

Helga Thomann

**Argumente für die Integration  
behinderter Kinder**

**Erfahrungen aus neun Jahren**

Beiträge zur Schulentwicklung, Nr. 17

IFF: Klagenfurt 1994

Redaktion und Layout:

Erwin Rauscher

## **Reihe "Beiträge zur Schulentwicklung"**

Herausgegeben von der

**Abteilung "Schule und gesellschaftliches Lernen"**

des Interuniversitären Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung

In dieser Reihe veröffentlicht die Abteilung "Schule und gesellschaftliches Lernen" des Interuniversitären Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung Beiträge zur Schulentwicklung, insbesondere von Lehrerinnen und Lehrern, um sie einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Der Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit Zustimmung des Instituts gestattet.

Exemplare können gegen Ersatz der Kopier- und Portokosten bei folgender Adresse angefordert werden:

IFF/Schule und gesellschaftliches Lernen  
Reihe "Schulentwicklung"  
Sterneckstraße 15  
A 9020 Klagenfurt

Helga THOMANN

## **Argumente für die Integration behinderter Kinder Erfahrungen aus neun Jahren**

### **Inhaltsverzeichnis**

1	Aller Anfang ist schwer	1
2	Empirische Befunde	2
3	Soziale Integration	4
4	Lernfortschritte	4
5	Teamteaching	5
6	Erfassung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf	7
7	Stützlehrerklassen oder Integrationsklassen? Die Aufgaben der sonderpädagogischen Zentren	7
	Anmerkungen	9
	Kontaktadresse	10

In der Reihe "*Beiträge zur Schulentwicklung*" sind bisher erschienen

Helga THOMANN

## Argumente für die Integration behinderter Kinder Erfahrungen aus neun Jahren

*8 Jahre Schulversuch und 1 Jahr Regelform "Integration von behinderten und lernschwachen Kindern" an der Volksschule Kalsdorf – Resümee nach der Überleitung ins Regelschulwesen mit der 15. SchOG-Novelle von der Initiatorin des diesbezüglich ersten Schulversuchs in der Steiermark*

### 1 Aller Anfang ist schwer

- \* An der Volksschule Kalsdorf gab es erste "Vorversuche": Für die Sonderschuloberstufe mit sieben Jugendlichen schien es mir als Leiterin nicht gerade aufbauend zu sein, in einer derart kleinen Gruppe zu singen und zu turnen. Im Rahmen einer Schulpartnerschaftsaktion suchte ich beim BMUK an, um in den ASO-Klassen im Abstand von zwei Wochen mit Volksschulklassen und Hauptschulklassen gemeinsamen Unterricht durchführen zu können.
- \* Die Akzeptanz erschien zunächst enttäuschend – die Barrieren waren in der ASO-Klasse bereits zu groß, die Kinder der anderen Klassen ließen den gemeinsamen Unterricht zwar höflich zu, waren aber nicht gerade erfreut. Ähnliches war auch auf seiten der Sonderschüler bemerkbar.
- \* Zur selben Zeit suchte die Elterninitiativgruppe "ISI" (= Initiative Soziale Integration) vergeblich eine Schulleiterin, die bereit wäre, um einen integrativen Unterricht anzuschauen.  
Das Konzept fiel mir also gleichsam in die Hand, und ich paßte es an die Kalsdorfer Situation an und stellte mein Schulversuchsansuchen.
- \* Zur selben Zeit hörte man von Widerständen, die der allererste österreichische Schulversuch in Oberwart (Burgenland) hervorrief. Auch in Kalsdorf stellten sich frühzeitig die Medien ein – der *Inlandsreport* berichtete 1986 zweimal sehr positiv über die Situation vor Ort.
- \* Als Direktorin fand ich bei den steirischen Schulbehörden viel Verständnis und einige Mitkämpfer, es gab aber auch laute Proteste von einigen Sonderschulen.
- \* In den folgenden Jahren wurde Kalsdorf zum Ziel unzähliger Visitationen durch interessierte Lehrer, aber auch Ärzte, Psychologen und Wissenschaftler (z.B. Prof. DYBWARD aus den USA) und österreichische Ministerialräte besuchten unsere Schule.
- \* Der erste Elternabend vor Beginn des Schulversuches war überwältigend: Nach der Vorstellung unserer Ideen war die Reaktion der Eltern großartig: 80% der Eltern des Jahrgangs waren damit einverstanden, ihre Kinder in die Integrationsklasse zu geben.
- \* Dieser Prozentsatz verschob sich in den folgenden Jahren kaum: Zwischen 50 und 80% der Eltern forderten die Einschulung der Kinder in die I-Klasse. Eltern, die ihre Kinder einmal in einer Integrationsklasse hatten, meldeten zu 98% ihre weiteren Kinder wieder

