

Erwartete Konsequenzen schulischer Inklusion für die Schulqualität–eine Frage des Förderschwerpunkts

Sina Schürer, Prof. Dr. Stefanie van Ophuysen

WWU Münster, Deutschland

Ziele oder Fragestellungen im Kontext des theoretischen Rahmens und Forschungsstandes

Die Umsetzung inklusiver Bildung stellt einen bedeutsamen schulischen Veränderungsprozess dar. Nach der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) sollte eine positive Einstellung zur Inklusion prädiktiv für die entsprechende Verhaltensintention sein und so eine zentrale Gelingensbedingung dieser Innovation darstellen. Globale Einstellungen zur Inklusion wurden in empirischen Studien häufig erfasst, aber die konkreten Erwartungen der Akteure, verstanden als wertende Vorstellungen, die Individuen von zukünftigen Ereignissen haben (Westhoff, 1985), bleiben bislang unbeleuchtet. Wir untersuchen die Erwartungen Studierender bzgl. des Einflusses von Inklusion auf die Input-, Prozess- und Output-Faktoren (Ditton, 2000) der Schulqualität und analysieren den Zusammenhang dieser spezifischen Erwartungen mit der globalen Einstellung zur Inklusion. Wir überprüfen schließlich, ob die Erwartungen je nach Förderschwerpunkt der zu inkludierenden Kinder unterschiedlich ausfallen.

Methodik

Im Rahmen einer standardisierten Fragebogenerhebung wurden 185 Lehramtsstudierende nach ihren Erwartungen befragt: Wie wirkt sich ihrer Meinung nach schulische Inklusion aus auf

- a) Input-Faktoren (z.B. strukturelle, personelle, materielle Voraussetzungen),
- b) Prozess-Faktoren (z.B. Merkmale der Unterrichtsqualität) und
- c) Output- & Outcome-Faktoren (Konsequenzen für die Kinder mit und ohne Behinderung in Bezug auf Leistung, das Arbeits- und Sozialverhalten und die soziale Teilhabe sowie für die Lehrkräfte in Bezug auf Belastung und Beanspruchung)?

Die Hälfte der Befragten äußerte ihre Erwartungen zur schulischen Inklusion von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Lernen, die andere Hälfte bezog sich auf den Förderschwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung (die in der allgemeinen Schule am häufigsten vertretenen Förderschwerpunkte). Darüber hinaus wurde die globale Einstellung, als affektive Werthaltung, zum Thema inklusive Bildung mit einer selbstentwickelten Skala erhoben.

Ergebnisse bzw. Schlussfolgerungen

Die Erwartungen der Studierenden bezüglich der verschiedenen Qualitätsfaktoren werden deskriptiv dargestellt. Unterschiede in Abhängigkeit vom Förderschwerpunkt der zu inkludierenden Kinder (Lernen vs. sozial-emotionale Entwicklung) und von der Schulstufe (Primar- vs. Sekundarstufe) werden mittels 2-faktorieller Varianzanalysen überprüft. Zusammenhänge der verschiedenen Erwartungsfacetten zur Vorhersage einer generellen Einstellung zu schulischer Inklusion werden regressionsanalytisch analysiert. Es zeigen sich differentielle Unterschiede in den Erwartungen in Abhängigkeit vom Förderschwerpunkt für die Prozess- und Output-Variablen sowie in Abhängigkeit von der Schulstufe für die Input-Variablen.

Die Implikationen der Ergebnisse für weitere Forschung sowie für die Lehrerbildung werden diskutiert.

Zusammenfassung für das Programm

Die Umsetzung inklusiver Bildung stellt einen bedeutsamen schulischen Veränderungsprozess dar. Nach der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) sollte eine positive Einstellung zur Inklusion prädiktiv für die entsprechende Verhaltensintention sein und so eine zentrale Gelingensbedingung dieser Innovation darstellen. Globale Einstellungen zur Inklusion wurden in empirischen Studien häufig erfasst, aber die konkreten Erwartungen der Akteure, verstanden als wertende Vorstellungen, die Individuen von zukünftigen Ereignissen haben (Westhoff, 1985), bleiben bislang unbeleuchtet. Wir untersuchen im Rahmen einer standardisierten Fragebogenerhebung die Erwartungen von 185 Studierenden bzgl. des Einflusses von Inklusion auf die Input- (z.B. strukturelle, personelle Voraussetzungen), Prozess- (Merkmale der Unterrichtsqualität) und Output-Faktoren (Konsequenzen für die Kinder mit und ohne Behinderung sowie für die Lehrkräfte bzgl. Belastung und Beanspruchung) (Ditton, 2000) der Schulqualität und analysieren den Zusammenhang dieser spezifischen Erwartungsfacetten mit der globalen Einstellung zur Inklusion. Wir überprüfen schließlich, ob die Erwartungen je nach Förderschwerpunkt der zu inkludierenden Kinder (Lernen vs. sozial-emotionale Entwicklung) unterschiedlich ausfallen.