

Klaus Joller-Graf, Sabine Tanner, Alois Buholzer

Integrierte Sonderschulung aus der Sicht der Regellehrpersonen

Zusammenfassung

Bei der Integration von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung nehmen die jeweiligen Klassenlehrpersonen eine ganz wichtige Funktion ein. Im Rahmen eines Forschungsprojekts am Institut für Schule und Heterogenität (ISH) der PHZ Luzern konnte eine grössere Anzahl Integrationen von Kindern und Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung untersucht werden (vgl. Joller-Graf, Tanner & Buholzer 2009). Die hier vorgestellten Resultate der Fragebogenuntersuchung bilden einerseits die Bedürfnisse der Regellehrpersonen an die Ausgestaltung von Integrationsprojekten ab. Andererseits werden auch Erwartungen der Eltern und der SHP an die Regellehrpersonen dargestellt.

Résumé

Lors de l'intégration des enfants et des jeunes en situation de handicap, les enseignant-e-s des classes respectives occupent une fonction très importante. Dans le cadre d'un projet de recherche à l'Institut pour l'école et l'hétérogénéité (ISH) de la PHZ de Lucerne, un grand nombre d'intégrations d'enfants et de jeunes ayant une déficience intellectuelle a pu être étudié (voir, Joller-Graf, Tanner & Buholzer 2009). Les résultats de l'enquête par questionnaires présentés dans cette étude illustrent d'une part les besoins des enseignant-e-s régulier-ère-s lors de projets d'intégration. D'autre part, les attentes des parents et du/de la pédagogue spécialisé-e envers l'enseignant-e régulier-ère sont mis en évidence.

Nachdem die Möglichkeit zur Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung in die Regelschule jahrelang weitestgehend vom (freiwilligen) Engagement einer Regellehrperson abhängig war, beginnt sich die Situation nun zu verändern. Auf politischer Ebene wird die Integration von Menschen mit einer Behinderung als Regel postuliert; die rechtlichen Grundlagen dazu sind geschaffen (vgl. u. a. Arbeitsgruppe Sonderpädagogik Zentralschweiz 2007). Die Integration von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung gehört damit zum professionellen Auftrag der Schule, wobei die Bedeutung der Regellehrperson für das Gelingen einer Integration ungebrochen bleibt. Doch was sind denn die genauen Bedürfnisse der Regellehrpersonen? Was

braucht es, damit sie das Gefühl haben, dass die Integration funktioniert und sie mit ihrer Situation zufrieden sind?

Situation in den untersuchten Klassen

Die hier vorgestellte Fragebogenstudie umfasst drei Schuljahre. Aktuell liegen Resultate aus zwei Erhebungen vor. Die letzte Befragung findet gegenwärtig statt.

Anhand von beschreibenden Daten wird ein Überblick über die in die Studie involvierten Integrationsprojekte vermittelt. Während zum ersten Messzeitpunkt Lehrpersonen, Eltern und SHP um 51 integrierte Schulkinder für die Datenerhebung zur Verfügung standen, umfasst die Stichprobe zum zweiten Messzeitpunkt 62 Integrationen. 18 Integrationen konnten neu hinzuge-

wonnen werden, während in 7 Fällen die Integration zum Schuljahreswechsel nicht mehr fortgeführt wurde.

Zu jeder Integration liegen durch die Befragung von Lehrpersonen, Eltern und SHP Informationen zu Personenmerkmalen der integrierten Schülerinnen und Schüler sowie der Rahmenbedingungen vor. Das Aufgreifen von einzelnen, in diesem Zusammenhang interessanten Aspekten soll einen Einblick über die vorherrschende Ausgangslage ermöglichen, wie sie für die Zentralschweiz zum aktuellen Zeitpunkt beschrieben werden kann.

