

Reicher, Hannelore

Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Eltern

Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 2, S. 191-214



Quellenangabe/ Reference:

Reicher, Hannelore: Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Eltern - In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 2, S. 191-214 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-125894 - DOI: 10.25656/01:12589

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-125894>

<https://doi.org/10.25656/01:12589>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 37 – Heft 2 – März 1991

I. Thema: Schulische Integration

- HEINZ-ELMAR TENORTH Integration – Zur Einführung in den Themenschwerpunkt 161
- URS HAEBERLIN Die Integration von leistungsschwachen Schülern – Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse zu Wirkungen von Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen auf „Lernbehinderte“ 167
- HANNELORE REICHER Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Eltern 191
- GÉRARD BLESS/
RICHARD KLAGHOFER Begabte Schüler in Integrationsklassen – Untersuchung zur Entwicklung von Schulleistungen, sozialen und emotionalen Faktoren 215
- GOTTHILF GERHARD
HILLER Von normierter Einfachheit zu normaler Vielfalt. Plädoyer für eine Stärkung der integrativen Funktion des Bildungssystems 225
- GÜNTHER LIST Vom Triumph der „deutschen“ Methode über die Gebärdensprache – Problemskizze zur Pädagogisierung der Gehörlosigkeit im 19. Jahrhundert 245

II. Diskussion

- JEAN-CLAUDE WOLF Euthanasie auf abschüssiger Bahn 267
- ELISABETH
NEUHAUS-SIEMON Frühleser – Ergebnisse einer Fragebogenerhebung in den Regierungsbezirken Unterfranken und Köln 285

III. Besprechungen

- HANS SCHEUERL GERD E. SCHÄFER: Spielphantasie und Spielumwelt. Spielen, Bilden und Gestalten als Prozesse zwischen Innen und Außen 309
- JOHANNES GRUNTZ-STOLL LUDWIG DUNCKER/FRIEDEMANN MAURER/GERD E. SCHÄFER (Hrsg.): Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt 311
- SEBASTIAN MÜLLER-ROLLI KONRAD WÜNSCHE: Bauhaus: Versuche, das Leben zu ordnen 313
- HEINZ-HERMANN KRÜGER KARIN KLEINESPEL: Schule als biographische Erfahrung. Die Laborschule im Urteil ihrer Absolventen 315
- KLAUS PRANGE HANS GLÖCKEL: Vom Unterricht. Lehrbuch der Allgemeinen Didaktik 319
- HEINZ-ELMAR TENORTH Sociolinguistica – Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik 322

IV. Dokumentation

- Pädagogische Neuerscheinungen 327

Contents

I. Topic: Mainstreaming

- HEINZ-ELMAR TENORTH Integration – An Introduction 161
- URS HAEBERLIN The Integration of Low-Achieving Students – A survey of empirical research concerning the impact of regular, integrative, and special classes on „educationally subnormal“ children 167
- HANNELORE REICHER The Mainstreaming of Handicapped Children – An empirical study on parent attitudes 191
- GÉRARD BLESS/
RICHARD KLAGHOFER Gifted Students in Integrative Classes – A study on both the development of academic achievement and social and emotional factors 225
- GOTTHILF GERHARD
HILLER From Standardized Simplicity to Normal Diversity – A plea for strengthening the integrative function of the educational system 235
- GÜNTHER LIST The Triumph of the „German“ Method Over Sign Language – A critical outline of pedagogical concepts concerning deafness in the 19th century 245

II. Discussion

- JEAN-CLAUDE WOLF Euthanasia Going Off the Rails 267
- ELISABETH
NEUHAUS-SIEMON Early Readers – Results of a questionnaire survey conducted in the administrative districts of Lower Franconia and Cologne 285

III. Book Reviews 309

IV. Documentation 327

Ankündigungen

Das Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen veranstaltet in der Zeit vom 23. bis 25. September 1991 ein internationales Symposium zum Thema „Mehrdimensionale Lehr-Lern-Arrangements – Lernen, Denken, Handeln in komplexen beruflichen Situationen“. Nähere Informationen und Anmeldung: Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität, Platz der Göttinger Sieben 7, 3400 Göttingen, Tel.: 0551/394421/22.

