

Integrative Schulung: Der Versuch einer Zwischenbilanz

Von Roger von Wartburg



Basierend auf Gesprächen mit Heilpädagogik-Lehrkräften sowie Regel-Lehrpersonen, welche in verschiedenen Kantonen auf der Kindergarten-, der Primar- oder der Sekundarstufe I integrativ unterrichten, wird im vorliegenden Artikel der Versuch unternommen, den bisherigen Umsetzungsprozess der Integrativen Schulung ein Stück weit auszuleuchten. Dabei soll möglichst konkret aufgezeigt werden, was gut läuft, wo Nachbesserungsbedarf besteht und welches die offenkundigsten Knackpunkte sind. Wo im Text nicht spezifisch etwas anderes angegeben ist, meint der Begriff «Kinder mit speziellen Bedürfnissen» Kinder mit einer geistigen Behinderung, nicht jene mit körperlichen oder sensorischen Behinderungen.

Fallspezifisches Vorgehen unerlässlich

Ganz grundsätzlich muss vorab festgehalten werden, dass die Umsetzung der Integrativen Schulung je nach Kanton, Gemeinde, Schulstufe, Schulleitung und/oder Lehrerkollegium sehr unterschiedlich ausgeprägt sein kann. Ausserdem haben selbstverständlich die Art respektive der Grad der Behinderungen und Beeinträchtigungen der Kinder mit speziellen Bedürfnissen einen ganz erheblichen Einfluss darauf, wie die Integrative Schulung vor Ort durchgeführt wird. Ein erster zentraler Eckpunkt ist deshalb der folgende: *Die Integrative Schulung gibt es nicht. Integrative Unterrichtsformen können gar nicht anders als fallspezifisch geplant und realisiert werden.*

Was überall gilt

Trotz dieser notwendigen Einzelfall-Individualisierung gibt es natürlich auch Aspekte, die überall anzutreffen sind, wo integrativ unterrichtet wird. So gibt in aller Regel die Klassen- respektive Fachlehrperson gemäss dem jeweiligen Lehrplan die Unterrichtsthemen vor. Aufgabe der Heilpädagogik-Lehrkraft ist es dann, diesen Stoff dahingehend an die Möglichkeiten ihrer Schützlinge anzupassen, dass er für diese bewältigbar wird, und sie dabei während des Unterrichts unterstützend zu begleiten. Thematisch wird dann also von allen Kindern oder Jugendlichen in einer Klasse am Gleichen gearbeitet, allerdings mit teilweise unterschiedlichen Materialien und – im Falle der Schülerinnen und Schüler mit speziellen Bedürfnissen – individuellen Lernzielen.

Entlastungsmodell im Kanton Baselland

Im Baselbiet erhält jede Integrationsklasse zwei von der Heilpädagogischen Schule Baselland bezahlte Wochenlektionen für die erforderlichen Absprachen zwischen Regellehrpersonen und Heilpädagogik-Lehrkraft. Die jeweilige

Schulleitung vor Ort bestimmt dann, nach welchem Schlüssel diese zwei Wochenlektionen in Form einer Entlastung auf die involvierten Lehrpersonen (Klassenlehrperson, Fachlehrpersonen) verteilt werden.

Vom Zwischenmenschlichen

Was in diesem Zusammenhang von allen Befragten herausgestrichen wird, ist die Wichtigkeit der Chemie zwischen Regellehrpersonen und Heilpädagogik-Lehrkräften. Stimmt diese nicht, wird das gemeinsame Arbeiten sehr rasch für alle Beteiligten sehr mühsam.

Neben dem rein Zwischenmenschlichen muss natürlich auch die Qualität der geleisteten Arbeit wechselseitig anerkannt werden können. Eine Primarlehrerin meinte zu einer missglückten Konstellation mit einer Heilpädagogin lakonisch: «Es kann doch nicht sein, dass das verhaltensauffälligste Individuum im Klassenzimmer meine Kollegin ist!» Eine befragte Heilpädagogin gab andererseits zu Protokoll, sie habe eine Zusammenarbeit deshalb beendet, weil sie den eintönigen, unpersönlichen und freudlosen Unterricht der Regellehrperson nicht ausgehalten habe.

