PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE
ZÜRICH

FORSCHUNG
Zentrum für Schulentwicklung

Daniela Müller-Kuhn, Jaël Omlin und Enikö Zala-Mezö

Evaluation Schulinsel Primarschule Emmersberg

Abschlussbericht

Inhalt

Die Schulinsel der Schaffhauser Primarschule Emmersberg wurde 2022 im Auftrag des Schulamts der Stadt Schaffhausen sowie im Auftrag der Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I des Erziehungsdepartements des Kantons Schaffhausen vom Zentrum für Schulentwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich evaluiert. Zur Evaluation zählten eine Dokumentenanalyse, ein Interview mit der Schulvorsteherin sowie der Leiterin der Schulinsel, Gruppendiskussionen mit Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen, ethnographische Beobachtungen auf der Schulinsel, ein Fragebogen sowie Workshops mit schulinternen und externen Expertinnen und Experten. Die Auswertungen zeigen, dass die Schulinsel von praktisch allen Beteiligten ausgesprochen positiv wahrgenommen und aus unterschiedlichen Gründen genutzt wird. Die Etablierung der Schulinsel dauert weiter an und erfolgt im Rahmen eines umsichtig aufgegleisten Schulentwicklungsprozesses. Der Bericht gibt Informationen zum Konzept der betreffenden Schulinsel, zur Nutzung der Schulinsel, zum dahinterliegenden Schulentwicklungsprozess und der Qualitätssicherung. Weiter zeigt er sowohl den Mehrwert als auch mit der Schulinsel verbundene Herausforderungen auf und gibt konkrete Empfehlungen für die Weiterentwicklung der betreffenden Schulinsel ab. Des Weiteren finden sich Überlegungen, wie respektive welche Erkenntnisse aus der betreffenden Schule von anderen Schulen genutzt werden können.
Der Bericht wird mit Zustimmung der evaluierten Schule sowie der Auftraggebenden veröffentlicht.

Keywords

Schulinsel, Schulstation, Lerninsel, Trainingsraum, Regenbogeninsel, Primarstufe, Schülerinnen, Schüler, Lehrpersonen, Sozialpädagoge, Sozialpädagogin, Schulvorstand, Schulsozialarbeit, Schulentwicklung, integrative Schulform, formative Evaluation, summative Evaluation, Expertinnenworkshops, Expertenworkshops, Dokumentenanalyse, Online-Befragung, ethnografische Beobachtung, leitfadengestütztes Interview, Gruppendiskussionen, Inhaltsanalyse

Bibliografie

Müller-Kuhn, Daniela, Jaël Omlin und Enikö Zala-Mezö. 2022. *Evaluation Schulinsel Primarschule Emmersberg*. Abschlussbericht. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. https://doi.org/10.5281/zenodo.7313628

CC BY NC ND

doi:10.5281/zenodo.7313628
2022

Pädagogische Hochschule Zürich
Lagerstrasse 2
CH 8090 Zürich
www.phzh.ch

PÄDAGOGISCHE
HOCHSCHULE
ZÜRICH

Evaluation Schulinsel Primarschule Emmersberg

Abschlussbericht

Fotos: Jaël Omlin, PHZH

Verfasst von: Daniela Müller-Kuhn, Jaël Omlin und Enikö Zala-Mezö
daniela.mueller@phzh.ch
Zentrum für Schulentwicklung, Pädagogische Hochschule Zürich

Zürich, 14. Juni 2022

"Wenn ich ein Streit hab und klären muss Schickt Lehrerin mich zu Schuhlinsel. Oder wenn ich Kopf Schmerzen hab Schickt Lehrerin mich zu Schulinsel. Oder wenn ich kein Turnsachen nicht dabei hab gibt mein Lehrerin mir Material das ich bei Schulinsel arbeiten kann. Wenn mein Klasse 5min Pause hat dann gehen wir zu den Schulinsel und machen wir ein Foto und ich behalte alles noch. Oder wenn Klassen zimmer zu unruhig ist gehe ich zu Schulinsel."

Schülerin und Nutzerin
der Schulinsel der
Primarschule Emmersberg

Extended Abstract: Quintessenzen der Evaluation

Ausgangslage

Weil die Schaffhauser Primarschule Emmersberg im Schulalltag immer wieder mit Situationen konfrontiert war, für welche sie keine befriedigende Lösung hatte, entstand der Wunsch nach einer Schulinsel. Mit Unterstützung sowie Auflagen von Stadt und Kanton Schaffhausen startete die Pilotphase ‘Schulinsel Emmersberg’ im Juni 2019.

Schulinsel Primarschule Emmersberg

Die Schulinsel Emmersberg befindet sich in einem Raum der Schule, der sowohl Arbeits- als auch Spiel- und Erholungsbereiche bietet. Sie steht während der Unterrichtszeit Schülerinnen und Schülern zur Nutzung offen. Die Schulinsel wird von einer Sozialpädagogin geleitet.

Fachliteratur

Die aktuelle Fachliteratur weist auf einen intensiven, fortdauernden Diskurs im Bereich von Integration und Inklusion hin. Über Schulinseln in der Schweiz finden sich Erfahrungsberichte, aber kaum wissenschaftlich fundierte Evaluationen.

Evaluation

Das Zentrum für Schulentwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich erhielt vom Schulamt der Stadt Schaffhausen sowie von der Abteilung Sonderpädagogik des Erziehungsdepartements des Kantons Schaffhausen den Auftrag, die ‘Schulinsel Emmersberg’ zu evaluieren. Nebst einer Evaluation der Schulinsel an sich sollte die Schulinsel auch unter dem Aspekt der integrativen Schulform untersucht werden. Zusätzlich galt es, Erkenntnisse herauszuarbeiten, die sich verallgemeinern lassen. Die beiden Fragestellungen, die mit der Evaluation verfolgt wurden, lauten folgendermassen: 1. Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg bezüglich Umgang mit Heterogenität: Wie sieht die Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg aus und welche Prozesse, Chancen und Herausforderungen sind damit verbunden? 2. Erkenntnistransfer für weitere Schulen im Kanton Schaffhausen: Welche Erkenntnisse lassen sich aus den Erfahrungen mit der Schulinsel der Primarschule Emmersberg auf integrative Regelschulen im Kanton Schaffhausen ableiten? In einem multimethodischen und multiperspektivischen Evaluationsdesign, bestehend aus Dokumentenanalyse, Interview mit Schulinselleitung und Schulvorstand, Gruppendiskussionen mit Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schülern, ethnographischen Beobachtungen, Fragebogenerhebung sowie Workshops mit internen und externen Expertinnen und Experten, wurde die Schulinsel von Januar bis Mai 2022 untersucht. Die Daten wurden inhaltsanalytisch respektive statistisch ausgewertet.

Schulinsel gemäss schulinternem Konzept

Die Schulinsel bietet eine Auffang- und Unterstützungsstruktur für Schülerinnen und Schüler, die aus unterschiedlichen Gründen und für eine begrenzte Zeit dem Unterricht in der Klasse nicht folgen können und eine Auszeit benötigen.

Praktiken rund um die Schulinsel

Ein Schulinselaufenthalt wird von der Lehrperson, vom betreffenden Kind oder im gemeinsamen Gespräch beschlossen. Schülerinnen und Schüler nutzen die Schulinsel aus verschiedenen Gründen: insbesondere um einen Streit oder Konflikte zu klären, weil es ihnen nicht gut geht, um zu spielen, um zu lernen, oder eine Prüfung zu schreiben. Sie wird auch als Entlastung für die Lehrperson, die Klasse und/oder das betreffende Kind eingesetzt, sowie als Ersatz für eine Unterrichtsteilnahme, beispielsweise während des Sportunterrichts bei einer Verletzung. Konkrete Lernaufgaben werden auf der Schulinsel begleitet und Lernstrategien vermittelt. Die Nutzung erfolgt eher situativ und intuitiv. Die Aufenthalte auf der Schulinsel dauern in der Regel zwischen wenigen Minuten bis zu wenigen Stunden. Laut schulinternem Konzept sind Aufenthalte von bis zu fünf Tagen zulässig. Wie häufig Schülerinnen und Schüler die Schulinsel nutzen, sowie wie die Rückkehr ins Klassenzimmer gestaltet wird, variiert stark.

Einschätzungen im Zusammenhang mit der Schulinsel

Die Schulinsel wird von praktisch allen Beteiligten ausgesprochen positiv wahrgenommen. Auch

wenn die kantonalen Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule für die Schulinsel Emmersberg zur Zeit nicht gelten, werden sie im Grossen und Ganzen erfüllt. Die schulinternen Erwartungen sind mit dem Angebot der Schulinsel im Einklang.

Schulentwicklungsprozesse und Qualitätssicherung

Die Qualitätssicherung zur Schulinsel erfolgt laufend. Sie findet auf der Schulinsel selbst, in der schulinternen Arbeitsgruppe, im Gesamtteam sowie in Zusammenarbeit mit Externen statt. Die Schulinselleitung führt ein Journal über die Schulinselaufenthalte. Das Journal ermöglicht eine datenbasierte Schul(insel)entwicklung. Der heutigen Ausgestaltung und Verankerung der Schulinsel ging ein sorgfältig durchgeführter Schulentwicklungsprozess voraus. Dieser Prozess führte so weit, dass die Schulinsel identitätsstiftend für Lehrpersonen, aber auch für Schülerinnen und Schüler wurde: Die Schulinsel ist ein Element, das die Schule Emmersberg und die daran Beteiligten von anderen Schulen unterscheidet und daher die Schule auszeichnet. Schulinselleitung und Lehrpersonen stehen in einem engen Kontakt zueinander. Dadurch dass sich die beiden Personengruppen über Vorkommnisse im Unterricht austauschen, erfolgt eine Deprivatisierung des Unterrichts. Ein multiprofessioneller Austausch findet statt.

Mehrwert der Schulinsel

Ein wesentlicher Mehrwert der Schulinsel besteht darin, dass sie auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingeht. Das Motto der Schule ist, dass erst wenn diese Bedürfnisse befriedigt sind, die Schülerinnen und Schüler wieder ‘lernbereit’ und bereit auch für die Rückkehr ins Klassenzimmer sind. Die Schulinsel bietet zusätzlich Entlastung für die Lehrpersonen und für die Klassen. Die Schulinsel lebt nach dem Grundsatz, dass alle Schülerinnen und Schüler Platz haben, egal welches Bedürfnis sie gerade haben.

Herausforderungen der Schulinsel

Die Herausforderungen der Schulinsel beziehen sich insbesondere auf den Bedarf hoher Multitasking-Fähigkeiten der Schulinselleitung, auf die beschränkte räumliche und personelle Kapazität sowie das Erreichen einer positiven Konnotation der Schulinsel. Zusätzlich stellen Schülerinnen und Schüler, welche nach mehr oder einer anderen Unterstützung verlangen, als sie auf der Schulinsel gewährt werden kann, eine Herausforderung dar.

Konkrete Empfehlungen für die betreffende Schule

Die Evaluation führt zu folgenden Empfehlungen für die Schule Emmersberg: Vorbereitet sein auf die Einführung der integrativen Schulform; Auseinandersetzung mit dem Thema Integration pflegen; positive respektive neutrale Nutzungsgründe ausbauen, für beide Geschlechter attraktive Nutzungsangebote schaffen; bewusstere Nutzung der Schulinsel überlegen, bewusstes Nutzungsverhalten bei den Lehrpersonen entwickeln, Stellenprofil erarbeiten; Rückkehrritual überlegen; Ausbildungsprofil der Schulinselleitung beibehalten; Austausch stärken zwischen Schulinselleitung und SHP; Elterninformation fortführen; Räumlichkeiten optimieren; Schulinseljournal fortführen und eventuell leicht anpassen; Fallbesprechungen im Team.

Erkenntnistransfer

Aus der Evaluation der Schulinsel Emmersberg gehen mitunter folgende Erkenntnisse, die auch für andere Schulen nützlich sein können, hervor: Die Gründung und Etablierung einer Schulinsel erfordert einen sorgfältigen Schulentwicklungsprozess. Die Schulinsel muss auf den schuleigenen Bedürfnissen und Gegebenheiten aufbauen, die Umsetzung sollte zur Schule passen und die Schulinsel positiv konnotiert sein. Konzept und Umsetzung der Schulinsel sollten laufend überprüft und gegebenenfalls angepasst werden.

Fazit

Die Schulinsel als erweitertes Klassenzimmer fördert eine integrative Haltung in mehreren Hinsichten. Die Ausgestaltung der Schulinsel hängt in erster Linie von den Zielen und dem Zweck ab, welche mit der Schulinsel verfolgt werden sollen, und nicht primär vom Schulsystem – integrativ oder separativ – an sich. Wenn auf der Schulinsel eine fachliche Förderung erfordern soll, lohnt es sich deren Einbettung und Ausgestaltung eingehend zu prüfen, damit sich Klassenzimmer und Schulinsel sinnvoll ergänzen.

Inhaltsübersicht

Teil 1: Rahmung **6**

1 Ausgangslage **7**

2 Aktuelle Überlegungen aus der Fachliteratur **8**
2.1 Integrative Schule 8
2.2 Schulinseln 9

3 Evaluationsdesign **10**

4 Datengrundlage **14**

5 Zum vorliegenden Bericht **15**

Teil 2: Schulinsel Emmersberg **16**

6 Konzept und Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg **17**
6.1 Konzept Schulinsel Emmersberg 19
6.2 Nutzung der Schulinsel in der Praxis und Wahrnehmung der Schulinsel 19
6.2.1 Initiative für den Schulinselbesuch 19
6.2.2 Nutzungs- und Aufenthaltsgründe 20
6.2.3 Häufigkeiten und Dauer der Aufenthalte 22
6.2.4 Rückkehr ins Klassenzimmer 23
6.2.5 Wahrnehmung der Schulinsel – Einrichtung und Angebot 23
6.3 Vergleich von Konzepten und Praxis sowie externe und interne Erwartungen 25

7 Schulentwicklungsprozesse und Qualitätssicherung **27**
7.1 Qualitätssicherung 27
7.2 Teamprozesse 28
7.3 Erfahrungsaustausch zwischen Schulinsel und Klassenzimmer 30

8 Mehrwert und Herausforderungen der Schulinsel **31**
8.1 Mehrwert der Schulinsel 31
8.2 Beitrag der Schulinsel der Primarschul Emmersberg zur integrativen Haltung 33
8.3 Herausforderungen der Schulinsel 34

9 Konkrete Empfehlungen für die Schule Emmersberg **36**

Teil 3: Erkenntnistransfer **40**

10 Interne Verankerung **41**
10.1 Prozesse, Chancen und Herausforderungen 41
10.2 Nachhaltige Verankerung 42

11 Implikationen für Schulen – mitunter in der integrativen Schulform – die eine Schulinsel einrichten wollen **43**
11.1 Beitrag einer Schulinsel zu einer integrativen Regelschule 43
11.2 Allgemeine Schlüsse 44

Teil 4: Resümee gemäss des Evaluationsmodells und abschliessende Überlegungen **46**

12 Fazit **47**
12.1 Überprüfung der Zielerreichung 47
12.2 Schulinsel ist nicht gleich Schulinsel 48
12.3 Schulinsel unterstützt und dient anderen Schulen – bedingt – als Vorbild 49
12.4 Ausblick 50

Literatur **51**

Anhang **54**

Anhang **55**
Säulen- und Kreisdiagramme der Fragebogendaten 55
Mittelwertetabellen 63

Teil 1: Rahmung

Die Schulinsel der Primarschule Emmersberg wurde im Auftrag des Schulamts der Stadt Schaffhausen sowie im Auftrag der Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I des Erziehungsdepartements des Kantons Schaffhausen vom Zentrum für Schulentwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich evaluiert, um Erkenntnisse über die Funktion der Schulinsel und ihre Einbettung in die Schule sowie ihre Bedeutung für die integrative Schulform insgesamt zu gewinnen.

1 Ausgangslage

Die Primarschule Emmersberg in der Stadt Schaffhausen hatte vor rund vier Jahren – im März 2018 – die Initiative ergriffen, eine Schulinsel zu lancieren, weil immer wieder Situationen entstanden, für welche die Schule keine befriedigende Lösung hatte. Die Suche nach Alternativen führte die Schule, welche sowohl Regel-, als auch Förderklassen führt, zur Idee, eine Schulinsel einzurichten. So startete die Primarschule Emmersberg – in der Folge in der Regel nur 'die Schule' genannt – im Juni 2019 den Pilotversuch mit der Schulinsel. Hierfür erstellte die Schule ein eigenes Schulinselkonzept. Zeitgleich erarbeitete die Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I des Kantons Schaffhausen die Inhalte für die kantonale Broschüre «Integrative Ausrichtung der Regelschulen – Grundlagen zur Umsetzung» (Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I, 2020)[1], in welcher die Schulinsel auch Erwähnung findet. In der Broschüre wird die Schulinsel als ein mögliches Förderzentrum in der integrativen Schulform beschrieben (im Weiteren 'Schulinsel gemäss kantonalem Konzept' o.ä. genannt). In beiden Dokumenten – im Konzept der Schule und im kantonalen Konzept – wird also die Bezeichnung 'Schulinsel' verwendet. Da die Dokumente zeitgleich entstanden sind, kann nicht davon ausgegangen werden, dass sie vollständig aufeinander abgestimmt sind. Aus dem gleichen Grund hat die Schule eine spezielle Bewilligung erhalten für die Schulinsel, die als Pilotprojekt lanciert wurde und die erste Schulinsel im Kanton Schaffhausen darstellt. Die flächendeckende Einführung der integrativen Schulform ist jedoch absehbar[2]. Womöglich ruft dies Anpassungen im Schulinselkonzept der Schule hervor.

Das kantonale Konzept stellt eine wertvolle Grundlage für zahlreiche Schulen im ganzen Kanton Schaffhausen dar, da es eine klare Stossrichtung vorgibt und zentrale Orientierungspunkte bietet. Es ähnelt einer bildungspolitischen Vorgabe, welche von den Schulen, die sich an ihr orientieren, rekontextualisiert (Fend, 2006), sprich interpretiert und auf den eigenen Kontext angewendet, wird. Das schulinterne Konzept baut bereits auf dem eigenen Kontext auf und geht von der eigenen Situation und den eigenen Bedürfnissen aus. Der Blick in die Zukunft weist auf eine integrative Schulform hin. Daher ist es sinnvoll, die bestehenden Angebote, wie das der Schulinsel Emmersberg, unter dem Integrationsaspekt genauer anzuschauen. Das Zentrum für Schulentwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich, das von Prof. Dr. Enikö Zala-Mezö geleitet wird, hat vom Schulamt der Stadt Schaffhausen, vertreten durch die Bereichsleiterin Kathrin Menk, und von der Abteilung Sonderpädagogik des Erziehungsdepartements des Kantons Schaffhausen, vertreten durch die Abteilungsleiterin Iris Müller, den Auftrag erhalten, die Schulinsel Emmersberg zu evaluieren. Die Evaluation wurde geleitet von Daniela Müller-Kuhn. Mitgearbeitet haben Jaël Omlin und Enikö Zala-Mezö.

[1] Die Broschüre vom September 2020 bildet neu die Grundlage zur Über- oder Erarbeitung des lokalen Sonderpädagogikkonzeptes, was die Umsetzung der integrativen Schulform in den einzelnen Schulen anbelangt. Die Ausgestaltung des sonderpädagogischen Angebots für die Schülerinnen und Schüler (mit besonderem Bildungsbedarf) orientiert sich dabei stets am Grundsatz «Integration vor Separation». Neben der geteilten integrativen Grundhaltung und eine auf die Heterogenität der Lernenden abgestimmte Methodik sowie Didaktik können verschiedene Organisations-, Unterrichts- und Fördermodelle für die integrative Schulform in den einzelnen Schulen ergänzend zielführend sein. Als ein mögliches solches Unterrichts- und Fördermodell wurde das «erweiterte Förderzentrum (z.B. Schulinsel)» definiert. Dieses Fördermodell im Sinne eines erweiterten Lernraumes sieht vor, dass es von einer schulischen Heilpädagogin oder einem schulischen Heilpädagogen geleitet wird, oftmals in Kooperation mit einer weiteren Unterstützungsperson (z.B. Schulsozialarbeit).

[2] Der Kanton Schaffhausen trat 2008 zur «Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik» bei, welche dem Grundsatz «Integration vor Separation» folgt. Kantonale Richtlinien und Rahmenbedingungen zur Einführung der integrativen Schulform wurden daraufhin erarbeitet und weiterentwickelt. Dadurch wurde es den Gemeinden ermöglicht, auf freiwilliger Basis, die integrative Schulform (ISF) lokal einzuführen, was mittlerweile fast alle Gemeinden im Kanton Schaffhausen umgesetzt haben. Die Regelschulen der Stadt Schaffhausen (mit Ausnahme der Kindergärten und eines Schulhauses) führen nach wie vor Sonderklassen und sind somit separativ ausgerichtet. Der Fachliteratur war 2021 zu entnehmen, dass der Kanton Schaffhausen schweizweit am wenigstens Schülerinnen und Schüler mit «verstärkten Massnahmen» hat. Anders ausgesprochen heisst das, dass Schaffhausen schweizweit gesehen am meisten Kinder in Sonderschulen oder Sonderklassen und – diesem Integrationsverständnis zufolge – nicht in integrativen Settings hat (Wepfer, 2021, S. 13).

2 Aktuelle Überlegungen aus der Fachliteratur

In diesem Kapitel werden Überlegungen aus der Fachliteratur zur Integrationsthematik sowie zu Schulinseln aufgeführt. Schulinseln stellen eine mögliche Form dar, die Integration, aber auch weitere Bedürfnisse einer Schule, zu unterstützen. Weil weder die integrative Schule noch Schulinseln in der Schweiz klare und einheitlich definierte Konzepte sind, wird im vorliegenden Kapitel ein Einblick in die Fachliteratur und den aktuellen Diskussionsstand gegeben. Die Aussagen im Evaluationsbericht sind vor dem Hintergrund des Verständnisses, wie es im vorliegenden Kapitel 2 dargelegt wird, zu verorten.

2.1 Integrative Schule

Integration, Inklusion, schulische Integration, integrative Bildung, integrative Schule, integrative Schulung, integrative Schulform: Es gibt zahlreiche Begriffe, die zum Teil synonym verwendet werden, zum Teil aber auch voneinander unterschieden werden. Im Schweizer Kontext ist die Rede von einem «Begriffswirrwarr rund um die integrative Schule» (Wepfer, 2021, S. 13). Die uneinheitliche Begriffsverwendung wird einerseits mit dem Föderalismus und andererseits mit veralteten Terminologien im Sonderpädagogik-Konkordat, das die einheitliche Terminologie regeln sollte, erklärt (Miyoshi, 2021). In Deutschland dominiert im Zusammenhang mit Lernenden mit Behinderung oder besonderem Bildungsbedarf der Begriff Inklusion – Integration wird eher im Migrationskontext verwendet (Miyoshi, 2021). Im Angelsächsischen Raum wird ebenfalls der Begriff ‘inclusion’ verwendet, wenn es um Behinderung oder einen besonderen Bildungsbedarf geht (vgl. bspw. Ainscow, 2020). Der Begriff der Inklusion, der sowohl in Deutschland als auch im angelsächsischen Raum dominiert, lässt sich in der Schweiz in keinem Gesetz finden (Wepfer, 2021). Stattdessen wird in den Schweizer Gesetzen der Begriff Integration verwendet (Kronenberg, 2021). Der aktuelle Bericht zur Sonderpädagogik in der Schweiz (Kronenberg, 2021) deutet auf eine weitere Entwicklung oder zumindest auf eine Zweiteilung im Integrations-/Inklusionsbereich hin: In der *traditionellen Sichtweise* werden Integration und Inklusion gleichgesetzt. Der Unterricht findet im Regelschulsetting, das sowohl Regelklassen mit integrativen Settings als auch Sonderklassen umfasst, statt. In dieser Sichtweise werden Kategorien für einen besonderen Bildungsbedarf festgelegt. Kategorien dienen dazu, «um gezielt auf Behinderungen, besondere Begabungen, sozial-emotionale, sozioökonomische oder soziodemografische Faktoren eingehen zu können» (Kronenberg, 2021, S. 59). Zudem werden die Behinderungsarten kategorisiert, damit «Schulen und Kompetenzzentren mit Förderschwerpunkten gezielt auf die Behinderungsarten eingehen […] können» (ebd.). In der *Weiterentwicklung*, also in der Auslegung, in welcher Inklusion von Integration abgegrenzt wird, findet Unterricht ausschliesslich in inklusiven Klassen statt. Sonderschulen und Sonderschulklassen gibt es keine mehr. Es werden weder Kategorien für einen besonderen Bildungsbedarf noch für Behinderungsarten entwickelt. Die Begründung der Dekategorisierung liegt darin, dass eine Stigmatisierung verhindert werden soll. Diese Weiterentwicklung, die Inklusion von Integration abgrenzt und Inklusion im soeben beschriebenen Sinn befürwortet, entspricht nicht der Rechtslage in der Schweiz (ebd.).

Der Grundstein für das erweiterte Integrations- respektive Inklusionsverständnis wurde an der Weltkonferenz zur «Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität» 1994 in Salamanca gelegt: In der Erklärung von Salamanca wurde das Leitprinzip festgehalten, «dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen» (UNESCO, 1994, S. 4). Integration beschränkt sich nicht mehr auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen, sondern es geht um die Integration aller Kinder (Qvortrup & Qvortrup, 2018). So bewegt sich die aktuelle Integrationsliteratur weg von einer spezifischen, diagnoseorientierten Förderung und stellt stattdessen das allgegenwärtige Anders-Sein ins Zentrum (Ainscow, 2020). Es sollen also nicht nur die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf erfüllt werden, sondern die Bedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler (Nilholm, 2021). Aus den Kreisen des LCH wird das integrative Schulsystem inzwischen folgendermassen beschrieben: «Ein integratives Schulsystem umfasst die möglichst weitgehende gemeinsame und wohnortnahe Schulung von Lernenden mit und ohne besonderen Bildungsbedarf in der Regelschule. Dazu werden entsprechende pädagogische und sonderpädagogische Angebote und Ressourcen innerhalb der Regelschule bereitgestellt» (Miyoshi, 2021, S. 16). Um Integration

einzuschätzen, schlagen Qvortrup und Qvortrup (2018) eine Matrix vor, in welcher Integration einerseits hinsichtlich drei Levels und andererseits hinsichtlich verschiedener Integrationskontexte eingeschätzt wird. Die Levels beschreiben drei Dimensionen, in welchen sich Integration unterschiedlich stark zeigen kann: Die erste Dimension ist die physische, welche beschreibt, ob ein Kind in der Klasse physisch präsent ist. Die zweite Dimension ist die soziale. Diese beschreibt, wie aktiv ein Kind in der Gemeinschaft ist. Und die dritte Dimension ist die psychologische, welche die Wahrnehmung des Kindes, ob es sich dazugehörig oder ausgeschlossen fühlt, beschreibt. Damit erweitern sie das gängige Integrationsverständnis, das oftmals Integration respektive Separation von räumlichen Abgrenzungen abhängig macht, um eine psychologische Dimension. Auf der anderen Achse der Matrix schlagen Qvortrup und Qvortrup (2018) fünf Integrationskontexte vor. Denn sie betonen, dass Inklusion – wie sie es nennen – ganzheitlich angeschaut werden muss und sich der Blick nicht zu eng nur auf die Klasse respektive die Schule richten soll, da für die Kinder die Klasse respektive die Schule nicht der einzige Inklusionsort darstellt. Inklusion ist keine binäre Kategorie, sondern Personen können in verschiedenen Bereichen unterschiedlich stark integriert sein. Ausserdem können Beziehungen, die in einem Kontext aufgebaut werden, auch ausserhalb dieses Kontexts von Bedeutung sein. So schlagen Qvortrup und Qvortrup (2018) folgende fünf Integrationskontexte vor, welche ebenfalls berücksichtigt werden sollen, wenn Integration eingeschätzt wird: Lerngemeinschaft/Schule, Klassenzimmer, informelle Bereiche mit einem Bezug zur Schule, Beziehungen zu anderen Kindern und Beziehungen zu Erwachsenen. Wird die 3x5-Felder-Matrix, die aus der Kombination der drei Levels und der fünf Integrationskontexte entsteht, mit Inhalt[3] gefüllt, zeigt sie, wie stark ein Kind insgesamt integriert ist.
Integrative Bildung wird als «das effizienteste Mittel, um Solidarität zwischen Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen und ihren Peers herzustellen» (Blanc, 2019, S. 8) gesehen. Eine integrative Haltung zu leben, ist für Schulen ein Prozess, der auch dann noch weitergeht, wenn die Schule bereits integrativ arbeitet (Walser, 2021). Gerade für Fachlehrpersonen, die die Schülerinnen und Schüler nicht jeden Tag sehen, stellt die integrative Förderung eine Herausforderung dar. Ein Coaching durch schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen kann hierfür unterstützend sein (ebd.). Dieses würde zur weiteren Professionalisierung der Schulen – auch jenen die bereits integrativ arbeiten – beitragen.
In Anlehnung an die Schaffhauser Terminologie, beispielsweise in den Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule, an das EDK, den LCH und die Terminologie in den Schweizer Rechtsgrundlagen, verwenden wir im vorliegenden Bericht den Begriff der Integration. Mit dieser Begriffsverwendung schliessen wir das traditionelle Integrationsverständnis, nach welchem beispielsweise der besondere Förderbedarf oder eine Behinderung näher beschrieben werden können, nicht aus. Zusätzlich bleiben wir aber offen für das weiterentwickelte Verständnis von Integration, das zum Teil auch als Inklusion bezeichnet wird (vgl. bspw. Kronenberg, 2021; Miyoshi, 2021), und das – vereinfacht ausgedrückt – von einer Integration aller Schülerinnen und Schüler ausgeht, weil ohnehin alle Schülerinnen und Schüler unterschiedlich sind und andere Bedürfnisse haben.

2.2 Schulinseln

Die Forschungslage zu Schulinseln in der Schweiz ist spärlich. Ein gerade laufendes Forschungsprojekt zu Schulinseln in der Schweiz, welches die interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik durchführt, versucht die Verbreitung und Ausgestaltung von Schulinseln in der Schweiz zu erfassen (Muheim, 2022). Bis diese Ergebnisse vorliegen, beschränkt sich der Wissensstand zu Schulinseln in der Schweiz auf Einzelbeiträge über Schulinseln, die oftmals keine empirischen Untersuchungen, sondern Erfahrungsberichte darstellen (Sager, 2012; Walser, 2021; Widmer-Wolf & Eschelmüller, 2019; Wüthrich, 2019). Nichtsdestotrotz geben sie einen ersten Einblick in die Vielfalt der Schulinseln in der Schweiz.[4]

[3] Qvortrup und Qvortrup schlagen die Verwendung von Integrationsgraden nach Schroer (2008) vor, um die Matrix mit Inhalt zu füllen. So kann für jede Level-Kontext-Kombination, also für jedes Feld in der Matrix, ein Integrationsgrad aus dem Spektrum, das von totaler Inklusion/Integration über eine teilweise In- respektive Exklusion zu einer totalen Exklusion reicht, festgehalten werden.
[4] Der Blick über die Landesgrenze hinaus zeigt, dass Schulinsel-ähnliche Einrichtungen auch andernorts bestehen, so beispielsweise mit der Bezeichnung Lerninsel (Fischer & Scheuerer, 2012), als Trainingsraum (Hövel et al., 2020) oder schon seit über 20 Jahren als Schulstation, wozu Einrichtungen mit der Bezeichnung Regenbogeninsel oder Schuloase gehören (Sörensen, 2001).

