



Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen

Von der Separation zur Integration

Umsetzung Volksschulgesetz

Von der Separation zur Integration

Das Prinzip der integrativen Förderung

Die allgemeine Pädagogik der Regelschule und die Sonderpädagogik sind auf die möglichst gute und ganzheitliche Förderung¹ der Schülerinnen und Schüler unter Wahrung der Chancengleichheit² ausgerichtet. Die Sonderpädagogik versteht sich dabei als Unterstützung der Regelschule wenn besondere Lern-, Entwicklungs- und Erziehungssituationen auftreten³.

In der Erklärung von Salamanca⁴ hält die Schweiz gemeinsam mit den Vereinten Nationen fest, dass jedes Kind einmalige Eigenschaften, Interessen, Fähigkeiten und Lernbedürfnisse hat, und dass Regelschulen mit integrativer Orientierung das beste Mittel sind, um diskriminierende Haltungen zu bekämpfen, den individuellen Bedürfnissen aller Kinder gerecht zu werden und um eine integrierende Gesellschaft aufzubauen. Der Kantonsrat und das Zürcher Volk haben sich ebenso für dieses Prinzip der integrativen Förderung ausgesprochen und es im neuen Volksschulgesetz des Kantons Zürich verankert⁵.

Mit diesem Grundsatz wird der Erkenntnis Rechnung getragen, dass sich jeder einzelne Mensch in Bezug auf sein Lernen und seine Entwicklung von anderen Menschen unterscheidet. Gleichzeitig können sich alle Menschen nur entwickeln, wenn sie förderliche Bedingungen für das Lernen und Zusammenleben erhalten. Dies gilt unabhängig von den individuellen Lernvoraussetzungen und Fähigkeiten⁶.

Es ist deshalb sowohl die Aufgabe der allgemeinen Pädagogik wie auch der Sonderpädagogik, Bedürfnisse von Schülerinnen, Schülern und Eltern ernst zu nehmen und im Unterricht Bedingungen zu schaffen, die es ermöglichen, zusammenzuleben, miteinander und voneinander zu lernen⁷. Die Unterstützung für Kinder und Jugendliche mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen soll dazu beitragen, dass alle Schülerinnen und Schüler befähigt werden, sich in die Gesellschaft zu integrieren und an ihr teilzuhaben, ihren Alltag zu bewältigen, sich Kenntnisse an-

zueignen und Fähigkeiten zu entwickeln, gerechte Chancen zu erhalten und Zufriedenheit zu erlangen⁸.

Die Regelschule ist der Ort für das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern. Sie anerkennt, dass Schülerinnen und Schüler in einer Regelklasse sich hinsichtlich Entwicklungsstand, Lern- und Leistungsfähigkeit, sozialer und sprachlicher Herkunft oder Verhalten unterscheiden. Ein binnendifferenzierender, individualisierender und integrativer Unterricht mit entsprechenden Rahmenbedingungen unterstützt die Entwicklung und das Lernen aller Schülerinnen und Schüler und nutzt die Chancen der Gemeinschaft⁹.

Grenzen des separativen Systems

In der bisherigen Entwicklung des Schulsystems in der Schweiz und im Kanton Zürich wurde versucht, möglichst Gruppen von Schülerinnen und Schülern mit homogenen, also möglichst gleichen Lernvoraussetzungen zu bilden. Durch eine frühe Selektion und durch die Zuweisung zu differenzierten Schulformen und Leistungsgruppen sollte erreicht werden, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler diejenige Schulform besuchen, die für sie am besten geeignet ist und in der sie gemäss ihren Lernvoraussetzungen und Fähigkeiten gefördert werden.

Obwohl der Grundgedanke der individuell angepassten Förderung richtig ist, bewährte sich das separative System der äusseren Differenzierung, mit dem er umgesetzt werden sollte, nicht. Die Erfahrungen aus den vergangenen Jahren zeigen verschiedene Gründe dafür auf: Die Bildung homogener Lerngruppen durch die Zuteilung zu unterschiedlichen Schulformen kann in der Praxis nicht wie gewünscht geleistet werden, wie das Beispiel der Besonderen Klassen für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten deutlich zeigt: Schülerinnen und Schüler in

¹ Volksschulgesetz des Kantons Zürich vom 7. Februar 2005, §2

² Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2002, S. 3

³ VHpA, ohne Jahrgang

⁴ UNESCO 1994

⁵ Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2006, S. 7

⁶ Antor & Bleidick 2001, S. 12

⁷ Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2006, S. 11 – 12

⁸ Abgottspon et al. 2004, S. 7

⁹ SKPH – Arbeitsgruppe Heilpädagogik 2006



Kleinklassen erzielen (z. B. in den Bereichen Mathematik und Sprache) teilweise bessere Schulleistungen als Regelklassenschüler und -schülerinnen. Umgekehrt sind nur 10 % der Schülerinnen und Schüler in Kleinklassen auch wirklich schwächer als die schwächsten in der Regelklasse¹⁰.

