

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/263404778>

Zur schulischen Integration in Österreich Zur schulischen Integration in Österreich historische Entwicklung, Forschung und Status quo

Article · January 2011

CITATIONS

25

READS

1,074

2 authors:



Tobias Buchner

Pädagogische Hochschule Oberösterreich

36 PUBLICATIONS 184 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Markus Gebhardt

Universität Regensburg

129 PUBLICATIONS 995 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Open research instruments for inclusive education with a free to use and adapt license (e.g., Creative Commons/Share-Alike) [View project](#)



Inclusive Spaces [View project](#)

Zur schulischen Integration in Österreich – historische Entwicklung, Forschung und Status quo

Tobias Buchner & Markus Gebhardt



Historische Entwicklung der schulischen Integration in Österreich

Österreich begann, ähnlich wie Deutschland, sein Sonderschulsystem in den 1970er Jahren auszubauen, um die eingeführte Schulpflicht für Kinder mit Behinderung zu erfüllen (FELLMEIER 2002, 26). Dies führte in den Ballungszentren Wien und Graz zu einer Ausdifferenzierung in zehn verschiedene Sonderschulsparten (KLICPERA 2005). Bis Mitte der 1980er Jahre war es selbstverständlich, behinderte Kinder und Jugendliche in Sonderschulen zu unterrichten (FEYERER 2009a, 167). Im Jahr 1984 erfolgte an der Volksschule (Grundschule) Oberwart im Bundesland Burgenland aufgrund einer Elterninitiative die Einrichtung der ersten Integrationsklasse, worauf zahlreiche Schulversuche erfolgten, welche letztlich auch im Jahr 1988 auf gesetzlicher Grundlage stattfinden konnten (FEYERER/SPECHT 2009). Gestützt durch eine starke Elternbewegung (PUMM 1996) wuchs die Zahl der Schulversuche in den Bundesländern, wodurch ein breiter Diskurs zur schulischen Integration von Schülerinnen mit Behinderungen entstand, der letztlich nach einer wissenschaftlichen Evaluation der Schulversuche (SPECHT 1991; 1993) zur Überführung der Integration ins Regelschulwesen im Jahr 1993 führte – vorerst jedoch lediglich auf die Volksschule beschränkt (15. Schulorganisationsgesetz-Novelle). Weitere Schulversuche zur Integration in der Sekundarstufe, deren positive Evaluation im Rahmen des Projekts »IntSek« (SPECHT 1995; 1996; 1997) eine starke Medienpräsenz zur Folge hatten, sowie die Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit der mittlerweile in der österreichweiten Dachorganisation »Integration: Österreich« zusammengeschlossenen Elternbewegung (vgl. PUMM 1996) resultierten in der gesetzlichen Verankerung schulischer Integration auch in der Sekundarstufe I (bis einschließlich der achten Klasse, 17. Novelle des Schulorganisationsgesetzes SchOG) im Jahr 1996. Daraufhin ebten die Dynamik und Stärke der »Integrationsbewegung« jedoch merklich ab. Die gesetzliche Überführung der Integration ab der neunten Schulstufe scheiterte in den Jahren 2001 und



2002 (FEYERER/SPECHT 2009; BUCHNER/FEYERER/FLIEGER 2009). Einen vorerst letzten wesentlichen Meilenstein stellt die Novellierung des Berufsausbildungsgesetzes im Jahr 2003

dar, welches eine Teilqualifizierung von Personen mit Sonderpädagogischem Förderbedarf und somit eine Integration in die berufsbildende Schule ermöglicht (FASCHING 2010).

Gesetzlicher Status quo und Implementierung schulischer Integration in den Bundesländern

Aktuell legt das Bundesgesetz über die Schulpflicht in den Paragraphen Acht, Acht a und Acht b den Schulbesuch bei sonderpädagogischem Förderbedarf in ganz Österreich fest. In diesen Paragraphen sind die Feststellung eines sonderpädagogischen Gutachtens und die Beratung der Eltern durch den Bezirksschulrat festgehalten sowie die freie Entscheidung der Eltern bezüglich des Förderorts verankert. Sollte für die Elternentscheidung keine allgemeinbildende Schule eine entsprechende Fördermöglichkeit bieten können, so hat der Bezirksschulrat die Aufgabe, Maßnahmen zu ergreifen oder zu beantragen, um dies zu ermöglichen (Bundesgesetz über die Schulpflicht 8a Abs. 3y).

Die Implementierung der gesetzlichen Grundlagen gestaltet sich jedoch von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich (KLICPERA/GASTEIGER-KLICPERA 2004, 165) und selbst innerhalb der einzelnen Bundesländer lassen sich regional-spezifische Unterschiede festmachen (BUCHNER et al. 2009, 15; FEYERER 2009b, 81). Dies wird zum einen anhand der dreigliedrigen Kategorisierung der EUROPEAN AGENCY (2003) deutlich, die zwischen onetrack (politische Fokussierung von Bemühungen auf integrative Schulen mit vereinzelt Sonderschulklassen an Regelschulen), twotrack (Förderung von Schülerinnen mit Behinderung in Sonderschulen) und multitrack approaches (Beschulung in einem Spektrum von Sonderschulen und integrativen Schulen) unterscheidet: FEYERER (2009b, 88) verortet anhand der errechneten Segregationsquote Oberösterreich, das Burgenland und die Steiermark als Beispiele für einen onetrack, Tirol, Vorarlberg und Niederösterreich für