Jenseits von Erfahrungsberichten finden sich zwei eher konzeptionell ausgerichtete Erläuterungen von Schulinseln: Eine von Luder, der Schulinseln als Förderzentren beschreibt, und die andere vom Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband (ZLV), in welcher mögliche Eckpunkte von Schulinseln definiert werden. Luder (2021, S. 32) beschreibt die Schulinseln im Sinne eines erweiterten Förderzentrums, welche nebst der besonderen Förderung auch noch weitere Aufgaben übernehmen kann, wie folgt: «Im Modell 'Förderzentrum' (für das Modell werden in der Praxis unterschiedliche Bezeichnungen verwendet, so zum Beispiel auch 'Schulinsel', 'Förderzimmer', 'Förderatelier' oder andere) werden Schülerinnen und Schüler mit SEN[5] teilweise in klassenübergreifenden Fördergruppen betreut. Dazu werden verschiedene personelle Ressourcen zusammengezogen, meistens mit einer räumlichen Infrastruktur ausgestattet (dem Förderzentrum als eigener Raum im Schulhaus) und mit verschiedenen Aufgaben betraut. Zu diesen Aufgaben können etwa die situative Betreuung einzelner Schülerinnen und Schüler in Krisensituationen gehören, die niederschwellige Unterstützung etwa bei Hausaufgaben oder Prüfungsvorbereitungen, die Unterstützung von KLP oder die Erstellung individuell angepasster Diagnose- und Fördermaterialien. Eine Kernaufgabe ist dabei die individuelle Förderung der zugewiesenen Schülerinnen und Schüler mit SEN. Um eine negative Stigmatisierung des Förderzentrums zu verhindern, soll es in verschiedenen Schulen auch explizit von Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen besucht werden können.» Das Positionspapier des ZLV (Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband ZLV, 2018) impliziert in den gestellten Forderungen einen Rahmen von Schulinseln. Dazu zählen, dass die Schulinsel während der Unterrichtszeit von allen Schülerinnen und Schülern genutzt werden kann, ohne, dass die Schülerinnen und Schüler bestimmte Grundvoraussetzungen oder einen besonderen Status aufweisen müssen. Die Schulinsel wird explizit als nicht separative Massnahme bezeichnet. Über die Nutzung der Schulinsel wird 'Buch geführt'. Die Betreuung der Schulinsel wird von einer 'pädagogisch ausgebildeten Person' übernommen. Bei häufiger Nutzung der Schulinsel wird ein schulisches Standortgespräch geführt (Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband ZLV, 2018, S. 1–2). Die Zukunft wird zeigen, ob sich die Forderungen des ZLV durchsetzen und wegweisend sein werden für die Rahmung von neuen Schulinseln in der Schweiz. Innerhalb des Rahmens ist eine Konzeptübernahme nicht mehr möglich: Erfahrungen aus einer Schulinsel zeigen, dass es nicht 'das' Schulinselkonzept gibt, das von allen Schulen angewendet werden kann und soll. Stattdessen ist die Konzipierung und Implementierung einer Schulinsel ein jeweils schulspezifischer Schulentwicklungsprozess. Die Schulleiterin der Schulinsel Sarnen wird dazu folgendermassen zitiert: «Eine Schulinsel sei damit keine flächendeckende Patentlösung, sondern ein individueller Lösungsansatz, der zur Schule und ihren Bedürfnissen passen müsse. Eine obligatorische oder gar aufgezwungene Inselkultur scheint kontraproduktiv, und die Schulinsel würde dann genau zu dem gemacht, was sie nicht sein will: eine isolierte Angelegenheit für Aussenseiter» (Wüthrich, 2019, S. 37). Diese Perspektive passt zur in der Schulentwicklungsforschung etablierten Perspektive, dass Innovationen stets im Rahmen von Sinngebungsprozessen und Aushandlungen im Team in Teamprozessen auf die eigene Schule adaptiert werden müssen (Coburn, 2001; Weick et al., 2005).

3 Evaluationsdesign

Ziel der Evaluation war es einerseits, Erkenntnisse über die Praxis auf der Schulinsel Emmersberg und die damit verbundenen Prozesse, Chancen und Herausforderungen zu erhalten. Die Evaluation soll auch die Bedeutung der Schulinsel für den Umgang mit Heterogenität an der Schule aufzeigen. Andererseits verfolgte die Evaluation das Ziel, die Erkenntnisse aus der Schule Emmersberg zu verallgemeinern, um diese auf Regelschulen mit der integrativen Schulform zu übertragen. Vor diesem Hintergrund ist es möglich, die Erfahrungen mit der Schulinsel der evaluierten Schule in anderen Schulen zu nutzen.
Aufgrund dieser Zielsetzungen wurde für die Evaluation folgende Hauptfragestellung formuliert: Wie weit kann die Schulinsel der Primarschule Emmersberg eine Schulkultur unterstützen, in welcher die Schülerinnen und Schüler kurzfristig oder für eine befristete Zeit schulintern begleitet, unterstützt und gefördert werden, und welche Aspekte können für weitere Schulen wichtig sein und von ihnen übernommen werden? Die Hauptfragestellung wurde in folgende zwei Fragestellungen unterteilt:

[5] SEN steht, abgeleitet aus dem Englischen, für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen.

1. Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg bezüglich Umgang mit Heterogenität:
   Wie sieht die Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg aus und welche Prozesse, Chancen und Herausforderungen sind damit verbunden?
2. Erkenntnistransfer für weitere Schulen im Kanton Schaffhausen:
   Welche Erkenntnisse lassen sich aus den Erfahrungen mit der Schulinsel der Primarschule Emmersberg auf integrative Regelschulen im Kanton Schaffhausen ableiten?

Das Evaluationsdesign basiert auf der Grundstruktur des Programmbaums der Institution Univation, vertreten und erläutert von Beywl und Niestroj (2009). Der Programmbaum ist laut Beywl und Niestroj ein einfaches, logisches Modell, das sowohl von Evaluierenden als auch von Programmverantwortlichen genutzt werden kann. Der Programmbaum unterscheidet in einer Evaluation die Hauptkategorien Bedingungen, Plan, Umsetzung und Resultate. Das darauf basierende und mit schulinselspezifischen Inhalten erarbeitete Evaluationsmodell lässt sich der Abbildung 1 entnehmen.

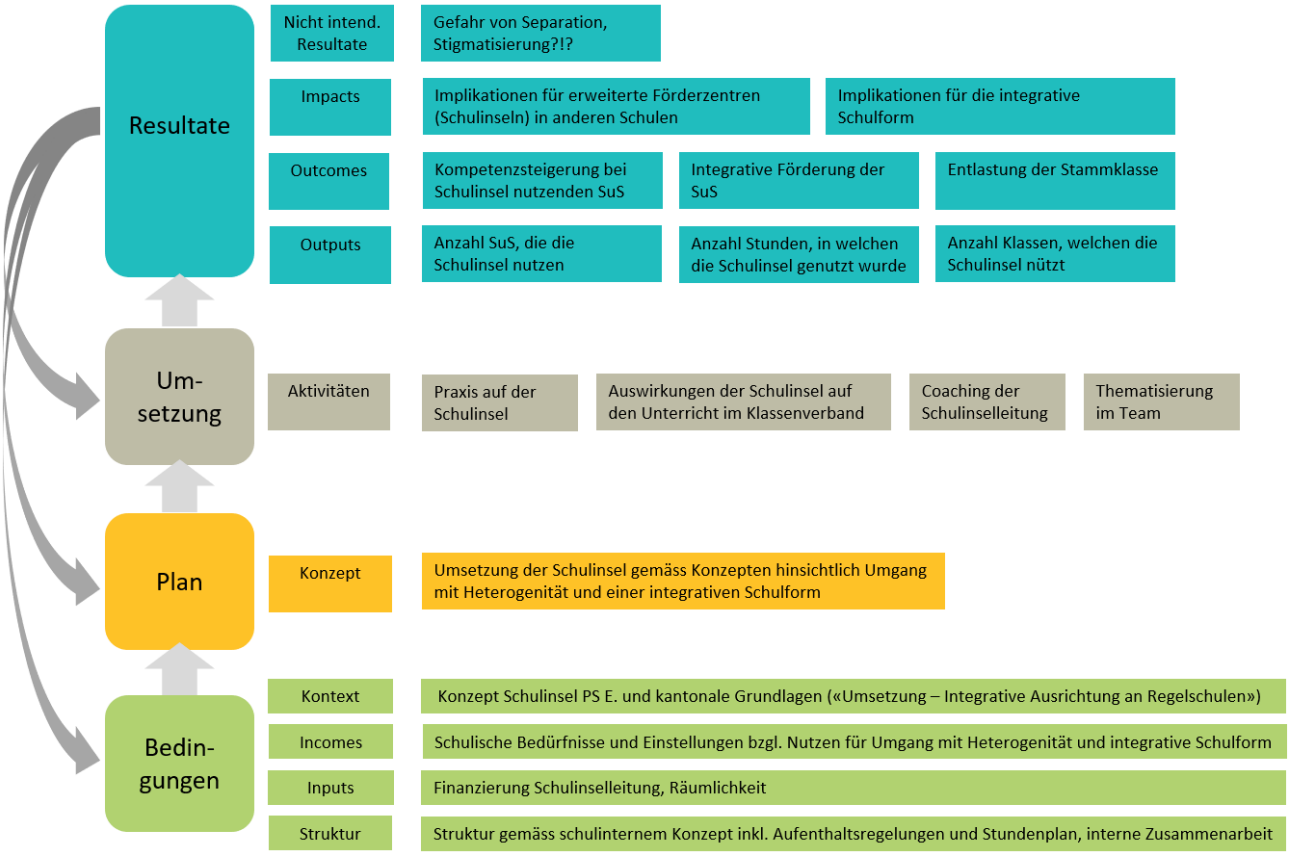


Abbildung 1: Evaluationsmodell

Für die Beantwortung der Fragestellungen wurden folgende Arbeitspakete durchgeführt:

AP 1: Dokumentenanalyse
Im Rahmen des Arbeitspakets 1 wurden im Januar 2022 die dem Evaluationsteam von Behördenseite und Schule zur Verfügung gestellten schriftlichen Dokumente einer Dokumentenanalyse unterzogen. Die Dokumente wurden dafür inhaltsanalytisch ausgewertet. Dieses Arbeitspaket diente dazu, mittels systematischer und verdichteter Aufarbeitung der bestehenden Dokumentation einen Überblick über die Gründung und Nutzung der Schulinsel sowie über die offiziellen Leitlinien zu erhalten.

AP 2: Vorgespräch mit Schulvorstand und Schulinselleitung
Das Arbeitspaket 2 bestand aus einem Vorgespräch, an welchem die Schulvorsteherin sowie die Schulinselleiterin der Schule teilnahmen, und das Ende Januar 2022, direkt vor den Sportferien stattgefunden hat. Aus diesem Gespräch konnten Informationen über die Schule und die Schulinsel gewonnen werden, die in keinen Dokumenten festgehalten waren, sowie aufgrund der Dokumentenanalyse entstandene Fragen geklärt werden. Das Gespräch wurde vollständig transkribiert – wie auch die Gespräche in den nachfolgenden Arbeitspaketen – und mittels der Software Maxqda inhaltsanalytisch ausgewertet (Kuckartz, 2014) und lieferte Daten für die Evaluation. Andererseits bildeten die Informationen aus diesem Gespräch auch eine wichtige Grundlage für die Präzisierung der Inhalte der nachfolgenden Arbeitspakete.

AP 3: Expertinnen- und Expertenworkshops
Ergänzend zum Vorgespräch mit der Schulvorsteherin und der Schulinselleiterin wurde ein zweites Arbeitspaket durchgeführt, das der Sammlung von Informationen über die Schule und die Schulinsel sowie dem Abgleich mit dem bereits vorhanden Wissen diente: Es wurde ein Workshop mit externen Expertinnen und Experten (u.a. Mitarbeitende des Bereichs Bildung der Stadt Schaffhausen, der Schulsozialarbeit und der Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I des Kantons Schaffhausen; Personen, mit Expertise in Sonderpädagogik) sowie ein zweiter Workshop mit schulinternen Expertinnen und Experten (Lehrpersonen, Schulinselleiterin, Schulsozialarbeiter, Schulvorsteherin) durchgeführt. Die Workshops fanden Mitte Februar 2022 statt. Mit den Expertinnen und Experten wurden die erfassten Ziele im Zusammenhang mit der Schulinsel abgeglichen und die Expertinnen und Experten erstellten in Anlehnung an die Programmtheorie nach Adlbrecht et al. (2018) respektive Chen (2015) in einem schrittweisen Vorgehen ein Handlungs- und Wirkungsmodell der Schulinsel. Zusätzlich wurde am Workshop das vorläufige Evaluationsdesign vorgestellt. Die Erkenntnisse aus den Workshops wurden nachbearbeitet und dafür genutzt, das geplante Vorgehen sowie die Instrumente der Evaluation zu präzisieren.

AP 4: Datenerhebung
Im Rahmen des Arbeitspakets 4, das während sechs Wochen ab anfangs März 2022 durchgeführt wurde, fand die Hauptdatenerhebung statt. Diese bestand aus mehreren Teilerhebungen, die jeweils mittels der Software Maxqda inhaltsanalytisch (Kuckartz, 2014) respektive deskriptiv-statistisch ausgewertet wurden:

4a: Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern, welche die Schulinsel nutzen
Das Ziel der Gruppendiskussion mit den Schülerinnen und Schülern, die die Schulinsel nutzten, war zu erfahren, wie sie den Prozess rund um die Schulinsel und den Aufenthalt auf der Schulinsel wahrnehmen. Weiter ging es darum zu erfahren, welchen Mehrwert, aber auch welche Herausforderungen in der Nutzung der Schulinsel wahrgenommen werden. Die Gruppendiskussion bot ausserdem die Chance, Hinweise zur integrativen Haltung, die in der Schule vorherrscht, auszuarbeiten.

4b: Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern, welche die Schulinsel nicht nutzen
Das Ziel der Gruppendiskussion mit den Schülerinnen und Schülern, die die Schulinsel bisher nicht genutzt haben, war zu erfahren, wie sie die Schulinsel aus einer Aussenperspektive wahrnehmen und wie sie es wahrnehmen, wenn einzelne Schülerinnen und Schüler aus der Klasse gelegentlich das Klassenzimmer verlassen, um die Schulinsel zu besuchen. Diese Gruppendiskussion ermöglichte es ausserdem Hinweise hinsichtlich einer integrativen Haltung zu erhalten sowie die Erwartungen und Bedürfnisse dieser Schülerinnen und Schüler bezüglich Schulinsel zu erfahren.

4c: Gruppendiskussion mit Lehrpersonen
Eine weitere Gruppendiskussion fand mit Lehrpersonen statt. In dieser Gruppendiskussion ging es darum, die Lehrpersonenperspektive auf die Schulinsel sowie die Schule an sich zu erfahren. Es ging um Prozesse im Zusammenhang mit der Schulinsel, um die gelebte Praxis und die Ziele, die die Lehrpersonen mit der Schulinsel verbanden, aber auch darum, Hinweise über die Haltung der Gruppe bezüglich Integration zu sammeln. Weiter ging es um den Mehrwert, um Wirkungen und allfällige Herausforderungen, die sie

bezüglich der Schulinsel sahen. Zusätzlich ging es darum zu erfahren, wie sich die Schule hinsichtlich Schulentwicklung verhält.

4d: Ethnographische Beobachtungen
Zusätzlich zu den Gesprächen wurde die Schulinsel an zwei Vormittagen besucht, um die auf der Schulinsel gelebte Praxis direkt zu erfahren und diese mit den Beschreibungen der Beteiligten zu vergleichen und so aus einer weiteren Perspektive Erkenntnisse zur Schulinsel zu gewinnen. So fanden zweimal während zwei Stunden ethnographische Beobachtungen (Scholz, 2012) statt. Während des Schulinselbesuchs wurden unter Verwendung eines Beobachtungsrasters Feldnotizen erstellt, die anschliessend durch Re-Writings zu ausführlichen Beobachtungsprotokollen elaboriert wurden (Reh, 2012).

4e: Fragebogen
Weil mit den bisher erwähnten Datenerhebungsmethoden die Perspektive von nur einem Teil der an der Schule beteiligten Personen erhoben werden konnte, wurde zusätzlich eine schriftliche Befragung durchgeführt. Der Fragebogen enthielt sowohl geschlossene als auch offene Fragen zur Schule an sich sowie zur Schulinsel. Er richtete sich an Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen sowie weitere Mitarbeitende und Eltern. Die Fragen zu den Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern sowie zu den Veränderungen bei den Lehrpersonen und zu den Grenzen der Schulinsel wurden mit leicht angepasstem Wortlaut vom Fragebogen der interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik aus dem Projekt «Schulinseln in der Schweiz» (Muheim, 2022) übernommen. Die restlichen Fragen wurden aufgrund der Fragestellung der Evaluation sowie basierend auf der Dokumentenanalyse, dem Vorgespräch sowie den Expertinnen- und Expertenworkshops generiert.

AP 5: Erkenntnispräsentation und Diskussion möglicher Massnahmen
Die schulinternen und externen Expertinnen und Experten aus den Workshops des AP 3 trafen sich nach erfolgter Datenauswertung und Ergebnistriangulation zu einem Schlussworkshop im Mai 2022. Am Workshop wurden im Rahmen der Evaluation gewonnene Ergebnisse präsentiert. Ergebnisse, Erkenntnisse und mögliche Massnahmen wurden diskutiert. Anregungen aus dem Workshop sind in den vorliegenden Schlussbericht eingeflossen.

AP 6: Berichtslegung und Präsentation
Das letzte Arbeitspaket stellt der vorliegende Evaluationsbericht sowie die für den Spätsommer geplante Abschlusspräsentation zum Evaluationsprojekt dar.

4 Datengrundlage

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die erhobenen Daten, welche die Grundlage für die ab Kapitel 6 beschriebene Auswertung bilden.

Tabelle 1: Überblick über die erhobenen Daten

Teilstudie	*Untersuchungsgegenstand resp. Datenliefernde*	*Setting und Anmerkungen*
AP 1: Dokumentenanalyse	21 Dokumente	Bestehende Dokumente[6]
AP 2: Vorgespräch mit Schulvorstand und Schulinselleitung	Schulvorsteherin und Schulinselleiterin Interviewdauer: 2h 26’	Interview per MS Teams
AP 3: Expertinnen- und Expertenworkshops	6 externe Expert:innen 7 interne Expert:innen Jeweils zweieinhalbstündiger Workshop	Zwei separate Workshops vor Ort; die Workshops dienten primär der Vorbereitung der eigentlichen Datenerhebung (AP4); keine klassische Datengenerierung
AP 4a: Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern, welche die Schulinsel nutzen	8 Schülerinnen und Schüler aus vier Klassen Interviewdauer: 40’	Gespräch in separatem Raum in der Schule
AP 4b: Gruppendiskussion mit Schülerinnen und Schülern, welche die Schulinsel nicht nutzen	7 Schülerinnen und Schüler aus vier Klassen Interviewdauer: 49’	Gespräch in separatem Raum in der Schule
AP 4c: Gruppendiskussion mit Lehrpersonen	8 Lehrpersonen Interviewdauer: 84’	Gespräch im Lehrpersonenzimmer
AP 4d: Ethnographische Beobachtungen	Beobachtung 1: 8 SuS, 1h 50’ Beobachtung 2: 13 SuS, 1h 55’	Beobachtungen auf der Schulinsel
AP 4e: Fragebogen	37 Mitarbeitende, v.a. Lehrpersonen (Rücklauf: 75%) 266 Schülerinnen und Schüler (Rücklauf: 90%) 119 Elternteile/-paare (Rücklauf: 43%)	Online-Fragebogen mittels Survalyzer respektive alternativ für Schülerinnen und Schüler der Unterstufe Fragebogen auf Papier
AP 5: Erkenntnispräsentation und Diskussion möglicher Massnahmen	9 externe Expert:innen 8 interne Expert:innen	Der Workshop diente der Diskussion der Ergebnisse, um Hinweise für den Schlussbericht zu erhalten; keine Datenerhebung

[6] Zu den untersuchten Dokumenten gehören u.a. folgende: Konzept Schulinsel Emmersberg, Infomagazin Schulinsel Emmersberg, Präsentation Vorstellung Schulinsel, Faltflyer, Mentoratsbericht, Protokoll Elterngespräch, Broschüre Integrative Ausrichtung der Regelschulen – Grundlagen zur Umsetzung, Antrag auf finanzielle Unterstützung, Antwort auf Antrag, Prozesspapier erweitertes Förderzentrum, Richtlinien SOP.

5 Zum vorliegenden Bericht

Der vorliegende Evaluationsbericht fasst die Ergebnisse und Erkenntnisse, die im Rahmen der Evaluation gewonnen wurden, zusammen. Er verfügt über vier Teile: Im ersten Teil, der mit dem vorliegenden Kapitel abgeschlossen wird, wurde in die Evaluation eingeführt, in dem die Ausgangslage der Evaluation aufgezeigt und Überlegungen aus der Fachliteratur zur Schulinsel und Integrationsthematik dargelegt werden, die in der Evaluation mitgedacht wurden. Im zweiten Teil werden die Evaluationsergebnisse zur Schulinsel Emmersberg präsentiert: Konzept, Praxis, Nutzung und Wahrnehmung der Schulinsel sowie des Schulentwicklungsprozesses werden beschrieben und Erkenntnisse bezüglich Mehrwertes und Herausforderungen präsentiert. Der zweite Teil wird mit Implikationen für die Schule Emmersberg abgeschlossen. Im dritten Teil geht es um den Erkenntnistransfer. Da werden aus den Ergebnissen und Erkenntnissen zur Schulinsel Emmersberg Schlüsse gezogen, die auch für andere Schulen – grundsätzlich der in der integrativen Schulform – von Bedeutung sein können. Im abschliessenden vierten Teil wird ein Resümee mit Bezug zum zugrunde liegenden Evaluationsmodell (Kapitel 3) gezogen und abschliessende Überlegungen werden dargelegt. Im Anhang finden sich die Säulen- und Kreisdiagramme zur Auswertung der Fragebogendaten und eine Mittelwertetabelle, in welcher die Mittelwerte und die Standardabweichungen zu denjenigen Fragebogenitems aufgeführt werden, die über vier Antwortmöglichkeiten verfügten. Nicht nur in der Mittelwertetabelle im Anhang, sondern auch im Fliesstext sind Mittelwerte (M) aufgeführt. Diese sind auf einer vierstufigen Antwortskala zu interpretieren: Es standen jeweils vier Antwortmöglichkeiten zur Auswahl. Der Wert 1 bedeutet, dass etwas nicht zutrifft, der Wert 2 besagt, dass etwas eher nicht zutrifft, der Wert 3 steht dafür, dass etwas eher zutrifft und der Wert 4 bedeutet, dass etwas zutrifft. Prozentwerte im Fliesstext, in Klammern und Diagrammen sind so zu verstehen, dass die angegebene Prozentzahl derjenigen, die die Frage beantwortet haben, die angezeigte Antwort gegeben haben.

Im vorliegenden Bericht wird auf sämtliche Teilfragestellungen, die im Evaluationskonzept festgehalten und mit den Auftraggebenden abgesprochen waren, eingegangen. Die Gliederung der Kapitel und Inhalte weicht zum Teil von der Gliederung der Teilfragestellungen im Evaluationskonzept ab. Dies hat den Grund, dass während der Evaluation ein kompakteres und strukturierteres Wissen entstanden ist, das sich im Bericht zeigt. Auf Teilfragestellungen, welche über eine reine Ergebnisbeschreibung hinausgehen und eine Interpretation seitens des Evaluationsteams beinhalten, wird im Kapitel 9 respektive im Teil 3 und Teil 4 eingegangen.

Die Ergebniskapitel sind so aufgebaut, dass zu Beginn eines Teilkapitels nach einem Fragezeichen-Icon die Teilfragestellungen aufgeführt werden, die im betreffenden Abschnitt beantwortet werden. Danach folgt jeweils ein längerer Textteil, in welchem die Ergebnisse aufgeführt, hergeleitet und erläutert werden. Zum Schluss des Teilkapitels folgt jeweils eine Kurzfassung der Antwort auf die Fragestellung. Diese wird jeweils mit einem zeigenden Hand-Icon angekündigt. Wer nur eine Kurzfassung der Ergebnisse und Erkenntnisse lesen möchte, kann zunächst den Abschnitt neben dem zeigenden Hand-Icon lesen und anschliessend entscheiden, ob dies ausreichend ist oder ob der Abschnitt darüber auch noch gelesen werden soll.

Teil 2: Schulinsel Emmersberg

Im Teil 2 geht es um die Schulinsel sowie den Schulentwicklungsprozess in der Schule Emmersberg. In den Teilkapiteln des zweiten Teils wird das Schulinselkonzept der Schule umrissen, die Schulinselpraxis und -nutzung sowie die Wahrnehmung von Lehrpersonen, Schülerinnen, Schülern und Eltern dargelegt und der Schulentwicklungsprozess aufgestellt. Daraus werden Erkenntnisse zum Mehrwert und den Herausforderungen in Bezug auf die Schulinsel gezogen und es werden Implikationen für die Schule Emmersberg und ihre Schulinsel aufgeführt.

6 Konzept und Praxis der Schulinsel der Primarschule Emmersberg

Eine Zusammenschau der Wahrnehmung der Schulinsel sowie der Schulinselpraxis lässt sich in einem Handlungsmodell, das auch Annahmen über Wirkketten enthält, abbilden (vgl. Programmtheorie nach Adlbrecht et al., 2018; Chen, 2015). Erste Versionen des Handlungsmodells sowie der Wirkketten wurden in einem schrittweisen Vorgehen in den Workshops mit den externen sowie internen Expertinnen und Experten am Anfang des Evaluationsprojekts erstellt. Aufgrund von Erkenntnissen aus der Datenauswertung wurde das Modell dann ergänzt. Entstanden ist ein Handlungsmodell mit integrierten Wirkketten, das die Praktiken der Schulinsel Emmersberg auf knappe Art darstellt (siehe Abbildung 2).
Nach dem Handlungsmodell folgen mehrere Unterkapitel. In diesen geht es um das schulinterne Konzept der Schulinsel, um die Umsetzung sowie Wahrnehmung der Schulinsel und um den Vergleich der Schulinsel Emmersberg mit einer Schulinsel im Sinne eines erweiterten Förderzentrums, wie dies in Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule beschrieben ist, und um externe und interne Erwartungen, die an die Schulinsel herangetragen werden.

Ökologischer Kontext: In welchen Rahmen ist die Schulinsel (SI) eingebettet? Was sind die Vorgaben?

- Schule mit Förder- und Regelklassen
  - In Förderklassen sind schulische Heilpädagog:innen als KLP tätig
  - Regelklassen haben keine SHP
- Zentrales Quartier mit heterogener Elternschaft
- Stadt und v.a. Kanton haben Vorgaben für die Umsetzung der SI gemacht

Implementierende Organisation: Wer führt die SI ein und welche Merkmale weist diese Organisation auf?

- Die implementierende Organisation (PS-E) ist eingebettet in ein System, das Aufträge erteilt (Stadt und Kanton Schaffhausen)
- Spezialbewilligung für Erprobung der SI liegt vor; SI-Antrag erfolgte vor den Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschulen
- Merkmale: Engagiertes und offenes Lehrerkollegium der PS-E

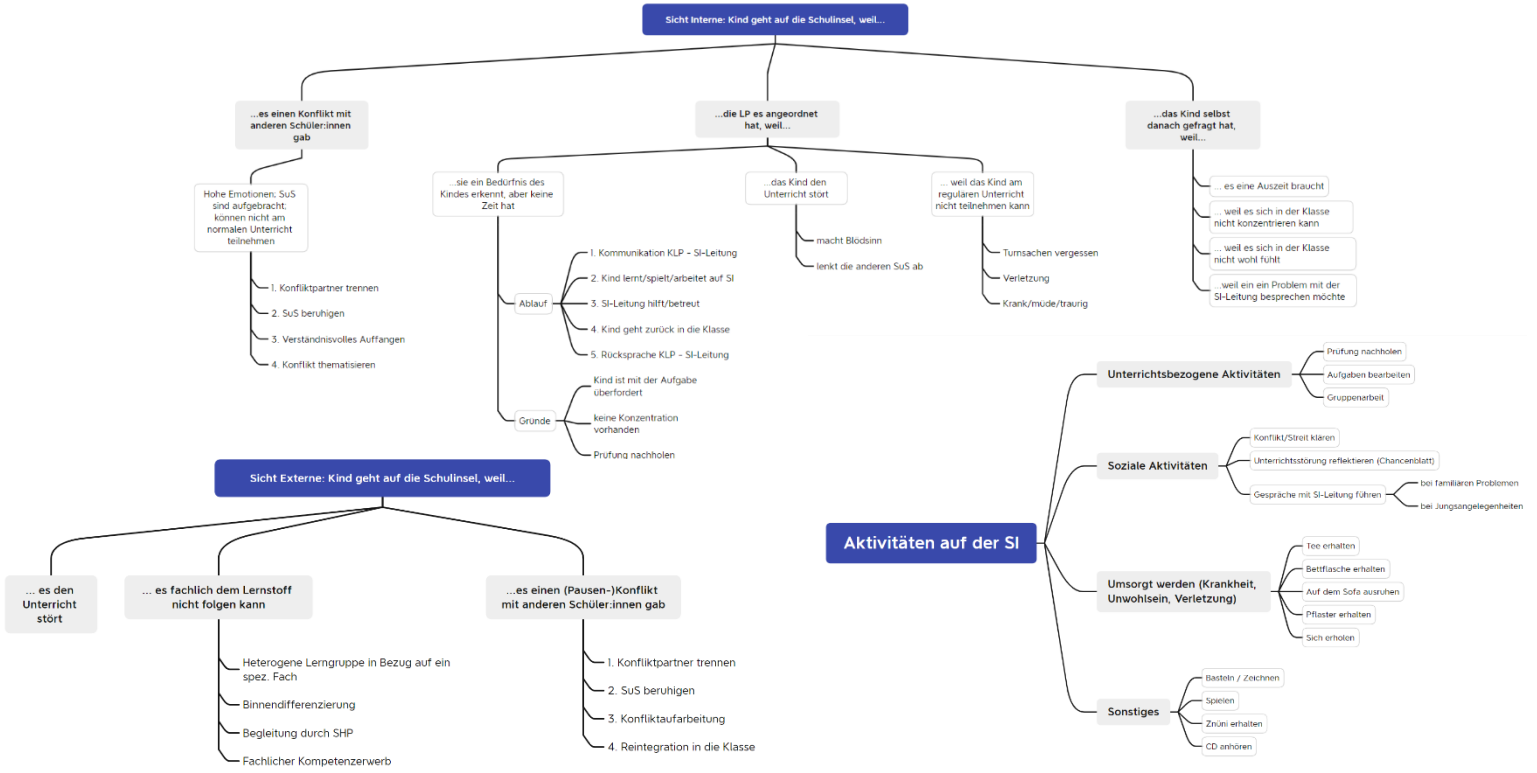
Peer-/Partnerorganisation: Wer ist sonst noch beteiligt? Inwiefern?

- SI-Netzwerke (Steuergruppe Emmersberg und Gega; SI-Netzwerktreffen, SI Birmensdorf usw.)

Implementierer im Alltag: Wer trägt zur Aufrechterhaltung der SI bei? Wer verantwortet die SI?

- Schulvorsteherin, Schulteam/Mitarbeitende inkl. SI-Leitung
- Interne Arbeitsgruppe SI
- Ephorin

Interventionsprotokoll: Was geschieht auf der SI? Wozu dient die SI? Was geschieht währenddessen in der Klasse?



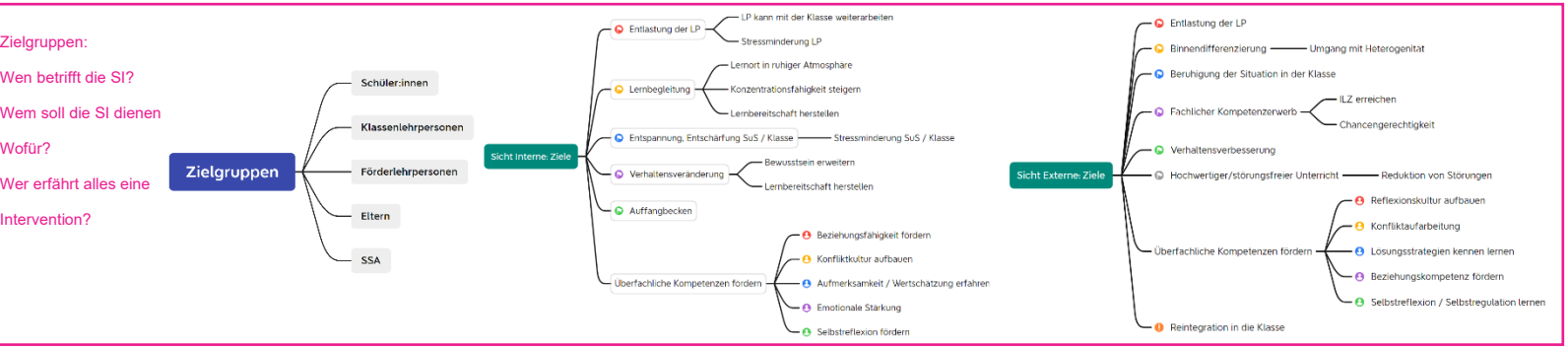


Abbildung 2: Handlungsmodell der Schulinsel Emmersberg (erarbeitet in Anlehnung an Adlbrecht et al., 2018)

6.1 Konzept Schulinsel Emmersberg

Wie ist der Auftrag der Schulinsel laut Konzept?

Für die Schulinsel Emmersberg liegt ein schulinternes Konzept, aktuell in der Version 14b, vor. Zielgruppe der Schulinsel sind laut diesem Konzept alle Schülerinnen und Schüler respektive Schülerinnen und Schüler, die aus verschiedenen Gründen Unterstützung und Begleitung benötigen. Die Schulinsel soll diesen Schülerinnen und Schülern eine Auffang- und Unterstützungsstruktur bieten. Eine Zuweisung erfolgt aufgrund von herausfordernden Situationen hinsichtlich des Lern-, Arbeits- oder Sozialverhaltens. Die Leitung der Schulinsel soll eine Lehrperson, wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung, übernehmen. Hierbei ist anzumerken, dass aus den Gesprächen hervorging, dass die Schule selbst eine Sozialpädagogin vorgesehen hatte. Der Schulinselleitung kommen vielfältige Aufgaben zu. Sie fördert und begleitet die Schülerinnen und Schüler während der Auszeit und bereitet sie auf die Reintegration in die Klasse vor. Sie unterstützt eine Kompetenzerweiterung in den Lern- und Arbeitsstrategien sowie im Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler. Sie sorgt für eine ‘helfende Beziehung’ zu den Schülerinnen und Schülern und sorgt dafür, dass auf der Schulinsel eine ‘sichere, ruhige und attraktive Lernumgebung’ herrscht. Des Weiteren stellt die Schulinselleiterin die in einer spezifischen Situation notwendigen Kontakte her – zwischen Kind, Lehrpersonen, Eltern, Schulsozialarbeit, Schulvorstand und allenfalls weiteren Personen respektive Stellen. Sie steht in engem Austausch mit Lehrpersonen, Schulsozialarbeit und Schulvorstand. Ausserdem führt sie ein Journal über die Aufenthalte auf der Schulinsel.