für diesen Schulversuch an. Mehrere Eltern hatten im Laufe der Jahre vier bis fünf Kinder in den Versuchsklassen, ein Faktum, das vielleicht mehr über die Zufriedenheit aussagen kann als empirische Untersuchungen.

- \* Im Lehrerteam selbst ließ sich eine überaus engagierte Kollegin von den Ideen durch mich überzeugen – sie wurde später wissenschaftliche Begleiterin.<sup>1</sup> Ein Sonderschullehrer, der bereits in der Elterninitiativgruppe mitgearbeitet hatte, wurde an unsere Schule versetzt. Frau Ministerin Dr. Hilde HAWLICEK überzeugte sich ebenfalls an Ort und Stelle.
- \* 1985/86 habe ich also um den ersten steirischen Schulversuch "Sozialintegrative Schule" angesucht. Zu diesem Zeitpunkt gab es an der Schule neun Volksschulklassen und zwei angeschlossene Sonderklassen. In der Folge war Kalsdorf die erste österreichische Schule, die Integrationsklassen als durchlaufendes Prinzip führte. Im Schuljahr 1994/95 gibt es in Kalsdorf elf Klassen, davon sind fünf "Integrationsklassen" (zwei im Schulversuch, drei im Sinne der 15. SchOG-Novelle).

## 2 Empirische Befunde

Nach 9 Jahren Schulversuch wurden an unserer Schule verschiedene Untersuchungen durchgeführt:

- \* 1989 untersuchte eine Mutter, die ihr Kind in der ersten Integrationsklasse hatte, Mag. Ingeborg UNTERLEITNER, die "Leistungen und Einstellungen nicht behinderter Kinder und Elterneinstellungen". Der Schulpsychologe Dr. Harald AIGNER führte eine breit angelegte "Untersuchung der Lernleistungen" durch.
- \* Beiden Untersuchungen nach ergaben sich bei den Kindern der Integrationsklassen in den meisten Bereichen signifikant bessere bis zumindest gleich gute Leistungen wie bei jenen Kindern der Vergleichsklasse.
- \* Spätere nennenswerte Untersuchungen, die an mehreren Schulen durchgeführt wurden, führte 1993 Univ.-Doz. Dr. Hans HAVORKA über "Schulische Integration und soziales Umfeld" durch.
- \* Praktisch alle Untersuchungsergebnisse wurden übrigens immer wieder angezweifelt: Man hörte Argumente, die man zum gewissem Teil ja gelten lassen mußte – z.B. "Besonders engagierte Elterngruppe, die positiv zu Behinderten eingestellt sei" u.v.m.
- \* Die für mich selbst wichtigste Untersuchung war eine Befragung jener 18 Schüler unserer ersten Integrationsklasse, bei der ich sie in einem Schreiben gebeten habe, mit ihren Eltern gemeinsam und sehr ehrlich knapp ein Jahr *nach* Beendigung ihrer Schulpflicht an der Schule die nachfolgend abgedruckte Vorlage auszufüllen. Und 15 von 18 ehemaligen Schülern haben auf eine schriftliche Befragung geantwortet:

Liebe/r \_\_\_\_\_ !

*Du hast die erste steirische Integrationsklasse an unserer Volksschule besucht. Als Schulleiterin und Initiatorin dieser Schulversuchsklasse habe ich großes Interesse daran, Deine Meinung zu erfahren.*

*Bitte sende mir den folgenden Bogen anonym oder auch mit Deinem Namen versehen möglichst bald zurück! (Ein Kuvert liegt bei.)*

1. An welche Kinder Deiner ehemaligen Volksschulklasse Erinnerst Du Dich gerne zurück?

---

2. Mit wem hast Du manchmal noch Kontakt?

---

Mit wem öfter?

