

Aarg. Kantonale Lehrerinnen- und Lehrerkonferenz

29. März 2007

Die 6. Klasse für alle

Heterogenität als zentrale Herausforderung

Referat

Integration - mehr als nur ein Strukturwechsel

Dr. Beat Thommen, PHBern Institut für Heilpädagogik

Sie haben das Thema Integration auf die Agenda der heutigen Versammlung gesetzt. Aktueller Anlass ist, dass die Bildungsdirektion auf der Primarstufe integrativere Schulstrukturen schaffen möchte. Bis zur sechsten Primarklasse sollen keine Kleinklassen mehr geführt werden. Kinder mit Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten sollen also künftig in Regelklassen unterrichtet werden. Das Anliegen der Integration ist dabei kein nebensächliches. Vittorio Sisti, der Leiter des Fachbereichs Integration, sieht Integration nicht als fünftes, abartiges Blatt des vierblättrigen Kleeblatts der aargauischen Bildungsentwicklung, wie z.T. gespottet wird. Er sieht es vielmehr als stützenden Stiel. Alle vier Blätter sollten einen Beitrag leisten, damit das zentrale Ziel einer integrationsfähigen Schule verwirklicht werden kann.

Dass die Initiative für integriertere Schulstrukturen im Kanton Aargau von der Bildungsdirektion oder allgemeiner von der Bildungspolitik ergriffen wird, ist nicht untypisch. Es ist allgemein so, dass Integrationsentwicklungen eher „von oben nach unten“ in Gang gesetzt werden und selten bis nie „von unten nach oben“. Das Anliegen der Integration wird kaum von Lehrpersonen oder Schulen an die Bildungsdirektion gerichtet. Sie hätten von sich aus das Thema wahrscheinlich nicht auf die Tagesordnung gesetzt, etwa mit dem Titel: „Wir fordern eine integrativere Schule.“

Ich werde mich also hüten, mich vor 200 Lehrpersonen in die Nesseln zu setzen und ein feuriges Plädoyer für eine integrative Schule zu halten. Gleichzeitig verrate ich Ihnen aber, dass ich als Heilpädagoge grundsätzlich dafür eintrete, dass wir uns auf

den Weg für eine integrativere Schule machen. Ich weiss aber auch, dieser Weg ist kein geradliniger, es gibt viele ernst zu nehmende Hindernisse auf diesem Weg, er ist lang und häufig ist auch gar nicht ganz klar, wie weit dieser Weg führen soll.

Ein Politiker hat einmal im Zusammenhang mit andern Reformprojekten das Bild „des Wechsels der Räder am fahrenden Zug gebraucht“. Dies trifft recht gut auch auf die Integrationsdebatte zu. Das Thema ist ein Dauerbrenner, der Integrations-Zug fährt bereits seit langem. Seit ich mich im Bereich der Schule und der schulischen Heilpädagogik engagiere, ist Integration ein Thema und es wird voraussichtlich auch weiterhin ein Thema bleiben. Gewisse Kinder sind bereits eingestiegen in den Zug. Andere warten noch an den Bahnhöfen. Gewisse Kantone wie z.B. der Kanton Tessin führen seit vielen Jahren keine Kleinklassen mehr. Es geht nicht um die Frage, ob wir Integration verwirklichen oder nicht. Es geht mehr um die Frage, ob wir weiter in die Richtung einer integrationsfähigen Schule gehen wollen, wie weit wir dabei gehen wollen und wie wir die Räder des Zuges wechseln und anpassen können, damit möglichst alle erfolgreich und möglichst komfortabel ans Ziel gelangen.

Trotz langjährige Integrationsdebatte muss unser heutiges Schulsystem vor allem im internationalen Vergleich als noch in hohem Masse separativ bezeichnet werden. Kinder mit schwereren Behinderungen werden meist nicht in der sog. Volksschule unterrichtet. Sie werden meist bereits ab der 1. Klasse oder ev. bereits im Kindergartenalter in eine Sonderschule eingewiesen, in eine Sonderschule für Kinder mit einer Körperbehinderung, mit einer geistigen Behinderung oder mit einer Sinnesbehinderung. Neben den Regelklassen werden Einschulungsklassen oder Klassen für Kinder mit Lern- oder Verhaltensschwierigkeiten angeboten. Ca. 2 Prozent aller Schulkinder mit schwereren Behinderungen besuchen heute in der Schweiz Sonderschulen, ca. 4 Prozent besuchen Sonderklassen. Die Schweiz nimmt in Sachen Separation in Europa einen Spitzenplatz ein. Obwohl sehr viel über Integration gesprochen wird, hat die Aussonderungsquote von 1990 bis 2005 deutlich zugenommen. In den letzten beiden Jahren ist eine gewisse Stabilisierung festzustellen.

Wenn ein Schulsystem derart hartnäckig in separativen Strukturen verharrt, muss es gute Gründe geben. Diese Gründe bieten teilweise eine Erklärung, warum integrative Entwicklungen eher schwer in Gang zu setzen sind und häufiger noch schwieriger umzusetzen sind.

Ich möchte deshalb in meinem Referat mit der Frage beginnen, was separative Schulstrukturen fördert.

1. Was fördert separative Schulstrukturen?
2. Welche Probleme sind mit separativen Schulstrukturen verbunden?
3. Was verstehen wir unter erfolgreicher Integration?
4. Was spricht für Integration?
5. Bedingungen und Ressourcen für erfolgreiche Integration?

1. Was förderte und fördert separative Schulstrukturen?

- Organisation des Unterrichts in alters- und leistungshomogenen Klassen
Unsere Schule wurde schon immer als eine differenzierte und separierte Schule gedacht. Die Organisation unserer Schule war von Anbeginn darauf ausgelegt, möglichst leistungs- und altershomogene Klassen zu bilden. Über alters- und klassenbezogene Lehrpläne und damit verbundene Beurteilungs- und Promotionssysteme wird versucht, möglichst leistungshomogene Klasseneinteilungen zu realisieren. Auf der Realstufe werden zusätzlich meist parallel ein, zwei oder drei parallele Leistungszüge geführt, Realklassen und Sekundarklassen. Das Niveau der besuchten Klasse entscheidet dann u.a. auch über die weiteren Bildungs- und Berufschancen, wer ein Gymnasium, eine Berufsmittelschule oder eine Berufslehre absolviert.

