

SCHULISCHE INKLUSION – WAS SAGEN DIE FORSCHUNG UND SCHÜLER:INNEN DAZU?

Aargauische Kantonale Lehrerinnen- und Lehrerkonferenz

25.11.2023 | Themenkonferenz „Inklusive Schule“

Prof. Dr. Carmen Zurbriggen | Universität Fribourg



Warum soll die Forschung zu Wort kommen?



WAS BEDEUTET SCHULISCHE INKLUSION?

Inklusion – zwischen Vielfalt und Einheit

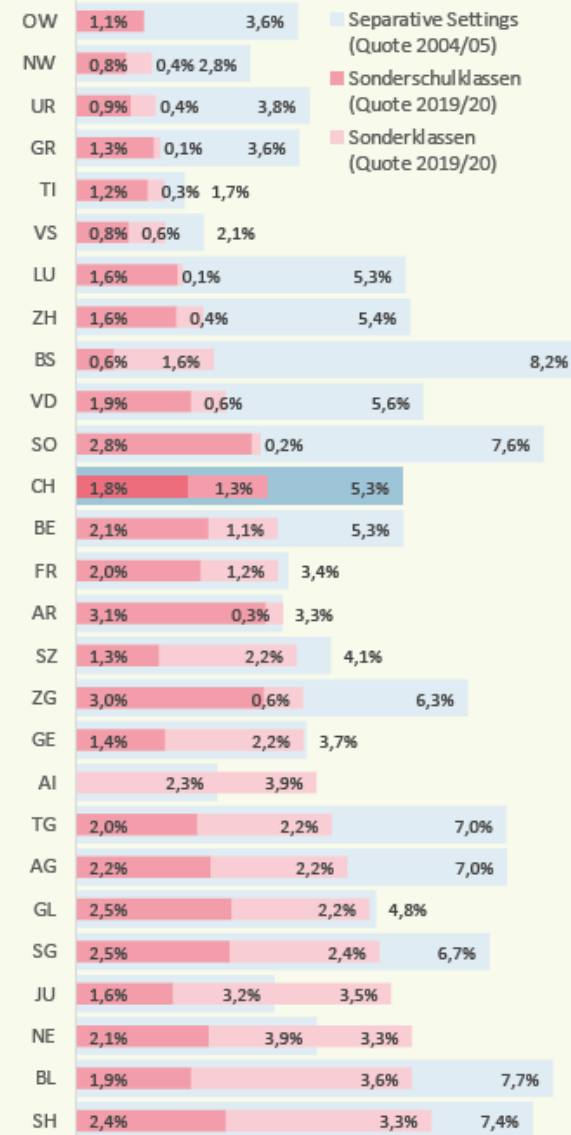
... **im Alltag:** ein unscharfer Begriff (*fuzzy concept*) mit unterschiedlicher Bedeutung

... **in der Wissenschaft:** Vielzahl an deskriptiven oder normativen Definitionen

→ deskriptive Definitionen häufig mit Bezug auf ein Schlüsselmerkmal (z.B. Behinderung, Sprache)

Veränderung der Separationsquoten von 2004/05 zu 2019/20 nach Kanton

(Datenquelle: Bundesamt für Statistik, 2021;
Bildquelle: Lanners, 2021, S. 51)



Inklusion als globales Ideal



UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) als globaler, normativer Rahmen seit 2006 → in der Schweiz seit 15.05.2014 in Kraft

- Menschenrechte und Grundfreiheiten für Menschen mit Behinderung gewährleisten (Art. 1)
- volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft (Art. 3c)
- Statistische Angaben und Forschungsdaten als Monitoring (Art. 31)

UN-BRK als **normativer Rahmen** für die **Umsetzung von schulischer Inklusion** (Art. 24)

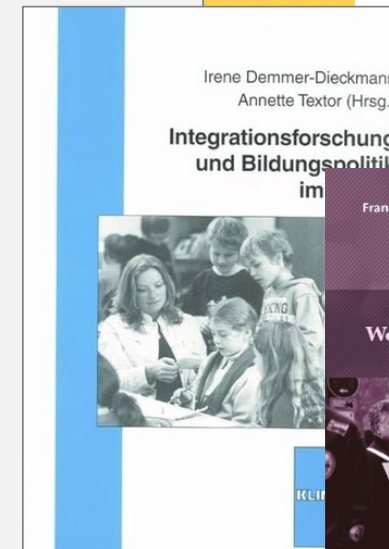
- formales Recht auf diskriminierungsfreien Zugang zu inklusivem Bildungssystem
- individuell angepasste Unterstützungsmassnahmen für eine bestmögliche schulische und soziale Entwicklung

„Inclusive pedagogy is an approach to teaching and learning ... that involves the creation of a rich learning environment characterised by lessons and learning opportunities that are sufficiently made available to everyone so that all are able to participate in classroom life“ (Rouse & Florian, 2012, p. 18).

WAS SAGT DIE FORSCHUNG?

Integrations-/Inklusionsforschung

- Forschung zu schulischer Integration hat eine lange Tradition
- *seit Mitte der 1970er*: erste Erfahrungsberichte und Studien zu schulischer Integration und zu “gemeinsamem Unterricht”
- *seit den 1990er-Jahren*: eine Vielzahl an empirischen Studien zu Fragen von schulischer Inklusion und Separation
- systematische Reviews und Metaanalysen liefern verdichtete und empirisch abgesicherte Befundlage über mehrere Studien hinweg



Bettina Fritzsche, Andreas Köpfer, Monika Wagner-Willi, Anselm Böhrer, Hannah Nitschmann, Charlotte Lietzmann, Florian Weitkämper (Hrsg.)
Schriftenreihe der AG Inklusionsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)



Übersicht Forschungsstand zu Effekten integrativer im Vergleich zu separativer Beschulung auf die Entwicklung von Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf (FB)

	FB ¹	FB Lernen ²	erhöhter, komplexer FB ³	FB emotional-soziale Entwicklung ⁴
Schulleistungen	↗→	↗	↗	→↗
Schulisches / akadem. Selbstkonzept	→↘	↘		→↘
Sozialverhalten	→↗	→↗		→↗
Soziale Akzeptanz	→↘	→↘	→↘	↘
Adaptive Kompetenzen			→	

¹ Metaanalyse von Oh-Young & Filler (2015); Review von Ruijs & Peetsma (2009)

² Metaanalyse von Krämer et al. (2021); Review von Bless & Mohr (2007)

³ Review von Dell-Anna et al. (2021) / ⁴ Review von Stein & Ellinger (2012); Metaanalyse von Krämer et al. (in preparation / submitted)

Wie geht es den Mitschüler:innen?