Das Forum Erlebnispädagogik, eine Arbeitsgemeinschaft von Praktikern und Theoretikern der Erlebnispädagogik, veranstaltet vom 16. bis 19. Oktober 1991 eine Fachtagung mit dem Thema: „Erlebnispädagogik: Mode, Methode oder mehr? – Standortbestimmung & Perspektiven“. Nähere Information und Anmeldung bei: Forum Erlebnispädagogik, c/o OUTWARD BOUND, Franz-Josef Wagner/Bernd Heckmair, Nymphenburger Straße 42, 8000 München 2.

Vom 29. Juli – 1. August 1991 findet in Baden (Österreich) das „11. Europäische Pädagogische Symposium (EPSO '91)“ statt. Weitere Informationen ESPO-Sekretariat: Pädagogische Akademie Baden, Mühlgasse 67, A-2500 Baden, Tel.: 02252/88572–74/0.

Förderpreis:

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft hat einen Förderpreis für Nachwuchskräfte in der Erziehungswissenschaft gestiftet. Als Summe stehen insgesamt DM 6000,- für drei Preise zur Verfügung. Die Auszeichnungen erfolgen für deutschsprachige erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen in wissenschaftlichen Zeitschriften. Gefördert werden Personen, die nach dem 31. 12. 1950 geboren und bis zum 30. 6. 1991 weder habilitiert noch zum Professor ernannt sind. Das Vorschlagsrecht liegt bei den Redaktionen/Schriftleitungen von wissenschaftlichen Zeitschriften, die in der Bundesrepublik Deutschland, Österreich oder der Schweiz erscheinen. Aus den Jahrgängen 1989 und 1990 können jeweils bis zu drei Arbeiten eingereicht werden. Die Einsendungen sind bis zum 30. 6. 1991 in fünffacher Ausfertigung zu richten an: Prof. Dr. Dieter Lenzen, Freie Universität Berlin, Institut für Allgemeine und Vergleichende Erziehungswissenschaft, Arnimallee 10, D-1000 Berlin 33.

Beilagenhinweis:

Dieser Ausgabe der Z. f. Päd. liegt das Jahres-Register 1990 bei.

Vorschau auf Heft 3/91

Themenschwerpunkt „Schulgeschichte“ mit Beiträgen von G. SCHUBRING, M. SAUER, C.-H. OFFEN, R. GÖPPEL; weitere Beiträge von H. RUMPF, J. OELKERS und B. GAEBE.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Prof. Dr. Jürgen Oelkers (*geschäftsführend*), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/65 82 91), Telefax: 0041-31/65 37 73. Prof. Dr. Achim Leschinsky, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33. Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Universität Frankfurt, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaften, Feldbergstr. 42, 6000 Frankfurt/M. 11. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Université de Fribourg, Lehrstuhl für Sozialarbeit, Rue St. Michel 6, CH-1700 Fribourg (Tel.: 0041-37/2197 15/16). Heinz Rhyn (Redaktionsassistent), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/65 83 80).

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf S. IX/X in Heft 4/1989 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1–2 Beihefte) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 98,- + Versandkosten. Inland DM 6,-, europ. Ausland DM 10,80, Preise für außereurop. Ausland und besondere Versandungsformen auf Anfrage. Ermäßigter Preis für Studenten DM 78,- + Versandkosten. Vorzugsangebot zum Kennenlernen DM 25,- (2 Hefte, portofrei). Preis des Einzelheftes DM 24,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Das Vorzugsangebot zum Kennenlernen geht automatisch in ein Jahresabonnement über, wenn nach Erhalt des zweiten Heftes nicht abbestellt wurde. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Brigitte Bell, Julius Beltz GmbH & Co. KG, Postfach 1001 54, 6940 Weinheim, Tel.: 06201/600780, Telefax 06201/17464. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen. Abobetreuung Inland/Ausland (außer Schweiz): Beltz Zentralauslieferung, Postfach 1001 61, 6940 Weinheim, Tel. (06201) 703-227, Telefax (06201) 703-221. Vertrieb Schweiz: BSB Buch-Service Basel, Postfach, CH-4002 Basel, Tel. 061/239470.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

ISSN 0044–3247

Verlagsmitteilung

Die Kostenentwicklung gerade bei spezialisierten Fachzeitschriften macht eine Preiserhöhung bei der Zeitschrift für Pädagogik unumgänglich.