Wenn wir eine integrative Schule fordern mit Klassen, in welchen Kinder mit unterschiedlicher Leistungsfähigkeit gemeinsam unterrichtet werden, rütteln wir damit an Grundprinzipien unseres Bildungssystems, vor allem, wenn Kinder die altersentsprechenden Ziele des Lehrplans nicht mehr erfüllen. Erfüllen Kinder die im Lehrplan festgeschriebenen Minimalziele nicht, ergeben sich fast unlösbare Fragen der Beurteilung und Promotion. Wie soll ein Kind (mit Noten, die sich an einem Klassendurchschnitt orientieren) beurteilt werden, wenn es die Anforderungen des Lehrplans nicht erfüllt? Wie soll entschieden werden, wann es eine Klasse wechselt und in welche Klasse es wann wechseln soll? Bemühungen um Integration stellen eine an alters- und leistungshomogenen Klassen orientierte Schule vor fast unlösbare Probleme.

Klassen für Kinder mit Schulschwierigkeiten und Behinderungen sind eigentlich nur ein spezieller Fall unseres insgesamt vertikal gegliederten Schulsystems. Es ist nur die Fortsetzung der Logik unseres selektiven Schulsystems am unteren Rand des Leistungsspektrums, der Gegenpol zur Selektion und Aussonderung von Kindern mit besonderen Begabungen, die heute ebenfalls intensiv diskutiert wird. Wenn wir die Auflösung von Klassen für Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen in Betracht ziehen, stellen wir die Logik, nach welcher unser Schulsystem aufgebaut ist, grundsätzlich in Frage. Oder anders ausgedrückt: Wenn wir die Unterteilung von Klassen am unteren Leistungsspektrum in Frage stellen, mit welchem Recht führen wir Differenzierungen im oberen Leistungsspektrum weiter oder ev. sogar neu ein?

Die Aussonderung von Kindern mit Schulschwierigkeiten und Behinderungen leistet einen wichtigen Beitrag, dass die Regelschule zumindest bis zu einem bestimmten Mass das Prinzip alters- und leistungshomogener Klassen aufrechterhalten kann. Das heilpädagogische Versorgungssystem mit ambulanter Unterstützung, Kleinklassen und Sonderschulen erfüllt damit wesentlich eine *Entlastungsfunktion* für die Regelschule. Es nimmt Kinder auf, welche nicht in alters- und leistungshomogene Lerngruppen der Regelschule passen.

- Der Auf- und Ausbau der Heilpädagogik

Paradoxerweise förderte auch der Aufbau und Ausbau der Heilpädagogik die Tendenz zur separativen Schulung von Kindern mit Schulschwierigkeiten. Lange Zeit wurden die Probleme im Zusammenhang mit der Schulung von Kindern mit Behinderungen schlicht ignoriert. Kindern mit schwereren Behinderungen wurde gar die Bildungsfähigkeit und das Recht auf Bildung abgesprochen. In den vergangenen 200 Jahren entstanden dann nach und nach spezielle Institutionen, welche sich mit der Schulung von Kindern mit Behinderungen befassten. Bereits um 1750 wurden erste Schulen für taubstumme Kinder gegründet. Es folgten dann Gründungen von Schulen für blinde Kinder, für Kinder mit Körperbehinderungen und geistige Behinderungen. Parallel wurden spezielle Unterrichtsformen und Methoden entwickelt, wie diesen Kindern Kulturtechniken, also Lesen, Schreiben und Rechnen beigebracht werden kann. Heilpädagogik begann sich als eigenständige Wissenschaftsdisziplin zu etablieren, eine Wissenschaft, die sich speziell mit der Erziehung und Bildung von Kindern mit Behinderungen auseinandersetzt. Die Ausdifferenzierung der Heilpädagogik als Wissenschaft und die Schaffung entsprechender Institutionen führte gleichzeitig auch dazu, dass sich Heilpädagogik und allgemeine Pädagogik fachlich wie schulorganisatorisch weitgehend getrennt entwickelten.

Diese Entwicklung ist einerseits natürlich positiv zu werten. Anliegen der Schulung von Kindern mit Behinderungen wurden damit ernst genommen. Es entstand ein reichhaltiges pädagogisches Fachwissen, das Kindern mit Behinderungen zugute kommt. In verschiedenartigen Berufsausbildungen wurde und wird dieses Wissen an professionelle Pädagoginnen und Pädagogen weitergegeben und kommt letztlich den Kindern mit Behinderungen zugute. Die weitgehende Aufgabenteilung zwischen allgemeiner Pädagogik und Heilpädagogik unterstützte andererseits auch die Entwicklung eines stark separierten Schulsystems. Die Vorteile einer professionellen und behindertengerechten Schulung von Kindern mit Behinderungen wurde somit mit dem Preis der Separierung in spezifischen Klassen und Institutionen erkaufte.

Der Kreis der Kinder, mit welchen sich die Heilpädagogik beschäftigt, wurde durch die Ausweitung auf Kinder mit Lernschwierigkeiten massiv ausgeweitet. Bei der Einführung der allgemeinen Schulpflicht zeigte sich schnell, dass die Lernziele der

Jahrgangsklassen nicht von allen Kindern erreicht werden können. Die Lösung bestand anfänglich hauptsächlich in der Repetition der jeweiligen Klassen. Pädagogen wie Politiker beklagten dieses „Sitzenbleiber-Elend“ und forderten die Schaffung von speziellen Hilfsklassen für schulleistungsschwache Kinder. Bereits gegen Ende des 19. Jahrhunderts wurden solche Hilfsklassen in grosser Zahl geschaffen, unter anderem Namen haben sie bis heute Bestand. Heute bezeichnen wir diese etwas weniger diskriminierend als Kleinklassen oder Einführungsklassen.