einen twotrack und Wien, Kärnten und Salzburg für einen multitrack approach. Dies ist damit zu erklären, dass die einheitliche Schulgesetzgebung den einzelnen Bundesländern relativ viel Gestaltungsspielraum lässt und auf Bundesebene in Österreich nur die Sonderschulsparten, die Lehrpläne und generelle Richtlinien zur Umsetzung festgelegt werden (FEYERER/PRAMMER 2002, 26). So ist die Klassenzahl für Integrationsklassen in Kärnten mit maximal 19, in der Steiermark dagegen mit 30 festgeschrieben, bei der aber die Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf doppelt in die Rechnung eingehen. Im Durchschnitt hat eine Integrationsklasse in der Steiermark fünf Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (§ 43 Abs. 1 SchOG). In Niederösterreich haben die Integrationsklassen ebenfalls eine Höchstzahl von 24 Kindern, die bei fünf Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf 22 zu reduzieren ist (Niederösterreichisches Pflichtschulgesetz § 20). In der Allgemeinen Sonderschule (äquivalent zur deutschen Bezeichnung Förderschule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen) dagegen ist die Höchstzahl bei zwölf Schülerinnen festgelegt (§ 32). In Klassen, in denen drei bis fünf Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, ist eine zusätzliche Lehrkraft mit einer vollen Lehrverpflichtung einzusetzen. Bei weniger als drei Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf kann die zusätzliche Lehrerin (Stützlehrerin) vom Bezirksschulrat stundenweise eingesetzt werden. Dabei ist auf Art und Ausmaß der Behinderung der Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Rücksicht zu nehmen; das Höchstausmaß des Stützlehreinsatzes pro Schülerin mit sonderpädagogischem Förderbedarf beträgt bei Lernbehinderung oder Verhaltensauffälligkeit vier Wochenstunden, bei Körperbehinderung (sofern diese mit einer Beeinträchtigung der Bildungsfähigkeit verbunden ist) sechs Wochenstunden, bei Sinnesbehinderung acht Wochenstunden und bei »geistiger Behinderung« zehn Wochenstunden (§ 19). Allgemein wird in den meisten Bundesländern ab drei Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Integrationsklasse gebildet, die von zwei Lehrerinnen fast die gesamte Unterrichtszeit im Teamteaching unterrichtet wird (HUBER 2000, 32).

Forschung zur schulischen Integration

Die ersten Untersuchungen zur schulischen Integration fanden im Kontext der Schulversuche statt, die in den 1980er und 1990er Jahren durchgeführt wurden. Hier waren vor allem die Arbeiten von SPECHT und seiner Forschungsgruppe wesentlich. Im Zuge der Evaluation der Schulver-

suche zum Gemeinsamen Unterricht in der Volksschule wurden österreichweit Lehrerinnen bezüglich der Rahmenbedingungen für erfolgreiche schulische Integration befragt. Die Ergebnisse zeigten, dass das Lehren im Team, eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern von Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als auch ein guter Rückhalt im Kollegium Voraussetzung für einen erfolgreichen integrativen Unterricht waren. Der im Rahmen der Schulversuche ebenfalls durchgeführte Unterricht in Kooperationsklassen wurde gegenüber dem Unterricht in Integrationsklassen als unterlegen betrachtet, da in letzterer Organisationsform besser auf die einzelnen Bedürfnisse der Schülerinnen eingegangen und das soziale Miteinander effizienter gestärkt werden könne. Die Untersuchungsteilnehmerinnen berichteten zudem von anfänglichen Hemmungen und Unsicherheiten im Rahmen der Schulversuche; diese seien jedoch im Laufe der Zeit abgebaut worden, so dass sich letztlich ein hohes Maß an Zufriedenheit mit der eigenen Arbeit eingestellt habe (SPECHT 1993).

Bei den Evaluationsstudien zur Integration in die Sekundarstufe wurden Erfahrungen von Lehrerinnen, Eltern, Schulleiterinnen und (nichtbehinderter) Schülerinnen im Kontext von integrativem Unterricht mit Hilfe von Fragebögen erfasst. Lehrerinnen gaben hier an, dass sich im Zuge der Schulversuche ihre Rolle (durch das Teamteaching) weg von der Einzelkämpferin hin zu einem eher kooperativen Unterrichtsverständnis verändert habe. Zudem wurden an den Schulen, in denen integrativer Unterricht stattfand, »Anzeichen aktiverer Innovations- und Entwicklungsorientierung« sowie eine »besonders hohe Aktivierung und Partizipation« der Lehrkräfte »am Schulentwicklungsprozess« als an »traditionell« geführten Schulen festgestellt (SPECHT 1996, 739). Eltern von Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf berichteten darüber, dass ihr Kind, häufiger als nichtbehinderte Kinder, Probleme hatte, in der Klasse Anschluss zu finden. SPECHT bilanzierte anhand der Analyse der Daten zudem, dass Kinder mit einer schweren Beeinträchtigung oder intellektuellen Behinderung sich auf das soziale Miteinander in der Klassengemeinschaft bereichernd auswirken würden (1997, 29ff.).

