



Monika T. Wicki
Minna R. K. Törmänen
(Hrsg.)

Bildung für alle stärken – Improve Education for All

Ein Handbuch für die evidenzbasierte Entwicklung
inklusive Schulen - A Handbook for Evidence-Based
Development of Inclusive Schools

Wicki / Törmänen

**Bildung für alle stärken –
Improve Education for All**

Monika T. Wicki
Minna R. K. Törmänen
(Hrsg.)

Bildung für alle stärken – Improve Education for All

Ein Handbuch für die evidenzbasierte
Entwicklung inklusiver Schulen –
A Handbook for Evidence-Based
Development of Inclusive Schools

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2025

k

Die Vorarbeiten zu dieser Publikation wurden im Rahmen des Scientific Exchanges «Evidenzbasierte Entwicklung inklusiver Schulen (EIS)» durch den Schweizerischen Nationalfonds SNF Grant Nr. IZSEZO_221572 ermöglicht.

Die Publikation wurde durch den HfH Open Access Publikationsfonds unterstützt.

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2025. Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, vertrieb@klinkhardt.de.

Coverabbildung: © Pavla Zakova, Adobe Stock.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2025. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-6167-0 digital

doi.org/10.35468/6167

ISBN 978-3-7815-2707-2 print

Inhaltsverzeichnis

<i>Mel Ainscow</i>	
Foreword	9

1 Introduction

<i>Monika T. Wicki und Minna Törmänen</i>	
Einleitung	15
<i>Monika T. Wicki and Minna Törmänen</i>	
Introduction	25

2 Evidence

<i>Michel Knigge</i>	
Notions about evidence use in school research – a sketch to start an integration of perspectives	37
<i>Jessica Löser und Kerstin Rabenstein</i>	
The relevance of qualitative research approaches in inclusive education	45
<i>Simone Tuena-Küpper</i>	
Ganzheitliche Entscheidungsfindungen in inklusiven Schulentwicklungsprozessen: Triangulation der Evidenzbasierung in der Pädagogik	57

3 System Development

<i>Kerstin Merz-Atalik</i>	
Transformationsstrategien zu inklusiven Bildungssystemen – Hinderliche und begünstigende Faktoren für den Prozess.....	69
<i>Andrea B. Erzinger</i>	
Large-Scale Assessments und Forschung zu schulischer Integration	84

Michael Schurig

Indikatoren inklusiver Schulqualität für die interne Schulentwicklung 94

4 Organizational development

Monika T. Wicki

Der Einsatz von Ressourcen 107

Raisa Carpelan and Tapio Lahtero

Leading education for inclusion 119

Priska Hagmann-von Arx, Hannu Savolainen und Pierre-Carl Link

Evidenzbasierte sonderpädagogische Praxis als Baustein inklusiver
Schulen – Eine Chance in Hinblick auf Prävention und Intervention
im Bereich Verhalten 129

Minna Törmänen und Monika T. Wicki

Multiprofessional collaboration in inclusive school 142

5 Personnel and child development

Birgit Paju

Inclusive teaching requires staff collaboration and a sense
of community throughout the school 157

Susan Christina Annamaria Burkhardt

Der gesunde Umgang mit (kindlichen) Emotionen 164

Simona Altmeyer, Ramona Eberli und Katharina Antognini

Evidenz- und videobasiertes Coaching MyTeachingPartner™
zur wirkungsvollen, gemeinsamen Gestaltung inklusiven Unterrichts 175

Monika T. Wicki und Ariane Bühler

Evaluation befähigungsorientierter Förderplanung – ein Baustein
zur Erfassung der Effektivität des Bildungssystems 188

Minna Törmänen

Students' academic achievements and developmental outcomes
in inclusive education 203

6 Pedagogy and Didactics

<i>Robert Langnickel, Priska Hagmann-von Arx, Tijs Bolz und Pierre-Carl Link</i> Classroom Management bei Verhaltensproblemen in der Schule	221
<i>Barbara Gasteiger-Klicpera und Lisa Paleczek</i> Enhancing inclusion in the education system through school and lesson development: the concept of Inclusive Inquiry	236
<i>Monika T. Wicki und Cornelia Müller Bösch</i> Wirksame Didaktik – guter Unterricht.....	248
<i>Markus Gebhardt und Nikola Ebenbeck</i> Lernen rückmelden und als Feedback nutzen: Wirkungsvoller fördern mit der digitalen Lernverlaufsdiagnostik Levumi	263
<i>Jessica Löser and Kerstin Rabenstein</i> The development of teaching, instructions, pedagogy and didactics in inclusive schools. Ideas from a practice-theoretical and/or ethnographical perspective	276
Authors	287

Monika T. Wicki und Ariane Bühler

Evaluation befähigungsorientierter Förderplanung – ein Baustein zur Erfassung der Effektivität des Bildungssystems

