pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Bosse, Stefanie; Spörer, Nadine

Die Veränderung der Einstellungen von Grundschulkindern zum gemeinsamen Lernen durch die SEGEL-Intervention

Haider, Michael [Hrsg.]; Böhme, Richard [Hrsg.]; Gebauer, Susanne [Hrsg.]; Gößinger, Christian [Hrsg.]; Munser-Kiefer, Meike [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 165-171. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 27)

Quellenangabe/ Reference:
Bosse, Stefanie; Spörer, Nadine: Die Veränderung der Einstellungen von Grundschulkindern zum gemeinsamen Lernen durch die SEGEL-Intervention - In: Haider, Michael [Hrsg.]; Böhme, Richard [Hrsg.]; Gebauer, Susanne [Hrsg.]; Gößinger, Christian [Hrsg.]; Munser-Kiefer, Meike [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 165-171 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-277404 - DOI: 10.25656/01:27740; 10.35468/6035-20

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-277404
https://doi.org/10.25656/01:27740

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

http://www.klinkhardt.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Stefanie Bosse und Nadine Spörer

Die Veränderung der Einstellungen von Grundschulkindern zum gemeinsamen Lernen durch die SEGEL-Intervention

1 Einleitung

Sowohl im Alltag als auch im beruflichen Kontext werden Menschen vor Herausforderungen gestellt. Nicht selten wird daraufhin kommentiert, dass alles eine Frage der Einstellung sei. Inwiefern trifft dies auch auf Kinder und Jugendliche in Schulen zu? Die Bedeutsamkeit von Einstellungen im schulischen Kontext ist bei Lehrkräften empirisch gut belegt, insbesondere für das gemeinsame, inklusive Lernen (vgl. de Boer, Pijl & Minnaert 2011). Für Lernende ist die Befundlage noch eingeschränkt. In theoretischen Annahmen werden Einstellungen neben sozialen und personalen Kompetenzen als wichtige Einflussfaktoren auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen in sozialen Situationen betrachtet (vgl. Kunter & Stanat 2002). Daraus lässt sich schließen, dass die genannten Kompetenzfacetten in der Schule nicht nur erhoben, sondern auch gefördert sowie die Einstellungen in eine positive Richtung verändert werden sollten.

2 Theoretischer und empirischer Hintergrund

Ausgehend vom Rahmenmodell zur Strukturierung des Sozialverhaltens von Kunter und Stanat (2002) beschreibt das erweiterte Wirkmodell zum Sozialverhalten beim gemeinsamen Lernen (siehe Abbildung 1), welche Kompetenz- und Einstellungsfacetten als erklärende Faktoren für das Verhalten von Lernenden im gemeinsamen Unterricht betrachtet werden können (vgl. Bosse & Spörer 2022, 381).