Im Kontext der noch in den 1990er Jahren kontrovers geführten Debatten bezüglich der Hypothese, wonach sich die Leistung nichtbehinderter Schülerinnen aufgrund des integrativen Unterrichts verschlechtert, ist die Studie »Behindern Behinderte?« von FEYERER (1997; 1998) als ein weiterer Meilenstein der Integrationsforschung zu sehen. Hier konnte durch eine Untersuchung von Schülerinnen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, die in den Schulstufen Null bis Acht

Die ersten Untersuchungen zur schulischen Integration fanden im Kontext der Schulversuche statt, die in den 1980er und 1990er Jahren durchgeführt wurden.

integrativ beschult wurden, anhand eines Vergleichs mit Kontrollgruppen von nichtbehinderten Schülerinnen, die in homogenen Klassen unterrichtet wurden, gezeigt werden, dass die Anwesenheit behinderter Schülerinnen auf die Schulleistung von nichtbehinderten Kinder weder eine positive noch eine negative Auswirkung hat, die Schülerinnen der Integrationsklassen jedoch ein positiveres Leistungsselbstkonzept als auch ein höheres Selbstwertgefühl aufweisen als in homogenen Klassen unterrichtete Schülerinnen (FEYERER 1998). Seit Beginn der 2000er Jahre wurde eine Vielzahl an Studien von KLICPERA und GASTEIGER-KLICPERA (2003a/b) durchgeführt, die teilweise recht kritische Befunde bezüglich praktischer als auch administrativ-bürokratischer Aspekte der schulischen Integration aufzeigten. Wie auch bei SPECHT (1997) zeigte eine Befragung von Eltern, dass Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gegenüber ihren nichtbehinderten Mitschülerinnen deutlich häufiger Einsamkeit verspüren als auch Viktimisierung erfahren (KLICPERA/GASTEIGER-KLICPERA 2003a, 68). In der Pubertät verstärkt sich diese Tendenz (KLICPERA 2005, 281). Lehrerinnen bauen zudem eher selten Aktivitäten, die auf eine Förderung des sozialen Miteinanders abzielen, in ihren Unterricht ein (280). Eine weitere Studie fokussierte auf die Beeinflussung von Eltern im Rahmen der verpflichtenden Beratung bei der Wahl der Schulform (KLICPERA/GASTEIGER-KLICPERA 2003b): Hier zeigte sich, dass die mit der Beratung beauftragten Schulbehörden und Vertreterinnen von Schulen je nach schulpolitischer Ausrichtung des Bundeslands versuchten, Eltern zum Besuch ihres Kindes in einer Sonderschule bzw. Integrationschule zu bewegen (KLICPERA/GASTEIGER-KLICPERA 2003b, 18).

Rezente Forschungen zum Stand der schulischen Integration

Im Folgenden versuchen wir anhand des Forschungsprojekts »Qualität in der Sonderpädagogik« (QSP) (SPECHT/PIRCHENEGGER/SEEL/STANZEL-TISCHLER/WOHLHART 2006), den Entwicklungen verschiedener sonderpädagogischer Indikatoren (Integrationsquote, Segregationsquote, Quote der sonderpädagogischen Förderung) als auch den Inhalten des Bildungsberichts 2009 (FEYERER 2009b) den Stand der schulischen Integration in Österreich zu skizzieren. Der Forschungsverbund QSP führte für Gesamt-Österreich in den letzten Jahren auf schulsystemischer Ebene einige Untersuchungen durch. Dabei wurden empirische Studien durchgeführt und Vorschläge zur Qualitätssicherung erarbeitet. Wir befassen uns im

Befragt wurden 160
Expertinnen zum Stand
der sonderpädagogischen
Qualität in
Österreich.

Folgenden aus Platzgründen lediglich mit den empirischen Befunden des Projekts.

QSP startete mit einer Befragung von 160 Expertinnen (Lehrerinnen, Eltern, Vertreterinnen von Behindertenorganisationen, Wissenschaftlerinnen und Vertreterinnen von Schulbehörden) zum Stand der sonderpädagogischen Qualität in Österreich. Ein wesentliches Ergebnis war dabei die Erkenntnis, dass sich integrativer Unterricht nach den Auseinandersetzungen zwischen Befürworterinnen und Gegnerinnen in den 1980ern als positive Art der Förderung von Schülerinnen mit sonderpädagogischem

Förderbedarf bewährt hat: »Das Prinzip des gemeinsamen Unterrichts hat offenbar im Laufe der Jahre so viel Überzeugungskraft entwickelt, dass es von kaum jemandem noch angezweifelt wird.« (SPECHT et al. 2006, 30). Zudem war die überwiegende Mehrheit der befragten Personen der Meinung, dass die Einführung des Gemeinsamen Unterrichts insgesamt zu einer Steigerung der sonderpädagogischen Qualität geführt hat (31). Bezüglich des Unterrichts in Sonderschulen gingen hingegen die Meinungen der Expertinnen auseinander, was anhand der Ergebnisse zu dem Item »Sinnhaftigkeit der Förderung in Sonderschulen« deutlich wird: Knapp 59 % der Expertinnen waren der Meinung, dass auch die Förderung in einer Sonderschulklasse eine sinnvolle Form der sonderpädagogischen Betreuung ist (33). Zudem wiesen viele Untersuchungsteilnehmerinnen auf eine gewisse Qualitätsproblematik der integrativen schulischen Praxis hin. Demnach mangelt es mitunter an einer notwendigen Kompetenz an den Schulstandorten, vor allem aber wurden defizitäre Rahmenbedingungen (Anteil der Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Klassen), Ressourcenmanagement (Ressourcen werden nicht für Integration sondern andere Schwerpunkte verwendet) und ungünstige strukturelle Bedingungen in der Hauptschule (Integrationsklasse als »Restpostenklasse« für alle leistungsschwachen Schülerinnen) genannt (34f.).