- kleiner positiver Effekt auf die Schulleistungen von Schüler:innen ohne FB in integrativen Klassen mit Schüler:innen mit FB (Metaanalyse von Szumski et al., 2017)
 - kein Unterschied, ob sonderpädagogische Fachperson immer oder teilweise in der Klasse
 - ➔ positiver Effekt für Klassen mit Schüler:innen mit leichten bis mittlerem FB, kein Effekt bei stärkerem FB
 - ➔ kleiner positiver Effekt für Grund-/Primarstufe, kein Effekt auf Sekundarstufe I und II
 - kein Unterschied zwischen Klassen mit Schüler:innen mit FB im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung (ESE) im Vergleich zu Klassen ohne Schüler:innen mit FB im Bereich ESE
- mehrheitlich neutrale oder positive Effekte auf die schulische und soziale Entwicklung von Schüler:innen ohne FB in integrativen Schulklassen (Review von Kart & Kart, 2021)

Was sind längerfristige Effekte?

Junge Erwachsene, die während ihrer Schulzeit den Status FB im Bereich Lernen hatten und eine integrative Klasse besuchten

- erreichen einen höheren Schul- und Berufsabschluss und haben weniger Wechsel und Abbrüche auf ihrem Berufsfindungsweg
- haben ein höheres Selbstwertgefühl und
- ➔➤ haben ein leicht höheres schulbezogenes Selbstkonzept
- haben ein breiteres soziales Netzwerk

... als vergleichbare junge Erwachsene, die separiert beschult worden sind.

(Langzeitstudie von Eckhart, Haeberlin, Sahli Lozano & Blanc, 2011)

Wie ökonomisch ist schulische Inklusion?

- “inclusive programs are quite effective at generating academic success and labor market integration” (Sallin, 2022, p. 49)
 - ➔ bessere Möglichkeiten und Chancen auf dem Arbeitsmarkt
 - ➔ höherer Lohn
- ausgeglichene Schulklassenzusammensetzung wirkt sich positiv auf die Schulleistungen aus
- ab ca. 15–20% Anteil an Schüler:innen mit FB pro Klasse: nachteiliger Effekt auf die Entwicklung der Mitschüler:innen; negativer Effekt bei stärkerem FB (v.a. Verhalten)
- Unterrichtsqualität ist entscheidend für die Reduzierung negativer externer Effekte innerhalb des Klassenzimmers, nicht aber finanzielle Ressourcen (Balestra et al., 2022; Sallin, 2022)

Welche Rolle spielt die Weiterbildung?

- Professionelle Fortbildungen zu **inklusive Bildung** haben positive Effekte in Bezug auf ...
 - ++ lehr- bzw. unterrichtsbezogene Fähigkeiten von Lehrpersonen (mittlerer Effekt)
 - +++ Wissen von Lehrpersonen bezüglich inklusiver Bildung (grosser Effekt)
 - + Einstellungen der Lehrpersonen gegenüber Inklusion (kleiner Effekt)
 - ++ Verhalten der Schüler:innen (mittlerer Effekt), v.a. bei inhaltlichem Fokus

(Metaanalysen von Donath et al., 2023; vgl. auch Metaanalysen von Brock & Carter, 2017; Dignath et al., 2022)



Dr. Aurélien Sallin

Welche Erkenntnisse sind erwähnenswert und gibt es Vorschläge für unsere Schulen?

Inklusive Schulen mit vielfältigen Klassen schneiden hinsichtlich schulischer Leistung und Arbeitsmarktintegration für die gesamte Schülerpopulation generell besser ab als jede Form der Segregation. Dies gilt für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen genauso wie für begabte Schülerinnen und Schüler, und dies in verschiedenen Klassenraumzusammensetzungen. Meine Ergebnisse verdeutlichen, dass eine inklusive Schule, obwohl sie nicht immer für jede/n vorteilhaft ist, die optimale und gerechteste Option ist, wenn alle Interessen gleichwertig berücksichtigt werden.

3 | 2023

Minorities in Schools - Three Empirical Essays in Education Economics

DISSERTATION
of the University of St.Gallen,
School of Management,
Economics, Law, Social Sciences,
International Affairs and Computer Science,
to obtain the title of
Doctor of Philosophy in Economics and Finance

submitted by

Aurélien Sallin



... UND WAS SAGEN SCHÜLER:INNEN?

Schulische Inklusion – mehr als dabei sein

- Zugang zum allgemeinen Bildungssystem als Voraussetzung, aber nicht als ausreichende Bedingung für Inklusion (Forlin, 2014; Powell et al., 2016)
- volle und aktive Partizipation bedeutet auch Involvement und Zugehörigkeitsgefühl in einer Schul- oder Klassengemeinschaft (Felder, 2015; Granlund, 2013; Koster et al., 2009; Zurbriggen, 2018)
- Wohlbefinden von Schüler:innen als ein wichtiger Indikator für die Qualität von inklusiver Bildung und gleichzeitig Ziel von Inklusion (z.B. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015; Kullmann et al., 2015; Rathmann & Hurrelmann, 2018; Venetz, 2015)



Art. 7 Kinder mit Behinderungen

(2) Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen,

ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.

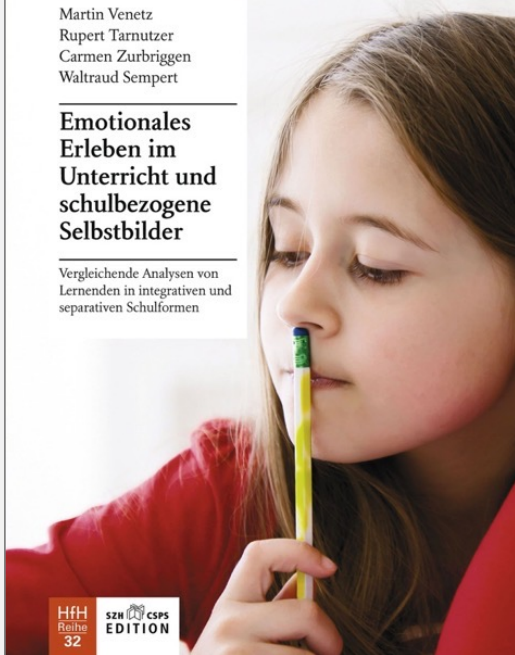
(UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2006)

HfH Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik

Martin Venetz
Rupert Tarnutzer
Carmen Zurbriggen
Waltraud Sempert

Emotionales Erleben im Unterricht und schulbezogene Selbstbilder

Vergleichende Analysen von Lernenden in integrativen und separativen Schulformen



HfH Reihe 32 SZH CSPS EDITION



Katharina Rathmann |
Klaus Hurrelmann (Hrsg.)