Tipps für geglückte Zusammenarbeit

Um derartige Szenarien möglichst verhindern und stattdessen ein erfolgreiches Teamwork zwischen den beteiligten Lehrpersonen etablieren zu können, wurden folgende Anregungen genannt:

- Regellehrpersonen und Heilpädagogik-Lehrkraft sollten sich in jedem Fall vor einer geplanten Integrationsmassnahme kennen lernen und austauschen können. Stellt man dort bereits fest, dass die Vorstellungen über die gemeinsame Arbeit weit auseinanderklaffen oder dass es halt einfach zwischenmenschlich nicht passt, muss eine bessere Lösung angestrebt werden.

- Als hilfreich wird es erachtet, wenn die beteiligten Lehrkräfte ihre jeweiligen Aufgabenbereiche und Kompetenzen klar voneinander abgrenzen und diese Regelung auch schriftlich festhalten.
- Ideal wäre es, wenn die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen für jene Stufe, auf welcher sie integrativ tätig sind, auch die Regelausbildung absolviert hätten. Dem Verständnis für die Arbeit der Regellehrperson in all ihren Facetten wäre dies ausgesprochen förderlich.

Die Sache mit den Lohnklassen

Von verschiedener Seite wurde darauf hingewiesen, dass auf der Kindergarten-, der Primar- und der Sekundarstufe I (im Niveau A) die Heilpädagogik-Lehrkräfte, welche über einen Master-Abschluss verfügen, in einer höheren Lohnklasse eingestuft sind als die Regellehrkräfte, mit denen sie zusammenarbeiten, obwohl letztere ja weiterhin die Verantwortung für das Gros der Klasse tragen. Dieser Umstand wird mehrheitlich – wenig überraschend – als Negativpunkt hinsichtlich einer harmonischen Arbeitsatmosphäre beurteilt.

Zuständigkeiten und Verantwortung

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass sämtliche befragten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen übereinstimmend angaben, es sei ihnen ein wichtiges Anliegen, den Regelunterricht nicht zu stören, denn genau dazu dürfe die Integrative Schulung auf keinen Fall führen. Ebenfalls betonten sie alle, dass für sie klar sei, dass die Schülerinnen oder Schüler mit speziellen Bedürfnissen aus ihrer Sicht tatsächlich in grösstmöglichem Masse zum Verantwortungsbereich der Heilpädagogik-Lehrkräfte zählten. Obwohl natürlich auch eine positive Beziehung zwischen Regellehrpersonen und der integrierten Schülerschaft an-

zustreben sei, bleibe die Heilpädagogin respektive der Heilpädagoge die zentrale Bezugs- und Ansprechperson für die Kinder mit speziellen Bedürfnissen und deren Eltern.

Anspruchsvolle Elternarbeit

In Bezug auf die angesprochene Elternarbeit hielten alle befragten Heilpädagogik-Lehrpersonen fest, dass dies oft schwierige und fordernde Gespräche seien. Nicht wenige Eltern von Kindern mit speziellen Bedürfnissen hätten Mühe damit, die Behinderung ihres Kindes zu akzeptieren. Teilweise würden sie sich selber etwas vormachen und eine offensichtliche geistige Behinderung lediglich als Entwicklungsverzögerung abtun. Selbst in Fällen von erheblichen kognitiven Beeinträchtigungen und in bereits fortgeschrittenem Alter seien nicht alle betroffenen Kinder von ihren Eltern bei der Invalidenversicherung angemeldet worden. In solchen Situationen sei es eminent wichtig, dass die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen die Eltern nicht noch in deren falschen Erwartungshaltungen bestärkten, sondern Klartext reden und die Fakten auf den Tisch legen würden.

Räumliche Ressourcen

Im Kontext der Eltern-Thematik kam die Rede auf die räumlichen Ressourcen. Vielfach wurde vorgebracht, dass die Heilpädagogik-Lehrpersonen unbedingt permanent einen eigenen Gruppenraum für sich und die ihnen anvertrauten Kinder zur Verfügung haben müssten, und zwar einerseits für jene Unterrichtseinheiten, die ohnehin vom Rest der Klasse separiert abgehalten würden, andererseits aber auch als Rückzugsraum für Momente, in denen die Kinder mit speziellen Bedürfnissen nicht in der Lage sind, dem integrierten Unterricht beizuwohnen, ohne die Regelschülerinnen und Regelschüler bei deren Arbeit zu stören.

Darüber hinaus wären aber auch eigene Büros für die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen nötig, wo sie Materialien erstellen und lagern, Berichte schreiben, Telefonate mit Eltern und Fachstellen führen sowie Gesprächstermine wahrnehmen könnten. Dies ist – soweit bekannt – bisher noch nirgends realisiert.