Von der Ausgabe 3/91 an betragen die Bezugsgebühren für ein Jahresabonnement DM 128,-, für ein Studentenabonnement DM 98,-, jeweils zuzüglich Versandanteil.

Ab diesem Zeitpunkt beträgt der Preis für ein Einzelheft DM 32,-, zuzüglich Versandkosten.

Wir bitten herzlich um Verständnis für die Preiserhöhung.

Zur schulischen Integration behinderter Kinder

Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Eltern

Zusammenfassung

In einer empirischen Untersuchung wurden die Einstellungen von 524 Eltern von Volksschulkindern mit unterschiedlicher Integrationserfahrung und -nähe zum Themenkreis der schulischen Integration behinderter Kinder erfragt. Multivariate Auswertungsverfahren zeigten folgende Hauptresultate: Eltern von Integrationskindern lassen sich in ihren Zielvorstellungen durch eine Ablehnung traditioneller pädagogischer Werthaltungen charakterisieren. Die Einstellung zur schulischen Integration ist einerseits von der Integrationsnähe abhängig, andererseits auch von der Behinderungsart: Die schulische Integration körperbehinderter Kinder wird positiver beurteilt; außerdem beurteilen die Eltern von Integrationskindern die Auswirkungen generell positiver als die anderen Elterngruppen. Die Bereitschaft zur Teilnahme an einem Schulversuch ist bei der Hälfte der Eltern ohne Integrationserfahrung gegeben. Relevante Prädiktoren dafür sind die Beurteilung der Auswirkung von Integration und unter anderem auch der Wunsch nach weiteren Informationen über das Integrationskonzept.

1. Einleitung und Problemstellung

In den letzten Jahren wurde in Österreich eine Reihe von Schulversuchen, in denen behinderte Kinder und nichtbehinderte Kinder gemeinsam unterrichtet werden, initiiert. Dabei waren es vor allem engagierte Eltern behinderter und nichtbehinderter Kinder, die wichtige Impulse gesetzt haben, und die die Integrationsbewegung in Österreich überhaupt in Gang gebracht haben. Diese wichtige Funktion – „Eltern als Integrationsantreiber vom Dienst“ (METTKE 1982, S. 31) – steht auch im Rahmen der vorliegenden theoretischen und empirischen Arbeit im Mittelpunkt.

Die Rolle der Eltern ist für die schulische Integration von grundlegender Bedeutung: Gelingen und Mißlingen der Schulversuche hängen letztlich davon ab, in welchem Maße die Eltern selbst diese Klassen mit ihrer besonderen Struktur und ihrem besonderen Auftrag bejahen. Die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher setzt einen Einstellungs- und Bewußtseinswandel voraus: Sie hängt in einem entscheidenden Ausmaß von der Einstellung der Nichtbehinderten gegenüber Behinderten und ihrer Integration ab (HOVORKA 1981, SEIFERT 1984). Man findet aber immer wieder Aussagen, in denen die Rolle der Eltern als ablehnend und vorurteilsbehaftet eingeschätzt wird: „Die Bevölkerung ist noch nicht soweit, daß sie die Integration respektiert“ (ANLANGER 1986, S. 4). Wie sieht es mit diesen Voraussetzungen nun in der Realität aus? Aus dem angloamerikanischen Raum liegen zu dieser Fragestellung kaum Forschungsergebnisse vor (HORNE 1985), allerdings gibt es eine Reihe von Untersuchungen (FEUSER/MEYER 1987, WOCKEN 1987, MUNDER 1983, DUM-