Mit dem Einbezug von Kindern mit Lernschwierigkeiten in den Aufgabenbereich der Heilpädagogik wurden die Übergänge zwischen behindert und nicht-behindert fließend. Entsprechend schwierig werden auch Fragen der Zuständigkeit und der Abgrenzung:

Mit welchen Kindern soll sich die Heilpädagogik beschäftigen?

Wo fängt das Tätigkeitsfeld der Heilpädagogik an und wo hört es auf?

Welche Kinder können gerade noch in der Regelschule unterrichtet werden?

Welche müssen in Kleinklassen und welche in Sonderschulen unterrichtet werden?

Welche Kinder könnten oder müssten in die allgemeine Schule integriert werden?

Nur die Kinder aus Kleinklassen oder auch Kinder aus Sonderschulen?

Was also durchaus positiv gemeint war und bestimmt viele Fortschritte brachte, der Ausbau der Heilpädagogik, trug wesentlich zu einem differenzierten Schulsystem bei, mit dem „Nebeneffekt“ allerdings einer weitgehend separierten Schulung von Kindern mit Schulschwierigkeiten und Behinderungen.

- Die Finanzierung heilpädagogischer Massnahmen

Die Finanzierung heilpädagogischer Massnahmen war bisher ähnlich dem Modell einer persönlichen Versicherung organisiert. Damit eine Schule in den Genuss zusätzlicher heilpädagogischer Mittel kommt, müssen Kinder mit entsprechenden Behinderungen oder Lernschwierigkeiten definiert werden. In der Regel sind es Fachstellen, meist schulpsychologische Dienste, welche entsprechende Abklärungen machen. Die Diagnose Lernbehinderung berechtigt dann für den Bezug entsprechender heilpädagogischer Leistungen, sei es, dass das Kind in eine

spezielle Klasse eingewiesen wird oder dass es, in letzter Zeit häufiger, ambulante Unterstützung durch eine heilpädagogische Fachperson z.B. in Form von Logopädie- oder Legasthenielektionen erhält. Damit die Mittel für eine Kleinklasse bewilligt werden, braucht es in der Regel etwa 8 Kinder, die als lernbehindert oder entwicklungsverzögert diagnostiziert sind. Die Auslösung heilpädagogischer Leistungen ist also eng an individuelle Diagnosen geknüpft.

Diese Verknüpfung von Diagnose und Auslösung von Mitteln führt zur Tendenz, immer mehr Kinder als lernbehindert oder verhaltensauffällig zu etikettieren, d.h. immer mehr Kinder werden zu behinderten oder schulschwierigen Kindern. Dieser Mechanismus ist als Etikettierungs-Ressourcen-Spirale bekannt und hat u.a. dazu geführt, dass in den letzten Jahren trotz integrativen Bemühungen immer mehr Kinder heilpädagogisch unterstützt werden und die Kosten für die heilpädagogische Versorgung entsprechend angestiegen sind. Die Folge war, dass gleichzeitig mehr Geld für integrative Massnahmen ausgegeben wurde und die Separation gleichzeitig zugenommen hat. Uns Heilpädagogen kann dies ja nur recht sein. Unter dem Gesichtspunkt der steigenden Ausgaben des Kantons und der Gemeinden für die Schule wie auch unter einem integrationspädagogischen Gesichtspunkt muss die Etikettierungs-Ressourcen-Dynamik als problematisch angesehen werden. Die Kopplung von Etikettierung und materiellen Mitteln kann mit als Grund gesehen werden, warum die Separationsquote in den vergangenen Jahren angestiegen ist. Während im Regelschulbereich in den letzten Jahren keine neuen Mittel bewilligt wurden, erwies sich die Heilpädagogik als einer der wenigen Wachstumsmärkte im Bildungswesen.

- Separation stützende Überzeugungen

Bei Eltern, Lehrpersonen wie auch bei vielen Bildungspolitikern hält sich nach wie vor hartnäckig die Überzeugung, dass Kinder in leistungshomogenen Klassen besser lernen als in leistungsheterogenen. In Integrationsdiskussionen wird immer wieder die Befürchtung geäussert, durch Integration würde das Leistungsniveau zwangsläufig sinken und vor allem gute Schülerinnen und Schüler würden in ihren Lernfortschritten behindert. Zudem lernten auch die Kinder mit

Schulschwierigkeiten und Behinderungen in spezialisierten Klassen besser als in sie überfordernden Regelklassen.

Vielfach wird auch argumentiert, das Ziel der beruflichen und gesellschaftlichen Integration von Kindern mit Behinderungen sei über separierende Schulformen besser zu erreichen als über integrative. Das Ziel auch einer separierenden Schule sei also letztlich die spätere Integration. Separation könne folglich ein taugliches Mittel sein, um das Ziel gesellschaftlicher Integration zu erreichen.

Ich möchte diese Überzeugungen hier so mal stehen lassen; ich werde später nochmals darauf zurückkommen, wieweit diese Überzeugungen tatsächlich zutreffen.

2. Probleme separativer Schulstrukturen?

Ich habe bisher zu begründen versucht, warum sich unser Schulsystem aktuell eher als ein separatives präsentiert. Mit den separativen Strukturen sind gleichzeitig auch gewisse Probleme verbunden.

- Stigmatisierung

Hätten sie Freude, wenn ihr Kind in eine Kleinklasse eingewiesen würde? Ich denke nein. Ich würde Ihnen dies natürlich wärmstens empfehlen. Schliesslich wird die Kleinklasse durch eine speziell ausgebildete Heilpädagogin geführt. Und für ihr Kind bietet eine Klasse mit nur 11 Kindern beste Entwicklungschancen. In der Regel haben die Eltern keine Freude an einer Kleinklasseneinweisung ihres Kindes. Dies nicht unbedingt, weil sie die Qualität des Unterrichts in der Kleinklasse anzweifeln. Das gesellschaftliche Prestige und das Ansehen einer speziellen Klasse ist in der Regel tief und diese Bewertung überträgt sich auch auf die Kinder, welche diese Klasse besuchen. Entgegen Beteuerungen von Bildungsverantwortlichen lastet den Kindern das Stigma als Schulversager an. Einerseits sind dies sehr subjektive Bewertungen andererseits ist aus Untersuchungen auch bekannt, dass Schülerinnen und Schüler aus Kleinklassen beim Übertritt in eine Berufsausbildung gegenüber sog. Regelschülern benachteiligt sind, selbst wenn sie ebenso gute Leistungen erbringen wie Regelschüler.

