

Integrative schulische Massnahmen – wie weiter nach der obligatorischen Schulzeit?

Reduzierte individuelle Lernziele und Nachteilsausgleich im Übergang in die Sekundarstufe II

Caroline Sahli Lozano, Kathrin Brandenburg und Sara Lustenberger

Zusammenfassung

Der Übertritt auf die Sekundarstufe II kann für Schüler:innen mit integrativen schulischen Massnahmen herausfordernd sein. Diesem Umstand widmet sich das Berner Forschungsprojekt LABIRINT, das in diesem Artikel vorgestellt wird. Die Auswertungen zeigen: Reduzierte individuelle Lernziele führen eher dazu, dass Lernende schulisch weniger anspruchsvolle nachobligatorische Ausbildungen besuchen als vergleichbare Lernende ohne Massnahmen. Dahingegen scheint sich ein Nachteilsausgleich nicht negativ auf die nachobligatorische Bildung auszuwirken. Insgesamt erhalten nur wenige Jugendliche, die während der obligatorischen Schulzeit integrative Massnahmen erhielten, auf Sekundarstufe II weiterhin Unterstützung.

Résumé

La transition au secondaire II peut s'avérer difficile pour les élèves bénéficiant de mesures d'intégration scolaire. C'est à cette problématique que se consacre le projet de recherche bernois LABIRINT, présenté dans cet article. Les analyses montrent que l'adaptation des objectifs d'apprentissage oriente ces élèves vers des formations postobligatoires moins exigeantes sur le plan scolaire en comparaison à leurs pairs similaires ne bénéficiant pas de mesures de soutien. En revanche, la compensation des désavantages ne semble pas avoir d'effets négatifs sur la formation postobligatoire. Dans l'ensemble, seule une minorité de jeunes ayant obtenu des mesures d'intégrations à l'école obligatoire continuent de recevoir un soutien au secondaire II.

Keywords: schulische Integration, Nachteilsausgleich, reduzierte individuelle Lernziele, Übergang Sekundarstufe I – Sekundarstufe II, Berufsbildung / intégration scolaire, compensation des désavantages, objectifs d'apprentissage adaptés, transition degré secondaire I – degré secondaire II, formation professionnelle

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2026-05-01>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 32, 05/2026



Ausgangslage

In den vergangenen 20 Jahren wurden Lernende mit besonderem Bildungsbedarf schweizweit zunehmend integrativ in Regelklassen beschult (BFS, 2024). Das gesetzlich verankerte Ziel ist, dass alle Kinder und Jugendlichen gemeinsam in Regelklassen lernen und angemessen unterstützt werden – unabhängig von Behinderungen und sozialer oder nationaler Herkunft (BRK, Art. 24, Abs. 2). Um dieses Ziel zu erreichen, wurden verschiedene integrative schulische Massnahmen eingeführt. Dazu gehören reduzierte individuelle Lernziele, Nachteilsausgleich und integrative Förderung durch Schulische Heilpädagog:innen (Sahli Lozano et al., 2021). Diese «einfachen» Massnahmen richten sich an Schüler:innen mit «leichteren» Behinderungen und sollen die Teilnahme am Unterricht ermöglichen (Sonderpädagogik-Konkordat).

Die bisherige Forschung zeigt jedoch, dass diese Massnahmen nicht allen Schüler:innen in gleichem Masse zugutekommen. Integrative schulische Massnahmen werden sozial selektiv und regional unterschiedlich häufig vergeben. Sie wirken sich zudem verschieden auf die persönliche und schulische Entwicklung von Lernenden aus (Sahli Lozano et al., 2022). Noch weitgehend ungeklärt ist, inwiefern verschiedene integrative schulische Massnahmen den Übergang in die

nachobligatorische Bildung beeinflussen. Die BELIMA-Studie¹ und insbesondere das Teilprojekt LABIRINT² greifen diese Fragestellung auf und werden im Folgenden vorgestellt.

