

### 1. Ausgangslage

Die Befragung der Lehrkräfte lässt sich im Gesamtprojekt der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs **ERINA** („Erprobung von Ansätzen zur inklusiven Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Modellregionen“; LZ 2012-2016) im Bereich der summativen Evaluation einordnen und stellt die **Ersterhebung bezüglich der Professionsentwicklung der Lehrkräfte** dar. Die Lehrkräftebefragung bezieht sich in erster Linie auf die intrapersonale Ebene des Governancemodells (vgl. MAAG MERKI ET AL. 2009), darüber hinaus werden ausgewählte Aspekte der Mikro-Ebene (Unterricht) sowie der Meso-Ebene (Kooperation innerhalb der Schule) berücksichtigt. Am Ende des Schulversuchs soll sich eine Folgeuntersuchung anschließen, um Veränderungen in der professionellen Entwicklung sichtbar zu machen.

### 2. Theoretischer Bezugsrahmen

Für die Untersuchung von Professionalisierungsprozessen in inklusiven Settings wird auf drei Referenztheorien Bezug genommen:

- ❖ Professionsforschung - Modell der professionellen Handlungskompetenz (BAUMERT & KUNTER 2006)
- ❖ Lehr- und Lernforschung - Tiefenmerkmale der Qualität des Lehr-Lern-Prozesses (HEINRICH ET AL. 2013, HELMKE 2012, KUNTER & KLUSMANN 2010)  
- adaptiver Unterricht (BOHL 2012, WELLENREUTHER 2011)  
- Modell der Reaktionsformen auf Heterogenität (WEINERT 1997)
- ❖ Inklusionsforschung - Einstellung zu Inklusion (vgl. MOSER 2012, LAHTZ/LICHTBLAU/WERNING 2012, ARMHEIN 2011, AVRAMIDIS & NORWICH 2002)

### 3. Untersuchungsschwerpunkte

Als relevante Kompetenzen für das Lehrerhandeln in inklusiven Settings und im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs **ERINA** wurden folgende Bereiche bestimmt:



Abb. 1: Untersuchungsschwerpunkte

### 4. Fragestellung

Wie gestalten die Lehrkräfte zum ersten Untersuchungszeitpunkt den Unterricht in den inklusiven Klassen und inwieweit unterstützen sie individuelle Lernprozesse aller SchülerInnen?

### 5. Untersuchungsmethode

#### Stichprobe und Rücklauf

Schulform	Stichprobe	Rücklauf				Σ	in %
		1	2	3	4		
GS	52	11	5	-	7	23	44,2
MS	114	19	5	0	3	27	16,6
Gym	133	17	-	-	-	17	12,8
FS	135	10	11	-	16	37	27,4
Σ	434	57	21	0	26	104	24,0
in %	100	24,9	19,6	0	35,1	24,0	

Tab. 1: Stichprobe und Rücklauf

#### Untersuchungsinstrument & Datenerhebung

- ❖ Standardisierter Fragebogen mit überwiegend geschlossenen Fragen (vier- bis fünfstufige Likert-Skala) sowie offenen Fragen zu den Erwartungen an den Schulversuch
- ❖ Online-Befragung
- ❖ Untersuchungszeitraum: März bis Mai 2013

#### Auswertungsmethoden

- ❖ Explorative Faktorenanalysen/Reliabilitätsanalysen (BÜHNER 2011)
- ❖ Deskriptive Datenanalyse
- ❖ ANOVA bei Skalen sowie nonparametrische Verfahren (Kruskal-Wallis-Test, Mann-Whitney-U-Test) (vgl. ROST 2013)
- ❖ Qualitative Inhaltsanalyse nach MAYRING (2010)

### 6. Ausgewählte Ergebnisse

#### 6.1 Inklusionsorientierte Überzeugungen

(Skala IÜ: 10 Items, N = 104, M = 2.5, SD = .637, Cronbach's  $\alpha$  = .876)

- signifikante Unterschiede zwischen den Netzwerken hinsichtlich der Befürwortung inklusiver Überzeugungen ( $F_{(2,56)} = 15.939, p = .000, \eta^2 = .363, 0 =$  stimme überhaupt nicht zu ... 3=stimme vollkommen zu)

