

Zwischen Meisterleistung und Fiasko / Teil I

31.10.2022

Wie Integration gelingen kann, ist umstritten. Statt in dieser Debatte einen polarisierenden Standpunkt einzunehmen, sollten wir stärker danach fragen, was Kinder benötigen, um unbeschwert lernen zu können. In seinem zweiteiligen Beitrag (Link: [Teil 2 erschien im Dezember 2022](#)) geht der Autor den Antworten auf diese Frage vertieft nach. Im Lichte dieser Auslegung kann betrachtet werden, wie Integration gelingen kann und wo es Grenzen gibt.

Integration - zwischen pädagogischer Meisterleistung und menschlichem Fiasko



Von Beat Kissling*

Kaum eine der Schulreformen der letzten Jahrzehnte polarisiert so stark wie die konkrete Umsetzung der schulischen Integration. Dabei ist die Zielsetzung, Menschen mit einer Behinderung zu ermöglichen, trotz ihres Handicaps dieselben Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten zu haben und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben wie alle anderen, sicherlich weitgehendst Konsens. Niemand mit gesundem Menschenverstand wird dem ersten Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte widersprechen wollen, der das solidarische zwischenmenschliche Band über alle Unterschiede hinweg als moralischen Imperativ unterstreicht: Alle Menschen, heisst es am Ende des Artikels, «[...] sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.» Der englische Philosoph, Dichter und Zeitgenosse Shakespeares, John Donne, hat in seinem berühmten Gedicht «Kein Mensch ist eine Insel, ganz für sich allein»^[1] die natürliche Verbundenheit von uns Menschen, die als Sehnsucht im Herzen jedes Menschen waltet und für ein gelingendes und glückliches Leben Voraussetzung ist, in ergreifende Worte gefasst.

Trotz des gemeinhin vorhandenen Konsenses wird der Weg, wie die gesellschaftliche Integration aller Menschen vollzogen und wie die Schule dazu beitragen kann und soll, sehr unterschiedlich beurteilt. Um zu verstehen, wie es zu dieser Differenz gekommen ist, muss die geschichtliche Perspektive einbezogen werden.

Kurze historische Rückblende

Angesichts grausamer Nazi-Verbrechen an behinderten Menschen während des 2. Weltkrieges und der Tatsache, dass früher die öffentliche Bildung wenig für diese Menschen angeboten hat, reifte im deutschen Sprachraum der Entschluss, dafür zu sorgen, dass zukünftig alles getan wird, sie als gleichwertigen Teil der Gesellschaft zu behandeln, also ihre Gleichstellung zu garantieren. Damals war man der Meinung, eine umfassende, längerfristige gesellschaftliche Integration werde am besten schulisch mit homogenen Sonderschulklassen (in der Schweiz setzte sich aufgrund der reduzierten Klassengrößen letztlich der Begriff der Klein- bzw. Sonderklasse durch) und speziell für eine Art von Behinderung ausgebildete Heilpädagoginnen und -pädagogen erreicht. Die evidente Logik war, dass auf diese Weise die besten Förderungsbedingungen für diese Kinder gewährt würden. Lange Zeit genossen diese Kleinklassen sowohl in Deutschland (dort nannte man sie Förderschulen) als auch in der Schweiz einen guten, zuweilen sogar sehr guten Ruf aufgrund einer recht erfolgreichen Bilanz. Dies erklärt sich insbesondere daraus, dass Kleinklassenschüler meist gerne in eine solche Schule gingen, weil sie auf besonders engagierte Lehrkräfte trafen. Später konnten sie sich beruflich nicht selten erstaunlich erfolgreich entwickeln. Zugleich gab es aber allerdings auch die leider verbreitete Stigmatisierung der Kleinklassen- bzw. Sonderschüler als «dumm», was diese Kinder und Jugendlichen jeweils sehr getroffen, gedemütigt und im sozialen Zusammenleben stark verunsichert hat. Dies hatte jedoch nichts mit der Qualität des Unterrichts zu tun. Scham und Gefühle von Minderwertigkeit waren die langfristigen Folgen.

Diese Problematik wurde im Zuge der Bildungsreform in den 1960er-Jahren als Ausdruck der Diskriminierung in einer von sozialer Ungleichheit geprägten Gesellschaft thematisiert und zusammen mit dem leistungsdifferenzierenden Schulsystem gesellschaftspolitisch heftig kritisiert. Es wurde argumentiert, das bestehende Schulsystem mit seinen unterschiedlichen Schulniveaus bis hinab zu den Kleinklassen bzw. Sonderschulen sei vor allem ein Instrument zur Aufrechterhaltung der kapitalistischen Klassengesellschaft. Als schulisches Gegenmodell wurde die «Schule für alle» gefordert, die die unterschiedlichen Leistungsniveaus aufheben und den Weg für schulische **Integration** oder gar **Inklusion** frei machen sollte. Ende der 1980er Jahre setzte sich dieses Konzept bildungspolitisch durch: in den verschiedenen Kantonen wurden in der Folge die öffentlichen Sonderschul- bzw. Kleinklassen schrittweise abgeschafft und deren Schülerinnen und Schüler in Regelklassen integriert.

