

Rachel Sermier Dessemontet, Valérie Benoit und Gérard Bless

Übersicht über die Ergebnisse eines Forschungsprojekts zur schulischen Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung

Zusammenfassung

Dieser Artikel bietet eine Übersicht über die Ergebnisse eines Forschungsprojekts, das vom Heilpädagogischen Institut der Universität Freiburg realisiert und im Mai 2014 mit dem Preis der Schweizerischen Koordinationskonferenz Bildungsforschung (CORECHED) ausgezeichnet wurde. Mit diesem Projekt wurden die Auswirkungen der schulischen Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung auf die Entwicklung dieser Kinder und ihrer nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler sowie die Einstellungen der Lehrpersonen untersucht.

Résumé

Cet article présente une synthèse des résultats d'un projet de recherche qui évalue les effets de l'intégration scolaire d'élèves ayant une déficience intellectuelle sur leurs progrès et ceux de leurs pairs au développement typique et qui examine les attitudes des enseignants. Ce projet mené à l'Institut de Pédagogie Curative de l'Université de Fribourg a été primé en mai 2014 par le prix de la Conférence suisse pour la coordination de la recherche en éducation (CORECHED).

Einleitung

Mit der integrativen Schulung von Kindern mit einer geistigen Behinderung wird in erster Linie das Ziel verfolgt, deren Integration in die Gemeinschaft zu fördern. Denn im Vergleich zum Besuch einer Sonderschule, die oft weit vom Wohnort entfernt ist, bietet die Einschulung in einer Regelklasse viel mehr Gelegenheiten, Kontakte mit anderen Kindern einer Altersgruppe zu pflegen, die im gleichen Quartier leben. Diese Kontakte wirken sich auch positiv auf die Einstellung der nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler zu Behinderungen aus (Siperstein, Norins & Mohler, 2007). Dabei handelt es sich um einen ganz entscheidenden Punkt. Denn negative Einstellungen sind ein grosses Hindernis für die Integration von Menschen mit einer geistigen Behinderung in unsere Gesellschaft (Scior, 2011).

Dieses Forschungsprojekt, das vom Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung

finanziert wurde, sollte drei grundlegende Fragen beantworten:

- Die Schule hat den Auftrag, den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, ihre Kenntnisse und Kompetenzen so gut als möglich zu entwickeln. Deshalb erschien es als Erstes entscheidend zu untersuchen, wie sich die schulische Integration auf die Entwicklung von Kindern mit einer geistigen Behinderung auswirkt. Spezifischer sollte überprüft werden, ob sie mit dieser Art von Beschulung mindestens ebenso grosse Fortschritte wie beim Besuch einer Sonderschule machen können.
- Zweitens sollten parallel dazu die Auswirkungen dieser Praxis auf die Entwicklung der nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler untersucht werden. Denn häufig wird von Fachpersonen, Eltern und politischen Entscheidungsträgern die Befürchtung geäussert, die Lernfortschritte der anderen Kinder

könnten durch die Integration beeinträchtigt werden.

- Die Lehrpersonen spielen bei der Umsetzung der schulischen Integration eine zentrale Rolle. Drittens wurden deshalb auch die Faktoren untersucht, die die Einstellungen der Lehrpersonen zur Integration beeinflussen.

Am Projekt beteiligten sich die Kantone Bern, Freiburg, Waadt, Wallis und Zürich.

Nachfolgend wird jeweils in einem Abschnitt kurz auf die drei oben erwähnten Teile des Forschungsprojekts eingegangen. Eine genauere Beschreibung der Methodik und der statistischen Ergebnisse bietet ein Artikel in der Zeitschrift *Empirische Sonderpädagogik* (Sermier Dessemontet, Benoit & Bless, 2011).

Die Auswirkungen der Integration auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen Behinderung

Zu den Auswirkungen der schulischen Integration auf die Entwicklung von Kindern mit Lernbehinderungen liegen zahlreiche Forschungsarbeiten vor. Im Vergleich dazu wurde die Wirkung der Integration auf Kinder mit einer geistigen Behinderung viel weniger häufig untersucht. In ihrer systematischen Übersicht über den Forschungsstand verzeichnen Freeman und Alkin (2000) nur neun Studien zu den Auswirkungen der Integration auf die Schulleistungen dieser Kinder. Aus einem Teil dieser Arbeiten geht hervor, dass bezüglich der Entwicklung der Schulleistungen kein Unterschied zwischen integriert und separiert beschulten Kindern besteht. Die übrigen Studien weisen auf leicht grössere Lernfortschritte bei den integrierten Schülerinnen und Schülern hin. In zwei neueren Studien bei Kindern mit einer

Trisomie 21 wurde ebenfalls der Schluss gezogen, dass sich die Integration positiv auf die Entwicklung der Schulleistungen auswirkt (Laws, Byrne & Buckley, 2000; Turner, Alborz & Gayle, 2008).