Zusammenfassung

Diese Studie untersucht die Evaluation befähigungsorientierter Förderplanung zur Messung der Effektivität des Bildungssystems für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen. In der Schweiz wurde mit dem Lehrplan 21 die Überprüfung der Grundkompetenzen eingeführt, doch Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen wurden von diesen Tests ausgeschlossen. Das Projekt entwickelte ein Kategoriensystem zur Evaluierung von Förderplänen und Lernberichten, basierend auf den Prinzipien der befähigungsorientierten Förderplanung. Die Analysen zeigen eine zufriedenstellende Interraterreliabilität. Mit Kenntnissen im Lehrplan 21 sowie der befähigungsorientierten Förderplanung können Förderpläne valide und reliabel bewertet werden. Die Ergebnisse bieten Einblicke in die Qualität der Förderplanung und deren Verknüpfung mit dem Lehrplan 21, sowie in die praktische Umsetzung und Dokumentation von Fördermaßnahmen.

Abstract

This study examines the evaluation of capability-oriented educational planning to measure the effectiveness of the education system for students with disabilities. In Switzerland, with the introduction of Curriculum 21, the assessment of basic competencies was established, but students with disabilities were excluded from these tests. The project developed a category system for evaluating educational plans and learning reports based on the principles of capability-oriented educational planning. The analyses show satisfactory inter-rater reliability. With knowledge of Curriculum 21 and capability-oriented educational planning, educational plans can be evaluated validly and reliably. The results provide insights into the quality of educational planning and its linkage to Curriculum 21, as well as the practical implementation and documentation of educational measures.

Advance Organizer

Purpose and Overview:

The paper “Evaluation of Capability-Oriented Support Planning – A Component for Assessing the Effectiveness of the Education System” by Monika T. Wicki and Ariane Bühler discusses the development of a framework to evaluate a capability-oriented support planning. This framework aims to assess the effectiveness of educational systems, particularly for students with cognitive or functional impairments, who are often excluded from national assessments.

Key Themes and Concepts:

1. Educational Standards and Competence-Oriented Curricula:
 - a) The introduction of competence-oriented curricula and the external assessment of competencies, such as Switzerland’s Lehrplan 21 and the assessment of basic competencies (ÜGK), aim to evaluate the effectiveness of the education system.
 - b) Students with impairments or those in special schools are often excluded from these assessments, highlighting the need for alternative evaluation methods.
2. Capability-Oriented Support Planning:
 - a) The framework of capability-oriented support planning is based on the capability approach by Amartya Sen and Martha Nussbaum, focusing on enabling students to lead autonomous and self-determined lives.
 - b) Capability-oriented support plans are developed with a long-term vision of student capabilities, incorporating personal, social, and methodological competencies from the national curriculum.
3. Evaluation of Support Plans and Learning Reports:
 - a) A category system was developed to evaluate capability-oriented support plans and learning reports, considering aspects such as the inclusion of capability vision, alignment with the curriculum, and the perspective of the learners.
 - b) Two independent raters assessed the plans, and the analysis showed moderate inter-rater reliability.
4. Quality of Support Plans:
 - a) Previous studies have highlighted the inadequacy of support plans, particularly in goal formulation and alignment with curricula.
 - b) The study aims to improve the quality of support plans by ensuring they are goal-oriented and connected to national educational standards.

5. Findings and Implications:

- a) The study found that the capability-oriented approach provided a useful framework for evaluating support plans.
- b) Recommendations include making the connection to educational goals and national curriculum explicit in both support plans and learning reports.

Connection to Prior Knowledge and Context:

This paper builds on existing research in educational diagnostics, individualized education plans (IEPs), and inclusive education practices. Educators and policy-makers familiar with these areas can gain insights into how capability-oriented support planning can be evaluated to enhance the effectiveness of education systems for students with special needs. The framework emphasizes the importance of aligning support plans with national curricula and focusing on the long-term capabilities of students, offering a structured approach to improving educational outcomes for all learners.

Einleitung

Als nationale Bildungsziele sind die Grundkompetenzen als Minimalkompetenzen definiert. Die Grundkompetenzen und Inhalte des Lehrplans 21 gelten im Grundsatz für alle Kinder. Im Überblick zum Lehrplan 21 wird jedoch festgehalten: „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 ist es nötig, den Lernstand der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers zu beurteilen und Fortschritte und Probleme im individuellen Lernprozess zu beobachten, so dass erfolgversprechende Fördermassnahmen eingeleitet werden können“ (Gemeinsame Konferenz der Regionalkonferenzen, 2016).

Diagnostik und damit verbunden der Einsatz von Förderplänen sind also zentrale Aufgaben von Förderlehrpersonen, sowohl in inklusiven als auch in separativen Schulformen. Insbesondere für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Bildungsbedarf ist Diagnostik, Förderplanung und der Einsatz von Förderplänen relevant (Melzer, 2010). Förderpläne sind im Förderplanungsprozess ein wichtiges Instrument, sie sind die Grundlage für den gesamten Prozess und auch für die Durchführung der Fördermassnahmen (Müller et al., 2017).