Entgegen den Erwartungen können Kinder mit besonderen Lernvoraussetzungen in Besonderen Klassen nicht besser gefördert werden als in der Regelklasse. Im Gegenteil, eine Vielzahl von Studien belegt eindeutig, dass sich die Schulung in der Regelklasse positiver auf ihr Lernen auswirkt¹¹. Auch andere Formen der äusseren Differenzierung, wie beispielsweise die Massnahme der Klassenwiederholung, können die Erwartungen in der Praxis nicht erfüllen¹².

Der Anteil aus der Regelklasse ausgesonderter Kinder ist in den vergangenen zehn Jahren um die Hälfte angestiegen¹³. Es werden immer mehr Ressourcen für zusätzliche sonderpädagogische Massnahmen benötigt. Dieser zunehmende Ausschluss von Schülerinnen und Schülern aus der Regelklasse mit fortschreitendem Ausbau und immer stärkerer Differenzierung des sonderpädagogischen Angebots führt nicht nur pädagogisch, sondern auch ökonomisch an die Grenzen des Sinnvollen und Machbaren¹⁴.

Chancen der integrativen Schulung

Integration dagegen beeinflusst die Lernentwicklung von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen positiv. Für Kinder mit erschwerten Lern- und Verhaltensvoraussetzungen und damit auch für Kinder, welche Deutsch als Zweitsprache lernen, sowie für besonders begabte Kinder bringt Integration Vorteile. Vieles spricht dafür, dass sie vor allem im sozialen und emotionalen Bereich von der Integration profitieren. Erwiesen ist zudem, dass die schulleistungstärkeren Schülerinnen und Schüler durch die Integration nicht in ihrer Lernentwicklung «gebremst» werden. In einem Unterricht, der auf individuelle Lernvoraussetzungen eingeht, werden auch besonders begabte Kinder ihrem Leistungsniveau entsprechend gefordert und gefördert.

Auch die langfristigen Auswirkungen von Integration, beispielsweise auf die berufliche und biografische Entwicklung der ehemaligen Schülerinnen und Schüler, sind positiv, wie Vergleiche von Erwachsenen zeigen, die als Kinder mit schwachen Schulleistungen eine Besondere Klasse oder eine Regelklasse besucht haben¹⁵.

¹⁰ Kronig, Haeberlin & Eckhart 2000

¹¹ Hildeschmidt & Sander 1995, Haeberlin, Bless, Moser & Klaghofer 2003, Bless 2005

¹² Bless, Bonvin & Schüpbach 2004

¹³ Häfeli & Walther-Müller 2005

¹⁴ Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Bildungsplanung 2007

¹⁵ Riedo 2000

Inhaltsübersicht

Von der Separation zur Integration	2
Das Prinzip der integrativen Förderung	2
Grenzen des separativen Systems	2
Chancen der integrativen Schulung.....	3
Die Schule als Ganzes stärken	5
Integration als Team-Aufgabe	5
Literatur	7

Impressum

Umsetzung Volksschulgesetz Sonderpädagogische Angebote

Herausgeberin

Bildungsdirektion Kanton Zürich
Volksschulamt

Gestaltung und Produktion

raschle & partner, www.raschlepartner.ch

Diese Broschüre ist Teil des Ordners 3

«Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen».

