

Hans Wocken: Integration

in: Antor, G. /Bleidick, U. (Hrsg.): *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis*. Stuttgart (Kohlhammer) 2001, 76-80

Integration wird hier verstanden als gemeinsame Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder in allgemeinen Schulen. Sie wird inhaltlich definiert als (1) allseitige Förderung (2) aller Kinder (3) durch gemeinsame Lernsituationen. Integrative Lernorte sind vielfältige Lebens- und Erfahrungsräume, die der „ganzheitlichen“ Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit dienlich sind und dem Lernen „mit Kopf, Herz und Hand“ (Pestalozzi) Raum geben. Integration ist grundsätzlich „unteilbar“ (Feuser 1982); sie bezieht ausnahmslos Kinder aller Behinderungsarten und -grade ein. „Integrationsfähigkeit“ ist keine Eigenschaft von Personen, sondern bezeichnet ein Passungsverhältnis zwischen >>>Förderbedarfen und Förderressourcen. Integrative Erziehung ermöglicht das Miteinander- und Voneinanderlernen in heterogenen Gruppen, also gemeinsame Bildungsprozesse, „zu denen alle beitragen und die alle teilen können“ (Dewey). In diesem Sinne kann Integrative Erziehung als Auslegung und Konkretisierung von „Allgemeinbildung“ verstanden werden.

Etwa seit dem „Jahr der Behinderten“ 1981 haben namentlich Elterninitiativen die ersten Integrationsklassen gegen erhebliche Widerstände auch der etablierten Behindertenpädagogik erkämpft. Zur Jahrtausendwende sind in nahezu allen Ländern integrative Schulen und Klassen vorzufinden, mit deutlichem Schwerpunkt in der Grundschule. Der relative Anteil behinderter „Integrationskinder“ liegt allerdings derzeit nicht erheblich über 5 Prozent. Im europäischen Vergleich rangiert Deutschland auf den unteren Plätzen.

In der wissenschaftlichen Theoriebildung geht Integrationspädagogik über die Thematik Integration Behinderter hinaus. Unterschiedlichkeit ist ein anthropologisches Konstituens: „Es ist normal, verschieden zu sein.“ „Tutti uguali, tutti diversi“, lautete die Losung der italienischen Integrationsbewegung. Die „Dialektik von Gleichheit und Verschiedenheit“ ist die axiomatische Grundlage der *Theorie integrativer Prozesse* (Reiser). Die Differenz zwischen Kulturen, Geschlechtern und Begabungen wird theoretisch eingeholt und aufgehoben in einer umfassenden, allgemeinen *Pädagogik der Vielfalt* (Hinz, Prengel, Preuss-Lausitz). Integrative Pädagogik bricht ferner mit der Sonderanthropologie von Behinderung als defizitärem Anderssein und stellt eine subjekt- und kompetenzorientierte Sichtweise in den Vordergrund. In feinsinniger Unterscheidung ist von Menschen mit Behinderungen und nicht mehr von „Behinderten“ die Rede >>>Anthropologie.

Für Integration können *ethische*, *pädagogische* und *politische* Gründe angeführt werden. Integration ist zuvörderst eine ethische Maxime und ein fundamentales >>>Grundrecht. Die Integrationsforderung ist in der Gleichheit aller Menschen grundgelegt. Auch Menschen mit Behinderungen haben ein Recht, „ein Leben so normal wie möglich“ (Nirje) zu führen. Gleichberechtigte Teilhabe und ungeteilte Gemeinsamkeit sind normal; begründungs- und rechtfertigungspflichtig sind alle Ausnahmen, also Ausgrenzung und Aussonderung. Das Recht auf uneingeschränkte Teilhabe und gleiche Teilnahmechancen wird von der Verfassung nachdrücklich unterstrichen: „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“ (GG, Art. 3,3) >>>Diskriminierungsverbot. Integration geht grundsätzlich vor Separation. Alle Sondereinrichtungen sind immer nur nachrangige Ersatzlösungen, Lernorte zweiter Priorität. Sonderschulen stehen zum allgemeinen Schulwesen in einem subsidiären Ergänzungsverhältnis, sie haben keine eigenständige Existenzberechtigung. Dem *Primat der Integration* entsprechend ist für behinderte Kinder „die am wenigsten einschränkende Umgebung“ (last restrictive environment) zu wählen.

Die *pädagogische Rechtfertigung von Integration* hebt auf den grundlegenden Auftrag aller Erziehung ab. Erziehung ist wesentlich Annahme, nicht Auswahl (Buber). Erziehung ist nicht wählerisch, sondern nimmt alle Kinder an und auf, ohne Ansehen ihrer >>>Person. Die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ der Kultusministerkonferenz (1994) bestimmen entsprechend die Bildung behinderter Kinder „als gemeinsame Aufgabe für grundsätzlich alle Schulen“ und verstehen Sonderpädagogik „als eine Ergänzung und Schwerpunktsetzung der allgemeinen Pädagogik“.