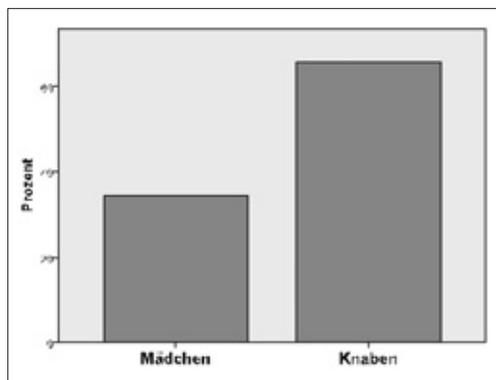


Abb. 1: Geschlechterverhältnis

Eine für den Bildungskontext relevante Variable bildet das Geschlecht, welchem in Bezug auf die Geschlechterverteilung von Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung spezielles Interesse zukommt. Was den Geschlechteranteil in der Untersuchung angeht, stehen 23 integrierte Mädchen 44 Knaben gegenüber¹. Dies entspricht einem Verhältnis von 34 zu 66%. Aus der Literatur (vgl.

¹ Obwohl insgesamt nur 62 Integrationssettings begleitet werden, resultiert der Überschuss an Fällen daraus, dass Fragebogen, welche von Eltern, Lehrpersonen und SHP zu ein und derselben Integration vorliegen, nicht als identisch identifiziert werden konnten und somit einen einzelnen Fall mehrfach repräsentieren.

Speck 1998) ist bekannt, dass in der Population der 6 bis 18-Jährigen mit geistiger Behinderung die Knaben anderthalbmal häufiger vertreten sind als die Mädchen. In den vorliegenden Daten wird diese Angabe mit einer 1:2 Relation (vgl. Abb. 1) gar übertroffen.

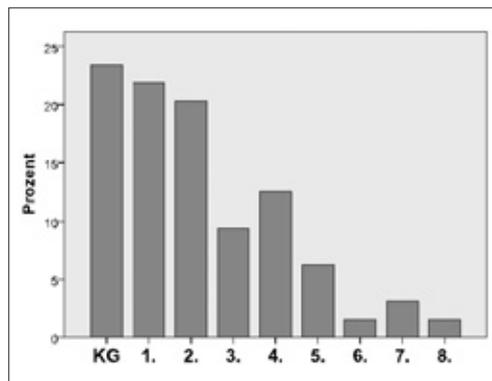


Abb. 2: besuchte Klasse

Das Alter der untersuchten Schülerinnen und Schüler bewegt sich zwischen 6 und 16 Jahren. Die ganz grosse Mehrheit, nämlich 85%, ist sieben bis zwölf Jahre alt und besucht den Kindergarten resp. die erste bis vierte Klasse. 65% der Stichprobe verteilen sich allein auf Kindergarten, erste und zweite Klasse. Im Gegensatz zum ersten Messzeitpunkt, bei welchem Kindergarten und erste Klasse den mit Abstand grössten Prozentanteil der Schülerinnen stellten, ist die zweite Klasse mittlerweile fast genau gleich gut frequentiert (was gleichmässigen Anteilen von je gut 20% entspricht). Aus dritten und vierten Klassen stammen weitere 20% der Kinder. Während zum ersten Messzeitpunkt noch überhaupt keine Integrationen ab der vierten Primarstufe begleitet wurden, verteilen sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt immerhin 8 Integrationen auf fünfte bis achte Klassen. Was die Sekundarstufe I betrifft, können jedoch bloss noch vereinzelt Integrationen dokumentiert werden (vgl. Abb. 2).

