Integration in der Theorie

Integration in der Schule – ein Forschungseinblick

«Die Integration von Schülerinnen und Schülern wird im Wesentlichen durch die Klassenlehrpersonen bestimmt.» – Eine von vielen lehrreichen Erkenntnissen der aktuellen Integrations-Forschung. Spannend auch für jene, die sich in der Regel an der Praxis orientieren.

Prof. Dr. Tina Hascher ist Professorin im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Salzburg

Tina Hascher

Der Blick auf Schule und Unterricht hat sich verändert. Heterogenität wird nicht länger (nur) als eine Schwierigkeit oder Belastung im Schulalltag verstanden, sondern als Chance. Diese Entwicklung lässt sich nicht nur in der Schweiz, sondern international beobachten. Die Frage, wie gross diese Chance ist beziehungsweise welche Chancen damit verbunden sind, ist dabei dringend zu stellen. Lehrerinnen und Lehrer und Pädagoginnen und Pädagogen sind aufgrund ihrer positiven Haltungen gegenüber Kindern und Jugendlichen meist relativ leicht davon zu überzeugen, dass Integration sinnvoll sein kann. Die Idee der Integration entspricht ihren grundlegenden professionellen Haltungen, zum Beispiel das Kind in den Mittelpunkt zu stellen und Chancengleichheit zu sichern. Mit ihrer Unterstützung hat sich eine allmähliche Wende «vom sonderschulbedürftigen Behinderten zum Kind mit speziellem Förderbedarf» (Preuss-Lausitz, 2001, S. 213) vollzogen. Umso wichtiger ist es, möglichst genau zu klären, unter welchen Bedingungen Integration gelingen kann. Wer sich solche Fragen stellt, ist dabei gut beraten, neben den vielschichtigen Erfahrungen in der Praxis einen Blick auf die zentralen Erkenntnisse der diesbezüglichen Forschung zu richten.

Integration basiert auf der Annahme, dass Lernen und Entwicklung dann gelingen, wenn die Lernbedürfnisse der Kinder in heterogenen Lerngruppen bestmöglich berücksichtigt werden. Der Fokus richtet sich dabei nicht nur auf intellektuelle Lehr-Lernziele, sondern auch auf soziale und emotionale. Er umspannt die Bedürfnisse von Kindern mit besonders hohen Fähigkeiten als auch von Kindern mit spezifischem Förderbedarf. Damit ist das Spektrum der zu berücksichtigenden Forschung unendlich breit. Der vorliegende Beitrag vermag deshalb bei Weitem nicht eine Übersicht über die relevante Forschungslandschaft zu geben. Er soll aber einige spannende Erkenntnisse akzentuieren und dadurch Anregungen geben.

Betrachtungsweisen zur Integration

Um zu beurteilen, ob Integration machbar ist und gelingen kann, bedarf es der Berücksichtigung verschiedener Perspektiven (vgl. *Abbildung «Überblicksmodell der Betrachtungsweisen auf Integration», Seite 5)*. Dies ist insofern wichtig, als sich im Rahmen der Schul- und Unterrichtsforschung immer wieder zeigt, dass diese Perspektiven deutlich voneinander abweichen können. Bei der Idee des gemeinsamen und zugleich unterschiedlichen Lernens müssen auch solche Verschiedenheiten differenziert betrachtet werden. Zudem ist jede Form pädagogischer Handlung eine Interaktion zwischen mehreren Akteurinnen und Akteuren: Integration ist nicht nur eine Beziehung zwischen Lehrpersonen und Kindern. Integration der Kinder bedeutet immer auch Integration der Eltern, den Einbezug der Schulklasse, die Berücksichtigung der Rahmenbedingungen, der Haltung des Kollegiums und der Schulleitung.

Ausgewählte Forschungsarbeiten zur Integration

Die Anzahl der Forschungsarbeiten zu diesem Thema ist in den letzten Jahren stark angewachsen. Deshalb gestaltet es sich als schwierig, eine Auswahl zu treffen. Besonders hervorheben möchte ich Ergebnisse zur Perspektive der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler, die meiner Meinung nach in der bisherigen Diskussion um Integration noch zu wenig berücksichtigt wurden.