---

3. Besuchst Du eine Höhere Schule?

Ja  Nein

4. In welchen Gegenständen geht es Dir sehr gut?

---

5. Für welche Gegenstände lernst Du am meisten?

---

6. Wo hast Du eher Probleme (Genügend oder Nicht genügend im Zeugnis)?

---

7. Schreibe mir bitte ein Erlebnis aus Deiner Volksschulzeit stichwortartig auf, an das Du Dich gerne zurückerinnerst!

---

---

---

8. Findest Du es richtig, daß nun behinderte Kinder das Recht haben, in jeder Volksschulklasse dabeizusein? Warum?

---

9. Glaubst Du, daß der zweite Lehrer in der Klasse wichtig ist? Warum?

---

*Danke für Deine Mühe!*

*Liebe Grüße und alles Gute für Deinen weiteren Lebensweg!*

*Dir. Helga Thomann, Volksschule Kalsdorf*

Sie alle (sic!) waren der Meinung, daß es richtig war, diesen Schulversuch ins Regelschulwesen zu übernehmen, sie haben aber auch die Bedeutung der zweiten Lehrkraft betont. Kinder der Klasse – auch mein eigener nicht behinderter Sohn war in dieser Klasse, ich kann also auch als Mutter mitbeurteilen – waren unglaublich vorurteilslos.

So gingen sie z.B. in hohem Maße auf die Eigenarten eines Schülers ein, der von besonderen Geräuschen fasziniert war. Sie brachten ihm alles mit, was mit seinen Neigungen zu tun hatte und sie versuchten ihn zu "bremsen", wenn er durch seine Geräusche störend wirkte.

Für alle Klassen war festzustellen: Es gab sowohl bei behinderten als auch bei nicht behinderten Kindern "Lieblinge", aber auch einige wenige Außenseiter. Die Zuneigung oder Abneigung der Kinder war unabhängig von Behinderung. Nicht jedes Kind hatte eine "soziale Ader" – manche beschäftigten sich in jeder Pause mit behinderten Kindern und schoben z.B. den Rollstuhl, andere zeigten weniger Ambitionen, nie aber wurden behinderte Kinder verspottet. Dieses Verhalten und der Umgang miteinander griffen nach wenigen Jahren auch auf die Parallelklassen über.

Unsere eigentliche Absicht aber war es, nachzuweisen, daß diese Form des Unterrichts möglich ist und keine Nachteile für nicht behinderte Kinder bringt! Aus eigenen Erfahrungen und den Untersuchungsberichten sollen deshalb nachfolgend Erkenntnisse zusammengefaßt und schlußfolgernde Überlegungen angestellt werden.

### **3 Soziale Integration**

- \* Behinderte (auch schwer geistig behinderte) und nicht behinderte Kinder sind sehr gut imstande, miteinander ohne Vorurteile aufzuwachsen. Viele Kinder erreichen eine beachtliche soziale Reife im Umgang mit körperbehinderten, sinnesbehinderten, aber auch mit psychisch gestörten und geistig behinderten Mitschülern.
- \* Behinderte Kinder (Kinder "mit sonderpädagogischem Förderbedarf") fühlen sich wohl und angenommen, wenn LehrerInnen und MitschülerInnen ihnen entsprechende Erfolgserlebnisse vermitteln. Sie lernen zwar ihre persönlichen Grenzen kennen, bewegen sich aber durchaus selbstbewußt und "normal" in der Klasse.
- \* Nicht behinderte Kinder fühlen sich in der Regel nicht "gestört" und akzeptieren sehr bald auch andersartige Leistungen.

### **4 Lernfortschritte**

- \* Kinder mit "sonderpädagogischem Förderbedarf" machen immer wieder kognitive Fortschritte, mit denen Fachleute (Schulpsychologen, Ärzte usw.) nicht rechnen können. Voraussetzung dafür ist ein extrem differenzierter Unterricht<sup>2</sup>. Kinder, die nicht imstande sind, dem Regellehrplan zu folgen, müssen ähnliche Inhalte stark veranschaulicht präsentiert bekommen. Lernen durch Nachahmen erweist sich als wirksame "Therapie".