KE/KRIEGER/SCHÄFER 1989) aus der BRD, auf die im folgenden Bezug genommen werden kann.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, empirische Untersuchungsergebnisse zu dieser Thematik aufzuarbeiten und anschließend Ergebnisse einer eigenen Untersuchung an Elterngruppen mit unterschiedlicher Integrationserfahrung zu präsentieren. Die Ergebnisse einer gleichzeitig durchgeführten und ähnlich strukturierten Befragung von Lehrergruppen mit unterschiedlicher Integrationserfahrung sowie eine Darstellung der österreichischen Integrationsbestrebungen vor dem Hintergrund der internationalen Entwicklung werden an anderer Stelle ausführlich diskutiert (REICHER 1988, REICHER 1990a, REICHER 1990b).

2. Empirische Untersuchungen über die Einstellungen von Eltern zur schulischen Integration behinderter Kinder

In einer Elternbefragung mittels standardisiertem Fragebogen in Berlin (MUNDER 1983) zeigt sich, daß ausschlaggebende Motive für die Teilnahme an einem Integrationsversuch die höhere pädagogische Qualität von Integrationsklassen, das Zwei-Lehrer-System und die Akzentuierung des sozialen Lernens sind. Eine überwiegende Mehrheit der Eltern ist mit dem Unterricht in der integrativen Klasse zufrieden, allerdings äußert ein Drittel der Eltern der behinderten Kinder die Befürchtung, daß ihr Kind überfordert sein könnte, vor allem auf der leistungsmäßigen Ebene. Auf der sozialen Ebene wird der Schulversuch als gelungen bewertet. Eltern von behinderten Kindern und ihre Kinder selbst haben weniger Kontakte zu anderen Eltern bzw. zu anderen Kindern. Der tatsächlichen gesellschaftlichen Situation der Eltern behinderter Kinder und auch der Kinder selbst scheint also eine gewisse Problematik nicht abzusprechen zu sein.

In einer inhaltlich ähnlich strukturierten Befragung von Eltern, deren Kinder Integrationsklassen in Hamburg besuchen (WOCKEN 1987), stellten sich das Interesse an einer qualitativ besseren Grundschule und das humanistische Anliegen eines Miteinanders von Behinderten und Nichtbehinderten ebenfalls als die zentralen Entscheidungsmotive heraus. Die Eltern bekunden eine hohe Zufriedenheit mit der Integrationspraxis, sowohl was die Entwicklung des eigenen Kindes als auch was die pädagogische Qualität des Unterrichts betrifft. Für lern-, sprach- und körperbehinderte Kinder werden die Integrationschancen als günstig eingeschätzt, für geistig Behinderte und Verhaltensauffällige eher skeptisch; zu den Integrationschancen von Sehbehinderten und Schwerhörigen haben die Eltern mangels praktischer Erfahrung keine profilierte Meinung.

FEUSER & MEYER (1987) berichten Ergebnisse einer Elternbefragung an zwei Bremer Integrationsklassen, die schriftlich mittels offener Fragen durchgeführt wurde. Kein befragtes Elternpaar stuft die Schulsituation des Kindes als problematisch ein. Die Eltern vertreten die Ansicht, daß sowohl behinderte als auch nichtbehinderte Kinder von den Maßnahmen der Differenzierung und

Individualisierung profitieren. Es gibt nur einzelne kritische Anmerkungen zu Lernanforderungen und zum Unterrichtsangebot. Die außerschulischen Kontakte der Kinder werden als zahlreich angesehen, allerdings sind die Kontakte der Eltern untereinander gering.