Die Qualität von Förderplänen wurde mehrfach untersucht und oft als ungenügend beurteilt (Paccaud & Luder, 2017). Festgestellt wurden vor allem eine mangelhafte Zielformulierung und fehlende Anbindung an die nationalen und regionalen Curricula (Keiser et al., 2020; Müller et al., 2017; Rotter, 2014; Ruble et al., 2010; Salle et al., 2013). Um aufzuzeigen, wie der Lehrplan 21 auch bei

komplexer Beeinträchtigung angewendet werden kann, verfassten Hollenweger, Bühler und die Deutschschweizer Volksschulämterkonferenz (DVK) 2019 eine Broschüre zur Umsetzung des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Beeinträchtigungen. Ausgehend davon werden Bausteine zur befähigungsorientierten Förderplanung entwickelt.

Befähigung im Lehrplan 21

Gemäss den Bildungszielen sollen alle Schülerinnen und Schüler zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung befähigt werden. Bildung ermöglicht die Erkundung und Entfaltung der Potenziale und das Entwickeln einer eigenen Identität. Bildung befähigt zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung und zur Mitwirkung am gesellschaftlichen Leben in sozialer, kultureller, beruflicher und politischer Hinsicht (Hollenweger & Bühler, 2019).

Bildung befähigt, so der Lehrplan 21 (D-EDK, 2014), zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung. Zur Erweiterung der Fachbereiche des Lehrplans 21 wird Befähigung als Bildungsziel fokussiert. Das Konzept der Befähigung basiert auf dem Befähigungsansatz (Capability Approach) von Amartya Sen (1985) und Marta Nussbaum (2005). Dieser unterscheidet zwischen „Functionings“ im Sinne von Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Bei der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) werden unter den Funktionen sowohl biologische Funktionen und Strukturen als auch emotionale und psychische Gesundheit, Verhalten, einfache und komplexe Aktivitäten sowie soziale Rollen subsumiert. Dies sind Teilaspekte des im Capability Approach breiter gefassten Verständnisses von Funktionen (jegliches Tun oder Sein). Kompetenzen werden von der Schule vermittelt, um die Verwirklichungschancen auf ein gutes Leben zu gewährleisten. Die Schule vermittelt das erforderliche Können, Wissen und Wollen, um erwünschte „Doings“ und „Beings“, also Handlungen und Zustände, realisieren zu können (Hollenweger, 2013).

Im Lehrplan 21 werden die Bildungsziele in drei grossen, überfachlichen Kompetenzbereichen gebündelt: „Personale Kompetenzen“ (Bildungsziel Identität), „Soziale Kompetenzen“ (Bildungsziel Teilhabe und Mitgestaltung) und „Methodische Kompetenzen“ (Bildungsziel Erkunden und Entfalten der Potenziale). Für die Anwendung des Lehrplans 21 bei Schülerinnen und Schülern mit komplexen Behinderungen wurden aus diesen drei überfachlichen Kompetenzbereichen und ihren Überschneidungen sechs Befähigungsbereiche abgeleitet: (1) Sich selbst sein und werden (personale Kompetenzen), (2) Sich und andere anerkennen (Überschneidung personale und soziale Kompetenzen), (3) Sich austauschen und dazugehören (soziale Kompetenzen), (4) Mitbestimmen und gestalten (Überschneidung soziale und methodische Kompetenzen), (5) Erwerben und nutzen (methodische

Kompetenzen) sowie (6) Dranbleiben und Bewältigen (Überschneidung methodische und personale Kompetenzen). Diese Befähigungsbereiche sollten bei der Zielsetzung in Förderplänen berücksichtigt werden (Hollenweger, 2022).

Förderplanung

Förderplanung wird als zirkulärer Prozess dargestellt, bei dem die Lern- und Verhaltensvoraussetzungen bzw. der Ist-Stand erfasst werden, um darauf aufbauend die Unterrichts- und Förderangebote zu planen. Basierend auf dem Lernstand werden also Ziele gesetzt, der Unterricht und die Förderangebote geplant und umgesetzt. Danach werden die Auswirkungen der Förderung evaluiert (Buholzer et al., 2014; Bundschuh, 2007).

Auch die befähigungsorientierte Förderplanung folgt dem Zyklus: erfassen der Ausgangslage (Diagnostik), festlegen einer Befähigungsvision sowie konkrete Zielsetzungen, Umsetzung, feststellen des Erreichten in einem Lernbericht und Evaluation. Die Befähigungsbereiche, welche die Bildungsziele systematisieren, können als Grundlage für das Entwickeln einer gemeinsamen Befähigungsvision dienen. Aus einer langfristigen Befähigungsvision werden dann mittelfristige Kompetenzziele (Erwerb von Problemlösungen für variable Situationen) abgeleitet. Auch diese sind in den Lehrplänen festgehalten und dienen als Grundlage für die Festlegung kurzfristiger Ziele (lösen von Aufgaben in bestimmten Situationen) (Hollenweger, 2022). Die Fokussierung auf die Befähigung der Schülerinnen und Schüler erfordert Empathie und lädt zu einem Perspektivenwechsel ein. Oft werden entsprechende Interventionen aus der Perspektive und gemäss den Vorstellungen der Lehrpersonen geplant und umgesetzt. Erforderlich wäre jedoch auch eine Analyse der so geschaffenen Lerngelegenheiten aus der Perspektive der Schülerin oder des Schülers (Hollenweger Haskell, 2022, S. 119).