Bezugsadresse:

Lehrmittelverlag des Kantons Zürich,
Räffelstrasse 32, Postfach, 8045 Zürich
Telefon 044 465 85 85
www.lehrmittelverlag.com

1. Auflage 2007

© Bildungsdirektion Kanton Zürich

Übersicht über die Wirkungen integrativer Schulung

Untersuchte Bereiche	Wirkungen der Integration
<p>Schulleistungen/ Lernerfolg</p>	<p>Die Lernfortschritte schulleistungsschwacher Kinder sind bei integrativer Schulung signifikant besser als in einer Besonderen Klasse¹⁶. Das Deutschlernen verläuft bei integrativen Fördermodellen schneller als in separativen Angeboten.</p> <p>Die Integration hat keine negativen Auswirkungen auf die Lernleistungen der schulleistungstärkeren Mitschülerinnen und Mitschüler^{16/17}. Ein Unterricht, der auf individuelle Lernvoraussetzungen eingeht, kommt allen Schülerinnen und Schülern entgegen. Insbesondere werden auch Kinder mit ausgeprägter Begabung ihrem Leistungsniveau entsprechend gefordert und gefördert.</p>
<p>Selbsteinschätzung/ Begabungskonzept</p>	<p>Die Selbsteinschätzung von integriert geschulten Kindern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten ist adäquater und passt eher zu ihrer tatsächlichen Schulleistungsfähigkeit¹⁸. Spätestens beim Schulaustritt müssen vergleichbare Schülerinnen und Schüler aus Besonderen Klassen ihre Selbsteinschätzung nach unten korrigieren.</p> <p>Die Auswirkungen in diesem Bereich sind stark von der Art der Behinderung oder Beeinträchtigung der betroffenen Kinder abhängig. Während sich integriert geschulte sehbehinderte Kinder bezüglich ihres Selbstbildes nicht von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern unterscheiden, haben Kinder mit Lern- und Leistungsdefiziten ein tieferes Begabungskonzept, schätzen sich also schlechter ein als vergleichbare Schülerinnen und Schüler in einer Besonderen Klasse. Studien weisen jedoch darauf hin, dass dem mit gezielten unterrichtsbezogenen Massnahmen (z. B. differenzierte Unterrichtsgestaltung) effektiv entgegengewirkt werden kann¹⁹.</p>
<p>Sozialstatus und Befindlichkeit</p>	<p>Integriert geschulte schulleistungsschwache Kinder haben im Vergleich zu ihren Kameradinnen und Kameraden in der Regelklasse tendenziell eine schlechtere soziale Stellung. Dieser Befund trifft auch für verhaltensauffällige, aber nicht für Kinder mit anderen Behinderungen (hörbehinderte, sehbehinderte oder körperbehinderte Kinder) zu¹⁹. Allerdings sind auch nicht alle Schülerinnen und Schüler in Besonderen Klassen beliebt; unter ihnen gelten generell die gleichen Kriterien für die Beliebtheit wie in der Regelklasse. Besondere Klassen bieten mithin kein toleranteres Umfeld, sondern lediglich eine andere Vergleichsgruppe. Zudem gibt es verschiedene Hinweise, dass das soziale Zusammenleben in einer Klasse sehr stark von der gelebten Lern- und Unterrichtskultur abhängig ist und die genannten Befunde deshalb relativiert werden müssen²⁰.</p>
<p>Langfristige Auswirkungen</p>	<p>Ehemals integriert geschulte Erwachsene sind den Absolventen von Besonderen Klassen bezüglich Lese- und Rechtschreibkompetenz sowie Rechnen deutlich überlegen. Auch die berufliche Laufbahn spricht für eine Überlegenheit der integrativen Schulung²¹.</p>

¹⁶ Bless 1995

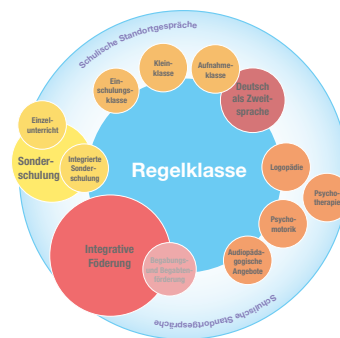
¹⁷ Preuss-Lausitz 2002 S. 461f.

¹⁸ Haeblerlin, Bless, Moser & Klaghofer. 2003.

¹⁹ Köbberling & Schley 2000

²⁰ Köbberling & Schley 2000, Fend 2001, S. 367

²¹ Bless 1995



Die Einstellung von Eltern und Lehrpersonen gegenüber der Integration ist insgesamt positiv. Die nebenstehende Zusammenstellung (Seite 4) gibt eine Übersicht über differenzielle Wirkungen integrativer Schulung.