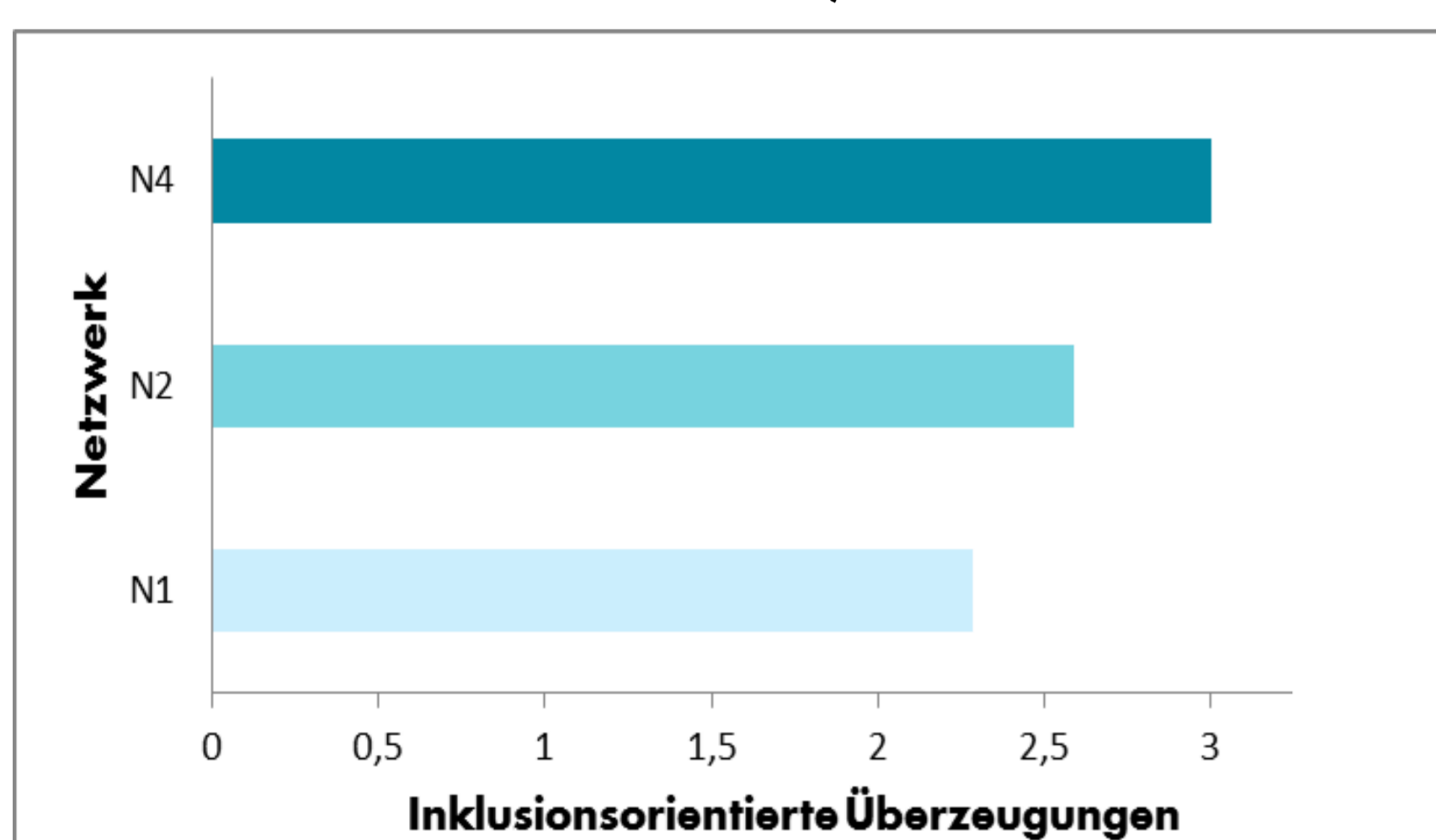


Abb. 2: Mittelwertunterschiede nach Netzwerk (n=103)