Längsschnittstudie BELIMA

In der BELIMA-Studie werden seit dem Jahr 2015 Ausbildungs- und Berufslaufbahnen von Lernenden im Kanton Bern erforscht, die während der obligatorischen Schulzeit integrative schulische Massnahmen (reduzierte individuelle Lernziele, Nachteilsausgleich oder integrative Förderung) erhielten. Im Zentrum steht die Frage nach den Chancen und Risiken der unterschiedlichen Massnahmen. Dabei wird untersucht, wie sich diese auf Bildungsverläufe und Übergänge im Lebensverlauf auswirken können. Das Projekt setzt sich bislang aus drei Erhebungszeitpunkten zusammen: In den Teilprojekten **SECABS** (t1, 2015), **CHARISMA** (t2, 2018) und **LABIRINT** (t3, 2022) wurden Daten auf Primarschulstufe sowie auf Sekundarstufe I und II erhoben.

Integrative schulische Massnahmen unterscheiden sich bezüglich Zielgruppe, Vergabe und Umsetzung.

Integrative schulische Massnahmen im Kanton Bern

Die drei Massnahmen (reduzierte individuelle Lernziele, Nachteilsausgleich und integrative Förderung) unterscheiden sich gemäss Richtlinien des Kantons Bern bezüglich Zielgruppe, Vergabe und Umsetzung. Reduzierte individuelle Lernziele richten sich an Schüler:innen mit niedrig eingeschätztem Leistungspotenzial oder angenommener kognitiver Behinderung, die die offiziellen Lernziele über längere Zeit nicht erreichen. Diese Lernziele können von der Lehrperson in bis zu zwei Fächern ohne psychologisches oder ärztliches Attest reduziert werden (BKD, 2024). Die Massnahme wird im Zeugnis vermerkt. Einem Nachteilsausgleich liegt in der Regel ein fachliches Gutachten zugrunde (BKD, 2020). Diese Massnahme richtet sich an Schüler:innen mit (über-)durchschnittlichem kognitivem Leistungspotenzial. Als wichtige Gründe für die Vergabe eines Nachteilsausgleichs definiert der Kanton Bern körperliche oder psychische Behinderungen und Lernstörungen, unzureichende Kenntnisse der Unterrichtssprache oder des Schulsystems oder ein längeres Fernbleiben von der Schule. Ein Nachteilsausgleich wird entweder durch spezifische Hilfsmittel oder durch angepasste Rahmenbedingungen im Unterricht oder bei Prüfungen umgesetzt. Die Massnahme wird nicht im Zeugnis vermerkt (BKD, 2020). Die Zielgruppe von integrativer Förderung ist sehr breit. Die Massnahme wird unabhängig vom kognitiven Potenzial und Schweregrad der Behinderung der Lernenden vergeben. Sie wird präventiv eingesetzt, sobald bei Schüler:innen Lern-, Leistungs- oder Verhaltensprobleme beziehungsweise Lernauffälligkeiten vermutet werden (BKD, 2024). Das frühzeitige Erkennen und Fördern sollen verhindern, dass sich Auffälligkeiten verstärken oder überhaupt erst entstehen. Die Massnahme wird ergänzend zum ordentlichen Unterricht durchgeführt und erfolgt durch Schulische Heilpädagog:innen in Kooperation mit der Regellehrperson. Integrative Förderung kann mit reduzierten individuellen Lernzielen oder Nachteilsausgleich kombiniert werden.

Bisherige Befunde der BELIMA-Studie

Bisherige Befunde zur obligatorischen Schulzeit zeigen, dass die einzelnen Massnahmen je nach sozialer Herkunft unterschiedlich häufig vergeben werden. Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien erhalten eher reduzierte individuelle Lernziele oder integrative Förderung, Kinder aus Familien mit höherem sozioökonomischem Status eher einen Nachteilsausgleich (Sahli Lozano et al., 2022). Weiter deuten die Ergebnisse darauf hin, dass integrative schulische Massnahmen mit Labeling und Stigmatisierung einhergehen können (Kashikar et al., 2023). Dies zeigt sich daran, dass Lehrpersonen das schulische Leistungspotenzial von Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen oder

¹ BELIMA = Berner Längsschnittstudie integrative schulische Massnahmen.