Leistung und Wohlbefinden in der Schule: Herausforderung Inklusion

BELZ JUVENIL

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung



Björn Serke

Schulisches Wohlbefinden in inklusiven und exklusiven Schulmodellen

Eine empirische Studie zur Wahrnehmung und Förderung des schulischen Wohlbefindens von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen

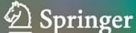
forschung k linkhardt

Inclusive Learning and Educational Equity 1

Jennifer Spratt

Wellbeing, Equity and Education

A Critical Analysis of Policy Discourses of Wellbeing in Schools



Springer

Einschätzung des subjektiven Wohlbefindens

- Selbsteinschätzung als zentrale Perspektive zur Erfassung des subjektiven Wohlbefindens (Eid, 2018)
- Studien verweisen mehrheitlich auf Diskrepanzen zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung (z.B. Achenbach, 2018; Koch, Kevala & Eid, 2017; Praetorius et al., 2017)
- geringe bis mittlere Übereinstimmung zwischen Selbstberichten zu Aspekten des subjektiven Wohlbefindens von Schüler:innen und der Einschätzung von Lehrpersonen
 - akademisches Selbstkonzept: $r = .22 / r = .67$
 - Freude: $r = .15$; Leistungsfreude: $r = .38$
 - Sorgen: $r = -.06$; Leistungsangst: $.36$
 - soziale Probleme: $r = .19$(Praetorius et al., 2013; Stang & Urhahne, 2018; Zhu & Urhahne, 2014; Urhahne & Zhu, 2015)

FRAGE 1

Wie sehr stimmt die Selbtsicht zum schulischen Wohlbefinden von Schüler:innen in inklusiven Klassen mit der Einschätzung von Lehrpersonen überein?

Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ), Schülerversion

www.piqinfo.ch

(Venetz, Zurbriggen, Eckhart,
Schwab & Hessels, 2015)

Wie geht es dir in der Schule? Lies jeden Satz genau und kreuze an, wie sehr er für dich stimmt. Bitte beantworte alle Fragen!

Emotionales Wohlbefinden	<p>1. Ich gehe gerne in die Schule.</p> <p>4. Ich habe keine Lust, in die Schule zu gehen. (-)</p> <p>7. Mir gefällt es in der Schule.</p> <p>10. Die Schule macht Spaß.</p>
Soziale Inklusion	<p>2. Ich habe sehr viele Freundinnen oder Freunde in meiner Klasse.</p> <p>5. Ich komme mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut aus.</p> <p>8. In meiner Klasse fühle ich mich allein. (-)</p> <p>11. Mit meinen Mitschülerinnen und Mitschülern vertrage ich mich sehr gut.</p>
Akademisches Selbstkonzept	<p>3. Ich lerne schnell.</p> <p>6. Ich kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen.</p> <p>9. Ich bin ein guter Schüler / eine gute Schülerin.</p> <p>12. In der Schule ist mir vieles zu schwierig. (-)</p>

Anmerkung. Die mit einem (-) gekennzeichneten Items sind umzupolen. Kodierung:
1 = stimmt gar nicht, 2 = stimmt eher nicht, 3 = stimmt eher, 4 = stimmt genau.

PIQ-Version für Lehrpersonen

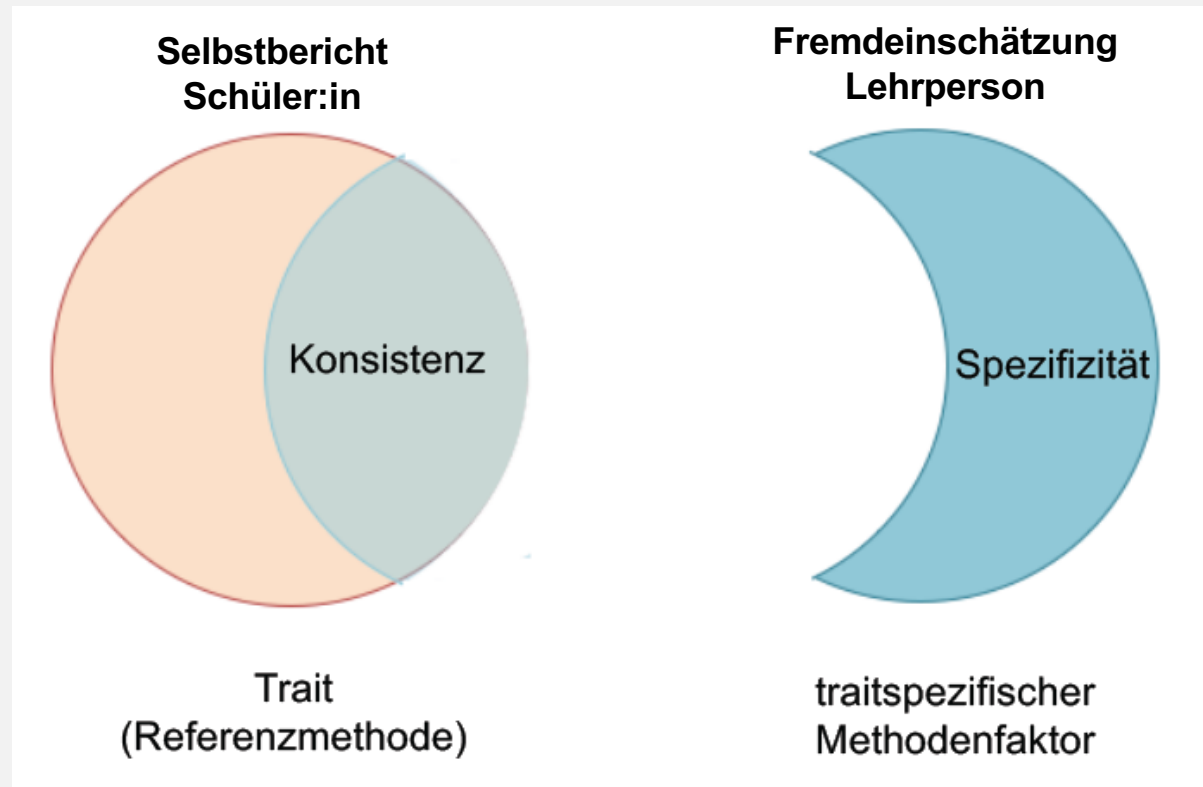
www.piqinfo.ch

(Venetz, Zurbriggen, Eckhart,
Schwab & Hessels, 2015)

Wie geht es dem Schüler / der Schülerin in der Schule? Bitte lesen Sie jeden Satz genau und kreuzen Sie an, wie sehr dieser für den Schüler / die Schülerin stimmt.