Neben der Expertinnenbefragung wurden im Zuge des QSP-Projekts Daten einer Befragung von über 3800 Schülerinnen in den dritten Klassen der Hauptschulen der Steiermark bezüglich sonderpädagogischer Aspekte ausgewertet. Die Analyse ergab, dass in Integrationsklassen die Schülerinnen die Qualität ihrer schulischen Umwelt auf mehreren der erhobenen Dimensionen (Gebäudeökologie, Individualisierung des Unterrichts, Klassenführung, Qualität der Schule als Lebensraum) positiver bewerteten als in Klassen ohne Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, auf keiner Dimension aber problematischer. Dieser Effekt zeigte sich deutlich aber nur in »echten« Integrationsklassen mit

mehr als drei Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, nur schwach und nicht signifikant dagegen in Klassen mit Einzelintegration (eine bis drei Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf) (SPECHT et al. 2006, 35).

Zudem berechnete das QSP-Team anhand der Daten von STATISTIK AUSTRIA (2010a/b) von 1994/1995 bis 2002/2003 verschiedene sonderpädagogische Indikatoren, die Aufschluss über die Entwicklung der schulischen Integration in quantitativer Perspektive ermöglichen. Diese Indikatoren wurden für den österreichischen Bildungsbericht bis zum Jahr 2006/2007 (FEYERER 2009b) weiter berechnet. Die Entwicklung der gesamtösterreichischen Integrationsquote (Prozentsatz aller Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die gemeinsam beschult werden) bis zum Schuljahr 2006/2007 zeigt eine gewisse Stagnation seit dem Schuljahr 2000/2001 und hat sich bei ca. 52 % eingependelt (FEYERER 2009b, 80). Die höchste Integrationsquote war für die meisten Bundesländer im Bereich der Volksschulen festzustellen. Eine Berechnung der Segregationsquote (Prozentsatz derjenigen Schülerinnen, die in Sonderschulen bzw. [getrennten] Sonderschulklassen unterrichtet werden) für das Schuljahr 2006/2007 zeigte, wie auch die Integrationsquote, eine recht heterogene Umsetzungspraxis der schulischen Integration in den verschiedenen Bundesländern. Dabei wies die Steiermark die höchste Integrations- (82,37 %) und folgerichtig auch die niedrigste Segregationsquote auf (0,45 %). Die niedrigste Integrationsquote (32,04 %) und höchste Segregationsquote (2,79 %) wurde für Niederösterreich errechnet. Die Segregationsquote für ganz Österreich lag bei 1,57 % (81). Die Quote der sonderpädagogischen Förderung für die Schulstufen Null bis Acht lag im Schuljahr 1994/1995 bei 2,94 % und stieg seitdem bis zum Schuljahr 2006/2007 (3,42 %) kontinuierlich an. Dabei ist auffällig, dass fast zwei Drittel aller Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf männlichen Geschlechts sind (76). Mit Blick auf den vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisstand formulierte FEYERER anschließend Thesen zum Stand der Qualität der Sonderpädagogik, u.a. dass schwerer beeinträchtigte Kinder überwiegend in Sonderschulen gefördert werden, dass integrativer gegenüber segregiertem Unterricht bezüglich der Leistungsentwicklung der Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Vorteile aufweist, dass das soziale Miteinander sowohl bei getrennter als auch gemeinsamer Unterrichtung verbessert werden muss und dass in den bisherigen empirischen Untersuchungen Qualitätsprobleme in Sonderschulen kaum beforscht wurden (86ff.).

Um die zuvor anhand der Indikatoren-Statistiken von FEYERER erkennbaren Trends weiter zu analysieren und zu aktualisieren, haben wir für diesen Beitrag die Integrationsquote bis zum Schuljahr 2009/2010 weiter berechnet. Demnach liegt gegenwärtig die Integrationsquote für Gesamt-Österreich bei 51,2 %. Die

Bundesländer unterscheiden sich hierbei jedoch deutlich voneinander. Während die Steiermark bei 77,3 % liegt, werden in Niederösterreich nur 27,1 % der Schülerinnen integriert beschult (STATISTIK AUSTRIA 2010). In Tabelle 1 sind die Werte aller Bundesländer aus dem Schuljahr 2009/2010 dargestellt.