Die Perspektive von (angehenden) Regellehrerinnen und -lehrern

Die Integration von Schülerinnen und Schülern wird im Wesentlichen durch die Klassenlehrpersonen bestimmt. Es ist deshalb wichtig zu untersuchen, welche Einstellungen Lehrpersonen gegenüber Integration aufweisen und welche Bedingungen sie als wichtig erachten. Generell lässt sich feststellen, dass Lehrpersonen, insbesondere Lehrerinnen, der Integration positiv gegenüberstehen, den Aufwand integrativen Unterrichts und die Herausforderung durch die notwendige Kooperation beziehungsweise das Teamteaching aber als hoch einstufen (besonders auf der Sekundarstufe I, wo die Teams grös-

Überblicksmodell der Betrachtungsweisen auf Integration.

ser sind als in der Primarschule und auch einem stärkeren Wechsel ausgesetzt sind, zum Beispiel Tuschel, 2006). Skepsis äussern sie dann, wenn sie den Entwicklungsrückstand beziehungsweise die Behinderung als zu gravierend erachten oder wenn sie die schulischen Rahmenbedingungen beziehungsweise ihre eigenen Kompetenzen als unzureichend erachten, aber auch wenn es sich um die Integration von Kindern mit emotionalen Schwierigkeiten oder Verhaltensauffälligkeiten handelt. Ergänzend dazu möchte ich zwei Studien kurz vorstellen:

» In der einen Studie wurden die Einstellungen gegenüber Integration von 135 Lehramtsstudierenden in England untersucht (Avramidis, Bayliss & Burden, 2000). Aus den Antworten der angehenden Lehrerinnen und Lehrer wurde ersichtlich, dass ihre Einstellungen den Einstellungen erfahrener Lehrpersonen gleichen. Sie befürworten Integration prinzipiell, ihre eigenen Kompetenzen schätzen sie jedoch als unzureichend ein, insbesondere wenn die Bedürfnisse der zu integrierenden Kinder deutlich von denjenigen einer Regelklasse abweichen. Deutlich wird auch hier: Gegenüber der Integration von Kindern mit emotionalen Auffälligkeiten und Verhaltensproblemen äussern sie die meisten Vorbehalte.

» Die andere Studie stammt aus Luzern (Joller-Graf, Tanner & Buholzer, 2010). Sie analysiert die Zufriedenheit und deren Ursachen bei Klassenlehrpersonen von 51 beziehungsweise 62 integrierten Kindern. Besonders beachtenswert ist die Erkenntnis, dass sich die Gründe für die Zufriedenheit beziehungsweise Unzufriedenheit im Verlauf des Integrationsprozesses ändern können: Während sich zu Beginn der Integration der Austausch mit den Eltern, die Qualität des Integrationsprojekts und die Wertschätzung der Schulleitung als sehr wichtig erweisen, kommt nach einem Jahr dem Kontakt zum Kind, der Angemessenheit bereitgestellter Ressourcen für die Integration und den eigenen professionellen Kompetenzen für eine individuelle Förderung eine besondere Bedeutung zu.

Die Perspektive der Kinder

Zunächst gilt es festzuhalten, dass Kinder in integrativen Klassen im Vergleich zu vermeintlich homogenen Klassen nicht benachteiligt werden – weder die Kinder mit noch die Kinder ohne spezifischen Förderbedarf (Haeberlin, 2002; Preuss-Lausitz, 2001; Ruijs & Peetsma, 2009): Ihre Leistungen sind vergleichbar oder sogar besser; integrative Klassen weisen eine hohe soziale Kohäsion, hohes Wohlbefinden und Zufriedenheit auf; die Toleranz gegenüber Behinderten und Ausländerinnen und Ausländern ist höher. Die Kinder beurteilen die Integration also positiv. Wie schlägt sich dies in ihrer Entwicklung und ihren Interaktionen nieder? Dazu zwei interessante Forschungsergebnis-

se zu Integrationsmodellen, die Lehrpersonen vor besondere Herausforderungen stellen:

» Beim Wiener Schulmodell zur Integration autistischer Kinder wurde die Entwicklung von Kindern mit autistischem Syndrom im Verlauf eines Schuljahrs untersucht (Berger, Mutschlechner & Feuser, 2005). 17 Kinder wurden im Hinblick auf ihre Symptomintensität sowie ihre kognitiven, kommunikativen und sozialen Kompetenzen getestet. Die Ergebnisse sprechen klar für eine integrative Schulung, da sich bei gut der Hälfte der Kinder (53 %) die kognitiven Leistungen verbessern, die kommunikativen (76 %) und sozialen (82 %) sogar in einem noch höheren Ausmass. Sogar die Autismus-Symptome verringerten sich bei den meisten Kindern (82 %). Bemerkenswert ist, dass diese positiven Veränderungen unabhängig von der anfänglichen Ausprägungsintensität der autistischen Störung waren. Bei einzelnen Kindern führte die Integration jedoch nicht zur erwünschten positiven Wirkung und eine Erklärung dieses Sachverhalts scheint nicht möglich zu sein.