Polarisierung der Standpunkte – auch nach 30 Jahren Erfahrung mit Integration

Bezüglich der erwähnten Polarisierung der Standpunkte zur Integration zeigte sich, dass es zumeist die Experten aus Lehrerbildung, Bildungsverwaltung und Politik waren, die die Integration und somit die Abschaffung der Kleinklassen begrüßten, während die praktisch tätigen Lehrpersonen und Heilpädagogen skeptisch bis ablehnend dieser Reform gegenüberstanden und -stehen. Aktuell ist im Zusammenhang mit dem öffentlich gewordenen Fiasko des Lehrermangels häufig zu vernehmen, die chronische Überforderung der Lehrpersonen durch unangemessene Integrationslösungen in den einzelnen Klassen trage wesentlich dazu bei, dass nicht zuletzt viele junge, nicht selten sehr begabte und hochmotivierte Lehrpersonen nach wenig Jahren Praxis sich vom Lehrberuf abwenden. Aufhorchen liess unlängst die Stadt Basel, und zwar der Kanton, der über Jahrzehnte sämtliche Schulreformen zielstrebig und mit besonderem Eifer und Engagement umsetzte. Hier lancierte die Lehrersynode eine Initiative zur Wiedereinführung der Kleinklassen. Auch im Grossen Rat wurde dieses Anliegen von einer politischen Motion unterstützt. Roger von Wartburg, langjähriger Präsident des baselländischen Lehrervereins, zeigt in seinem Artikel «Warum eigentlich erst jetzt? Ein Kommentar zur Basler Förderklassen-Initiative»[2] in der aktuellen Nummer der Vereinszeitschrift auf, dass diese Initiative eigentlich schon vor Jahren hätte lanciert werden müssen. Von Wartburg schildert dazu basierend auf seinen Notizen den Verlauf eines Podiumsgesprächs über die integrative Schule Basel-Stadt an der Basler Schulsynode des Jahre 2015, an die er als baselländischer Lehrervereinspräsident eingeladen war. Sein Bericht bietet einen repräsentativen Einblick in die Argumente der kontrovers ausgerichteten Podiumsteilnehmer – die Leiterin der Fachstelle Förderung und Integration der Volksschule Basel-Stadt, ein erfahrener Heilpädagoge sowie ein Vater mit einem behinderten Jugendlichen. Zunächst muss betont werden, dass keine dieser drei Personen Integration grundsätzlich ablehnte. Laut von Wartburg war der Einstieg der Fachstellenleiterin für die Anwesenden irritierend, weil diese die Abschaffung der Kleinklassen und die Einführung der Integration als unumkehrbare Direktive aufgrund einer Gesetzesänderung darstellte. Im Unterschied dazu plädierte der Heilpädagoge mit Berufung auf seine langjährige Erfahrung für differenzierte Lösungen, die die strikte Umsetzung der Integration einhergehend mit der vollständigen Auflösung sämtlicher Kleinklassen in Frage stellte. Der Vater eines betroffenen Jugendlichen berichtete in seinem Votum über das Versagen der Integration seines Sohnes in einer Regelklasse der Volksschule und umgekehrt über die Wohltat, die der Sohn erlebte, als er in ein Sonderschulheim eintreten konnte. Er begründete die Entgleisung seines Sohnes in der Integrationssituation damit, dass dieser zunehmend unruhig und sogar aggressiv wurde, weil seine erheblichen kognitiven Einschränkungen ihn gegenüber sämtlichen Mitschülerinnen und Mitschülern zunehmend ins Minus abgleiten liessen. Die chronische Überforderung und Frustration, im Unterricht nicht aktiv mittun und mithalten zu können, führte über die Monate letztlich zu massiven Verhaltensauffälligkeiten, mit denen

er sich und die Schulklasse belastete, die erst mit der Umplatzierung des Schülers zu beruhigen war. Symptomatisch für den Verlauf des Podiumsgesprächs war, dass es den Teilnehmenden nicht gelang, sachlich-inhaltlich miteinander wirklich ins Gespräch zu kommen. Die Fachstellenleiterin etwa, die sich ausschliesslich auf Forschungs- und nicht auf Praxiserfahrung berufen und nur Studien mit sehr dürftigen Daten anführen konnte, beharrte auf der Behauptung, integrierte Kinder mit besonderen Bedürfnissen würden auf diese Weise besser lernen können als in einer Kleinklasse. Von Wartburg fasst im Artikel den typischen Verlauf solcher Debatten und Kommentare – wie den geschilderten oder wie sie jetzt im Zusammenhang mit der Basler Förderklassen-Initiative in den Medien publik gemacht werden – mit folgenden Worten zusammen:

«Irritierend an der Berichterstattung zur Initiative ist, dass das letzte Wort immer einer Bildungssoziologin oder einem Bildungsforscher gehört, nie einer Vertretung der Schulpraxis. [3]

Die zahlreichen bildungspolitisch relevanten Leserbriefe in unseren Zeitungen, die sich mit bildungspolitischen Fragen auseinandersetzen und häufig auch im Zusammenhang mit dem Lehrermangel oder mit Umfragen unter Lehrpersonen verfasst werden, widerspiegeln die sehr verbreitete Skepsis oder gar Ablehnung gegenüber der topdown-implementierten Integrationsreform. Gehäuft ist zu hören:

