pause in einer neuen Gruppe, hat die ersten zwei Mal geweint. Kontakt zu Kindern nimmt er begleitet auf, es entsteht ein Hin und Her über lautliche Imitation. Er spielt parallel zu anderen Kindern.</p>
<p>Freizeit, Erholung und Gemeinschaft</p>	<p>Verbringt seine Freizeit im familiären Rahmen, die Grosseltern mütterlicherseits unterstützen die Eltern. Ist in den Tagesablauf eingebunden. Ist nicht gerne alleine. Nimmt begleitet an Aktivitäten der Schule teil. Besucht an zwei Halbtagen die Tagesschule.</p>

Fördernde und beeinträchtigende Bedingungen für das Lernen

Fördernde Bedingungen	Beeinträchtigende Bedingungen
<ul style="list-style-type: none"> - Kleine Gruppe, ruhiges Umfeld, 1:1 Begleitung. - Gut strukturiertes Arbeitsmaterial wählen. - benötigt ausreichend Zeit um eine Aufgabe mit hoher Selbstständigkeit auszuführen. - Arbeitsplatz und Arbeitsmaterial seinen motorischen Fähigkeiten anpassen. - Auswahlmöglichkeit bereitstellen mithilfe von Piktos (Kommunikationsordner). - ist sehr kooperativ und lässt sich für Tätigkeit der Aufgabe gewinnen - hat ein engagiertes, unterstützendes Elternhaus. 	<ul style="list-style-type: none"> - unruhiges Umfeld, wird schnell abgelenkt. - ergreift von sich aus wenig Initiative, exploriert kaum. - eingeschränkte Motorik behindert das Ausführen von Handlungen und Gebärden. - sprachliche Herausforderung (kann nicht klare verbale Antworten geben, weil er durch die motorischen Einschränkungen auch sprachliche Schwierigkeiten hat).

Aktuelle Förderschwerpunkte in Verknüpfung mit dem Lehrplan 21

Förderschwerpunkte	Lehrplan 21		
	Entwicklungsorientierte Zugänge	Überfachliche Kompetenzen	Fachbereiche
<p>Spracherwerb und Begriffsbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> - teilt seine Bedürfnisse aktiv durch Piktos (Kommunikationsordner), Gebärden oder Sprache mit. - bittet aktiv um Hilfe - wählt Spiel aus - benennt Kinder mit Gebärden 	<p>Sprache und Kommunikation Körper, Gesundheit und Motorik</p>	<p>Dialog- und Kooperationsfähigkeit</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können Laute, Silben, Stimmen, Geräusche und Töne wahrnehmen, einordnen und vergleichen. (D.1.A.1.)</p> <p>... können ihre Gefühle und Gedanken sowie Erlebnisse und Erfahrungen verbal oder nonverbal mit Unterstützung zum Ausdruck bringen. (D.3.B.1.a)</p> <p>... können die/den Gesprächspartner/in als Gegenüber wahrnehmen und mit ihr/ihm in Kontakt treten. (D.3.C.1.a)</p>
<p>Mathematisches Lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> - ordnet antizipierend fünf Formen zu. 	<p>Körper, Gesundheit, Motorik Wahrnehmung Räumliche Orientierung Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten</p>	<p>Aufgaben und Probleme lösen Informationen nutzen Selbstständigkeit</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler verstehen und verwenden Begriffe und Symbole. (MA 2.A.1.)</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler können Bilder wahrnehmen, beobachten und darüber reflektieren. (BG.1.A.2.)</p>

<p>- erkennt Mengen 1 und 2</p>	<p>Körper, Gesundheit und Motorik Wahrnehmung Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten</p>	<p>Selbstständigkeit</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler verstehen und verwenden arithmetische Begriffe und Symbole. Sie lesen und schreiben Zahlen. MA 1.A.1. ... können bis zu 20 Elemente auszählen und Zahlpositionen vergleichen. (MA. 1.A.2.a) ... können Anschauungsmaterialien beim Erforschen arithmetischer Muster nutzen (z.B. 20er-Feld und Plättchen). (MA. 1.B.3.a)</p>
---------------------------------	--	--	--