Eine integrative Schule ist der *politischen Idee einer demokratischen Gesellschaft* verpflichtet. Demokratie und Integration haben beide das „Miteinander der Verschiedenen“ (Adorno) zum Ziel. Die integrative Schule bricht mit der konservativen Tradition, unterschiedliche Kinder in unterschiedliche Schulen zu schicken und Unterschiedlichkeit zur Rechtfertigung eines gegliederten Schulsystems heranzuziehen. Integration zielt auf die „Bewältigung der Andernheit in der gelebten Einheit“ (Buber) ab und leistet damit einen Beitrag zur Friedenserziehung.

Schulische Integration kann in unterschiedlichen *Organisationsformen* stattfinden: Einzelintegration, Integrationsklassen, Integrationsschulen. *Einzelintegration* dient dem Erhalt lebensweltlicher, sozialer Bezüge; sie hat neben dem Vorteil der Wohnortnähe den Charme einer natürlichen Inklusion. Je geringer Behinderungsquote und Besiedlungsdichte sind, desto eher ist eine Einzelintegration behinderter Kinder angezeigt. *Integrationsklassen* waren historisch das Einfallstor für die Durchsetzung und Erprobung integrativer Erziehung. Sie sind zumeist mit dem Prinzip der Freiwilligkeit, mit besonderen Aufnahmeverfahren und ihren jeweiligen Folgeproblemen verknüpft. Innerhalb eines gegliederten Schulwesens stellen sie ein paradoxes Kunstgebilde dar, sie sind das Alibi der Selektion. *Integrationsschulen* sind „Schulen für alle“. Die gesamte Schule ist in das Konzept des gemeinsamen Lernens einbezogen. Die Schule ist eine gemeinwesenorientierte Nachbarschaftsschule; alle Kinder der Schulbezirks werden aufgenommen, die integrativen Klassen sind ein getreues Abbild der sozialen Umgebung. Die „Integrativen Regelklassen“ in Hamburg sind mit einer „sonderpädagogischen Grundausstattung“ versehen und nehmen alle Kinder mit Beeinträchtigungen des Lernens, des Verhaltens und der Sprache ohne eine vorgängige diagnostische Klassifizierung und Etikettierung als Behinderte auf („Dekategorisierung“).

Das Gelingen integrativer Erziehung ist an ein Bündel organisatorischer, didaktischer, professioneller und systemischer Bedingungen geknüpft. Bezüglich der *organisatorischen Rahmenbedingungen* steht die Reduzierung der Gruppenfrequenz im Vordergrund. Die Klassengrößen von Sonderschulen machen etwa die Hälfte bis ein Drittel der Klassenfrequenzen an allgemeinen Schulen aus. Entsprechend sind behinderte Kinder in integrativen Klassen doppelt oder dreifach zu zählen und von den üblichen Frequenzen in Abzug zu bringen. Die Klassengrößen variieren im allgemeinen zwischen 15 und 20 Kindern mit 2 bis 4 behinderten Kindern.

Das *didaktische Grundproblem* eines integrativen Unterrichts ist die „Verschiedenheit der Köpfe“ (Herbart). Die Verschiedenheit der Kinder erfordert einen vielgestaltigen und >>>differenzierenden Unterricht. Unverzichtbar sind die Prinzipien des zieldifferenten Lernens, der individualisierenden Lernhilfe und der intraindividuellen Leistungsbewertung. Inhalt und Niveau der Lernanforderungen, Art und Umfang der pädagogischen Hilfen, Maßstäbe und Formen der Leistungsbewertung müssen dem jeweiligen Vermögen der Kinder individuell angepaßt werden. Im „Haus des Lernens“ kommen die Urformen kindlicher Welterschließung und -begegnung „Spiel, Gespräch, Arbeit und Feier“ (Petersen) in angemessener Ausgewogenheit zur Geltung. Innerhalb einer vielgestaltigen

unterrichtsmethodischen Landschaft haben auch besondere Fördermaßnahmen und therapeutische Angebote für behinderte Kinder einen legitimen Ort. In der „Theorie gemeinsamer Lernsituationen“ (Wocken 1998) wird integrativer Unterricht als eine „Didaktik der Vielfalt“ beschrieben, die sowohl der Verschiedenheit der Kinder als auch der Gemeinsamkeit der Gruppe zu ihrem Recht verhilft und eine ausgewogene Balance von gemeinsamen und individuellen Lernprozessen einfordert.

Als *professionelle Bedingung* erfordert Integration die Kooperation verschiedener pädagogischer Kompetenzen. Eine homogene Schülergruppe kann durch einen einzigen Lehrer unterrichtet werden, weil alle Schüler gleiche Voraussetzungen mitbringen und zu den gleichen Zielen gelangen sollen. Eine integrative Klasse ist eine Lerngruppe mit einer größeren Spannweite an Begabungen und Fähigkeiten. Eine integrative Klasse ist bejahte und gewollte *Heterogenität*. Für den Unterricht in einer heterogenen Schülergruppe ist die Mitarbeit eines zweiten Pädagogen erforderlich. Die Komplexität der Lerngruppe muß gleichsam durch die Komplexität der pädagogischen Kompetenzen wieder ausgeglichen werden. Eigenart und Umfang der besonderen Förderbedarfe bestimmen maßgebend, wieviel und welche zusätzlichen professionellen Ressourcen bereitzustellen sind.