doi.org/10.35468/6035-20

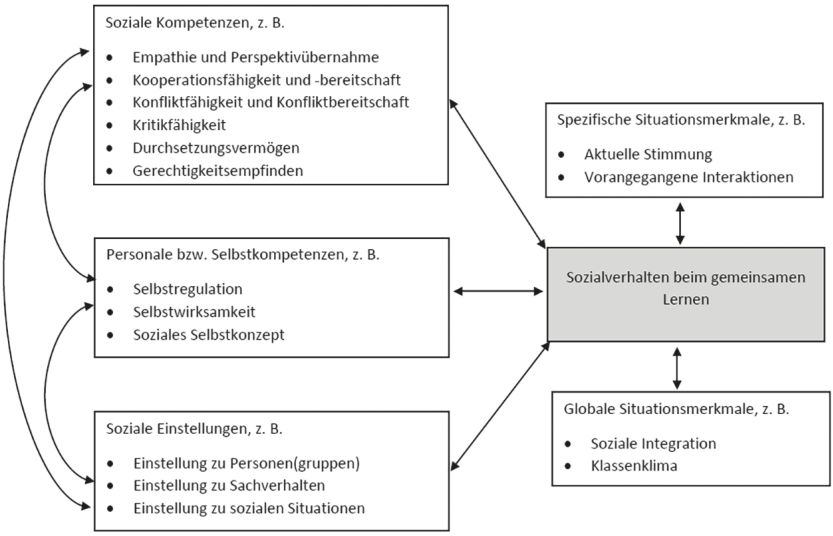

Abb. 1: Wirkmodell zum Sozialverhalten beim gemeinsamen Lernen

Aus dem Bereich der sozialen Kompetenzen spielen beispielsweise Empathie und Perspektivübernahme, Fähigkeit und Bereitschaft zur Kooperation sowie Kritikfähigkeit und Durchsetzungsvermögen eine Rolle. In Bezug auf personale Kompetenzen sind selbstregulative Fähigkeiten, Selbstwirksamkeit und das soziale Selbstkonzept zu nennen. Die dritte Komponente, die Einfluss auf das Sozialverhalten nehmen kann, bezieht sich auf soziale Einstellungen, zum Beispiel zu verschiedenen Personengruppen oder sozialen Situationen. Darüber hinaus wird angenommen, dass sowohl spezifische (z. B. aktuelle Stimmungslage, vorangegangene Interaktionen) als auch globale Situationsmerkmale (z. B. Klassenklima, soziale Integration) im Zusammenhang mit dem Verhalten von Lernenden stehen, das im gemeinsamen Unterricht zutage tritt (vgl. ebd).

Insbesondere aus der Forschung zu Einstellungen von Erwachsenen ist bekannt, dass sich Einstellungen und Haltungen verfestigen können und entsprechend veränderungsresistent sind (vgl. Haddock & Maio 2014). Einstellungen sind sozialpsychologische Konstrukte, bei denen Einstellungsobjekte bewertet werden (vgl. Eagly & Chaiken 1993). Dabei können die Stärke einer Bewertung und auch die Valenz (positiv, negativ, neutral) variieren. Da ein Zusammenhang zwischen einer Einstellung und einem geplanten Verhalten angenommen wird (vgl. Ajzen & Fishbein 2005), begründet sich sowohl in der Forschung als auch in der Praxis der Wunsch nach Einstellungsveränderungen. Hierfür sind unterschiedlich komplexe Zugänge denkbar, die Glaser und Bohner (2016) einteilen in Modelle und Maß-

doi.org/10.35468/6035-20

nahmen für Einstellungsänderungen mit geringem kognitiven Aufwand (z. B. Konditionierung, Mere exposure effect), Einstellungsänderungen mit hohem kognitiven Aufwand (z. B. Erwartung-mal-Wert-Modell, Dissonanzreduktion) und integrative Modelle der Persuasion.

Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland im Jahr 2009 rückt die Ermittlung von Gelingensbedingungen für gemeinsames schulisches Lernen in den Fokus der Bildungsforschung (vgl. Klemm 2015, 2022; Powell, Edelstein & Blanck 2015). Eine zentrale Bedingung sind die Einstellungen von allen beteiligten Akteurinnen und Akteuren (vgl. de Boer, Pijl & Minnaert 2011; Trumpa, Janz, Heyl & Seifried 2014). In Bezug auf die Einstellungen von Kindern wurde vorrangig erhoben, welche Meinung Kinder ohne Behinderungen zu Kindern mit Beeinträchtigungen haben und ob sie zu ihnen freundschaftliche Beziehungen haben (vgl. Schwab 2015). Es zeigten sich dahingehend Unterschiede, dass beispielsweise Kinder mit körperlichen Beeinträchtigungen oder Lernbehinderungen eher akzeptiert wurden als Kinder mit Schwierigkeiten im emotional-sozialen Bereich (vgl. de Boer, Pijl & Minnaert 2012; Freer 2021). Inwiefern sich Einstellungen verändern lassen, wurde nur vereinzelt untersucht. Die bisherigen Ergebnisse fielen sogar erwartungswidrig aus, weil sich die Einstellungswerte der Lernenden teilweise verschlechterten (vgl. z. B. de Boer, Pijl, Minnaert & Post 2014).

Die Förderung von Einstellungen im Sinne einer vermehrten Akzeptanz von Vielfalt, kombiniert mit einer Stärkung sozialer und personaler Kompetenzen stellt bislang ein Forschungsdesiderat dar. Diese Lücke greift die Interventionsstudie „Soziale Entwicklung beim gemeinsamen Lernen (SEGEL-Intervention)“ auf.

