

Möglichkeiten und Grenzen schulischer Integration

Was die Volksschule bei der Eingliederung von behinderten Kindern und Jugendlichen leisten kann

Von Andrea Lanfranchi, Zürich*

In der Gesetzgebung aller Kantone wird die integrative Ausrichtung der Schule proklamiert. Realisiert wird sie, gerade bei der Integration von Behinderten, mit unterschiedlichem Erfolg. Manchenorts macht sich gar eine gewisse Ernüchterung breit. Insgesamt zieht der Autor dieses Beitrags zwar eine klar positive Bilanz, doch warnt er vor Trugschlüssen.

Auf meine Frage bei einer Studienreise in Schweden, welche Kinder in ihrer Schule integriert würden, antwortete die Schulleiterin: «Alle. Wer hier wohnt, geht auch hier in die Schule.» In diese Richtung bewegen wir uns auch in der Schweiz. Wir haben die Erklärung von Salamanca der Unesco 2004 ratifiziert. Danach sind Regelschulen mit integrativer Ausrichtung das beste Mittel, um diskriminierende Haltungen zu bekämpfen und «Bildung für alle» zu erreichen. Wir haben in der Bundesverfassung von 1999 einen Gleichstellungsartikel verankert und 2002 das Bundesgesetz über die Beseitigung von Benachteiligung für Menschen mit Behinderung angenommen. Dort steht: «Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule.» Die kantonalen Volksschulgesetze haben sich danach ausgerichtet und integrative sonderpädagogische Massnahmen zur Schulung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen definiert.

Inzwischen sind die Erfahrungen mit gelungener Integration immer reichhaltiger, sowohl mit Kindern im «niederschweligen» Bereich mit Lern- und Verhaltensproblemen als auch mit Kindern mit schweren Behinderungen. Ein Beispiel unter vielen: Ein gehörloses Mädchen albanischer Abstammung besucht mit Hilfe einer Gebärdensprach-Dolmetscherin die öffentliche Schule in Lugano. Ihre Mitschüler in der jetzigen Scuola Media finden das «super»: «Dank Klea haben wir eine zusätzliche Fremdsprache nebenbei und gratis gelernt.» Die Gebärdensprache haben sie so gut gelernt, dass nun ein Problem entstanden ist: Sie reklamieren bei der Lehrerin, sie seien bei den Prüfungen benachteiligt. Die Dolmetscherin ergänze nämlich bei Klea unvollständige Antworten mit vorteilhaften Zusätzen, und das sei ungerecht.

Bedingungen für das Gelingen

In der Schulpraxis trifft man auch auf misslungene Integrationsbestrebungen, etwa dann, wenn Kinder «still integriert» werden, das heisst: Sie sitzen wohl im Raum, haben aber keine professionelle, auf sie zugeschnittene Unterstützung und lernen kaum an einem «gemeinsamen Gegenstand». Weitgehend unabhängig vom Typ und Schweregrad der Behinderung gibt es Situationen, in denen diese Kinder den Unterricht massiv stören, weil sie über- oder auch unterfordert sind. Sie werden dann vorschnell als «nicht tragfähig», manchmal gar als «nicht bildungsfähig» bezeichnet. Das Problem liegt jedoch eindeutig nicht in



der vermeintlich mangelnden Integrierbarkeit der Schüler mit Problemen, sondern in der Tragfähigkeit der Schule im Umgang mit Problemen. Diese Tragfähigkeit ist eher dann vorhanden, wenn die Klassen nicht zu gross und die Anteile fremdsprachiger Kinder sowie solcher aus sozial unterprivilegierten Familien nicht zu hoch sind und wenn eine ausreichende Stundendotation für schulische Heilpädagogik pro Klasse vorhanden ist.

Es kommen noch einige systemische Merkmale der Schule als lernende Organisation hinzu. Gemäss wissenschaftlicher Evaluation der integrativen Schulungsformen im Kanton Aargau ist deren erfolgreiche Umsetzung von folgenden Faktoren abhängig: Der integrative Unterricht ist zentraler Teil des Schulentwicklungskonzepts und ein Anliegen des gesamten Schulteam; gelegentlich auftretende Nachteile werden in Kauf genommen; individualisierende und schülerorientierte Unterrichtsmethoden werden eingesetzt; die Lehrperson und die schulische Heilpädagogin arbeiten oft im Teamteaching; Zeitgefässe für die Teamarbeit sind vorhanden; der Schulleiter und die schulische Heilpädagogin nehmen eine starke Koordinationsfunktion wahr; Verfahren der Qualitätssicherung sind etabliert. Heute liegt gerade von der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz in Aarau das zurzeit beste Instrument zur Bewertung und Steuerung schulischer Integrationsprozesse vor (www.schulevaluation-ag.ch).