- Soziale Isolation

Einweisungen in spezielle Klassen gehen vielfach mit einer sozialen Isolation der betroffenen Kinder einher. Sie verlieren je nach Standort der speziellen Klasse mehr oder weniger an Möglichkeiten, mit Gleichaltrigen des gleichen Wohngebiets zu lernen und ev. auch gemeinsam die Freizeit zu verbringen. Das Problem stellt sich natürlich unterschiedlich drastisch, je nach dem Ausmass der räumlichen und/oder zeitlichen Separation. Der Besuch einer Kleinklasse in einem quatiernahen Regelschulhaus bedeutet sicher einen weniger gravierenden Einschnitt in die Kontaktmöglichkeiten als der Besuch eines Wocheninternats in einer wohnortfernen Sonderschule.

Fragwürdig ist auch, ob es sinnvoll ist, Kinder mit gleichen Auffälligkeiten oder Störungen in einer Institution oder Klasse zusammen zu fassen. Man kann sich fragen, ob die Entwicklungsbedingungen für ein Kind mit Sprachstörungen gut sind, wenn es sich unter lauter Kindern bewegt, die ebenfalls sprachliche Behinderungen aufweisen. Ebenso ist zu erwarten, dass die Gemeinschaft von lauter Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten nicht gerade zur Beruhigung des einzelnen Kindes beiträgt. Hinter die Zusammenfassung von Kindern mit gleichen Problemlagen muss aus sozialer Sicht ein Fragezeichen gesetzt werden.

- Zuweisungsunsicherheiten

Bei der Zuweisung von Kindern zu entsprechenden heilpädagogischen Massnahmen bestehen beträchtliche Unsicherheiten. Da die Übergänge zwischen behindert und nicht-behindert ebenso fliessend sind wie die Übergänge zwischen verschiedenen Behinderungsarten, etwa zwischen Lernbehinderungen und Verhaltensauffälligkeiten, fällt eine präzise Diagnose häufig schwer. Ob ein Kind eine Kleinklasse besucht oder nicht, lässt sich nur schwer aufgrund der Schulleistungen oder der Intelligenz vorhersagen. Diesbezüglich bestehen zwischen Kindern in Regelklassen und in Kleinklassen beträchtliche Überschneidungen. Ob ein Kind in eine Kleinklasse eingewiesen wird, entscheiden nicht unbedingt die Schulleistungen oder der Intelligenzquotient, es scheinen andere Faktoren wichtiger zu sein.

Zuweisungen sind stark auch abhängig vom jeweiligen Angebot. Wenn es viele Kleinklassen gibt ist die Chance, zu einem lernbehinderten Schüler zu werden bedeutend grösser, als wenn es diese Einrichtung nicht gibt.

Viele Behinderungen unterliegen auch einem starken gesellschaftlichen Wandel: Legasthenie und Dyskalkulie wurden in den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts entdeckt oder vielleicht erfunden. Zurzeit boomen die Diagnosen POS oder ADHD mit den entsprechenden Konsequenzen für deren Behandlung mit entsprechenden medizinischen Mitteln in Form von Ritalin.

Je feiner und differenzierter das Angebot an Massnahmen ist, desto eher ist mit Unsicherheiten und Fehlern, um nicht zu sagen mit Willkür bei der Diagnose und Zuweisung von Kindern zu diesen Angeboten zu rechnen.

- Homogenität als Illusion

Unser Schulsystem geht von der Annahme aus, es sei möglich, über separative Massnahmen leistungshomogene Schulklassen zu schaffen. Schaut man sich sog. Regelklassen genauer an, erweist sich dies weitgehend als eine Illusion. Eine Illusion, die auch sie als Lehrpersonen in ihren Klassen täglich erleben. Auch in Regelklassen sitzen Kinder mit äusserst unterschiedlicher Leistungsfähigkeit nebeneinander. Und zwischen verschiedenen Regelklassen bestehen z.T. beträchtliche Unterschiede im Leistungsniveau. Ohne dass sie dies vielleicht wissen, sitzen in jeder ihrer Regelklasse Kinder, die an einem andern Ort ebenso gut in einer Kleinklasse sitzen könnten.

- Getrennte Entwicklung des Wissens in Regelpädagogik und Heilpädagogik

Die Separation auf schulpraktischer Ebene setzt sich auf der Ebene der Entwicklung von Wissen, Konzepten und theoretischen Ansätzen fort. Heilpädagogik und allgemeine Pädagogik entwickelten sich über weite Teile unabhängig voneinander. Wissen über Unterricht mit Kindern mit Schwierigkeiten findet nur beschränkt Eingang in die allgemeine Pädagogik. Umgekehrt werden Entwicklungen innerhalb der Regelpädagogik von heilpädagogischer Seite nur sehr beschränkt wahrgenommen.

Arbeiten schulische Heilpädagoginnen und Regellehrpersonen in separierten Settings findet nur sehr beschränkt ein gegenseitiger Wissensaustausch statt.

3. Was verstehen wir unter erfolgreicher Integration?

Wann können wir von erfolgreicher Integration sprechen? Diese Frage ist nicht einfach zu beantworten.