Die Schulinsel bietet laut dem schulinternen Konzept Schülerinnen und Schülern, die aus unterschiedlichen Gründen für eine begrenzte Zeit dem Unterricht in der Klasse nicht folgen können und eine Auszeit benötigen, eine Auffang- und Unterstützungsstruktur.

6.2 Nutzung der Schulinsel in der Praxis und Wahrnehmung der Schulinsel

Die Schulinsel wird in der Schule rege genutzt und von allen Beteiligten als etwas Unterstützendes wahrgenommen. In den Gruppendiskussionen mit den Schülerinnen und Schülern und den Lehrpersonen, wie auch in der Online-Befragung wurde die Wahrnehmung der aktuellen Praxis der Schulinsel erfragt; im Rahmen der Schulinselbesuche wurde die gelebte Praxis auf der Schulinsel beobachtet. Es wurden die Aufenthalts- und Nutzungsgründe, die Zufriedenheit mit der Nutzungshäufigkeiten, wie auch, von wem die Initiative des Besuchs ausgeht, untersucht.
Im vorliegenden Unterkapitel zur Nutzung der Schulinsel in der Praxis und zur Wahrnehmung der Lehrpersonen, Schülerinnen, Schülern und Eltern der Schulinsel werden die Themen aus den folgenden Fragen aufgegriffen:

Wie wird das Konzept umgesetzt und im Schulalltag gelebt? Worauf liegt der Schwerpunkt in der Arbeit auf der Schulinsel? Welchen Stellenwert nehmen die Bearbeitung sozialer Probleme und das gezielte Fördern des Lernens ein? Wie lässt sich die hohe Zahl an Kindern aus der 1. Klasse und den Sonderklassen begründen? Wie erleben die Eltern die Schulinsel? Ist den Eltern die Funktion der Schulinsel klar? Wie ist die Akzeptanz der Schulinsel aus Elternsicht?

6.2.1 Initiative für den Schulinselbesuch

In der Befragung wurde danach gefragt, von wem die Initiative für einen Besuch auf der Schulinsel ausgeht. Dabei zeigte sich, dass aus Lehrpersonensicht alle drei Möglichkeiten etwa gleich häufig vorkommen: Die

Schülerinnen und Schüler besuchen die Schulinsel freiwillig (M=3.6); werden von der Lehrperson geschickt (M=3.4) oder der Schulinselaufenthalt wurde gemeinsam beschlossen (M=3.6). Auch aus Sicht der Schülerinnen und Schüler erfolgt die Initiative für einen Besuch der Schulinsel aus allen drei Gründen: aus einem gemeinsamen Gespräch mit der Lehrperson heraus (M=2.9), freiwillig (M=2.7) oder auf Anordnung der Lehrperson (M=2.6). Die Eltern sehen einen Besuch der Schulinsel als verordnete Massnahme eher selten (M=2.3), sondern gehen eher von freiwilligen Besuchen (M=3.2) und gemeinsam Absprachen aus (M=3.2). Dass sich die Schülerinnen und Schüler absichtlich so verhalten, dass sie auf der Schulinsel geschickt werden, wird von allen Personengruppen eher nicht erwartet (M_{LP}=1.8, M_{Sus}=1.3, M_{Eltern}=1.2).

6.2.2 Nutzungs- und Aufenthaltsgründe

Streit oder Konflikt – Die Gründe für einen Aufenthalt auf der Schulinsel sind sehr vielfältig. Sowohl aus den Gesprächen wie auch aus der Befragung geht hervor, dass mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler die Schulinsel schon einmal besucht hat, um einen Streit oder Konflikt zu klären (56.8%). Auch die Lehrpersonen nennen Streit- und Konfliktklärungen als häufigen Nutzungsgrund (86.5%). Übereinstimmend berichten auch die befragten Eltern, dass ihr Kind die Schulinsel schon einmal genutzt hat, um einen Streit oder Konflikt zu klären (47.1%). Die Auswertung des Journals, in welchem die Schulinselleitung alle Aufenthalte genau dokumentiert,[7] zeigte, dass es im ersten Semester des Schuljahres 2021/2022[8] insgesamt 132 Schulinselbesuche von Schülerinnen und Schülern gab, um einen Konflikt zu klären.

Wenn es einem Kind nicht gut geht – Als Hauptnutzen für einen Besuch der Schulinsel nennen die Lehrpersonen in der Befragung den Grund «Weil es dem Schüler/der Schülerin nicht gut ging» (89.2%). Sie berichten, dass die Schülerinnen und Schüler die Schulinsel vorwiegend besuchen, wenn sie sich unwohl fühlen, Kummer haben, traurig oder müde sind oder wenn sie etwas Persönliches belastet. Dieser Punkt wird von den Schülerinnen und Schülern als dritthäufigster Nutzungsgrund aufgeführt (44.1%). Auch die Eltern geben diesen Nutzungsgrund zahlreich an (32.8%). Die Schülerinnen und Schüler berichten, dass sie auf der Schulinsel einen Tee, eine warme Bettflasche oder ein Pflaster erhalten, wenn es ihnen nicht gut geht. 58 von insgesamt 654 Schulinselbesuchen im ersten Semester 2021/2022 sind im Journal mit dem Grund ‘Krankheit/Verletzung’ dokumentiert, wobei die 138 Besuche als ‘Rückzugsort’ auch zur Kategorie ‘Weil es dem Schüler/der Schülerin nicht gut ging’ zugehörig betrachtet werden können. In den Gruppendiskussionen berichten vor allem die Mädchen darüber, dass sie die Schulinselleitung als Gesprächspartnerin sehen, welcher sie sich bei familiären Problemen oder Angelegenheiten mit Jungs anvertrauen können. Demzufolge stellt sie – insbesondere – für die Schülerinnen aber auch für die Schüler eine Vertrauensperson dar.

Spielen – Ein Grund, den die Schülerinnen und Schüler häufig nennen, ist, dass sie auf der Schulinsel spielen (48.1%). Aus dem Vorgespräch und der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen geht hervor, dass gerade die Schülerinnen und Schüler der ersten und zweiten Klasse mit langen Schultagen oftmals überfordert sind und sie daher zusätzliche Pausen, die sie insbesondere mit Spielen verbringen, auf der Schulinsel machen. Bei den Schulinselbeobachtungen zeigte sich ausserdem, was aus dem Vorgespräch schon bekannt war: Wenn Schülerinnen und Schüler die Aufgabe, für welche sie eigentlich auf die Schulinsel gingen, erledigt haben, dürfen sie meistens noch ein kurzes Spiel – mit anderen Kindern auf der Schulinsel oder mit der Schulinselleiterin – spielen, bevor sie zurück in die Klasse gehen.

Entlastung – In der Online-Befragung zeigte sich, dass die Lehrpersonen die Schulinsel als eine Ressource sehen, um sich selbst (75.7%) oder die Klasse zu entlasten (64.9%) oder weil sie in der Situation keine Zeit hatten, sich um das Bedürfnis des Kindes zu kümmern (62.2%). In der Gruppendiskussion wird die Entlastung ebenfalls angesprochen, indem die Lehrperson berichten, dass sie dank der Schulinsel mit dem Unterricht in der Klasse weiterfahren können, während das Kind, das die Schulinsel besucht, gleichzeitig einen Raum erhält, um die aktuelle Situation zu klären oder betreut eine Aufgabe zu bearbeiten.

[7] Im Herbstsemester 2021 gab es laut Schulinseljournal, das die Schulinselleiterin führt, 654 Schulinselbesuche.
[8] Im vorliegenden Evaluationsbericht werden die Daten vom Herbstsemester 2021/ersten Semester des Schuljahres 2021/2022 ausgewertet, weil das die zum Zeitpunkt der Evaluation aktuell vorliegenden Daten sind.

Ersatz für Unterrichtsteilnahme – Als weiteren häufigen Nutzungsgrund nennen die Lehrperson die Nutzung der Schulinsel, wenn Schülerinnen und Schüler aufgrund einer Verletzung ein bestimmtes Schulfach nicht besuchen können (67.6%). Dies beschreiben die Lehrpersonen in der Gruppendiskussion als entlastend, weil sie wissen, dass ihre Schülerinnen und Schüler während dieser Zeit gut versorgt sind und sie sich nicht um eine alternative Unterbringung kümmern müssen. Die Schulinsel wird auch für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler genutzt, wenn eine Lehrperson krankheitsbedingt ausfüllt oder während eines Elterngesprächs. Im Journal sind 80 Besuche mit dem Grund «Betreuung» dokumentiert.

Lern- und Prüfungsort – Die Schulinsel stellt im Weiteren einen Ort dar, um in Ruhe arbeiten und lernen zu können, zum Beispiel wenn Schülerinnen und Schüler sich im Klassenzimmer schlecht konzentrieren können (LP: 75.7%; SuS: 31.4%; Eltern: 27.5%). Im ersten Semester 2021/2022 gab es gemäss Journal 104 Schulinselbesuche von Schülerinnen und Schülern, weil sie einen ruhigen Lernort benötigten. Die Lehrpersonen schicken ihre Schülerinnen und Schüler auch oft auf die Schulinsel, um verpasste Prüfungen nachzuholen (59.5%). Laut Journal gab es im ersten Semester 2021/2022 29 Schulinselbesuche um eine Prüfung nachzuholen.

Disziplinarische Massnahme und Eskalationsvermeidung – Während in der Gruppendiskussion die Lehrpersonen öfters erwähnen, dass die Schulinsel kaum als disziplinarische Massnahme genutzt wird, zeigt sich in der Online-Befragung, dass die Mehrheit der Lehrpersonen bereits mindestens schon einmal einen Schüler oder eine Schülerin auf die Schulinsel geschickt haben, weil er oder sie den Unterricht gestört (70.3%) oder eine Regel nicht befolgt (54.1%) hat. Im Journal sind 32 von 654 Besuchen als Regelverstösse festgehalten. In den Gruppendiskussionen erwähnen die Lehrperson zudem, dass sie Schülerinnen und Schüler auf die Schulinsel schicken, wenn sie merken, dass ein Verhalten eines Schülers oder einer Schülerin im aktuellen Moment nicht angebracht ist und sie eine grössere Eskalation verhindern wollen, beziehungsweise die Situation im Klassenzimmer entschärfen möchten. In diesem Sinne wird die Schulinsel als Prävention für einen Regelverstoss oder für störendes Verhalten im Unterricht genutzt. Auch wenn Schülerinnen und Schüler als disziplinarische Massnahme auf die Schulinsel geschickt werden, sind die Lehrpersonen der Meinung, dass die Schülerinnen und Schüler dies nicht als Strafe betrachten, sondern als Raum, wo der Grund für das Verhalten geklärt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler, wie auch die Eltern schätzen die Nutzung der Schulinsel aufgrund von Unterrichtstörungen (SuS: 15.9%, Eltern: 13.4%) und Regelverstössen (SuS: 14.8%, Eltern: 8.4%) eher gering ein. Der grosse Prozentpunkte-Unterschied in den Antworten der Lehrpersonen verglichen mit den anderen beiden Personengruppen liegt wohl darin, dass die Lehrpersonen ihre Antworten auf ihre Klasse, sprich auf mindestens ein Kind von rund 20 Kindern beziehen, während die Schülerinnen und Schüler nur für sich selbst antworten. Auch die Eltern beziehen die Antwort nur auf ein Kind oder ein paar wenige Kinder (wenn mehrere ihrer Kinder die Schule Emmersberg besuchen).

Fachspezifische Lernförderung – Aus der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen geht klar hervor, dass die Schulinsel für die fachspezifische Lernförderung nicht vorgesehen ist. Zwar gibt es Schülerinnen und Schüler, welche mit spezifischen Arbeitsaufträgen die Schulinsel besuchen, jedoch nicht, um dabei gezielt durch die Schulinselleitung fachlich gefördert zu werden. Hier stehen wiederum Aspekte des ruhigen Arbeitsortes und der Konzentration im Vordergrund, oder die Schülerinnen und Schüler führen eine Gruppenarbeit auf der Schulinsel aus. Die Kinder fachlich zu fördern oder bei Lernschwierigkeiten zu unterstützen, sehen die Lehrpersonen als ihre eigene Aufgabe an. So gaben auch praktisch alle Lehrperson (97.1%) in der Befragung an, dass sie die Verantwortung über das Lernen der Schülerinnen und Schüler behalten, auch wenn diese auf der Schulinsel sind. Nur 13.5% gaben an, Schülerinnen und Schüler auf die Schulinsel zu schicken, damit diese Hilfe bei einer Aufgabe erhalten.

6.2.3 Häufigkeiten und Dauer der Aufenthalte

Unterschiedlich hohe Zufriedenheit mit Nutzungshäufigkeit – Die Mehrheit der Lehrpersonen ist mit der Häufigkeit der Schulinselnutzung ihrer Schülerinnen und Schüler zufrieden (81.8%). 12.1% möchten weniger Besuche und 6.1% gaben an, dass sie sich häufigere Besuche wünschen. Die Schülerinnen und Schüler hingegen sind um einiges weniger zufrieden mit der Häufigkeit ihrer Schulinselnutzung (56.5%), wobei 33.1% die Schulinsel häufiger besuchen möchten, während 11.4% sich wünschen, die Schulinsel weniger häufig zu besuchen. Bei den Eltern sind 76.0% mit der Häufigkeit der Besuche ihrer Kinder zufrieden, während 16.0% weniger und 8.0% mehr Besuche möchten. Schaut man sich nur die Teilgruppe der Eltern von Schülerinnen und Schülern an, die die Schulinsel nicht nutzen, so möchten sogar 33.3% der Eltern, dass ihr Kind die Schulinsel häufiger – sprich überhaupt – nutzt. Die Eltern erfahren, wie sie selbst berichten, zumeist von ihrem Sohn respektive ihrer Tochter vom Schulinselaufenthalt; zum Teil werden sie auch von den Lehrpersonen informiert: 79.4% der Eltern geben an, dass ihr Kind ihnen erzählt, wenn es die Schulinsel besucht hat. 30.3% der Eltern sind der Meinung, dass die Lehrperson sie über einen Pflichtaufenthalt ihres Kindes auf der Schulinsel informiert; 60.6% sind nicht der Meinung, dass sie von der Lehrperson über einen Pflichtaufenthalt ihres Kindes informiert werden und 9.1% gaben an, nicht zu wissen, ob sie informiert werden oder nicht. Bei freiwilligen Aufenthalten sind 74.2% der Eltern der Meinung, dass sie von der Lehrperson nicht informiert werden und nur 15.5% der Meinung, informiert zu werden.

Unterschiedliche Nutzungshäufigkeit – Die Handhabung, wer wann und wie lange die Schulinsel besucht, erfolgt bei den Lehrpersonen nicht nach strikten Prinzipien, sondern eher intuitiv, entsprechend der situationalen Gegebenheiten. Die Bestrebung, dass die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich in der Klasse ihre Zeit verbringen sollen, wird in der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen klar spürbar. Die Häufigkeiten der Schulinselbesuche variiert den Aussagen der Lehrpersonen sowie dem Journal zufolge, unter den Lehrpersonen und Klassen sehr. Fachlehrpersonen berichten, dass sie die Möglichkeit der Schulinsel wenig in Anspruch nehmen. Den Lehrpersonen zufolge gibt es Schülerinnen und Schüler, die jede Woche mindestens einmal die Schulinsel besuchen. In bestimmten Fällen werden regelmässige Besuche vereinbart, indem ein Schüler oder eine Schülerin beispielsweise wöchentlich für zwei Lektionen die Schulinsel besucht. Es gibt jedoch in jeder Klasse auch Kinder, welche praktisch nie zu Besuch auf der Schulinsel sind. Zum Teil planen Lehrpersonen die Schulinsel fix in ihre Unterrichtsvorbereitung ein, so beispielsweise eine Förderlehrperson: Wenn sie die Schülerinnen und Schüler in Gruppen arbeiten lässt, plant sie meistens mindestens eine Gruppe auf der Schulinsel, die sie als erweitertes und betreutes Klassenzimmer nutzt, ein. Zudem wird versucht, dass alle neuen Schülerinnen und Schüler, also insbesondere jene aus der ersten Klasse, die Schulinsel besuchen, um sie kennenzulernen und um mit der Schulinsel und der Schulinselleiterin vertraut zu werden.

Nutzung im Tagesdurchschnitt – Pro Tag besuchten laut Journal im Herbstsemester 2021 im Durchschnitt 11.2 Schülerinnen und Schüler die Schulinsel. Das Minimum lag bei 4 Kindern pro Tag, das Maximum bei 28 Schülerinnen und Schülern. Während den zwei durchgeführten Schulinselbesuchen während jeweils knapp zwei Stunden waren 8 respektive 13 Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel.

Kurzfristige Aufenthalte zur 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft' – Die Schulinsel wird in den meisten Fällen für einen kurzfristigen Aufenthalt genutzt. Gemäss Konzept dauert ein kurzfristiger Aufenthalt eine einzelne Lektion bis zu einem Schultag. Während den Beobachtungen auf der Schulinsel wurden auch kürzere Aufenthalte von fünf bis zehn Minuten beobachtet oder ganz kurze Besuche, um lediglich etwas abzuholen oder um einen Mitschüler oder eine Mitschülerin zurück in die Klasse zu holen. Dass kaum mittelfristige Aufenthalte (zwei bis fünf Schultage) vorkommen, kann in Zusammenhang mit den häufigsten Nutzungsgründen betrachtet werden, welche vorwiegend darauf abzielen, dass die Schülerinnen und Schüler schnellstmöglich und, in der Terminologie der Schule, 'lernbereit' ins Klassenzimmer zurückkehren können respektive sollen. Sowohl aus dem Vorgespräch als auch aus der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen ging deutlich hervor, dass verschiedene Nutzungsgründe dem übergeordneten Nutzungsgrund, der in der 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft' liegt, zugeordnet werden: Wenn Schülerinnen und Schüler auf die Schulinsel gehen, um einen Konflikt zu klären, weil sie Bauchschmerzen

haben oder es ihnen sonst nicht gut geht, weil sie sich im Klassenzimmer nicht konzentrieren können, oder weil einer Eskalation vorgebeugt werden soll, so geht es schlussendlich stets (zumindest auch) darum, dass auf der Schulinsel beim Kind die ‘Lernbereitschaft wieder hergestellt’ wird und es ‘lernbereit’ in die Klasse zurückkehren kann.

Mittelfristige Aufenthalte – Zusätzlich zu den zahlreichen kurzen Aufenthalten auf der Schulinsel gab es vereinzelte mittelfristige Aufenthalte. Im laufenden Schuljahr nutzte ein Schüler die Möglichkeit eines längeren Aufenthaltes auf der Schulinsel, wobei dieser nicht komplett losgelöst vom Unterricht im Klassenverband erfolgte: Der Schüler begann und beendete den Tag in der eigenen Klasse und verbrachte die Zeit dazwischen grundsätzlich auf der Schulinsel. Wenn er wollte, konnte er aber auch einzelne Fächer in der Klasse besuchen. Im gesamten letzten Schuljahr (SJ 2020/2021) wurde bei drei Schülerinnen und Schülern ein mittelfristiger Aufenthalt auf der Schulinsel festgehalten. Im Zusammenhang mit den mittelfristigen Aufenthalten wurde im Vorgespräch auch erwähnt, dass es Schülerinnen und Schüler gab, die die Schule verlassen mussten. Seit Beginn der Schulinsel waren es insgesamt vier Schülerinnen und Schüler, die nach Absprachen mit den Eltern, der Schulvorsteherin, der Ephorin, dem Schulsozialarbeiter und der Schulischen Abklärung und Beratung die Schule verliessen.

6.2.4 Rückkehr ins Klassenzimmer

Nicht nur die Nutzungsgründe der Schulinsel sowie die Nutzungshäufigkeit und -dauer sind unterschiedlich, sondern auch die Rückkehrpraktiken: Nicht alle Lehrpersonen sprechen die Kinder auf den Schulinselaufenthalt an (M_{LP}=2.8, M_{SuS}=2.5). Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Situation sehr unterschiedlich wahr: Mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler werden nach dem Schulinselaufenthalt von ihrer Lehrperson nicht (26.3%) respektive eher nicht (26.8%) gefragt, was sie auf der Schulinsel gemacht haben. Die restlichen 46.9 Prozent werden eher gefragt (19.1%) oder (27.8%) gefragt. Fast die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (43.7%) weiss auch nicht, ob sich die Schulinselleiterin und ihre Lehrperson über den Schulinselaufenthalt austauschen. Die Kommunikation über den Schulinselaufenthalt zwischen dem Kind, das die Schulinsel besucht hat, und seiner Lehrperson, scheint also uneinheitlich praktiziert zu werden. Manchmal geht die Rückkehr eines Kindes in der Hektik des Schulalltags unter, oder die Lehrpersonen sind unsicher, ob sie dem Kind nicht zu nahe treten, wenn sie es darauf ansprechen, wie aus der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen sowie aus den offenen Antworten im Fragebogen hervorgeht. Zum Teil hängt die Nachbesprechung auch vom Grund ab, weshalb das Kind auf der Schulinsel war, oder von der anderweitigen Kommunikation, wie aus den Fragebogenantworten hervorgeht: War es beispielsweise wegen einem Sportdispens oder einem Privatanliegen da, oder wenn der Aufenthalt vorbesprochen wurde oder die Lehrperson bereits von der Schulinselleiterin eine Rückmeldung bekommen hat, so gibt es bei einzelnen Lehrpersonen keine Nachbesprechung. Anderen Lehrpersonen ist die Nachbesprechung mit dem Kind unabhängig vom Aufenthaltsgrund sehr wichtig. So möchte eine Lehrperson beispielsweise auch dann von der Schulinselleiterin über den Schulinselaufenthalt informiert werden, wenn das Kind nur zum Spielen da war, weil sie das Kind nach der Rückkehr inhaltlich auf den Aufenthalt ansprechen möchte. Trotz Alltagshektik und zum Teil nicht vorhandener Nachbesprechung des Schulinselaufenthalts fühlen sich die meisten Schülerinnen und Schüler (82.6%) willkommen, wenn sie von der Schulinsel zurück ins Klassenzimmer kommen. Insgesamt scheint der Rückkehrprozess unterschiedlich, situativ und zum Teil auch intuitiv gestaltet zu werden. Eine klare Vorstellung (oder sogar ein Ritual) darüber, wie die Kinder nach dem Schulinselaufenthalt im Klassenzimmer wieder aufgenommen werden, gibt es nicht.

6.2.5 Wahrnehmung der Schulinsel – Einrichtung und Angebot

In der Befragung gaben die Schülerinnen und Schüler, die Lehrpersonen sowie die Eltern an, dass sie sowohl mit der Einrichtung wie auch dem Angebot der Schulinsel grundsätzlich sehr zufrieden sind. Aus allen drei Personengruppen kam der Vorschlag eines grösseren Raumes oder zwei abgetrennter Räume für verschiedene Nutzungszwecke.

Perspektive der Schülerinnen und Schüler – Die Schülerinnen und Schüler äussern sich überwiegend positiv über die Schulinsel. Sie beschreiben sie als 'cool, toll, gut, schön' und ähnlich. Auf die offenen Fragen in der Befragung gaben die Schülerinnen und Schüler ausserdem die Antworten, dass die Schulinsel grösser sein könnte, noch mehr Spiele und Bastelsachen oder weitere Einrichtungsgegenstände, wie Sofas, Kissen, Sitzsätze und der gleichen haben könnte. Viele Schülerinnen und Schüler äusserten jedoch den Wunsch, dass die Schulinsel so bleibt, wie sie ist. Während einige Schülerinnen und Schüler es gut finden, dass sie auf der Schulinsel Schülerinnen und Schülern von anderen Klassen begegnen und mit ihnen spielen können, geht aus der Gruppendiskussion hervor, dass sich einige ältere Schülerinnen und Schüler durch die jüngeren gestört fühlen, wenn sie beispielsweise ein persönliches Anliegen mit der Schulinselleitung besprechen möchten. Die Schülerinnen und Schüler sprechen die Lehrpersonen zum Teil von sich aus darauf an, ob sie auf die Schulinsel dürfen. Sie fühlen sich auf der Schulinsel wohl (M=3.8), gut aufgehoben (M=3.8) und erhalten die notwendige Unterstützung (M=3.7).

Perspektive der Lehrpersonen – Die Lehrpersonen äussern sich ausschliesslich positiv über die Schulinsel – es sei eine tolle Einrichtung, ein Raum, in welchem man immer willkommen ist und ein Ort, der ein Auffangbecken für Schülerinnen und Schüler darstellt. Die Lehrpersonen fühlen sich wohl, wenn ihre Schülerinnen und Schüler die Schulinsel besuchen (M=3.9) und sind der Meinung, dass die Schülerinnen und Schüler dort gut aufgehoben sind (M=4.0) und die Unterstützung erhalten, die sie brauchen (M=3.9). Die Schulinsel gehört, so beschreibt dies eine Lehrperson, für sie zum System Schule dazu.

Perspektive der Eltern – Die Eltern scheinen über die Funktion der Schulinsel und darüber, was auf der Schulinsel gemacht werden kann, im Durchschnitt 'eher ausreichend' informiert zu sein. Sie wissen, wofür es die Schulinsel gibt (M=3.5), was die Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel machen können (M=3.2) – sie berichten mitunter über die ruhige Atmosphäre und das grosse Angebot an Spielen auf der Schulinsel – und wie ein Schulinselaufenthalt veranlasst werden kann (M=3.1). Entsprechend sind sie auch mit dem Angebot und der Einrichtung der Schulinsel zufrieden ($M_{Angebot}$=3.8, $M_{Einrichtung}$=3.8). Die Eltern fühlen sich wohl, wenn ihre Kinder auf der Schulinsel sind (M=3.6), sehen sie als gut aufgehoben (M=3.8) und sind der Ansicht, dass ihre Kinder die Unterstützung erhalten, welche sie brauchen (M=3.7).

☞ Die Initiative für einen Schulinselbesuch ergreifen entweder die Lehrpersonen oder direkt die Schülerinnen und Schüler selbst; manchmal entsteht die Idee, die Schulinsel zu besuchen, auch im gemeinsamen Gespräch von Lehrperson und Kind. Die Schulinsel gibt es aus diversen Gründen respektive sie hat diverse Nutzungszwecke: So ist sie einmal ein erweitertes Klassenzimmer. Sie ist ein Lern- und Rückzugsort. Sie ist ein Ort, an dem die Schülerinnen und Schüler Unterstützung – bei persönlichen Anliegen, Kummer, Krankheit, bei Lernthemen und Konflikten – bekommen. Sie ist ein Raum für Konfliktklärung und ein Schutzraum für Schülerinnen und Schüler, die z.B. emotional überfordert sind. Die Schulinsel ist auch ein Ort, der Entlastung für die Lehrpersonen bietet. Im Lern- und Rückzugsort Schulinsel geht es darum, die 'Lernbereitschaft wieder herzustellen'. Die Aufenthalte auf der Schulinsel sind meistens von kurzer Dauer. Sie variieren von wenigen Minuten bis zu mehreren Lektionen, aber dauern kaum mehr als einen Tag. Schulinselbesuche von neuen Schülerinnen und Schülern, insbesondere aus der ersten Klasse, werden bewusst gefördert. Es gibt Klassen, welche die Schulinsel stärker nutzen als andere. Dies hängt wohl mitunter davon ab, ob die Lehrperson die Schulinsel als erweitertes Klassenzimmer sehen und sie fix in die Unterrichtsvorbereitung einplanen, wie dies zumindest bei einer Förderlehrperson der Fall ist. Der Prozess, wenn ein Kind von der Schulinsel zurück ins Klassenzimmer kommt, gestaltet sich unterschiedlich. Zum Teil besprechen die Lehrperson und das Kind den Schulinselaufenthalt nach, zum Teil auch nicht. Die Schulinsel wird von praktisch allen – Lehrpersonen, Schülerinnen, Schülern und Eltern – äusserst positiv wahrgenommen.

6.3 Vergleich von Konzepten und Praxis sowie externe und interne Erwartungen

Inwiefern sind die kantonalen Grundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule (‘kantonales Konzept’), das Konzept der Schulinsel der Primarschule Emmersberg sowie die Umsetzung der Schulinsel miteinander kongruent? Wie wird für Kongruenz gesorgt? Werden die Erwartungen, welche an die Schulinsel herangetragen werden, erfüllt?

Zwei Konzepte mit unterschiedlicher Reichweite und Funktion – Das kantonale sowie das schulinterne Konzept sind weder gänzlich aufeinander abgestimmt, noch bildet ein Dokument die Grundlage für das andere. Die Konzepte verfolgen unterschiedliche Ziele respektive erfüllen unterschiedliche Zwecke: Während das schulinterne Konzept konkret für die Schule Emmersberg und deren Situation und Bedürfnisse verfasst worden ist, stellt das kantonale Konzept eine allgemeine Grundlage für zahlreiche Schulen dar. Das kantonale Konzept muss von den Schulen im Rahmen von Sinngebungsprozessen (Coburn, 2001; Spillane et al., 2002; Weick et al., 2005) konkretisiert und rekontextualisiert (Fend, 2006) und so auf die eigene Schule angepasst werden. Die beiden Konzepte haben folglich eine andere Aufgabe inne und sind daher auch nicht 1:1 vergleichbar. Dennoch wird im vorliegenden Kapitel, nach einer Zusammenfassung des kantonalen Konzepts, der Versuch einer Gegenüberstellung der beiden Konzepte sowie der Praxis auf der Schulinsel Emmersberg unternommen. Aus den Konzepten gehen ausserdem Erwartungen hervor, die an die Schulinsel gestellt werden. Die Erwartungen, die von verschiedenen Seiten an die Schulinsel herangetragen werden, bilden den Abschluss dieses Kapitels.

Kurzfassung des kantonalen Konzepts – Das kantonale Konzept sieht, in der Kurzfassung, folgendermassen aus: Das kantonale Konzept beschreibt die Schulinsel als eine mögliche Variante eines erweiterten Förderzentrums. Der Nutzungsgrund der Förderung wird ergänzt durch weitere Nutzungsgründe: herausfordernde Situationen hinsichtlich des Lern- oder Sozialverhaltens, Verhaltensauffälligkeiten und massive Störungen des Unterrichts, Lernverweigerung, Gewaltvorkommnisse und sonstige Krisen. Als Zielgruppe der Schulinsel sind in diesem Modell Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf oder Verhaltensauffälligkeiten vorgesehen. Geleitet werden soll die Schulinsel von einer schulischen Heilpädagogin respektive einem schulischen Heilpädagogen. Dabei wird eine Kooperation mit einer weiteren Unterstützungsperson (z. B. aus der Schulsozialarbeit) angedacht. Die Schulinselleitung hat vielfältige Aufgaben inne, so beispielsweise die zugewiesenen Schülerinnen und Schüler zu fördern, zu begleiten und zu beurteilen. Weiter muss die Schulinselleitung schwierige Situationen auffangen und diese mit den Beteiligten bearbeiten. Es zeigt sich eine Betonung der sonderpädagogischen Massnahmen im Konzept.

Vergleich – Vergleicht man nun das kantonale Konzept mit der Praxis der Schulinsel gemäss dem schulinternen Konzept, so zeigt sich keine vollständige Kongruenz. Die Abweichungen bestehen jedoch vor allem in Akzentuierungen und unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen, wie beispielsweise bezüglich Zielgruppe: Zielgruppe der Schulinsel Emmersberg sind alle Schülerinnen und Schüler respektive jene, die aus verschiedenen Gründen Unterstützung und Begleitung benötigen. Weitere Abweichungen zeigen sich in einem Teil der Aufgaben der Schulinselleitung: Gemäss kantonalem Konzept gehören die Förderung und Beurteilung der Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel ins Aufgabenportfolio der Schulinselleitung. Diese zwei Aufgaben gehören gemäss Gesprächen und Beobachtungen nicht zu den Aufgaben der Schulinselleiterin in der Schule Emmersberg. Es zeigt sich zusätzlich eine leichte Verschiebung in der Zielsetzung. Im kantonalen Konzept geht diese weniger aus dem Beschrieb als aus der eigentlichen Bezeichnung ‘erweitertes Förderzentrum (Schulinsel)’ hervor. Die Bedürfnisse der Schule verlangen jedoch nicht nach einer Schulinsel für die fachliche/sonderpädagogische Förderung, sondern nach einer Schulinsel, welche den Schülerinnen und Schülern eine Auffang- und Unterstützungsstruktur bietet, wenn diese dem Unterricht nicht folgen können – beispielsweise, weil sie sich gerade nicht konzentrieren können oder weil sie die Turnsachen vergessen haben. Bezüglichen Zielen und Zuweisungsgründen unterscheiden sich das kantonale Konzept und die Praxis zunächst nicht grundsätzlich voneinander, doch scheint die Schwerpunktsetzung eine andere zu sein: Auf der Schulinsel als erweitertes Förderzentrum soll primär

fachliche/sonderpädagogische Förderung stattfinden, während es in der Schule Emmersberg primär darum geht, eine Auffang- und Unterstützungsstruktur bieten zu können. Für Kongruenz wird von Schulseite insofern gesorgt, dass die Schulinsel Emmersberg offen ist für zahlreiche Nutzungsgründe; grundsätzlich auch für die fachliche Förderung. Von grösserer Bedeutung scheint für die Schule jedoch zu sein, dass die Schulinsel die Bedürfnisse der Schule abdeckt. Die folgende Tabelle 2 versucht einen Überblick über die Kernmerkmale des kantonalen Konzepts, des schulinternen Konzepts sowie der Praxis zu geben. Daraus lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede ableiten.