Vorteile der Integration

Die Ergebnisse der neusten Evaluationsstudien und die inzwischen zahlreichen Dokumente mit Qualitätsrichtlinien, Rahmenbedingungen und Indizes für integrative Schulen sind weitgehend deckungsgleich mit den Befunden aus den integrativen Schulversuchen der ersten Stunde, so dass die jetzt diskutierten Begriffe und Konzepte wie ein Déjà-vu anmuten. Und tatsächlich: Vor bald 30 Jahren erschien die wegweisende Zürcher Studie «Integration ist lernbar». Ihr Fazit steht schon im Titel. Was wir heute neu wissen, ist, dass die Integration nicht nur lern-, sondern auch machbar ist – und dass sie bezüglich Lernerfolg wirksam ist.

Zahlreiche, auch für die Schweiz verifizierte Studien belegen, dass lernschwache Schulkinder in integrativen Klassen im sprachlichen und mathematischen Bereich grössere Fortschritte machen als solche in separierten Einrichtungen. Leistungsstärkere Kinder werden in ihrem Lernerfolg nicht gebremst und tragen keinerlei Schaden davon, im Gegenteil: Generell zeigen sie bessere Sozialkompetenzen im Umgang mit Verschiedenheit als Kinder in homogenen Regelklassen. Ein Problem entsteht bei den integrierten lernschwachen Kindern durch die direkte Konfrontation mit den leistungsstarken Kindern. Dadurch entwickeln sie im Vergleich zu Kindern in Sonderklassen ein tieferes Selbstkonzept der eigenen Begabung. Das führt aber auch zu einer realistischeren Selbsteinschätzung, die ihnen spätestens im Übergang zur Berufsbildung nützlich sein wird. Neuste Ergebnisse über das Wohlbefinden von integrierten lernschwachen Schulkindern zeigen, dass sie im konkreten Schulalltag nicht weniger motiviert sind als Lernende ohne Schul-schwierigkeiten.

Während wir heute einiges über die Integration von lern- und leistungsschwachen, sehbehinderten und blinden sowie schwerhörigen und gehörlosen Kindern wissen, sind Forschungsprojekte über die Integration von Kindern mit geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten erst im Anlauf. Soeben erschienen ist der Evaluationsbericht über die ersten zehn Jahre Integrationsklassen in Basel, also der ersten 23 Regelklassen auf allen Schulstufen mit je vier Plätzen für Schulkinder mit einer geistigen Behinderung. Das Modell gilt als erfolgreich, vor allem hinsichtlich der sozialen Integration, aber auch des Lernerfolgs aller Kinder sowie der Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams.

Probleme

Grenzen der schulischen Integration sind vor allem dort unübersehbar, wo schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen über ungenügende Pensen verfügen, also eine zu hohe Anzahl Regelklassen betreuen müssen und somit auch wenig Zeit für die Teamarbeit haben. Schwierig ist die Integration auch in der Oberstufe, vor allem wegen des stark gegliederten Systems und der entsprechenden Tendenz zur Homogenität, die bekanntlich eine Fiktion ist. Auch die Arbeit mit deutlich geistig und mehrfachbehinderten Kindern, die eventuell zusätzlich grössere Verhaltensprobleme aufweisen, ist eine grosse Herausforderung. Da ist eine sehr sorgfältige, fallspezifische Überprüfung des Nutzens der Integration unter dem Aspekt des Kindeswohls nötig: Was braucht das Kind? Was wollen die Eltern? Was können die Lehrpersonen? Welche Unterstützungsmöglichkeiten sind realistisch? Die «totale Integration» ist ein ideologisches Geplänkel. Solange die Schule als Institution nicht professionell ausgerüstet ist, um auch die weniger «pflegeleichten» Kinder mit

Behinderung aufzunehmen, dürften momentan Modelle der Teilintegration sinnvoll sein.