- viele Lehrpersonen seien angesichts äusserst komplexer pädagogischer Herausforderungen bei der Integration überfordert;
- viele Schülerinnen und Schüler, ganz besonders die unsicheren, beeinträchtigten Kinder und Jugendlichen würden sich im Integrationssetting oft im Stich gelassen fühlen, in der Schule resignieren und unruhig werden; sie müssten dann mit den Eltern zuhause abends und am Wochenende nacharbeiten, dies häufig verbunden mit sehr viel Aufwand und Unruhe zuhause;
- es herrschten nicht selten chaotische Zustände in den Klassenzimmern, sodass die Lernwilligen mit Gehörschutzgeräten versuchen müssten, sich aufs Lernen zu konzentrieren;
- zahlreiche junge, begabte Lehrkräfte würden nicht zuletzt wegen den Anforderungen durch die Integration nach kurzer Zeit aus dem Schuldienst ausscheiden und sich beruflich anderweitig orientieren; mit anderen Worten: der so wichtige Lehrerberuf würde sehr an Attraktivität verlieren;
- das Konzept der Integration sei ein ideologisches Top-Down-Experiment, dessen Auswir-

kungen nicht wirklich evaluiert würden, was sonst aber ständig der Fall sei;

- trotz des offensichtlichen häufigen Versagens der Integration, werde von der Politik, der Lehrerbildung, den Schulleitungen und -verwaltungen etc. partout daran festgehalten.

Letztere verweisen häufig auf positive Beispiele von gelungener Integration, die es auch tatsächlich gibt. Tatsächlich wird oft vergessen, dass in den 6 Jahren Primarschule viele der Lehrpersonen per se schon gewohnt sind, mit heterogenen Klassen, also in gewissem Sinne integrativ zu arbeiten und dass es früher, insbesondere auf dem Land, durchaus üblich war, sämtliche Kinder und Jugendlichen in den Regelklassen zu integrieren. Interessanterweise gelang es dabei nicht wenigen der dafür angestellten Lehrpersonen in erstaunlichem Masse, mit der Heterogenität zurecht zu kommen.

Zwingende Voraussetzungen für erfolgreiche Integration

Was in den Augen verschiedener kritischer Erziehungswissenschaftler bei den Promotoren der Integration fehlt, ist eine differenzierte anthropologische Grundlage für die sachgerechte Beurteilung von Integrationssettings und ihren Folgen. So schreibt der deutsche Erziehungswissenschaftler Traugott Böttinger:

«In der öffentlichen Darstellung von Integration und ihrer Zielgruppe in den Medien wird schnell die Dominanz einer vereinfachenden Sichtweise deutlich. Ebenso wie die innere Logik von Integration (Vielfalt als Bereicherung) führt diese dazu, dass Schwierigkeiten beim gemeinsamen schulischen Leben und Lernen beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Menschen häufig ausgeklammert werden und unerwähnt bleiben. Es wird suggeriert, Integration sei ein einfaches und problemlos zu verwirklichendes Projekt, das bisher lediglich am fehlenden Willen der Gesellschaft und ihrer Bildungsinstitutionen gescheitert ist».

[4]

Was Böttinger also bemängelt, ist eine fehlende, vertiefte anthropologische Sichtweise auf den Bildungsprozess. Sie ist mit der grundlegenden Frage verbunden, was Kinder und Jugendliche – damit sind alle Kinder, auch Kinder mit gewissen Einschränkungen gemeint – generell benötigen, um unbeschwert lernen zu können. Diese zentrale Fragestellung soll in diesem Beitrag beantwortet werden. Verbunden damit ist auch das Anliegen auszuloten, welche Risiken dazu führen, dass der «Bogen überspannt» wird, d. h. für Lehrperson und Klasse aufgrund ihrer Zusammensetzung eine Überforderungssituation mit allen angesprochenen negativen Folgen entsteht.

Von den Heilpädagogen ist zu lernen, dass behinderte junge Menschen exakt dieselben emotionalen und sozialen Grundbedürfnisse haben wie alle anderen Kinder: Sie möchten beim

Lernen erfolgreich sein, von der Lehrperson und der Klasse soziale Anerkennung erfahren, in freundschaftlichem Kontakt mit den Gleichaltrigen stehen, ermutigt und unterstützt werden, wenn sie am Lernen sind, und laufend durch begeisterte Lehrpersonen eine Erweiterung ihres Horizonts erfahren. Der einzige Unterschied liegt darin, dass sie je nachdem höhere Hindernisse zu überwinden haben und deshalb manchmal mehr Zeit sowie mehr fachlichen wie emotionalen Rückhalt benötigen.


Bei näherer Betrachtung ist ersichtlich, dass es v. a. die unruhigen, verhaltensauffälligen, sozial-emotional beeinträchtigten und die äusserst langsam auffassenden Schülerinnen und Schüler sind, die für die Lehrpersonen im Klassenverband zur Herausforderung werden können. Hör- und sehbehinderte sowie körperbehinderte Kinder können normalerweise mit den erforderlichen Hilfsmitteln und gezielter heilpädagogischer Unterstützung recht problemlos integriert werden, falls die körperliche Einschränkung nicht einen wesentlich intensiveren Förderbedarf nötig macht.[5] Die Gruppe der fremdsprachigen Kinder werden hier nicht einbezogen, da, um ihnen gerecht werden zu können, dies eine eigene vertiefende Auseinandersetzung erfordern würde. Auf die geistig behinderten jungen Menschen und deren Integration soll erst später eingegangen werden.