- keine signifikanten Unterschiede zwischen den Schulformen
- Vorteile werden vor allem im sozialen Lernen gesehen (77% Zustimmung)
- Inklusion unter aktuellen Bedingungen schwer realisierbar (82% Zustimmung)
- Bereitschaft zur Inklusion variiert stark in Abhängigkeit vom Förderschwerpunkt

#### 6.2 Allgemeine Unterrichtskompetenz

- Nutzung verschiedener Unterrichtskonzepte:

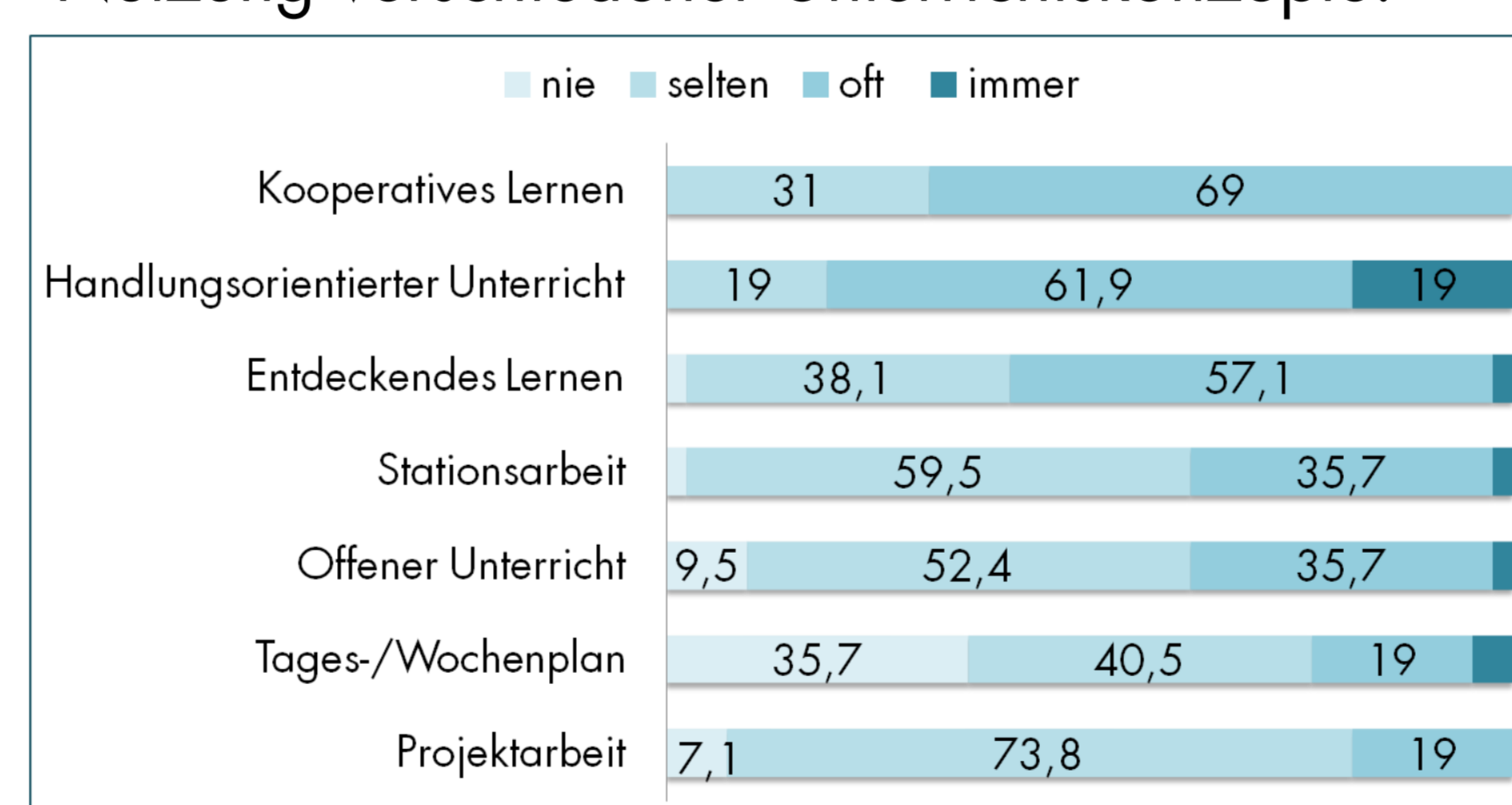


Abb. 3: Unterrichtskonzepte in Prozent (n=42)