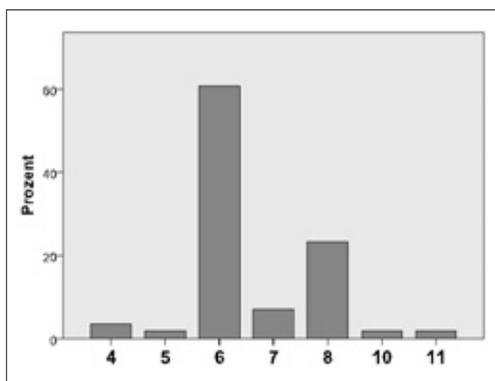


Abb. 3: Anzahl SHP-Lektionen

Obwohl der Fächerkanon in Sachen Umfang und unterrichteten Fachbereichen von der Primar- bis zur Sekundarstufe I variiert, werden fast alle Integrationen als sogenannte Vollintegrationen durchgeführt. Die zum 2. Messzeitpunkt erhobenen Daten zeigen, dass fast 40 % der integrierten Kinder im Umfang von 6 Lektionen durch die SHP betreut werden. In 15 % aller Projekte beträgt das SHP-Pensum 8 Lektionen. Gleichzeitig kann gefolgert werden, dass es sich bei Unterstützungspensen, welche weniger als 6 resp. mehr als 8 Lektionen umfassen, eindeutig um Einzelfälle handelt (vgl. Abb. 3). Die Bandbreite der für die Integrationen vorgesehenen Unterstützungslektionen ist kaum einer Varianz unterworfen. So zeichnete die vor einem Jahr stattgefundenene Datenerhebung ein weitestgehend identisches Bild.

Grundlagen für eine erfolgreiche Integration aus Sicht der Klassenlehrperson

Grundsätzlich geht aus der quantitativen Auswertung hervor, dass die Integrations-situationen von den Klassenlehrpersonen als sehr zufriedenstellend beurteilt werden. Diese Aussage wird durch die Tatsache belegt, dass das Item «insgesamt bin ich sehr zufrieden, wie die Integration bei uns

verläuft» zu beiden Messzeitpunkten hoch, d.h. mit einer mittleren Zustimmung von «stimmt ziemlich» beantwortet wird. Eine maximale Zustimmung im Sinne von «stimmt genau» wird zum 1. Messzeitpunkt von 42 %, beim 2. Messzeitpunkt von 45 % aller befragten Klassenlehrpersonen angegeben. Dieses positiv zu wertende Ergebnis wirft die Frage auf, welche Faktoren diese Zufriedenheit wesentlich bestimmen. Über analytische Verfahren wurden diejenigen Faktoren identifiziert, in welchen sich «eher unzufriedene» von «vollständig zufriedenen» Klassenlehrpersonen unterscheiden.

Im Rahmen einer Regressionsanalyse² wurden die Lehrpersonen je nach ihrer Angabe zur Zufriedenheit in zwei Gruppen geteilt. Die Antworten der Zufriedenen, also jenen Klassenlehrpersonen, die das betreffende Item mit «stimmt genau» beantwortet haben, wurden mit den Antworten der eher Unzufriedenen verglichen. Bei dieser Gegenüberstellung gilt es zu beachten, dass es sich bei den eher Unzufriedenen keinesfalls um grundsätzlich mit der Integrationssituation unzufriedene Klassenlehrpersonen handelt. Zu beiden Messzeitpunkten wird die Zufriedenheit in dieser Gruppe (von 2 Ausnahmen abgesehen) mindestens mit «teils teils» bewertet. Insofern erstreckt sich die Verteilung der Antworten bei den eher Unzufriedenen fast ausschliesslich über ein neutral bis bedingt positiv gehaltenes Urteil.

Den Lehrpersonen wurde eine Vielzahl von Faktoren vorgelegt, welche vorgängig mittels Interviewstudie erhoben wurden. Zum ersten Messzeitpunkt zeigt sich, dass sich die vollumfänglich zufriedenen Lehrpersonen vom Rest der Stichprobe in den

² einer sogenannt «binär logistischen Regression»

folgenden drei Aspekten signifikant unterscheiden:

- die Eltern der Mitschülerinnen und Mitschüler sind ausreichend über die Integration informiert
- unsere Arbeit wird von der Schulleitung geschätzt
- unser Integrationsprojekt weist eine sehr hohe Qualität auf

Dieses Resultat zeigt, dass für das Vorhandensein von hoher resp. eher tiefer Zufriedenheit bei Lehrpersonen Indikatoren ausschlaggebend sind, die ganz klar das Umfeld der agierenden Lehrperson und nicht etwa das Unterrichtsgeschehen als solches beschreiben. Vor allem in der Pionierphase werden die Informiertheit von Eltern von Mitschülerinnen und Mitschülern sowie die Wertschätzung seitens der Schulleitung offensichtlich als wichtige Eckpfeiler betrachtet, um als Klassenlehrperson zufriedenstellend und erfolgreich innerhalb der Integrationssituation agieren zu können. Inwiefern die Wahrnehmung eines hohen Qualitätsmasses ebenfalls auf kontextuelle Bedingungen abstützt, geht aus der vorliegenden Information nicht hervor. Insgesamt verändert jedoch auch dieser Aspekt nichts an der Feststellung, dass in der Phase des Integrationsbeginns die Akzeptanz und Wertschätzung von im nächsten Umfeld der Integration angesiedelten Personengruppen für die Zufriedenheit der Klassenlehrperson äusserst wichtig ist. Diese Sachlage wurde im Vorfeld der Untersuchung in dieser Deutlichkeit nicht unbedingt erwartet.