Das menschliche Lernen im Lichte der modernen Anthropologie

Die wissenschaftliche Forschung zur menschlichen Phylo- wie Ontogenese hat ein Verständnis der Evolution des Menschen als Kultur- und Sozialwesen eröffnet, das die Fähigkeit und zugleich Notwendigkeit zu lernen als elementare Eigenschaft des Menschenkindes aufzeigt. Die entwicklungspsychologische Forschung der letzten Jahrzehnte hat illustrieren können, dass der Säugling bereits ab der Geburt aktiv den Dialog mit seiner Mutter/Bezugsperson sucht – zunächst noch mit sehr eingeschränkten Mitteln, bald aber mit erstaunlich schnell sich differenzierenden Möglichkeiten. Bereits mit knapp einem Jahr zeigen Experimente des bekannten amerikanischen Anthropologen, Psychologen und Verhaltensforschers und Psychologen Michael Tomasello und seinem Team, dass Kleinkinder die Absichten von Erwachsenen zuverlässig erkennen und ohne Aufforderung den spontanen Impuls zeigen, bei einem Problem sofort helfend zuzuspringen und dies noch dazu zumeist sehr adäquat. [6] Es konnte mit vielfältigen Experimenten und oftmals in Vergleichsstudien zuverlässig bewiesen werden, dass Kinder im Unterschied zu den Menschenaffen die besondere Eigenschaft aufweisen, sich zu freuen, wenn sie unterrichtet werden: ältere Geschwister und Erwachsene werden als «kulturelle Mentoren» erachtet, von denen sich Kinder gerne etwas erklären lassen und auf deren Informationen und vermittelten Fähigkeiten sie sich verlassen, um in sozialen Geschehen mitwirken zu können. Nichts interessiert sie mehr, als verstehen zu können, wie die Be-

ziehungen und die Kommunikation unter den Erwachsenen funktioniert, um selber daran teilnehmen und mitwirken zu können. Daher rührt ihr natürliches Bedürfnis und der damit verbundene Eifer, möglichst viel von 'den Grossen' lernen zu wollen. [7]. Peter Hobson, Professor für Psychopathologie, Kinderpsychiater und renommierter englische Entwicklungsforscher, ergänzt diesen sozial-emotionalen Aspekt mit dem Hinweis darauf, dass die «Werkzeuge des Denkens» sich «im emotionalen Kontakt des Kindes mit anderen Menschen» herausbilden, ja, dass es zum Denken gar nicht käme, wenn ein Kind nicht in Beziehung zu anderen Menschen wäre. Diese Einsicht wurde von der Bindungsforschung, einem Wissenschaftszweig in der Entwicklungspsychologie, empirisch bis in seine Feinheiten vertieft. Es hat sich mittlerweile etwas herumgesprochen, dass problematische Entwicklungen im Verhalten und in der Fähigkeit, sich zu konzentrieren und sich geistigen Anforderungen zu stellen bei Kindern mit einer Bindungsunsicherheit und einem Mangel an pädagogischer Unterstützung und Führung vorkommen. Sowohl bei ADHS, ADS, Formen von Kontaktstörungen wie Autismus oder bei besonderer Ängstlichkeit vor Neuem zeigen sorgfältige lebensgeschichtliche Anamnesen, dass häufig Formen der Bindungsproblematik die psychische Basis für diese Störungen sind. Interessant ist dabei zu erwähnen, dass man immer wieder erleben kann, wie unterschiedlich dasselbe Kind (behindert oder nicht) bei unterschiedlichen Lehrpersonen in der Lage ist, zu lernen, also Informationen aufzunehmen, zu verstehen und einzuordnen. Offensichtlich hat dies damit zu tun, dass das Beziehungsangebot und die emotionale Stimmung, die eine Lehrperson einem Kind und seiner Klasse insgesamt entgegenbringt, beim Schüler entscheidend dafür ist, mit welcher Lerndisposition er/sie im Schulzimmer sitzt.

(Teil 2 folgt im Dezember 2022)

*Dr. phil. Beat Kissling ist Erziehungswissenschaftler, Psychotherapeut und Hochschuldozent. Mit seinem 2021 erschienenen Buch  **«Sind Inklusion und Integration in der Schule gescheitert? Eine kritische Auseinandersetzung»** hat er den Versuch unternommen, der stagnierten Debatte über Integration/Inklusion eine versachlichte Reflexion durch einen eigenständigen praktischen sowie theoretischen Zugang gegenüberzustellen. Das Buch wird im Dezember 2022 vorgestellt.

Quellen

- [1] John Donne, 1623, Mediation 17.
- [2] Ivb inform. Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland, Schuljahr 20/23, Nummer 01, September 2022, S. 8 ff.

Schulinfo Zug

Zwischen Meisterleistung und Fiasko / Teil II

05.12.2022



Die Integration ist die grösste Schulreform der letzten dreissig Jahre. Noch immer wird sie leidenschaftlich diskutiert. Stattdessen sollten wir stärker fragen, was Kinder benötigen, um unbeschwert lernen zu können. In seinem zweiteiligen Beitrag ([Link: Teil 1 erschien im November 2022](#)) geht der Autor den Antworten auf diese Frage vertieft nach. Im Lichte dieser Auslegung kann betrachtet werden, wie Integration gelingen kann und wo es Grenzen gibt.