Weitere Unterstützung erhält die Integration durch die Resultate und Analysen der PISA-Studien. Vergleiche der Schulleistungen am Ende der obligatorischen Schulpflicht zeigen, dass Bildungssysteme, in welchen integrative Gestaltung des Unterrichts und eine positive Bewertung beziehungsweise eine bewusste Förderung von Heterogenität im Klassenzimmer die Regel sind (z. B. durch stufenübergreifende und wechselnde Zusammensetzung von Lerngruppen), mehr Chancengleichheit gewährleisten²².

In Einzelfällen gibt es allerdings auch Schülerinnen und Schüler, die eine umfangreichere Unterstützung benötigen, als die Regelklasse oder die integrativen Schulungsformen bieten können. In diesen Fällen kann ein vorübergehender Aufenthalt der Schülerinnen oder Schüler in einer Besonderen Klasse oder in einer Sonderschule sinnvoll sein, weil dort allenfalls notwendige spezifische Kompetenzen und Rahmenbedingungen für die Förderung vorhanden sind. In begründeten Fällen, wenn nachgewiesen werden kann, dass eine integrative Schulung nicht möglich oder nicht sinnvoll ist, sind deshalb separative Massnahmen angezeigt (vgl. Leitsatz 3 für die Entwicklung des sonderpädagogischen Konzepts für den Kanton Zürich). In diesen Fällen kann die Schülerin oder der Schüler unter Einbezug der Eltern im schulischen Standortgespräch und auf der Grundlage einer fachlichen Abklärung in eine Besondere Klasse oder an eine Sonderschule überwiesen werden. Eine integrative Schulung ist jedoch immer anzustreben. Mit der integrierten Sonderschulung ist dies grundsätzlich auch für Schülerinnen und Schüler möglich, die bisher in einer Sonderschule oder Heimsonderschule unterrichtet wurden.

Die Schule als Ganzes stärken

Integrative Schulen gehen vom Grundsatz aus, dass alle Kinder gemeinsam in heterogen zusammengesetzten Gruppen besser lernen können als getrennt. Dies erfordert ein neues Lernverständnis bei den beteiligten Personen. Sie orientieren sich nicht primär an Defiziten, sondern bauen auf den vorhandenen Kenntnissen und Stärken der Kinder auf²³.

Integration in diesem Sinne geschieht folglich nicht nur zu Gunsten von Kindern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen, sondern bedeutet, die Schule als Ganzes zu stärken. Ein Unterricht, der Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen zugute kommt, kommt allen Schülerinnen und Schülern und auch der Lehrperson zugute²⁴.

Die integrative Gestaltung des Unterrichts in heterogen zusammengesetzten Lerngruppen

- unterstützt die Solidarität,
- erfordert kollegiale Kooperation,
- erfordert die Wahrnehmung und Berücksichtigung der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler,
- erfordert die Überwindung einer Defizit- zu Gunsten einer Fähigkeitsorientierung²⁵.

Die Heterogenität der Regelklasse ist eine Realität. Integrative und unterstützende Unterrichtsformen sind in dieser Situation sinnvoll und wirksam. Selektion, Klassenwiederholung und Zuweisung in Besondere Klassen und Schulen beseitigen die Probleme der Heterogenität nicht.

Integration als Team-Aufgabe

Eine integrative, tragfähige Gestaltung der Regelschule führt zu Veränderungen in der Zusammenarbeit der Beteiligten (Lehrpersonen, Fachpersonen, Eltern, Schulbehörden)²⁶. Probleme werden nicht an aussen stehende Experten delegiert, sondern gemeinsam und unter Einbezug verschiedener fachlicher Ressourcen innerhalb der Regelschule zu lösen versucht.

In einer Schule, die dem Prinzip der Integration folgt, wird bei Lern- und Verhaltensproblemen nicht gefragt: «In welche Massnahme können wir das Kind schicken, damit diese Schwierigkeiten behoben werden?» sondern vielmehr: «Was ist an unserer Schule, unserem Unterricht, unserer Zusammenarbeit zu verändern, damit wir diesen Schwierigkeiten begegnen können?» Dies geschieht unter anderem auch durch eine Umlagerung von fachlichen, personellen und finanziellen Ressourcen aus dem Sonderschulbereich in die Regelschule (im Rahmen der integrativen Förderung oder auch der integrierten Sonderschulung). Sonderpädagogische Massnahmen und Mittel sind effektiver und effizienter verwendet, wenn sie vermehrt für die Förderung und

²² Buschor, Gilomen & McClusky 2003, S. 24ff

²³ Netzwerk integrative Schulungsformen 2002, S. 3

²⁴ European Agency for Development in Special Needs Education 2003

²⁵ Werning 1996

²⁶ Netzwerk integrative Schulungsformen 2002

Unterstützung eines integrativen Unterrichts in sozial, kulturell, sprachlich und leistungsmässig heterogenen Klassen eingesetzt werden.