² LABIRINT = Langfristige Bildungsverläufe von Regelschüler:innen mit integrativen schulischen Massnahmen.

integrativer Förderung niedriger einschätzen als das von vergleichbaren Schüler:innen ohne Massnahmen. Weiter schätzen Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen ihre eigenen schulischen Fähigkeiten tiefer ein als vergleichbare Schüler:innen ohne reduzierte individuelle Lernziele. Zudem zeigten sie eine vergleichsweise schlechtere Schulleistungsentwicklung. Der Nachteilsausgleich scheint keine solchen negativen Auswirkungen zu haben. Die Schulleistungen von Schüler:innen mit Nachteilsausgleich entwickelten sich sogar besser als diejenigen von vergleichbaren Schüler:innen ohne Nachteilsausgleich (Sahli Lozano et al., 2022). Hinsichtlich ihrer beruflichen Ziele und Erwartungen unterscheiden sich Schüler:innen mit und ohne Massnahmen nicht signifikant voneinander (Brandenberg et al., 2025b). Inwiefern sie diese umsetzen können, wurde nebst anderen Fragestellungen im Teilprojekt LABIRINT untersucht.

Teilprojekt LABIRINT

Im Teilprojekt LABIRINT wurde analysiert, wie sich reduzierte individuelle Lernziele und Nachteilsausgleich³ auf den Übergang von der Sekundarstufe (Sek) I in die Sek II auswirken und die weiteren Bildungsverläufe der Schüler:innen beeinflussen. Zudem wurde untersucht, inwiefern Lernende mit integrativen schulischen Massnahmen in der Sek II unterstützt werden. Die Datenerhebung erfolgte mittels Online-Befragung (N = 2297) und qualitativen Leitfadenterviews mit 17 Personen der Gesamtstichprobe.

Herausforderungen im Übergang in die Sekundarstufe II

Der Übergang in die Sek II kann für Schüler:innen mit integrativen schulischen Massnahmen besonders herausfordernd sein. Sonderpädagogische Labels können zu Fremd- und Selbststigmatisierung führen (Fox & Stinnett, 1996; Goffman, 2009; Link & Phelan, 2001). Beispielsweise könnten Berufsberatende oder Lehrpersonen Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen aufgrund des Labels weniger zutrauen und ihnen zu Ausbildungen mit geringeren schulischen Anforderungen raten. Zudem könnten betroffene Jugendliche ihr eigenes Leistungspotenzial unterschätzen und ihre beruflichen Ziele entsprechend anpassen.

Für Schüler:innen mit integrativen schulischen Massnahmen kann der Übergang in die Sek II besonders herausfordernd sein.

Ein Vermerk im Zeugnis, wie er bei reduzierten individuellen Lernzielen vorgesehen ist, kann von Arbeitgebenden als Hinweis auf ein geringeres Leistungspotenzial verstanden werden. Dies wiederum kann die Chancen auf eine Lehrstelle verringern und den weiteren Bildungsweg dieser Lernenden negativ beeinflussen (Przepiorka, 2025). Die Forschung zeigt exemplarisch für Sonderschüler:innen, dass diese beim Einstieg in die nachobligatorische Ausbildung und auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt sein können (Blanck, 2019; Sahli Lozano, 2012). Basierend auf diesen Erkenntnissen kann vermutet werden, dass der Übergang in die Sek II für Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen erschwert ist. Hingegen sind die stigmatisierenden Effekte für Lernende mit Nachteilsausgleich vermutlich geringer: Die Massnahme wird nicht im Zeugnis vermerkt und bisherige Analysen weisen auf neutrale bis positive Effekte auf die persönliche und schulische Entwicklung hin.