Tabelle 2: Vergleich der Konzepte sowie der Schulinselpraxis

	Kantonales Konzept Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule	**Schulinternes Konzept** Version 14b	**Praxis der Schulinsel Emmersberg** Aktuelle Evaluation
Zielgruppe	SuS mit besonderem Förderbedarf oder Verhaltensauffälligkeit	Alle SuS resp. SuS, die aus verschiedenen Gründen Unterstützung und Begleitung benötigen	Alle SuS
Zuweisungs-gründe	Besonderer Förderbedarf, herausfordernde Situationen hinsichtlich des Lern- oder Sozialverhaltens, Verhaltens-auffälligkeiten und massive Störungen des Unterrichts, Lernverweigerung, Gewalt-vorkommnissen und sonstige Krisen	Herausfordernde Situationen hinsichtlich des Lern-, Arbeits- oder Sozialverhaltens	Vielfältige Zuweisungsgründe, die dem Bedürfnis der LP oder SuS entspringen
Leitung	SHP, oftmals in Kooperation mit einer weiteren Unterstützungsperson (z. B. Schulsozialarbeit)	Lehrperson, wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung (Bedingung)	Sozialpädagogin
Aufgaben der Schulinselleitung	Vielfältige Aufgaben der SI-Leitung	Vielfältige Aufgaben der SI-Leitung	Machen, was gerade ansteht

Externe Erwartungen – Aus dem kantonalen Konzept sowie den weiteren Dokumenten, die für die Evaluation zur Verfügung standen, lassen sich Erwartungen hinsichtlich Ausbildungshintergrund der Schulinselleitung, Lage der Schulinsel sowie inhaltliche und organisatorische Anknüpfung ableiten: So muss die Schulinsel von ‘einer Lehrperson, wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung’ geleitet werden und nahe bei Klassenzimmern und Lehrerzimmer liegen. Die Schulinsel muss eng angeknüpft sein an die Regelklassen. Für das Erreichen der Bildungsziele ist die zuweisende Lehrperson verantwortlich. Schulinselleitung und Lehrpersonen müssen eng miteinander zusammenarbeiten. Die Einbettung der Schulinsel wird verglichen mit der Einbettung einer Lernlandschaft oder einem Förderzentrum in anderen Schulen.

Schulinterne Erwartungen – *Die Erwartung der Schule*, die sie sich im Konzept sowie aufgrund der Ausgangslage selbst stellt, ist dass die Schulinsel eine niederschwellige Lösung für die zunehmenden Herausforderungen der letzten Jahre bietet und einen Ort darstellt, der für alle Schülerinnen und Schüler der ersten bis sechsten Klasse während den regulären Unterrichtszeiten zugänglich ist. Die Schulinsel soll eine

Ressource darstellen für Schülerinnen und Schüler, die dem Unterricht aus verschiedenen Gründen nicht folgen können und eine Auszeit brauchen.

☞ Das schulinterne Konzept sowie die wahrgenommene und beobachtete Praxis, die grösstenteils kongruent sind zueinander, zeigen eine andere Akzentuierung in der Ausgestaltung der Schulinsel als die Schulinsel gemäss kantonalem Konzept, die als erweitertes Förderzentrum konzipiert ist.
Die Erwartungen, die von kantonaler Seite an die Schulinsel Emmersberg herangetragen wurden, beziehen sich auf den Ausbildungshintergrund der Schulinselleitung, auf die Lage der Schulinsel sowie die inhaltliche und organisatorische Anknüpfung. Die Erwartung des Kantons, dass die Schulinselleitung von einer Lehrperson mit heilpädagogischer Ausbildung übernommen wird, basiert auf der Vorstellung, dass die Schulinsel sonderpädagogische Förderung bietet. Die Schule mit Sonderklassen verfügt über SHP-Ressourcen, die in den Klassen genutzt werden. Die Schulinsel erhält dadurch andere, zusätzliche Aufgaben. Die anderen Erwartungen seitens Kantons werden im Grossen und Ganzen erfüllt. Die schulinternen Erwartungen, die aus dem schulinternen Schulinselkonzept sowie aus der Ausgangslage hervorgehen, werden komplett erfüllt. Die Möglichkeit, auf der Schulinsel Konflikte zu bearbeiten und zumeist auch zu schlichten, sowie die ausgesprochen hohe Zufriedenheit in Bezug auf alle erfragten Dimensionen ($M_{Min.}$=3.2, $M_{Max.}$=3.9) und das grosse Wohlbefinden im Zusammenhang mit der Schulinsel ($M_{Min.}$=3.6, $M_{Max.}$=4.0) zeigen, dass die Erwartungen der Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrpersonen erfüllt werden.

7 Schulentwicklungsprozesse und Qualitätssicherung

Schulentwicklung und Qualitätssicherung sind konzeptionell eng miteinander verbunden, da mittels Schulentwicklungsprozessen Veränderungen angestossen und Entwicklungen vollzogen werden, damit die Schulqualität gesteigert wird. Die laufend erhobenen Daten können eine nützliche Grundlage bilden, Schulentwicklungsprozesse gezielt anzupassen. In der Schule Emmersberg sind diese Prozesse vorbildlich verlaufen, obwohl die Schule, wie üblich im Kanton Schaffhausen, offiziell über keine Schulleitung, sondern nur über eine administrative Führung (Schulvorstand) verfügt. Nicht alle, aber viele Erwartungen, die an die Schulinsel gestellt wurden, werden erfüllt. Die Kommunikation innerhalb der Triade Schulinselleitung, Lehrperson und Kind gestaltet sich unterschiedlich zufriedenstellend sowie unterschiedlich intensiv.
Diese Ergebnisse der Evaluation werden in den nachfolgenden Unterkapiteln ausgeführt.

7.1 Qualitätssicherung

⍰ Wie, wann und wie oft wird die Qualität der Umsetzung des Konzepts sichergestellt? Wie können die Daten im Schulentwicklungsprozess gewinnbringend genutzt werden?

Breit abgestützte Qualitätssicherung – In der Schule Emmersberg wird ein dynamischer Prozess der Qualitätssicherung wahrgenommen, der sowohl aus konstanten, regelmässigen Elementen besteht, als auch aus bewusst wahrgenommenen Gelegenheiten, die eine Qualitätsentwicklung ermöglichen. Die Schule stellt sich immer wieder Qualitätsprüfungen und nutzt für die Qualitätssicherung ihrer Schulinsel mehrere Quellen: Die Aufenthalte der Kinder auf der Schulinsel werden von der Schulinselleiterin in einem Journal dokumentiert und die Gespräche werden protokolliert. Schulhausintern ist die Schulinsel eng verbunden mit den Klassenlehrpersonen, der Schulvorsteherin und der Schulsozialarbeit. Ausserdem begleiten ein Mentor sowie eine Mentorin die Schulinselleiterin. Zusätzlich gibt es eine schulhausinterne Arbeitsgruppe zur Schulinsel. Bestehende Dokumente werden laufend überprüft und weiterentwickelt. Zu für die Schule relevanten Themen werden Weiterbildungen besucht respektive organisiert. Die Schulinsel ist mindestens vier Mal pro Jahr an Gesamtteamsitzungen der Schule als Thema traktandiert. Die Schulinsel wird an Elternabenden vorgestellt. Die Qualität der Schulinsel wird vom Schulinspektorat überprüft. Vertretende der Schule Emmersberg stehen ausserdem in Austausch mit Vertretenden von anderen Schulen mit Schulinseln.

Der Austausch mit anderen Schulinselschulen gestaltet sich in Form einer Arbeitsgruppe mit einem anderen Schulhaus der Stadt Schaffhausen, das eine Schulinsel hat, in Form einer aktiven Mitgliedschaft im schweizweiten Schulinselnetzwerk, sowie durch einen Austausch mit interessierten Schulen, wenn sich die Gelegenheit dazu bietet.

Gewinnbringende Nutzung von Daten im Schulentwicklungsprozess am Beispiel des Journals – Die Schulinselleitung führt ein Journal, in welchem sie für jedes Kind, das auf die Schulinsel kommt, festhält, wann und aus welchem Grund es auf der Schulinsel war. Zusätzlich hält die Schulinselleiterin fest, ob ein Aufenthalt freiwillig oder als Massnahme erfolgte. Die Auswertung des Journals, die semesterweise erfolgt, wird sowohl zu Legitimationszwecken, beispielsweise vor der Behörde und den Eltern, eingesetzt, als auch als Gesprächsgrundlage und Update über die Schulinsel an Teamsitzungen genutzt. Nebst der Inkenntnissetzung über die Journalauswertung bietet die Besprechung der Auswertung – in der schulhausinternen Arbeitsgruppe, aber auch im Gesamtteam – zugleich eine Gelegenheit, die Schulinselpraxis mit den Vorstellungen und dem Konzept der Schulinsel abzugleichen und allfällige Anpassungen anzustossen. Die Vorstellung der Journalauswertung an den Teamsitzungen sowie die Präsentation der Schulinsel durch die Lehrpersonen an den Elternabenden bringt ausserdem den zunächst nicht intendierten Effekt mit sich, dass die verschiedenen Funktionen und Nutzungsmöglichkeiten der Schulinsel wieder verstärkt ins Bewusstsein der Lehrpersonen rücken oder ihnen sogar Nutzungsmöglichkeiten aufzeigen, welche sie in ihrer Klasse bisher nicht eingesetzt haben.
Das Journal ermöglicht eine datenbasierte Schul(insel)entwicklung, was ein grosser Mehrwert für die Weiterentwicklung der ganzen Schule in Bezug auf die Schulinsel ist.

☞ Die Qualitätssicherung erfolgt laufend und auf vielfältige Weise – auf der Schulinsel, in der schulinternen Arbeitsgruppe, im Gesamtteam sowie in Zusammenarbeit mit Externen. Ein Journal, in welchem jeder Schulinselaufenthalt festgehalten ist, ermöglicht eine datenbasierte Schul(insel)entwicklung.

7.2 Teamprozesse

⍰ Wie sehen die Rollen und Austauschprozesse im Team aus? Wie werden Herausforderungen angegangen? Wie werden schulinterne Lösungen gesucht und umgesetzt? Welche Schulentwicklungsprozesse sorgen für Nachhaltigkeit?

Aufteilung von Zuständigkeiten – Die *Schulvorsteherin* leistet viel pädagogische Arbeit und leitet das Team auch in dieser Hinsicht, was sehr unterstützend und förderlich für Schulentwicklungsprojekte wie die Umsetzung der Schulinsel ist. Die Prozesse gestaltet sie äusserst sorgfältig. Ihr Engagement und die erfolgreiche Weiterentwicklung der Schule erzeugt im Team eine hohe Akzeptanz, obwohl aufgrund ihrer Funktion (Schulvorsteherin) keine offizielle Legitimation, pädagogische Prozesse zu leiten, vorhanden ist. Die Rollen zwischen den Lehrpersonen und der Schulinselleitung sind so aufgeteilt, dass die *Lehrpersonen* primär für Lernprozesse im Zusammenhang mit Fachinhalten zuständig sind und dass die *Schulinselleitung* insbesondere für die – wie die Mitglieder der Schule selbst formulieren – 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft' sowie das Abfangen aller möglicher Szenarien zuständig ist. Diese Differenzierung scheint in Einklang zu sein mit der kurzen Aufenthaltsdauer von Schülerinnen und Schülern auf der Schulinsel.

Formelle Gefässe des Austauschs – Die Schulinsel wird *im Team* mindestens viermal jährlich plus zusätzlich bei aktuellen Anliegen thematisiert. Teamweiterbildungen sollen die Entwicklung einer gemeinsamen Haltung und Sprache ermöglichen. Auf eine offene Kommunikation dem Team gegenüber – über die Arbeitsgruppe zur Schulinsel hinaus – wird besonders geachtet. Insbesondere wenn die Arbeitsgruppe die Schulinsel weiterentwickelt, versucht sie in Austausch mit dem Team zu stehen, damit das Team den Anschluss nicht verliert. Die Leiterin der Schulinsel wird nach mehreren Aussagen als vollwertiges Teammitglied akzeptiert.

Sie steht in einem *multiprofessionellen Austausch* – insbesondere durch das Mentorat, in welchem sie von zwei Lehrpersonen begleitet wird.

Informelle Gefässe des Austauschs – Fixe Gefässe für Fallbesprechungen sind nicht installiert. Ein erster Versuch diesbezüglich ist versandet. Die Lehrpersonen haben, nach eigenen Angaben, informelle Ansprechpersonen, teilweise aus dem privaten Umfeld, auf die sie insbesondere bei Herausforderungen zurückgreifen, sowie die Möglichkeit, ihre Anliegen an einer Teamsitzung einzubringen. Auch wenn die Stimmung im Team sehr gut zu sein scheint und das Team viel miteinander bespricht und umsetzt, scheint ein gewisser Respekt vor einer institutionalisierten Fallbesprechung vorhanden zu sein. Dies deutet womöglich auf eine gewisse Isolation der Lehrpersonen hin – ein bekanntes Problem in Schulen, das immer wieder zu beobachten ist.
Ein multiprofessioneller Austausch zwischen der Schulinselleiterin und den Lehrpersonen findet ausserdem durch den täglichen, schulinselaufenthaltbezogenen Austausch statt (siehe Kapitel 7.3). Zusätzlich steht die Schulinselleiterin in einem engen Kontakt zum Schulsozialarbeiter, wo sie auch formal angegliedert ist.

Verankerung der Schulinsel – Die Schulinsel stellt eine fest verankerte, im Alltag gelebte Praxis dar. Dies wurde dadurch ermöglicht, dass das Schulinselkonzept aus den Bedürfnissen der Schule entstand: Die Einführung der Schulinsel war ein langer Schulentwicklungsprozess, der sorgfältig durchgeführt wurde. Die Schulinsel berücksichtigt die Bedürfnisse der Schule und ist ein immanenter Teil der Schule geworden, der viel Wertschätzung erfährt und einen Teil des Selbstverständnisses der Schule ausmacht. Die Schulinsel hat einen identitätsbildenden Charakter: Die Schulinsel ist ein Element, das die Schule von anderen Schulen unterscheidet und die Schule auszeichnet, die Mitglieder der Schule sind stolz darauf, dass es die Schulinsel gibt. Ebenfalls zur Verankerung trägt die fortlaufende Auseinandersetzung mit der Schulinsel bei: Am Thema Schulinsel arbeiten die Arbeitsgruppe intensiv und das Gesamtteam sporadisch. Die Arbeit an der Schulinsel sowie Gesprächsanlässe im Team über die Schulinsel werden einerseits verbindlich eingeplant und andererseits werden Chancen, die sich gerade bieten, für die Thematisierung, Weiterentwicklung und Überprüfung der Schulinsel genutzt. So bleibt die Schulinsel schulweit im Gespräch, wird laufend an die aktuellen Bedürfnisse angepasst und die Praxis wird ständig mit dem Konzept abgeglichen. Um die Schulinsel sinnvoll und nachhaltig weiterzuentwickeln, braucht die Schule, wie aus der Gruppendiskussion mit den Lehrpersonen hervorgeht, eine gewisse Zukunftssicherheit, sprich die Gewissheit, dass die Schulinsel bestehen bleiben kann.

Der Schulentwicklungsprozess zur Gründung, Umsetzung, Etablierung und steter Weiterentwicklung der Schulinsel führte zur Verankerung der Schulinsel in der Schule. Die Schulvorsteherin führt das Team nicht nur administrativ, sondern auch pädagogisch. Die Schulinselleitung steht in engem Kontakt mit den Lehrpersonen. Die Rollen zwischen Lehrpersonen und Schulinselleitung sind klar aufgeteilt. Erstere sind primär für das fachliche Lernen verantwortlich, Letztere ist primär für die ’Wiederherstellung der Lernbereitschaft’ und das Abfangen von verschiedenen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler zuständig. Für die ständige Weiterentwicklung werden sowohl die schulinterne Arbeitsgruppe zur Schulinsel als auch das Gesamtteam genutzt. Von den einzelnen Lehrpersonen werden Herausforderungen unterschiedlich angegangen. Diesbezüglich gibt es keine schulweite Strategie oder vorgegebene Vorgehensweise. Für Nachhaltigkeit wird insbesondere mit einem Konzept und einer Umsetzung der Schulinsel gesorgt, die zur Schule passen, sowie mit einer fortlaufenden, bewussten Auseinandersetzung mit der Schulinsel. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen sind stolz auf die Schulinsel, die identitätsbildend ist für die Schule Emmersberg.

7.3 Erfahrungsaustausch zwischen Schulinsel und Klassenzimmer

Wie gelangen die Erfahrungen aus dem Aufenthalt auf der Schulinsel zurück ins Klassenzimmer und umgekehrt?

Damit die Schulinsel nicht durch Separation geprägt ist und ein echtes Inseldasein repräsentiert, ist eine funktionierende Kommunikation zwischen Schulinsel und Klassenzimmer, konkret insbesondere zwischen Schulinselleitung, Kind und Lehrperson(en), unabdingbar. Der Austausch zwischen den erwachsenen Beteiligten sowie dem Kind, das die Schulinsel besucht, und der Schulinselleitung funktioniert nach Angaben der Beteiligten reibungslos. Die Kommunikation zwischen der Lehrperson und dem betreffenden Kind wird jedoch unterschiedlich gehandhabt.
Kommunikation vor, auf und nach (einem Aufenthalt auf) der Schulinsel – Die Schulinselleitung wird von der Lehrperson oder direkt vom Kind, das auf die Schulinsel kommt, über den Aufenthaltsgrund informiert. Diese Information erfolgt via Zettel, den das Kind mitbringt, E-Mail, Nachricht via Handy oder persönlich. Die Lehrperson gibt dabei nicht alles der Schulinselleiterin ab, sondern bleibt involviert. Auf der Schulinsel findet in der Regel eine enge Kommunikation zwischen Kind und Schulinselleiterin statt. Die Schulinselleiterin und die Lehrperson des Kindes, das auf der Schulinsel war, tauschen sich meistens, aber nicht immer über den Schulinselaufenthalt auf (M_{LP}=3.1): Nach dem Aufenthalt auf der Schulinsel gibt die Schulinselleiterin den Lehrpersonen in den meisten Fällen eine Rückmeldung, wie es mit dem betreffenden Kind gelaufen ist, wie sie die Situation einschätzt und macht allenfalls Vorschläge, wie aus ihrer Sicht in einer bestimmten Situation weitergefahren werden könnte. Diese Rückmeldung erfolgt in der Regel mündlich. Inhalt und Umfang respektive Tiefe der Nachbesprechung unterscheiden sich je nach beteiligter Lehrperson und Aufenthaltsgrund. Was auf der Schulinsel abgemacht wird, wird zum Teil im Klassenzimmer fortgeführt respektive hat auch ausserhalb der Schulinsel einen Nutzen, wie aus der Befragung hervorgeht (M_{LP}=3.6, M_{SuS}=3.1).
Lage der Schulinsel – Die Lage der Schulinsel – direkt neben dem Lehrerzimmer – ist für den Austausch zwischen der Schulinselleitung und den Lehrpersonen sehr förderlich. Auch während den Beobachtungen nutzte die Schulinselleiterin den kurzen Weg, um in der grossen Pause mit Lehrpersonen im Lehrerzimmer etwas zu besprechen.
'Deprivatisierung' und multiprofessionelle Zusammenarbeit – Die Schulinsel führt dazu, dass Vorfälle im Klassenzimmer 'deprivatisiert' werden. Durch die Schulinsel bleibt Vieles nicht mehr hinter verschossener Klassenzimmertüre, sondern Themen werden multiprofessionell – zumindest von der betreffenden Lehrperson und der Schulinselleitung – angegangen. Bei Bedarf werden in die Kommunikation weitere Personen einbezogen (weitere Lehrpersonen, SHP, SSA, Schulvorsteherin, Ephorin, SAB, KJPD). Die Schulinsel gibt vielen Lehrpersonen (71.4%) einen zusätzlichen Grund, sich mit anderen Personen aus der Schule über konkrete Situationen aus dem Schulalltag auszutauschen. Die multiprofessionelle Zusammenarbeit gestaltet sich nebst dem Austausch auch in Form eines Mentorats für die Schulinselleiterin durch zwei Lehrpersonen.
Austausch zwischen Lehrperson und Kind – Auch durch das Kind, das die Schulinsel besucht hat, kommt zum Teil ein Erfahrungsaustausch zwischen Schulinsel und Klassenzimmer zustande. Wie im Kapitel 6.2.4 beschrieben wurde, gestaltet sich dieser jedoch unterschiedlich.

Die organisatorische Kommunikation sowie der Erfahrungsaustausch zwischen der Schulinselleiterin und der betreffenden Lehrperson, aber auch weiteren Fachpersonen, funktionieren gut. Eine multiprofessionelle Zusammenarbeit findet statt. Die Schulinselleitung und die Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel stehen ebenfalls in einem engen Austausch. Die Kommunikation zwischen dem Kind, das die Schulinsel besucht hat, und der Lehrperson gestaltet sich hingegen unterschiedlich eng: Zum Teil findet sie gar nicht statt, zum Teil werden die Schulinselaufenthalte nachbesprochen. Vielen Kindern ist nicht bewusst, dass sich die Schulinselleiterin und ihre Lehrperson über ihren Schulinselaufenthalt austauschen.

8 Mehrwert und Herausforderungen der Schulinsel

Mit der Schulinsel sind sowohl ein Mehrwert – allgemein sowohl in Hinblick auf den integrativen Gedanken – als auch Herausforderungen verbunden. Diese werden in den nachfolgenden Unterkapiteln beschrieben.

8.1 Mehrwert der Schulinsel

Was ist der Mehrwert für die Schülerinnen und Schüler und die Mitarbeitenden der Primarschule Emmersberg? Wie könnte der Mehrwert der Schulinsel verstärkt werden?

Die Schulinsel Emmersberg weist nach Angaben der Beteiligten einen Mehrwert in verschiedenen schulischen Belangen auf und erzeugt dabei verschiedene Vorteile sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Mitarbeitenden. Die in der Folge aufgeführten Ergebnisse basieren auf den Gesprächsdaten sowie auf Lehrpersonenantworten auf die Fragebogenfragen nach den wahrgenommenen Veränderungen bei den Lehrpersonen sowie den Schülerinnen und Schülern und insbesondere auf den Antworten auf die Frage nach der Nützlichkeit der Schulinsel aus Sicht aller Befragten (dies in Ergänzung zur Nutzung, die im Kapitel 6.2 präsentiert ist).

Reduktion von Belastung und Stress – Den grössten Mehrwert, welcher sowohl aus den Gruppendiskussionen wie auch aus der Befragung hervorgeht, ist die Entlastung für Lehrpersonen und für Schülerinnen und Schüler. Alle Lehrpersonen nehmen durch die Schulinsel bei sich selbst eine Reduktion von Belastung und Stress – zumindest ‘eher’ – wahr und 93.1% der Lehrpersonen sind – zumindest ‘eher’ – der Meinung, dass durch die Schulinsel auch bei den Schülerinnen und Schülern eine Stressreduktion stattfindet. Aus den offenen Antworten geht hervor, dass die Schülerinnen und Schüler, welche von der Schulinsel zurückkehren, gelöster, ausgeruhter und ausgeglichener sind. Auch in der Gruppendiskussion wird die Entlastung angesprochen, indem die Lehrpersonen berichten, dass sie dank der Schulinsel mit dem Unterricht in der Klasse weiterfahren können, während die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig einen Raum, ein Ohr oder eine helfende Hand erhalten, um die aktuelle Situation zu klären. Die Schulinselleiterin hat in der Regel stets Zeit für die Schülerinnen und Schüler und ihre individuellen Bedürfnisse, was die Lehrperson nicht immer hat. Ebenfalls käme es viel weniger zu angespannten Situationen in der Klasse, weil die Schülerinnen und Schüler frühzeitig auf die Schulinsel geschickt werden können, bevor es im Schulzimmer zu einer Eskalation kommt.

Nützlich für Streitklärung – Nebst dem hohen Stellenwert der Entlastung wird die Schulinsel von den Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern und Eltern für verschiedene Bereiche als nützlich empfunden, welche sich mit den beschriebenen Nutzungs- und Aufenthaltsgründen (vgl. Kapitel 6.2) decken. So nennen alle drei Personengruppen in der Befragung, dass die Schulinsel am nützlichsten ist, um einen Konflikt/Streit zu klären (LP: 89.2%; SuS: 75.4%; Eltern: 80.4%). Dies zeigt erneut, dass die Streitschlichtung einen enorm wichtigen Teil der Schulinsel darstellt. Lehrpersonen berichten, dass sie insbesondere bei klassenübergreifenden Streitigkeiten sehr wertvoll sei. Entsprechend diesen Ergebnissen wird auch auf Seiten der Lehrpersonen berichtet, dass sie durch das Angebot der Schulinsel eine Reduktion von Konflikten der Schülerinnen und Schüler untereinander (86.2%) und mit Lehrpersonen (74.0%) beziehungsweise eine Reduktion von Konflikten und Unterrichtsstörungen im Allgemeinen wahrnehmen (94.0%).

Nützlich für Krankheit – Weiter wird die Schulinsel als nützlich erachtet, um kranke oder verletzte Schülerinnen und Schüler zu umsorgen (LP: 78.4%; SuS: 62.9%; Eltern: 64.5%) oder Hilfe zu erhalten, wenn es einem Schüler/einer Schülerin nicht gut geht (LP: 78.4%; SuS: 59.8%; Eltern: 61.7%).

Nützlich für Lernen – Einigkeit besteht auch darin, dass die Schulinsel einen nützlichen Lern- und Arbeitsraum darstellt (LP: 67.6%; SuS: 63.7%; Eltern: 67.3%). Insbesondere für Gruppenarbeiten oder

konzentrierte Stillarbeit wird die Schulinsel als nützlich gesehen; vor allem, weil sie gegenüber der Gruppen- oder Stillarbeit an einem Tisch im Gang den grossen Vorteil bietet, dass eine Betreuungsperson da ist.

Nützlichkeit für Soziales und um Hilfe zu erhalten – Die Schülerinnen und Schüler finden die Schulinsel noch für Bereiche nützlich, welche die Lehrpersonen eher als weniger nützlich erachten. Dazu zählen das Spielen (LP: 18.9%; SuS: 59.4%), Pause machen (LP: 27.0%; SuS: 42.6%), Gruppenarbeiten (LP: 2.7%; SuS: 41.0%) oder Hilfe bei einer Aufgabe erhalten (LP: 5.4%; SuS: 39.5%). Der letzte Punkt deckt sich wiederum damit, dass die Schulinsel aus Lehrpersonensicht nicht für die fachspezifische Lernförderung vorgesehen ist, wie dies die Lehrpersonen in den Gruppendiskussionen berichten. Demzufolge stellen die Lehrpersonen auch nicht die Erwartung an die Schulinsel, dass durch ihr Angebot die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler verbessert werden. Trotzdem berichten 54.0% der Lehrpersonen, dass sie eine Verbesserung der Lernleistungen wahrnehmen.

Auf der Schulinsel Gelerntes nützt auch ausserhalb der Schulinsel – Betrachtet man die Reichweite dessen, was die Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel lernen, beziehungsweise während ihres Aufenthalts an Schulstoff in der Klasse verpassen, sind sich die verschiedenen Personengruppen einig, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel die Unterstützung erhalten, die sie brauchen (M_{LP}=3.8, M_{SuS}=3.7, M_{Eltern}=3.7) und der Besuch auch ausserhalb der Schulinsel einen Nutzen aufweist (M_{LP}=3.6, M_{SuS}=3.1, M_{Eltern}=3.2). Die Lehrpersonen nennen zusätzlich, dass auf der Schulinsel viele überfachliche Kompetenzen gefördert werden, wie das eigene Verhalten zu reflektieren, sich neu fokussieren zu können, Lösungen zu finden, mit Konflikten umgehen zu können, sich auszutauschen oder zu entschuldigen. Die Schülerinnen und Schüler lernen Alternativen zu finden, wie mit stressigen Situationen umgegangen werden kann und die Sozialkompetenz wird gestärkt, indem auch mit Schülerinnen und Schülern aus anderen Klassen gearbeitet oder gespielt wird. So nehmen die Lehrpersonen aufgrund des Schulinselangebots auch eine Entlastung der sozialen Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander (96.5%) und mit Lehrpersonen (63.9%) wahr. 78.6% der Lehrpersonen sind der Meinung, dass durch die Schulinsel eine Reduktion der Verhaltensauffälligkeiten wahrzunehmen ist. Ein Kind schreibt auf die Frage, was es auf der Schulinsel lernt: «Wie man nett zueinander werden kann oder wenn jemand mich nervt, wie ich reagieren soll.» Nebst dem immer wieder auftauchenden Punkt der Streit- und Konfliktlösung beschreiben die Schülerinnen und Schüler auf der Schulinsel zu lernen, Verständnis füreinander zu haben, Aggressionen zu kontrollieren, Stress zu reduzieren, Regeln zu befolgen oder ruhig zu arbeiten. Auch die Eltern gehen auf die überfachlichen Bereiche ein und sind der Meinung, dass die Schulinsel die Konfliktfähigkeit und Kompromissbereitschaft, den Umgang mit negativen Gefühlen oder das soziale Zusammenleben stärkt. Diese Punkte zeugen für einen Kompetenzzuwachs im sozialen Bereich.

Schulinselaufenthalt macht verpassten Schulstoff wett – Im Weiteren sind sich die verschiedenen Personengruppen darin einig, dass die Schülerinnen und Schüler während ihres Schulinselaufenthalts eher keinen wichtigen Schulstoff verpassen (M_{LP}=2.1, M_{SuS}=2.2, M_{Eltern}=1.7). Die Lehrpersonen beschreiben, dass Schülerinnen und Schüler während ihres Schulinselaufenthalts zwar stofflich etwas verpassen können, aber dafür andere Dinge erlernen und einen Raum für ihre Bedürfnisse erhalten. Lehrpersonen versuchen zudem bei geplanten Besuchen nicht gleichzeitig neuen Schulstoff in der Klasse einzuführen. Im Fall von ‘spontanen’ Besuchen wird berichtet, dass in gewissen Situationen die Schülerinnen und Schüler im Schulzimmer ohnehin nicht aufnahmefähig oder lernbereit gewesen wären und der Stoff, welcher verpasst wird, anschliessend schnell nachgeholt wird. Dies deckt sich auch mit den Angaben der Lehrpersonen sowie den Schülerinnen und Schülern, dass die Schülerinnen und Schüler nach einem Aufenthalt auf der Schulinsel wieder bereit sind, am Unterricht teilzunehmen (M_{LP}=3.5, 48.6% trifft zu, 51.4% trifft eher zu; M_{SuS}=3.6; 72.7% trifft zu, 21.4% trifft eher zu) beziehungsweise nach dem Aufenthalt lernbereiter sind als zuvor (M_{LP}=3.7, 68.6% trifft zu, 28.6% trifft eher zu).

Positive Wahrnehmung – Werden all diese positiven Aspekte der Schulinsel betrachtet, ist es nicht erstaunlich, dass alle Personengruppen es schade fänden, wenn es die Schulinsel nicht mehr geben würde (LP: 100%, SuS: 91.0%; Eltern: 93.6%) und mit ihr ein Gefäss für die Konfliktklärung, eine Entlastung für

Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler, ein Rückzugsort, ein ruhiger Lernort und ein Auffangbecken in sozio-emotionalen Belangen wegfallen würden. Die Lehrpersonen beschreiben in der Gruppendiskussion den Wegfall der Schulinsel als einen Verlust, unter welchem sowohl die Schulqualität wie auch die Gesundheit der Lehrpersonen leiden würde. Dies zeigt, dass die Schulinsel stark in der Schule verankert ist und wichtige Funktionen erfüllt.