Zwei besonders zu erwähnende "Fälle":

- \* Ein schwer behinderter Bub kam aus einer Sonderschule, in der man sich sehr um ihn bemüht hatte, der Mutter aber kaum Hoffnungen ließ, daß das Kind mehr als einige Buchstaben erlernen würde. Markus wurde auf Drängen der Mutter nach einer freiwilligen Wiederholung in die erste Integrationsklasse eingeschult, erlernte in den Folge-

jahren sogar die Schreibrift sowie trotz seiner Sprechschwierigkeiten und seiner schweren geistigen Behinderung (Mikrocephalus) gut lesen.

- \* Ein anderer Bub kam aus einer Vorschule für Körperbehinderte, in der man den Eltern ebenso erklärt hatte, daß er das Schreiben kaum erlernen werde, obwohl es dort alle technischen und therapeutischen Hilfsmittel gab. Wir statteten diese Klasse mit einem Computer aus. Der Anreiz für den Knaben war groß, wie die anderen Mitschüler schreiben und lesen zu lernen. Am Ende der zweiten Klasse beherrschte er alle Buchstaben.

In beiden Fällen waren die Eltern ebenfalls besonders engagiert, dennoch muß man sagen, daß das Vorbild der anderen Kinder viel bewirkt zu haben scheint.

- \* Im "extrem differenzierten Unterricht" werden die behinderten Kinder zwar nach ihrem Lehrplan unterrichtet<sup>3</sup>, die Lehrer aber sind angehalten, danach zu trachten, daß jedes Kinder immer das Gefühl hat, "dabei zu sein".

Ein Beispiel:

Die Kinder üben tz- Wörter – als Beispiel sei "die Katze" erklärt: Kinder nach dem ASO-Lehrplan erhalten dazu ein um vieles anschaulicheres Arbeitsblatt, Kinder nach dem Schwerstbehindertenlehrplan schneiden eine Katze aus, setzen ein Puzzle zusammen (therapeutische Übungen) und schreiben z.B. auf dem Computer "Katze" usw.

Möglichst immer wird ein gemeinsamer Beginn und oft ein gemeinsamer Ausklang angestrebt, was besonders bei Projekten gut möglich ist.<sup>4</sup>

- \* Therapiemöglichkeiten, angepaßt an die spezifischen Behinderungen, wurden in größtmöglichem Ausmaß angeboten. Es wurde darauf geachtet, Stigmatisierungen zu vermeiden. (Beispiele dafür sind: Zum Teil "integrierter" Sprachheilunterricht, Spiel- und Musiktherapien gemeinsam mit einigen nicht behinderten Kindern usw.) Durch diese Art des anschaulichen Unterrichts profitieren alle Kinder.

Die Kinder der ersten steirischen Integrationsklasse haben bereits ihre Schulpflicht beendet. Von 18 Schülerinnen und Schülern, von denen 5 als "Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf" bzw. "Integrationskinder" geführt waren, besuchen ...

- elf Kinder höhere Schulen (einige von ihnen zählen zu den Klassenbesten),
- drei behinderte Kinder sind in einer Haushaltungsschule integriert,
- ein Kind, das nach ASO-Lehrplan unterrichtet wurde, hat eine Lehre begonnen,
- ein weiteres arbeitet im Rahmen einer Behindertenorganisation.

→ *Erfolgreiche Integration benötigt organisatorische Bedingungen!*

## 5 Teamteaching

- \* Eine zweite Lehrkraft sollte ab zwei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mindestens mit halber Lehrverpflichtung in der Klasse sein.
- \* Beide LehrerInnen sollen möglichst für alle Kinder zuständig sein, wobei die Kompetenzen dennoch klar abgesprochen werden sollten. Erfahrungsgemäß legen LehrerInnen ihre anfänglichen Bedenken rasch ab, wenn sie einmal eine Integrationsklasse kennengelernt haben. Die große Zahl der verhaltensschwierigen Kinder erleichtert die Bereitschaft, mit jemandem im Team zusammenzuarbeiten.
- \* Die 15. SchOG-Novelle bietet einen guten Kompromiß zwischen Recht auf Integration und Wahlmöglichkeiten für die LehrerInnen. Es liegt in der Kompetenz der Bezirks-

schulinspektorInnen, die geeignete Schule für Integration auszuwählen.