6. ANHANG

6.1 Bezüge Standardisiertes Abklärungsverfahren – Lehrplan 21

Das Standardisierte Abklärungsverfahren (SAV) enthält in Element 8 eine Übersicht zur Einschätzung der Entwicklungs- und Bildungsziele, die anhand der Lebensbereiche des ICF strukturiert sind (Schwarze Zwischentitel). Eine ähnliche Struktur liegt auch dem Schulischen Standortgespräch zugrunde (Graue Zwischentitel). In der folgenden Übersicht werden die Bezüge dieser Entwicklungs- und Bildungsziele zum Lehrplan 21 dargestellt. In der digitalen Version führen die unterstrichenen Links jeweils auf die entsprechenden Stellen der interkantonalen Vorlage des Lehrplans 21. Die angegebenen Verweise erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV) / SSG	Lehrplan 21: Entwicklungsorientierte Zugänge	Lehrplan 21: Überfachliche Kompetenzen	Lehrplan 21: Fachbereiche
1. Lernen und Wissensanwendung			
Allgemeines Lernen			
Zuschauen Zuhören Orales Explorieren Berühren	Wahrnehmung		Deutsch: Hören Bildnerisches Gestalten: Wahrnehmung und Reflexion
Nachmachen, Nachahmen Informationen erwerben Üben Sich Konzepte aneignen Sich Fertigkeiten aneignen	Lernen und Reflexion Zusammenhänge & Gesetzmässigkeiten	Informationen nutzen	TTG: Wahrnehmung und Reflexion Erfindungen und Entwicklungen NMG: Optische Phänomene Musik: Liedrepertoire BG: Kunst- und Bildverständnis
Aufmerksamkeit fokussieren	Wahrnehmung	Selbständigkeit	TTG: Sammeln und Ordnen Funktion und Konstruktion
Entscheidungen treffen	Eigenständigkeit und soziales Handeln	Eigenständigkeit	
Spracherwerb und Begriffsbildung / Lesen und Schreiben			
Sprache erwerben	Sprache und Kommunikation	Sprachfähigkeit	Förderung der Sprachkompetenz
Lesen Schreiben			Deutsch: Lesen Deutsch: Schreiben Deutsch: Sprache im Fokus
Mathematisches Lernen			
Rechnen Probleme lösen	Zeitliche Orientierung Räumliche Orientierung Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten	Aufgaben/Probleme lösen	Mathematik: Zahl und Variable Form und Raum Grössen, Funktionen, Daten, Zufall
2. Allgemeine Aufgaben und Anforderungen			
Umgang mit Anforderungen / Umgang mit Menschen			
Einfache Aufgaben übernehmen Komplexe Aufgaben übernehmen Aufgaben in einer Gruppe bewältigen Routinen folgen Änderungen in Routinen handhaben		Selbständigkeit Dialog- und Kooperationsfähigkeit	NMG: Gemeinschaft und Konflikte Deutsch: Hörverstehen Monologisches Sprechen NMG: Stoffbearbeitung und Stoffveränderungen

Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV) / SSG	Lehrplan 21: Entwicklungsorientierte Zugänge	Lehrplan 21: Überfachliche Kompetenzen	Lehrplan 21: Fachbereiche
Mit Stress und anderen psychischen Anforderungen umgehen Eigenes Aktivitätsniveau handhaben Neuartiges akzeptieren	Eigenständigkeit und soziales Handeln	Selbständigkeit	NMG: Gesundheit und Wohlbefinden
Sein Verhalten und den Ausdruck von Gefühlen steuern	Eigenständigkeit und soziales Handeln	Selbstreflexion	
3. Kommunikation			
Kommunikation			
Auf menschliche Stimme reagieren Gesprochene Mitteilungen verstehen Kommunizieren als Empfangen von Gesten oder Gebärden und Symbolen Bedeutung schriftlicher Mitteilungen erfassen	Sprache und Kommunikation	Dialog- und Kooperationsfähigkeit	Deutsch: Verstehen in monologischen Hörsituationen Verstehen in dialogischen Hörsituationen Verstehen von Sachtexten Dialogisches Sprechen
Präverbale Äusserungen Sprechen Singen Nonverbale Mitteilungen produzieren Körpersprache einsetzen Symbole und Zeichnungen produzieren Mitteilungen in Gebärdensprache ausdrücken.	Sprache und Kommunikation	Sprachfähigkeit	Deutsch: Sprechen Bildnerisches Gestalten: Bildnerische Grundelemente Bildnerische Verfahren Musik: Stimme im Ensemble Stimme als Ausdrucksmittel Körperausdruck zu Musik
4. Mobilität			
Bewegung und Mobilität			
Körperposition wechseln Sitzen Stehen Sich verlagern	Körper, Gesundheit und Motorik		Bewegung und Sport: Körperwahrnehmung Musik: Sensomotorische Schulung
Gegenstände anheben und tragen Feinmotorischer Handgebrauch Werfen	Körper, Gesundheit und Motorik		Deutsch: Grundfertigkeiten Schreiben BG: Bildnerische Verfahren Material und Werkzeuge TTG: Verfahren Material, Werkzeuge und Maschinen Bewegung und Sport: Werfen
Gehen Krabbeln Sich in verschiedenen Umgebungen fortbewegen;	Körper, Gesundheit und Motorik Räumliche Orientierung		Bewegung und Sport: Bewegen an Geräten
Transportmittel benutzen Ein Fahrzeug fahren (z. B. Fahrrad)	Körper, Gesundheit und Motorik Räumliche Orientierung		Bewegung und Sport: Rollen und Fahren

Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV) / SSG	Lehrplan 21: Entwicklungsorientierte Zugänge	Lehrplan 21: Überfachliche Kompetenzen	Lehrplan 21: Fachbereiche
5. Selbstversorgung			
Für sich selbst sorgen			
Sich waschen Seine Körperteile pflegen (z. B. Zähne, Haut) Toilette benutzen Sich kleiden;			NMG: Gesundheit und Wohlbefinden
Essen Trinken Auf Gesundheit achten Auf eigene Sicherheit achten.	Körper, Gesundheit und Motorik		NMG: Gesundheit und Wohlbefinden Ernährung, Lebensmittel Bewegung und Sport: Bewegung an Geräten Sicherheit und Verantwortung
6. Interpersonelle Interaktionen und Beziehungen			
Umgang mit Menschen			
Respekt und Wärme in Beziehungen zeigen Auf soziale Zeichen in Beziehungen angemessen reagieren Auf bekannte und unbekannte Personen unterschiedlich reagieren Beziehungen eingehen Sozialen Abstand wahren	Eigenständigkeit und soziales Handeln	Dialog- und Kooperationsfähigkeit	NMG: Gemeinschaft und Konflikte Freundschaft
Freizeit, Erholung, Gemeinschaft			
Mit Fremden umgehen Mit Autoritätspersonen umgehen (z. B. Lehrpersonen, pädagogische Fachpersonen) Mit Freunden umgehen Familienbeziehungen leben.	Eigenständigkeit und soziales Handeln	Umgang mit Vielfalt	NMG: Verschiedene Lebensweisen Freundschaft

6.2 Literatur

- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (Hrsg.): Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen. 6. Auflage, Zürich 2009
- Bildungsdirektion des Kantons Zürich: Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Beurteilung im Zeugnis und in Lernberichten. Zürich ohne Jahr
- Bundesamt für Statistik: Statistik der Lernenden. Technisches Handbuch der Erhebung 2016/17. Neuchâtel, 2016
- Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK): Lehrplan 21. Luzern 2016
- D-EDK Geschäftsstelle (Hrsg.): Beurteilen. Fachbericht der Arbeitsgruppe der Kommission Volksschule. Luzern 2015
- Henrich, C., Lienhard, P., Schriber, S. in Zusammenarbeit mit Scheuner F. und Glockengiesser, I.: Wegleitung Nachteilsausgleich in Schule und Berufsbildung, Zürich 2012
- Lienhard-Tuggener, Peter, et al.: Rezeptbuch schulische Integration. 2. Auflage, Bern 2015
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik vom 25. Oktober 2007. Kommentar zu den einzelnen Bestimmungen. Bern, 2007
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK): Einheitliche Terminologie für den Bereich der Sonderpädagogik, von der EDK am 25. Oktober 2007 verabschiedet. Bern 2007
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.): Standardisiertes Abklärungsverfahren (SAV). Handreichung. Bern 2014
- Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH): FAQ Nachteilsausgleich. Bern 2011
- World Health Organization (Hrsg.): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY). Bern, 2011

6.3 Glossar

In diesem Glossar werden die Begriffe aufgeführt, welche im vorliegenden Bericht verwendet werden oder für das Verhältnis von Sonderschulung und Lehrplan von Bedeutung sind. Kern dieses Glossars ist die Einheitliche Terminologie der EDK vom 25. Oktober 2007, in der die Begriffe definiert werden, deren identisches Verständnis in der ganzen Schweiz die Koordination bei der Umsetzung der interkantonalen Vereinbarung sicherstellt. Die Begriffe sind in alphabetischer Reihenfolge aufgeführt. Alle Begriffe, die zur einheitlichen Terminologie der EDK gehören, sind mit einem * gekennzeichnet. Hier wurde die Definition der EDK übernommen.