Steiermark	Oberöster.	Burgenland	Kärnten	Wien
77,3%	69,8%	59,2%	60,8%	54,6%
Österreich	Salzburg	Vorarlberg	Tirol	Niederöster.
51,2%	46,7%	35%	33,2%	27,1%

Tab. 1: Integrationsquote in den verschiedenen Bundesländern Österreichs

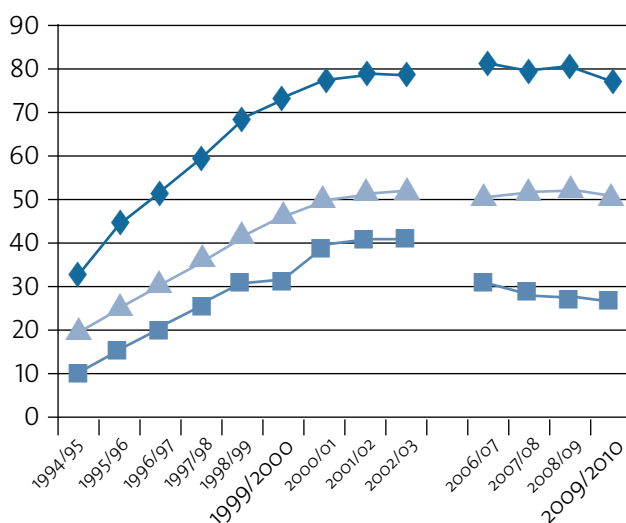


Abb. 1: Integrationsquote von Österreich, Steiermark und Niederösterreich 1994–2010

◆ Steiermark
■ Niederösterreich
▲ Österreich

Die fehlenden Jahrgänge der Grafik wurden nicht vom Bundesamt für Statistik erhoben und konnten daher nicht zur Erstellung der Grafik herangezogen werden. Im Längsschnitt wird in Abbildung 1 die Integrationsquote für Österreich und die Bundesländer Steiermark und Niederösterreich abgebildet. Die Werte verdeutlichen die stark divergierenden Implementierungsmuster bezüglich schulischer Integration zwischen den Ländern. Das laut FEYERER einem »one track approach« folgende Bundesland Steiermark weist seit dem Schuljahr 2000/2001 eine nur leicht abschwefende Integrationsquote von ca. 80 % auf – ein Wert, der auf eine langjährige, zielstrebige und konsequente Umsetzung in Richtung schulischer Integration verweist und deutlich über dem österreichischen Durchschnitt liegt. Im Gegensatz dazu steht Niederösterreich, ein Bundesland das einem »two track approach« folgt und welches in der Entwicklung der Integrationsquote einen drastischen Abfall seit dem Schuljahr 2002/2003 aufzuweisen hat, der sich in den letzten Schuljahren unterhalb von 30 %

eingependelt hat. Im internationalen Kontext liegt Österreich damit im Mittelfeld in Bezug auf die Integrationsquote, die sich laut EUROPEAN AGENCY (2010) in den einzelnen Ländern wie folgt befindet: Deutschland (16,8 %), Niederlande (37,9 %), England (50,3 %), Finnland (53 %), Polen (53,2 %), Norwegen (85,2 %).

Bilanz und kritische Anmerkungen im Kontext der UN-Konvention

Mit Blick auf die Entwicklung der Integrationsquote ist, wie bereits von FEYERER im Jahr 2009 festgestellt, auch aktuell zu konstatieren, dass die Bemühungen in Richtung integrativer Beschulung seit dem Schuljahr 2000/2001, zumindest was die »Platzierung« von Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelschulen betrifft, mehr oder weniger stagnieren. Schulische Integration ist mittlerweile zwar im bildungspolitischen Diskurs als positive Fördermöglichkeit unumstritten. Allerdings zeigt sich anhand empirischer Befunde des Projekts QSP deutlich, dass ein Qualitätsproblem bezüglich der Sonderpädagogik im Kontext integrativer Beschulung existiert. Dieses Qualitätsproblem ist einigen Akteurinnen bewusst und der zweite Teil des QSP-Projekts (SPECHT/PIRCHENEGGER/SEEL/STANZEL-TISCHLER/WOHLHART 2007) zeigt, dass an der Problematik gearbeitet wird. Inwiefern die aus dem QSP-Projekt hervorgegangenen, auf Bundesebene gesetzten Rahmenrichtlinien zur Qualität in der Sonderpädagogik (Nr. 18/2008), zur Feststellung des Förderbedarfs (Nr. 19/2008) und zur Anwendung von individuellen Förderplänen (Nr. 6/2009) in den einzelnen Ländern umgesetzt wurden, bleibt eine offene Frage.

Ebenso stimmen die im Zuge verschiedener Studien zu verschiedenen Zeitpunkten der Integrationsentwicklung ausgemachten Diskriminierungs- bzw. Außen-seiter-Erfahrungen von Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf äußerst nachdenklich und hier scheint ein zentrales Manko der bisherigen Bemühungen zu liegen – ein Defizit, dessen Behebung schnell angegangen werden sollte, wenn integrativer Unterricht auch für Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf attraktiv bleiben soll.

Anhand der empirischen Befunde wird zudem klar, dass Österreich vom Anspruch, ein flächendeckendes paralleles Netz an Schulen anzubieten, das eine »echte« Wahl von Eltern bezüglich der Schulform ermöglicht, noch meilenweit entfernt ist. Vielmehr ist mit der QSP-GRUPPER und FEYERER festzustellen, dass das gesetzliche Wahlrecht der Eltern zu integrativem Unterricht faktisch eingeschränkt und eine »Fiktion« ist (SPECHT et al. 2006, 54; FEYERER 2009a, 126; 2009b, 88).