Beim zweiten Messzeitpunkt verändert sich das Bild der als relevant erachteten Faktoren wie folgt:

- insgesamt fühle ich mich (als Klassenlehrperson) im Umgang mit dem integrierten Kind sehr wohl

- verglichen mit anderen ist unsere Integration fair mit Ressourcen ausgestattet
- ich weiss, auf was ich in der Förderung des integrierten Kindes besonders achten muss

Waren es zum ersten Messzeitpunkt aus Sicht der Klassenlehrperson vor allen Dingen äussere Umstände, die bei vollständig zufriedenen und eher unzufriedenen Klassenlehrpersonen in einem unterschiedlichen Antwortverhalten resultierten, so verlagert sich der Fokus beim zweiten Messzeitpunkt merklich. Statt Eltern von Mitschülern und Schulleitung stehen nun das integrierte Kind und seine Förderung sehr stark im Blickfeld. Am deutlichsten unterscheiden sich vollständig Zufriedene von eher Unzufriedenen in der Aussage, dass sie sich im Umgang mit dem integrierten Kind sehr wohl fühlten. Dass dieses Item hinsichtlich der Zufriedenheit von Klassenlehrpersonen eine ganz besonders hohe (resp. die höchste) Relevanz aufweist, erscheint zweifellos plausibel. Dazu passt, dass die Klassenlehrpersonen zum zweiten Messzeitpunkt offensichtlich eine besondere Sensibilität betreffend der Förderbedürfnisse der integrierten Kinder entwickelt hatten. Nur unter dieser Voraussetzung kann die Beurteilung der eigenen Förderkompetenz in Zusammenhang mit einer positiv beurteilten Integrationssituation eine derart hohe Bedeutung erreichen. Dass neben dem Blick auf das Kind einerseits sowie auf eigene professionelle Kompetenzen andererseits die Ressourcenfrage auch zum zweiten Messzeitpunkt ein wichtiger Gelingensaspekt bleibt, erstaunt nicht grundsätzlich. Schliesslich schaffen Ressourcen nicht nur die Voraussetzung für die professionelle Umsetzung einer Integration. Zusätzlich könnte ihnen auch eine wichtige Bedeutung in der

Beurteilung der Wertschätzung gegenüber der eigenen Arbeit zukommen.

Die bis hierhin präsentierten Resultate umschreiben allesamt Faktoren, die aus Sicht der Lehrpersonen für die Zufriedenheit mit der Integrationssituation verantwortlich gemacht werden können. Die Frage ist nun, wie die Rolle der Lehrperson von Eltern und SHP in Zusammenhang mit deren Integrationszufriedenheit wahrgenommen wird. Zu diesem Zweck werden auch hier die sehr Zufriedenen und die eher Unzufriedenen verglichen. Erwartungsgemäss markiert die Lehrperson aufgrund ihrer zentralen Aufgaben für beide Personengruppen eine sehr wichtige Komponente. Besonders zum ersten Messzeitpunkt erweist sich für Eltern das folgende Item als relevant:

- wir haben grosses Vertrauen in die Arbeit der Klassenlehrperson

Interessanterweise verlagert sich der Fokus der Eltern nach der ersten Integrationsphase leicht, indem eine bestimmte Funktion der Klassenlehrperson in den Fokus rückt. So bildet das Antizipieren und frühzeitige Kommunizieren von auftretenden Problemen seitens der Klassenlehrperson eine wichtige Voraussetzung, von welcher Integrationszufriedenheit ausgeht:

- mögliche Probleme werden von den Lehrpersonen frühzeitig erkannt und uns mitgeteilt

Wahrscheinlich zeigen sich hier wichtige Erwartungen, welche das oben erwähnte Vertrauen der Eltern ausmachen.