3 Ziele und Fragestellung

Im Rahmen der SEGEL-Intervention wurden ausgewählte Einflussfaktoren aus dem erweiterten theoretischen Wirkmodell zum Sozialverhalten beim gemeinsamen Lernen untersucht (vgl. Bosse & Spörer 2022). Dabei handelt es sich um soziale und personale Kompetenzen sowie Einstellungen. Im Unterschied zu vorangegangenen Untersuchungen liegt der Fokus in der SEGEL-Intervention auf unterrichtsbezogenen Aspekten in der Grundschule. Im Hinblick auf die Einstellungen der Lernenden bedeutet dies, dass untersucht wird, welche konkreten Einstellungen Lernende zu unterrichtsbezogenen Maßnahmen der Lehrkraft haben. Ein Aspekt ist dabei beispielsweise, wie Lernende Differenzierungsmaßnahmen ihrer Lehrkräfte als Reaktion auf die Heterogenität der Klassen bewerten.

Im vorliegenden Beitrag wird untersucht, inwiefern die Einstellungen der Lernenden zum gemeinsamen Lernen verändert werden können. Die Entwicklung der sozialen und personalen Kompetenzen wird in weiteren Publikationen vorgestellt.

doi.org/10.35468/6035-20

Die zugrundeliegende Hypothese nimmt eine Einstellungsverbesserung bei den untersuchten Grundschulkindern an. In Anbetracht der Einstellungsunterschiede in Abhängigkeit von der Art des sonderpädagogischen Förderbedarfs, die vorangegangene Untersuchungen zeigen konnten, werden in der vorliegenden Studie ebenfalls differenzielle Effekte erwartet.

4 Methode

Der SEGEL-Studie liegt ein Switching Replication Design mit zwei Untersuchungsgruppen und zwei Phasen zugrunde. Die erste Gruppe erhielt in der ersten Phase sechs Trainingssitzungen mit jeweils 90 Minuten und in der zweiten Phase regulären Unterricht. Die zweite Gruppe hingegen begann mit regulärem Unterricht und wechselte anschließend in die Interventionsphase. Eine Phase dauerte ungefähr zwei Wochen. In der Regel waren die beiden Gruppen Parallelklassen (z. B. 5a und 5b). Die Intervention wurde von vorab trainierten Lehramtsstudierenden durchgeführt und enthielt verschiedene Kooperationsübungen und –spiele, Rollenspiele sowie Strategieanwendungen, die auf die zu fördernden theoretischen Konstrukte abzielten. Jede einzelne Trainingssitzung hatte ein Motto (z. B. „Unterschiede sind erlaubt?!") und schloss mit einer Takehome-Message ab (z. B. „Gemeinsames Lernen funktioniert dann, wenn alle akzeptieren, dass jedes Kind unterschiedliche Unterstützung benötigt."). An den Einstellungen wurde zum Beispiel über Dilemmasituationen gearbeitet. Die Lernenden erhielten eine Beschreibung für schwierige, nicht einfach zu lösende Situationen. Sie sollten zunächst individuell ihre Meinung bzw. Einstellung dazu formulieren, sich anschließend in Gruppen austauschen und zu einer Lösung der Dilemmasituation kommen.

Begleitend zu diesen Trainingssitzungen wurden zu drei Messzeitpunkten Daten in Form von Fragebögen erhoben: vor Beginn der ersten Phase (t_0), zum Wechsel der Phasen (t_1) und zum Abschluss beider Phasen (t_2).

Bislang liegen Daten von N = 153 Lernenden der vierten und fünften Grundschulklassen aus dem Bundesland Brandenburg vor (Gruppe 1 = 90 Lernende, Gruppe 2 = 63 Lernende). In beiden Gruppen sind die Geschlechter nahezu gleichverteilt. Das mittlere Alter beträgt 10.5 Jahre. Ca. 15 % der Kinder stammen aus Familien mit einer Migrationsgeschichte und 18 Kinder hatten einen festgestellten bzw. durch die Klassenlehrkraft vermuteten Förderbedarf.