Von Beat Kissling*

John Hattie: «Auf die Lehrer kommt es an»

Der Name des berühmten neuseeländischen Bildungsforschers John Hattie ist seit einigen Jahren den meisten Lehrpersonen ein Begriff. Ihm ist zu verdanken, dass mehrere tausend Studien zur Wirksamkeit von Unterricht im angelsächsischen Raum und die vergleichenden Ergebnisse in Form von Metastudien ausgewertet werden konnten. Diese Studien erbrachten eine klare empirische Evidenz, wovon erfolgreicher Unterricht primär abhängt: Es sind die Lehrpersonen. Gemäss Hattie, der sein Engagement aus guten Gründen insbesondere in die Lehrerbildung steckt, müssen die Lehrernovizen v. a. eines besonders zuverlässig lernen, und zwar ihren eigenen Unterricht durch die Augen ihrer Schülerinnen und Schüler sehen zu können – die perfektionierte Form des lernenden Dialogs oder, wie Hattie sagt, des «Feedbacks». Hatties Zürcher Kollege, der Lehrstuhlinhaber für Allgemeine Erziehungswissenschaften, Roland Reichenbach, hat ganz in diesem Sinne in einer eigenen Formel das Geheimnis, was gute Lehrpersonen auszeichnet, auf den Punkt gebracht, indem er sagt:

»Es gibt keine guten Schulen ohne gute Lehrpersonen. Und diese Lehrpersonen müssen den Schülerinnen und Schüler klar machen:

Erstens: Was du hier lernst, ist wirklich wichtig.

Zweitens: Mir ist es ein Anliegen, dass du das lernst.

Drittens: Ich glaube fest daran, dass du das schaffst.

Viertens: Ich werde dir dabei helfen und dich unterstützen.

Schüler, die solche Lehrer haben, sind glücklich zu schätzen».[1]

Die besondere Bedeutung des gemeinsamen Unterrichts

Ein weiteres zentrales Element im Unterricht und in der Schule, welches das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler ganz wesentlich prägt, ist die Atmosphäre und die Kooperationsfähigkeit innerhalb einer Schulklasse und sogar einer ganzen Schule. Wer diese Aussage überprüfen möchte, kann dies im Gespräch mit schulpflichtigen Kindern oder Jugendlichen ohne weiteres in Erfahrung bringen. Umso fragwürdiger erscheint es, dass in der heutigen Lehrerbildung sowie in der Schulentwicklung insgesamt die sogenannte Individualisierung des Unterrichts zusammen mit der Methode des «selbstorganisierten» Unterrichts (SOL) – möglicherweise noch verknüpft mit «selbstentdeckendem» Lernen – ausserordentlich stark forciert wird. Der Schüler wird auf sich selbst zurückgeworfen, statt auf den Austausch mit Klasse und Lehrperson hingeführt. Hinzu kommt die forcierte Digitalisierung des Unterrichts. Auch sie akzentuiert die individualisierte Form des schulischen Lernens. Lehrpersonen, die heutzutage dennoch einem gemeinsamen Unterricht in ihrer Schulklasse den Vorzug geben, die den Lernprozess der Klasse führen, anleiten, die Zusammenarbeit unter den Schülerinnen und Schülern aktiv fördern und Dynamiken innerhalb des Klassenverbands konstruktiv lenken, die also einen sogenannten «lehrerzentrierten» Unterricht gestalten, haftet per se das undifferenzierte Negativ-Etikett «Frontalunterricht» an. Heute erfahren die Studierenden in der Lehrerbildung, dass eine Lehrperson nicht mehr lehren solle. Lehren, heisst es, sei antiquiert, sozusagen eine Macke älterer Lehrpersonen, die nicht loslassen könnten. Die Verantwortung fürs Lernen sollte den Schülern möglichst vollständig übergeben werden. Die Lehrperson habe nur noch die Rolle eines Coachs oder Lernbegleiters zu übernehmen. Dass es aber gerade der gemeinsame Unterricht ist, der eine besondere, stützende integrative Wirkung hat, scheint darüber vollkommen in Vergessenheit geraten zu sein.

Interessanterweise wird in der angelsächsischen Welt seit einigen Jahren der «dialogische Unterricht» als besonders nachhaltiges, erfolgreiches schulisches Lernen unter Wissenschaftlerinnen diskutiert und als geeigneter Weg zur «Sozialisierung der Intelligenz» beschrieben. Gemeinsames Lernen und der lehrerzentrierte Unterricht wird damit sozusagen wieder neu entdeckt. Wer als Primarlehrperson über Jahre beobachten konnte, was den schwächeren Schülerinnen und Schülern besonders hilft, dem Unterrichtsverlauf gut folgen zu können, weiss, wie wichtig es für sie ist, gemeinsam in der Klasse unter Anleitung und Führung der Lehrperson, eine grössere Anzahl Aufgaben zu lösen. Die viferen Schülerinnen und Schüler können in einer solchen Situation zeigen, dass sie den Stoff schon begriffen haben, während die unsicheren, rasch abgelenkten Kolleginnen und Kollegen enorm froh sind, wenn sie die