Auch Heilpädagogik-Lehrkräfte sind keine Superhelden

Gleichzeitig geben die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zu bedenken, dass ihnen teilweise schlicht zu viel zugetraut respektive zugemutet werde. Schliesslich wüssten und könnten auch sie selbstredend nicht alles. In dieser Hinsicht seien die Erwartungshaltungen gewisser Schulleitungen manchmal völlig überhöht. So sei es naiv zu meinen, jede Heilpädagogik-Lehrperson könne alles abdecken, was bisher spezifisch ausgebildete Logopädinnen und Logopäden bewältigt hätten; diese brauche es unbedingt auch weiterhin. Auch würde nicht jede Heilpädagogin die Gebärdensprache beherrschen, um mit gehörlosen Kindern arbeiten zu können, um ein weiteres Beispiel zu nennen.

Heilpädagogische Selbstzweifel

Ausgesprochen spannend waren jene Gesprächspassagen, in denen die befragten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen ihr eigenes Tun kritisch reflektierten. Dabei kam zum Vorschein, wie ihnen ihre Arbeit manchmal als komplett «defizit-fixiert» erscheint. Müssen sie beispielsweise auf der Kindergartenstufe heilpädagogische Erstdiagnosen erstellen, würden sie nur auf vermeintliche Mängel oder Defizite achten. Eigentlich seien sie generell nur gefragt, wenn ein Kind nicht «normkonform» sei. Darin begründet sei auch eine nicht einfache von der Hand zu weisende Gefahr der Überpathologisierung und -therapie. Eine Heilpädagogin brachte ihr

zeitweiliges Unbehagen mit dem folgenden Satz auf den Punkt: «Wo bleibt heute eigentlich noch die Haltung: «Dieses Kind ist jetzt einfach so! Man kann doch unmöglich alles und jeden in ein normiertes Schema pressen!» Ausserdem würde auf diese Weise unter der Überschrift «Individualisierung» in Wahrheit eine grösstmögliche Uniformierung angestrebt.

Wer wie von der Integration profitieren kann

Mehrfach wurde angegeben, dass die Kinder mit speziellen Bedürfnissen von der Integration in eine Regelklasse schulisch tatsächlich profitieren würden. Dies hänge einerseits damit zusammen, dass die sie betreuende Heilpädagogik-Lehrkraft die «Leistungskultur» der Regelklasse automatisch

mit aufnehme und dadurch auch von ihren Schützlingen tendenziell in schulischer Hinsicht mehr verlange, wogegen in Institutionen, wo sich ausschliesslich Kinder mit speziellen Bedürfnissen befänden, die Gefahr bestehe, die Ansprüche immer weiter nach unten zu nivellieren. Zum anderen sei es auch so, dass in bestimmten Fächern wie z.B. Sport an einer Regelschule der Unterricht in einer Qualität angeboten werden könne, wie es an einer rein heilpädagogischen Schule schlicht nicht möglich sei.

Regelschülerinnen und -schüler, aber auch Lehrpersonen würden dahingehend von der Integration profitieren, dass sie lernen würden, wie man mit behinderten Menschen umgehe. An verschiedenen Orten sei es so gewe-

sen, dass die Regelklasse inklusive ihrer Lehrpersonen zu Beginn keine Ahnung gehabt hätten, wie sie sich verhalten sollten. Das sei so weit gegangen, dass sie zunächst alles von den Neuankömmlingen hätten gefallen lassen, weil diese ja «behindert» seien. Im Laufe der Zeit sei es dann vielfach gelungen, auch mit den Behinderten «normal» umzugehen.

Schwierige soziale Integration

Die befragten Lehrkräfte verschweigen jedoch nicht, dass eine «echte» soziale Integration der Kinder mit speziellen Bedürfnissen in ihren Regelklassen oft nur schwer gelinge. So gingen zwar die Regelschülerinnen und -schüler durchaus nett, korrekt und hilfsbereit mit ihnen um und würden sie im Unterricht zum Teil auch geduldig un-



terstützen, es sei aber gleichzeitig eine Realität, dass dieser Zustand fast ausschliesslich während der Lektionen bestehe. Schon auf dem Pausenplatz sei dann jeweils deutlich ersichtlich, dass die Regelklasse die integrierten Kinder nicht zu ihrer Peergroup zählten, eine Durchmischung finde nur selten statt. Noch deutlicher sei das Bild in der Freizeit: Gemeinsame Aktivitäten von Regelschülerinnen und -schülern mit ihren integrierten Klassenkameradinnen und -kameraden gebe es kaum je. Einladungen zu Geburtstagspartys oder Ähnlichem blieben aus.