Angesichts deutlicher methodischer und inhaltlicher Parallelen zur eigenen Arbeit soll die Untersuchung von DUMKE/KRIEGER/SCHÄFER (1989) genauer dargestellt werden, in der die Einstellungen von insgesamt 290 Eltern mit unterschiedlicher Integrationserfahrung erhoben wurden. Erfasste Themenbereiche waren unter anderem Aspekte des familiären Rahmens, Arbeitsverhalten, Sozialverhalten und Interessen des Kindes, die Belastung durch schulische Anforderung, Erziehungsziele, Einstellung zur integrativen Erziehung, Erfahrung mit integrativer Erziehung, Engagement und der Informationsstand. Grund für die Wahl einer Integrationsklasse war vor allem das soziale Lernen, weniger der Leistungsaspekt. Als wichtige Rahmenbedingungen werden das 2-Lehrer-System und das selbstgesteuerte Lernen genannt; etwa ein Drittel der Eltern nichtbehinderter Kinder äußert, daß sich ihre Erwartungen an die Integrationsklassen nur zum Teil erfüllt haben. Dabei werden die Bereiche individuelle Förderung, selbstgesteuertes und handlungsorientiertes Lernen sowie eine Verbesserung des Sozialverhaltens als Problembereiche angesehen, ebenso sind die Bereiche Zusammenarbeit mit den Lehrern und die Entfernung zur Schule Punkte kritischer Beurteilung. Trotz Kritik in Detailspekten zeigen die Eltern von Integrationskindern generell eine große Zufriedenheit und würden sich fast ausnahmslos wieder für eine Integrationsklasse entscheiden. Bei den Eltern der Kinder, die Parallelklassen von Integrationsklassen besuchen, findet sich eine breitere Zustimmung zum Grundprinzip Integration als bei Eltern, deren Kinder Hauptschulen besuchen, was auf die unterschiedliche Nähe/Distanz zur schulischen Integration und damit gemachte Erfahrungen zurückzuführen sein könnte. Mangelnde Information hat einen Teil der Eltern von Parallelklassen von der Entscheidung, ihr Kind in eine Integrationsklasse zu geben, abgehalten. Die Eltern von Integrationsklassen sind nicht strikt für eine generelle Abschaffung der Sonderschule, allerdings fordern sie eine freie Wahl der Schule, d. h. daß behinderte und nichtbehinderte Kinder je nach individuellen Bedürfnissen die Regelschule oder Sonderschule besuchen können. Eltern, deren Kinder Integrationsklassen besuchen, geben an, daß ihre nichtbehinderten Kinder öfters Kontakte zu behinderten Kindern haben, die nicht gleichzeitig ihre Schulkameraden sind. Insgesamt nimmt die positive Einstellung zur Integration mit der Zunahme der Erfahrung mit integrativer Erziehung zu.

Zusammenfassend lassen sich folgende Gemeinsamkeiten bisheriger Untersuchungsergebnisse festhalten: Integrationsnähe und -erfahrung bedingt eine positive Einstellung zum Integrationskonzept. Eltern und Lehrer bekunden eine ausgesprochen hohe Zufriedenheit mit Schulversuchen; es gibt nur kritische Anmerkungen, was einzelne Aspekte des Unterrichts selbst betrifft. Gründe für die Teilnahme an einem Integrationsversuch liegen vor allem im sozialen Bereich. Interessanterweise werden aber gleichzeitig in diesem Bereich die Hauptprobleme gesehen. Die gesellschaftliche Integration behinderter Kinder und auch deren Eltern stellt sich in zwei Untersuchungen als

problematisch heraus: Eltern behinderter Kinder und ihre Kinder selbst verfügen über eine geringe Kontaktdichte (MUNDER 1983, FEUSER/MEYER 1987). Allerdings zeigt sich andererseits auch, daß Kinder aus Integrationsklassen öfters Kontakte zu behinderten Kindern haben, die nicht gleichzeitig ihre Klassenkollegen sind (DUMKE et al. 1989). Bei der Evaluation dieser Ergebnisse sollte man Verzerrungen durch sozial erwünschte Reaktionen der Respondenten unbedingt beachten: Die Eltern könnten in Anbetracht des Rechtfertigungs- und Erfolgsdruckes, unter dem ein gesellschaftlich umstrittenes Reformvorhaben wie der gemeinsame Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder steht, im Sinne sozialer Erwünschtheit geantwortet haben. Auf die wichtigsten Determinanten der Einstellung zur Integration Behinderter soll im folgenden explizit Bezug genommen werden.