- \* Gegenüber der neuen Form des Lehrens und Lernens im Team ergeben sich erwartungsgemäß Vorurteile und Skepsis. Am Anfang steht meist ein befangenes Abwarten. Die Scheu wird aber nach den ersten Erfahrungen in den Klassen selbst meist rasch abgelegt. Nach neun Jahren gibt es keine Lehrerin an unserer Schule, die nicht schon einmal oder mehrmals im Team mitgearbeitet hat.

Selbst jene Kolleginnen, die lange ablehnend gewesen waren, weil sie Angst vor der angeblich viel gewaltigeren Arbeit hatten, schickten später ihre eigenen Kinder in die Integrationsklassen. Eine Kollegin, die am längsten abwartend gegenübergestanden hatte, begann nach acht Jahren im Team zu arbeiten. Eine andere Kollegin hatte negative Erfahrungen mit ihrem Partner gemacht – sie fühlte sich ausgenutzt, weil sie die schriftliche Planung für die behinderten Kinder mitzumachen hatte – beginnt nach einer Pause von vier Jahren mit einer andern Partnerin wieder. Eine weitere Kollegin hatte ebenfalls Pech, eine Partnerin fiel durch Karenzurlaub aus, die nächste ebenfalls, und die Zeit, in der sie allein unterrichten mußte, weil Supplierungen nicht immer möglich waren, empfand sie als sehr belastend. Die meisten Kolleginnen sahen aber im Teamteaching auch eine Möglichkeit des Feedbacks.

Ein interessantes Detail: Zwölf Kinder von LehrerInnen der Schule absolvierten innerhalb von 9 Jahren die Integrationsklassen, keine einzige Lehrerin sandte ihr Kind innerhalb dieses Zeitraums in eine Regelklasse unserer Schule!

- \* Dem Bezirksschulrat sollte ein Kontingent an Stunden für SonderpädagogInnen zur Verfügung gestellt werden. Dieses Kontingent sollte vom Ministerium großzügig bemessen sein:

Gemäß dem derzeitigen Berechnungsschlüssel vom BMUK gibt es für 3,95 Kinder<sup>5</sup> mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Planstelle, für 225 Volksschüler eine weitere. Es kann aber nicht die gesamte Sonderpädagogik damit das Auslangen finden. Stellen für SprachheillehrerInnen und für BeratungslehrerInnen müßten außerhalb dieses Kontingents gewertet sein.

Wenn sich beispielsweise am Ende der 2. Schulstufe ergibt, daß ein Kind, das bereits alle anderen Maßnahmen ausgeschöpft hat (z.B. Wiederholung, Rückstellung, Förderunterricht<sup>6</sup>), dem Volksschullehrplan nicht mehr folgen kann, wenn dieses Kind aber ansonsten ohne Probleme in die Klassengemeinschaft integriert ist, könnte der Klassenlehrer entscheiden, keinen Stützlehrer in Anspruch zu nehmen, sondern nach dem Landeslehrerdienstgesetz 0,5 Abschlagstunden wöchentlich erhalten (als kleine Anerkennung für die Mehrarbeit bei der Differenzierung).

Die künftigen Leiter der sonderpädagogischen Zentren müßten diesen beraten, damit das betroffene Kind alle Förderungen erhält. So könnte der Bezirksschulinspektor entscheiden, für ein schwerer behindertes Kind einen Stützlehrer mit 12 oder 15 Stunden an eine Schule zu geben (je nachdem, wie viele Stunden er durch andere Maßnahmen im Bezirk einsparen konnte).

Durch kluge Planung und ein Netz von Integrationsklassen kann jedem behinderten Kind auch ein gewisser Schulweg zugemutet werden, zumal die Integrationsstandorte durch jahrelange Erfahrung schon besser auf die Kinder vorbereitet sind. Für 3 bis 4 Kinder (je nach Grad ihrer Behinderung) müßte ein Sonderschullehrer mit ganzer Lehrverpflichtung in der Klasse unterrichten.

## **6 Erfassung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf**

In den USA wird davon ausgegangen, daß 11 % der Kinder sonderpädagogischer Behandlung bedürfen. Zusätzlich zählt ein etwa gleich großer Prozentsatz zu den "Children with behavior disorders"<sup>7</sup> Man äußert bereits den dringenden Wunsch nach "Dekategorisierung"<sup>8</sup> weil es problematisch ist, zuerst zu stigmatisieren und zu kategorisieren (Aussprechen des sonderpädagogischen Förderbedarfs), um dann erst fördern zu können.