- *Ebene der Schulstruktur (strukturell):*

Auf der Ebene der Schulstruktur sind wir uns noch schnell einig, was wir mit Integration meinen. Integrative Schulstrukturen sind solche, die mit möglichst wenig äusserer Differenzierung auskommen. Es bestehen möglichst wenige, parallele, nach Leistung gebildete Klassentypen. Kinder mit verschiedenen Fähigkeiten und Leistungen werden möglichst gemeinsam in der gleichen Klasse unterrichtet werden. Die anvisierte Massnahme, Kleinklassen aufzuheben und die Kinder in Regelklassen der Primarstufe zu unterrichten, geht in die Richtung integrierterer Schulstrukturen.

- *Ebene einer sozialen Gemeinschaft (sozial):*

Mit dem Begriff der Integration im Sinne ‚sozialer Integration‘ verbinden wir in der Regel weitergehende Zielvorstellungen, als bloss die Zusammenlegung von Klassentypen.

Welche Merkmale weist eine sozial integrierte Gemeinschaft, in unserem Falle eine Schulklasse auf?

Von einer integrierten Klasse erwarten wir, dass die Kinder möglichst vielfältige Kontakte untereinander haben, im Austausch miteinander lernen und spielen.

Sie sollten wertschätzend miteinander umgehen. Konflikte sollten offen und fair ausgetragen werden.

Oder negativ ausgedrückt:

Die Klasse sollte nicht in Untergruppen zerfallen, die sich möglichst aus dem Wege gehen, nichts miteinander zu tun haben wollen.

Es sollte möglichst keine Kinder geben, die abgewertet und von der Klassengemeinschaft ausgeschlossen werden.

Integration unter einem sozialen Gesichtspunkt meint also mehr als bloss ein räumliches Zusammensein. Mit sozialer Integration verknüpfen wir normative Vorstellungen, wie eine soziale Gemeinschaft funktionieren sollte.

- *Ebene der Person (personal):*

Von Integration kann auch noch auf einer dritten, einer persönlichen Ebene gesprochen werden. Integration kann dann als erfolgreich bezeichnet werden, wenn einem Kind geistig, emotional und sozial optimale Entwicklungsmöglichkeiten geboten werden.

Es kann damit sehr gut vorkommen, dass eine Schule zwar integrative Schulstrukturen aufweist, von den Idealen sozialer und personaler Integration jedoch sehr weit entfernt ist.

Ich verstehe deshalb Ängste und Bedenken von Pädagoginnen und Pädagogen, wenn im Zusammenhang mit Integration bloss über Schulstrukturen gesprochen wird. Veränderungen der Schulstrukturen können über politische Entscheide beschlossen werden. Die eigentliche pädagogische Integrationsarbeit fängt aber in den Klassen erst an und dafür tragen sie als Lehrpersonen dann wesentlich die Verantwortung. Und da fragt sich, unter welchen Bedingungen diese Aufgabe verantwortungsvoll bewältigt werden kann.

Bevor ich auf Bedingungen und Ressourcen zu sprechen komme, die meines Erachtens für eine erfolgreiche Integration nötig sind, möchte ich noch auf die Frage eingehen, welche Argumente denn überhaupt für die Förderung von Integration sprechen.

4. Was spricht für Integration?

- Mythos leistungshomogene Klassen

Ein Argument für Integration habe ich schon erwähnt. Eigentlich sind im jetzigen System die Klassen schon sehr leistungsheterogen. Die Annahme, wir hätten

leistungshomogene Klassen erweist sich bei genauerem Hinsehen als nicht haltbar. Eigentlich müssen wir das Faktum leistungsheterogener Klassen bloss anerkennen und die nötigen Konsequenzen für den Unterricht ziehen. Zumindest bei einer Aufhebung der Kleinklassen würde sich in der Zusammensetzung in ihren Klassen gar nicht so viel ändern. Sie hätten zusätzlich einige Schülerinnen und Schüler mehr mit Leistungsschwierigkeiten, bei vielen Schülerinnen und Schülern würden sie jedoch gar nicht merken, dass sie vorher in eine Kleinklasse eingeteilt waren, sie werden sich nicht unterscheiden von Schülerinnen und Schülern, die sie schon immer unterrichtet haben.

- Ethische Gründe

Schulische Separation ist zwangsläufig mit sozialer Isolierung verbunden. Den Schülerinnen und Schülern wird die Möglichkeit genommen, mit Gleichaltrigen wohnortsnah in einer Lerngruppe unterrichtet zu werden. Aus ethischen Gründen ist nicht zu rechtfertigen, warum Kindern aufgrund ihrer Fähigkeiten oder einer Behinderung dieses Recht zur Teilhabe an einer Gruppe Gleichaltriger abgesprochen wird. Dies umso mehr, als wir auch wissen, dass die Separation mit entsprechenden negativen Bewertungen und Stigmatisierungen der betroffenen Kinder einhergeht.

- Forschungslage

Inzwischen bestehen zahlreiche Ergebnisse aus wissenschaftlichen Untersuchungen, die nachweisen, dass integrative Schulungsformen in verschiedenen Bereichen Vorteile gegenüber separativen bringen.

So machen lern- und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler in integrativen Klassen durchschnittlich grössere Leistungsfortschritte bezüglich Mathematik und Deutsch als solche in Kleinklassen und Sonderschulen.

Die guten Schülerinnen und Schüler in Integrationsklassen werden in ihrem Leistungsfortschritt nicht gebremst und machen zum Teil sogar grössere Fortschritte als in üblichen Regelklassen.

Schülerinnen und Schüler in Integrationsklassen entwickeln in der Regel bessere soziale Kompetenzen als Schülerinnen und Schüler in Regelklassen.

Kleinklassenschülerinnen und Schüler empfinden langfristig die erlebte Schulungsform als Stigma, das auch entsprechend ihr Selbstbild negativ beeinflusst.

In Regelklassen integrierte Schülerinnen und Schüler schätzen ihre eigenen Begabungen tiefer ein als separierte. Die Selbsteinschätzungen sind dadurch aber auch realistischer.