Das Glossar enthält weitere Begriffe, bei deren Definition andere Quellen benutzt wurden. Es handelt sich dabei namentlich um das Zürcher Glossar „Sonderpädagogik“ (Ilias), auf das Glossar des Kantons Thurgau (Umsetzungshilfe zum Förderkonzept) sowie die Terminologie des Lehrplans 21.

* Der Begriff wird im Glossar der EDK erklärt.

> Der Begriff wird in diesem Glossar erklärt.

Begriff	Definition
Abklärungsstelle*	Dienststelle, die die Evaluationen im Rahmen des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs* vornimmt. Sie vereinigt verschiedene berufliche Kompetenzen und ist nicht identisch mit den potentiellen Leistungsanbietern*.
Aktivität*	Eine Aktivität bezeichnet die Durchführung einer Aufgabe oder einer Tätigkeit durch eine Person. Eine Beeinträchtigung der Aktivität zeigt sich in einer Schwierigkeit oder in der Unmöglichkeit für eine Person, die Aktivität durchzuführen.
Angepasste Lernziele	Für Schülerinnen und Schüler, welche die Ziele der Regelklasse trotz intensiver Unterstützung über längere Zeit deutlich nicht erreichen, können die Lernziele in diesen Fächern im Sinne einer bestmöglichen Förderung ihren Lernvoraussetzungen entsprechend angepasst werden. Angepasste Lernziele können in einem oder mehreren Fächern gesetzt werden.
Behinderung*	Schädigung von (physiologischen oder psychischen) Körperfunktionen und/oder Beeinträchtigung einer Aktivität* und/oder Beeinträchtigung der Partizipation* als Ergebnis der Interaktion zwischen Gesundheitsmerkmalen und Kontextfaktoren (personenbezogene Faktoren und Umweltfaktoren). Sie ist im Bereich der Sonderpädagogik* relevant, wenn sich daraus ein besonderer Bildungsbedarf* ableitet.
Beratung*	Sporadische Intervention oder punktuelle Hilfestellung für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf* und für ihr Umfeld (Lehr- und Fachpersonen, Klasse, Familie usw.) durch Fachkräfte mit entsprechender Spezialisierung, insbesondere im Behinderungsbereich.

Begriff	Definition
besonderer Bildungsbedarf*	<p>Ein besonderer Bildungsbedarf liegt vor</p> <ul style="list-style-type: none"> - bei Kindern vor der >Einschulung, bei denen festgestellt wird, dass ihre Entwicklung eingeschränkt oder gefährdet ist oder dass sie dem Unterricht in der Regelschule* ohne spezifische Unterstützung aller Wahrscheinlichkeit nach nicht werden folgen können; - bei Kindern und Jugendlichen, die dem Lehrplan der Regelschule* ohne zusätzliche Unterstützung nachweislich nicht, nicht mehr oder nur teilweise folgen können; - in weiteren Situationen, in denen die zuständige Schulbehörde bei Kindern und Jugendlichen nachweislich grosse Schwierigkeiten in der Sozialkompetenz sowie im Lern- oder Leistungsvermögen feststellt. <p>Bei der Evaluation zur Feststellung eines besonderen Bildungsbedarfs* wird der Kontext mitberücksichtigt.</p>
Betreuung in Tagesstrukturen*	<p>Betreuungsangebot (inklusive Pflege) für Kinder und Jugendliche während des Tages, ohne stationäre Unterbringung*.</p> <p>Im Allgemeinen bezeichnen Tagesstrukturen die Gesamtheit an bedarfsgerechten Betreuungsangeboten für Kinder und Jugendliche ab Geburt bis zum Ende der obligatorischen Schule (im Bereich der Sonderpädagogik bis 20 Jahre) ausserhalb der Familie.</p> <p>Tagesstrukturen sind durch folgende Kriterien gekennzeichnet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sie garantieren die Obhut durch angemessen qualifizierte erwachsene Personen. - Die Kinder und Jugendlichen erfahren eine ihrem Alter und Autonomiegrad entsprechende Betreuung und Förderung. - Sie erfüllen in ihrem zeitlichen Umfang die lokal vorhandenen Bedürfnisse der Familien sowohl bezüglich der Stunden pro Tag als auch betreffend der Tage pro Jahr. - Aufgrund des HarmoS-Konkordats unterstehen sie dem Angebotsobligatorium, ihre Nutzung ist jedoch freiwillig.
Einfache Massnahmen	<p>Sonderpädagogische Massnahmen*, die nicht zu den verstärkten Massnahmen* zählen.</p>
Einschulung	<p>Eintritt in den Kindergarten als erste Stufe der obligatorischen Schule gemäss HarmoS-Konkordat. Kantone, die dem HarmoS-Konkordat nicht beigetreten sind, definieren die Einschulung teilweise anders, beispielsweise, indem zwischen Kindergarteneintritt und Schuleintritt unterschieden wird.</p>