Der grosse Mehrwert der Schulinsel besteht darin, dass sie nur schon durch ihre reine Existenz eine Unterstützung für Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler darstellt: Die Beteiligten wissen, dass es die Schulinsel gibt und sie bei Bedarf jederzeit genutzt werden kann. Die Klassen werden entlastet und die Schülerinnen und Schüler bekommen Zeit und Aufmerksamkeit, um ihre 'Lernbereitschaft' wieder zu erlangen. Die Schulinselleiterin hat in der Regel Zeit, um auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Zusätzlich stärkt die Schulinsel die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler insbesondere im sozialen Bereich.

8.2 Beitrag der Schulinsel der Primarschul Emmersberg zur integrativen Haltung

Welchen Beitrag leistet die Schulinsel der Primarschule Emmersberg zu einer integrativen Haltung? Wie wird in der Primarschule Emmersberg Heterogenität begegnet? Welcher Mehrwert und welche sozialen Konsequenzen entstehen dabei?

Räumliche, aber nicht psychische Separation – Im Zusammenhang mit dem Mehrwert der Schulinsel stellt sich die Frage, welchen Beitrag die Schulinsel zu einer integrativen Haltung leistet. Allein die Tatsache, dass die Aufenthalte auf der Schulinsel fast ausschliesslich von kurzer Dauer sind und alle befragten Lehrpersonen in der Befragung angaben, dass ein Aufenthalt auf der Schulinsel nur so lange wie nötig dauert, damit das betreffende Kind möglichst schnell wieder zurück in die Klasse kann, untermauert eine Haltung, wonach Schülerinnen und Schüler ins Klassenzimmer gehören. Weiter sind 71.9% der Lehrpersonen der Meinung, dass ohne die Schulinsel externe Time-Outs häufiger ein Thema wären. Obwohl ein Aufenthalt auf der Schulinsel eine temporäre Trennung von der Klasse darstellt, zeigt sich in der Befragung, dass alle Befragten stark der Meinung sind, dass die Schülerinnen und Schüler auch während des Schulinselaufenthalts Teil der Klasse sind (M_{LP}=3.9, M_{SuS}=3.7, M_{Eltern}=3.6) und nicht das Gefühl besteht, dass Lehrpersonen die Schülerinnen und Schüler auf die Schulinsel abschieben (M_{LP}=1.2, M_{SuS}=1.4, M_{Eltern}=1.2). Der beobachtete und durchgehend gelebte Grundsatz der gesamten Schulgemeinschaft, dass alle Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Bedürfnissen einen Platz auf der Schulinsel finden, spricht für eine integrative Grundhaltung. Ebenfalls weist der beschriebene Mehrwert der Schulinsel auf eine integrative Haltung hin, indem gemeinsame Lösungsfindungen, Konfliktfähigkeit und Kompromissbereitschaft sowie Entlastung, die Stärkung von sozialen Beziehungen untereinander und die 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft' erreicht werden. Diese auf der Schulinsel thematisierten und vertieften Kompetenzen finden auch ihre Anwendung im Schulzimmer und darüber hinaus. Dafür sind der regelmässige Austausch und ein funktionierender Informationsfluss zwischen Schulinsel und Klassenzimmer unabdingbar. Dies scheint in der Schule Emmersberg sehr gut zu funktionieren.

Fachliche Förderung in Klassen – Die fachliche Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf ist in der aktuellen Praxis der Schulinsel kein prominenter Nutzungsgrund. Hier verfolgt die Schule den Weg, dass die fachliche Förderung grundsätzlich in den Klassen erfolgt: Sobald das Kind wieder 'lernbereit' ist, geht es zurück in die Klasse. Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf besuchen eine besondere Förderklasse, in welcher sie von schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen gefördert werden.

Heterogenität und Selbstverantwortung – Heterogenität wird in der Schule sehr offen begegnet: Heterogenität gehört zur Schule und wird – zumindest auf der expliziten Ebene – als normal wahrgenommen.

In den Gesprächen mit den Erwachsenen erfahren wir, dass sehr viele Schülerinnen und Schüler in irgendeinem Bereich eine besondere Unterstützung bekommen und es daher kaum mehr speziell ist, wenn jemand einen Teil des Unterrichts mit zusätzlicher Unterstützung oder andernorts verbringt – sei es, beispielsweise in der Logopädie oder auf der Schulinsel. Auch die Förderklassen würden dazu beitragen, dass sich die Kinder Heterogenität gewohnt sind. Die Mitschülerinnen und Mitschüler würden sich jeweils wohlwollend zeigen, wenn ein Kind auf die Schulinsel geht. Gelegentlich kommt die Frage «Wieso darf der so viel auf die Schulinsel?». Eine Förderlehrperson schildert, wie sie in solchen Situationen jeweils erwidert «Und du? Darfst du auch auf die Schulinsel?» und nachdem das Kind mit «ja» geantwortet hat, ergänzt sie «Ja, dann mach mir den Vorschlag. Es liegt an dir, oder?».

Schaffung von Begegnungsraum und Unterstützung – Die Schulinsel wird zum Teil bewusst dafür eingesetzt, dass sich Kinder kennenlernen oder dass Kinder, die nicht besonders gut miteinander auskommen, gemeinsam für eine – bei Bedarf begleitete und betreute – Partner- oder Gruppenarbeit auf die Schulinsel geschickt werden. Nach getaner Arbeit dürfen sie in der Regel noch ein kurzes Spiel spielen, bevor sie zurück in die Klasse gehen, was verbindend wirkt. Im Rahmen der ethnographischen Beobachtungen zeigte sich, dass sich die Kinder auf der Schulinsel füreinander interessieren. Es wird beobachtet, wie ein älteres Kind einem jüngeren Kind bei einer Aufgabe hilft; was auch vorkommt, ist, dass ein Kind, das aufgrund einer Unterrichtsstörung auf der Schulinsel weilt, sich um ein anderes Kind kümmert, das beispielsweise wegen Bauchschmerzen auf der Schulinsel ist. So treffen Schülerinnen und Schüler aufeinander und lernen sich kennen, die ohne Schulinsel womöglich keine gemeinsamen Berührungspunkte gefunden hätten. Dies ist nicht nur dem Schulklima zuträglich, sondern auch dem persönlichen Zugehörigkeitsgefühl der Schülerinnen und Schüler. Ausserdem erweitern die Schülerinnen und Schüler im Kontakt mit anderen ihre überfachlichen Kompetenzen.

Durchmischung als Schlüssel – Den Schlüssel für die Akzeptanz der Schulinsel sowie für die Schülerinnen und Schüler, die sie nutzen, sehen die erwachsenen Gesprächspartnerinnen und -partner in der Durchmischung: Es braucht immer auch ausreichend Schülerinnen und Schüler, welche die Schulinsel freiwillig besuchen. Auch dass die Schülerinnen und Schüler sehen, was die Schulinsel bei den Mitschülerinnen und Mitschülern bewirkt hat – wenn sie gelöst zurück in die Klasse kommen –, fördere die Akzeptanz der Schulinsel und die Dazugehörigkeit der Schulinsel zur Schule.

Integrative Grundhaltung thematisieren – Die Tatsache, dass einzelne Schülerinnen und Schüler die Schule verlassen müssen – eine kaum hinterfragte, häufig gelebte Praxis in Schweizer Schulen – deutet daraufhin, dass eine integrative Grundhaltung auch in der Schule bezüglich bestehenden, separativen Tendenzen thematisiert werden sollte.

Die Schulinsel lebt nach dem Grundsatz, dass alle Schülerinnen und Schüler Platz haben, egal welches Bedürfnis sie gerade haben. Dies ist ein sehr integrativer Gedanke. Ausserdem vermag es die Schulinsel – insbesondere auch an der Schule neue – Kinder mit anderen Kindern bekannt zu machen und so das Zugehörigkeitsgefühl zu stärken. Die fachliche Förderung erfolgt zumeist in den Stammklassen – es gibt sowohl Regel-, als auch Förderklassen – und nicht auf der Schulinsel.

8.3 Herausforderungen der Schulinsel

Welche Herausforderungen zeigen sich im Schulinselalltag? Und welche Herausforderungen zeigen sich in der Schule ausserhalb der Schulinsel in Bezug auf die Schulinsel? Wo liegen die Grenzen einer Volksschule mit Schulinsel?

Multitasking – Die wohl grösste und direkt wahrzunehmende Herausforderung im Schulinselalltag stellen die verschiedenen Aufgaben während des Schulinselbetriebs für die Schulinselleitung dar, welche sehr viel

Multitasking-Fähigkeiten erfordern. Im Durchschnitt sind täglich rund elf Schülerinnen und Schüler zu Besuch auf der Schulinsel – alle mit unterschiedlichen und individuellen Bedürfnissen. Während einige Schülerinnen und Schüler mit der Schulinselleitung ein ruhiges Gespräch über beispielsweise ein persönliches Problem führen möchten, möchten andere Kinder mit der Schulinselleitung spielen und wiederum andere erhalten einen Tee oder eine Bettflasche oder brauchen Unterstützung hinsichtlich Arbeitsorganisation, damit sie ein Aufgabenblatt strukturiert lösen können. Nebenbei dürfen Schreibtischaufgaben, wie das Festhalten der Besuche im Journal und auch der Austausch mit den Lehrpersonen, nicht vergessen werden. Die Beobachtungen, welche im Rahmen der Evaluation durchgeführt wurden, wie auch der Austausch mit den Lehrpersonen zeigen, dass die Schulinselleitung diese Multitasking-Fähigkeiten in allen Belangen aufweist.

Kapazität – Gleichzeitig stellt sich aber die Frage, wann die Kapazität der Schulinsel ausgeschöpft, beziehungsweise überschritten ist. Nebst der Kapazität der Fähigkeiten der Schulinselleitung selbst kommt hierbei die Raumgrösse hinzu. Bei der Schulinsel Emmersberg handelt es sich um einen Raum, welcher durch das Mobiliar bestmöglich in eine Ruhe- und eine Arbeitszone getrennt wird. Trotzdem bleibt der Raum begrenzt und bietet nur eine geringe Anzahl Plätze an. Auch wenn Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler und Eltern mit der Einrichtung sehr zufriedenen sind (M_c=3.9, M_{SuS}=3.8, M_{Eltern}=3.8), wird der Wunsch geäussert, die Schulinsel auf zwei Räume auszuweiten. So würden auch diejenigen Schülerinnen und Schüler, welche ungestört und zum Teil private Gespräche führen möchten oder sich auf eine Aufgabe konzentrieren müssen, nicht von anderen (lauteren, spielenden) Schülerinnen und Schülern abgelenkt.

Unterschiedliche Nutzungspraktiken – Eine weitere Herausforderung der Schulinsel stellt die unterschiedliche Nutzungshäufigkeit, welche mit einem Kapazitätsproblem einhergeht, dar. Gemäss Befragung, Journaleinträgen und Gesprächen verfolgen die Lehrpersonen unterschiedliche Prinzipien respektive Praktiken, wann, wie oft und wie lange die Schülerinnen und Schüler die Schulinsel besuchen. Viele berichten von intuitiven Entscheiden entsprechend den situationalen Gegebenheiten. Ausserdem wird die Schulinsel für Aktualitäten wie beispielsweise die Betreuung von Kindern während einem Elterngespräch oder bei einem Ausfall einer Lehrperson genutzt.

Besonders herausfordernde Schülerinnen und Schüler – Herausfordernde, verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler können auf der Schulinsel abgefangen werden und den Schulalltag für die Lehrperson und die Klasse entlasten. Jedoch kann auch die Schulinsel in bestimmten schwerwiegenden Fällen an ihre Grenzen stossen. Dabei gilt anzumerken, dass die Schulinsel nicht als alleinstehende Instanz betrachtet werden darf, welche sich diesen ‘schwerwiegenden Fällen’ stellen muss. Solche Fälle benötigen eine enge Kooperation aller Beteiligten.

Sonderpädagogische Förderung – Ebenfalls an ihre Grenzen kommt die Schulinsel im Bereich der (sonderpädagogischen) Förderung der fachlichen Kompetenzen und der Wissensvermittlung. In der aktuellen Praxis sind die fachliche Förderung und die gezielte Unterstützung bei spezifischen Lernschwierigkeiten nicht Teil des Aufgabenbereichs der Schulinselleitung, sondern wird von den Lehrpersonen geleistet. Die integrative Schulform, welche in Zukunft verpflichtend eingeführt wird, stellt die Schule jedoch allenfalls vor die Herausforderung, die Schulinsel dem kantonalen Konzept entsprechend anzupassen. Damit müsste die Schulinsel einen stärkeren Fokus auf die Förderung, die momentan in den Förderklassen erfolgt, legen.

Negative Zuschreibungen – Auch wenn die Schulinsel von den Befragten sehr positiv und als ‘normal’ beschrieben wird, zeigen sich in den Gruppendiskussionen mit den Schülerinnen und Schülern, aber auch in den Antworten auf die offenen Fragebogenfragen subtile und wohl unbewusste Zuschreibungen: Es gibt Schilderungen, aus denen hervorgeht, dass es Schülerinnen und Schüler gibt, ‘welche die Schulinsel brauchen’ und solche, ‘welche ohne Schulinsel auskommen’. Dies kam am deutlichsten am Beispiel von Streitschlichtungen hervor. Überspitzt formuliert, war die Botschaft: ‘Es gibt Schülerinnen und Schüler, die ihre Konflikte selbst lösen können und solche, die das nicht schaffen. Diese Schülerinnen und Schüler müssen auf die Schulinsel’.

☞ Die Herausforderungen auf und neben der Schulinsel können im Moment von der Schulinselleitung bewältigt werden, sie könnten in der Zukunft aber zu Problemen führen. Dazu zählen insbesondere der Anspruch an die Schulinselleitung, dass sie hohe Multitasking-Fähigkeiten aufweist, der Umgang mit der Raumsituation und der beschränkten räumlichen und personellen Kapazität, sowie das Erreichen eines neutrales Nutzungsverhalten, das keine eindeutigen Zuschreibungen zulässt, wofür neue, für alle Kinder passende Nutzungsgründe zuträglich sind. Ebenfalls herausfordernd, zahlenmässig jedoch seltener, aber dennoch von Bedeutung, sind besonders herausfordernde Schülerinnen und Schüler, welche nach mehr oder anderem Unterstützungsbedarf verlangen, als er auf der Schulinsel gewährt werden kann.

9 Konkrete Empfehlungen für die Schule Emmersberg

? Falls es Abweichungen zwischen dem kantonalen Konzept, dem schulinternen Konzept sowie der Umsetzung der Schulinsel gibt: Was sind die Gründe dafür? Welche Anpassungen im Schulalltag und im Konzept der Primarschule Emmersberg wären sinnvoll? Stimmt das Ausbildungsprofil der Schulinselleitung mit den Anforderungen, die sich aus den Zuweisungs- und Aufenthaltsgründen sowie der Zielsetzungen der Schulinsel ergeben, überein? Braucht es weiterführende Massnahmen, um die Akzeptanz der Schulinsel bei den Eltern zu steigern? Welche Daten sollen im Schulinselalltag gesammelt werden? Inwiefern soll das bestehende Journal, das von der Schulinselleitung geführt wird, angepasst werden?

Aus den soeben dargelegten Ergebnissen und Erkenntnissen sowie der Diskussion dieser am Schlussworkshop mit den internen und externen Expertinnen und Experten lassen sich Empfehlungen für mögliche Anpassungen im Schulalltag und im Konzept der Schule Emmersberg ableiten. Dies führt zu folgenden Gedankenanstössen und Empfehlungen:

Vorbereitet sein auf die Einführung der integrativen Schulform
Das schulinterne Konzept respektive deren Umsetzung und das kantonale Konzept, in welchem die Schulinsel als erweitertes Förderzentrum konzipiert ist, entsprechen einander nicht komplett. Die Gründe dafür liegen sowohl in der Entstehungsgeschichte der Konzepte, auf der nicht komplett identischen Zielgruppe, als auch in sich zum Teil unterscheidenden Aufgabenzuschreibungen der Schulinselleitung sowie in einer abweichenden Zielsetzung. Um vorbereitet zu sein, ist es empfehlenswert, wenn sich die Schule bereits jetzt überlegt, wie sie vorgehen wird, falls sie ihr Schulinselkonzept dem kantonalen Konzept anpassen muss und die Schulinsel in ein erweitertes Förderzentrum weiterentwickelt respektive geändert werden muss. Im Wissen, dass eine Schulinsel nur dann dauerhaft bestehen kann, wenn sie zu den Bedürfnissen der Schule passt, wäre eine solche von aussen auferlegte Forderung nicht unproblematisch. Sollte die Situation aber tatsächlich eintreffen, dass die Schulinsel Emmersberg auf das Konzept der Schulinsel als erweitertes Förderzentrum umstellen muss, gilt es vorbereitet zu sein und einen entsprechenden Schulentwicklungsprozess frühzeitig anzugehen.
Die Umsetzung der integrativen Schulform würde insbesondere strukturelle Veränderungen mit sich bringen, da die Förderklassen abgeschafft und die Schülerinnen und Schüler in die Regelklassen integriert werden. So lohnt es sich, auch in diesem Zusammenhang, die geänderten Umstände in der Planung der künftigen Ausrichtung der Schulinsel mitzuberücksichtigen. Gleichzeitig müsste überlegt werden, wie sich der Fokus des Unterrichts durch die integrative Schulform verändert und wie sich die Schnittstellen zur Schulinsel verschieben.

Zusätzliche für möglichst alle passende Nutzungsgründe schaffen
Auch wenn die negativen Zuschreibungen gegenüber Schülerinnen und Schülern, die die Schulinsel nutzen, leise sind, sind sie dennoch vorhanden. Eine Wahrnehmung der Schulinsel als ‘normal’ lässt sich insbesondere dadurch stärken, dass für die Schulinsel ein Angebot erarbeitet wird, das von Zeit zu Zeit von allen Schülerinnen und Schülern genutzt wird. So wäre die Schulinsel nicht nur von ’bedürftigen’

Schülerinnen und Schülern besucht, sondern von allen. Mit der Schaffung weiterer positiver oder neutraler Nutzungsgründe sollte einerseits die Zielgruppe derjenigen in den Blick genommen werden, die die Schulinsel zur Zeit nicht oder kaum nutzen. Andererseits sollte bei der Schaffung weiterer Nutzungsgründe den Bedürfnissen der Knaben eine besondere Beachtung geschenkt werden, da die Schulinsel momentan stärker auf die Bedürfnisse der Mädchen einzugehen scheint als auf die von den Knaben.

Bewusste Nutzung der Schulinsel überlegen
Wenn die Schulinsel weiterhin so stark frequentiert ist wie bisher und zusätzliche Angebote hinzukommen, wird die Schulinsel räumlich und personell an ihre Grenzen stossen. Daher gilt es als Schule zu überlegen, wie diesen Anforderungen in Zukunft begegnet werden soll. Dazu gehört, dass geklärt wird, wofür die Schulinsel genutzt werden soll und wofür nicht. Ein klarer Stellenbeschrieb für die Schulinselleitung könnte die Nutzung ebenfalls schärfen – momentan geht aus den Ausführungen im schulinternen Konzept eine grosse Bandbreite an Aufgaben der Schulinselleitung hervor (siehe Kapitel 6.1).
Eine konkrete Empfehlung ist die Einführung einer ‘Gesprächsstunde’. Hier könnten sich Schülerinnen und Schüler anmelden und in privaten Angelegenheiten bei der Schulinselleitung Rat holen. So könnte die gewünschte Privatsphäre solcher Gespräche gewährleistet werden und gleichzeitig würde mehr freie Kapazität der Schulinselleiterin und mehr Ruhe auf der Schulinsel während der Schulzeit entstehen.
Die Empfehlung besteht also darin, ein Nutzungskonzept zu erarbeiten, das der Orientierung der Lehrpersonen aber auch der Schülerinnen und Schüler hilft. Wichtig ist, dass die im Moment vorhandene Flexibilität erhalten bleibt. Allenfalls könnte eine Priorisierung von Nutzungsgründen hilfreich sein, welche zum Einsatz kommt, wenn die Kapazitätsgrenze der Schulinsel erreicht ist. Ein solches Nutzungskonzept soll ausserdem ein weiterer Anlass sein, sich mit den Lehrpersonen über die Schulinsel auszutauschen. Nebst der optimalen Nutzung der Schulinsel, ist ein weiteres Ziel, den Prozess weiter zu festigen and zu klären (Gründe für die Nutzung aber auch die Wiederaufnahme der Schülerinnen und Schüler in die Klasse).
In der Weiterentwicklung der Schulinsel im Zusammenhang mit der integrativen Förderung könnte eine zweite Schulinselleitungsperson als Option überlegt werden, wie das in den kantonalen Dokumenten erwähnt wird. Hier ist es zielführend sowohl das Anforderungsprofil der jetzigen Leitung als auch einer zweiten Leitungsperson festzulegen.

Rückkehrritual überlegen
59.8% der Schülerinnen und Schüler fühlen sich ganz willkommen, 22.8% eher willkommen, wenn sie von der Schulinsel zurück ins Klassenzimmer kommen. Jeweils 8.7% der Schülerinnen und Schüler fühlen sich bei ihrer Rückkehr von der Schulinsel ins Klassenzimmer jedoch nicht respektive eher nicht willkommen. Auch wenn es sich um die Minderheit handelt, ist es doch fast jedes fünfte Kind, das sich nicht oder eher nicht willkommen fühlt, wenn es von der Schulinsel zurück in die Klasse kommt. Gleichzeitig äussern Lehrpersonen, dass die Rückkehr eines Kindes manchmal in der Hitze des Schulalltags untergeht, oder dass sie unsicher sind, ob sie das Kind auf die Schulinsel ansprechen sollen. Daher würde es sich anbieten, dass die Schule gemeinsam überlegt, wie die Rückkehr von der Schulinsel ins Klassenzimmer bewusster und wohlwollender gestaltet werden kann – im Sinne eines Rückkehrrituals –, so dass sich alle Schülerinnen und Schüler willkommen fühlen, wenn sie in die Klasse zurückkehren.

Ausbildungsprofil der Schulinselleitung beibehalten
Die Nutzungs- und Aufenthaltsgründe (siehe Kapitel 6.2) zeigen, dass die Schulinsel hauptsächlich genutzt wird, um den aktuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler zu begegnen, sei es im sozialen, gesundheitlichen, emotionalen oder kognitiven Bereich. Das Ausbildungsprofil der Schulinselleitung stimmt folglich mit den Anforderungen, die sich aus den vielfältigen Zuweisungs- und Aufenthaltsgründen sowie der Zielsetzungen der Schulinsel – die Klassen zu entlasten – ergeben, überein. Möglicherweise beeinflusst dieser Hintergrund die Gestaltung der Schulinsel. Im Moment besteht eine gute Passung zwischen Angebot und Bedürfnissen. Wenn sich das Aufgabenportfolio der Schulinsel ändert oder weitere Aufgaben hinzukommen, ist es allenfalls sinnvoll, im Rahmen eines weiteren datenbasierten Schulentwicklungsprozesses zu überprüfen, ob die angepassten respektive erweiterten Zuweisungs- und

Aufenthaltsgründe sowie Zielsetzungen der Schulinsel noch mit den Kompetenzen der Schulinselleitung übereinstimmen oder ob eine Erweiterung der Schulinselleitung erforderlich ist.

Austausch stärken zwischen Schulinselleitung und schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen
Ein Entwicklungsvorschlag wäre, zusätzlich zum Mentorat, in welchem die Schulinselleiterin von zwei Lehrpersonen profitiert, den Austausch zwischen der Schulinselleitung und den schulinternen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, die in den Förderklassen arbeiten, zu stärken. Die Schulinselleitung könnte dadurch ihre diesbezüglichen Kenntnisse und Kompetenzen erweitern, um die Schülerinnen und Schüler verstärkt auch bei heilpädagogischen Belangen betreuen zu können.

Elterninformation fortführen
Im Zusammenhang der Schaffung positiver/neutraler Nutzungsgründe ist auch wichtig, dass die Elterninformation wie bisher fortgeführt wird und positive/neutrale Nutzungsmöglichkeiten der Schulinsel den Eltern kommuniziert werden, so dass sich die Schulinsel auch bei den Eltern als etwas Vorteilhaftes, Gewinnbringendes, Nützliches festmacht. Damit können allenfalls noch bestehende Vorbehalte der Schulinsel gegenüber weiter verringert werden.

Räumlichkeiten optimieren
Auch wenn ein Nutzungskonzept für räumliche Entlastung sorgt, macht es Sinn, die Räumlichkeiten konkret anzuschauen. Mit einem Angebotsausbau durch die Förderung von positiven/neutralen Nutzungsgründen oder auch durch die Verstärkung der Schulinselleitung durch eine zweite Person käme die Schulinsel räumlich definitiv an ihre Grenzen. Ausserdem äussern Schülerinnen und Schüler jetzt schon, dass sie mit der Raumsituation nicht ganz zufrieden sind, weil stilles Arbeiten und ungestörte Besprechungen nicht immer möglich sind. Daher drängt sich auf, zu überlegen, wie die Räumlichkeiten der Schulinsel optimiert werden könnten.

Schulinseljournal fortführen und eventuell leicht anpassen
Das Journal, das die Schulinselleitung über die Aufenthalte auf der Schulinsel führt, sollte unbedingt fortgeführt werden, weil es nicht nur dazu genutzt werden kann, Rechenschaft über die Schulinselnutzung abzulegen, sondern auch weil es der datenbasierten Schul(insel)entwicklung dient. Allenfalls könnte das Journal leicht angepasst werden: Die Codierung hinsichtlich Massnahme respektive Freiwilligkeit könnte um eine dritte Kategorie erweitert und inhaltlich so angepasst werden, dass erfasst wird, von wem die Initiative für den Schulinselaufenthalt aus ging (von der Lehrperson, vom Kind oder gemeinsam im Gespräch zwischen Lehrperson und Kind). Aufgrund der Tendenzen nach einer unterschiedlichen Nutzung und Wahrnehmung der Schulinsel durch Mädchen und Knaben, die sich in der vorliegenden Evaluation gezeigt haben, würde es sich lohnen, explizit das Geschlecht der Kinder im Journal zu erfassen, damit eine nach Geschlecht der Schülerinnen und Schülern getrennte Auswertung leicht vorgenommen werden kann. Ausserdem wäre empfehlenswert, die Häufigkeit der Nutzung der Schulinsel als Anlass für Besprechungen zu nehmen. Es geht nicht darum, dass ein Gleichstand in der Nutzung entsteht, sondern hellhörig zu sein, wenn Kinder oder Klassen unter- oder überdurchschnittlich die Schulinsel nutzen.
Das bestehende Journal könnte durch freiwillige Tages- oder Wochenumfragen ergänzt werden: Dafür könnte neben der Schulinseltüre ein Blatt mit einer Frage oder Aussage und einem Antwortspektrum aufgehängt werden, zu welcher die Kinder, die die Schulinsel in der Zeit, in der das Blatt hängt, genutzt haben, ihre Sichtweise – beispielsweise mittels Sticker, den sie positionieren – kundtun können. Für die Tages- oder Wochenumfragen würden sich aufgrund der Evaluation mitunter die Themen Lautstärke und Belegung eignen. Die Tages- oder Wochenumfragen wären besonders wichtig, wenn einzelne Elemente der Schulinsel verändert werden. So könnte ein Stimmungsbild abgeholt und festgestellt werden, ob die Veränderungen zur erwünschten Wirkung führen.

Fallbesprechungen im Team
Der Schulentwicklungsprozess, der zur heutigen Schulinsel geführt hat, ist lehrbuchmässig. Das Team scheint in einem engen Austausch zu stehen. Dennoch steht keine regelmässige, institutionalisierte

Möglichkeit für Fallbesprechungen zur Verfügung. Ein Gefäss für Fallbesprechungen im interdisziplinären Team ist empfehlenswert. Dabei kann nicht nur akute Hilfe in konkreten Fällen geleistet, sondern auch die Auseinandersetzung mit dem Thema integrative Förderung gestärkt werden. So können im Team Lösungen erarbeitet werden, die nicht von einzelnen Personen alleine, sondern vom Team getragen werden. Fallbesprechungen helfen, eine geteilte Haltung und Praxis im Umgang mit schwierigen Situationen zu erlangen.

Aus der Evaluation werden folgende Empfehlungen für die Schule abgeleitet: Vorbereitet sein auf die Einführung der integrativen Schulform; zusätzliche, für möglichst alle passende Nutzungsgründe schaffen; bewusste Nutzung der Schulinsel überlegen; Rückkehrritual überlegen; Ausbildungsprofil der Schulinselleitung beibehalten; Austausch stärken zwischen Schulinselleitung und schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen; Elterninformation fortführen; Räumlichkeiten optimieren; Schulinseljournal fortführen und eventuell leicht anpassen; Fallbesprechungen im Team.

Teil 3: Erkenntnistransfer

Im dritten Teil des Berichts werden aus den Ergebnissen der Evaluation der Schulinsel Emmersberg Schlüsse gezogen, die nicht nur auf die Situation in der Schule Emmersberg zutreffen, sondern auch für weitere Schulen – im Kanton Schaffhausen oder auch grundsätzlich – Gültigkeit haben können. Dieser Erkenntnistransfer soll ermöglichen, dass vom ‘Fall Schulinsel Emmersberg’ weitere Schulen profitieren können – beispielsweise, indem sie gewisse Punkte von Anfang an mitdenken können, wenn sie eine eigene Schulinsel – per se oder im Sinne eines erweiterten Förderzentrums – realisieren wollen.

10 Interne Verankerung

Die im Zusammenhang mit der Schulinsel Emmersberg getätigten Schritte und institutionalisierten Prozesse ebnen den Weg für eine fortdauernde Entwicklung. Der Prozess der Schule zeigt beispielhaft, wie eine neue Idee erfolgreich verankert werden kann. Daraus folgernd wird im nachfolgenden Unterkapitel aufgezeigt, welche Prozesse, Chancen und Herausforderungen zu erwarten sind bei der Ein- und Fortführung einer Schulinsel. Im zweiten Unterkapitel wird gezeigt, welche Aspekte zu einer erfolgreichen internen Verankerung der Schulinsel in der Schule beigetragen haben, die auch in anderen Schulen für die interne Verankerung einer Schulinsel förderlich sein können.

10.1 Prozesse, Chancen und Herausforderungen

(?) Welche Prozesse, Chancen und Herausforderungen sind zu erwarten bei der Einführung einer Schulinsel – per se oder im Sinne eines erweiterten Förderzentrums als ein möglicher Bestandteil der integrativen Schulform?

Prozess – Aus dem Schulentwicklungsprozess in der Schule Emmersberg kann die exemplarische Beschreibung eines Prozesses, wie er ablaufen kann, wenn eine Schulinsel eingeführt und etabliert werden soll, abgeleitet werden: Die Einführung einer Schulinsel erfordert einen sorgfältig geplanten und durchgeführten Prozess. Dieser sollte als Teamprozess aufgegleist werden und eine Antwort auf ein bestehendes Problem in der Schule geben. Daher ist es notwendig, zunächst die Bedürfnisse der jeweiligen Schule, die bisher nicht zufriedenstellend gelöst respektive erfüllt werden konnten, explizit zu machen. Damit kann konkretisiert werden, wofür die jeweilige Schule eine Schulinsel errichten möchte. Die Bedürfnisse und Ziele stellen die Grundlage für die Erstellung eines schulinternen Schulinselkonzepts dar. Die Gruppe, die das Konzept erarbeitet, ist dabei in konstantem und engem Austausch mit dem Gesamtteam[9], damit das Team den Anschluss nicht verliert und sich einbringen kann. Ein bestehendes Konzept einer anderen Schule kann in der Planung hilfreich und inspirierend sein, eine Überarbeitung ist allerdings notwendig, da das Konzept auf die eigene Schule zugeschnitten werden muss.
Zum Prozess der Etablierung der Schulinsel gehört auch, dass Schülerinnen, Schüler, Eltern und die zuständige Behörde in die Entwicklung einbezogen und darüber fortlaufend informiert werden. Ausserdem ist empfehlenswert, dass das Angebot der Schulinsel schrittweise ausgebaut wird. Wichtig ist dabei nach wie vor, dass das Angebot zu den Bedürfnissen der Schule passt, was womöglich eine laufende Anpassung der Schulinsel sowie der ihr zugrunde liegenden Dokumente erfordert. Dabei bildet eine systematische Dokumentation über die Nutzung der Schulinsel – wie in der Schule Emmersberg – eine sichere Grundlage, die Entwicklung zu gestalten. Die Dokumentation soll die Nutzungsgründe, -dauer und auch die Gruppen der Nutzerinnen und Nutzer sichtbar machen. Eine regelmässige Auswertung der Daten ermöglicht es, Auffälligkeiten regelmässig zu identifizieren und im Team zu besprechen. Die Implementierung und Etablierung der Schulinsel ist also kein linearer, sondern ein iterativer Prozess, in welchem gewisse Schritte mehrfach wiederholt werden müssen.