Item	SF	Mann-Whitney	N	M	SD
Stationsarbeit	GS	$U = 10.500$	12	2.75	.722
	MS	$p = .002$	7	2.00	.000
Tages-/Wochenplan	GS	$U = 19.00$	12	2.17	.915
	MS	$p = .036$	7	1.43	.267

Tab. 2: Unterschiede zentrale Tendenz Grund- und Mittelschule

#### 6.3.1 Differenzierender Umgang mit heterogenen Lerngruppen

- rund zwei Drittel der integrationserfahrenen LK (n=42) reagieren *proaktiv* auf Heterogenität (individuelle Förderziele und Förderpläne), 26% zeigen *passive* Reaktionsformen (alle SchülerInnen bekommen die gleichen Aufgaben) (vgl. WEINERT 1997)

#### 6.3.2 Schülerorientierte Gestaltung von Lernen und Unterricht

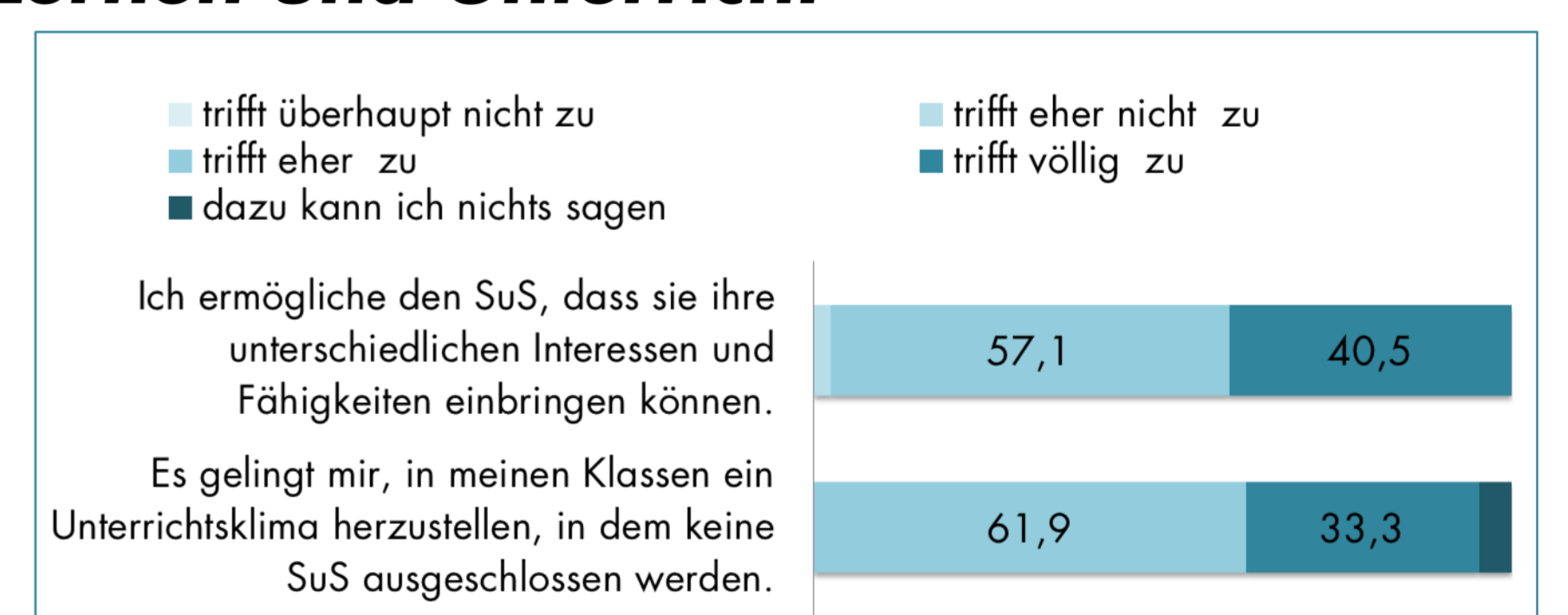


Abb. 4: Schülerorientierung in Prozent (n=42)