Grenzen der Integration?

Diese Schilderungen zogen die Frage nach allfälligen Grenzen der Integrationsmöglichkeiten nach sich. Hier zeigen sich stufenspezifische Unterschiede. Einhellig wurde die Meinung vertreten, wonach auf der Kindergartenstufe sowie in den ersten Primarschuljahren die Integrative Schulung ein Muss sei. Abgesehen von schwerstbehinderten Kindern, die gar nicht zu einer Kontaktaufnahme mit anderen Kindern in der Lage seien, vermochte hier niemand eine «Integrationsgrenze» zu ziehen.

Mit zunehmendem Alter der Kinder wurde die Frage nach Integrationsgrenzen dann weitaus kontroverser diskutiert. Dies hat auch damit zu tun, dass sich die Schere des schulischen Leistungsvermögens zwischen Regelklasse und integrierten Kindern mit jedem Schuljahr stetig weiter öffnet. In Bezug auf die Integration in eine Regelklasse auf der Sekundarstufe I wurden mehrere Kriterien als «Mindest-Standards» genannt, ohne deren Erfüllung so ein Prozess als wenig sinnvoll angesehen wird:

- Die Kinder müssen bis 20 rechnen können.
- Sie müssen Wörter lesen können.
- Sie dürfen nicht auf Windeln angewiesen sein.

Als wenig tauglich wird die Integration von geistig behinderten Kindern in Kleinklassen beurteilt. Dort bestehe die Gefahr, dass die integrierten Kinder in gewissen Teilbereichen leistungsmässig gar nicht weit weg seien vom Rest der Klasse, was wiederum falsche Hoffnungen bei den Eltern der Kinder mit speziellen Bedürfnissen nach sich ziehen könne. Ausserdem fänden sich in Kleinklassen oft Schülerinnen und Schüler, die verhaltensauffällig seien, und deren Verhaltensauffälligkeiten würden von den integrierten Kindern gerne kopiert.

Ganz allgemein wurde von allen Seiten betont, dass eine Integration dann abzubrechen sei, wenn eine Integration dazu führe, dass der Regelunterricht erheblich beeinträchtigt werde, oder wenn bei den Kindern mit speziellen Bedürfnissen ein Leidensdruck zu erkennen sei. So müsse z.B. stets überprüft werden, ob die integrierten Kinder damit umgehen könnten, bezüglich schulischer Leistung immer deutlich hinter dem Rest der Klasse zurückzubleiben. Manche behinderte Kinder, die sich im Laufe der Zeit und gerade im Kontakt mit einer Regelklasse ihres «Andersseins» bewusst würden, würden sich in Klassenverbänden ohne Regelschüler ganz einfach wohler fühlen. Deshalb gelte eben auch hier wieder der eingangs erwähnte Grundsatz der fallspezifischen Beurteilung.

Extrem unterschiedlich wird das Unterfangen einiger Eltern beurteilt, welche auf juristischem Weg eine schulische Integration ihrer behinderten Kinder erzwingen wollen, obwohl die Fachbehörde dieses Ansinnen abgelehnt hatte. So gibt es einerseits Stimmen, die der Ansicht sind, eine erzwungene Integration könne nie im Sinne des Kindes sein, andererseits aber wurde auch festgehalten, dass die Verantwortung für das Kind immer bei den Eltern bleibe, weshalb es auch gerechtfertigt sei,

wenn diese einen Entscheid von Fachleuten zumindest anfechten könnten.

Fächerspezifische Unterschiede

Die einzelnen Schulfächer auf der Primar- und Sekundarstufe I werden hinsichtlich ihrer «Integrationsstauglichkeit» ebenfalls unterschiedlich eingestuft. So gelten Deutsch, Mathematik, die Fremdsprachen und das sprachlich komplexe und oftmals abstrakte Fach Geschichte als nicht oder nur höchst eingeschränkt (z.B. während einer von mehreren Wochenlektionen) integrationsstauglich.

