

Inklusion und Schulqualität - welche Erwartungen haben Lehramtsstudierende an die Konsequenzen der Inklusion von Kindern mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten?

Sina Schürer, Stefanie van Ophuysen

WWU Münster, Deutschland

Inklusive Bildung an allgemeinen Schulen ist mittlerweile in allen Bundesländern gesetzlich verankert. Angehende (Grundschul-) Lehrkräfte können heute also sicher sein, dass sie in ihrem zukünftigen beruflichen Alltag mit inklusiven Lehr-Lern-Situationen konfrontiert sein werden.

Etlche Studien beschäftigen sich mit der Einstellung von Lehrkräften zur Inklusion, die prädiktiv für ihr Verhalten im Unterricht sein soll (Baumert & Kunter, 2006). Bislang unbeleuchtet bleiben jedoch die den Einstellungen vorausgehenden, konkreten Erwartungen von Lehramtsstudierenden.

In dieser Arbeit untersuchen wir, welche Vorstellungen zukünftige Lehrkräfte von der Umsetzung inklusiver Bildung bezüglich der Konsequenzen für die Schulqualität haben. In Anlehnung an klassische Modelle der Schulqualität differenzieren wir dabei zwischen Input-, Prozess- und Output-Faktoren (z.B. Ditton, 2000, Scheerens & Bosker, 1997) und untersuchen die Erwartungen von Lehramtsstudierenden hinsichtlich

- a) der erforderlichen Ressourcen der Lehrkraft für inklusiven Unterricht (Input),
- b) des Einflusses der Inklusion auf verschiedene Merkmale der Unterrichtsqualität (z.B. Helmke, 2015) (Prozess)
- c) der Konsequenzen für die Kinder mit und ohne Behinderung in Bezug auf Leistung, soziale Teilhabe und das Arbeits- und Sozialverhalten sowie für die Lehrkräfte in Bezug auf Belastung und Beanspruchung (Output).

In der Einstellungsforschung konnte wiederholt gezeigt werden, dass die Art der Behinderung einen Einfluss auf die Einstellung der Lehrkräfte hat (z.B. de Boer, 2011). Es werden demnach differentielle Unterschiede in Abhängigkeit vom Förderschwerpunkt bzgl. der Einschätzung der Konsequenzen inklusiven Unterrichts auf die Prozess- und die Outputqualität erwartet. Da an Grundschulen der Inklusionsanteil mittlerweile bei fast 50%, in der Sekundarstufe aber deutlich darunter liegt (Klemm, 2015), werden auch für den Bereich der Schulform Unterschiede in den Erwartungen der Studierenden vermutet.

Im Rahmen einer standardisierten Fragebogenerhebung wurden 180 Lehramtsstudierende (davon in etwa die Hälfte Studierende für das Lehramt an Grundschulen) nach ihren Erwartungen bzgl. schulischer Inklusion auf Input-, Prozess- und Output-Faktoren der Schulqualität befragt. 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 Schule am häufigsten vertretenen Förderschwerpunkte).

Die Erwartungen 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 (Primarstufe vs. Sekundarstufe) werden mittels 2-faktorieller Varianzanalysen mit Messwiederholung überprüft.

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

Literaturhinweise

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4), 469-520.

Boer, A. de, 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.

Ditton, H. (2000). Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Schule und Unterricht. Zeitschrift für Pädagogik. 41. Beiheft, 73-92.

Helmke, A. (2015). Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze: Klett-Kallmeyer.

Klemm, K. (2015). Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Scheerens, J. & Bosker, R. J. (1997). The foundations of educational effectiveness. Oxford: Elsevier.