Ein einfaches, flexibles und durchlässiges System von Fördermassnahmen und kompetenten Fachpersonen soll vor allem den Unterricht in den Regelklassen unterstützen und diesen nur im Ausnahmefall und vorübergehend ersetzen²⁷. Grundlage einer professionellen Zusammenarbeit der Lehr- und Fachpersonen ist ein gemeinsames Verständnis von Unterricht und Förderung, das auf einer koordinierten, auf fachliche Beobachtung und Beschreibung gestützten Planung, Durchführung und Auswertung von Unterrichtsangeboten und Fördermassnahmen beruht.

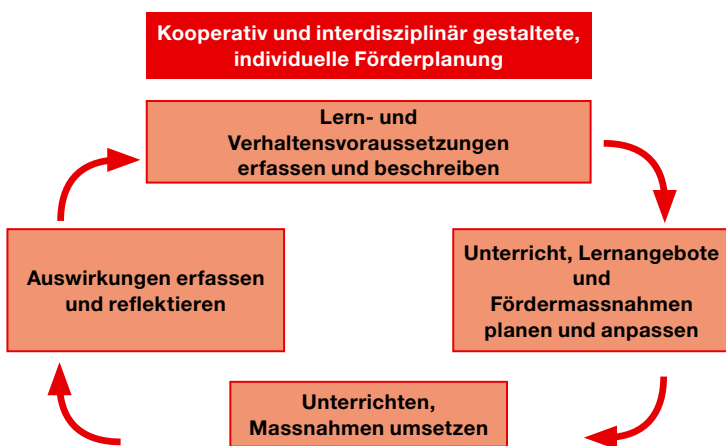
Die Schritte der Erfassung, Planung, Umsetzung und Auswertung bilden zusammen einen kreisförmigen Prozess, dessen einzelne Elemente sich weder an bestimmte Berufs- oder Personengruppen delegieren lassen, noch unabhängig voneinander betrach-

- Lernstandserfassung, fachliche Diagnose und Förderung gehören sachlogisch zusammen und sollen aufeinander abgestimmt werden.
- Leistungen und Verhaltensweisen entwickeln sich grundsätzlich sowohl individuums- als auch umfeldbezogen. Die Lernstandserfassung und die Förderplanung richten sich deshalb sowohl auf das Individuum wie auch auf sein Umfeld aus.
- In der Lernstandserfassung werden somit die Umwelt des Kindes und der Unterricht genauso zum Gegenstand der Beobachtung und der Analyse wie die Leistungen und Verhaltensweisen der zu fördernden Schülerinnen und Schüler.

Das Verfahren «Schulische Standortgespräche» auf der Basis der Internationalen Klassifikation für Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) unterstützt das Festlegen und Überprüfen von Förderzielen und stärkt deren Verbindlichkeit.

Der Prozess von Erfassung und Planung, Umsetzung und Auswertung von sonderpädagogischen Massnahmen ist eine dauernde Aufgabe. Kompetenzen und Know-how von Lehr- und Fachpersonen sind dabei wichtige Bestandteile und fliessen durch geeignete Formen der Zusammenarbeit in den Prozess der Förderung ein, ohne sich am Defizit des einzelnen Kindes auszurichten.

Die Lehrpersonen tragen die Hauptverantwortung für die Schulung und Förderung aller Kinder ihrer Klasse und arbeiten mit heilpädagogischen und therapeutischen Fachpersonen zusammen²⁸. Sie tragen diese Verantwortung aber nicht alleine, sondern im Team und mit Unterstützung durch weitere beteiligte Fachpersonen. Die hohe fachliche Kompetenz aller beteiligten Personen in ihrem jeweiligen Bereich, die Orientierung an professionellen Standards und die adäquate fachliche Ausbildung sind dafür wichtige Voraussetzungen.



Zirkulärer Prozess der individuellen Förderplanung und Lernbegleitung

tet werden können (siehe Grafik oben). Eine wichtige Funktion kommt dabei der Lernstandserfassung und Förderplanung zu:

- Die Hauptfunktion der Lernstandserfassung besteht in der Bereitstellung von Daten und Interpretationen, die für die Förderplanung genutzt werden können. Sie soll das Fundament für die Adaptation des Lehr- und Lernprozesses legen und betont mehr die Förder- als die Selektionsfunktion.