Um sicherzustellen, dass die Förderplanung in der Praxis von Nutzen ist, müssen Qualitätskriterien definiert und eingehalten werden. Zentrale Elemente der befähigungsorientierten Förderplanung, ja der Förderplanung im Allgemeinen, sind die Zielorientierung und die Zielformulierung sowie die Anbindung an die nationalen oder regionalen Curricula. Ein befähigungsorientierter Unterricht verliert somit nie die Bildungsziele des Lehrplans aus den Augen und nimmt die Perspektive der Schülerinnen und Schüler ein (Hollenweger Haskell, 2022). Ziel der vorliegenden Studie war es nun zu prüfen, inwiefern es auf Basis der formulierten Qualitätskriterien möglich ist, befähigungsorientierte Förderpläne und Lernberichte zu analysieren.

Methodisches Vorgehen

Es wurde eine explorative, qualitative Studie durchgeführt mit dem Ziel zu überprüfen, welche Qualitätskriterien sich für die Evaluation einer befähigungsorientierten Förderplanung als sinnvoll erweisen.

Basierend auf den oben formulierten Grundlagen wurde ein Analyseraster entwickelt. Deduktiv wurden durch zwei Forschende Analysekatogorien erstellt und Kodierregeln definiert. Das Analyseraster für die Förderpläne umfasst die Aspekte Befähigungsvision, Lehrplanorientierung und Perspektive der Lernenden. Bei den Lernberichten wurde geprüft, ob darin die Befähigungsvision und die im Förderplan genannten Ziele vorhanden sind.

Instrument

Befähigungsvision und Personalisierung

Im Rahmen der befähigungsorientierten Förderplanung machen Lehrpersonen eine Situationsanalyse in Bezug auf die Schulsituation der Schülerin oder des Schülers. Die Situationsanalyse sollte ressourcenorientiert sein, wobei Interessen und Potenziale der Lernenden erwähnt werden. Nun wird eine Befähigungsvision formuliert und es wird begründet, weshalb diese bedeutsam ist.

Eine Befähigungsvision ist ein langfristiges Ziel, eine deskriptive Erklärung der gewünschten Ergebnisse für die Lernenden mit Blick auf die Zukunft. Die Aussage sollte umfassend (d. h. sie spricht Schule, Zuhause, Gemeinschaft und Soziales an) und positiv sein sowie wichtige Ergebnisse widerspiegeln (Meadan et al., 2010). In Anlehnung an den Capability Approach (Sen, 1985; Nussbaum, 2000) orientiert sich eine befähigungsorientierte Förderplanung an der Befähigung zu einem guten Leben und somit an einer langfristigen Perspektive. Die Ziele sind allgemein und wenig konkret formuliert. Die Vision leitet den Rest des Planungsprozesses.

Ankerbeispiel:

N. hat grosses Interesse an Autos und an Elektrogeräten. Durch dieses Spezialthema wird er immer wieder animiert, bei anderen Menschen nachzufragen, ob und was für ein Auto oder Gerät sie haben. Er hat dadurch viele Wörter gelernt und einfache Satzstrukturen verinnerlicht, die er mit Erfolg beim verbalen Austausch anwendet. Wichtig ist für N., nun auch zu lernen, wie man auf andere Menschen, insbesondere fremde Menschen, zugeht. „Sich austauschen und dazugehören“ wird als Befähigungsbereich gewählt. N. soll im täglichen Lernfeld das Wie, Wann und Was in den Bereichen Kommunikation und Umgang mit Menschen weiterentwickeln, Nähe und Distanz zu anderen Menschen und Lebewesen regulieren sowie An- und Abwesenheit ertragen. Dadurch kann er Stabilität und Sicherheit in Beziehungen erfahren (F23, Pos. 3).

Lehrplanorientierung und Elementarisierung

Nun werden Förderziele für das Kind formuliert. Diese sollen explizit an das nationale bzw. regionale Curriculum, bspw. den Lehrplan 21, angebunden sein. Die konkrete Zielformulierung soll also lehrplan- und kompetenzorientiert sein. Der kompetenzorientierte Bezug zum Lehrplan 21 orientiert sich an einem mittelfristigen Zeithorizont. Die Kompetenzen werden elementarisiert und beziehen sich auf die Anwendung.