Zudem gilt es in die Zukunft blickend weiterhin zu beobachten, ob – nach den temporär mit guten Ressourcen ausgestatteten Schulversuchen der 1980er und 1990er Jahre (SPECHT et al. 2006) – die von BIEWER (2006) und FEYERER (2009) kritisierten Entwick-

lungen, wonach einstige Standards in schulischer Integration durch eine stetige Verschlechterung der personellen Rahmenbedingungen herabgesetzt werden.

Diese Tendenzen erscheinen vor allem vor dem Hintergrund der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen durch Österreich im Jahr 2008 problematisch. Artikel 24 der Konvention (UNITED NATIONS 2006) besagt, dass alle unterzeichnenden Staaten Sorge tragen zu haben, für alle Schülerinnen Zugang zu einem flächendeckenden, kostenfreien inklusiven Schulsystem zu gewährleisten (CRPD 2006). Hierbei beruft man sich auf den englischen Originaltext der Konvention – in der deutschen Übersetzung wurde »inklusiv« mit »integrativ« übersetzt. Jedoch formuliert auch der mit der Überwachung der Konvention in Österreich beauftragte MONITORINGAUSSCHUSS die Aufgabenstellung zum Erschaffen einer inklusiven »Schule für alle« (2010).

Von einer Erfüllung dieser legislativen Anforderungen kann im jetzigen Moment keine Rede sein (SCHMID 2011), vielmehr erscheint noch sehr viel Arbeit notwendig. Schließlich stellt sich, unabhängig von der zuvor aufgezeigten nicht gegebenen flächendeckenden Struktur an integrativen Beschulungsmöglichkeiten, die Frage, ob der Gemeinsame Unterricht in Österreich auch wirklich als inklusiv zu bezeichnen ist und auch den damit verbundenen Anforderungen entspricht. Zwar zeigen einige Versuche in Bundesländern, wie zum Beispiel in Wien (INCLUSION EUROPE 2008) oder auch in Niederösterreich (BRAUNSTEINER 2007), dass an einzelnen Stellen in Richtung inklusiven Unterrichts gearbeitet wird; angesichts der zuvor thematisierten Diskriminierungserfahrungen und anderen strukturellen Faktoren darf dies allerdings für alle Integrationsschulen bezweifelt werden.

Ausblick: Wie kann Forschung zur schulischen Inklusion beitragen?

Der Blickwinkel behinderter Personen wurde im Rahmen der bisherigen Forschungsbemühungen eklatant vernachlässigt. Es dominierten hier Befragungen von Lehrerinnen, Eltern, Schuldirektorinnen und Vertreterinnen von Schulbehörden. Wenn der Blickwinkel von Schülerinnen erfasst wurde, dann meistens der von Schülerinnen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Die Vernachlässigung der Perspektive von Menschen mit Behinderung ist kein auf Österreich beschränktes Phänomen sondern für die Sonderpädagogische Forschung des gesamten deutschsprachigen Raums auszumachen (vgl. BUCHNER/KOENIG 2008). Die Perspektive von behinderten Schülerinnen ist unserer Meinung nach jedoch von zentraler Bedeutung, um die Qualität des integrativen Unterrichts weiter voran zu treiben und bisherige Versuche aus dieser Perspektive heraus zu reflektieren.

Zudem kann dieser Blickwinkel einen wesentlichen Beitrag zur Beforschung der Umsetzung der UN-Kon-

vention liefern – sind doch aufgrund von Artikel 31 alle unterzeichneten Staaten dazu verpflichtet, empirische Untersuchungen zur Implementierung der Inhalte der Konvention durchzuführen (UNITED NATIONS 2006; vgl. BUCHNER/KOENIG/SCHUPPENER 2011; BUCHNER/KOENIG 2011).

Um hierzu einen Beitrag zu leisten, sei zum Schluss dieser Abhandlung auf eine aktuelle und auf eine geplante Untersuchung verwiesen. Im österreichischen Teil des europäischen Projekts Quali-TYDES (Informationen zum Projekt: <http://quali-tydes.univie.ac.at/>) werden 20 Lebensgeschichten behinderter Menschen zunächst retrospektiv erhoben und deren weiterer Verlauf in einer Längsschnittstudie in Jahresabständen aktualisiert. Ein besonderer Fokus liegt bei der Analyse des empirischen Datenmaterials auf den Bildungserfahrungen behinderter Personen sowohl in integrativen als auch in Sonderschulen. Zudem wird anhand einer Betrachtung des Lebenslaufs analysiert, welche Auswir-

kung die Bildung und die damit zusammenhängenden Erfahrungen im weiteren Lebensverlauf hat(te).

Ein empirisch quantitatives Vorgehen legt hierzu das geplante Projekt SILKE (»Schulische Integration im Längsschnitt – Kompetenzentwicklung«) der Universität Graz vor, das sich mit den Bildungserfahrungen im Längsschnitt von Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I befasst. Die Fragestellungen sind hier, inwieweit die schulische Integration und soziale Partizipation bei Schülerinnen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I gelingt und wie sich die Schülerinnen in integrativen und separierenden Beschulungen entwickeln.