Bessere Möglichkeiten werden dagegen den Fächern Werken, Sport, Musik, und Bildnerisches Gestalten bescheinigt. Auch Biologie und Geographie seien zumindest teilweise gut geeignet, weil sich der Unterricht dort sehr anschaulich gestalten lasse. Selbstverständlich ist jedoch auch bei den tendenziell integrationsförderlichen Fächern eine differenzierte Betrachtungsweise nötig: So sei der Gesangsunterricht zumeist gut zu meistern, wogegen musiktheoretische Einheiten fast ein Ding der Unmöglichkeit darstellten.

Situative Entscheide statt starrer Vorgaben

Als höchst positiv wird es beurteilt, wenn die Heilpädagogik-Lehrkraft in Absprache mit den Regellehrpersonen festsetzt, in wie vielen Lektionen welcher Fächer die behinderten Kinder integriert werden. Folgerichtig wird die Vorgabe aus Basel-Stadt, wonach die Kinder mit speziellen Bedürfnissen in mindestens 75% der Lektionen integriert werden müssen, als technokratisches Unding empfunden.

Es wird dabei auch zu bedenken gegeben, dass die behinderten Kinder oft froh seien um jene Lektionen, in denen sie von der Regelklasse getrennt unterrichtet würden. Einerseits, weil sie diese Zeit brauchten, um stofflich

individuell üben und aufarbeiten zu können, andererseits aber auch, weil sie dort «so sein könnten, wie sie sind» und nicht permanent zum stillen Darsitzen gezwungen seien, um nur ja den Regelunterricht nicht zu stören.

Weiterhin zwischen Stühlen und Bänken: die Verhaltensauffälligen

Gibt es für Kinder mit geistigen Behinderungen für den Fall einer nicht gelungenen Integration eine gute Alternative, nämlich die Heilpädagogische Schule, so stehen die verhaltensauffälligen Kinder mit «normalen» kognitiven Fähigkeiten auch nach der Einführung der Integrativen Schulung ohne für sie brauchbare Optionen da.

Der Begriff «verhaltensauffällig» ist an sich schon sehr schwierig zu fassen. Ab wann spricht man von einem verhaltensauffälligen Kind? Als typische Verhaltensmuster aus dem schulischen Alltag wurden genannt:

- permanentes Stören des Unterrichts
- zwanghafter Bewegungsdrang
- Arbeitsverweigerung
- sich aus dem Unterricht davonmachen

- manipulatives Verhalten gegenüber Mitschülern und Erwachsenen
- Gewalttätigkeit

Hier wird einerseits betont, dass ein integrativer Ansatz (z.B. ein einzelner verhaltensauffälliger Schüler in einer ansonsten gut funktionierenden Klasse) sicherlich erfolversprechender sei als eine Klasse aus lauter verhaltensauffälligen Kindern. Andererseits sei es aber eine Realität, dass auch schon ein einzelner verhaltensauffälliger Schüler ein gesamtes Klassenklima auf den Kopf stellen könne.

Als gute Option wird deshalb das «Springer-System» eingeschätzt, das in einigen Schulen praktiziert wird. Ein Springer ist eine Heilpädagogik-Lehrkraft, die im Schulhaus auf Abruf zur Verfügung steht, wenn eine Deeskalation aufgrund des Verhaltens von auffälligen Schülerinnen oder Schülern vonnöten ist. Der verhaltensauffällige Schüler wird dann vom «Springer» abgeholt und von diesem bis zum Ende der Lektion oder des Halbtages separat betreut. Abgesehen davon, dass so die reibungslose Fortführung des Unterrichts gewährleistet wird, soll damit

auch die Beziehung zwischen Lehrperson und verhaltensauffälligem Schüler «gerettet» werden, bevor diese allenfalls irreparablen Schaden erlitten hat.

Der LVB bleibt am Thema dran und bittet Sie um Mithilfe

Wie bereits in der letzten Ausgabe des lvb.inform dokumentiert, verfolgt der LVB die Umsetzung der Integrativen Schulung sowie die dazugehörigen politischen Prozesse mit wachem, pragmatischem und realitätsnahem Blick. Dabei ist er explizit auch auf Rückmeldungen seiner Mitglieder angewiesen, an welche sich der untenstehende Aufruf richtet:

Haben auch Sie Erfahrungen mit der Integrativen Schulung gesammelt? Der LVB ist an Ihren Erfahrungsberichten interessiert. Bitte schreiben Sie uns an info@lvb.ch. Die Wahrung Ihrer Anonymität ist selbstverständlich gesichert. Wir bedanken uns für Ihre Hilfe!