Ankerbeispiel:

Bezug LP21

D.1.C.1: In einer vertrauten Gesprächssituation dem Gesprochenen folgen und Beteiligung zeigen

D.3.A.1: Wörter, Wendungen und Satzmuster in vertrauten Situationen passend verwenden (produktiver Wortschatz)

D.2.8.1: Einfache Piktogramme aus dem Alltagsleben lesen und verstehen

D.3.C.1: Sich an einfachen, kurzen Gesprächen beteiligen (F23, Pos. 30-34)

Auf der Ebene der konkreten Massnahmen werden Erfahrungsbezüge oder Lebensbereiche bezeichnet. Die im Förderplan genannten konkreten Massnahmen orientieren sich an einem kurz- bis mittelfristigen Zeithorizont und sind aus der Perspektive der Lernenden formuliert. Diese wird beispielsweise durch den Einbezug der Lernenden bei der Planung ermittelt oder durch einen Erfahrungsbezug festgestellt.

Ankerbeispiele:

N. hilft mit beim Legen des Tagesplanes für die ganze Klasse. Er kennt und benennt wichtige Begriffe aus seinem Lebensalltag verbal und mit Unterstützter Kommunikation (Piktogramme, Gebärden und zunehmend auch Schrift). Schreibt am Laptop oder Tablet mit Hilfe in Gross- und Kleinbuchstaben für ihn wichtige Begriffe. Entwickelt dadurch einen kleinen Sichtwortschatz mit für ihn relevanten Begriffen. Nutzt Fotos und Zeichnungen als Sprech Anlass (F2, Pos. 15-16).

Wir entwickeln einen Plan für und mit E., oder ein Signal, wann und wann nicht er über seine Spezialthemen reden darf. Wir entwickeln einen Plan für und mit E., wie er in verschiedenen, für ihn relevanten Situationen auf andere Menschen zugehen kann, und was nicht geht (F23, Pos. 49).

Bezüge im Lernbericht

Die Evaluation der Umsetzung der Förderplanung erfolgt über die Lernberichte. In den Lernberichten sollte die Befähigungsvision sichtbar sein, ebenso sollte explizit Bezug genommen werden auf die im Förderplan formulierten Bildungsziele.

Sample

Die Befähigungsorientierte Förderplanung wurde im Jahr 2021 im Kanton Aargau eingeführt. Im Anschluss daran begannen die Sonderschulen mit der Umsetzung. Deren Schulleitende wurden angefragt, ob sie bereit wären, Förderpläne und, Ende Schuljahr, die entsprechenden Lernberichte für die Analysen anonymisiert zur Verfügung zu stellen. Es wurden 22 Förderpläne und 21 Lernberichte aus fünf Sonderschulen zugestellt.

Analyse

Die Förderpläne und Lernberichte wurden durch zwei Personen (eine Person aus der Schweiz, Logopädin und eine Person aus Deutschland, Lehrperson) unabhängig voneinander kodiert. Abweichende Kodierungen wurden gemeinsam diskutiert und bei Bedarf notwendige Anpassungen am Instrument vorgenommen.

Ergebnisse

Die Interraterreliabilität für die Förderpläne lag bei $K = 0.311$ ($SE = 0.147$). Bei den Lernberichten lag sie bei $K = 0.635$ ($SE = 0.133$). Die Interraterreliabilität ist als mässig bis moderat zu bewerten.

Die Ergebnisse der Kodierungen werden in der folgenden Tabelle dargestellt.

Tab. 1: Rating der Förderpläne

Förderpläne	Raterin 1			Raterin 2		
	Befähigungsvision (1 = Ja, 0 = Nein)	Bezug zum Lehrplan 21 (1 = Ja, 0 = Nein)	Sicht (Lernende = 1, Lehrperson = 2)	Befähigungsvision (1 = Ja, 0 = Nein)	Bezug zum Lehrplan 21 (1 = Ja, 0 = Nein)	Sicht (Lernende = 1, Lehrperson = 2)
F1	1	1	1	1	1	1
F2	1	1	1	1	1	1
F3	1	1	2	1	1	2
F4	1	1	1	1	1	1
F5	1	1	1	1	1	1
F6	1	1	1	1	1	1
F7	0	1	1	0	1	1
F8	1	0	2	1	1	2
F9	1	0	1	0	1	2
F10	0	1	1	0	1	2
F11	1	1	1	0	1	2
F12	0	0	1	0	1	1
F13	1	0	1	1	1	1
F14	1	0	1	1	1	1
F16	1	0	1	1	1	1
F17	1	0	1	1	1	1
F18	1	0	1	1	1	1
F20	1	1	1	1	1	1
F21	1	1	1	1	1	1
F22	1	1	1	1	1	1
F23	1	1	1	1	1	1