Bei der Entwicklung von integriert beschulten Kindern muss neben den Schulleistungen eine weitere Dimension berücksichtigt werden: die adaptiven Fähigkeiten. Dabei handelt es sich um die konzeptionellen, sozialen und praktischen Fähigkeiten, die es einer Person ermöglichen, im Alltag zu funktionieren (Schalock et al., 2011). In einigen Studien wurde kein Unterschied bezüglich der Entwicklung zwischen integriert oder in Sonderschulen bzw. -klassen beschulten Kindern festgestellt (Cole & Meyer, 1991; Hardiman, Guerin & Fitzsimons, 2009; Saint-Laurent, Fournier & Lessard, 1993). Andere Studien zeigen grössere Fortschritte bei integrativer Schulung auf (Buckley et al., 2006; Fischer & Meyer, 2002).

Die Wirkung der Integration auf Kinder mit einer geistigen Behinderung wurde wenig untersucht.

In unserer Studie wurde die Entwicklung von 34 integriert beschulten Kindern und 34 Kindern einer Sonderschule verglichen. Diese beiden Gruppen wurden ausgehend von einer grösseren Stichprobe gebildet ($N = 134$). Damit sollte sichergestellt werden, dass die beiden Gruppen in Bezug auf ihren IQ, ihr Alter, ihren sozioökonomischen Status sowie ihre Schulleistungen und ihre adaptiven Fähigkeiten im Rahmen des Vortests ähnliche Merkmale und Kompetenzen aufwiesen. Zu Beginn der Studie waren die Kinder sieben bis acht Jahre alt. Ihr IQ lag zwischen 40 und 75 (Mittelwert = 62,1, Standardabweichung = 9,8) und meist bestanden keine zusätzli-

chen Behinderungen. Die Kinder, die vollzeitlich in Regelklassen integriert sind, erhielten wöchentlich sechs bis neun Lektionen Förderunterricht durch eine sonderpädagogische Fachperson. Die in einer Sonderschule beschulten Kinder besuchten Klassen mit fünf bis acht Schülerinnen und Schülern, die von einer sonderpädagogischen Fachperson geführt wurden; diese wurde häufig von einer Praktikantin, einem Praktikanten oder einer anderen Hilfsperson unterstützt.

Die integriert beschulten Schülerinnen und Schüler haben in der Unterrichtssprache grössere Lernfortschritte gemacht.

Im Verlauf von zwei Schuljahren wurden die Kinder dreimal mit Hilfe von Schulleistungstests beurteilt (Moser & Bayer, 2007; Moser & Berweger, 2007). Ihre adaptiven Fähigkeiten wurden zu Beginn und am Ende der beiden Schuljahre mit dem Messinstrument ABAS-II (Harrison & Oakland, 2003) beurteilt, das von ihren Eltern und Lehrpersonen ausgefüllt wurde.

Die Ergebnisse der statistischen Analysen zeigen, dass die integriert beschulten Schülerinnen und Schüler in der Unterrichtssprache (Lesen, schriftlicher Ausdruck, Wortschatz, Rechtschreibung und Grammatik) grössere Lernfortschritte gemacht haben als die Kinder, welche die Sonderschule besuchten. In der Mathematik war die Entwicklung in den beiden Gruppen ähnlich. Dasselbe gilt für die allgemeinen adaptiven Fähigkeiten und für die meisten Bereiche, die mit dem Beurteilungsinstrument für die adaptiven Fähigkeiten eingeschätzt wurden, d. h. die Kommunikation, die Selbstständigkeit in der Umgebung, die funktionalen schulischen Fähigkeiten, die Selbstständigkeit in der Schule/zu Hause,

die Gesundheit und Sicherheit, die Freizeit, die Selbstbestimmung und die zwischenmenschlichen Kompetenzen. Einzig in einem der neun von den Eltern beurteilten Bereiche, der Selbstfürsorge (ankleiden, zur Toilette gehen, essen, Zähne putzen usw.), fiel das Ergebnis leicht zu Ungunsten der Integration aus. Es ist somit wichtig, dass die Eltern von integriert beschulten Kindern dafür sensibilisiert werden, diese Fähigkeiten bei ihren Kindern zu Hause zu fördern, da es in einer Regelklasse offensichtlich schwieriger ist, an diesen Fähigkeiten zu arbeiten.