Das Erhebungsinstrument für den vorliegenden Untersuchungsteil erfasste die Einstellungen zum gemeinsamen Lernen in drei Domänen: Gemeinsames Lernen von Kindern mit und ohne Schwierigkeiten im Bereich Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung (vgl. Bosse, Jaeuthe, Lambrecht, Bogda, Koch & Spörer 2018). Nach einem kurzen Informationstext zu dem jeweiligen Bereich schlossen

doi.org/10.35468/6035-20

sich jeweils fünf Items an, z. B. „Es ist okay, wenn Kinder mit Schwierigkeiten beim Lernen viel Unterstützung von der Lehrerin oder dem Lehrer bekommen". Bei den anderen Bereichen wurde von Schwierigkeiten mit der Sprache oder für den Bereich der emotional-sozialen Entwicklung von Verhalten gesprochen. Die Lernenden antworteten auf einer vierstufigen Likertskala von 0 = *stimmt gar nicht* bis 3 = *stimmt genau*. Die Reliabilitätskennwerte lagen zu allen Zeitpunkten größtenteils im guten Bereich (Cronbachs Alpha von .68 bis .88).

5 Ergebnisse und Diskussion

Zwischen den beiden Gruppen zeigten sich keine signifikanten Prätestunterschiede ($p < 0.05$). Ein theoretisch angenommener Interventionserfolg wäre ein Anstieg der Einstellungen in der Gruppe 1 von t_0 zu t_1 und in der Gruppe 2 von t_1 zu t_2. Die tatsächlichen Ergebnisse, überprüft durch t-Tests für unabhängige Stichproben, zeigen, dass dies nicht für alle Einstellungsfacetten bestätigt werden konnte. In der Tabelle 1 sind die Mittelwerte und in Klammern die Standardabweichungen beider Gruppen ersichtlich. Grau hinterlegt ist der Zeitraum, in dem die Intervention jeweils stattfand:

Tab. 1: Einstellungswerte

	Einstellungen (Lernen)			Einstellungen (Sprache)			Einstellungen (Verhalten)		
	t_0	t_1	t_2	t_0	t_1	t_2	t_0	t_1	t_2
Gr. 1	2.03 (.58)	2.18 (.68)	2.11 (.70)	1.76 (.73)	2.00 (.70)	2.03 (.73)	1.05 (.75)	1.34 (.77)	1.41 (.82)
Gr. 2	2.07 (.53)	1.73 (.56)	1.88 (.56)	1.81 (.71)	1.65 (.68)	1.97 (.64)	1.11 (.70)	0.97 (.65)	1.27 (.71)

Die Einstellungen zum gemeinsamen Lernen, die sich auf Unterrichtsmaßnahmen für Kinder mit Schwierigkeiten beim *Lernen* bezogen, veränderten sich in beiden Gruppen nicht signifikant. Die Ausgangswerte waren dabei erhöht, so dass Deckeneffekte bei einem Teil der Lernenden zu vermuten sind. In den Bereichen *Sprache* und *Verhalten* zeigten sich jedoch signifikante Zuwächse für beide Gruppen in den jeweils intendierten Phasen der Förderung (Gr. 1: $T_{Sprache}$ -3.09, $T_{Verhalten}$ -3.24; Gr. 2 $T_{Sprache}$ -4.01, $T_{Verhalten}$ -3.01). Daraus lässt sich schließen, dass die befragten Lernenden der vierten und fünften Klassen erstens in der Lage waren differenzierte Einstellungseinschätzungen vorzunehmen und zweitens, dass das Einstellungsobjekt – in diesem Fall Unterrichtsmaßnahmen der Lehrkraft im Umgang mit Heterogenität – auch differenziert wahrgenommen wurde. In