Chancen – Die Chancen, die eine Schulinsel bietet, hängen mit den Zielen und dem Zweck der Schulinsel zusammen. Im Falle der Schule Emmersberg bot die Implementierung der Schulinsel die grosse Chance, den Unterricht in den Klassen zu beruhigen. Die Schulinsel bot zunächst also Entlastung für Lehrpersonen. Andererseits führte die Entwicklung dazu, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit ihren Bedürfnissen wahrgenommen fühlen. Die Bedürfnisse der jungen Menschen liegen nur teilweise im Bereich des Lernens. Oft sind es psychische, physische oder soziale Bedürfnisse. Dadurch, dass sich die Lehrpersonen hauptsächlich auf die Klasse als Ganzes konzentrieren, fällt es schwer auf solche individuellen Bedürfnisse einzugehen. Hier leistet die Schulinsel eine hoch geschätzte Unterstützung für die gesamte Schule. Die

[9] Erleichternd für den Schulentwicklungsprozess ist ein Team, das experimentierfreudig ist und eine hohe psychologische Sicherheit aufweist (Higgins et al., 2012).

Schulinselleitung ist da, um sich Zeit für die individuellen Bedürfnisse zu nehmen. Dies ist – je nach Auslastung – auch eine Chance, wenn eine Schulinsel im Sinne eines erweiterten Förderzentrums in einer Schule mit der integrativen Schulform umgesetzt wird.

Herausforderungen – Ist die Schulinsel einmal installiert, folgen weitere Herausforderungen: Besonders wichtig ist, dass alle potenziell involvierten Personen – auch die Eltern der Schülerinnen und Schüler – ausreichend und fortlaufend informiert sind über die Schulinsel und dass es ausreichend positiv oder zumindest neutral konnotierte Nutzungsgründe gibt, damit die Schulinsel nicht negativ wahrgenommen wird. Im Sinne der Integration soll die Schulinsel von allen Schülerinnen und Schülern genutzt werden können, und zwar ohne, dass dabei negative Zuschreibungen entstehen oder die Schülerschaft gar aufgeteilt wird in – überspitzt formuliert – «jene, die die Schulinsel nötig haben» und «jene, die es ohne Schulinsel können». Für den Betrieb hilfreich ist ausserdem, wenn die Schulinsel während der gesamten Unterrichtszeit immer offen ist. Gerade für kleine Schulen, die die Schulinsel mit den ihnen regulär zur Verfügung stehenden SHP-Stunden finanzieren, mag das herausfordernd sein. Es ist ausserdem sinnvoll und hilfreich auch zu definieren, wofür die Schulinsel nicht zuständig ist. Eine strukturierte Nutzung kann helfen, die Kapazität nicht zu überschreiten.
Eine ständige Auseinandersetzung mit der Bedeutung integrativer Förderung bleibt den Schulen auch mit einer Schulinsel nicht erspart. Die Schulinsel ist ein Baustein in einer integrativen Schule, kann komplexe Fälle aber alleine nicht lösen. Solche Fälle erfordern den Einsatz des ganzen Lehrpersonenteams und aller anderen der Schule zur Verfügung stehenden Ressourcen, die die Schule immer mitdenken und einbeziehen soll.

☞ Die Gründung und Etablierung einer Schulinsel erfordert einen überlegt aufgegleisten Schulentwicklungsprozess, der das ganze Team miteinbezieht und von bestehenden Problemen ausgeht. Herausforderungen sind, nebst dem anspruchsvollen Schulentwicklungsprozess an sich, insbesondere bei allen Beteiligten eine Akzeptanz der Schulinsel zu erreichen, wofür genügend positive/neutrale Nutzungsgründe notwendig sind. Die Chancen, die eine Schulinsel bietet, hängen stark mit dem Ziel und der Ausrichtung der Schulinsel zusammen.

10.2 Nachhaltige Verankerung

⍰ Wie lässt sich eine Schulinsel – per se oder im Sinne eines erweiterten Förderzentrums – in einer Schule für alle gewinnbringend verankern? Welche Teamprozesse sind dazu notwendig? Was ist notwendig, damit eine Schulinsel – per se oder im Sinne eines erweiterten Förderzentrums – nachhaltig ihre Zwecke erfüllt?

Zahlreiche Anhaltspunkte für Verankerung – Aus den im vorherigen Unterkapitel formulierten Prozessschritten und Herausforderungen der Schulinsel liessen sich womöglich schon einige Voraussetzung für eine nachhaltige Verankerung einer Schulinsel lesen. In diesem Unterkapitel sollen die Voraussetzungen für eine nachhaltige Verankerung einer Schulinsel, wie wir sie aus dem ‘Fall Emmersberg’ ableiten, nun noch explizit benannt werden. Die Grundvoraussetzung ist, dass das Team die *Schulinsel als sinnvoll erachtet* und sie als ‘*erweitertes Klassenzimmer’* versteht. Dafür eignet sich die Schaffung *fixer Austauschgefässe*, beispielsweise in Teamsitzungen, damit eine *fortlaufende Auseinandersetzung* mit den Zielen, aber auch mit integrativer Förderung stattfindet. Die Schulinselleitung muss als *vollwertiges Teammitglied* gelten. Die *physische Nähe* der Schulinsel zum Team kann auf einfache Art und Weise dienlich sein. Für die Etablierung und Verankerung einer Schulinsel ist ein *tragfähiges Schulinselkonzept* erforderlich, das zu den Bedürfnissen der Schule passt. Dies setzt voraus, dass die *Bedürfnisse und Probleme der Schule explizit gemacht* werden. Konzept und Praxis müssen den sich wandelnden Bedürfnissen der Schule *laufend angepasst* werden. Das Vorhandene sollte daher stets daraufhin überprüft werden, ob es noch notwendig und passend ist. Um eine konstante Akzeptanz im Team beibehalten zu können und einer Konkurrenzsituation zwischen

den Lehrpersonen und der Schulinselleitung vorzubeugen, ist wichtig, dass die *Aufgaben- und Zuständigkeitsbereiche geklärt* sind. Interessanterweise ist diese Arbeitsteilung in der Schule Emmersberg gerade durch den professionellen Hintergrund der Schulinselleitung entstanden: Sie kann zwar bei gewissen Lernaufträgen unterstützend mitwirken, die Verantwortung für das Lernen bleibt aber klar bei den Lehrpersonen. Dieses, im Team geteilte Verständnis führt dazu, dass die Kinder möglichst schnell zurück in das Klassenzimmer geschickt werden und somit keine lange räumliche Trennung von der Klasse besteht. Dieses Grundprinzip sollte auch für Schulinseln gelten, die eine sonderpädagogische Lernförderung leisten können. Es soll dort auch darauf geachtet werden, dass die Aufgabenteilung zwischen Schulinsel und Lehrpersonen nicht dazu führt, dass die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen auf die Schulinsel ausgelagert wird und ein separatives System gefördert wird.

Zukunftssicherheit hilft – Das Beispiel Emmersberg zeigt, dass ein Schulentwicklungsprozess, der zu einer überaus geschätzten und von vielen gerne genutzten Schulinsel führt, auch im Rahmen eines Pilotprojekts möglich ist. Einer nachhaltigen Verankerung dienlich ist jedoch eine gewisse Verbindlichkeit, was die Zukunft anbelangt: Damit eine Schule die Innovation Schulinsel ernsthaft und verbindlich angehen kann, ist es zuträglich, wenn sie eine gewisse Zukunfts- und Planungssicherheit, sprich die Unterstützung der zuständigen Behörde – in ideologischer sowie finanzieller Hinsicht – hat.

☞ Wenn eine Schulinsel nachhaltig verankert werden soll, muss sie mittels sorgfältig aufgegleistem Schulentwicklungsprozess exakt auf die Bedürfnisse und die Situation an der entsprechenden Schule zugeschnitten werden. Es braucht ein tragfähiges Konzept und eine Umsetzung, die zur Schule passen. Konzept und Umsetzung sollten laufend überprüft und bei Bedarf angepasst werden. Positive/neutrale Nutzungsgründe müssen dominieren, damit die Schulinsel als solche bestehen bleiben kann. ‘Möglichst schnell zurück in die Klasse’ soll als Grundprinzip auch dann gelten, wenn eine sonderpädagogische Lernförderung auf der Schulinsel möglich ist.

11 Implikationen für Schulen – mitunter in der integrativen Schulform – die eine Schulinsel einrichten wollen

Aus der Untersuchung der Schulinsel Emmersberg lassen sich Annahmen hinsichtlich integrativer Bildung formulieren sowie allgemeine Schlüsse ziehen. Diese werden in den beiden nachfolgenden Unterkapitel beschrieben.

11.1 Beitrag einer Schulinsel zu einer integrativen Regelschule

⍰ Welchen Beitrag kann ein erweitertes Förderzentrum (Schulinsel) als ein möglicher Bestandteil der integrativen Regelschule leisten? Welche Chancen bieten erweiterte Förderzentren (Schulinseln) für die integrative Regelschule?

Eingehen auf individuelle Bedürfnisse bis ‘Lernbereitschaft wiederhergestellt’ ist – Auf der Schulinsel erhalten Schülerinnen und Schüler in einem geschützten Raum Zeit, Gelegenheit und ihrem Bedürfnis entsprechende Unterstützung, welche im Klassenzimmer in einer bestimmten Situation nicht geboten werden kann. Schülerinnen und Schüler haben nicht nur lernbezogene Bedürfnisse. Die Schulinsel wird von Schülerinnen und Schülern besucht, welche kurzfristig oder über längere Zeit dem Unterricht in der Regelklasse aufgrund ihres Verhaltens, ihres momentanen physischen oder psychischen Gesundheitszustandes oder vorherrschenden sozialen Konflikten nicht folgen können oder dazu im Moment weder in der Lage sind noch die Bereitschaft dazu zeigen. Das Auffangen dieser individuellen Situationen ist für Lehrpersonen, die für die gesamte Klasse sorgen müssen, schwierig. Oberste Ziele sind dabei die ‘Wiederherstellung der Lernbereitschaft’ und die schnellstmögliche Reintegration in die Klasse, um wieder am normalen Unterricht

teilnehmen zu können. Die Tatsache, dass die Schulinselleitung keine spezifische, sonderpädagogische Förderung übernimmt, scheint diese Reintegration sogar zu beschleunigen.

Schulinternes Gefäss für Entlastung – Die Schulinsel stellt ein Gefäss innerhalb der Schule dar, welche allen Beteiligten bei Bedarf rasch und niederschwellig Entlastung bringen kann. Sie erweitert die Handlungsoptionen der Schule und ermöglicht ein schnelles Reagieren in schwierigen Situationen, vor allem entlastet sie alle Beteiligten sofort.

Zugehörigkeitsgefühl – Integration kann nicht alleine durch die Räumlichkeiten definiert werden und Integration geht immer mit Separation einher (Qvortrup & Qvortrup, 2018): Zu einer Gruppe zu gehören, bedeutet Separation aus der Perspektive einer anderen Gruppe. Wichtig dabei ist zu wissen, ob die Schülerinnen und Schüler ihr Zugehörigkeitsgefühl zu ihrer Klasse auch während der räumlichen Trennung behalten.

Klassenübergreifender Austausch – Die Schulinsel ist zudem ein Ort, an welchem Schülerinnen und Schüler aus allen verschiedenen Klassen des Schulhauses miteinander in Kontakt kommen, nebeneinander oder gar miteinander arbeiten und lernen. So fördert die Schulinsel das Zugehörigkeitsgefühl zur Schule als Ganzes. Somit stellt sie auch ein geeignetes Gefäss für die klassenübergreifende Bearbeitung von Themen dar.

Deprivatisierung von Unterricht – Dadurch, dass sich die Schulinselleiterin und die Lehrpersonen im Zusammenhang mit einem Schulinselaufenthalt eines Kindes oder auch im Rahmen einer Peer-Beratung über Vorkommnisse aus dem Unterricht austauschen, wird der Unterricht ‘deprivatisiert’ (siehe Kapitel 7.3). Konkrete Unterrichtssituationen können im Team besprochen werden. Das Team kann unterstützen und voneinander lernen. Schulweite Lösungsansätze können diskutiert und erprobt werden.

Wenn die Schulinsel als erweitertes Klassenzimmer geführt wird und eine integrative Haltung in der Schule gelebt wird, so ist die Schulinsel dem integrativen Gedanken zuträglich: Schülerinnen und Schüler bleiben – psychisch – im Klassenverband und können, wenn dies gerade Sinn macht, aus unterschiedlichen Gründen das zusätzliche Angebot der Schulinsel in Anspruch nehmen. Wenn schwierige Situationen nicht vor der ganzen Klasse ausgetragen werden müssen oder sich Schülerinnen und Schüler bei Bedarf eine Pause vom interaktiv dichten Klassenzimmer nehmen können und sie sich diesen Interaktionen erst wieder stellen müssen, wenn sie bereit sind, ist das förderlich. Es kommt zu weniger Eskalationen, weil die Schulinsel genutzt werden kann, bevor ein Konflikt entsteht. Die Schulinsel trägt dazu bei, dass schulinterne Lösungen gefunden werden können und sich somit schulexterne Massnahmen erübrigen.

11.2 Allgemeine Schlüsse

Welche allgemeinen Schlüsse lassen sich aus dem Vergleich des Konzeptes zur Schulinsel Emmersberg respektive der kantonalen Grundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule sowie der Umsetzung der Schulinsel ziehen? Welche allgemeinen Schlüsse lassen sich aus der Schulinselpraxis der Primarschule Emmersberg ziehen? Welche Implikationen lassen sich für die integrative Regelschule im Kanton Schaffhausen ableiten?

Verschiedene Aufgaben erfüllen und auf verschiedene Bedürfnisse eingehen – Aus dem Kapitel zu den Nutzungs- und Aufenthaltsgründen (Kapitel 6.2.2.) sowie aus dem Vergleich des kantonalen sowie schulinternen Konzeptes und der Umsetzung der Schulinsel (siehe Kapitel 6.3) geht hervor, dass eine Schulinsel verschiedene Aufgaben erfüllen kann. Ausserdem braucht es Möglichkeiten in einer Schule, nicht nur lernspezifische, sondern vielfältige Bedürfnisse der Kinder auffangen zu können. Hier bietet die Schule Emmersberg ein inspirierendes Beispiel.

Schulentwicklungsprozess für die Verankerung – Der Prozess der Schule Emmersberg zeigt beispielhaft, wie eine Schulinsel konzipiert, etabliert und für alle Beteiligten gewinnbringend verankert werden kann (siehe Kapitel 10).

Anfängliche Herausforderungen erfolgreich meistern – Der Prozess der Einführung zeigt, dass gerade zu Beginn die Schule vor einige Herausforderungen gestellt wird. So nutzen die Lehrpersonen, beziehungsweise die Schülerinnen und Schüler die Schulinsel anfangs nur sehr spärlich. Die Geduld und das Ausharren, wie es die Schulinselleitung beschreibt, trug dann aber seine Früchte. Die Schulinsel Emmersberg startete mit einem kleinen Angebot, welches sich durch die Praxis und den Bedürfnissen entsprechend immer weiter entwickelte. Die Kommunikation hat sowohl nach innen wie auch nach aussen, zu den Eltern, zum Schulrat, usw. eine tragende Rolle. Von Anfang an soll versucht werden, die Schulinsel als einen 'normalen' Ort der Schule zu präsentieren, wo Schülerinnen und Schüler alltägliche Arbeiten, wie Gruppenarbeiten oder Stillarbeitsaufträge erledigen und auch freiwillig hingehen können.

Integrative Grundhaltung – Wichtig ist weiter, dass im gesamten Entwicklungsprozess die integrative Grundhaltung nicht vergessen geht und die obersten Ziele – die Reintegration in die Klasse und die 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft' – stehts im Vordergrund stehen.

Zielsetzung von grosser Bedeutung für Ausgestaltung – Wenn eine Schule, wie dies in der Schule Emmersberg der Fall war, eine Schulinsel implementieren möchte, um für herausfordernde Situationen eine immer zur Verfügung stehende Lösung bereit zu haben, so hängt die Ausgestaltung der Schulinsel zunächst nicht wesentlich davon ab, ob die Schule die integrative Schulform lebt oder zusätzlich zu den Regelklassen auch noch Förderklassen führt. Für die Ausgestaltung der Schulinsel sind die Ziele und Zwecke, die mit der Schulinsel verfolgt werden, relevanter als die Schulform. Wenn die Schulinsel hingegen, anders als im Falle der Primarschule Emmersberg, als Förderzentrum konzipiert ist, ist die Schulform für die Ausgestaltung der Schulinsel von grösserer Bedeutung. Als Grundprinzip gilt, alle Ressourcen sinnvoll einsetzen, damit die Schülerinnen und Schüler möglichst gut lernen können und es allen in der Schule gut geht.

Förderung durch SHP sorgfältig planen – Wird die Schulinsel als Förderzentrum genutzt, stellt sich insbesondere die Frage, wo die Förderung durch einen Heilpädagogen oder eine Heilpädagogin erfolgt: Erhalten die Schülerinnen und Schüler, welche Anspruch auf eine heilpädagogische Unterstützung haben, diese Unterstützung nur auf der Schulinsel? Oder zusätzlich auch im Klassenzimmer? Und wer 'darf' alles von der schulischen Heilpädagogin oder dem Heilpädagogen profitieren? Nur die Schülerinnen und Schüler, welche einen diagnostizierten besonderen Förderbedarf haben, oder alle Schülerinnen und Schüler? Hierbei gilt es nicht nur die organisatorischen Fragen – insbesondere wo die heilpädagogische Unterstützung räumlich erfolgt – zu klären, sondern in einem umsichtigen Prozess, der laufend überprüft und gegebenenfalls angepasst wird, dafür zu sorgen, dass der integrative Gedanke stets aufrechterhalten bleibt. Dies erfordert wiederum, dass die Schulinsel als völlig 'normal' wahrgenommen wird und nicht zu einem Ort wird, der besucht werden muss, wenn 'man für den Unterricht im Klassenzimmer zu leistungsschwach ist'. Erkenntnisse der Evaluation zeigen, dass eine klare Aufgabenzuteilung zwischen Lehrpersonen und Mitarbeitenden der Schulinsel hilfreich ist. Im Emmersberg war diese Frage einfach zu klären, da die Schulinselleitung eine sozialpädagogische Ausbildung hat und somit die Lernförderung in den Verantwortungsbereich der Lehrpersonen fällt. Wenn sonderpädagogische Kompetenzen auf der Schulinsel vorhanden sind, braucht es diesbezüglich klarere Regelungen, unter anderem bezüglich Aufgaben, welche die Schulinsel übernimmt und Länge der Aufenthalte auf der Schulinsel.

Wenn die Schulinsel nicht primär zur fachlichen Förderung, sondern für Bedürfnisse der Kinder und zur Entlastung in herausfordernden Situationen eingerichtet wird, hängt die Ausgestaltung der Schulinsel stärker von den Zielen, die sie verfolgen soll, ab, als von der Schulform. Wird die Schulinsel im Sinne eines erweiterten Förderzentrums umgesetzt, so gilt umsichtig zu planen, wer wofür zuständig ist, wie lang die heilpädagogische Förderung auf der Schulinsel erfolgen soll und wer sie alles in Anspruch nehmen darf.

Teil 4: Resümee gemäss des Evaluationsmodells und abschliessende Überlegungen

Im vierten und letzten Teil des Evaluationsberichts werden ausgewählte Aspekte aus der Evaluation nochmals aufgegriffen und in Bezug zu Modellen, zu Referenzdokumenten und zur Fachliteratur gesetzt sowie übergreifend diskutiert.

12 Fazit

Die Schulinsel Emmersberg wird von praktisch allen – Lehrpersonen, Schülerinnen, Schülern und Eltern – sehr geschätzt und positiv wahrgenommen. Die Lehrpersonen nehmen sowohl bei sich selbst als auch bei den Schülerinnen und Schülern positiv zu wertende Veränderungen aufgrund der Schulinsel wahr. Der Untersuchungsgegenstand – die bereits implementierte Schulinsel, die von allen Schülerinnen und Schülern genutzt werden kann und soll – wird nicht im Rahmen einer statistischen Wirkungsforschung, sondern eines ganzheitlichen Ansatzes, der mittels Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark, 2018) umgesetzt wird, untersucht. Dabei wird der Gegenstand – die Schulinsel – aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und die datenspezifischen Ergebnisse aufeinander bezogen. So wird davon ausgegangen, dass 'mehr' nicht immer 'besser' bedeutet (Biesta, 2007). Es müssen jeweils weitere Fragen mitgedacht werden: Für wen ist etwas besser? Wofür ist etwas besser? In welcher Situation ist etwas besser? Bewährt sich eine kurzfristige Verbesserung auch langfristig? So wurde in diesem Bericht auf die Methode der Fallstudie zurückgegriffen, um eine sinnerschliessende Analyse und ganzheitliche Beschreibung vorzunehmen.

12.1 Überprüfung der Zielerreichung

Mit Bezugnahme auf Beywil und Niestroj (2009) dienen die im Evaluationsmodell (siehe Abbildung 1) formulierten Outcomes der Überprüfung der Zielerreichung. Im Falle der Evaluation der Schulinsel Emmersberg umfassen die Outcomes folgende drei Punkte:

1) Kompetenzsteigerung bei den Schülerinnen und Schülern, die die Schulinsel nutzen
2) Integrative Förderung der Schülerinnen und Schüler
3) Entlastung der Stammklasse

Basierend auf den in den Kapiteln 6 bis 11 dargelegten Ergebnissen, lässt sich die Zielerreichung hinsichtlich der drei im Evaluationsmodell formulierten Outcomes wie folgt einschätzen:

1. Kompetenzsteigerung – Beim ersten Outcome stellt sich die Frage nach der Kompetenz: An den überfachlichen Kompetenzen, zu welchen personale, soziale und methodische Kompetenzen (Lehrplan 21, Kanton Schaffhausen, 2018, S. 21) gehören, wird auf der Schulinsel aktiv gearbeitet. Diese werden mittels unterschiedlicher Methoden, welche die Schulinselleiterin situativ anwendet, gefördert. Die fachlichen Kompetenzen werden auf der Schulinsel im Rahmen des Auftrags, den die Lehrperson dem Kind mit auf die Schulinsel gibt, gefördert, jedoch nicht darüber hinaus.

2. Integrative Förderung – Für die Einschätzung des zweiten Outcomes, der integrativen Förderung der Schülerinnen und Schüler, stellen sich zwei Herausforderungen: Einerseits die Tatsache, dass die Schule Emmersberg zwei Arten von Klassenzügen – Förderklassen und Regelklassen – führt und insofern – je nach Definition – per se als separativ (bspw. gemäss Richtlinien für den sonderpädagogischen Bereich im Kanton Schaffhausen, 2021, S. 10) respektive als integrativ aber nicht inklusiv (Kronenberg, 2021, S. 59) gilt. Damit verbunden ist die zweite Herausforderung: die Definition von Integration/integrativer Förderung.
Zuerst zur ersten Herausforderung: Weil die Schule Emmersberg in der Schaffhauser Definition eine Schule mit Sonderklassen ist, kann die Schulinsel nur so integrativ handeln, wie es aufgrund der Organisationsform überhaupt möglich ist. Dies tut sie: Schulinsel und Klassenzimmer sind eng miteinander verbunden. Die Schulinsel kann als erweitertes Klassenzimmer gesehen werden.
Dann zur zweiten Herausforderung: Je nach Definitionen, wie jene aus dem Schweizer Sonderpädagogikbericht (Kronenberg, 2021, S. 59), ist die Schule Emmersberg bereits integrativ ausgerichtet. Die Definition von Integration auf das Räumliche zu reduzieren, greift jedoch zu kurz. In dem Sinn wäre auch eine Partnerarbeit im Korridor als Separation zu betrachten. Nach dem Begriffsverständnis nach Qvortrup & Qvortrup (2018) wird Integration nicht allein von räumlichen Grenzen abgeleitet, sondern auch von der wahrgenommen Zugehörigkeit. Die Schulinsel Emmersberg kann kaum als Separation bezeichnet werden. Dafür sprechen mehrere Gründe: Die Einbettung der Schulinsel in die Schule, die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler, die grundsätzlich integrative Haltung der gesamten Schule in Bezug auf die Schulinsel und die Nähe der Schulinsel zu den Klassen durch den engen Austausch zwischen

der Schulinselleiterin und der jeweiligen Lehrperson und die Gegebenheit, dass die fachliche Förderung der Schülerinnen und Schüler in der Stammklasse erfolgt.
Bei einzelnen Schülerinnen und Schülern vermochte es die Schulinsel nicht, zu erreichen, dass sie an dieser Schule bleiben konnten. Hier kann – unabhängig der Definition – nicht mehr von integrativer Förderung gesprochen werden. Die Schulinsel ist jedoch nur ein Puzzleteil aller Leistungen, die die Schule erbringt. So kann die Schulinsel allein nicht dafür sorgen, dass jedes Kind an der Schule bleiben kann. Hier sind das gesamte Team, sowie weitere Unterstützungssysteme ausserhalb der Schule gefragt, Lösungen zu generieren.

3. Entlastung der Stammklassen – Der dritte Outcome, die Entlastung der Stammklassen (siehe Kapitel 8.1), wird mit der Schulinsel erreicht. Dieser Punkt wird insbesondere von den Lehrpersonen erwähnt. Von der Entlastung profitieren die Lehrperson und die Schülerinnen und Schüler, die in der Stammklasse bleiben, aber auch das Kind auf der Schulinsel. Es bekommt Aufmerksamkeit und Zeit von der Schulinselleiterin, es kann darüber sprechen, was es gerade bewegt oder einfach langsam ankommen und in Ruhe arbeiten (siehe Kapitel 6.2.2 und 11.1). Die Wahrnehmung des einzelnen Kindes mit seinen aktuellen Bedürfnissen könnte gar als ein weiterer, separater Outcome, den wir am Anfang der Studie nicht definiert haben, gesehen werden: Die Schülerinnen und Schüler werden auf der Schulinsel mit ihren vielseitigen, aktuellen Bedürfnissen aufgenommen. Dies ist der grosse Mehrwert der Schulinsel, der von allen Beteiligten, aber vor allem von den Kindern erwähnt wird.

Über die drei vordefinierten Outcomes hinausgehende Einschätzungen der Zielerreichung – Soll die Einschätzung der integrativen Haltung und Praxis in der Schule Emmersberg noch weitergeführt werden, lohnt sich ein Blick auf den ersten der drei Leitsätze in den Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule (Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I, 2020, S. 5), die in der Broschüre als richtungsweisend für die Regelschule bezeichnet werden:

1) «Jede Schule ist eine pädagogische Verantwortungseinheit. Die an der Schule Tätigen arbeiten im Sinne interdisziplinärer Teams verbindlich zusammen.»
2) «Die sonderpädagogische Förderung erfolgt in der Regel integrativ.»
3) «Jede Schule verfügt über ein sonderpädagogisches Grundangebot.»

Wie im Kapitel 7 aufgezeigt wird, arbeitet das Schulteam eng und interdisziplinär zusammen und steht in einem kontinuierlichen, und regen Austausch. Auch der Schulsozialarbeiter scheint stark ins Gesamtteam eingebunden zu sein. Die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sind den Förderklassen zugeordnet und als Lehrpersonen ins Team eingebunden. Die Schule sieht sich als eine gemeinsame pädagogische Verantwortungseinheit und verfügt über eine hohe Schulentwicklungskapazität. Insofern befolgt die Schule den ersten Leitsatz aus den Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschule bereits. Der zweite Leitsatz ist nur am Rande Thema der Evaluation. Ob der zweite Leitsatz auf formaler Ebene bereits verfolgt wird, hängt von der Integrationsdefinition ab (siehe Kapitel 2.1 sowie zweiter Punkt von Kapitel 12.1).
Der dritte Leitsatz war nicht Thema der Evaluation, weil die Schulinsel nicht wie beispielsweise die schulische Heilpädagogik, die Logopädie und der DaZ-Unterricht zum sonderpädagogischen Grundangebot gehört.

12.2 Schulinsel ist nicht gleich Schulinsel

In sich stimmig – Ainscow (2020) betont im Zusammenhang mit der Inklusionsdebatte, dass wichtig ist, dass ein geteiltes Verständnis vorhanden ist, damit die Betroffenen wissen, was gefördert werden soll. Im Falle der Schulinsel scheinen sowohl die Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I, welche die Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschulen herausgegeben haben, als auch die Personen aus der Schule Emmersberg eine klare Vorstellung einer Schulinsel zu haben. Das jeweilige Konzept ist in sich stimmig, aber die beiden Konzepte sind nicht gänzlich kongruent zueinander: Die Schule Emmersberg erfüllt mit ihrer Schulinsel andere Zwecke, als der Kanton Schaffhausen in den Umsetzungsgrundlagen zur integrativen Ausrichtung der Regelschulen, in welchen die Schulinsel eine

Möglichkeit eines erweiterten Förderzentrums darstellt, vorsieht. Ainscows Anforderung ist hingegen erfüllt: Das kantonale Konzept wirkt stimmig in Bezug auf eine Schulinsel als Förderzentrum. Dort ist auch nachvollziehbar, weshalb die Schulinsel von einer schulischen Heilpädagogin oder einem schulischen Heilpädagogen geleitet werden soll. Gleichzeitig passen das Konzept und die Umsetzung der Schulinsel Emmersberg zur Ausgangslage und den Bedürfnissen der Schule. Auch da ist die fachliche Besetzung – durch eine Sozialpädagogin – nachvollziehbar. Die beiden Varianten sind dabei nicht komplett abgekoppelt voneinander: Während das kantonale Konzept mit der Schulinsel als erweitertes Förderzentrum den Fokus stark aufs Lernen richtet, liegt der Fokus der Schulinsel Emmersberg auf der 'Wiederherstellung der Lernbereitschaft'. Allenfalls empfiehlt es sich zu überlegen, welchen Gestaltungsraum das kantonale Konzept den einzelnen Schulen bietet und welche Kriterien umgesetzt werden müssen, sowie welchen Verhandlungsspielraum es von Seiten des Kantons noch gibt.

Schulinsel als Sammelbegriff für unterschiedliche Ausgestaltungsformen – Schulinsel ist nicht gleich Schulinsel: Die Bezeichnung Schulinsel ist ein Sammelbegriff für ganz unterschiedliche Ausgestaltungsvarianten und Zielverfolgungen. Die laufende Studie der interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik zu Schulinseln in der Schweiz geht genau von dieser Problematik aus und will aufzeigen, welche Formen und Konzepte von Schulinseln in der Schweiz praktiziert werden (Muheim, 2022). Im Falle der Schule Emmersberg respektive des ganzen Kantons Schaffhausen gilt es herauszufinden, ob – wenn die integrative Schulform flächendeckend und verpflichtend eingeführt ist – Schulinseln noch zulässig sein werden, die nicht der Schulinsel als erweitertem Förderzentrum, wie sie im kantonalen Konzept beschrieben wird, entsprechen. Die Frage ist jedoch, ob sowohl die Schulinsel als erweitertes Förderzentrum als auch die Schulinsel, wie sie die Schule Emmersberg lebt – im Sinne eines erweiterten Klassenzimmers für (fast) alle Fälle – beide Schulinsel genannt werden sollen.

Hohe Übereinstimmung mit Schulinsel-Rahmen gemäss ZLV – Dass die konkrete, inhaltliche Ausgestaltung einer Schulinsel individuell auf die jeweilige Schule angepasst werden muss, wurde schon mehrfach gesagt. Der grobe Rahmen der Schulinsel kann jedoch für mehrere Schulen gleich sein. So entspricht die Schulinsel Emmersberg mit Ausnahme des Passus, dass alleine die Lehrperson darüber entscheidet, wer wann die Schulinsel besucht, dem Rahmen einer Schulinsel, der aus den Forderungen des ZLV (Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband ZLV, 2018) hervorgeht. Insofern ist die Schule Emmersberg ein Indiz dafür, dass die Rahmenbedingungen für Schulinseln, wie sie der ZLV fordert, nicht nur im Kanton Zürich anwendbar sind, sondern auch in – zumindest einer – anderen Schule(n) der bestehenden Praxis entspricht.

12.3 Schulinsel unterstützt und dient anderen Schulen – bedingt – als Vorbild

Die Evaluation befasste sich mit den Teilfragestellungen zur übergeordneten Hauptfragestellung, die wie folgt lautet: Wie weit kann die Schulinsel Emmersberg eine Schulkultur unterstützen, in welcher die Schülerinnen und Schüler kurzfristig oder für eine befristete Zeit schulintern begleitet, unterstützt und gefördert werden, und welche Aspekte können für weitere Schulen wichtig sein und von ihnen übernommen werden? Die Beantwortung der Hauptfragestellung entspricht praktisch dem gesamten Evaluationsbericht. Soll der Versuch unternommen werden, eine kurze Antwort auf die Hauptfragestellung zu formulieren, so könnte dieser folgendermassen aussehen:
Die Schulinsel vermag es, den Bedürfnissen fast aller Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler zu begegnen. Die schulinterne Begleitung gelingt in praktisch allen Fällen. Nur in Einzelfällen mussten Schülerinnen und Schüler die Schule verlassen. Zumeist nutzen die Schülerinnen und Schüler die Schulinsel für ein paar Minuten bis zu zwei Lektionen. Die Entlastung, die damit für die Klassen entsteht, ist von grossem Wert. Die Schulinsel wird von den Beteiligten sehr geschätzt. Sie federt zahlreiche kleinere und grössere Notsituationen, unvorhergesehene Ereignisse und Befindlichkeits- und Verhaltensschwankungen der Schülerinnen und Schüler ab. Wichtig ist stets auch die Nutzung der Schulinsel zu 'normalisieren', damit sich eine integrative Haltung in der Schule durchsetzt und keine Unterscheidung gemacht wird zwischen Schülerinnen und Schülern, die die Schulinsel nutzen, und jenen, die sie nicht nutzen.