Lösungswege von mehreren ihrer Kameradinnen und Kameraden nachvollziehen und abschauen können, bevor sie dann alleine vor der neuen Aufgabe stehen. Gelingt es der engagierten Lehrperson, in der gemeinsamen Auseinandersetzung über ein Thema Freude an der Sache zu vermitteln, durch eigene Begeisterung und angemessene Anforderungen verbunden mit einem respektvollen Umgang eine eifrige Lernstimmung zu stimulieren, das Interesse der Schülerinnen und Schüler aneinander und die Hilfsbereitschaft untereinander zu wecken, kann den Selbstzweifeln bei den Unsicheren erfolgreich entgegengewirkt werden und Konkurrenzverhalten grundsätzlich entschärft werden. Auf diese Weise lösen sich viele Disziplinprobleme sozusagen von selbst und praktisch alle Anwesenden sind in der Regel voll dabei, zumal für alle die Chance bestehen bleibt, mitgenommen zu werden. Die Methode, wie dies ohne ein besonderes Engagement der Lehrperson (lehrerzentriert) geschehen sollte, muss wohl noch erfunden werden. Sie würde nämlich voraussetzen, dass der gesamte pädagogische Gehalt des Unterrichts aus den Schülerinnen und Schülern selbst strömen müsste.

In seinem höchst lesenswerten Buch «Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution» unterstreicht Roland Reichenbach diese gemeinschaftliche Grundorientierung des Unterrichts, wenn er die Stellung der Schule «als Repräsentantin der Kultur und ihre besondere konstitutive Bedeutung für die moderne Gesellschaft» in Erinnerung ruft. Entgegen dem aktuellen Trend eines konstruktivistischen Credo, es gehe im Unterricht um den Aufbau individueller «eigener Welten» – Reichenbach spricht hier von solchen Lernenden als «Individualkunden» – geht es in der Schule um «die Befähigung, an einer gemeinsamen Welt zu partizipieren und darin Sinn zu finden».[2] Die pädagogische Funktion der Schule ist es gerade, den Sinn für das Gemeinsame, das Geteilte, also den Gemeinsinn zu fördern, «eine Fähigkeit, die entwickelt, geübt und erworben werden muss, durch das Denken und Nachdenken selber».[3] Ohne Zweifel kann dies nicht vorwiegend im SOL geschehen.

Integrativer Anschauungsunterricht

Wer einmal einem höchst erfolgreichen Unterricht mit der Integration verschiedener Schülerinnen und Schüler folgen möchte (ohne Unterstützung durch eine schulische Heilpädagogin), bei denen manche in einer Schweizer Volksschule heutzutage die bekannten Diagnosen ADHS, ADS, Formen des Autismus usw. verpasst erhielten und deren Funktionieren (Stillsitzen und Konzentrieren) medikamentös garantiert würde, sei der französische dokumentarische Film «Etre et Avoir» (2002) empfohlen. Er zeigt einen Lehrer, der in den Avennen Bauernkinder im Alter zwischen ca. 6 und 14/15 Jahren gemeinsam unterrichtet. Der Regisseur, der lange nach einem beispielhaften Unterricht gesucht hatte, begleitete diese Schulklasse mit seinem Filmteam während eines halben Jahres. So hat man als Zuschauer das Privileg, einem authentischen Geschehen im spontanen Alltag einer Schulklasse Schritt für Schritt folgen zu können.

Für jeden Beobachter, jede Beobachterin sind die wesentlichen Elemente, worauf der Erfolg des Lehrers beruht, intuitiv ersichtlich:

- die väterlich-herzliche und zugleich Sicherheit und Orientierung vermittelnde Haltung den einzelnen Schülerinnen und Schülern sowie der Klasse gegenüber;
- das unermüdliche Engagement und die individuelle, fördernde sowie fordernde Fürsorge um jedes Kind gemäss seinen Bedürfnissen; dabei die besondere Fähigkeit, nie ein Kind aus den Augen zu verlieren und eine echte Verbindlichkeit für alle herzustellen;
- die Geduld und zugleich das beharrliche Einfordern der angemessenen Lernerwartungen;
- die Fähigkeit, in der Klasse eine ernsthafte, zugleich aber freundschaftlich-kooperative Stimmung zu schaffen;
- das angewendete Modell für die zwischenmenschliche Beziehung, welches auf Respekt, Wertschätzung, Verständnis und Interesse füreinander beruht;
- die Gleichwertigkeit, die den Schützlingen entgegengebracht wird, ohne die Rolle als verantwortlicher Pädagoge aufzugeben;
- die Glaubwürdigkeit und Authentizität.