Begriff	Definition
Förderplanung	Förderplanung ist die Planung, Steuerung und Reflexion von >sonderpädagogischer Förderung zur Unterstützung einer Schülerin oder eines Schülers mit besonderem Bildungsbedarf*. Sie basiert auf einer Erfassung des Lernstands und förderdiagnostischen Abklärungen. Die Förderziele werden im >Schulischen Standortgespräch unter Einbezug der am Lern- und Erziehungsprozess Beteiligten festgelegt und periodisch auf ihre Wirksamkeit überprüft.
Gesamtbeurteilung*	Erfolgt auf der Basis des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs*, das auch den Kontext sowie pädagogische, psychologische und soziale Aspekte in die Frage einbezieht, um entscheiden zu können, ob und welcher besondere Bildungsbedarf* besteht.
Grundanspruch	Im Lehrplan 21 bezeichnet der Grundanspruch diejenige Kompetenzstufe, welche die Schülerinnen und Schüler spätestens bis zum Ende des jeweiligen Zyklus erreichen sollen. Sie erreichen die Grundansprüche im Laufe des Zyklus zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Viele Schülerinnen und Schüler arbeiten anschliessend an weiterführenden Kompetenzstufen und erreichen auch die darin festgehaltenen Ansprüche.
Grundkompetenzen	Die EDK hat zur gesamtschweizerischen Harmonisierung der Ziele der Bildungsstufen für die Schulsprache, die Fremdsprachen, für Mathematik und Naturwissenschaften nationale Bildungsziele (Bildungsstandards) in Form von Grundkompetenzen festgelegt. Diese liegen den sprachregionalen Lehrplänen zugrunde.
Heilpädagogische Früherziehung*	In der Heilpädagogischen Früherziehung werden Kinder mit Behinderungen*, mit Entwicklungsverzögerungen, -einschränkungen oder -gefährdungen ab Geburt bis maximal zwei Jahre nach Schuleintritt mittels Abklärung, präventiver und erzieherischer Unterstützung sowie angemessener Förderung im familiären Kontext behandelt.
integrative Schulung*	<p>Voll- oder teilzeitliche Integration von Kindern oder Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf* in einer Klasse der Regelschule*</p> <ul style="list-style-type: none"> - durch die Nutzung der sonderpädagogischen Massnahmen, die die Schule anbietet, und/oder - durch die Anordnung von verstärkten Massnahmen* aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs*.
Kostenbeiträge der Erziehungsberechtigten*	Kostenbeiträge der Eltern oder der Erziehungsberechtigten für die Verpflegung und die Betreuung in Tagesstrukturen* und in stationären* Einrichtungen.