Die Auswirkungen der Integration auf die Lernentwicklung der nichtbehinderten Schülerinnen und Schüler

In mehreren Studien wurden die Auswirkungen der Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, hauptsächlich mit Lernbehinderungen, auf die Entwicklung der Schulleistungen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler untersucht. In ihren diesbezüglichen Übersichtsarbeiten gelangten Kalamouka et al. (2007) sowie Ruijs und Peetsma (2009) zum Schluss, dass sich die schulische Integration gemäss der überwiegenden Mehrheit der Studien nicht negativ auf die Lernfortschritte der anderen Schülerinnen und Schüler auswirkt. Hingegen liegen nur sehr wenige Studien vor, in denen spezifisch die Auswirkungen der Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung untersucht wurden. In diesen Studien wurde keine negative Wirkung festgestellt (McDonnell et al., 2003; Sharpe, York & Knight, 1994). Diese früheren Studien befassten sich mit der Wirkung der Integration auf die Mitschülerinnen und Mitschüler allgemein. Somit lassen sich daraus keine Schlussfolgerungen über eine allfällige abweichende Wirkung auf Kinder mit schwachen, mittleren oder sehr guten Leistungen ziehen.

In unserer Studie wurde die Entwicklung der Schulleistungen von 202 Kindern, in deren Klasse ein Kind mit geistiger Behinderung integriert war, und von 202 Kindern in einer nicht integrativ geführten Klasse untersucht. Diese Stichprobe entstand durch ein Paarbildungs-Verfahren, das sicherstellen sollte, dass die verglichenen Kinder ähnliche Merkmale und Kompetenzen aufwiesen (IQ, sozio-ökonomischer Status, Muttersprache, Schulleistungen im Rahmen des Vortests). Die Lernentwicklung wurde mit Hilfe eines Schulleistungstests beurteilt (Bless, Schüpbach & Bonvin, 2004), der zu Beginn und am Ende des zweiten Jahres der Primarstufe (viertes Schuljahr nach HarmoS) durchgeführt wurde.

In unseren Analysen wurden drei Gruppen unterschieden: Schülerinnen und Schüler mit schwachen, mittleren oder sehr guten Schulleistungen. Aus den Ergebnissen der statistischen Analysen geht hervor, dass kein Unterschied bezüglich der Lernentwicklung der Kinder in Klassen mit oder ohne Integration besteht, unabhängig davon, ob sie schwache, mittlere oder sehr gute Leistungen zeigen. Dieses Ergebnis bestätigt die Resultate früherer Studien und weist darauf hin, dass die schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung auf der Primarstufe die Lernentwicklung der nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler nicht beeinträchtigt.

Die Einstellungen der Lehrpersonen

Seit der Metaanalyse von Scruggs und Mastropieri (1996) und der Literaturübersicht von Avramidis und Norwich (2002) wurde im Rahmen zahlreicher weiterer Studien aufgezeigt, welche Bedeutung bestimmte Faktoren für die Einstellungen der Lehrpersonen zur schulischen Integration haben (für eine kürzlich realisierte Übersichtsarbeit siehe de Boer, Pijl & Minnaert, 2011).

Aus allen diesen Untersuchungen geht hervor, dass die Art der besonderen Bildungsbedürfnisse von integriert beschulten Kindern einen starken Einfluss auf die Einstellungen der Lehrpersonen hat. Während in der Literatur kein Konsens bezüglich der Bedeutung des Geschlechts, des Ausbildungsniveaus und der Berufserfahrung der Lehrpersonen besteht, zeigen die Studien klar, dass Erfahrungen mit der schulischen Integration und eine entsprechende Ausbildung positive Einstellungen begünstigen (de Boer et al., 2011). Ebenfalls beeinflusst werden die Einstellungen der Lehrpersonen durch die Rahmenbedingungen und insbesondere durch die erfahrene Unterstützung (Avramidis & Norwich, 2002).

Die schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung auf der Primarstufe beeinträchtigt die Lernentwicklung der nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler nicht.