Emotionales Wohlbefinden	<ol style="list-style-type: none"> 1. Er/sie geht gerne in die Schule. 4. Er/sie hat keine Lust, in die Schule zu gehen. (-) 7. Ihm/ihr gefällt es in der Schule. 10. Ihm/ihr macht die Schule macht Spaß.
Soziale Inklusion	<ol style="list-style-type: none"> 2. Er/sie hat sehr viele Freundinnen oder Freunde in seiner/ihrer Klasse. 5. Er/sie kommt mit seinen/ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut aus. 8. Er/sie fühlt sich in seiner/ihrer Klasse allein. (-) 11. Er/sie verträgt sich seinen/ihren Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut.
Akademisches Selbstkonzept	<ol style="list-style-type: none"> 3. Er/sie lernt schnell. 6. Er/sie kann auch sehr schwierige Aufgaben lösen. 9. Er/sie ist ein guter Schüler / eine gute Schülerin. 12. Ihm/ihr ist in der Schule vieles zu schwierig. (-)

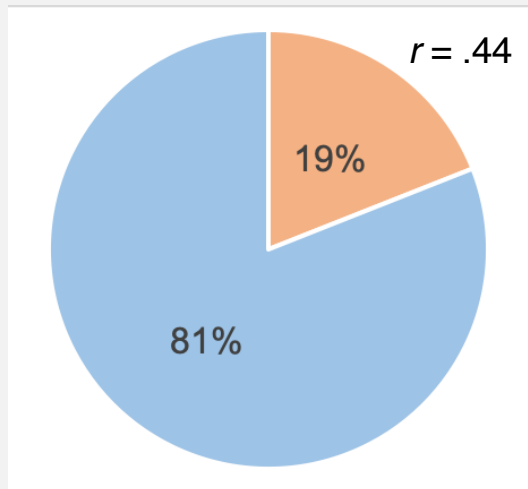
Veranschaulichung von Übereinstimmung bzw. Konsistenz zwischen Selbst- und Fremdsicht



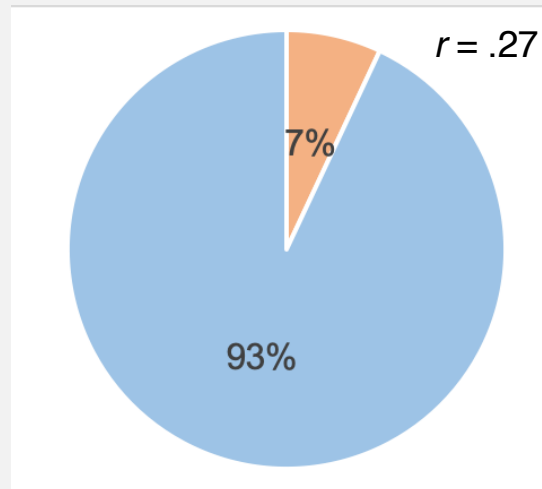


Übereinstimmung von Selbst- und Lehrpersonsicht – *Beispiel 1*

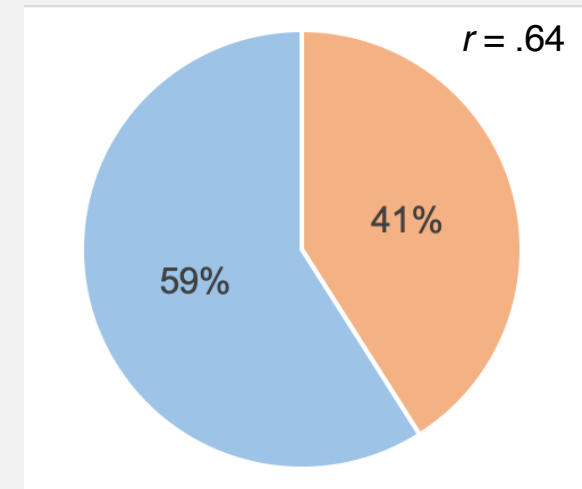
Emotionales Wohlbefinden





Soziale Inklusion



Akademisches Selbstkonzept



 Konsistenz
(Übereinstimmung)

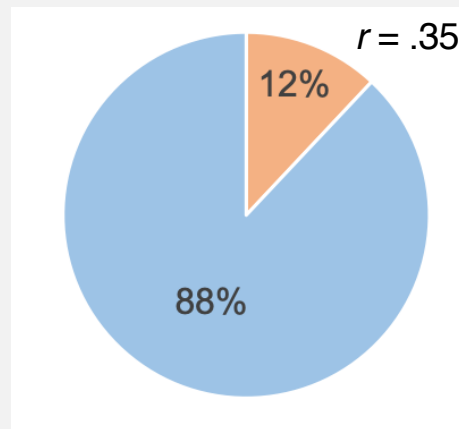
 Spezifität

$N = 329$ Schüler:innen aus 20 inklusiven Klassen der 8. Klasse, Österreich
(Venetz, Zurbriggen & Schwab, 2019)

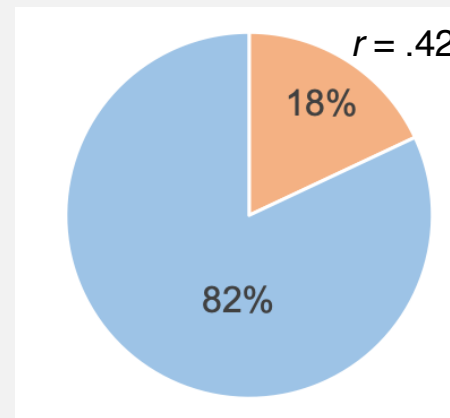


Übereinstimmung von Selbst- und Lehrpersonsicht – *Beispiel 2*

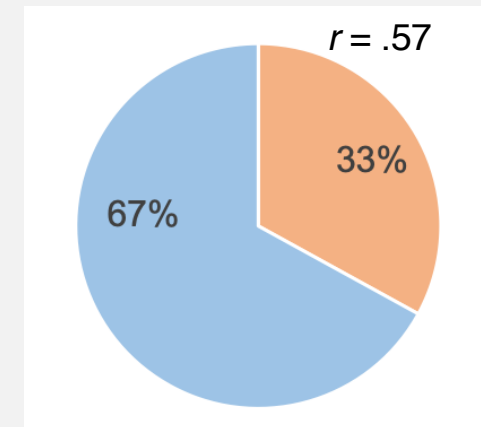
Emotionales Wohlbefinden



Soziale Inklusion



Akademisches Selbstkonzept



■ Konsistenz
(Übereinstimmung)