Eine weitere Herausforderung ist die fehlende Anschlussfähigkeit der Massnahmen in der Sek II. Integrative Massnahmen aus der obligatorischen Schule werden nicht automatisch weitergeführt oder existieren nicht mehr. Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf müssen sich daher oft selbst über mögliche Unterstützung informieren, erneut diagnostische Abklärungen vornehmen lassen oder die Weiterführung von Massnahmen beantragen.

³ Für die Lernendengruppe, die während der Schulzeit ausschliesslich integrative Förderung hatte, wurden auf Sek II keine multivariaten Analysen durchgeführt, da die Zielgruppe sehr heterogen ist. Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen und Nachteilsausgleich hatten teilweise auch integrative Förderung. Für Analysen in weiteren Subgruppen waren die Teilstichproben mit Massnahmen zu klein. Integrative Förderung wurde als Kontrollvariable in die Analysen einbezogen.

Befunde aus LABIRINT

Befunde, basierend auf den Daten der Online-Befragung, deuten darauf hin, dass Jugendliche mit reduzierten individuellen Lernzielen gegenüber vergleichbaren Jugendlichen ohne reduzierte individuelle Lernziele⁴ beim Übergang in die Sek II benachteiligt sein können. Sie gehen bei der Wahl ihrer Berufsausbildung eher Kompromisse ein und beginnen häufiger Ausbildungen mit tieferen schulischen Anforderungen, insbesondere zweijährige EBA-Lehren. Für Lernende mit Nachteilsausgleich zeigen sich keine solche Unterschiede: Sie beginnen Ausbildungen mit einem ähnlichen schulischen Anforderungsniveau wie vergleichbare Lernende ohne Nachteilsausgleich. Weder bei Lernenden mit reduzierten individuellen Lernzielen noch mit Nachteilsausgleich gibt es Hinweise darauf, dass sich der Übertritt in die Sek II verzögert oder die Wahrscheinlichkeit für Lehrvertragsauflösungen steigt (Brandenberg et al., 2025a; Lustenberger et al., 2025).

Tabelle 1: Unterstützung auf Sek II (eigene Berechnungen)

Massnahme Sekundarstufe I	Unterstützung Sekundarstufe II						
	Nachteilsausgleich	Stützkurse	privater Nachhilfeunterricht	IV-Unterstützung	anderes (z.B. Coaching, Mentoring, FIB, CMBB)	mind. 1 Form der Unterstützung*	
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
reduzierte individuelle Lernziele n = 39 (1,7%)**	Jahr 1	1 (2,6%)	9 (23,1%)	1 (2,6%)	3 (7,7%)	6 (15,4%)	16 (41,0%)
	Jahr 2	4 (10,3%)	9 (23,1%)	-	3 (7,7%)	5 (12,8%)	16 (41,0%)
	Jahr 3	3 (7,7%)	-	-	1 (2,6%)	2 (5,1%)	6 (15,4%)
Nachteilsausgleich n = 56 (2,4%)	Jahr 1	12 (21,4%)	4 (7,1%)	2 (3,6%)	4 (7,1%)	9 (16,1%)	19 (33,9%)
	Jahr 2	16 (28,6%)	3 (5,4%)	2 (3,6%)	3 (5,4%)	9 (16,1%)	20 (35,7%)
	Jahr 3	14 (25,0%)	-	2 (3,6%)	3 (5,4%)	5 (8,9%)	17 (30,4%)
integrative Förderung n = 111 (4,8%)	Jahr 1	11 (9,9%)	15 (13,5%)	6 (5,4%)	6 (5,4%)	14 (12,6%)	36 (32,4%)
	Jahr 2	15 (13,5%)	17 (15,3%)	8 (7,2%)	6 (5,4%)	15 (13,5%)	43 (38,7%)
	Jahr 3	16 (14,4%)	1 (0,9%)	7 (6,3%)	6 (5,4%)	12 (10,8%)	33 (29,7%)
keine Massnahme n = 1212 (52,8%)	Jahr 1	5 (0,4%)	60 (5,0%)	29 (2,4%)	2 (0,2%)	39 (3,2%)	126 (10,4%)
	Jahr 2	8 (0,7%)	53 (4,4%)	29 (2,4%)	11 (0,9%)	40 (3,3%)	125 (10,3%)
	Jahr 3	13 (1,1%)	9 (0,7%)	25 (2,1%)	15 (1,2%)	45 (3,7%)	83 (6,8%)