Tab. 2: Rating der Lernberichte

Lern- berichte	Raterin 1		Raterin 2	
	Bezug zur Befähigungs- vision (1 = Ja, 0 = Nein)	Bezug zu den Zielen aus dem Förder- plan (1 = Ja, 0 = Nein)	Bezug zur Befähigungs- vision (1 = Ja, 0 = Nein)	Bezug zu den Zielen aus dem Förderplan (1 = Ja, 0 = Nein)
L1	0	1	0	0
L2	1	1	1	1
L3	0	0	0	0
L4	1	1	1	1
L5	1	1	1	1
L6	1	1	1	2
L7	0	0	1	1
L8	0	0	1	1
L9	1	1	0	1
L10	1	1	1	1
L11	1	1	1	1
L12	1	1	1	0
L13	1	1	1	1
L14	1	1	1	1
L16	1	1	1	1
L17	1	1	1	1
L18	1	1	1	1
L20	0	1	0	0
L21	0	1	0	0
L22	0	1	0	0
L23	1	1	1	1

Bei den Förderplänen ist am wenigsten Übereinstimmung bezüglich der Analysekategorie „Bezug zum Lehrplan 21“ festzustellen. In dieser Kategorie sind 8 von 22 Kodierungen (36%) nicht übereinstimmend. Bei den Lernberichten ist der Bezug zu den Bildungszielen in 6 von 21 Fällen durch die beiden Raterinnen nicht übereinstimmend kodiert worden (29%). Die abweichenden Fälle werden im Folgenden diskutiert.

Bezug zum Lehrplan 21

Die Logopädin aus der Schweiz stellt für die Fälle F8 bis F18 fest, dass der Bezug zum Lehrplan 21 zwar nicht explizit hergestellt worden sei, doch bei F9 werde mit „Dranbleiben und bewältigen“ eine Befähigungsvision genannt. Mit dem Ziel „Aufgaben in einem vorgegebenen Zeitrahmen erfüllen“, werde zudem eine überfachliche Kompetenz erwähnt. Die Ziele seien im Sinne des Lehrplan 21 formuliert. Die Aussagen „XY erlernt die Ausdauer: Beim Lösen von Aufgaben lenkt sie sich nicht mehr ab“ bzw. „XY erlernt die Flexibilität: Sie zeigt Interesse an Neuem und passt sich an Veränderungen an“ können den überfachlichen Kompetenzen des Lehrplan 21 zugeordnet werden. Die Ziele seien im Lehrplan 21 zu finden unter „Personale Kompetenzen“. Es wird Selbstständigkeit angesprochen: Schulalltag und Lernprozesse sollen zunehmend selbstständig bewältigt und Ausdauer entwickelt werden. Zudem wird aufgeführt, dass sich die Schülerinnen und Schüler in neuen, ungewohnten Situationen zurechtfinden, sich auf eine Aufgabe konzentrieren, ausdauernd und diszipliniert daran arbeiten können (Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2017), Überfachliche Kompetenzen).

Aus den Erläuterungen der Raterinnen bezüglich der Formulierung des Lehrplanbezugs wird deutlich, dass nicht nur explizite Bezüge zum Lehrplan berücksichtigt werden müssen, sondern auch implizite Bezüge sowie kompetenzorientierte Lernziele relevant sind: Bei einer Evaluation von Förderplänen sollten kompetenzorientierte Lernziele ebenfalls als Orientierung am Lehrplan 21 gelten, selbst dann, wenn die zugehörigen Seiten oder Nummern aus dem Lehrplan nicht explizit genannt werden.

Bezug zu den Bildungszielen in den Lernberichten

Der Bezug zu den Bildungszielen wurde in 6 von 21 Fällen durch die beiden Raterinnen nicht übereinstimmend kodiert (28%). Die Diskussionen zu den unterschiedlichen Kodierungen zeigen, dass es vor allem dann zu Unklarheiten kam, wenn der Bezug nicht explizit gegeben war.

Bei der Person mit der Nummer 20 zum Beispiel wird auf einige Ziele sehr allgemein eingegangen. Ein Ziel ist im Förderplan F20 „Produzieren von Lauten und Gebärden“. Im zugehörigen Lernbericht L20 steht dann aber „Initiiert Gespräche und kann diese aufrechterhalten“. Bei der Person 21 steht im Förderplan „Spricht im Alltag in ganzen Sätzen“. Und im zugehörigen Lernbericht L21 wird formuliert „Erweitert ihren Wortschatz stetig. Aussprache und Satzbau haben sich verbessert.“

Gute Übereinstimmung bei der Befähigungsvision

Deutlich stärker übereinstimmend kodierten die Raterinnen den Bezug zur Befähigungsvision. Nur in zwei Förderplänen unterschieden sich die beiden Raterinnen in der Kodierung. Zudem waren sich die Raterinnen bei drei Lernberichten

nicht einig, ob Bezug auf die Befähigungsvision genommen wurde oder nicht. Die Diskussion dazu zeigte, dass geklärt werden musste, ob auch nicht-explizite Bezüge als Bezug gewertet werden sollten. So wurde beispielsweise Sozialkompetenz unterschiedlich kodiert. Eine Raterin kodierte dies als Befähigung, die andere nicht.