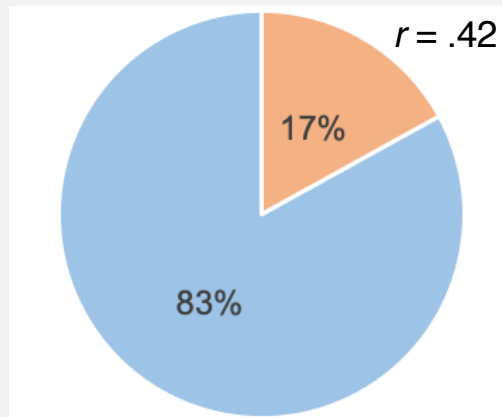
■ Spezifität

$N = 3227$ Schüler:innen der 6. Klasse und
 $N = 432$ Lehrpersonen, aus 231 inklusiven Schulen
in Nordrhein-Westfalen, Deutschland
(Zurbriggen, Nusser, Krischler & Schmitt, 2022)

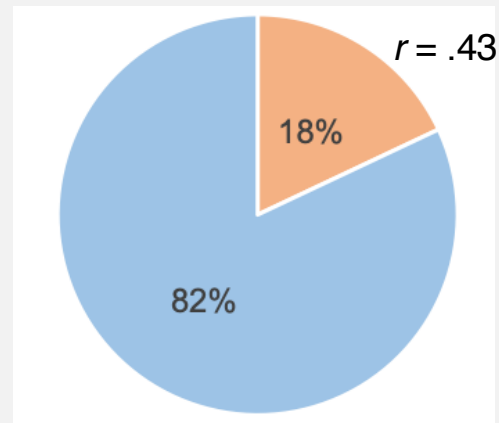


Übereinstimmung von Selbst- und Lehrpersonsicht – *Beispiel 3*

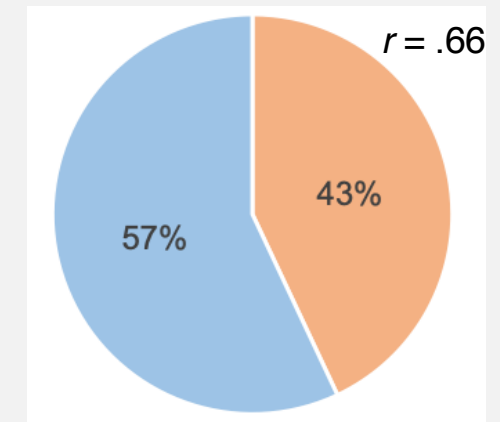
Emotionales Wohlbefinden



Soziale Inklusion



Akademisches Selbstkonzept



■ Konsistenz
(Übereinstimmung)

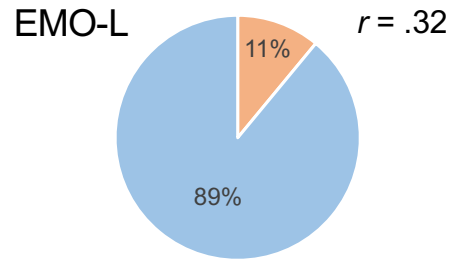
■ Spezifität

$N = 431$ Schüler:innen aus 27 inklusiven Klassen der 3.-5. Primarstufe, Kanton Zürich

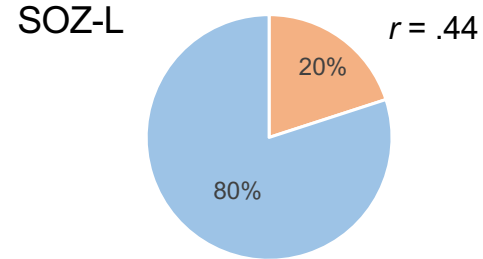
Konsistenz der Einschätzung von Lehrperson (L), Mutter (M) oder Vater (V) mit der Selbst- sicht Schüler:in

N = 721 Schüler:innen aus
48 Klassen, 4. Klasse
(Schwab, Zurbriggen, &
Venetz, 2020)

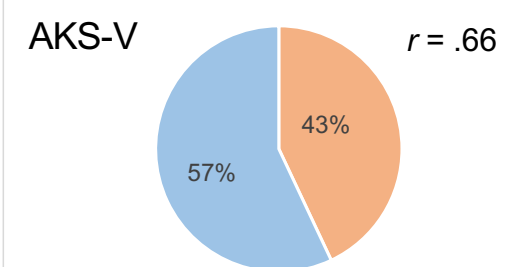
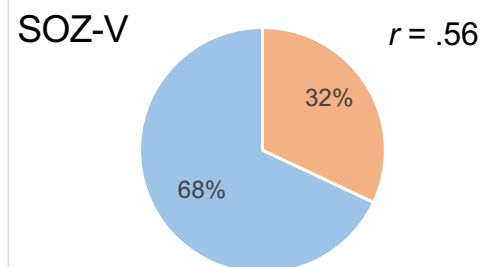
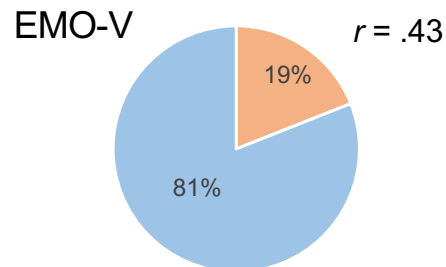
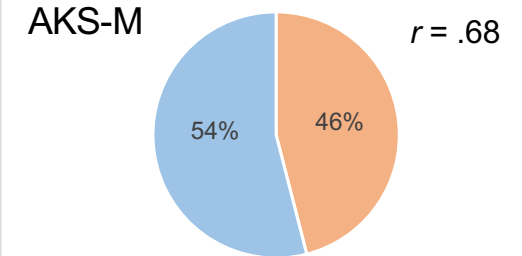
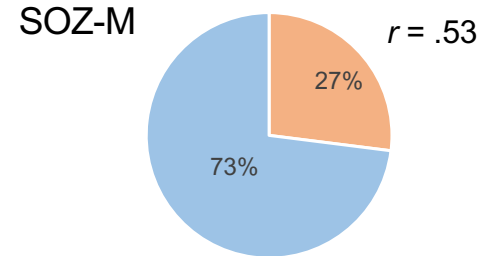
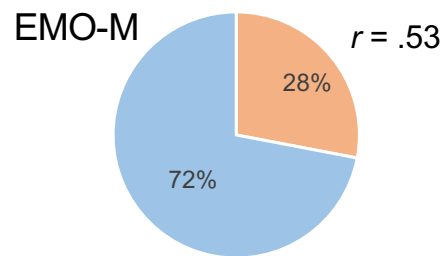
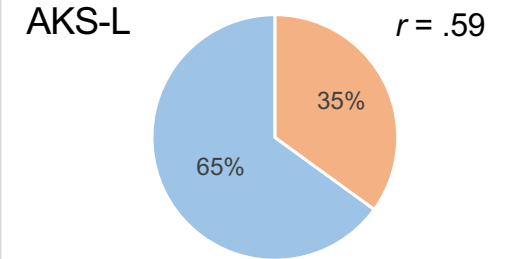
Emotionales Wohlbefinden