Massnahmen auf Sek I und Sek II überschneiden sich teilweise. Beispielsweise können Personen mit reduzierten individuellen Lernzielen auch integrative Förderung haben, jedoch keinen Nachteilsausgleich. Auch auf Sek II können mehrere Unterstützungsformen miteinander kombiniert werden. *In dieser Spalte ist das Total aller Personen (jeweils mit reduzierten individuellen Lernzielen, Nachteilsausgleich, integrativer Förderung oder ohne eine dieser Massnahmen) pro Jahr vermerkt, die mindestens eine Form der Unterstützung auf Sek II erhalten haben.

**Die Prozentzahlen in dieser Spalte beziehen sich auf die Gesamtstichprobe von 2297 Personen. 917 Personen machten keine Angaben zu integrativen Massnahmen auf Sek I.

Weiter zeigte sich, dass etwa ein Drittel der Personen, die angaben, während der Sek I integrative schulische Massnahmen gehabt zu haben, auch auf Sek II Unterstützung erhielt (vgl. rechte Spalte in Tab. 1). In Tabelle 1 ist zu sehen, dass Schüler:innen mit reduzierten individuellen Lernzielen insbesondere Stützkurse besuchen, während Schüler:innen mit Nachteilsausgleich auf Sek I am häufigsten einen Nachteilsausgleich auf Sek II erhalten. Die heterogene Gruppe von Schüler:innen mit integrativer Förderung verteilt sich über alle Formen der Unterstützung auf Sek II. Die relativ geringe Inanspruchnahme von Unterstützung durch Lernende mit besonderem Förderbedarf auf Sek II kann verschiedene Gründe haben, die im Rahmen von LABIRINT nicht quantitativ erfragt wurden. Sie könnte darauf zurückzuführen sein, dass es in der beruflichen Grundbildung weniger Ressourcen für besondere Förderung gibt als in der obligatorischen Schule. Zudem werden auf Berufsschulniveau keine individuellen Lernziele vergeben, da für ein Abschlusszertifikat die Lernziele erreicht werden müssen. Die unterschiedlichen schulischen Anforderungen der Berufsabschlüsse (z. B. EBA und EFZ) bilden stattdessen eine Form der inneren Differenzierung in Bezug auf die Kompetenzanforderungen ab.

⁴ Für die Analysen wurden Jugendliche mit und ohne reduzierte individuelle Lernziele respektive Nachteilsausgleich verglichen, die vergleichbar sind in Bezug auf Geschlecht, soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Leistung, IQ und Schultyp.

Die Interviewdaten liefern Anhaltspunkte für weitere Gründe. Eine Person, die auf Sek I einen Nachteilsausgleich hatte, erklärt, weshalb sie die Massnahme in ihrer Berufslehre nicht erneut beantragte:

[...] ich habe auch darauf geschaut beim Beruf, dass ich nicht [...] speziell gut schreiben muss oder speziell gut Französisch können muss. (Transkript 61020, Pos. 102)

Eine Person mit reduzierten individuellen Lernzielen auf Sek I beschreibt ihre spätere Suche nach passender Unterstützung an der Berufsschule folgendermassen:

Ja, der Einstieg, [...], da habe ich von Anfang an sehr stark Mühe gehabt [...]. Nachher habe ich auch mal angefragt [...] wegen dem Nachteilsausgleich [...]. Aber nachher haben sie eigentlich nichts wirklich wissen wollen von dem. Und das Einzige, was ich habe machen können, ist [...] einmal in der Woche am Abend mit dem Lehrer Hausaufgaben machen gehen oder so. Ähm, Stützkurs haben sie dem gesagt, ja. Und das hat ein bisschen geholfen, aber wirklich gut bin ich in diesem Jahr nie gewesen. Und nachher habe ich auf das zweite Jahr auf EBA gewechselt. (Transkript 79016, Pos. 83)