Immer wieder kam es in der herkömmlichen Sonderpädagogik zu Fehlentscheidungen. Grenzen der Behinderung sind kaum zu ziehen. Auch unabhängige Kommissionen sind nur in unzureichendem Maß imstande, den sonderpädagogischen Förderbedarf wirklich festzustellen. Vorteil bei der Integration in Regelklassen ist sicherlich, daß der direkte Vergleich mit "Regelkindern" diese Unzulänglichkeiten stärker vor Augen führt.

Eine zu enge Kontingentierung könnte jedenfalls zu einer Umkehr führen. Es wäre traurig, wenn wir uns in einigen Jahren den Zeiten vor der GLÖCKELschen Reform näherten. So sollte bei Kindern, deren sonderpädagogischer Förderbedarf bereits im Kindergarten festgestellt wurde, dennoch der Versuch gemacht werden, die Lehrpläneinheit der beiden ersten Volksschuljahre zu erhalten. Ein differenzierter langsamer Schreib-Leselehrgang muß noch nicht eine Einstufung nach dem ASO-Lehrplan bedeuten. Ein solches Aufschieben der "Stigmatisierung" wird aber nur mit intensiven sonderpädagogischen Fördermaßnahmen (möglichst mit einem zweiten Lehrer) möglich sein.

Diese Probleme konnten auch in der Schulversuchsphase nicht zur Gänze gelöst werden. Die 15. SchOG- Novelle wäre in dieser Hinsicht jedenfalls bereits wieder zu novellieren.<sup>9</sup>

### *Mein Vorschlag:*

- Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfes auch bei lernbehinderten, körperbehinderten und sinnesbehinderten Kindern, ohne Stigmatisierung (kein "Vorführen" vor Kommissionen!).  
Bescheide haben zwar juristisch den Vorteil, daß man dagegen Berufung einlegen kann, wären aber meiner Meinung nach nicht unbedingt notwendig.
- Bereitstellung eines/er Sonderpädagogen/in für eine gewissen Stundenanzahl je nach Art der Behinderung, aber auch bei Erfüllung des Regellehrplanes zur Sicherung von sonderpädagogischen Maßnahmen.
- "Einstufung" laut Lehrplan erst am Ende einer Schulform (bei laufender Information der Eltern).
- Verbale Beurteilung im gesamten Volksschulbereich, um stärkere positive Motivation auch für lernbehinderte Kinder zu ermöglichen.
- Lehrerstunden-Ressourcen aus Vorschulklassen sollten hier ebenso einfließen können: Anstelle einer Vorschulklasse Stunden für eine zweite Lehrkraft, die in einer "flexiblen Eingangsstufe" bei der Abklärung hilft, ob mangelnde Schulreife oder bereits ein Grad von Lernbehinderung vorliegt.

## **7 Stützlehrerklassen oder Integrationsklassen? Die Aufgaben der sonderpädagogischen Zentren**

Integration im Wohnort, wie sie die meisten Elterninitiativgruppen fordern, wäre die optima-

le Lösung, wenn ein/e zusätzlicher sonderpädagogisch ausgebildeter Lehrer/in zur Verfügung gestellt werden kann.

Bei einer entsprechenden Kontingentierung könnte der Bezirksschulrat eine/n zweite/n Lehrer/in auch schon für *ein* schwerbehindertes Kind zur Verfügung stellen, wenn beispielsweise an einem anderen Standort eine Volksschullehrerin bereit wäre, ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf *ohne* Hilfe differenziert zu unterrichten.

(Das Landeslehrerdienstgesetz sieht als Anerkennung dieser Mehrbelastung den Abschlag einer halben Wochenstunde vor.<sup>10</sup>)

Ist dies nicht möglich, oder sind die Lehrer der Schule noch nicht "integrationsbereit", so sind Eltern fast immer bereit, ihrem Kind einen zumutbaren Schulweg aufzulasten, wenn an einem "Integrationsstandort" optimale Bedingungen zur Verfügung stehen.