3. Determinanten der Einstellung zu Behinderten und ihrer Integration

CLOERKES (1985) nennt als drei Hauptgruppen von Determinanten die Art der Behinderung, den Kontakt zu Behinderten und diverse demographische Variablen. BÄCHTHOLD (1981) differenziert zwischen der affektiven Komponente (positive und negative Affekte), der konativen Komponente (soziale Hilfe und soziale Distanz, unangemessene Hilfe bzw. delegierende Hilfe) und der Einschätzung von Bedürfnissen Behinderter (Integrationsbedürfnisse, Isolationsbedürfnisse, Bedürfnisse nach besonderer Rücksicht).

Als eigenständige Determinante wird von vielen Autoren die Art der Behinderung angeführt, da die Einstellungen zu Behinderten in Hinblick auf soziale Distanz und affektive Reaktionen objektspezifisch variieren (HORN 1975, VON BRACKEN 1976, CLOERKES 1982). In diesen Untersuchungen zeigt sich wiederholt, daß vor allem geistig behinderte Menschen stärker abgelehnt werden als körperbehinderte Menschen. Speziell in der Kontaktsituation mit Körperbehinderten treten allerdings Stereotypisierungstendenzen zutage, indem von der physischen Abweichung in einer negativen und diskriminierenden Weise auf soziale und persönliche Devianz generalisiert wird (SEIFERT/STANGL 1981).

Weiters spielen die bisher gemachten Erfahrungen mit Behinderten eine relevante Rolle: Während einerseits die Annahme vertreten wird, daß durch häufigen Kontakt mit Behinderten die Einstellung positiver wird (BERSCHIED/WALSTER 1969, EHRlich 1979), betrachtet CLOERKES (1982) diesen Sachverhalt differenzierter und relativiert dadurch die Aussage der sogenannten „Kontakthypothese“ massiv. Er betont, daß nicht die Häufigkeit des Kontaktes entscheidend ist, sondern seine Intensität. Wichtige Nebenbedingung ist seine emotionale Fundiertheit und die Freiwilligkeit. Eine schon vorhandene Einstellung zeigt bei Kontakt mit dem Einstellungsobjekt die Tendenz zur Verstärkung zum Extrem, d. h. eine primär negative Einstellung wird durch erhöhte Kontaktfrequenz zu Behinderten nicht verbessert, eine primär positive Einstellung hingegen verstärkt.

Was demographische Variablen betrifft, so spielt das Lebensalter dahingehend eine Rolle, daß ältere Menschen mehr Vorurteile haben, vor allem gegenüber

geistig behinderten Menschen (BÄCHTHOLD 1981, CHRISTIANSEN-BERNDT 1981, CLOERKES 1985). Außerdem zeigen Frauen eher integrierend-akzeptierende Einstellungen gegenüber Behinderten als Männer (BÄCHTHOLD 1981, CLOERKES 1985). Die Befunde betreffend die Schulbildung sind widersprüchlich: VON BRACKEN (1976) kam zum Ergebnis, daß die soziale Distanz mit steigender Schulbildung größer wird, während CHRISTIANSEN-BERNDT (1981) zu gegenteiligen Ergebnissen kommt. Eine verzerrende Rolle könnte in diesem Zusammenhang die soziale Erwünschtheit spielen.

In der vorliegenden empirischen Arbeit wurden bei der Konstruktion des Untersuchungsinstrumentes diese verschiedenen wichtigen Einflußfaktoren berücksichtigt. Sämtliche Bereiche, die sich in bisherigen Untersuchungen als relevant herausgestellt haben, wurden erhoben und durch speziell für die österreichische Situation wichtige Bereiche ergänzt.