Daneben hat die Forschung aber auch kritische Ergebnisse geliefert:

So sind integrierte leistungsschwache und behinderte Kinder häufiger weniger beliebt und weniger gut sozial integriert als normalbegabte Kinder. Vor allem Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten nehmen sozial häufig eine soziale Randposition in den Klassen ein. Dabei zeigte sich jedoch auch die grosse Bedeutung der Lehrpersonen: Gelingt es Lehrpersonen, in der Klasse ein sozial unterstützendes Klima zu erzeugen, führt dies zu besseren sozialen Beziehungen auch mit leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern. Auch dieser Befund zeigt, dass ihnen als Lehrpersonen bei der erfolgreichen Umsetzung von Integration eine wichtige Position zukommt.

5. Bedingungen und Ressourcen für erfolgreiche Integration?

- Anerkennung von Heterogenität – Entwicklung integrativer Unterrichtsformen

Integration kann nicht bedeuten, dass alle Kinder in der gleichen Zeit das gleiche Lernen. Dies wird offensichtlich bei der Integration von Kindern mit schwereren Behinderungen, z.B. bei nicht veränderbaren körperlichen oder geistigen Behinderungen. Integration meint auch nicht die Zurechtbiegung eines Kindes für den sogenannten Regelunterricht. Durch Integration können und sollen nicht Unterschiede beseitigt werden. Es geht vielmehr um das Erkennen, Verstehen und Anerkennen der Andersartigkeit, der Verschiedenheit der Kinder.

Eine integrative Schule muss sich auf diese Unterschiede einstellen und versuchen, Bedingungen zu realisieren, welche allen Kindern möglichst optimale Lern- und Entwicklungsbedingungen bieten, anstatt festzulegen, welche Kinder den Anforderungen dieser Schule noch genügen und welche nicht. Die grosse

Herausforderung besteht darin, einen Unterricht zu entwickeln, der es zulässt, Kinder mit unterschiedlichen Fähigkeiten zu unterrichten, ja diese Unterschiedlichkeit für den Unterricht nutzbar zu machen, etwa indem verschiedenartige Stärken der Kinder ausgenutzt werden, indem ältere Kinder jüngere Kinder unterstützen oder begabtere Schüler ihr Wissen an leistungsschwächere Kinder weitergeben können. *Methoden innerer Differenzierung und offenen Unterrichts* müssen dazu führen, dass jedes einzelne Kind möglichst auf seiner Entwicklungsstufe sich optimal entfalten kann.

Heutiger Unterricht geht noch stark von der Vorstellung eines fiktiven Durchschnittsschülers aus, dem typischen Erstklässler oder Fünftklässler. Wollen wir Integration erfolgreich umsetzen, müssen wir eine integrative Methodik entwickeln, welche erlaubt, dass Kinder ihre persönlichen Lernwege gehen können und gleichzeitig in einem sozialen Austausch miteinander sind. Integrative Didaktik bewegt sich im Spannungsfeld zwischen dem einzelnen Schüler, seiner individuellen Förderung und dem sozialen Austausch, der Gemeinschaft der Klasse. Ich denke, diese Aufgabe auf der Ebene des Unterrichts ist eine der schwierigsten. Integration ist deshalb im Wesentlichen immer auch *Unterrichtsentwicklung*. Ohne eine Veränderung unserer Unterrichtspraxis bleibt Integration bloss eine Massnahme auf der Ebene der Schulstrukturen, häufig ohne zufriedenstellende Ergebnisse auf der Ebene der Integration bezüglich des Lernens, bezüglich der sozialen Integration in einer Klasse und der Entwicklung des einzelnen Schülern.

- *Veränderung der Beurteilungs- und Promotionssysteme*

Spezielle Probleme bieten in diesem Zusammenhang unsere schulischen Beurteilungs- und Promotionssysteme. Die Leistungsbeurteilung, in der Regel in Form von Noten, richtet sich nach den Zielen des jeweiligen Lehrplans der Jahrgangsklasse. Wer die Jahrgangsziele nicht erfüllt, erhält ungenügende Beurteilungen und kann im Prinzip nicht in die nächste Klasse übertreten. Unsere Beurteilungssysteme sind grundsätzlich auf *zielgleiches Lernen* ausgerichtet. Alle Schüler einer Klasse sollten die im Lehrplan vorgegebenen Minimalziele erreichen,

um in eine nächste Klasse übertreten zu können. Wenn die Regelschule weiterhin vom Prinzip zielgleichen Lernens ausgeht, sind der Integration enge Grenzen gesetzt. Es können eigentlich nur Kinder integriert werden, welche sich innerhalb dieses Zielrahmens bewegen oder wo Hoffnung besteht, dass sie dies mit spezieller Unterstützung schaffen werden. Schülerinnen und Schüler, welche diese Ziele nicht erfüllen, fallen aus der Logik des geltenden Beurteilungs- und Promotionssystems heraus. Sie sind mit den gängigen Notensystemen nicht beurteilbar. Vielerorts werden deshalb alternative, parallele Beurteilungssysteme eingeführt für Kinder, welche den Anforderungen des Lehrplans nicht genügen; sie werden von den Lehrplanziele befreit, es werden dann Wortberichte verfasst oder Noten mit Kreuzchen oder Sternchen versehen, die bedeuten, dass der Lehrplan in diesem Fall nicht als Bezugsmaßstab gilt. Unschön bei all diesen Konstruktionen ist, dass weiterhin zwischen Kindern unterschieden werden muss, welche den Regelanforderungen genügen und solchen, welche diese eben nicht erfüllen. Trotz der Anwesenheit in der gleichen Klasse wird die Separation auf der Ebene der Beurteilungssysteme weitergeführt. Es gibt dann nach wie vor Regelschülerinnen und -schüler und Nicht-Regelschüler. Statt ausserhalb der Klasse verläuft die Trennlinie innerhalb der Klasse.