Der sorgfältig aufgegleiste und durchgeführte Schulentwicklungsprozess, der zur Implementierung und Etablierung der Schulinsel Emmersberg geführt hat, und für die Weiterentwicklung der Schulinsel fortgesetzt wird, kann von anderen Schulen übernommen werden. Die inhaltliche Ausrichtung der Schulinsel soll jedoch von keiner anderen Schule unreflektiert übernommen werden, da die Schulinsel zu den Bedürfnissen der jeweiligen Schule passen und vom Gesamtteam getragen werden muss. Daher kann der Einblick in andere Schulinseln horizonterweiternd und anregend sein, aber er stellt keinen Ersatz für die sorgfältige Erarbeitung eines eigenen Schulinselkonzepts dar.

12.4 Ausblick

So, wie die Schulinsel momentan praktiziert wird (inklusive laufender Weiterentwicklung aufgrund aktueller Bedürfnisse), passt sie zu den Bedürfnissen der Schule. Sie wird rege und gern genutzt, ist in die Gesamtschule eingebettet und ist zielführend. Wenn nun die integrative Schulform die Schule Emmersberg erreicht, gilt es – in einem fortgeführten Schulentwicklungsprozess – zu bestimmen, ob die Schulinsel ihre Arbeit fortführt, erweitert oder auf ein sonderpädagogisches Förderzentrum umstellt. Die Erweiterung des Angebots der Schulinsel würde bedeuten, dass auf der Schulinsel auch eine fachliche, sonderpädagogische Förderung möglich wird. Absehbare Folgen wären eine höhere Nutzungsfrequenz der Schulinsel und der Bedarf nach einer zweiten Fachperson auf der Schulinsel, die idealerweise dann eine Lehrperson oder eine Lehrperson mit heilpädagogischer Ausbildung wäre. Würde sich die Schulinsel komplett zu einem erweiterten Förderzentrum (Schulinsel) wandeln und die bestehenden Nutzungszwecke aufgeben, wäre das für die Beteiligten, die die Schulinsel sehr schätzen, kaum nachvollziehbar.

Literatur

Adlbrecht, L., Bartholomeyczik, S., & Mayer, H. (2018). Entwicklung einer Programmtheorie als Grundlage für die Evaluation einer Demenzstation. *Pflege*, *31*(3), 125–134. https://doi.org/10.1024/1012-5302/a000610

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, *6*(1), 7–16. https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587

Beywl, W., & Niestroj, M. (2009). Der Programmbaum—Landmarke wirkungsorientierter Evaluation. In W. Beywl & M. Niestroj (Hrsg.), *Das A-B-C der wirkungsorientierten Evaluation. Glossar—Deutsch Englisch—Der wirkungsorientierten Evaluation.* (S. 137–149). Univation.

Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, *57*(1), 1–22. https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x

Blanc, C. (2019). Standards für eine inklusive Schule. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik,* 25(10), 7–15.

Chen, H. (2015). *Practical program evaluation: Theory-driven evaluation and the integrated evaluation perspective* (Second edition). SAGE Publications.

Coburn, C. E. (2001). Collective sensemaking about reading: How teachers mediate reading policy in their professional communities. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *23*(2), 145–170. https://doi.org/10.3102/01623737023002145

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (Third Edition). SAGE.

Dienststelle Primar- und Sekundarstufe I (Hrsg.). (2020). *Integrative Ausrichtung der Regelschulen – Grundlagen zur Umsetzung*. https://issuu.com/ksd2/docs/gzd_ktsh_integrative_ausrichtung_a4_v4

Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule*. Springer.

Fischer, U., & Scheuerer, A. (2012). LERNINSEL – Raum für individuelles Lernen und Persönlichkeitsentwicklung im Ganztag. In S. Appel & Rother, Ulrich (Hrsg.), *Jahrbuch Ganztagsschule 2012: Schulatmosphäre—Lernlandschaft—Lebenswelt* (S. 122–132). Wochenschau.

Higgins, M., Ishimaru, A., Holcombe, R., & Fowler, A. (2012). Examining Organizational Learning in Schools: The Role of Psychological Safety, Experimentation, and Leadership that Reinforces Learning. *Journal of Educational Change*, *13*(1), 67–94. https://doi.org/10.1007/s10833-011-9167-9

Hövel, D. C., Zimmermann, D., Meyer, B., & Gingelmaier, S. (2020). „Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt“. Der Trainingsraum: Empirische Befunde, theoretische Perspektiven, pädagogische Alternativen. *Sonderpädagogische Förderung heute*, *3*, 291–305. https://doi.org/10.3262/SZ2003291

Kronenberg, B. (2021). *Sonderpädagogik in der Schweiz*. Bildungsmonitoring Schweiz. https://edudoc.ch/record/221116

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (2., durchges. Aufl.). Beltz Juventa.

Lehrplan 21, Kanton Schaffhausen. (2018, Mai 16). *Überfachliche Kompetenzen im Lehrplan 21*. https://sh.lehrplan.ch/index.php?code=e%7C200%7C3 (Website zuletzt besucht am 19.4.2022).

Luder, R. (2021). *Integrative Förderung in der Schweiz: Eine empirische Studie zur praktischen Umsetzung sonderpädagogischer Unterstützung und Förderung in integrativen Regelklassen in der Schweiz* [Habilitationsschrift]. Université de Fribourg.

Miyoshi, D. (2021). Integrative Schule und ihre Begriffe. In *Bildung Schweiz* (Bd. 166, Nummer 4, S. 16–17).

Muheim, V. (2022). *Projekt «Schulinseln in der Schweiz»*. Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. https://www.hfh.ch/projekt/schulinseln-in-der-schweiz

Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*, *36*(3), 358–370. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547

Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(7), 803–817. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506

Reh, S. (2012). Beobachtungen aufschreiben. Zwischen Beobachtungen, Notizen und „Re-writing“. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 115–129). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_6

Richtlinien für den sonderpädagogischen Bereich im Kanton Schaffhausen, (2021). https://edudoc.ch/record/217868/files/Angepasste%20Version%20von%2020210324.pdf

Sager, B. (2012). SchulINSEL Sarnen – Time-in statt Time-out. In A. Lanfranchi & J. Steppacher (Hrsg.), *Schulische Integration gelingt. Gute Praxis wahrnehmen, Neues entwickeln.* (S. 305–311). Julius Klinkhardt.

Scholz, G. (2012). Teilnehmende Beobachtung. In F. Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung: Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (S. 116–133). Beltz Juventa.

Schroer, M. (2008). Die im Dunkeln sieht man doch: Inklusion, Exklusion und die Entdeckung der Überflüssigen. In H. Bude & A. Willisch (Hrsg.), *Exklusion: Die Debatte über die „Überflüssigen“* (S. 178–194). Suhrkamp.

Sörensen, B. (2001). *Pädagogik für den Zwischenraum. Schülerclubs an Grundschulen*. Waxmann Verlag.

Spillane, J. P., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2002). Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. *Review of Educational Research*, *72*(3), 387–431.

UNESCO. (1994). *Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Angenommen von der Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“ in Salamanca, Spanien, 7.-10. Juni 1994*. https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-03/1994_salamanca-erklaerung.pdf

Walser, A. (2021). Eine Schule für möglichst alle. In *Bildung Schweiz* (Nummern 7–8, S. 15–17).

Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science*, *16*(4), 409–421. https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133

Wepfer, M. (2021). Integrative Schule. Versuch einer Klärung. *Bildung Schweiz*, 4, 13–14.

Widmer-Wolf, P., & Eschelmüller, M. (2019). Schulinseln als alternative Lernorte. *Bildung Schweiz*, *10*, 34.

Wüthrich, C. (2019). Reif für die Insel? *Bildung Schweiz*, *3*, 36–37.

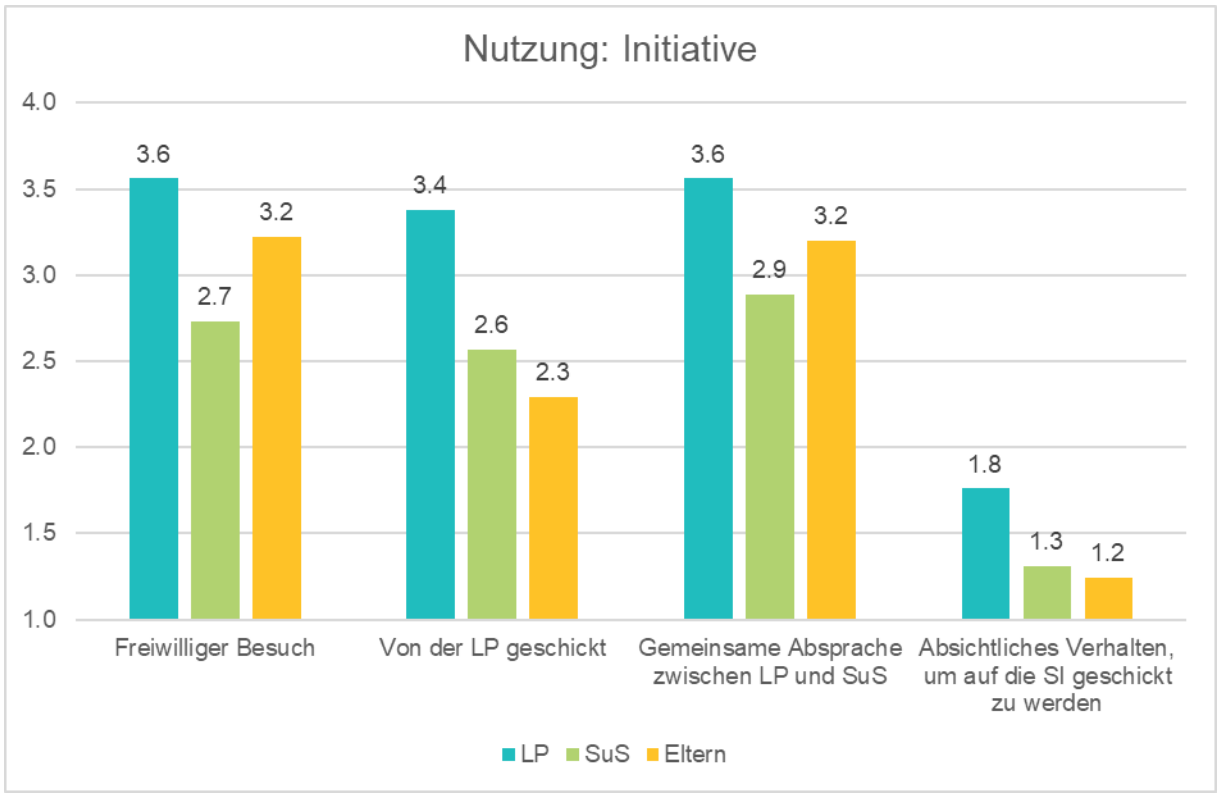
Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband ZLV. (2018). *Positionspapier: Schulinseln. Integration von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten*. https://www.zlv.ch/fileadmin/user_upload_zlv/Schulinsel/Positionspapier_Schulinseln_September_2018.pdf

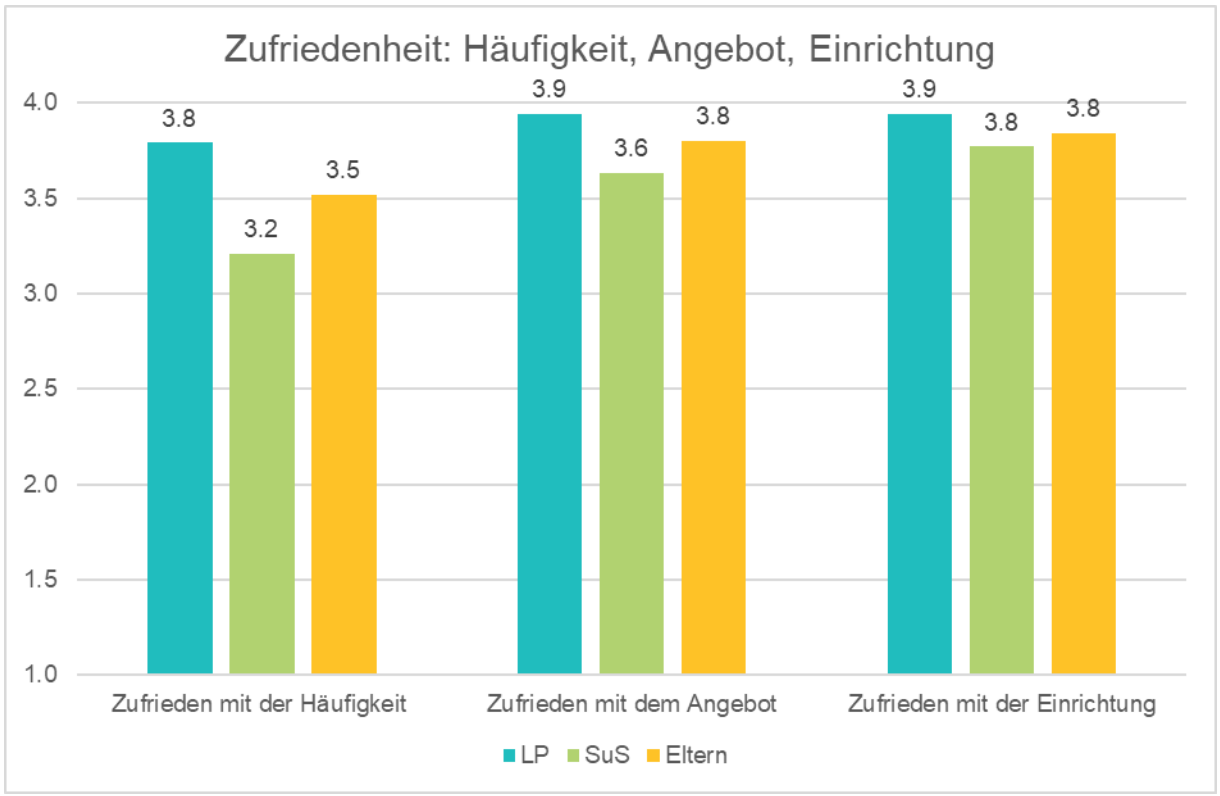
Anhang

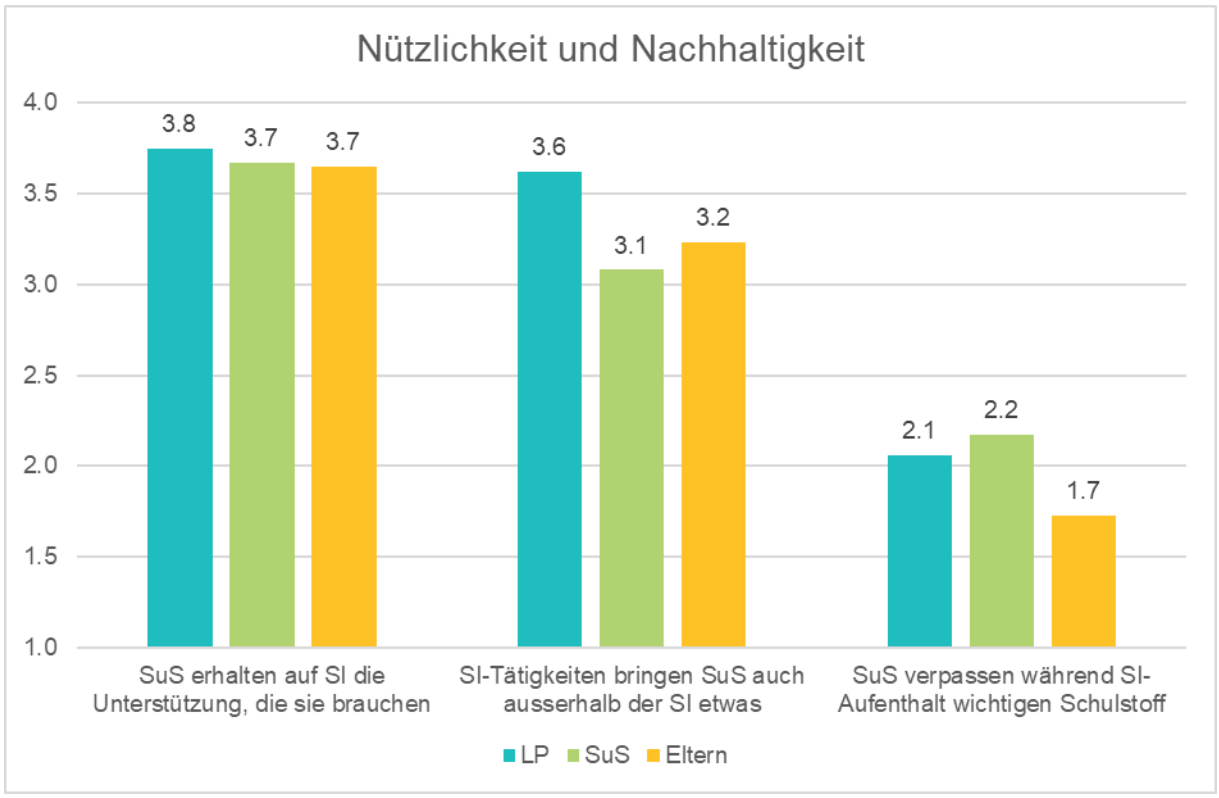
Im Anhang finden sich die Säulen- und Kreisdiagramme und die Mittelwertetabelle zur Auswertung der Fragebogendaten.

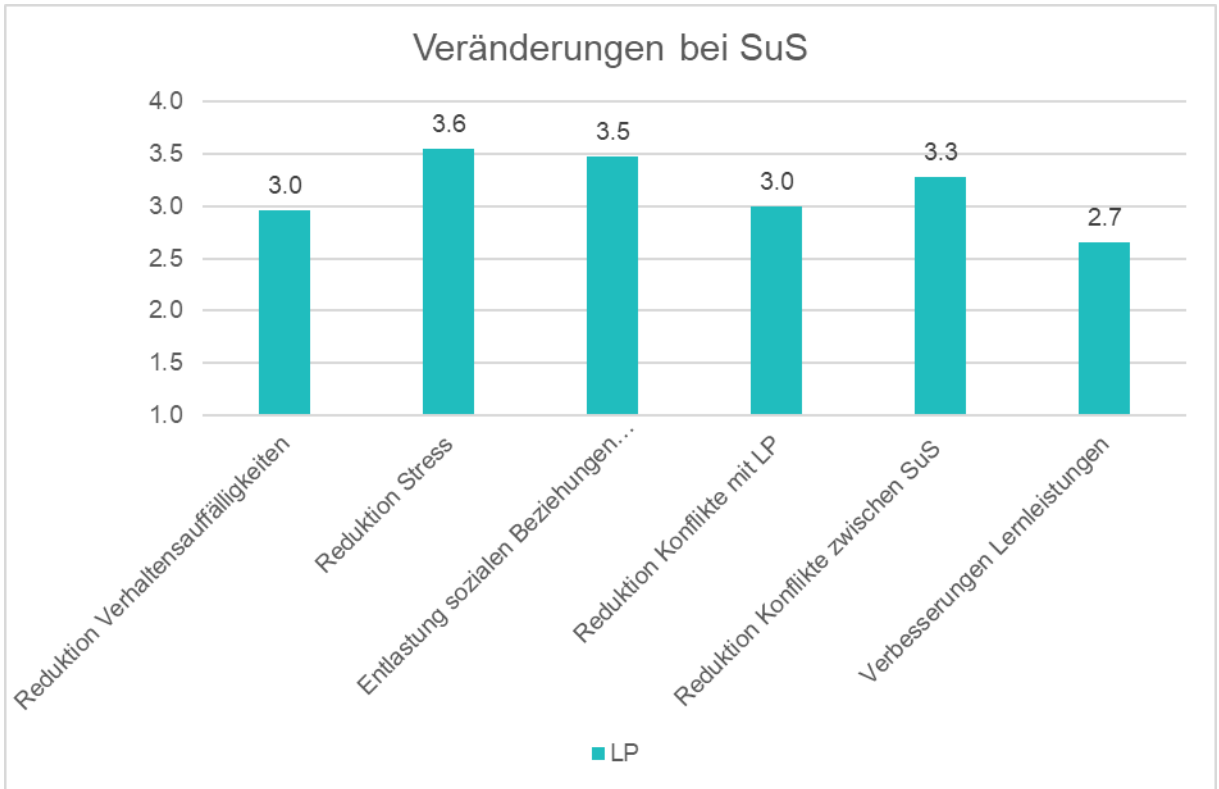
Anhang

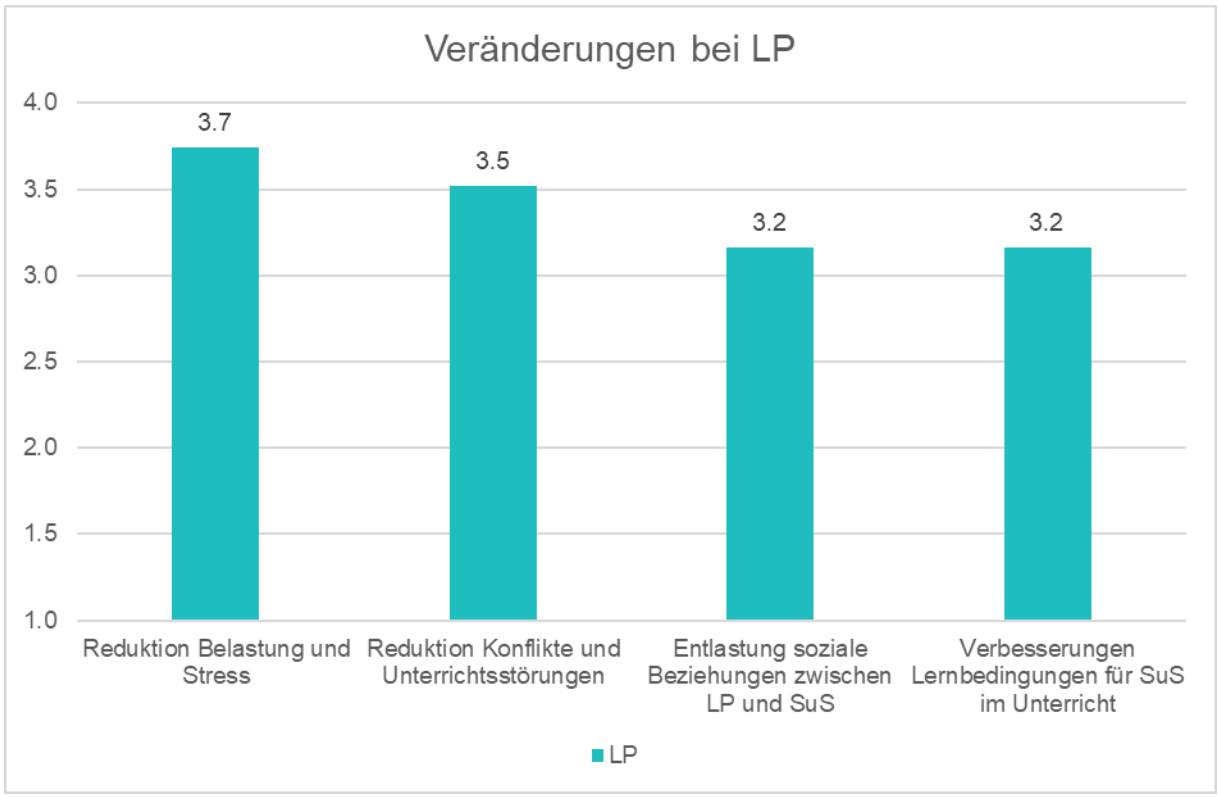
Säulen- und Kreisdiagramme der Fragebogendaten

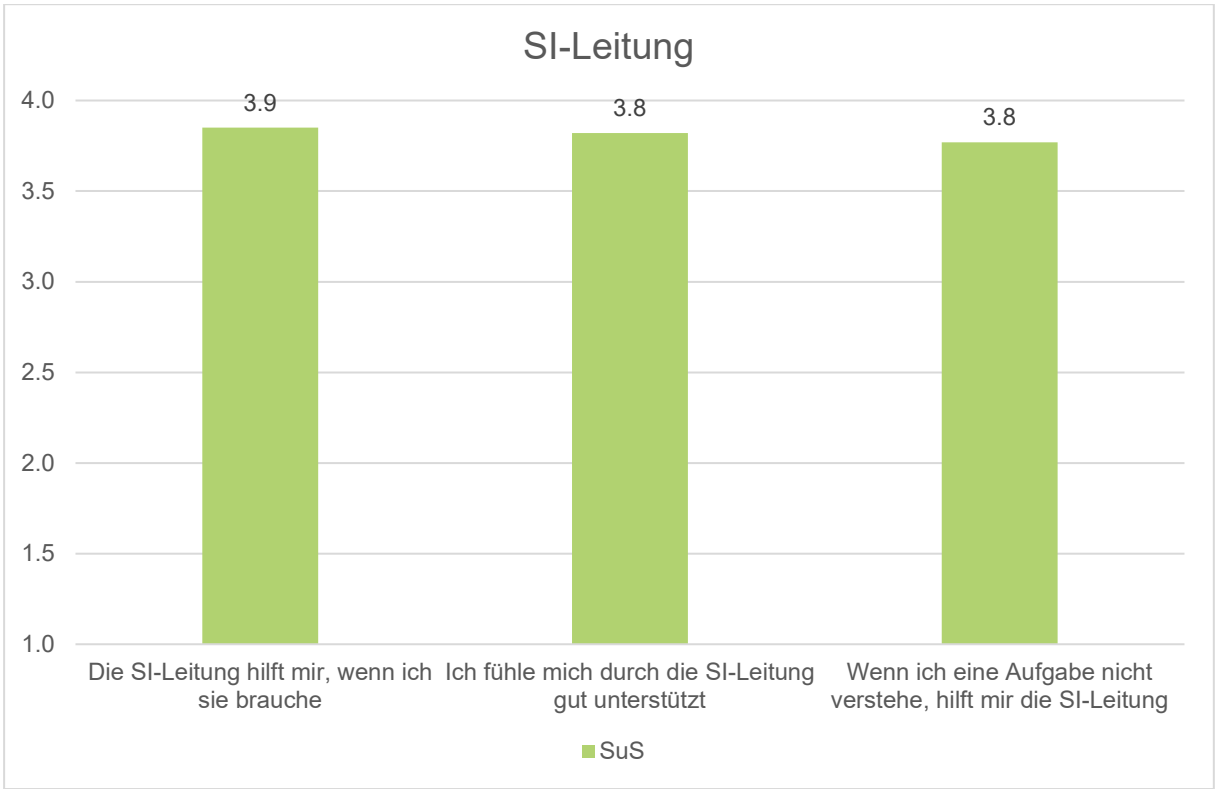


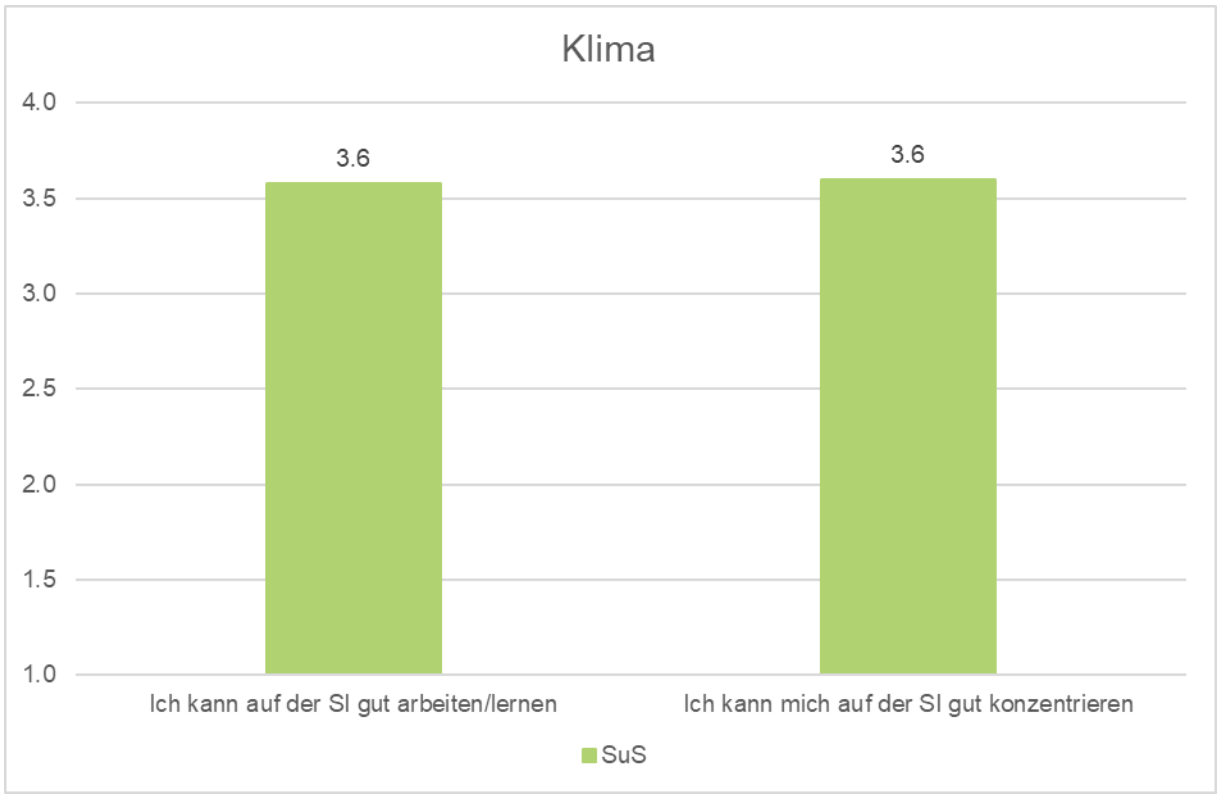



Nützlichkeit und Nachhaltigkeit
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.8
3.7
3.7
3.6
3.1
3.2
2.1
2.2
1.7
SuS erhalten auf SI die Unterstützung, die sie brauchen
SI-Tätigkeiten bringen SuS auch ausserhalb der SI etwas
SuS verpassen während SI-Aufenthalt wichtigen Schulstoff
LP
SuS
Eltern

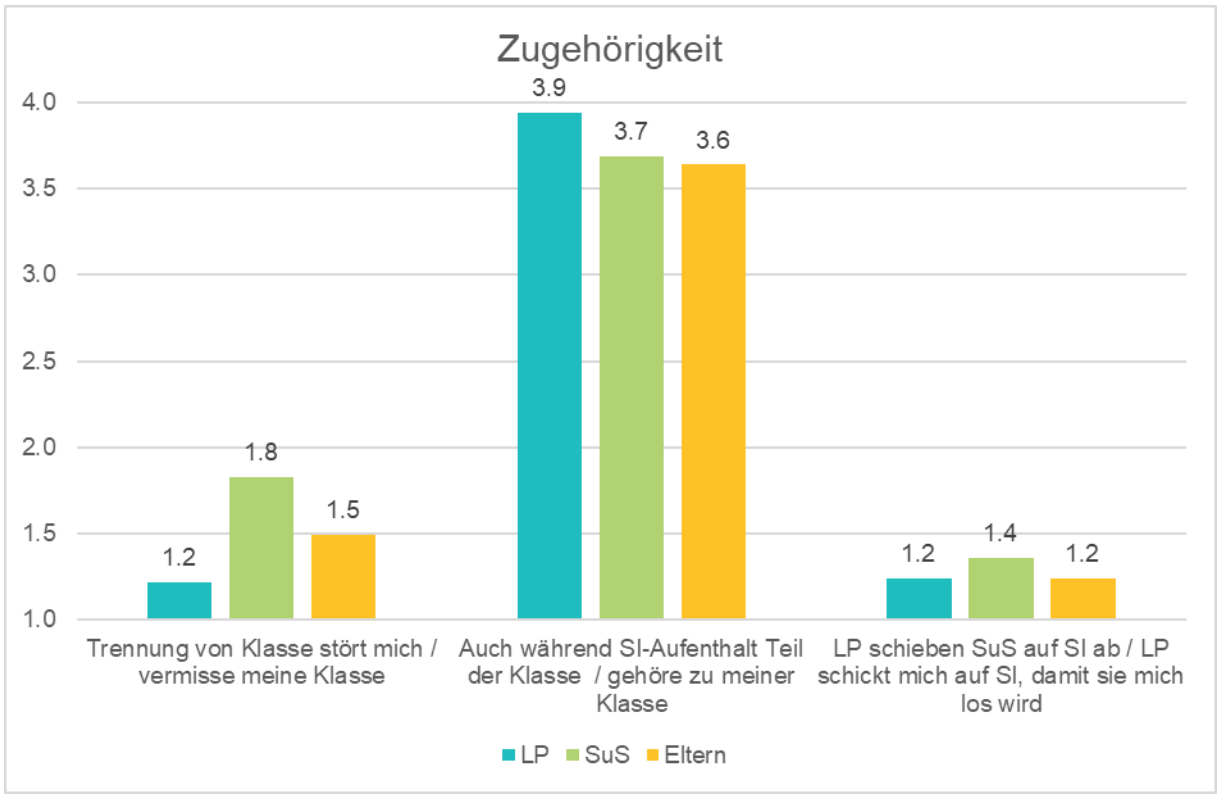

Veränderungen bei SuS
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.0
3.6
3.5
3.0
3.3
2.7
Reduktion Verhaltensauffälligkeiten
Reduktion Stress
Entlastung sozialen Beziehungen…
Reduktion Konflikte mit LP
Reduktion Konflikte zwischen SuS
Verbesserungen Lernleistungen
LP