Eine Person bemängelt, dass es sich bei der Beantragung eines Nachteilsausgleichs auf Sek II um einen langwierigen Prozess mit erneuten diagnostischen Abklärungen handelt. Die einheitliche Umsetzung der Massnahme wird zudem als wenig hilfreich empfunden:

[...] man hätte das [...] wieder testen lassen müssen, bestätigen lassen. Und nachher hat man es angeschaut, wie viel es schlussendlich auf das Zeugnis ausmacht, und [...] ich habe sagen müssen, ich gehe jetzt nicht weiss nicht was machen und testen und Leute versäumen für etwas, was mir nachher so wenig bringt. [...] Der Kollege hat es und der hat gesagt, er bekommt einfach 20 Prozent mehr Zeit [...], irgendwie so etwas. Und da muss ich sagen, das bringt mir nichts, schlussendlich. Also kann ich es ja gerade sein lassen. (Transkript 43017, Pos. 58)

Fazit

Die Befunde verdeutlichen, dass sich integrative Massnahmen je nach Vergabe und Umsetzung unterschiedlich auf die Bildungswege von Lernenden auswirken können. Pädagogische Fachkräfte sollten insbesondere die Vergabe von reduzierten individuellen Lernzielen kritisch prüfen, da diese Massnahme unbeabsichtigte Folgen mit sich bringt. Sie kann dazu führen, dass Lernende in Bildungswege mit geringeren schulischen Anforderungen gelenkt werden.

Beim Übergang von der Sek I zur Sek II kommt es zudem zu einem Bruch in der Unterstützung, der für Lernende herausfordernd sein kann. Die Beantragung eines Nachteilsausgleichs erfordert erneute diagnostische Abklärungen. Die standardisierten Angebote entsprechen nicht immer den individuellen Bedürfnissen. Reduzierte individuelle Lernziele existieren auf der Sek II nicht mehr und heilpädagogische Fachstellen sind nicht an allen Berufsschulen vorhanden. Weiter müssen in der dualen Berufsbildung bei besonderem Förderbedarf neben der Berufsschule auch die Ausbildungsbetriebe einbezogen werden. Das erschwert die Koordination zusätzlich.

Die Ergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, Lernende beim Übergang in die nachobligatorische Ausbildung sorgfältig und bedarfsgerecht zu begleiten und ihnen niederschwellig Zugang zu Unterstützung mit heilpädagogischem Fachwissen zu ermöglichen. Dabei ist es wichtig, dass die beteiligten Akteur:innen (Lehrpersonen der Sek I und Sek II, Schulische Heilpädagog:innen, Berufsberatende, Eltern und Lernende) sich austauschen und den Unterstützungsbedarf gemeinsam klären und koordiniert abdecken.



Prof. Dr. Caroline Sahli Lozano
Leiterin Schwerpunktprogramm
Inklusive Bildung
PHBern
caroline.sahliozano@phbern.ch



Dr. Kathrin Brandenburg
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
PHBern
kathrin.brandenburg@phbern.ch



Dr. Sara Lustenberger
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
PHBern
sara.lustenberger@phbern.ch