Konklusion mit einer Bemerkung zur Inklusion

Das Beispiel aus dem Film «Etre et Avoir» sowie die früheren Erfahrungen mit erfolgreicher Integration auf dem Land zeigen, dass der ethische Anspruch dieser Unterrichtsweise durchaus funktionieren kann – sogar ohne spezielle heilpädagogische Unterstützung. Dies setzt allerdings zwingend voraus, dass sich alle Kinder in einer solchen Klasse wohlfühlen und unbeschwert lernen können, sodass sie gerne in die Schule gehen und für ihre gesamte Persönlichkeitsentwicklung (kognitiv, sozial und emotional) gut profitieren können. Damit diese Bedingungen erfüllt sind, ist wiederum erforderlich, dass jedes Kind dem Unterricht – mit der individuell notwendigen Unterstützung – folgen und auch aktiv mittun kann. Dies setzt im spontanen gemeinsamen Lernen Verständnis, Wohlwollen, gegenseitige Hilfe, Toleranz und Kooperationsfreudigkeit als soziale Grundwerte in der Klasse voraus. Für kognitiv beeinträchtigte Kinder und Jugendliche besteht diese Grundvoraussetzung des gleichwertigen Mitwirken-Könnens im Unterricht nicht. Sie sind überfordert. Deshalb kann die echte Integration solcher Kinder und Jugendlicher nicht gelingen. Vielmehr wird bei ihrer Integration in eine Regelklasse eine künstliche, pädagogisch äusserst unglückliche Situation geschaffen. Diese Kinder bleiben notgedrungen in einer Regelklasse letztendlich immer isoliert, in jeder Hinsicht unterle-

gen, zumeist hilflos und unfähig, im spontanen Schulleben und -lernen mitzuwirken. Erfahrene Heilpädagogen sprechen hier vom «Exoten» in einer Schulklasse. Für alle Beteiligten führt eine solche Situation nur zu einer äusserst unbefriedigenden Überforderungssituation und dient zuallerletzt den geistig behinderten Schülern bzw. Schülerinnen. Sie können keine stärkenden Erfahrungen machen. Auch das Beispiel, das Roger von Wartburg in seinem Beitrag angeführt hat [4], zeigt dies klar auf.

In diesem Zusammenhang noch einige wenige Worte zur Inklusion, die sich in der Schweiz bisher glücklicherweise (noch) nicht durchgesetzt hat. Denn Inklusion hat noch viel weitreichendere Konsequenzen als die Integration. Die Promotoren der Inklusion sprechen von einer notwendigen grundsätzlichen Revolutionierung der Schule überhaupt. Als Institution soll diese völlig umgestaltet werden – ohne jegliche Gliederung der Schulklassen nach Leistung. Sämtliche möglichen Niveaus sollen nach dieser Vorstellung miteinander im selben Setting lernen. Heterogenität bzw. Diversität und Vielfalt an Unterschiedlichkeit der beschulten Schülerinnen und Schüler kann laut Theorie der Inklusion nicht gross genug sein. Sie ist hochoberwünscht. Gemeinsamer Klassenunterricht kann entsprechend natürlich nicht stattfinden. Jeder Schüler, jede Schülerin wird vielmehr in die eigene Lernblase entlassen, nur phasenweise von zahlreichen, professionellen und weniger professionellen Erwachsenen begleitet. Laut Inklusionsideal lernen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten neben geistig behinderten Kolleginnen und Kollegen teils gar neben Kindern und Jugendlichen, die körperlicher Pflege bedürfen (z. B. Windeln wechseln usw.). Evidenterweise entspricht dieses Ideal genau den Vorstellungen einer vollkommen individualisierten Schule und man fragt sich, wie auf diese Weise so etwas wie Gemeinsinn entwickelt werden könnte. Hört man deutschen Sonderpädagoginnen und -pädagogen von solchen Inklusionsschulen, die dort längst eingeführt sind, zu, fällt es schwer und macht betroffen, sich die geschilderten Zustände an den eigenen Schulen auszumalen. Gerade jene Lehrpersonen in Deutschland, die sich professionell den besonders schwachen und bedürftigen Kindern und Jugendlichen annehmen sollten, haben inzwischen lediglich die undankbare Aufgabe, in völlig chaotischen Schulklassen, vollkommen entgleiste Dynamiken aufzufangen und zu beruhigen. Im Namen unserer Kinder ist sehr zu hoffen, dass uns solche verheerenden schulischen Bedingungen erspart bleiben.

*Dr. phil. Beat Kissling ist Erziehungswissenschaftler, Psychotherapeut und Hochschuldozent. Mit seinem 2021 erschienenen Buch «Sind Inklusion und Integration in der Schule gescheitert? Eine kritische Auseinandersetzung» hat er den Versuch unternommen, der stagnierten Debatte über Integration/Inklusion eine versachlichte Reflexion durch einen eigenständigen praktischen sowie theoretischen Zugang gegenüberzustellen. **Eine Buchvorstellung findet sich nach dem Quellenverzeichnis.**

Quellen

[1] Reichenbach, R. (2015, 26. Juni). Kein Mensch ist bildungsfern (Interview). SRF. Verfügbar unter <https://www.srf.ch/wissen/lernen-gewusst-wie/kein-mensch-ist-bildungsfern>.

[2] Reichenbach, R. (2013). Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution. Klett Kallmayer, Seelze, S. 17

[3] dito S.31

[4] Ivb inform. Zeitschrift des Lehrerinnen- und Lehrervereins Baselland, Schuljahr 20/23, Nummer 01, September 2022, S. 8 ff. (siehe "Zwischen Meisterleistung und Fiasko / Teil I")

Buchvorstellung



red. Wir blicken in der Schweiz mittlerweile auf 30 Jahre Erfahrung mit Integration zurück und müssen konstatieren, dass die Standpunkte zu dieser Reform nach wie vor äusserst polarisiert sind, nämlich zwischen Ablehnung und euphorische Zustimmung.