Soziale Inklusion



Akadem. Selbstkonzept



■ Konsistenz
(Übereinstimmung)

■ Spezifität

FRAGE 2

Wie lassen sich die Unterschiede zwischen der Selbstsicht zum schulischen Wohlbefinden von Schüler:innen in inklusiven Klassen und der Lehrpersoneinschätzung erklären?

Teaching and Teacher Education 133 (2023) 104304

Contents lists available at ScienceDirect

 **Teaching and Teacher Education**

journal homepage: www.elsevier.com/locate/tate



Research paper

Teachers' judgment accuracy of students' subjective well-being in school:
In search of explanatory factors



Carmen L.A. Zurbriggen^{a,*}, Lena Nusser^b, Mireille Krischler^c, Monja Schmitt^b

Merkmale, welche die Unterschiede zwischen Lehrpersoneinschätzung und der Selbstsicht zum schulischen Wohlbefinden von Schüler:innen z.T. zu erklären vermögen:

1. Unterschätzung (negativer Bias) beim Status **besonderer FB**
2. Überschätzung (positiver Bias) bei **Mädchen** (vs. Knaben) und bei **höheren Schulleistungen**
3. kleiner positiver Effekt der **Selbstwirksamkeit der Lehrperson**, der **Einstellung gegenüber Inklusion**, und der **Verantwortung gegenüber jeder bzw. jedem Schüler:in** auf die Einschätzung des emotionalen Wohlbefindens und der sozialen Inklusion

Experience Sampling Method (ESM)

“Capturing life as it is lived”
(Bolger, Davis, & Rafaeli, 2003)



FRAGE 3

Wie erleben Schüler:innen mit heterogenen Leistungs- und Verhaltensprofilen einen inklusiv ausgerichteten differenzierenden Unterricht?



Circumplex-Modell emotionalen Erlebens

(Watson & Tellegen, 1985; Watson et al., 1999)

Effekte von Merkmalen differenzierenden Unterrichts auf das emotionale Erleben von Schüler:innen der 5./6. Klasse

Merkmal	Positive Aktivierung (PA)	Negative Aktivierung (NA)
<i>Sozialform</i> (Referenzkategorie: allein)		
Partner-/Gruppenarbeit	.192*	-.095*
im Klassenverband	.186*	-.160*
zuhören	-.002	-.055
Aufgabenwahl (ja)	.165*	-.276*
Aufgabenschwierigkeit	.085*	-.197*
Aufgabenschwierigkeit (quadr.)	-.025*	.055*

N = 719 Schüler:innen aus 40 inklusiven Klassen. *N* = 8835 Zeitpunkte während dem Unterricht ($M_{ZP} = 12.3$). * $p < .05$.

(Zurbriggen & Venetz, 2018)

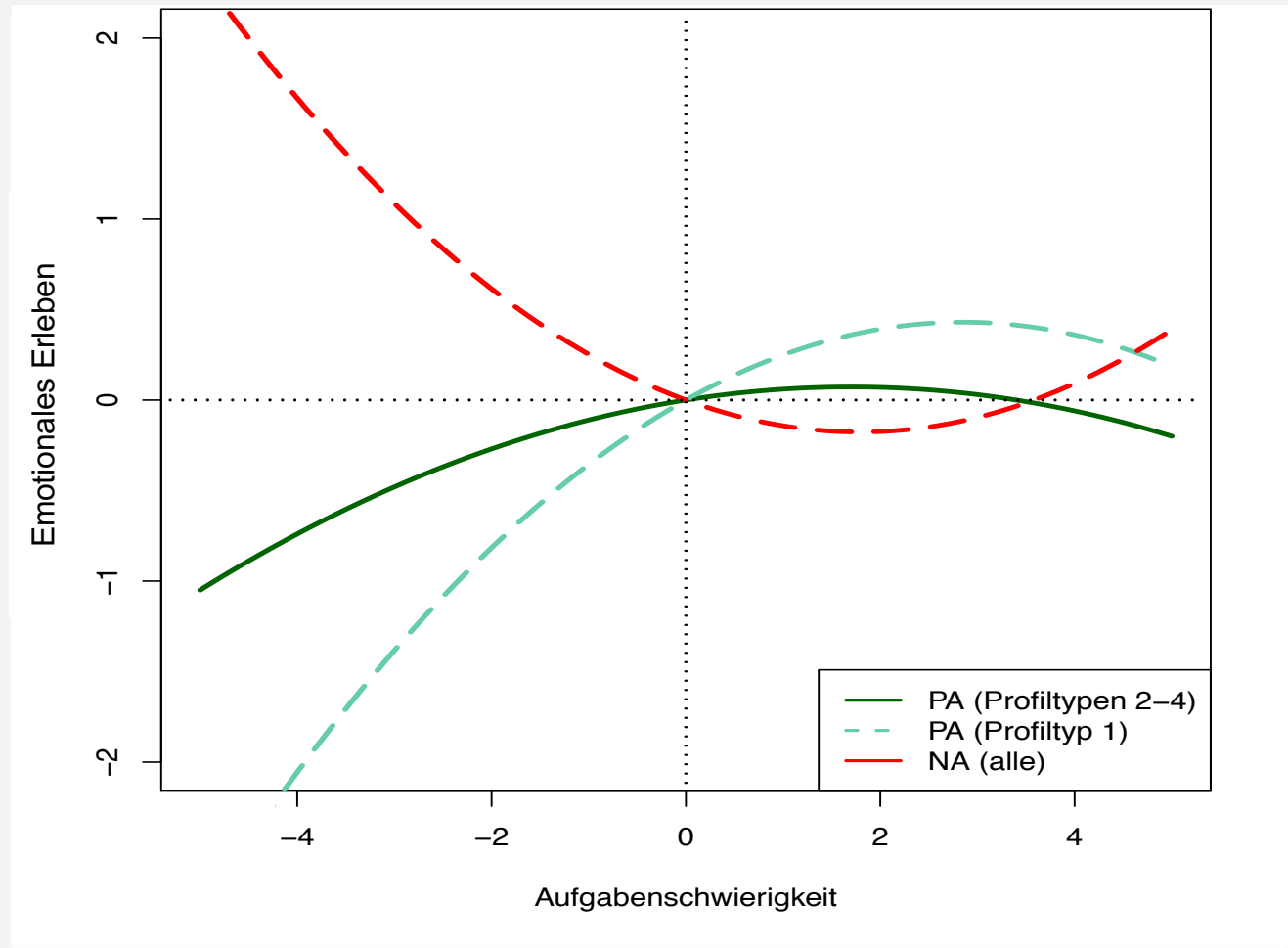
Beziehung zwischen Aufgabenschwierigkeit und dem emotionalen Erleben von Schüler:innen im Unterricht