Um zu untersuchen, welche Faktoren die Einstellungen der Regelschullehrpersonen zur schulischen Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf der Primarstufe beeinflussen, wurde ein Fragebogen verwendet. Er beruht auf zwei nordamerikanischen Messinstrumenten, deren psychometrische Validität anerkannt ist: *Opinions Relative to Integration of Students with Disabilities* (Antonak & Larrivee, 1995) und *Attitudes Toward Inclusive Education Scale* (Wilczenski, 1992). Dieser Fragebogen wurde 600 Lehrpersonen zugesandt. Aufgrund der zurückgesandten Fragebögen konnten eine Stichprobe mit 169 französischsprachigen Lehrpersonen und eine Stichprobe mit 167 deutschsprachigen Lehrpersonen gebildet werden.

Aus den durchgeführten statistischen Analysen geht erstens hervor, dass sich die Einstellungen der befragten Lehrpersonen je nach Art der besonderen Bildungsbedürfnisse der integriert beschulten Kindern signifikant unterscheiden. Unsere Ergebnisse weisen darauf hin, dass die deutsch- und die französischsprachigen Lehrpersonen die Integration von Schülerinnen und Schülern mit sozialen Problemen, Kommunikations-schwierigkeiten oder Lernbehinderungen in eine Regelklasse positiver beurteilen als die Integration von Kindern mit einer Sinnesbehinderung (Hör- oder Sehbehinderung) oder einer Verhaltensstörung.

Lehrpersonen, die sich selbst als kompetent für das Unterrichten von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen beurteilen, äussern positivere Einstellungen zur schulischen Integration.

Zweitens zeigen die Ergebnisse, dass die Einstellungen der Lehrpersonen zur schulischen Integration von mehreren Faktoren, die mit der Lehrperson selbst zusammenhängen, beeinflusst werden. Sowohl bei den deutschsprachigen als auch bei den französischsprachigen Lehrpersonen werden die Einstellungen durch das Gefühl, über die erforderlichen Kompetenzen für das Unterrichten von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen zu verfügen, und durch die Berufserfahrung beeinflusst. So äussern Lehrpersonen, die sich selbst als kompetent für das Unterrichten von Kindern mit besonderen Bildungsbedürfnissen beurteilen, positivere Einstellungen zur schulischen Integration. Demgegenüber bestehen bei Lehrpersonen mit mehr als 20 Jahren Berufserfahrung eher negative Einstellungen. Während die Einstellungen der

deutschsprachigen Lehrpersonen durch die übrigen untersuchten Faktoren nicht beeinflusst werden, wirken sich einige bei den französischsprachigen Lehrpersonen positiv aus. Dabei handelt es sich insbesondere um die Erfahrung mit Integration und um den Kontakt zu Personen mit Behinderungen ausserhalb des schulischen Kontextes.

Schlussfolgerung

Unsere Ergebnisse stützen die derzeitigen Tendenzen in Bezug auf die schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Die vollzeitliche schulische Integration dieser Kinder in Primarklassen mit sonderpädagogischer Förderung scheint eine valable Alternative zur Beschulung in einer Sonderschule darzustellen, da sie insgesamt mindestens gleich grosse oder gar grössere Lernfortschritte ermöglicht. Ausserdem wirkt sie sich unabhängig vom Leistungsniveau nicht negativ auf die Lernentwicklung der nichtbehinderten Mitschülerinnen und Mitschüler aus. Unsere Studie hat auch gezeigt, dass die Einstellungen der Lehrpersonen zur schulischen Integration am stärksten durch das Gefühl, für das Unterrichten von Kindern mit besonderen Bedürfnissen kompetent zu sein, beeinflusst werden. Folglich besteht ein echtes Interesse daran, das Kompetenzgefühl der Lehrpersonen in der Grundausbildung und in der Fortbildung zu entwickeln und zu stärken.

Literatur

- Antonak, R. F. & Larrivee, B. (1995). Psychometric Analysis and Revision of the Opinions Relative to Mainstreaming Scale. *Exceptional Children*, 62(2), 139–149.
- Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.