Zufriedene und eher unzufriedene SHP unterscheiden sich signifikant voneinander in der Beurteilung des Umgangs der Klassenlehrperson mit dem integrierten Kind:

- ich glaube, die Klassenlehrperson fühlt sich im Umgang mit dem integrierten Kind sehr wohl

Zum zweiten Messzeitpunkt erweist sich das folgende Item als bedeutungsvoll:

- die Regellehrperson kann ein ausreichendes Ausmass an Problemen aushalten

Dass damit ein wichtiger Gelingensfaktor angesprochen wird, welcher die Entwicklung einer Integrationssituation wohl häufig entscheidend beeinflusst, steht ausser Frage.

Mögliche Konsequenzen und erste Empfehlungen

Die Resultate unserer Forschungsarbeit geben Anhaltspunkte für relevante Aspekte, welche die Zufriedenheit von Klassenlehrpersonen mit der Integration prägen. Nachfolgend sollen drei wichtige Empfehlungen dargestellt werden. Dabei ist zu beachten, dass wir uns nach wie vor in einer Art Frühphase der Integration von Menschen mit einer geistigen Behinderung befinden. Zudem liegen aus unserer Studie lediglich Zwischenergebnisse vor.

1. Zwischen Eltern und Klassenlehrpersonen ist eine tragfähige Vertrauensbasis aufzubauen und zu pflegen.

Eltern erkennen die wichtige Bedeutung der Klassenlehrperson als Bezugsperson für ihr Kind sehr gut; eine Bezugsperson, die sie sich nicht ausgesucht haben. Damit verbunden sind eine Vielzahl von Fragen: Wird sich zwischen dem integrierten Kind und der Klassenlehrperson eine tragfähige Beziehung entwickeln? Welche Erwartungen hat die Klassenlehrperson an die Eltern? Wo und zu welchem Zeitpunkt möchte sie ein besonderes Engagement von Elternseite und wo sollte Zurückhaltung geübt werden?

Welche unausgesprochenen Wünsche wird es geben?

Aufgrund der Ergebnisse unserer Untersuchung können wir drei Punkte feststellen, welche eine gute Vertrauensbasis bestimmen: Eltern müssen das Gefühl haben, dass die Klassenlehrperson sehr früh wahrnimmt, wenn es dem Kind nicht gut geht und seine weitere Entwicklung beeinträchtigt ist. Eltern müssen merken, dass die Lehrperson ein bestimmtes Mass an schwierigen Situationen aushält, dabei Ruhe ausstrahlt und so die Möglichkeit bietet, dass sich eine Situation wieder stabilisieren kann. Und die Eltern müssen darauf vertrauen, dass entstehende Probleme und damit allenfalls verbundene Erwartungen an die Eltern kommuniziert werden und die Eltern nicht erst vor vollendete Tatsachen gestellt werden, wenn es zur Eskalation gekommen ist.

Hier sind die Schulleitungen der Regelschulen aufgefordert, die strukturellen Massnahmen, welche für eine gute Elternarbeit nötig sind, zu überprüfen und allenfalls zu optimieren. Einen weiteren wichtigen Beitrag können die SHP leisten, indem sie durch eine enge Kooperation und durch Beratung in Fragen der Elternarbeit den Klassenlehrpersonen unterstützend zur Seite stehen. Weiter könnten auch Interventionsgruppen für Lehrpersonen, die Integrationsprojekte durchführen, sehr hilfreich sein. Insbesondere im Erkennen und Einschätzen von schwierigen Situationen kann der Austausch mit anderen Fachpersonen in ähnlichen Situationen wichtige Anhaltspunkte liefern.

2. Personen im Umfeld der Integrationsprojekte sind klar zu informieren.

Ein Kind mit einer geistigen Behinderung in der Klasse zu integrieren ist nach wie vor ein Ausnahmefall. Eltern der Mitschülerin-

nen und Mitschüler, aber auch die Lehrpersonen im Team können sich allenfalls sehr schlecht oder gar nicht vorstellen, wie so etwas funktionieren kann und welche Auswirkungen auf den Unterricht damit verbunden sind. Solche Unklarheiten können Nährboden für grosse Bedenken sein oder müssen allenfalls auch als Erklärungen für Probleme aller Art herhalten, was wiederum die Klassenlehrperson in eine Rechtfertigungssituation bringen kann.