Literatur

- Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern (BKD) (2020). *Informationen zum Abweichen von der DVBS*.
https://www.akvb-unterricht.bkd.be.ch/content/dam/akvb-unterricht_bkd/dokumente/de/startseite/regelunterricht/beurteilung-uebertritte/abweichen-von-der-dvbs/information-abweichen-dvbs-langversion-d.pdf
- Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern (BKD) (2024). *Leitfaden Massnahmen in der Regelschule (MR): Regelung der einfachen sonderpädagogischen und unterstützenden Massnahmen im Regelschulangebot des Kantons Bern für Lehrpersonen*. https://www.akvb-unterricht.bkd.be.ch/content/dam/akvb-unterricht_bkd/dokumente/de/startseite/sonderpaedagogische-massnahmen/einfache-sonderpaedagogische-massnahmen/mr-leitfaden-d.pdf
- Blanck, J. M. (2019). *Übergänge nach der Schule als «zweite Chance»? Eine quantitative und qualitative Analyse der Ausbildungschancen von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen «Lernen»*. Beltz. <https://library.open.org/handle/20.500.12657/87205>
- Blossfeld, H.-P. (1985). Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 18, 177–197.
https://doku.iab.de/mittab/1985/1985_2_MittAB_Blossfeld.pdf
- Brandenburg, K., Sahli Lozano, C., Lustenberger, S. & Benz, R. (2025a). Auf dem Weg zum Wunschberuf? Kompromisse beim Übertritt in die Berufsausbildung von Lernenden mit Lernzielreduktion. *DDS – Die Deutsche Schule*, 117(4), 274–285. <https://doi.org/10.31244/dds.2025.04.03>
- Brandenburg, K., Sahli Lozano, C., Wicki, M., Lustenberger, S. & Wüthrich, S. (2025b). Akademisches Selbstkonzept und Berufsaspirationen von Schüler:innen der Sekundarstufe I mit reduzierten Lernzielen oder einem Nachteilsausgleich. *VHNplus – Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 94, 1–20.
<https://doi.org/10.2378/vhn2025.art14d>
- Bundesamt für Statistik (BFS) (2024). *Lernende der Sonderpädagogik: Basistabellen 2023/24*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kataloge-datenbanken.assetdetail.34107752.html> [Zugriff: 02.04.2026]
- Glauser, D. (2015). *Berufsausbildung oder Allgemeinbildung: soziale Ungleichheiten beim Übergang in die Sekundarstufe II in der Schweiz*. Springer.
- Interkantonale Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Bereich der Sonderpädagogik (Sonderpädagogik-Konkordat) vom 25. Oktober 2007. EDK. <https://edudoc.ch/record/87689?v=pdf>
- Kashikar, L., Soemers, L., Lüke, T. & Grosche, M. (2023). Does the «Learning Disability» label lower teachers' performance expectations? *Social Psychology of Education*, 26 (4), 971–1000. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09775-1>
- Lustenberger, S., Sahli Lozano, C., Brandenburg, K., Hauser, J. & Wüthrich, S. (2025). Opportunities or new disadvantages? The long-term impact of curriculum modifications and accommodations on post-compulsory

- educational trajectories. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 17 (1), 16.
<https://doi.org/10.1186/s40461-025-00190-8>
- Przepiorka, W. (2025). Applications of signaling theory in sociological scholarship. *Annual Review of Sociology*, 51, 67–88. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-090524-044242>
- Sahli Lozano, C. (2012). *Schulische Selektion und berufliche Integration: Theorien, Positionen und Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu den Wirkungen integrativer und separativer Schulformen auf Ausbildungszugänge und -wege*. Veröffentlichte Dissertation, Philosophische Fakultät der Universität Freiburg, Schweiz.
- Sahli Lozano, C., Cramer, S. & Gosteli, D. A. (2021). *Integrative und separative schulische Massnahmen in der Schweiz (In-SeMa): Kantonale Vergabe- und Umsetzungsrichtlinien*. SZH.
- Sahli Lozano, C., Wüthrich, S. & Wicki, M. (2022). Chancen und Risiken von Lernzielreduktion und Nachteilsausgleich: Ausgewählte Ergebnisse einer Berner Längsschnittstudie zu Vergabe und Auswirkungen integrativer schulischer Massnahmen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28 (12), 8–15. <https://ojs.szh.ch/index.php/zeitschrift/article/view/1053>
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention, BRK) vom 13. Dezember 2006, durch die Schweiz ratifiziert am 15. April 2014, in Kraft seit dem 15. Mai 2014, SR 0.109. <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2014/245/de>