» Im Rahmen eines Berliner Forschungsprojekts zur Integration von Förderschülerinnen und Förderschülern in Grundschulen wurden in 22 Schulklassen 82 Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt (Textor, 2008). Diese Studie ist insofern besonders aufschlussreich, als es um die Integration von Kindern mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung geht. Von diesen Kindern ist bekannt, dass sie Gefahr laufen, eine Aussenseiterposition in der Klasse einzunehmen. Analysiert wurde dabei unter anderem, wie sich Kinder mit Förderbedarf verhalten und wie Regelkinder damit umgehen, wenn der Unterricht durch diese gestört wird. Die Ergebnisse zeigen, dass die Mitschülerinnen und Mitschüler etwa in einem Drittel der Fälle explizit prosozial reagieren, indem sie versuchen, die störenden Schülerinnen und Schüler in den Unterrichtsablauf zu reintegrieren. In knapp 20 % der Beobachtung ignorieren sie das Störverhalten. Es wurde aber auch festgestellt, dass sie sich immerhin in 30 % der Situationen anstecken lassen. Grobe Verhaltensweisen wie Schimpfen (11 %) oder Provozieren (5 %) oder auch das Beschweren bei der Lehrperson (3 %) kommen selten vor. Diese Befunde weisen darauf hin, welch hohen Beitrag Mitschülerinnen und Mitschüler zur Integration leisten können, dass es dazu aber eines guten Klassenmanagements der Lehrpersonen bedarf. Häufig wird darauf hingewiesen, dass die allgemeinen Kriterien guten Unterrichts auch für eine integrative Schulung zutreffen. Bekanntlich kommt den Formen der Differenzierung und Individualisierung eine Schlüsselfunktion zu (Brejcha, Wetzel, Moser, Riedler & Weiss, 1999). Darüber hinaus bedarf es aber besonderer Kompetenzen bezüglich des Klassenmanagements.

Ausblicke hinsichtlich der Kooperation zwischen Praxis und Forschung

Vor Kurzem erschien das aktuelle «éducation» der EDK. Darin wird das dritte Instrument, ein «Standardisiertes Abklärungsverfahren für die Ermittlung des individuellen Bedarfs» (SAV) im neuen Sonderpädagogik-Konkordat vorgestellt. Dazu heisst es: «Ob eine Integration in eine Regelklasse in Erwägung gezogen werden soll oder nicht, dazu wird im Rahmen des SAV eine Empfehlung abgegeben. Das ist keine fixe Vorgabe. Es wird von den Verantwortlichen der betroffenen Schule vor Ort beurteilt werden müssen, ob bei einem entsprechenden Vorschlag die Schulung in der Regelklasse unter den gegebenen lokalen Umständen geleistet werden kann und dem Wohl des Kindes entspricht.» (EDK, 2010, S. 5)

Dies ist ein wichtiger Schritt dahingehend, die Fertigkeiten und Ressourcen der beteiligten und betroffenen Personengruppen ernst zu nehmen und zu einer Entscheidung im Dienste der Lerngemeinschaft einer Schulklasse zu gelangen. Ein zentraler Ansatzpunkt scheint neben der Verbesserung der Kompetenzen für eine individuelle Lernbetreuung die Stärkung des Klassenmanagements, insbesondere für den Unterricht in der Sekundarstufe I, zu sein. Wünschenswert wäre dabei, nicht nur auf persönliche Erfahrungen, sondern auch auf zentrale Befunde aus der Forschung zurückzugreifen. Forschung ihrerseits sollte daran weiterarbeiten, die Gelingensbedingungen der Integration in der Praxis unter Einbezug verschiedener Perspektiven zu identifizieren und dabei zu berücksichtigen, dass sich diese Perspektiven verändern und entwickeln können.