Entsprechend ist die Information über die Umsetzung frühzeitig und offensiv anzugehen. Je deutlicher man erklären kann, wie die Integration funktionieren wird, mit welchen Auswirkungen zu rechnen ist und wie damit umgegangen wird, desto geringer ist die Gefahr, dass die Klassenlehrperson von Elternseite oder im Team unter Druck gerät.

Die Schulleitung muss hier einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie im Team aber auch gegenüber den Eltern Klarheit schafft, (auch unausgesprochene) Fragen und Befürchtungen erkennt und Antworten geben kann. Ein klares Integrationskonzept ist hier unabdingbar. Was die konkrete Unterrichtsarbeit angeht, sind Klassenlehrperson und SHP gefordert, eine grösstmögliche Transparenz zu schaffen und sich ebenfalls allfälligen Fragen und Befürchtungen zu stellen.

3. Klassenlehrpersonen müssen in einen engen Austausch mit dem integrierten Kind kommen und kompetente Förderarbeit durchführen können.

Das integrierte Kind und SHP sind untrennbar miteinander verbunden. Die Versuchung ist gross, diese Ausgangslage so zu interpretieren, dass die Klassenlehrperson sich voll und ganz auf den Unterricht mit dem Rest der Klasse konzentriert und durch

die SHP weitestgehend von der Arbeit mit dem integrierten Kind entlastet wird. Nun stellen wir aber fest, dass sich Klassenlehrpersonen zufriedener mit der Integration zeigen, wenn sie sich auch im direkten Umgang mit dem Kind sehr wohl fühlen und wissen, auf was sie in der konkreten Förderung des integrierten Kindes besonders achten müssen. Daraus schliessen wir, dass es sinnvoll ist, die Klassenlehrperson ganz bewusst an der direkten Förderarbeit teilhaben zu lassen.

Das bedingt, dass dies von den SHP zugelassen und unterstützt wird. Einsicht in die förderdiagnostische Arbeit, konkrete Verhaltenshinweise, aber auch Interesse für Einsichten und Überlegungen der Klassenlehrperson sind zentral. Allenfalls kann auch ein Rollenwechsel sinnvoll sein, so dass die SHP den Unterricht in der Klasse gelegentlich übernimmt und der Klassenlehrperson direkte Förderarbeit mit dem integrierten Kind ermöglicht. Damit dieser Aspekt gut gelingt, ist es wichtig, dass die Klassenlehrpersonen mit Methoden und Instrumenten der Förderarbeit vertraut sind. In der Ausbildung und in der Weiterbildung sind entsprechende Inhalte unbedingt anzubieten.

Darüber hinaus lässt sich noch ein vierter Punkt feststellen: Die Befindlichkeit in einer engagierten Unterrichts- und Erziehungsarbeit, wie sie von den Lehrpersonen geleistet wird, wird ganz wesentlich durch die wahrgenommene Wertschätzung von Seiten der Eltern, Kolleginnen und Kollegen, wie auch der Schulleitung bestimmt. Hier scheint sich in unserer Forschungsarbeit etwas abzubilden, was wohl getrost als allgemeingültig bezeichnet werden darf und zu dem wir alle einen Beitrag zu leisten vermögen.

Klaus Joller-Graf
klaus.joller@phz.ch



Sabine Tanner
sabine.tanner@phz.ch



Alois Buholzer
alois.buholzer@phz.ch



Pädagogische Hochschule der Zentralschweiz
Töpferstrasse 10
6004 Luzern

Literatur

- Arbeitsgruppe Sonderpädagogik Zentralschweiz (2007). *Rahmenkonzept zur sonderpädagogischen Förderung in der Zentralschweiz. Überarbeitete Fassung nach der regionalen Vernehmlassung 2005.* Luzern: Bildungsplanung
- Joller-Graf, K., Tanner, S. & Buholzer, A. (2009). Forschungsprojekt zur Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik (SZH)*. 4, 35–41.
- Speck, O. (1998⁴). *System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung.* München: Reinhardt