Soll Integration möglich sein, welche auch zieldifferentes Lernen innerhalb einer Klasse zulässt, braucht unsere Schule grundsätzlich *andere Beurteilungs- und Promotionssysteme*. Die Erfüllung des Lehrplans darf nicht mehr Hauptkriterium zur Einteilung der Klassen sein. Sowohl das Kind mit besonderen Begabungen wie auch das entwicklungsverzögerte Kind müssten nach Kriterien beurteilbar sein, welche über die Ziele eines Jahrgangslehrplans hinausgehen. *Noten, die sich am Leistungsdurchschnitt einer Klasse oder an der Norm eines Jahrgangslehrplans orientieren, eignen sich dafür definitiv nicht.*

Ich weiss, ich konfrontiere sie mit radikalen, vielleicht utopisch erscheinenden Forderungen, die sich als Konsequenz aus integrativen Bemühungen ergeben. Integration bedeutet in verschiedener Hinsicht einen *Systemwechsel*, und ohne diesen Systemwechsel ist Integration nicht sinnvoll umzusetzen.

Ich beobachte nur zu häufig, wie in den vergangenen Jahren strukturelle integrative Massnahmen im Sinne der Aufhebung von Kleinklassen vollzogen

wurden, ohne jedoch auf der Ebene des Unterrichts, der Beurteilung und der Klassenorganisation die entsprechenden Konsequenzen zu ziehen. Als Folge lasten die Unvereinbarkeiten und Widersprüche dann auf ihnen, den Lehrpersonen. Sie sehen sich mit der Unmöglichkeit konfrontiert, alle Kinder zu den für diese Klasse gelten Lernzielen zu führen, sie stehen vor der unlösbaren Aufgabe, mit einem unpassenden Beurteilungssystem die Kinder bewerten zu müssen. Ich appelliere mit diesen Forderungen deshalb primär auch an die Bildungsverantwortlichen, dass sie auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung, der Beurteilung und der Klassenorganisation auch die Notwendigen, zugegebenermassen einschneidenden Reformen mitdenken, wenn sie denn Integration echt wollen.

- *Neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Heilpädagogik und Regelpädagogik*
Auch das Verhältnis zwischen Regelpädagogik und Heilpädagogik ist bisher stark durch Separation geprägt. Die Regelschule beschäftigt sich mit den sog. normalen Kindern, die Heilpädagogik mit den auffälligen, lerngestörten oder behinderten Kindern.

Das bisherige Verhältnis ist stark durch *Prinzipien der Delegation* geprägt: das Regelsystem delegiert die Probleme an die Heilpädagogik, welche ja mit dem nötigen Fachwissen und den nötigen Ressourcen ausgestattet ist, um diese Probleme nach bestem Wissen und Gewissen zu lösen. Diese Aufgabenteilung setzt sich teilweise auch in sog. integrativen Modellen fort. Trotz des räumlichen Beisammenseins von Kindern mit und ohne Schwierigkeiten, sind die Verantwortlichkeiten zwischen Regelpädagoginnen und Heilpädagoginnen häufig stark getrennt. Georg Feuser, ein prominenter Integrationspädagoge, spricht in diesem Zusammenhang leicht ironisch von einer Schäferhund-Pädagogik. Er verweist damit auf häufig anzutreffende Situationen, in welchen eine Heilpädagogin sich innerhalb einer Integrationsklasse parallel zum Unterricht intensiv mit Kindern mit Schwierigkeiten oder einem behinderten Kind beschäftigt, ohne dass aber diese Aktivitäten mit dem Gesamtunterricht in der Klasse verknüpft wären. Das Ziel eines sozialen Austauschs zwischen Kindern unterschiedlicher Leistungsfähigkeit wird damit nicht erreicht. Das Kind mit einer Behinderung profitiert ebenso wenig

vom Unterricht in der Gesamtklasse, wie die sog. Regelkinder von der Anwesenheit der Heilpädagogin profitieren.

Das Prinzip der Delegation müsste vermehrt durch das *Prinzip der Kooperation und der gemeinsamen Verantwortung* von Regellehrperson und Heilpädagogin für den Unterricht in einer heterogenen Klasse ersetzt werden. Wenn individualisierendes Lernen und sozialer Kontakt unter den Kindern Hauptziele von Integration sind, sollten Regellehrpersonen und schulische Heilpädagoginnen ihr Wissen und Können dafür einsetzen um gemeinsam, in Formen von Team-Teaching einen entsprechenden Unterricht zu realisieren. Die Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten müsste primär innerhalb des Unterrichts geschehen und nicht wiederum in separierten Förderlektionen nach Schäferhund-Manier oder gar ausserhalb des Klassenzimmers.

Die Gestaltung der Zusammenarbeit erweist sich bei integrativen Modellen immer wieder als heikler Knackpunkt. Lehrpersonen sind sich gewöhnt, als Einzelkämpfer über ihre Klassen zu „herrschen“. Eine zweite Person ins Klassenzimmer reinzulassen stellt deshalb hohe persönliche und fachliche Anforderungen an die Betroffenen. Neben Fragen der zwischenmenschlichen Chemie bestehen zwischen verschiedenen Pädagoginnen und Pädagogen häufig unterschiedliche Vorstellungen über guten Unterricht. Über diese muss man sich austauschen und teilweise einigen können, damit gemeinsame Unterrichtsarbeit möglich wird. Verbunden mit Integration muss sich damit auch das Berufsverständnis von heilpädagogischen Fachpersonen weiterentwickeln. Kindzentrierte Einzelförderung, also z.B. die Erteilung von Legasthenie oder Dyskalkulie-Unterricht, kann zwar weiterhin eine Option sein. Soll Integration im skizzierten umfassenden Sinne realisiert werden, sind heilpädagogische Fachpersonen aufgerufen, vermehrt innerhalb der Klassen zu wirken und gemeinsam mit den Lehrpersonen unterstützend, beratend und begleitend ihren Beitrag für die Entwicklung eines nachhaltigen integrativen Unterrichts zu leisten. Damit dies möglich ist, sind auch gewisse Rahmenbedingungen erforderlich, auf die ich zum Schluss noch eingehen möchte.