doi.org/10.35468/6035-20

Übereinstimmungen mit vorangegangenen Untersuchungen wurde der Bereich *Verhalten* kritischer bewertet als der Bereich *Lernen* (vgl. Freer 2021). Die Einstellungen zu Differenzierungsmaßnahmen lagen hier unter dem theoretisch angenommenen Mittelwert von 1.5. Insgesamt können die Einstellungsverbesserungen als gestiegene Akzeptanz von Schwierigkeiten in den Bereichen Lernen, Sprache und Verhalten interpretiert werden.
Limitierend muss erwähnt werden, dass die Anzahl der untersuchten Klassen noch gering ist, wobei eine sukzessive Erweiterung der Stichprobe vorgesehen ist. Darüber hinaus ist der Einfluss des regulären Unterrichts auf die Interventionserfolge nur bedingt steuerbar. Schließlich muss bislang offenbleiben, inwiefern sich durch die Förderung auch längerfristige Effekte ergeben. Gleichwohl hat sich gezeigt, dass es möglich ist, Einstellungen von Grundschulkindern zu verändern und zu stärken. In weiteren Analysen wird überprüft werden, in welcher Wechselwirkung die Einstellungen zu den sozialen und personalen Kompetenzen stehen und schließlich, welchen Einfluss diese Prädiktoren auf das Sozialverhalten von Lernenden beim gemeinsamen Lernen haben.

Literatur

Ajzen, I. & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In: D. Albarracín, B. T. Johnson & M. P. Zanna (eds.): The handbook of attitudes. New York: Laurence Erlbaum Associates, Inc., 173–221.

Boer, A. de, Pijl, S. J. & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. In: International Journal of Inclusive Education, 15, H. 3, 331–353.

Boer, A. de, Pijl, S. J. & Minnaert, A. (2012). Students' Attitudes towards Peers with Disabilities. A review of the literature. In: International Journal of Disability, Development and Education, 59, H. 4, 379–392.

Boer, A. de, Pijl, S. J., Minnaert, A. & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. In: Journal of Autism and Developmental Disorders, 44, H. 3, 572–583.

Bosse, S., Jaeuthe, J., Lambrecht, J., Bogda, K., Koch, H. & Spörer, N. (2018). Die Sicht von Kindern auf Inklusion in der Schule: Die Entwicklung eines Messinstruments zur Erhebung der Einstellung zum gemeinsamen Lernen im Grundschulalter. In: Empirische Sonderpädagogik, H. 4, 329–345.

Bosse, S. & Spörer, N. (2022). Die Entwicklung einer unterrichtsintegrierten Intervention zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen und zur Verbesserung sozialer Einstellungen im gemeinsamen Unterricht. In: T. Müller, C. Ratz, R. Stein & C. Lüke (Hrsg.), Sonderpädagogik - zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, Julius, 379-386.

Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1993). The psychology of attitudes. Belmont, Calif.: Wadsworth Cengage Learning.

Freer, J. R. R. (2021). Students' attitudes toward disability: a systematic literature review (2012–2019). In: International Journal of Inclusive Education, 1–19.

Glaser, T. & Bohner, G. (2016). Einstellungsänderung. In: W. Bierhoff & D. Frey (Hrsg.), Soziale Motive und soziale Einstellungen, Göttingen: Hogrefe, 617–652.

Haddock, G. & Maio, G. R. (2014). Einstellungen. In: K. Jonas, W. Stroebe & M. Hewstone (Hrsg.), Sozialpsychologie, Berlin, Heidelberg: Springer, 197–229.

doi.org/10.35468/6035-20

Klemm, K. (2015). Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
Klemm, K. (2022). Inklusion in Deutschlands Schulen: Eine bildungsstatistische Momentaufnahme 2020/21. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
Kunter, M. & Stanat, P. (2002). Soziale Kompetenz von Schülerinnen und Schülern. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 5, H. 1, 49–71.
Powell, J. J., Edelstein, B. & Blanck, J. M. (2015). Awareness-raising, legitimation or backlash? Effects of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities on education systems in Germany. In: Globalisation, Societies and Education, 14, H. 2, 227–250.
Schwab, S. (2015). Einflussfaktoren auf die Einstellung von SchülerInnen gegenüber Peers mit unterschiedlichen Behinderungen. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 47, H. 4, 177–187.
Trumpa, S., Janz, F., Heyl, V. & Seifried, S. (2014). Einstellungen zu Inklusion bei Lehrkräften und Eltern – Eine schulartspezifische Analyse. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 4, H. 3, 241–256.

doi.org/10.35468/6035-20