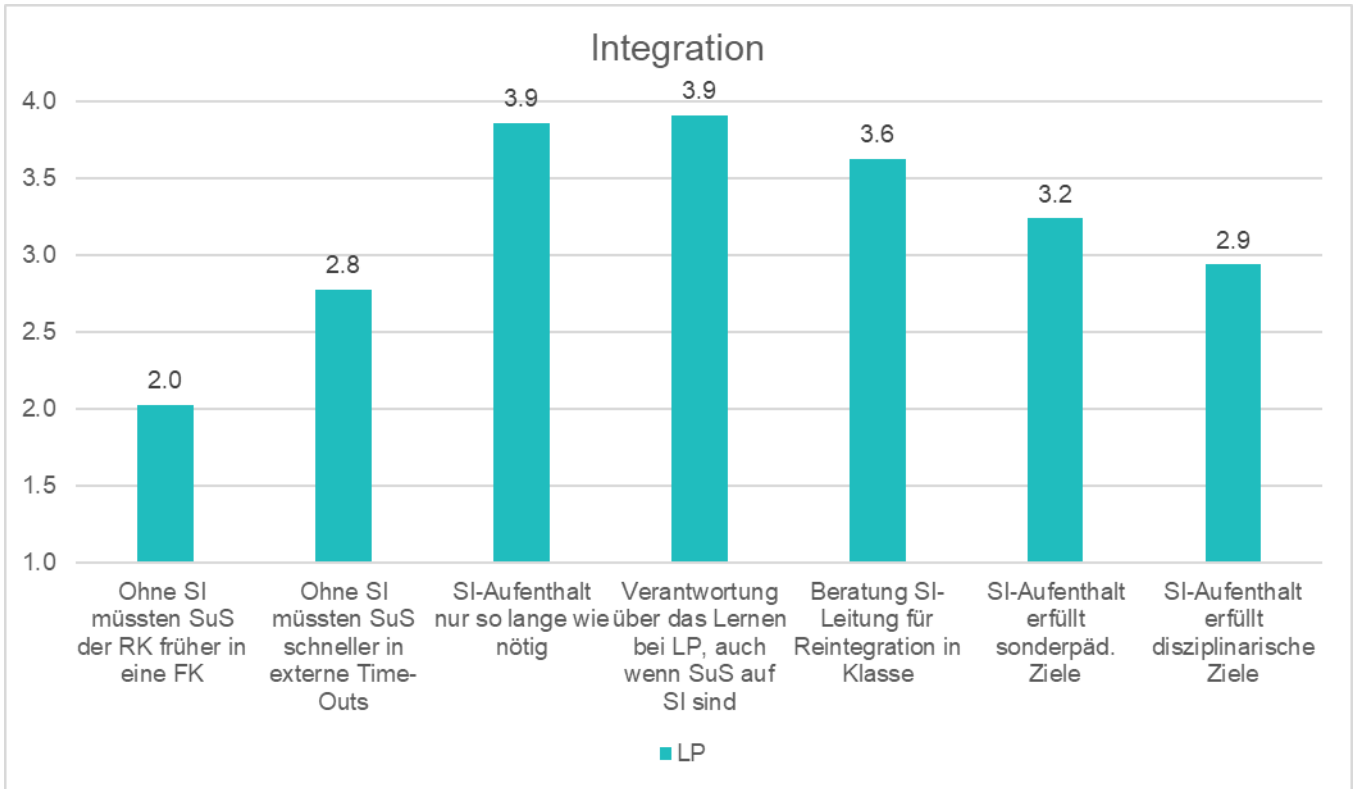

Veränderungen bei LP
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.7
3.5
3.2
3.2
Reduktion Belastung und Stress
Reduktion Konflikte und Unterrichtsstörungen
Entlastung soziale Beziehungen zwischen LP und SuS
Verbesserungen Lernbedingungen für SuS im Unterricht
LP

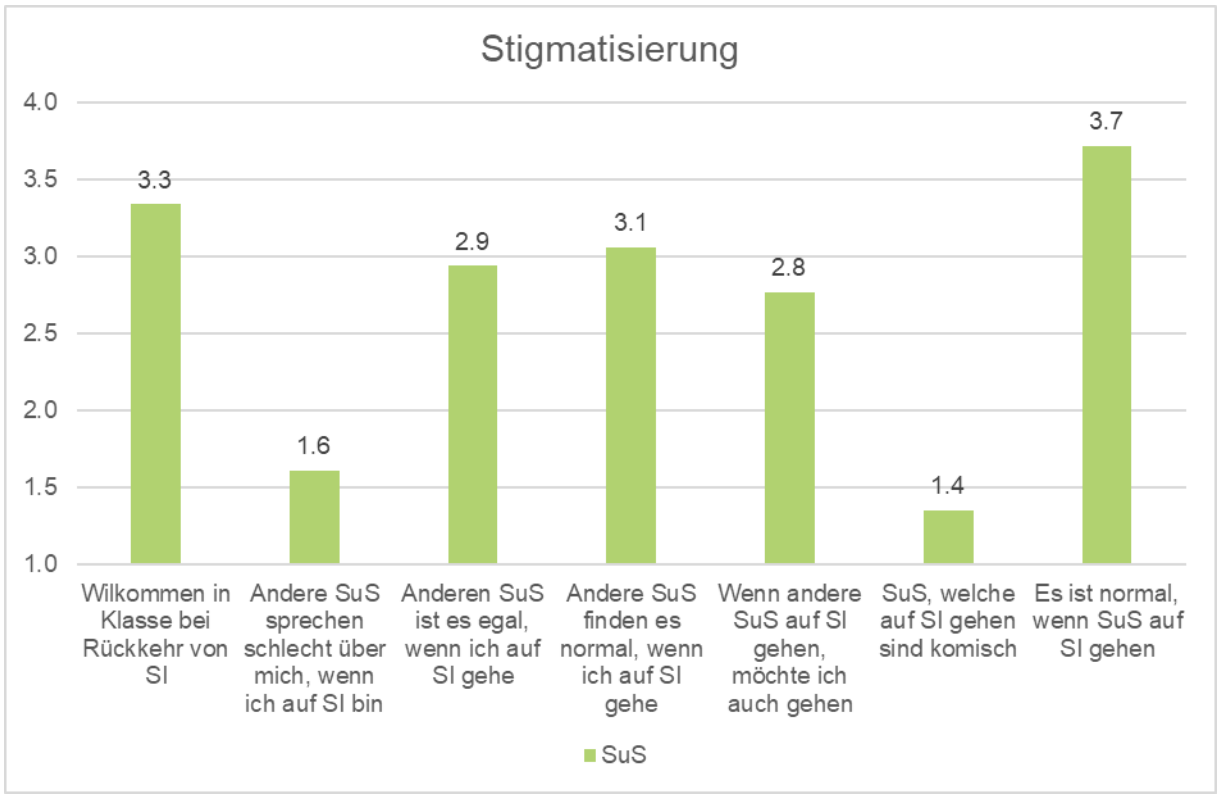

SI-Leitung
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.9
3.8
3.8
Die SI-Leitung hilft mir, wenn ich sie brauche
Ich fühle mich durch die SI-Leitung gut unterstützt
Wenn ich eine Aufgabe nicht verstehe, hilft mir die SI-Leitung
SuS

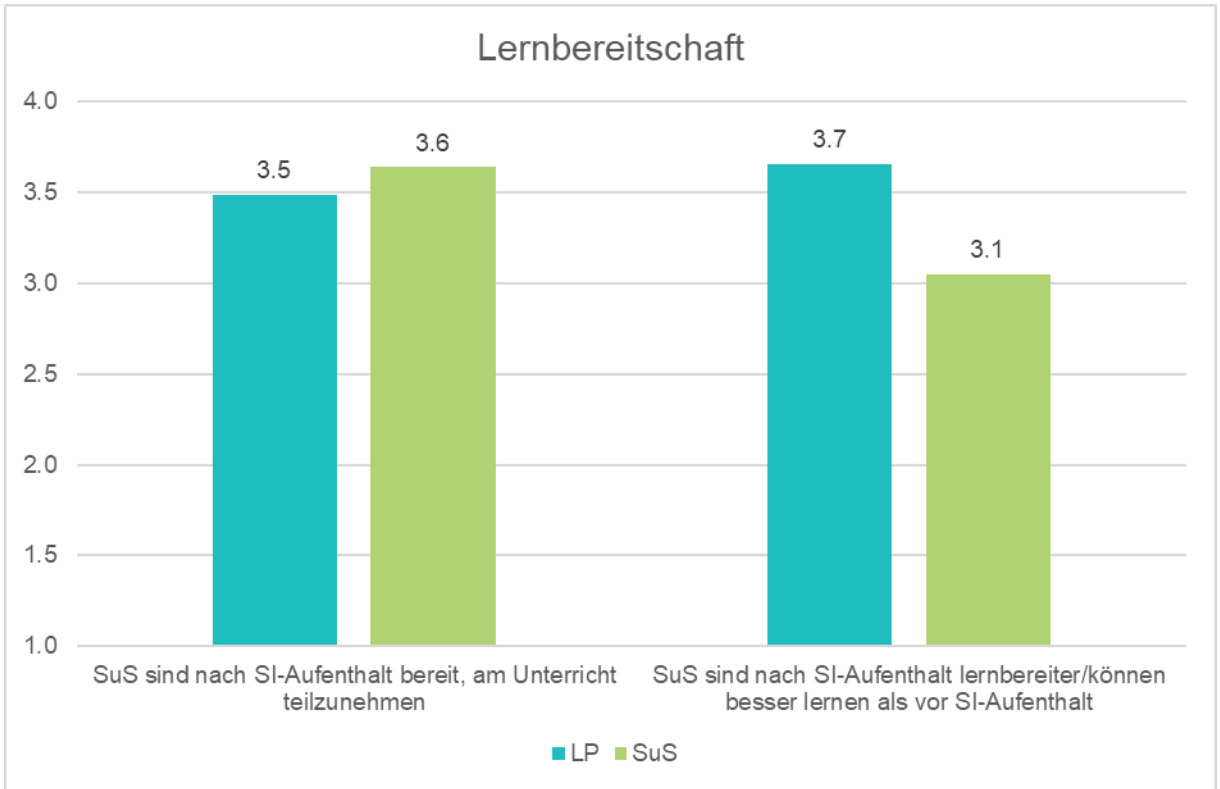

Klima
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.6
3.6
Ich kann auf der SI gut arbeiten/lernen
Ich kann mich auf der SI gut konzentrieren
SuS

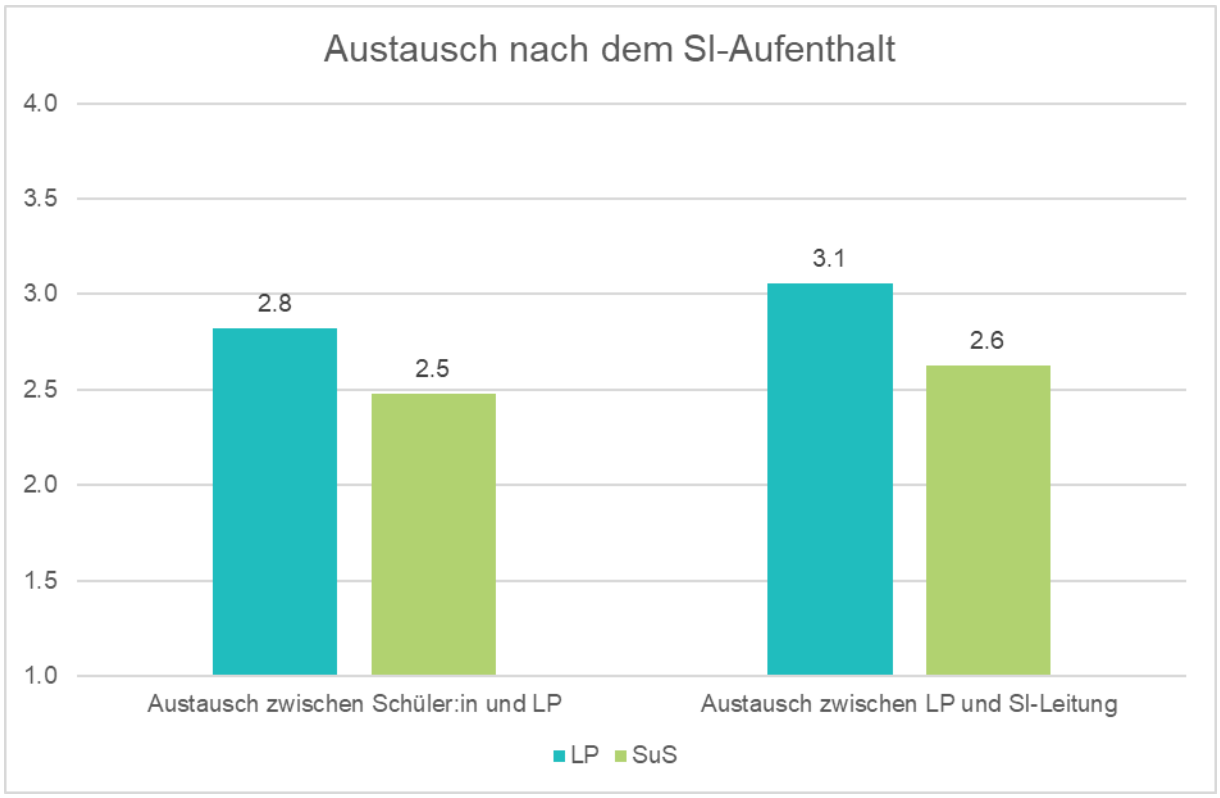
Wohlfühlen
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.9
3.7
3.7
3.9
3.8
3.6
4.0
3.8
3.8
SI-Besuch stimmt für mich / gern auf SI
Gutes Gefühl / fühle mich wohl auf SI
Gut aufgehoben auf SI
LP
SuS
Eltern

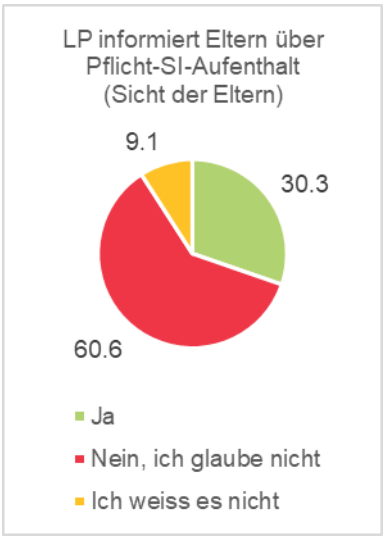

Zugehörigkeit
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
1.2
1.8
1.5
3.9
3.7
3.6
1.2
1.4
1.2
Trennung von Klasse stört mich / vermisse meine Klasse
Auch während SI-Aufenthalt Teil der Klasse / gehöre zu meiner Klasse
LP schieben SuS auf SI ab / LP schickt mich auf SI, damit sie mich los wird
LP
SuS
Eltern

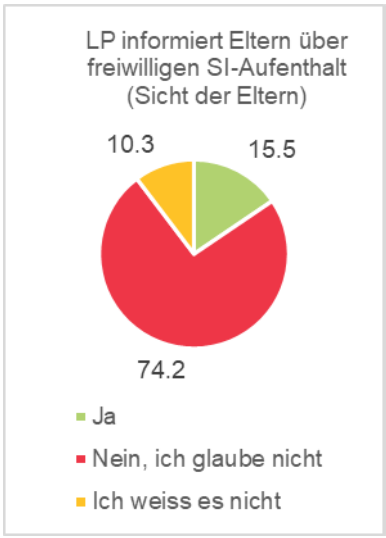

Integration
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
2.0
2.8
3.9
3.9
3.6
3.2
2.9
Ohne SI müssten SuS der RK früher in eine FK
Ohne SI müssten SuS schneller in externe Time-Outs
SI-Aufenthalt nur so lange wie nötig
Verantwortung über das Lernen bei LP, auch wenn SuS auf SI sind
Beratung SI-Leitung für Reintegration in Klasse
SI-Aufenthalt erfüllt sonderpäd. Ziele
SI-Aufenthalt erfüllt disziplinarische Ziele
LP

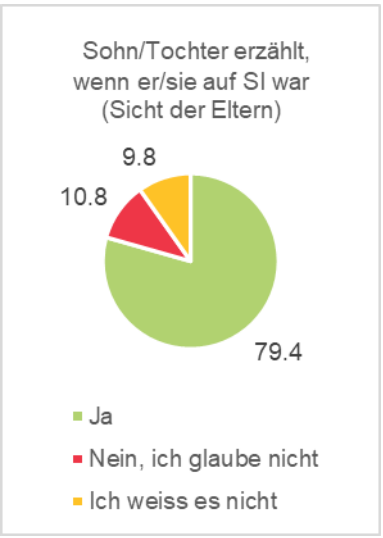

Stigmatisierung
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.3
1.6
2.9
3.1
2.8
1.4
3.7
Wilkommen in Klasse bei Rückkehr von SI
Andere SuS sprechen schlecht über mich, wenn ich auf SI bin
Anderen SuS ist es egal, wenn ich auf SI gehe
Andere SuS finden es normal, wenn ich auf SI gehe
Wenn andere SuS auf SI gehen, möchte ich auch gehen
SuS, welche auf SI gehen sind komisch
Es ist normal, wenn SuS auf SI gehen
SuS

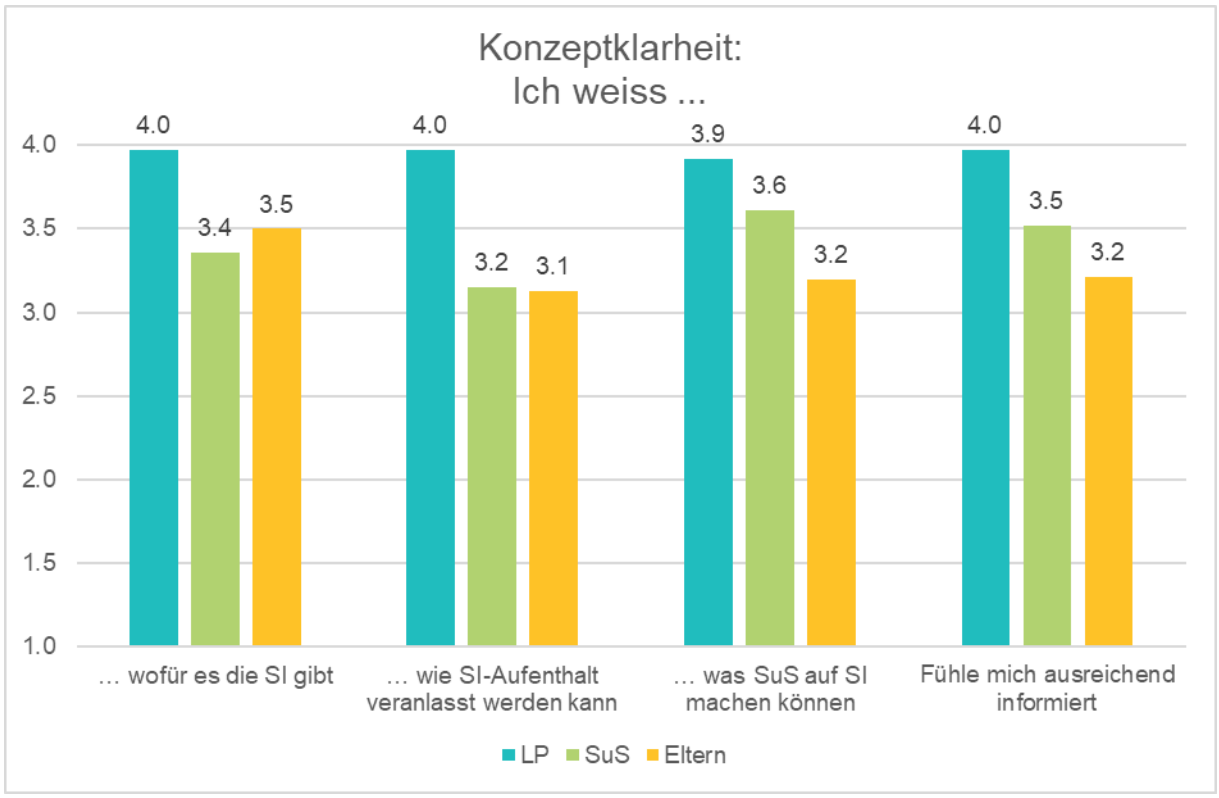

Lernbereitschaft
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.5
3.6
3.7
3.1
SuS sind nach SI-Aufenthalt bereit, am Unterricht teilzunehmen
SuS sind nach SI-Aufenthalt lernbereiter/können besser lernen als vor SI-Aufenthalt
LP
SuS

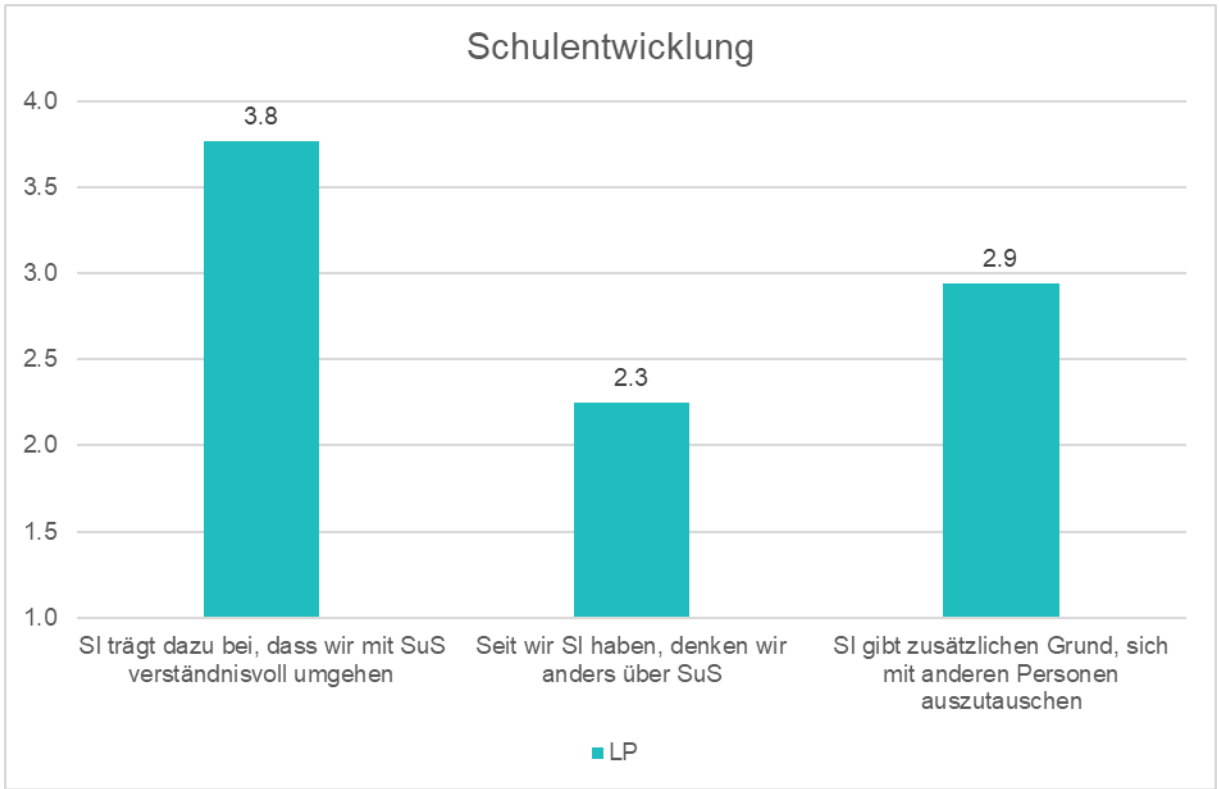

Austausch nach dem SI-Aufenthalt
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
2.8
2.5
3.1
2.6
Austausch zwischen Schüler:in und LP
Austausch zwischen LP und SI-Leitung
LP
SuS


LP informiert Eltern über Pflicht-SI-Aufenthalt (Sicht der Eltern)
9.1
30.3
60.6
Ja
Nein, ich glaube nicht
Ich weiss es nicht


LP informiert Eltern über freiwilligen SI-Aufenthalt (Sicht der Eltern)
10.3
15.5
74.2
Ja
Nein, ich glaube nicht
Ich weiss es nicht


Sohn/Tochter erzählt, wenn er/sie auf SI war (Sicht der Eltern)
9.8
10.8
79.4
Ja
Nein, ich glaube nicht
Ich weiss es nicht


Konzeptklarheit:
Ich weiss ...
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
4.0
3.4
3.5
4.0
3.2
3.1
3.9
3.6
3.2
4.0
3.5
3.2
... wofür es die SI gibt
... wie SI-Aufenthalt veranlasst werden kann
... was SuS auf SI machen können
Fühle mich ausreichend informiert
LP
SuS
Eltern


Schulentwicklung
4.0
3.5
3.0
2.5
2.0
1.5
1.0
3.8
2.3
2.9
SI trägt dazu bei, dass wir mit SuS verständnisvoll umgehen
Seit wir SI haben, denken wir anders über SuS
SI gibt zusätzlichen Grund, sich mit anderen Personen auszutauschen
LP

Mittelwertetabellen

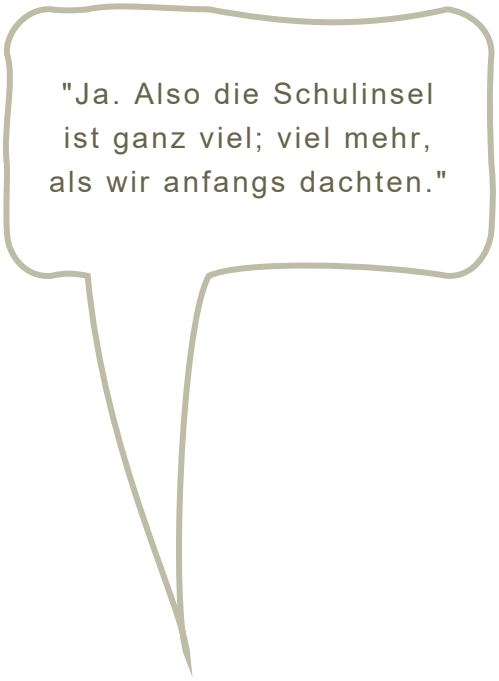
	Lehrpersonen			SuS			Eltern		
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
Nutzung Initiative									
Freiwilliger Besuch	34	3.6	0.7	236	2.7	1.2	103	3.2	0.9
Von der LP geschickt	34	3.4	0.9	236	2.6	1.1	95	2.3	1.1
Gemeinsame Absprache zwischen LP und SuS	32	3.6	0.6	227	2.9	1.2	99	3.2	1.0
Absichtliches Verhalten, um auf die SI geschickt zu werden	33	1.8	0.8	223	1.3	0.8	102	1.2	0.6
Zufriedenheit									
Häufigkeit	33	3.8	0.5	236	3.2	1.1	111	3.5	0.8
Angebot	35	3.9	0.2	212	3.6	0.9	97	3.8	0.4
Einrichtung	34	3.9	0.2	208	3.8	0.6	80	3.8	0.4
Nützlichkeit und Nachhaltigkeit									
SuS erhalten auf SI die Unterstützung, die sie brauchen	32	3.8	0.6	227	3.7	0.8	93	3.7	0.7
SI-Tätigkeiten bringen SuS auch ausserhalb der SI etwas	32	3.6	0.7	207	3.1	1.1	88	3.2	0.9
SuS verpassen während SI-Aufenthalt wichtigen Schulstoff	34	2.1	0.7	230	2.2	1.1	98	1.7	0.7
Veränderungen bei SuS									
Reduktion Verhaltensauffälligkeiten	28	3.0	0.6						
Reduktion Stress	29	3.6	0.7						
Entlastung sozialen Beziehungen zwischen SuS	29	3.5	0.6						
Reduktion Konflikte mit LP	27	3.0	0.9						
Reduktion Konflikte zwischen SuS	29	3.3	0.7						
Verbesserung Lernleistungen	26	2.7	0.9						
Veränderungen bei LP									
Reduktion Belastung und Stress	34	3.7	0.4						
Reduktion Konflikte und Unterrichtsstörungen	33	3.5	0.6						
Entlastung soziale Beziehungen zwischen LP und SuS	31	3.2	0.9						
Verbesserungen Lernbedingungen für SuS im Unterricht	31	3.2	0.8						
Qualifikation SI-Leitung									
Frau Dienst hilft mir, wenn ich sie brauche				246	3.9	0.5			
Ich fühle mich durch Frau Dienst gut unterstützt				242	3.8	0.5			
Wenn ich eine Aufgabe nicht verstehe, hilft mir Frau Dienst				220	3.8	0.6			

Fortsetzung auf nächster Seite

	Lehrpersonen			SuS			Eltern		
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
Klima									
Ich kann auf der SI gut arbeiten/lernen				218	3.6	0.8			
Ich kann mich auf der SI gut konzentrieren				205	3.6	0.7			
Wohlfühlen									
SI-Besuch stimmt für mich / gern auf SI	34	3.9	0.3	225	3.7	0.7	100	3.7	0.5
Gutes Gefühl / fühle mich wohl auf SI	34	3.9	0.3	226	3.8	0.6	97	3.6	0.6
Gut aufgehoben auf SI	35	4.0	0.0	222	3.8	0.5	100	3.8	0.4
Zugehörigkeit									
Trennung von Klasse stört mich/vermisse meine Klasse	36	1.2	0.4	231	1.8	1.1	101	1.5	0.8
Auch während SI-Aufenthalt Teil der Klasse/gehöre zu meiner Klasse	35	3.9	0.3	222	3.7	0.8	98	3.6	0.7
LP schieben SuS auf SI ab/LP schickt mich auf SI, damit sie mich los wird	34	1.2	0.4	223	1.4	0.8	100	1.2	0.6
Integration									
Ohne SI müssten SuS der RK früher in eine FK	30	2.0	0.8						
Ohne SI müssten SuS schneller in externe Time-Outs	32	2.8	0.9						
SI-Aufenthalt nur so lange wie nötig	36	3.9	0.4						
Verantwortung über das Lernen bei LP, auch wenn SuS auf SI sind	34	3.9	0.5						
Beratung SI-Leitung für Reintegration in Klasse	32	3.6	0.8						
SI-Aufenthalt erfüllt sonderpäd. Ziele	33	3.2	1.1						
SI-Aufenthalt erfüllt disziplinarische Ziele	35	2.9	1.1						
Stigmatisierung									
Wilkommen in Klasse bei Rückkehr von SI				241	3.3	1.0			
Andere SuS sprechen schlecht über mich, wenn ich auf SI bin				236	1.6	1.0			
Anderen SuS ist es egal, wenn ich auf SI gehe				240	2.9	1.1			
Andere SuS finden es normal, wenn ich auf SI gehe				238	3.1	1.2			
Wenn andere SuS auf SI gehen, möchte ich auch gehen				251	2.8	1.2			
SuS, welche auf SI gehen sind komisch				253	1.4	0.8			
Es ist normal, wenn SuS auf SI gehen				250	3.7	0.7			

Fortsetzung auf nächster Seite

	Lehrpersonen			SuS			Eltern		
	N	M	SD	N	M	SD	N	M	SD
Lernbereitschaft									
SuS sind nach SI-Aufenthalt bereit, am Unterricht teilzunehmen	35	3.5	0.5	220	3.6	0.7			
SuS sind nach SI-Aufenthalt lernbereiter/können besser lernen als vor SI-Aufenthalt	35	3.7	0.5	211	3.1	1.0			
Austausch									
Austausch zwischen Schüler:in und LP	34	2.8	1.0	209	2.5	1.2			
Austausch zwischen LP und SI-Leitung	35	3.1	0.8	121	2.6	1.3			
Konzeptklarheit: Ich weiss…									
… wofür es die SI gibt	36	4.0	0.2	253	3.4	1.0	115	3.5	0.8
… wie SI-Aufenthalt veranlasst werden kann	35	4.0	0.2	243	3.2	1.1	105	3.1	1.0
… was SuS auf SI machen können	36	3.9	0.3	244	3.6	0.8	111	3.2	0.8
Fühle mich ausreichend informiert	36	4.0	0.2	245	3.5	0.8	115	3.2	0.9
Schulentwicklung									
SI trägt dazu bei, dass wir mit SuS verständnisvoll umgehen	35	3.8	0.5						
Seit wir SI haben, denken wir anders über SuS	36	2.3	0.9						
SI gibt zusätzlichen Grund, sich mit anderen Personen auszutauschen	35	2.9	0.9						



Teammitglied der
Primarschule Emmersberg