Begriff	Definition
Lehrplanstatus	<p>Der Lehrplanstatus gibt an, ob Lernende durchgehend nach Lehrplan oder in unterschiedlichem Masse nach >angepassten Lernzielen unterrichtet werden. Für die Bildungsstatistik (Statistik der Lernenden) wird dieses Merkmal für alle Lernenden der obligatorischen Schulzeit erfasst. Es wird dabei zwischen Lernenden unterschieden, die</p> <ul style="list-style-type: none"> - durchgehend nach Lehrplan unterrichtet werden; - teilweise (in ein oder zwei Fächern) mit >angepassten Lernzielen unterrichtet werden, die den >Grundansprüchen des Lehrplans nicht entsprechen; - die mehrheitlich (in drei und mehr Fächern) nach >angepassten Lernzielen unterrichtet werden, die den >Grundansprüchen des Lehrplans nicht entsprechen.
Leistungsanbieter*	<p>Leistungsanbieter können Institutionen, Kompetenzzentren, Sonderschulen*, Therapeutinnen und Therapeuten, qualifizierte Fachpersonen sein (aus dem öffentlichen Dienst oder freiberuflich mit kantonaler Zulassungsbewilligung), die Angebote bzw. Leistungen anbieten und sonderpädagogischen Massnahmen aufgrund einer Anordnung durchführen.</p>
Logopädie*	<p>In der Logopädie werden die Störungen der mündlichen und schriftlichen Sprache, des Sprechens, der Kommunikation, des Redeflusses und der Stimme, des Schluckens sowie der Legasthenie diagnostiziert und werden die entsprechenden Therapiemassnahmen geplant, durchgeführt und ausgewertet.</p>
Partizipation*	<p>Die Partizipation ist die Teilnahme oder Teilhabe einer Person in einem Lebensbereich bzw. einer Lebenssituation vor dem Hintergrund ihrer körperlichen, geistigen und seelischen Verfassung, ihrer Körperfunktionen und -strukturen, ihrer Aktivitäten* und ihrer Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren). Die Beeinträchtigung der Partizipation kann sich, je nach Art und Ausmass, in der Teilnahme an einem Lebensbereich bzw. an einer realen Lebenssituation manifestieren.</p>
Psychomotorik*	<p>Psychomotorik befasst sich mit der Wechselwirkung zwischen Wahrnehmen, Fühlen, Denken, Bewegen und Verhalten, sowie in ihrem körperlichen Ausdruck.</p> <p>In der Psychomotorik werden psychomotorische Entwicklungsauffälligkeiten, -störungen und -behinderungen diagnostiziert sowie Therapie- und Unterstützungsmassnahmen geplant, durchgeführt und ausgewertet.</p>
Qualitätsstandards*	<p>Die von den Vereinbarungskantonen gemeinsam festgelegten Kriterien zur Anerkennung von Leistungsanbietern* im Bereich der Sonderpädagogik*.</p>

Begriff	Definition
Regelschule*	Schule der obligatorischen Bildungsstufe, in welcher die Schülerinnen und Schüler in Regelklassen eingeteilt sind, innerhalb welcher sowohl Massnahmen der Sonderpädagogik* und integrative Schulung* vorgeschlagen werden können. Es können auch >Sonderklassen geschaffen werden. In Abgrenzung zur Sonderschule*.
Schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen (SHP)	Lehrpersonen mit einem heilpädagogischen Zusatzstudium. Die Ausbildung befähigt zur Abklärung und Diagnose erschwerter Lernbedingungen sowie zur Planung, Durchführung und Auswertung des Unterrichts und der Förderung in Zusammenarbeit mit dem Umfeld.
Schulisches Standortgespräch (SSG)	Das Verfahren „Schulische Standortgespräche“ dient der individuellen Standortbestimmung und beschreibt das strukturierte Vorgehen hin zur Vereinbarung von individuellen Förderzielen (siehe >Förderplanung)
Sonderklasse	Besondere Klassen in einer Regelschule*. Sonderklassen sind beispielsweise Klassen für Fremdsprachige, Einführungsklassen oder andere Sonderklassen gemäss kantonalen Regelungen (in Abgrenzung zur Regelklasse). Die Einteilung einer Schülerin oder eines Schülers in eine Sonderklasse bedeutet nicht automatisch, dass diese oder dieser verstärkte Massnahmen erhält.
Sonderpädagogik*	Sonderpädagogik ist sowohl wissenschaftliche Disziplin als auch Praxis, die mit anderen Disziplinen, Professionen sowie Betroffenen und ihren Bezugspersonen zusammenarbeitet. Sie ist bestrebt, den Menschen mit besonderem Bildungsbedarf* jeglichen Alters, jeglicher Art und jeglichen Grades mit adäquat ausgebildetem Fachpersonal eine bedürfnisgerechte und individuumorientierte Bildung und Erziehung sicherzustellen. Ziele der Bildung und Erziehung sind eine optimale Persönlichkeitsentwicklung, Autonomie sowie soziale Integration und Partizipation*.
Sonderpädagogische Massnahmen	Massnahmen zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf* gemäss den kantonalen Regelungen. Es wird zwischen einfachen und verstärkten Massnahmen* unterschieden.
Sonderschule*	Schule der obligatorischen Bildungsstufe, die auf bestimmte Behinderungsformen oder Lern- und Verhaltensschwierigkeiten spezialisiert ist. Die Sonderschule nimmt ausschliesslich Kinder und Jugendliche auf, die aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs* ausgewiesenen Anspruch auf verstärkte Massnahmen* haben. Sie untersteht einem kantonalen Bewilligungsverfahren. Sie kann zusätzlich mit einem stationären Unterbringungsangebot* oder mit einem Betreuungsangebot in Tagesstrukturen* kombiniert sein. In Abgrenzung zur Regelschule*.