²⁷ SKPH – Arbeitsgruppe Heilpädagogik 2006

²⁸ Netzwerk integrative Schulungsformen 2002

Literatur

Abgottspon, D.; Birbaum, E.; Detroköy, C.; Eisserle, G.; Lauper, H.; Nendaz, P. & Walther-Müller, P. (2004). Standards im sonderpädagogischen Angebot (obligatorische Bildungsstufe). Bericht zur 1. Projektphase: Begründung, Leitprinzipien und Kriteriensystem. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik SZH.

Antor, G. & Bleidick, U. (2001). Bildung, Bildungsrecht. In: Antor, G. & Bleidick, U. (Hrsg.). Handlexikon der Behindertenpädagogik: Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S. 6–14.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2002). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich. Zürich: Bildungsdirektion.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2006). Das Volksschulgesetz in Kürze. Zürich: Bildungsdirektion, Volksschulamt.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2007). Sonderpädagogische und unterrichtsergänzende Massnahmen: Stand im Schuljahr 2005/06, Entwicklung und Vergleiche. Zürich: Bildungsdirektion, Bildungsplanung.

Bless, G. (1995). Zur Wirksamkeit der Integration. Bern: Haupt.

Bless, G.; Schüpbach, M. & Bonvin, P. (2004). Klassenwiederholung: Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen. Bern: Haupt.

Booth, I. & Hinz, A. (2003). Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität.

Buschor, E.; Gilomen, H. & McCluskey, H. (2003). PISA 2000: Synthese und Empfehlungen. Neuchâtel: BfS, EDK.

European Agency for Development in Special Needs Education (2003). Integrative Schulbildung und Unterrichtspraxis. Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education. www.european-agency.org

Fend, H. (2001). Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Opladen: Leske+Budrich.

Haeberlin, U.; Bless, G.; Moser, U. & Klaghofer, R. (2003). Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Bern: Haupt.

Häfeli, K. & Walther-Müller, P. (2005). Das Wachstum des sonderpädagogischen Angebots im interkantonalen Vergleich. Steuerungsmöglichkeiten für eine integrative Ausgestaltung. Luzern: SZH.

Knauer, S. (2002) Integrationspädagogik im gesellschaftlichen Umbruch. In: Eberwein, H.: Handbuch Integrationspädagogik. Weinheim: Beltz, S. 53–61

Köbberling, A. & Schley, W. (2000). Sozialisation und Entwicklung in Integrationsklassen. Untersuchungen zur Evaluation eines Schulversuchs in der Sekundarstufe. Weinheim: Juventa.

Kronig, W.; Haeberlin, U. & Eckhart, M. (2000). Immigrantenkinder und schulische Selektion. Pädagogische Visionen, theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren. Bern: Haupt.

Netzwerk Integrative Schulungsformen (2002). Integrative Schulungsformen in Kindergarten und Volksschule. Empfohlene Rahmenbedingungen. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik SZH.

Preuss-Lausitz, U. (2002). Integrationsforschung. Ergebnisse und «weisse Flecken». In: Eberwein, H. (Hrsg.). Handbuch Integrationspädagogik. Weinheim: Beltz.

Riedo, D. (2000). Ich war früher ein sehr schlechter Schüler ...: Schule, Beruf und Ausbildungswege aus der Sicht ehemals schulleistungsschwacher junger Erwachsener: eine Analyse von Langzeitwirkungen schulischer Integration oder Separation. Bern: Haupt.

SKPH Schweizerische Konferenz der Pädagogischen Hochschulen – Arbeitsgruppe Heilpädagogik (2006). Positionspapier zur Heilpädagogik in der allgemeinen Regelschule. Unveröffentlichter Entwurf.

UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Genf: UNESCO.

VHPA Verband der Heilpädagogischen Ausbildungsinstitutionen der Schweiz (ohne Jahrgang). Vermittlung heilpädagogisch relevanter Kompetenzen in der Lehrerinnen- und Lehrergrundausbildung. Positionspapier. Luzern: VhPA.

Werning, R. (1996). Anmerkungen zu einer Didaktik des gemeinsamen Unterrichts. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1996, 11, S. 463–469.