Beat Kissling hat als Erziehungswissenschaftler, Psychologe mit klinischem und anthropologischem Hintergrund, langjährige Erfahrung als Volksschullehrer und in der Lehrerbildung mit seiner Publikation (2021) «Sind Inklusion und Integration in der Schule gescheitert? Eine kritische Auseinandersetzung» den Versuch unternommen, der stagnierten Debatte über Integration/Inklusion eine versachlichte Reflexion durch einen eigenständigen praktischen sowie theoretischen Zugang gegenüberzustellen. Zwei Prämissen stehen zu Beginn: zum einen der Hinweis darauf, dass es v.a. die verhal-

tensauffälligen und sozial beeinträchtigten Schülerinnen und Schüler sind, deren Integration für gewöhnlich die Lehrerschaft pädagogisch besonders herausfordern. Zum anderen wird auf die Tatsache hingewiesen, dass Kinder und Jugendliche mit und solche ohne Behinderung hinsichtlich ihrer grundlegenden Bedürfnisse in der Schule sich nicht gross unterscheiden.

Die Leser des Buches erhalten zunächst anhand unterschiedlicher Fallbeispiele einen phänomenologischen Zugang zur Integrations-/Inklusionsthematik, wodurch Erfolg und die Gefahr von Misserfolg fürs Erste fassbar werden. Das folgende Überblickskapitel nimmt eine Bestandaufnahme der Einstellungen, Motivationen und Gesichtspunkte (für Deutschland und die Schweiz) vor, wie sie sich seit dem 2. Weltkrieg für die Betreuung und schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung/Einschränkung/Handikap entwickelt haben. Im ausführlichen dritten Kapitel zu Fragen der anthropologischen Voraussetzungen des Lernens fasst Kissling im ersten Schritt Aussagen einiger seiner ehemaligen Maturandinnen und Maturanden zusammen, die er im Interview darüber hat nachdenken lassen, was in ihrer schulischen Karriere jeweils förderlich bzw. hinderlich war. Danach unternimmt er einen sehr ausführlichen, aber gut verständlichen Exkurs in relevante Forschungszweige der anthropologischen Wissenschaften, der die Eigenschaften von uns Menschen aufzeigt, die mit Lernen allgemein und mit schulischem Lernen im Besonderen wesentlich sind. Der Autor verbindet also subjektive Betrachtungen und Reflexionen junger Studentinnen und Studenten in ihrer Rückschau mit den neusten wissenschaftlichen Einsichten zum Verständnis des menschlichen Lernens und Strebens und konstatiert sehr viel Übereinstimmung.

Ein weiteres umfassendes Kapitel befasst sich mit der Erörterung grundlegender erziehungswissenschaftlicher Perspektiven sowie gut dokumentierter praktischer Fallbeispiele zur schulischen Lernsituation, teils nachlesbar in gewissen Werken der Weltliteratur sowie in ausführlichen Fallberichten, die dem praktischen Erfahrungsschatz aus Heilpädagogik, Pädagogik und Psychologie entnommen sind. Dabei wird der Fokus auch auf die vorwiegend angelsächsische Neuentdeckung des «dialogischen Lernens» gelegt, das ein differenzierendes Licht auf die Frage der Unterrichtsgestaltung legt. Im Unterschied zur aktuell sehr stark geförderten Individualisierung des Unterrichts weist Kissling damit auf die besondere pädagogische und sozio-kulturelle Bedeutung gemeinsamen Lernens im Klassenkollektiv und dessen unterschätztes Potential hin. Im Schlusskapitel kommt der Buchautor nochmals sorgfältig differenzierend zu seinen begründeten Schlussfolgerungen hinsichtlich der Forschungsfrage, welche Voraussetzungen gesichert sein müssen, damit Integration ohne grössere Risiken für die Schulklassen und die einzelnen Schülerinnen und Schüler, insbesondere die integrierten Kinder und Jugendlichen, vorgenommen werden kann. Die Stärke dieser Publikation ist die vom Autor gut verständliche sowie überzeugend dargestellte Verbindung von Theorie und Praxis bei der

Auseinandersetzung mit den sich allgemein stellenden Fragen zu Integration und Inklusion.

Kissling, Beat (2021): «Sind Inklusion und Integration in der Schule gescheitert? Eine kritische Auseinandersetzung», Hofgrefe AG. ↩ [Link für die Bestellung.](#)

- [3] dito, S. 11.
- [4] Böttinger, T. (2017): Exklusion durch Integration? Stolpersteine bei der Umsetzung. Stuttgart: Kohlhammer.
- [5] Interessanterweise war es nie in Frage gestellt, dass für diese Kinder spezielle Schulen nötig sind, in denen sie allenfalls auch eine spezielle Kommunikationsform lernen, wie es die Gebärdensprache ist.
- [6] Fachbegriff «Geteilte Intentionalität».
- [7] vgl. Paul L. Harris (2015): «Trusting What You're Told. How Children learn from Others». The Belknap Press of Harvard University, Cambridge, Massachusetts, London, England.