PA: Positive Aktivierung
NA: Negative Aktivierung

Profiltyp 1:

Schüler:innen mit überdurchschnittlichen Schulleistungen, gut angepasstem Sozialverhalten, Deutsch als Erstsprache.

(Zubriggen & Venetz, 2018)



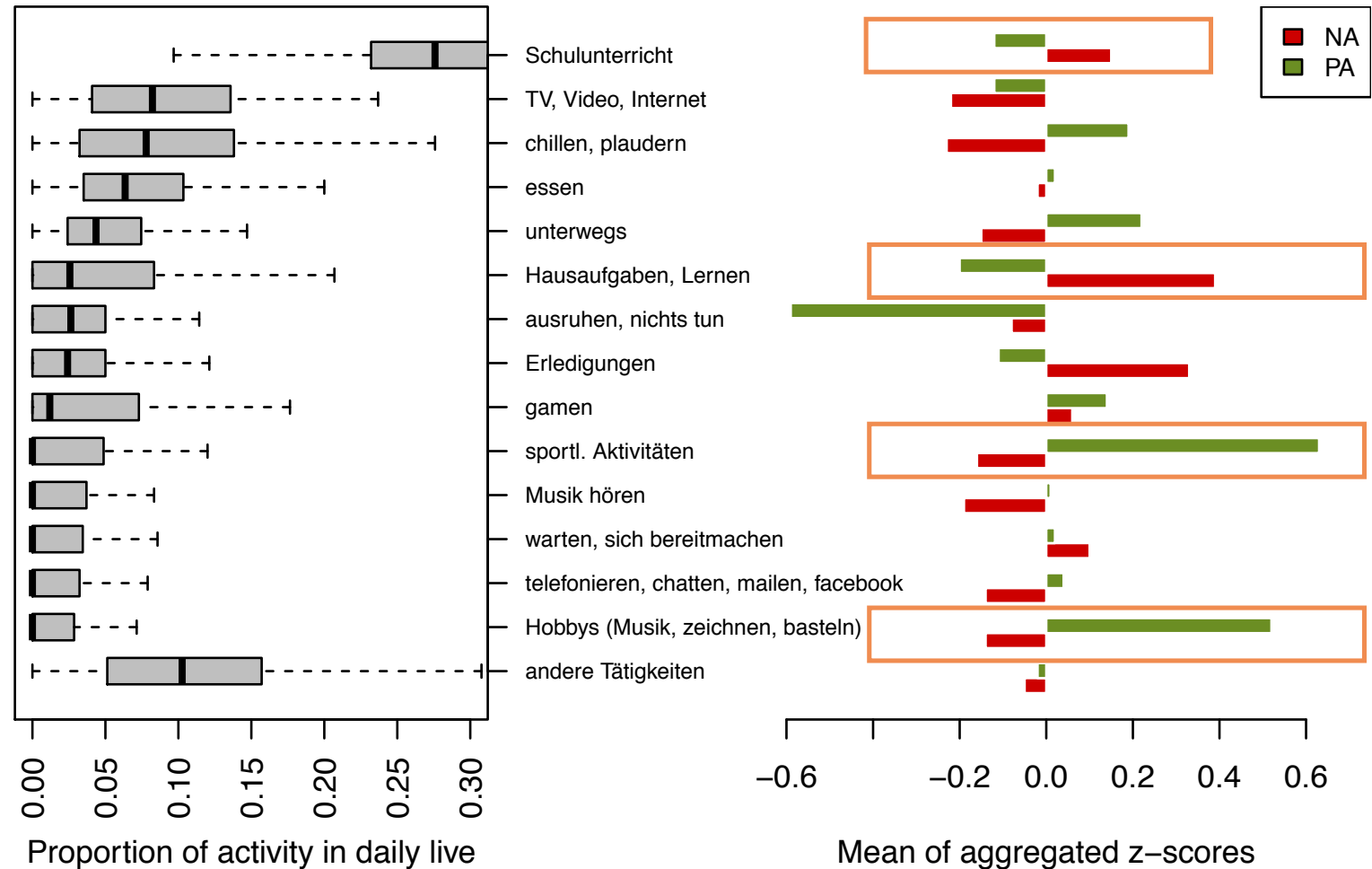
FRAGE 4

Wie erleben Jugendliche mit besonderem Förderbedarf soziale Interaktionen mit ihren Peers im Unterricht und in der Freizeit im Vergleich zu ihren Jugendlichen ohne besonderen Förderbedarf?