Ergebnisse dieser Studien werden ein genaueres Bild der aktuellen Lage zeigen und somit direkte Impulse für die weitere Entwicklung des Schulsystems aufzeigen. Denn auch in Österreich ist der Weg zu einem inklusiven Schulsystem noch weit.

Literatur

BIEWER, G.: Schulische Integration in Österreich und Deutschland im Vergleich. In: Erziehung und Unterricht 1–2 (2006) 21–28

BRAUNSTEINER, M.-L.: Von der Integration zur Inklusion. Reflexion über die Begleitforschungsstudie eines Schulentwicklungs- und Netzwerkbildungsprojekts. In: Rauscher, E. (Hrsg.): Pädagogik für Niederösterreich. Festschrift zur Gründung der PH NÖ. Baden: Selbstverlag, (2007) 161–169

BUCHNER, T./KOENIG, O.: Methoden und eingenommene Blickwinkel in der sonder- und heilpädagogischen Forschung von 1996–2006. In: Heilpädagogische Forschung 34 (2008) 15–34

BUCHNER, T./FEYERER, E./FLIEGER, P.: Report on the social inclusion and social protection of disabled people in European countries (2009). Im Internet unter <http://www.disabilityeurope.net/content/pdf/AT%20social%20inclusion%20report.pdf> [01.03.2011]

BUCHNER, T./KOENIG, O./SCHUPPENER, S.: Gemeinsames Forschen mit Menschen mit intellektueller Behinderung. Geschichte, Status quo und Möglichkeiten im Kontext der UN-Konvention. In: Teilhabe 1 (2011) 5–18

BUNDESGESETZ ÜBER DIE SCHULPFLICHT 1985. Im Internet unter: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schulpflichtgesetz1.xml> [25.4.2011]

UNITED NATIONS: Convention of the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). New York 2006

ELLMEIER, B.: Schulische Integration behinderter Kinder. Einstellung und berufliche Befindlichkeiten von Volks- und Sonderschullehrerinnen. Univ-Diss. Graz 2002

EUROPEAN AGENCY: Special Needs Education. Country Data 2010. Im Internet unter <http://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-country-data-2010/SNE-Country-Data-2010.pdf> [01.03.11]

FASCHING, H.: ANED-country report on equality of educational and training opportunities for young disabled people in Austria. (2010) Im Internet unter [\[rope.net/content/pdf/Report%20on%20equality%20of%20educational%20and%20training%20opportunities%20for%20young%20disabled%20people%20-%20Austria.pdf\]\(http://www.disability-europe.net/content/pdf/Report%20on%20equality%20of%20educational%20and%20training%20opportunities%20for%20young%20disabled%20people%20-%20Austria.pdf\)](http://www.disability-eu-</p>
</div>
<div data-bbox=)

FEYERER, E.: Behindern Behinderte? Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder in der Sekundarstufe I. In: Behinderte 4, (1997) 31–48

FEYERER, E.: Behindern Behinderte? Integrativer Unterricht auf der Sekundarstufe I. 1998

FEYERER, E.: Ist Integration »normal« geworden? In: Erziehung und Unterricht, 3–4 (2009a), im Internet unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/viewArticle/19/25> [01.03.2011]

FEYERER, E.: Qualität in der Sonderpädagogik: Rahmenbedingung für eine verbesserte Erziehung, Bildung und Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Specht, W. (Hrsg.): Bildungsbericht. 2009b

FEYERER, E./PRAMMER, W.: Gemeinsam leben und lernen: Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I. Anregungen für eine integrative Praxis. Weinheim 2010

FEYERER, E./SPECHT, W.: Evaluationsstudien zur Entwicklung der schulischen Integration. In: bm:ukk (Hrsg.): Sonderpädagogik aus inklusiver Sicht. Studentexte. Wien 2009, 34–44

HUBER, B.: Team-Teaching. Bilanz und Perspektiven; eine empirische Untersuchung im Kärntner Volksschulbereich/Integrationsklassen (Schuljahr 1998/99) zur Thematik/Problematik der Zusammenarbeit im Zweierteam. Frankfurt am Main 2000

INCLUSION EUROPE: Towards Inclusive Education. Examples of Good Practices in Inclusive Education (2008). Im Internet unter: http://inclusion-europe.org/documents/BestPractice-Education_EN-FINALWEB.pdf [01.03.2011]

KLICPERA, C./GASTEIGER-KLICPERA, B.: Soziale Erfahrungen von Grundschulern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Integrationsklassen – betrachtet im Kontext der Maßnahmen zur Förderung der sozialen Integration. In: Heilpädagogische Forschung 2 (2003a) 61–71

KLICPERA, C./GASTEIGER-KLICPERA, B.: Beratung der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Bezug auf die Wahl der für ihre Kinder geeigneten Schulform – Aussagen der Eltern. In: Heilpädagogische Forschung, 3 (2003b) 133–148

KLICPERA, C./GASTEIGER-KLICPERA, B.: Gestaltung des integrativen Unterrichts in österreichischen Bundesländern mit unterschiedlichem Integrationsanteil 10 Jahre nach der Legalisierung der Integration: Ergebnisse einer Befragung der Schuldirektoren und der Leiter der sonderpädagogischen Zentren. In: Sonderpädagogik 34 (2004) 165–177