Sichtweise

In zwei der 22 Förderpläne wurde eindeutig die Sicht der Lehrperson eingenommen. Bei drei Förderplänen waren sich die Raterinnen nicht einig, ob in diesen Fällen die Sicht der Lehrperson oder der Schüler und Schülerinnen eingenommen worden war. Im Förderplan F9 wird stellenweise eine „Wir-Perspektive“ eingenommen. Zudem wird der Ausdruck „von Seiten der Erwachsenen“ genutzt. Im Förderplan F10 wird wie folgt formuliert: „Muss man ihr verbal ankündigen“ und „wenn man auf drei wirft“. Im Förderplan F11 ist geschrieben: „Er musste“ und „braucht erwachsene Person“. Diese Angaben beschreiben, was die Erwachsenen zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler tun müssen und sind daher eher als Aussenperspektive, beziehungsweise als Lehrpersonenperspektive zu werten.

Fazit und Ausblick

Eine wichtige Tätigkeit von heil- und sonderpädagogischen Fachpersonen ist es, Lernende mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in ihrer Entwicklung und beim Lernen zu unterstützen. Basierend auf den Potenzialen eines Schülers oder einer Schülerin werden im Rahmen der Förderplanung Ideen entwickelt, Befähigungsvisionen formuliert und daraus konkrete Ziele abgeleitet, Massnahmen definiert, umgesetzt und evaluiert. Die Förderplanung wird in einem Förderplan beschrieben und im Lernbericht werden die Lernfortschritte dokumentiert.

Die Qualität von Förderplänen wurde mehrfach untersucht und oft als ungenügend beurteilt (Paccaud & Luder, 2017). Festgestellt wurden vor allem mangelhafte Zielformulierungen und fehlende Anbindung an die nationalen und regionalen Curricula (Keiser et al., 2020; Müller et al., 2017; Rotter, 2014; Ruble et al., 2010; Salle et al., 2013). Mit der Broschüre zur Umsetzung des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Beeinträchtigungen schufen Hollenweger und Bühler (2019) Grundlagen für eine Verbesserung der Anbindung der Förderpläne an den Lehrplan.

Mit dem Ziel, die Effektivität des Bildungssystems zu überprüfen, wurde mit dem Lehrplan 21 in der Schweiz auch die Überprüfung der Grundkompetenzen eingeführt (ÜGK). Obwohl die Grundkompetenzen im Grundsatz alle Schülerinnen und Schüler erreichen sollten, nahmen separierte Sonderschulen nicht an den ÜGK 2016 und 2017 teil. Zudem wurden kognitiv oder funktional beein-

trächtige Schülerinnen und Schüler sowie solche mit sehr schlechten Kenntnissen der Testsprache in den geprüften Regelschulen ausgeschlossen. Solche Ausschlüsse lagen im Ermessen der jeweiligen Lehrpersonen oder Schulleitungen. Die ÜGK zeigen daher für viele Kantone nicht auf, welche Ergebnisse Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen in Sonderschulen oder im Rahmen integrativer Schulung erzielen.

Es gilt in diesem Kontext die Effektivität des Bildungssystems für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen zu überprüfen. Der Ansatz des vorliegenden Projektes war es, ein Kategoriensystem zu entwickeln, mit dem Förderpläne und Lernberichte evaluiert werden können. Damit sollte die Überprüfung der Grundkompetenzen für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Beeinträchtigungen ergänzt werden.

Das im Rahmen des Projektes entwickelte Kriterienraster weist auf wenige, aber wichtige Elemente hin. Die Formulierung einer Befähigungsvision, die Anbindung an den Lehrplan 21 sowie die Formulierung der Ziele aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler sind zentrale Bausteine der Förderplanung. Ebenso wichtig sind die Aufnahme der Vision und der Ziele im Lernbericht. Mit diesen Kriterien kann ein für die Förderplanung zentraler Teil evaluiert werden. Es gilt für die Weiterarbeit zu prüfen, inwiefern die Kontextualisierung als weiteres Element evaluiert werden kann.

Das erste Kriterienraster mit den Kodierregeln und Ankerbeispielen hat sich bezüglich der Interraterreliabilität als schwach bis moderat erwiesen. Die Diskussionen bezüglich der einzelnen Fälle zeigte, dass bei den Kodierregeln zur Anbindung an den Lehrplan 21 auch die implizite Anbindung an den Lehrplan berücksichtigt werden muss. Somit braucht es für die valide und reliable Kodierung von Förderplänen Kenntnisse über den Lehrplan 21 sowie die Broschüre von Hollenweger und Bühler (2019).