In integrativen Klassen ist insbesondere die Rolle des Sonderpädagogen starken Veränderungen unterworfen. Der Sonderpädagoge hat keine eigene Klasse mehr und ist nur stundenweise anwesend. Obwohl der Sonderpädagoge in seinem Kern ein Pädagoge für besondere Aufgaben und für besondere Kinder ist, sollte er dies in integrativen Klassen nicht ausschließlich und nicht längerfristig sein. Eine starre Abgrenzung der unterschiedlichen Qualifikationen und die Etablierung spezieller Zuständigkeiten für einzelne Kinder, bestimmte Fächer und besondere Aufgaben sind konzeptwidrig. Sowohl die Aufspaltung der Kinder als auch die Aufspaltung der Aufgaben (Unterrichtsunterstützung versus Unterrichtsgestaltung) sind als problematische Rollenverteilungen zu charakterisieren. Die Kooperation in einem multiprofessionellem Team ist chancen- und konfliktreich zugleich. Die relative Unbestimmtheit der professionellen Rollen kann mit Verunsicherungen der beruflichen Identität und erheblichen Kooperationsproblemen verbunden sein.

Zuletzt ist unter den *systemischen Rahmenbedingungen* die Vernetzung integrativer Schulen mit dem „Ökosystem“ (Sander) zu nennen: Elternhaus; soziale, therapeutische und medizinische Fachdienste; Tagesstätten und andere Unterstützungssysteme. Es ist gemeinhin nicht möglich, allen „special needs“ behinderter Kinder durch schulinterne Ressourcen unmittelbar vor Ort zu entsprechen. Ein besonderer Stellenwert in „Integrationsnetzwerken“ kommt sogenannten „Förderzentren“ zu. Förderzentren sind dabei als Ressourcen- und Kompetenzzentren zu verstehen, die in ambulanter Form spezialisierte Hilfs- und Unterstützungsangebote vorhalten und dezentralisiert „zu den Kindern“ bringen.

Integration ist eine Wertentscheidung und nicht empirisch zu erweisen. Gegenstand wissenschaftlicher Begleitung ist die Optimierung der Realisierungsbedingungen und die summative Evaluation der Ergebnisse. Als unstrittige wissenschaftliche Erkenntnis kann gelten, dass nichtbehinderte Kinder durch die Anwesenheit behinderter und leistungsschwacher Kinder in ihren schulischen Leistungen nicht beeinträchtigt werden und zugleich an sozialer Kompetenz und empathischem Verstehen gewinnen. Für die behinderten Kinder zeichnet sich eine teilweise ambivalente Ergebnislage ab. (Lern)behinderte Kinder machen in integrativen Schulen einerseits deutlich bessere Leistungsfortschritte. Andererseits sind aufgrund von Bezugsgruppeneffekten ein herabgesetztes Selbstwertgefühl und eine geringere soziale Integration möglich. Die künftige Entwicklung integrativer Erziehung sollte

neben dem Ausbau des gemeinsamen Unterrichts die Ausweitung der Integrationsmaßnahmen auf die gesamte Lebensspanne und alle Lebensbereiche sowie deren Vernetzung anstreben.

Lit.: Eberwein, H. (Hrsg.): Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Behinderung lernen gemeinsam. Weinheim ⁵1999. - Feuser, G.: Integration = die gemeinsame Tätigkeit (Spielen/Lernen/Arbeiten) am gemeinsamen Gegenstand/Produkt in Kooperation von behinderten und nichtbehinderten Menschen. In: Vierteljahresschrift Behindertenpädagogik 21 (1982) 86-105. - Hildeschmidt, A. /Schnell, I. (Hrsg.): Integrationspädagogik. Auf dem Wege zu einer Schule für alle. Weinheim 1998. - Hinz, A.: Heterogenität in der Schule. Integration - Interkulturelle Erziehung - Koedukation. Hamburg 1993.- Reiser, H. /Klein, G. /Kreise, G. /Kron, M.: Integration als Prozeß. In: Vierteljahresschrift Sonderpädagogik 16 (1986) 115-122 und 154-160. - Rosenberger, M. (Hrsg.): Ratgeber gegen Aussonderung. Heidelberg, ²1998. - Wocken, H.: Stichworte „Effektivität“, „Förderzentrum“, „Integration“, „Integrativer Unterricht“, „Kooperation“. In: Wocken, H. (Hrsg.) : Sonderpädagogisches Lexikon (SoLex). (<http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/soda>) Hamburg 1998.