KLICPERA, C.: Integrations- und Heilpädagogik. Bd. 1: Elternerfahrung mit Sonderschulen und Integrationsklassen. Eine qualitative Interviewstudie zur Schulwahlentscheidung und zur schulischen Betreuung in drei österreichischen Bundesländern. Wien 2005

MONITORINGAUSSCHUSS: Stellungnahme des unabhängigen Monitoringausschusses zur Umsetzung der UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2010). Im Internet unter http://www.monitoringausschuss.at/cms/monitoringausschuss/attachments/2/18/6/CH0914/CMS1276526308845/ma_sn_bildung_final.pdf [01.03.2011]

PUMM, H.: Zur Situation der schulischen Integration in Österreich (1996). Im Internet unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/pumm-situation.html> [01.03.2011]

SCHMID, B.: Gemeinsames Lernen in der inklusiven Schule. In: Heilpädagogik 1 (2011) 24–32

SPECHT, W.: Perspektiven wissenschaftlicher Begleitforschung im Bereich der Schulversuche zur Integration behinderter Kinder. Graz 1991

SPECHT, W.: Evaluation der Schulversuche behinderter und nichtbehinderter Kinder. Graz 1993

SPECHT, W.: Integration in den Schulen der Sekundarstufe (INTSEK): Ein kooperatives Forschungs- und Entwicklungsprojekt. In: Gruber, H./Specht W. (Hrsg.): Integration behinderter Kinder in der Sekundarstufe. Berichte zur Situation der Schulversuche in den Bundesländern. Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten. Graz 1995, 14–35

SPECHT, W.: Integration, Autonomie und Schulentwicklung an Hauptschulen. In: Behinderte 10 (1996) 726–741

SPECHT, W.: Jedes Kind im Mittelpunkt. Ergebnisse und Gedanken aus der Evaluation der Schulversuche zur Integration behinderter Schüler in die Sekundarstufe I. In: Behinderte 4 (1997) 9–30

SPECHT, W./PIRCHENEGGER L.G./SEEL A./STANZEL-TISCHLER, E./WOHLHART, D.: Qualität in der Sonderpädagogik. Ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt. Forschungsansatz, Ergebnisse, Schlussfolgerungen. Graz 2006

SPECHT, W./PIRCHENEGGER L.G./SEEL A./STANZEL-TISCHLER E./WOHLHART

D.: Bifie-Report: Individuelle Förderung im System Schule. Strategien für die Weiterentwicklung von Qualität in der Sonderpädagogik. Graz 2007

STATISTIK AUSTRIA: Bildung in Zahlen 2008/2009 – Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien 2010a

STATISTIK AUSTRIA: Außerordentliche Schülerinnen und Schüler und sonderpädagogischer Förderbedarf 2009/10. 2010b Im Internet unter http://www.statistik.at/web_de/static/ausserordentliche_schuelerinnen_und_schueler_und_sonderpaedagogischer_foer_029658.pdf [01.03.2011]

Literaturangaben zu den österreichischen Gesetzen:

15. SCHULORGANISATIONSGESETZ-NOVELLE im Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, Wien: Bundesverlag. Verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/erk/schog_novelle_09.xml [28.04.2011]

NIEDERÖSTERREICHISCHES PFLICHTSCHULGESETZ. Verfügbar unter https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LrNo/LRNI_2007060/LRNI_2007060.pdf

RUNDSCHREIBEN DES BUNDESMINISTERIUMS FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR NR. 18 (2008). Verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienspool/17197/2008_18_beilage.pdf [28.04.2011]

RUNDSCHREIBEN DES BUNDESMINISTERIUMS FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR NR. 19 (2008). Verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienspool/17196/2008_19_beilage.pdf [28.04.2011]

RUNDSCHREIBEN DES BUNDESMINISTERIUMS FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR NR. 06 (2009). Verfügbar unter: http://www.bmukk.gv.at/medienspool/17699/2009_06_beilage.pdf [28.04.2011]

Anschrift der Verfasser:

Mag. Tobias Buchner
Institut für Bildungswissenschaft
FE Heilpädagogik und Integrative Pädagogik
Universität Wien
Sensengasse 3
A–1090 Wien
E-Mail:
tobias.buchner@univie.ac.at

Markus Gebhardt, MA
Abteilung für Integrationspädagogik und Heilpädagogische Psychologie
Karl-Franzens-Universität
Graz
Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
Merangasse 70/2
A-8010 Graz
E-Mail:
Markus.gebhardt@uni-graz.at

Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel stellt sich die Aufgabe, einen Überblick über den Bereich der schulischen Integration in Österreich zu geben. Begonnen wird mit einem kurzen historischen Rückblick, in dessen Rahmen die (politische) Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts nachgezeichnet wird. Anschließend werden die rechtlichen Grundlagen mit einem Blick auf die unterschiedlichen Implementierungsmuster in den Bundesländern dargestellt. Dann werden wesentliche Forschungsergebnisse zur schulischen Integration in Österreich vorgestellt, bevor anhand aktueller Daten des statistischen Bundesamts, des Bildungsberichts und rezenten Untersuchungen Aussagen über den Status Quo der schulischen Integration getroffen werden. Abschließend erfolgt eine kritische Diskussion im Kontext der UN-Konvention mit einem Ausblick auf notwendige weitere Forschung.