Die Zusammensetzung einer Integrationsklasse wird im Gesetz erklärt:

→ Nicht mehr als 3 bis 4 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei verminderter Schülerhöchstzahl (Um die Ausführungsgesetze wird derzeit in der Ländern heiß gekämpft!).

Die Klassenschülerhöchstzahl ist in verschiedenen Landesausführungsgesetzen unterschiedlich geregelt bzw. noch umstritten. In einigen Bundesländern beträgt die Höchstzahl 20, in anderen 24, in einigen gibt es keine Begrenzung.

→ Unserer Erfahrung nach sollte eine Integrationsklasse nicht mehr als 20 Kinder haben, eine Höchstzahl von 24 Kindern wäre sinnvoll.

Die Teilung einer Klasse von 21 Kindern in zwei Klassen mit elf bzw. zehn integrierten behinderten Kindern kann aber auch negative Auswirkungen haben. Deshalb sollte im Einzelfall eher eine Klasse mit 24 Kindern schon ab zwei oder drei behinderten Kindern einen zweiten Lehrer mit ganzer Lehrverpflichtung erhalten.

Unserer Erfahrung nach sollte eine Integrationsklasse auf keinen Fall mehr als 24 SchülerInnen aufweisen, da selbst bei intensivem Arbeitsaufwand von 2 LehrerInnen "integrative" Unterrichtsformen bei höheren Schülerzahlen kaum möglich sind.

Von großer Bedeutung ist die heterogene Zusammensetzung einer Integrationsklasse:

→ Einige sozial reife Kinder, die imstande sind, schulische Spitzenleistungen zu bringen, ein "Mittelfeld", wobei auch ein bis zwei – aber nicht mehr – verhaltensschwierige Kinder gut "bewältigt" werden können, einige kognitiv schwächere Kinder und die erwähnten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

→ Eine besonders genaue Beobachtung der Schulanfänger in der Phase der Schuleinschreibung ist bedeutend!

Mit jeder Integration kommt es zu einer Segregation in angrenzenden Bereichen. Sollten in den Parallelklassen "Problemkinder" auftauchen, müssen diese durch eigene Stützlehrerstunden Behandlung finden. Bei dem Versuch, in eine Integrationsklasse immer mehr Kinder mit Problemen zu geben, könnte die Klasse wirklich "kippen", weil der positive Einfluß sowie das Vorbild der sozial starken Kinder fehlen.

→ Segregationsprobleme ergeben sich fast unumgänglich in den anderen Klassen. Die Übernahme ins Regelschulwesen dürfte diese mindern. Der Ruf von Eltern oder Lehrern, einen "schwachen" Schüler der Parallelklasse auch noch in die Integrationsklasse zu geben, würde verstummen, da nun ja die Möglichkeit bestünde, auch in der anderen Klasse einen Stützlehrer anzufordern.

*Welche Aufgaben müßten Sonderpädagogische Zentren bewältigen?*

Die Vorstellung, daß in Zukunft Sonderpädagogische Zentren Schulen ohne Kinder sein könn-

ten, beunruhigt mich. Ich glaube nicht, daß es sinnvoll wäre, Aufgaben, die bisher im Sozialbereich lagen (zum Beispiel bei Landesinvalidenämtern) in zu starkem Ausmaß an die Schulen zu übertragen.

- Jeder bisherige Sonderschulsprengel sollte in ein kleines Sonderpädagogisches Zentrum umgewandelt werden, das den Auftrag erhält, größtmögliche Integration durchzuführen. Auf Wunsch der Eltern sind in diesen Zentren auch Sonderklassen, am besten aber auch Volksschulklassen und Integrationsklassen zu führen (Der Terminus "Sonderpädagogisches Zentrum" ist in diesem Sinne allerdings nicht besonders günstig).
- Zusätzlich könnte es im Land noch Sonderpädagogische Zentren für Körperbehinderte, Sinnesbehinderte usw. geben, die den Auftrag hätten, die Schulen mit therapeutischen Hilfsmitteln (Spezialmöbel usw.), mit Therapeuten, aber auch mit geeigneten StützlehrerInnen zu versorgen.

Diese ehemaligen Landessonderschulen wurden bisher mit Mitteln aus dem Sozialbudget der Länder versorgt.