- *Integration – keine Sparmassnahme*

Die Realisierung von Integration im Sinne eines gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten ist ein anspruchsvolles Unternehmen. Einer heterogenen Schülerschaft emotional, sozial und kognitiv im Unterricht gerecht zu werden erfordert hohe Fachkompetenz ebenso wie einen grossen Arbeitseinsatz. Verständlicherweise stehen viele Lehrpersonen Integrationsprojekten aus Angst vor Überforderung und Überlastung skeptisch gegenüber. Die Schule, so die Argumentation, hat zurzeit bereits mit genügend anderen Herausforderungen zu kämpfen, da braucht es nicht ausgerechnet auch noch integrativere Schulstrukturen. Diese Bedenken sind sicher ernst zu nehmen. Integration darf und kann keine Sparmassnahme sein. Die Mittel, welche durch den Abbau von speziellen Klassen oder separierten Fördermassnahmen eingespart werden, müssen in integrative Massnahmen umgeleitet werden. Soweit ich es überblicken kann, stellt die Bildungsverwaltung im Kanton Aargau diese nötigen Mittel zur Verfügung.

- *Zuteilung der Mittel*

Die heilpädagogischen Mittel wurden bisher vor allem kindbezogen ermittelt und verteilt. Je mehr Kinder mit Schwierigkeiten „gefunden werden konnten“, desto mehr Mittel wurden bewilligt. Neben Vorteilen, hat dieses System wie aufgezeigt etliche finanzielle und pädagogische Nachteile.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass in jeder Klasse oder Schule zwischen 10-20% Kinder sitzen, welche in sozialer oder leistungsmässiger Hinsicht Förderbedarf haben. Anstatt unsichere und oft fragwürdige Etikettierungen von Kindern vorzunehmen, sollte jede integrativ arbeitende Schule mit Mitteln für die heilpädagogische Förderung ausgestattet werden. Das Schweizerische Netzwerk integrative Schulung schlägt vor, dass jeder integrativ arbeitenden Schule für 4-6 Klassen, d.h. für ca. 100 Kinder, eine schulische Heilpädagogin zur Verfügung steht. Jede Klasse hätte damit durchschnittlich Anrecht auf ca. 5

Wochenlektionen. Wie ausgeführt, sollten diese Lektionen primär für die unterrichtsintegrierte Förderung und die Entwicklung eines nachhaltigen integrativen Unterrichts gemeinsam mit den Regellehrpersonen eingesetzt werden. Die Schule, resp. das Lehrerkollegium könnte dann selber flexibel entscheiden, wie

sie diese Mittel genau einsetzt, welche Klasse und welche Regellehrperson je nach Situation wie viel Unterstützung beansprucht. Integration von Kindern mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, wie sie im Kanton Aargau avisiert wird, müsste mit einem solchen System pauschaler Ressourcenzuteilung nach meiner Meinung bewältigbar sein.

Im Falle der Integration von Kindern mit schwerwiegenderen Behinderungen stellt sich die Frage, ob und welche zusätzlichen Fachpersonen beizuziehen sind und welche zusätzlichen Mittel für die Schulung dieser Kinder zur Verfügung gestellt werden müssten. Die Betreuung eines Kindes mit einer geistigen Behinderung erfordert sicher mehr personelle Mittel. In einzelnen Fällen kann gar eine 1:1 Betreuung nötig sein. Mit der Einführung der neuen Finanz- und Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen (NFA) wird die Trennung von Leistungen für Kinder mit schwereren Behinderungen, die bis anhin durch die Invalidenversicherung bezahlt werden, und Leistungen, die durch die Kantone finanziert werden, aufgehoben. Die Finanzierung aller sonderpädagogischen Leistungen erfolgt künftig über die Kantone. Dadurch ergeben sich neue Chancen und Möglichkeiten, das ganze Spektrum der Integration von Kindern mit leichteren Schwierigkeiten bis zu Kindern mit gravierenden Behinderungen gemeinsam zu denken, gemeinsame Konzepte zu entwickeln und diese auch ganzheitlich zu finanzieren. Aus integrationspädagogischen Überlegungen sind die Neuerungen des NFA also durchaus zu begrüßen.

Zusammenfassung

Schulstrukturelle Änderungen sind eine Voraussetzung, ein erster Schritt, damit Integration im Sinne sozialer und persönlicher Integration möglich werden. Durch schulstrukturelle Änderungen wird Integration jedoch nicht automatisch verwirklicht. Es besteht die Gefahr, dass es zu schein-integrativen Lösungen kommt: Kinder sitzen zwar räumlich nebeneinander, es kommt jedoch nicht zu einem echten miteinander.

Integration kann nicht heissen, alle Kinder zu den gleichen Lernzielen zu führen. Je breiter man Integration denkt, also auch die Integration von Kindern mit Behinderungen in Betracht zieht, umso offensichtlicher wird, dass nicht alle Kinder einer Klasse die gleichen Ziele erreichen können. Es geht vielmehr darum, für jedes Kind das Möglichste für seine Entwicklung zu tun.

Die grösste Herausforderung der Integration ist die Entwicklung von Unterrichtsformen, welche der Heterogenität Rechnung tragen. Integration ist wesentlich eine Aufgabe der Unterrichtsentwicklung. Lehrpersonen und heilpädagogische Fachpersonen sind entsprechend gefordert.

Integration erfordert neue Zusammenarbeitsformen zwischen Regellehrpersonen und heilpädagogischen Fachpersonen. Sie müssen gemeinsam die Verantwortung für die Entwicklung integrativer Unterrichtsformen übernehmen. Das Prinzip der Delegation muss durch das Prinzip der Kooperation abgelöst werden.

Integration stellt grundsätzliche Organisationsprinzipien unserer Schule in Frage. Eine integrative Schule muss gewisse Organisationsprinzipien (z.B. Einteilung von Klassen, Beurteilungssysteme, Promotionssysteme) grundsätzlich revidieren.

Der Strukturwechsel ist ein erster und notwendiger Schritt in Richtung Integration. Die eigentliche Entwicklungsarbeit beginnt dann, für die Bildungsverantwortlichen wie auch für sie Lehrpersonen.