Häufigkeit von Aktivitäten im Alltag von Jugendlichen und ihr emotionales Erleben

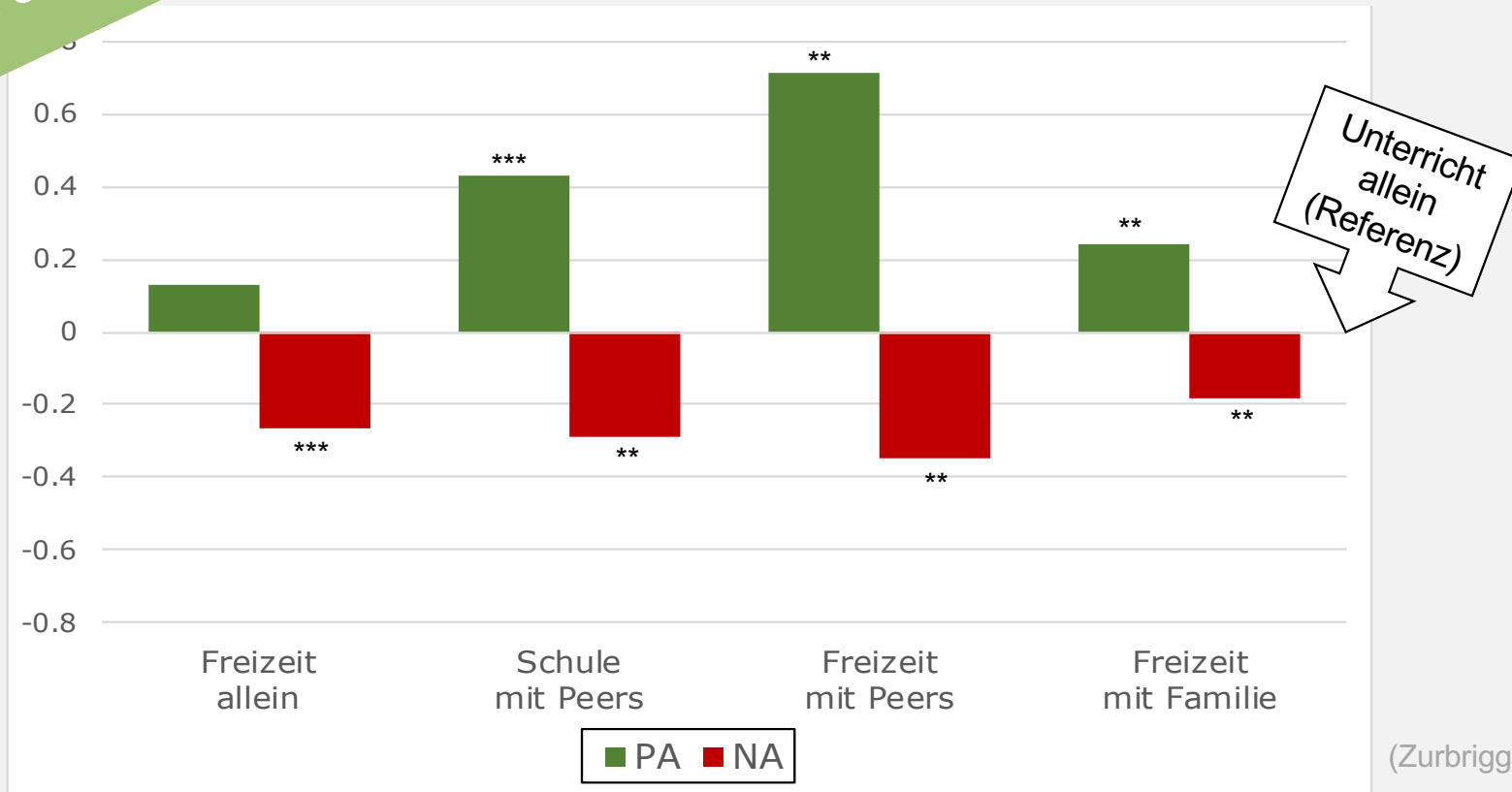
N = 120 Jugendliche, davon
42 Jugendliche mit
besonderem FB /
N = 3758 Zeitpunkte
($M_{ZP} = 31.3$)

(Zurbriggen et al., 2018)



keine Unterschiede für Schüler:innen mit und ohne Förderbedarf

Leben von Jugendlichen der 8./9. Klasse bei Interaktionen in Schule und Freizeit



(Zurbriggen et al., 2018)

FAZIT UND DISKUSSION

Fazit zur empirischen Befundlage zu schulischer Inklusion vs. Separation

1. Die empirische Befundlage spricht generell für Inklusion.
2. Für Schüler:innen mit **besonderem Förderbedarf** zeigen sich **positive Effekte** auf die Schulleistungen, das Sozialverhalten und die längerfristige Entwicklung.
3. Für Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf zeigen sich kurz- und mittelfristig **negative Effekte** auf das akademische Selbstkonzept und die soziale Akzeptanz.
4. Die Entwicklung der **Mitschüler:innen** wird durch Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf im Allgemeinen nicht gebremst.

Fazit zum Einblick in das subjektive Wohlbefinden und Erleben von Schüler:innen

1. Die Einschätzung von Lehrpersonen zum **subjektiven schulischen Wohlbefinden** von Schüler:innen unterscheidet sich deutlich von der Selbstauskunft. Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf werden dabei tendenziell unterschätzt.
2. Differenzierender Unterricht wirkt sich positiv auf das **emotionale Erleben** von Schüler:innen aus. Eine angemessene Aufgabenschwierigkeit ist dabei bedeutsam.
3. Das **Zusammensein mit Peers** hat einen positiven Effekt auf das emotionale Erleben von Jugendlichen – auch für Schüler:innen mit besonderem Förderbedarf.

Ein paar Diskussionspunkte ...

- Die empirische Befundlage zeigt ein positives Gesamtbild für die schulische Inklusion. Es gibt aber auch negative Aspekte. → Welche Ergebnisse sind besonders wichtig? Wie wichtig sind die längerfristigen positiven Effekte?
- Gewisse Konstellationen in Schulklassen wirken sich negativ auf die Entwicklung von Schüler:innen aus. → Wie kann eine ausgeglichene Zusammensetzung in Schulklassen hergestellt werden?
- Weiterbildungen für Lehrpersonen haben positive Auswirkungen für die Umsetzung von Inklusion. → Sollten sich alle am Prozess Beteiligten entsprechend fortbilden?

Ein paar Diskussionspunkte

- Das subjektive schulischen Wohlbefinden von Schüler:innen ist schwierig einzuschätzen.
→ Wie kann die Selbstsicht von Schüler:innen als Informationsquelle genutzt werden?
- Gemeinsames Lernen mit Peers und eine angemessene Aufgabenschwierigkeit werden von Schüler:innen besonders positiv erlebt. → Wie können solche motivierenden Effekte möglichst gewinnbringend im Unterricht genutzt werden?
- In den berichteten Befunden wurden vorrangig Schüler:innen berücksichtigt. → Was sagen Lehrpersonen zu schulischer Inklusion? ...

Herzlichen Dank!