Mehr als mit Grenzen sind wir, bei näherer Betrachtung, mit vielen Trugschlüssen konfrontiert. Erstens geht man davon aus, es gebe eine klare Demarkationslinie der «Integrierbarkeit». Die gibt es nicht, und die braucht es nicht. Nötig sind hingegen fallbezogene Förderpläne und deren Einbettung in der lokalspezifischen Realität. Zweitens fragt man sich: «Wo gehört dieses Kind hin?», statt sich zu fragen, was seine spezifischen pädagogischen Bedürfnisse sind. Drittens befürchten einige Lehrpersonen, aus dem lobenswerten Bestreben heraus, ihre Arbeit optimal zu leisten, sie könnten dem Kind mit besonderem Förderbedarf nicht gerecht werden. Sie kooperieren nur teilweise mit der schulischen Heilpädagogin und vergessen, ihre bewährten pädagogischen Mittel zu aktivieren. Manchmal investieren sie viel Energie bei der Frage, wo man das «schwierige» Kind hintun könnte, statt darin, was man tun kann. Wie die Praxis zeigt, werden diese berechtigten Sorgen nach ersten integrativen Erfahrungen relativ schnell beigelegt. Lehrpersonen berichten dann statt von Über- von Entlastung, unter anderem weil sie dank Kooperationsformen wie Teamteaching auf Schulschwierigkeiten rasch reagieren können. Das Know-how im Umgang mit «schwierigen» Kindern wird nicht mehr nach aussen delegiert, sondern nach innen geholt.

Für verflüssigtes Denken und Handeln

Heute müssen wir die Kräfte aller beteiligten Systeme bündeln und ohne polarisierende Versteifungen für die Zukunft investieren: in ein bereits im frühkindlichen Alter greifendes Bildungskonzept, in eine effektive Weiterbildung von Lehrpersonen, in Unterstützungssysteme für Kinder und Jugendliche in Zeiten der Krise sowie für Schulen in Zeiten des Übergangs.

Sicher ist, dass Formen der externen Differenzierung mit einem inzwischen ins Absurde gewachsenen und extrem facettenreichen System der Sonderklassen und -schulen sowie ambulanten Fördermassnahmen deutlich reduziert werden müssen, zugunsten eines Systems der internen Differenzierung des Unterrichts und der Problemlösungen vor Ort. Im Sonderpädagogischen Konzept für den Kanton Zürich steht in einem zentralen Leitsatz: «Die Tragfähigkeit der Regelschule wird durch Umlagerung von Ressourcen (fachlich, personell, finanziell) aus dem Sonderschulbereich gestärkt.» Das heisst nicht Sparmassnahme, auch nicht Abbau bestehender Ressourcen. Nutzung und Umlagerung von Ressourcen dürfte für die kommenden Jahre heissen, dass ausgewählte Sonderschulen als Kompetenzzentrum für heilpädagogisches Spezialwissen wirken. Sie unterstützen die wohnortnahe Schulung und Förderung von Schulkindern mit Behinderung und bieten Beratung für Lernende, Lehrende und Eltern. Sie übernehmen aber auch in besonderen Fällen und für bestimmte Zeit die Schulung in Situationen, in denen der individuelle Förderbedarf so umfassend ist, dass die Regelschule oder die Familie trotz ambulanten Hilfen damit nicht fertig wird. Heute entstehen innerhalb des Schulsystems in einigen Schulgemeinden integrativ ausgerichtete, aber für eine bestimmte Zeit separierende Angebote nach dem «Time-out»-Modell, die Namen wie «Step by step» oder «Intermezzo» tragen.

Der Weg zur integrationsfähigen Schule ist kein Zuckerschlecken. Er ist streckenweise steil und steinig und mag bisweilen einigen Verdruss verursachen. Vieles deutet aber darauf hin, dass es sich lohnt, nicht stehen zu bleiben.

* Der Autor ist unter anderem Kinder- und Jugendpsychologe. Er doziert und forscht an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik in Zürich.

Anzeige

n|w

Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Wirtschaft

2009: Start Ihres Advanced Masters (MAS)

- Banking and Finance (CFA® Track)
- Corporate Finance CFO
- Insurance Management

Informationsabend: Montag, 6. April 2009, 18.00 Uhr
im Hotel St. Gotthard, Bahnhofstrasse 87 in Zürich

Information und Anmeldung

Hochschule für Wirtschaft FHNW, Institut für Finanzmanagement
Christoph Pflüger, T +41 56 462 42 00, iff.wirtschaft@fhnw.ch

www.fhnw.ch/iff

Andrea Lanfranchi