Meine berechtigte Sorge ist, daß man in Zukunft alles den Schulen übertragen wird. Die Schulerhalter würden verpflichtet, Schulen behindertengerecht auszustatten. Die Gemeinden müßten dazu Mittel aus dem Sozialbudget erhalten, diese dürften keinesfalls eingespart werden. Diese "Umschichtungen" gehen in Österreich bekanntlich sehr umständlich vor sich. Ähnliche Probleme haben wir beim Schülertransport von behinderten Kindern erlebt. Die Aufgaben für die sonderpädagogischen Zentren würden nicht abreißen!

Wenn diese Umschichtungen einmal gelungen sind, müßte Integration in Summe auch kostengünstiger sein als bisherige Sonderinstitutionen, da bei Einschulung in Wohnortnähe vor allem Heim- und Transportkosten gespart würden.

Die Schülertransportprobleme werden in den verschiedenen Bezirkshauptmannschaften unterschiedlich zu bewältigen versucht. Für viele offene Fragen gibt es derzeit keine Einigkeit!

- So wird z.B. ein Bub im Rollstuhl mit dem Behindertentaxi in unsere Schule geführt, zwei andere Kinder aus angrenzenden anderen Schulbezirken haben Schwierigkeiten: Die Eltern konnten einen Transport nicht durchsetzen, sie müssen ihr Kind nach wie vor selbst in unsere Schule bringen. Die Bezirkshauptmannschaft jenes Bezirks hat anscheinend noch andere Regeln, weshalb mit dem neuen Gesetz eine Regelung kommen muß!

Doch bei allen Kosten-Nutzenrechnungen darf eines nicht außer acht gelassen werden:

- Als bewußter Kontrapunkt gegen Rechtsextremismus und Gewalt in der heutigen Zeit ist Integration von behinderten, aber auch von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache wertvolle Investition in unsere Zukunft!

In diesem Sinne ist für mich die 15. SchOG-Novelle auch das bedeutendste Schulreformwerk der Gegenwart.

### **Anmerkungen:**

- 1 Die Pionierlehrerin Helga VUKAN übernahm mit Dr. Brigitte PETRITSCH und Volker RUTTER die Betreuung der späteren Integrationslehrerinnen im Zentrum für integr. Betreuung.
- 2 Vgl. a.a.O., S.5.
- 3 Lehrplan für allgem. Sonderschule, Schwerstbehindertenlehrplan oder auch zum Teil Volksschullehrplan, bzw. Mischung der Lehrpläne – dies wurde in die 15. SchOG-Novelle bzw. ins SchUG aufgenommen.
- 4 Eine Pionierlehrerin unserer Schule schrieb dazu ein Buch – Helga VUKAN: Gemeinsam lernen, Teil 1, Wien 1993, ÖBV.
- 5 Die kompliziert wirkende Zahl 3,95 ergab sich durch die Änderung des Landeslehrerdienstgesetzes und die dadurch wirksam gewordene Änderung der Lehrverpflichtung für Volksschullehrer.
- 6 Vgl. Heinz GRUBER: Sonderpädagogischer Förderbedarf – Begriff, Feststellung und Abgrenzung, in:

- Erziehung und Unterricht Heft 2, 1994, S.66-71.
- 7 Vgl. Günter OPP: Verhaltensgestörtenpädagogik in den Vereinigten Staaten, in: Sonderpädagogik Heft 2, 1993, S.60-77.
  - 8 Vgl. Rainer BENKMANN: Dekategorisierung und Heterogenität – aktuelle Probleme schulischer Integration von Kindern mit Lernschwierigkeiten in den Vereinigten Staaten und der Bundesrepublik, in: Sonderpädagogik, Heft 1, 1994, S.4-13.
  - 9 Vgl. die Interpretation bei MR Dr. Heinz GRUBER, passim.
  - 10 Vgl. Landeslehrerdienstrechtsgesetz, § 48 (3).

*Helga THOMANN ist seit zwölf Jahren Schulleiterin der VS Kalsdorf/Steiermark, der ersten österreichische Schule, die Integrationsklassen als durchlaufendes Prinzip führte.*

**KONTAKTADRESSE;**

→ *H.T., Volksschule, 8401 Kalsdorf bei Graz*