- keine signifikanten Gruppenunterschiede

#### 6.4 Diagnostische Kompetenz

- Kompetenzerleben Diagnostik und Förderplanung:

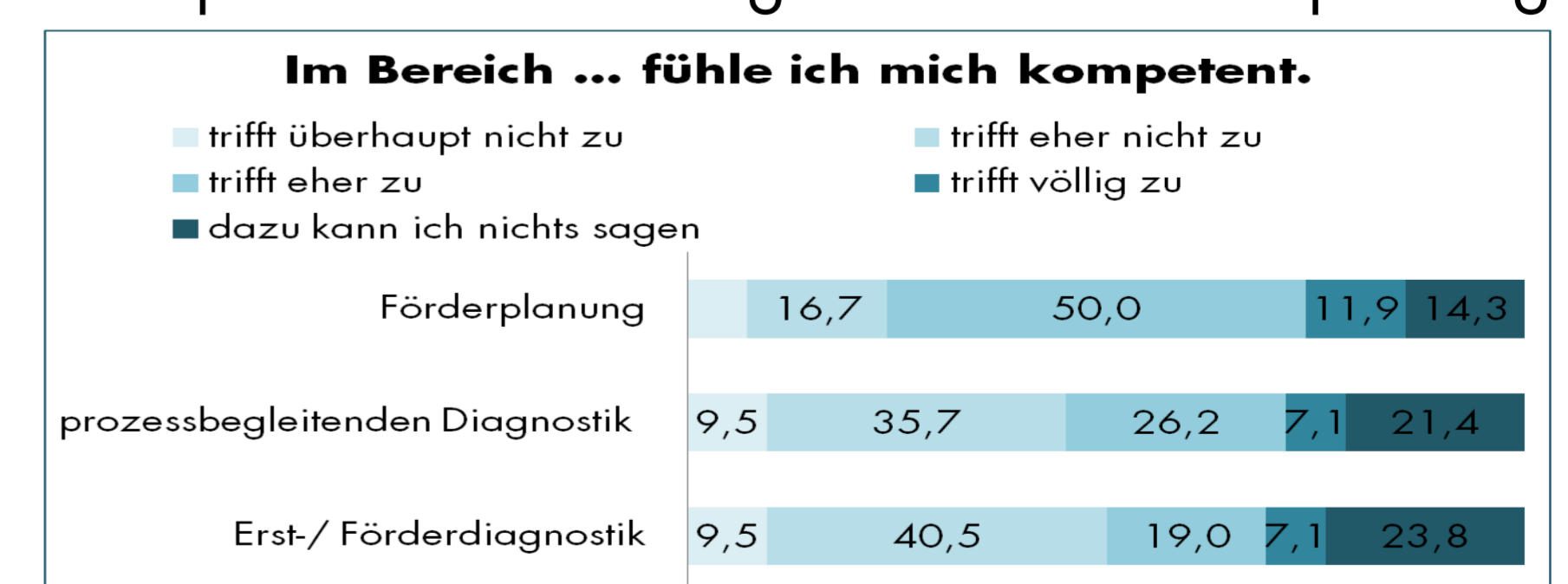


Abb. 5: Kompetenzerleben in Prozent (n=42)

Item	SF	Mann-Whitney	N	M	SD
Prozessbegl. Diagnostik	FS	$U = 25.000$	22	3.18	.603
	RS	$p = .000$	11	2.00	.617
Förderplanung	FS	$U = 49.000$	24	3.42	.915
	RS	$p = .000$	12	2.46	.267

Tab. 3: Unterschiede zentrale Tendenz Förder- und Regelschule