- Bless, G., Schüpbach, M. & Bonvin, P. (2004). *Klassenwiederholung. Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen*. Bern: Haupt.
- de Boer, A., Pijl, S. J. & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–353.
- Buckley S. et al. (2006). A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: implications for parents and teachers. *Down Syndrome Research and Practice*, 9, 54–67.
- Cole, D. A. & Meyer, L. H. (1991). Social integration and severe disabilities: A longitudinal analysis of child outcomes. *The Journal of Special Education*, 25, 340–351.
- Fischer M. & Meyer L. H. (2002). Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 27, 165–74.
- Freeman, S. F. N. & Alkin, M. C. (2000). Academic and social attainments of children with mental retardation in general education and special education settings. *Remedial and Special Education*, 21, 3–18.
- Hardiman, S., Guerin S. & Fitzsimons, E. (2009). A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 397–407.
- Harrison, P. L. & Oakland, T. (2003). *Adaptive Behavior Assessment System* (2nd ed.). San Antonio: Harcourt Assessment.
- Kalambouka, A. et al. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research*, 49, 365–382.
- Laws, G., Byrne, A. & Buckley, S. (2000). Language and memory development in children with Down syndrome at mainstream and special schools: a comparison. *Educational Psychology*, 20(4), 447–457.
- McDonnell, J. et al. (2003). The achievement of students with developmental disabilities and their peers without disabilities in inclusive settings: An exploratory study. *Education and Treatment of Children*, 26, 224–236.
- Moser, U. & Bayer, N. (2007) *LEst 6–9: Lern- und Entwicklungsstand bei 6- bis 9-Jährigen. Unveröffentlichtes Testinstrument*. Kompetenzzentrum für Bildungsevaluation und Leistungsmessung an der Universität Zürich, Zürich.
- Moser, U. & Berweger, S. (2007). *Wortgewandt & zahlenstark. Lern- und Entwicklungsstand bei 4- bis 6-Jährigen. Testinstrumente und Testhandbuch*. St. Gallen: Interkantonale Lehrmittelzentrale.
- Ruijs, N. M. & Peetsma, T. T. D. (2009). Effects of inclusion on students with and without special educational needs reviewed. *Educational Research Review*, 4, 67–79.
- Saint-Laurent, L., Fournier, A.-L. & Lessard, J.-C. (1993). Efficacy of three programs for elementary school students with moderate mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 28, 333–348.
- Schalock, R. L. et al. (2011). *Déficiência intellectuelle. Définition, classification et systèmes de soutien* (11^{ème} éd. traduit par D. Morin). Trois-Rivières (Quebec): Consortium national de recherche sur l'intégration sociale (CNRIS).
- Scior, K. (2011). Public awareness, attitudes and beliefs regarding intellectual disability: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 32(6), 2164–2182.

Scruggs, T.E. & Mastropieri, M.A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming/inclusion, 1958–1995: A research synthesis. *Exceptional Children*, 63(1), 59–74.

Sermier Dessemontet, R., Benoit, V. & Bless, G. (2011). Schulische Integration von Kindern mit einer geistigen Behinderung – Untersuchung der Entwicklung der Schulleistungen und der adaptiven Fähigkeiten, der Wirkung auf die Lernentwicklung der Mitschüler sowie der Lehrereinstellungen zur Integration. *Empirische Sonderpädagogik*, 4, 291–307.

Sharpe, M.N., York, J.L. & Knight, J. (1994). Effects of inclusion on the academic performance of classmates without disabilities: A preliminary study. *Remedial and Special Education*, 15, 281–287.

Siperstein, G.N., Norins, J. & Mohler, A. (2007). Social acceptance and attitude change. Fifty years of research. In J.W. Jacobson, J.A. Mulick & J. Rojahn (Eds.), *Handbook of intellectual and developmental disabilities* (pp. 133–154). Washington, DC: Springer.

Turner, S., Alborz, A., & Gayle, V. (2008). Predictors of academic attainments of young people with Down's syndrome: A longitudinal study. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52, 380–392.

Wilczenski, F.L. (1992). Measuring attitudes toward inclusive education. *Psychology in the Schools*, 29(4), 306–312.



Dr. Rachel Sermier Dessemontet
Dozentin
Pädagogische Hochschule
des Kantons Waadt
Avenue de Cour 33, 1014 Lausanne
rachel.sermier@hepl.ch



Valérie Benoit
Lehrbeauftragte
Pädagogische Hochschule
des Kantons Waadt
Avenue de Cour 33, 1014 Lausanne
valerie.benoit@hepl.ch



Prof. Dr. Gérard Bless
Universität Freiburg, Departement für
Heil- und Sonderpädagogik
Rue St Pierre Canisius 21, 1700 Freiburg
gerard.bless@unifr.ch