Begriff	Definition
Sonderschulklasse	Klasse in einer Sonderschule*. In Abgrenzung zur >Sonderklasse, die Teil einer Regelschule* ist.
Sonderschulung*	Sonderschulung ist integrierender Bestandteil des öffentlichen Bildungsauftrags. Unter Sonderschulung wird der Einsatz von sonderpädagogischen Angeboten zur Erfüllung des besonderen Bildungsbedarfs* eines Kindes oder Jugendlichen verstanden, insbesondere im Fall einer Behinderung*. Sonderschulung kann in integrativen* oder separativen Formen erfolgen. Sie umfasst auch die heilpädagogische Früherziehung*. Sonderschulung wird von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen (Vertiefungsrichtung Heilpädagogische Früherziehung oder Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik) ausgeführt, die mit den Fachkräften der Regelschule* und mit weiteren spezifisch ausgebildeten Fachpersonen zusammenarbeiten.
Standardisiertes Abklärungsverfahren zur Ermittlung des individuellen Bedarfs (SAV)*	<p>Standardisiertes Verfahren der Vereinbarungskantone zur Ermittlung des besonderen Bildungsbedarfs* von Kindern und Jugendlichen, das zur Anwendung kommt, wenn sich getroffene Massnahmen im Rahmen der Regelschule als ungenügend oder ungeeignet erweisen. Vor der >Einschulung gilt ein angepasstes Verfahren.</p> <p>Die Empfehlung aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs dient als Grundlage für den Entscheid, ob verstärkte Massnahmen* angezeigt sind oder nicht. Im Abklärungsverfahren werden zusätzlich das Umfeld der Betroffenen sowie deren Möglichkeiten, am sozialen Leben teilzunehmen, und gegebenenfalls auch medizinische Diagnosen und Ergebnisse von psychologischen Testverfahren sowie Evaluationen der Logopädie und der Psychomotorik berücksichtigt.</p> <p>Grundlage bilden die International Classification of Functioning (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO), insbesondere die Kinder- und Jugendlichenversion ICF-CY (Children and Youth) und weitere Klassifizierungssysteme, wie die International Classification of Diseases (ICD-10).</p>
stationäre Unterbringung*	Betreuungsangebote mit Internatsplätzen in stationären Einrichtungen (inklusive Betreuung und Pflege) für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf* mit ausgewiesenem Anspruch aufgrund des standardisierten Abklärungsverfahrens zur Ermittlung des individuellen Bedarfs*, die aus verschiedenen Gründen nicht in ihren Familien leben können.
Transport*	Organisation der Fahrt zur Schule oder Therapiestelle und nach Hause für Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihrer Behinderung* den Weg nicht selbstständig bewältigen können.

Begriff	Definition
Unterstützung*	Unterstützungsintervention im Rahmen der Heilpädagogischen Früherziehung* und des Unterrichts für Kinder und Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf* durch Fachkräfte mit entsprechender Spezialisierung, insbesondere im Behinderungsbereich.
verstärkte Massnahmen*	<p><i>Gemäss Artikel 5 der Interkantonalen Vereinbarung:</i></p> <p>¹Erweisen sich die vor der >Einschulung oder die in der Regelschule getroffenen Massnahmen als ungenügend, ist aufgrund der Ermittlung des individuellen Bedarfs über die Anordnung verstärkter Massnahmen zu entscheiden.</p> <p>²Verstärkte Massnahmen zeichnen sich durch einzelne oder alle der folgenden Merkmale aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. lange Dauer, b. hohe Intensität, c. hoher Spezialisierungsgrad der Fachpersonen, sowie d. einschneidende Konsequenzen auf den Alltag, das soziale Umfeld oder den Lebenslauf des Kindes oder des Jugendlichen. <p>im Gegensatz zu: >einfache Massnahmen, siehe auch: >Sonderpädagogische Massnahmen.</p>