Aus den Analysen lassen sich Aussagen zur Qualität der Förderpläne und Lernberichte machen. Ebenso können Hinweise an die Personen gegeben werden, welche Förderpläne und Lernberichte erstellen: Es ist hilfreich, wenn die Anbindung der Bildungsziele an den Lehrplan 21 in den Förderplänen explizit gemacht wird. Ebenso ist es sinnvoll, wenn in den Lernberichten sowohl auf die formulierte Befähigungsvision als auch auf die Bildungsziele explizit Bezug genommen wird. Die ergänzten Kodierregeln können als Basis für weitere Evaluationen von Förderplänen und Lernberichten in der Schweiz genutzt werden. Zu beachten gilt dabei, dass die befähigungsorientierte Förderplanung neu ist und zurzeit erst punktuell angewendet wird. Weit verbreitet ist die Orientierung an der ICF, insbesondere bei den Lernberichten. Ebenso existieren in den umliegenden Ländern für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen teilweise spezifische Lehrpläne. Die Lehrplanorientierung beschränkt sich dann möglicherweise auf diese.

Doch selbst mit einer Evaluation von Förderplänen und Lernberichten anhand des vorliegenden Kriterienrasters ist noch nicht erforscht, was das Erstellen von Förderplänen für den Lernprozess und die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler wirklich bringt. Interessant wäre es auch zu erfassen, welche Ideen Lehrpersonen beim Erstellen der Förderpläne verfolgen, was in den Förderplänen davon festgehalten wird, wie die Umsetzung der geplanten Massnahmen tatsächlich erfolgt, und auch, wie Lernen dabei gelingt. Dies könnte über Interviews mit Lehrpersonen erfolgen. Auch die Frage, inwiefern es mit einer befähigungsorientierten Förderplanung gleichermaßen oder besser gelingt als mit herkömmlichen Methoden der Förderplanung, Schülerinnen und Schüler beim Lernen zu unterstützen, müsste untersucht werden.

Dank

Vielen herzlichen Dank an Romana Snozzi, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich, und Judith Hollenweger, Professorin an der Pädagogischen Hochschule Zürich, für die vertiefte Auseinandersetzung sowie an die Studierenden Julia Rauber und Johanna Pothhoff für die Kodierungen und Diskussionen.

Literatur

- Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2017). *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich auf der Grundlage des Lehrplans 21*. Zürich. Online: <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|3>
- Buholzer, A., Joller-Graf, K., & Tanner Merlot, S. (2014). Auf dem Weg zur inklusiven Schule. In *Jahrbuch Schulleitung 2014* (pp. 268–274).
- Bundschuh, K. (2007). *Förderdiagnostik konkret. Theoretische und praktische Implikationen für die Förderschwerpunkte Lernen, geistige, emotionale und soziale Entwicklung*. Klinkhardt.
- Hollenweger Haskell, J. (2022). Kompetenzerwerb und Lebensführung im Kontext von Diversität. Befähigung sichern – Lernen ermöglichen. *HiBIFo*, 2, 107–121. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v11.i2.09>
- Hollenweger, J. (2013). Developing applications of the ICF in education systems: Addressing issues of knowledge creation, management and transfer. *Disability and Rehabilitation*, 35(13), 1087–1091. <https://doi.org/10.3109/09638288.2012.740135>
- Hollenweger, J., & Bühler, A. (2019). *Anwendung des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Behinderungen in Sonder- und Regelschulen. Verabschiedet von der Plenarversammlung der Deutschschweizer Volksschulämterkonferenz am 14. Mai 2019*. Deutschschweizer Volksschulämterkonferenz. <https://edudoc.ch/record/204678>
- Keiser, C., Müller, X., & Venetz, M. (2020). Qualität und Handhabung von Förderplänen in der Praxis. Eine empirische Untersuchung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 65(4), 413–426.
- Meadan, H., Shelden, D. L., Appel, K., & DeGrazia, R. L. (2010). Developing a Long-Term Vision: A Road Map for Students' Futures. *Part of a Special Issue: Self-Determination*, 43(2), 8–14.

- Müller, X., Venetz, M., & Keiser, C. (2017). Nutzen von individuellen Förderplänen. Theoretischer Fachdiskurs und Wahrnehmung von Fachpersonen in der Schule. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, *86*(2) (116–126).
- Nussbaum, M. C. (2005). *Women and human development. The capabilities approach*. Cambridge University Press.
- Paccada, A., & Luder, R. (2017). Participation versus individual support: Individual goals and curricular access in inclusive special needs education. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, *16*(2), 205–224. APA PsycInfo. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.16.2.205>
- Rotter, K. (2014). IEP Use by General and Special Education Teachers. *SAGE Open*, *4*(2), 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244014530410>
- Ruble, L. A., McGrew, J., Dalrymple, N., & Jung, L. A. (2010). Examining the quality of IEPs for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *40*(12), 1459–1470. APA PsycInfo. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1003-1>
- Salle, T. P. L., Roach, A. T., & McGrath, D. (2013). The relationship of IEP quality to curricular access and academic achievement for students with disabilities. *International Journal of Special Education*, *28*(1), 135–144.
- Sen, A. (1985). *Commodities and capabilities*. Oxford University Press.

Authors

Wicki, Monika T. is Professor for Special Needs Educational Governance at the University of Teacher Education in Special Needs in Zurich.

Bühler, Ariane is Senior Lecturer for Special Needs Education at the University of Teacher Education in Special Needs in Zurich.