4. Empirische Untersuchung

4.1 Untersuchungsinstrument

Als Untersuchungsinstrument diente ein Fragebogen, der den Versuchspersonen schriftlich vorgegeben wurde, und der bis auf den Erziehungszielfragebogen von NICKEL, SCHENK & UNGELENK (1980) von der Autorin selbst konstruiert und auch teststatistischen Analysen unterzogen wurde. Insgesamt erfaßte das Meßinstrument folgende Dimensionen:

- Pädagogische Wertorientierung
- Ziele und Aufgaben der Schule
- Affektive Komponente der Einstellung zu Behinderten
- Konative Einstellung zu Behinderten
(drei Skalen: „Behinderte als Belastung“, „Soziale Akzeptanz Behinderter“, „Realisierungsgrad von Integration in der Gesellschaft“)
- Gesellschaftliche Aspekte der schulischen Integration
- Einstellung zur schulischen Integration im engeren Sinne (erfaßt durch vier Skalen, die die Auswirkungen integrativen Unterrichts im sozial-emotionalen und im kognitiven Bereich auf geistig behinderte Kinder, körperbehinderte und nichtbehinderte Kinder erheben)
- Demographische Angaben zur Familiensituation

Im gesamten Fragebogen wurde zwischen geistig behinderten und körperbehinderten Kindern differenziert, weil es, wie schon oben dargestellt, nicht sinnvoll erscheint, *die* Einstellung zu Behinderten zu erfassen.

4.2 Methode

Zielgruppe der Untersuchung waren Eltern von Kindern im Grundschulalter mit unterschiedlicher Integrationsnähe und -erfahrung: Es wurden Eltern befragt, deren Kinder eine integrative Klasse besuchen, Eltern, deren Kinder

Parallelklassen zu integrativen Klassen besuchen und die sich somit im Nahbereich von Integrationsversuchen befinden, weiters auch Eltern ohne unmittelbare Integrationserfahrung, deren Kinder normale Volksschulklassen besuchen. Da diese dritte Elterngruppe mit den Eltern aus Integrationsversuchen möglichst vergleichbar sein sollte, wurden diese Schulen als Parallelschulen zu Integrationschulen in bezug auf Einzugsgebiet, Größe und Stadt/Land ausgewählt.

Die Fragebögen wurden teilweise persönlich, teilweise auf dem Postwege der jeweiligen Schulleitung übermittelt mit der Bitte, diese an die Eltern der Kinder weiterzugeben und wieder einzusammeln. Der Untersuchungszeitraum erstreckte sich auf den Herbst 1987. Von den insgesamt 1000 ausgeteilten Elternfragebögen konnten 524 für die statistische Datenanalyse mittels des Programmpaketes SPSSX herangezogen werden, was einer Rücklaufquote von 52.3% entspricht.

4.3 Beschreibung der Stichprobe

Von den insgesamt 524 Fragebögen wurden 162 (30.9%) von Eltern, deren Kinder eine Integrationsklasse besuchen, ausgefüllt, 107 (20.4%) von Eltern, deren Kind eine Parallelklasse zu einer Integrationsklasse besucht und 255 (48.7%) von Eltern, deren Kind eine normale Volksschulklasse besucht. Das Durchschnittsalter der Mütter beträgt 32.1 Jahre, das der Väter 35.6 Jahre. In einer Varianzanalyse ergeben sich zwischen den Elterngruppen keine signifikanten Altersunterschiede (Mutter: $df = 2,469$, $F = .56$; n.s.; Vater: $df = 2,489$; $F = 1.21$; n.s.). Auch in bezug auf den Schichtindex (Rangvarianzanalyse, $\chi^2 = 2.29$, n.s.) und die Kinderanzahl (Rangvarianzanalyse, $\chi^2 = .59$; n.s.) lassen sich zwischen den Elterngruppen keine signifikanten Unterschiede feststellen.

4.4 Teststatistische Analyse des Meßinstrumentes

Die Items jedes Fragebogens wurden einer Clusteranalyse nach dem Ward-schen Algorithmus unterzogen (JIRASKO 1984). Für die so erhaltenen Subskalen wurden Itemtrennschärfen und innere Konsistenzen berechnet; Items mit niedriger Trennschärfe wurden eliminiert. Die Werte für die innere Konsistenz stellten sich für alle Subskalen als zufriedenstellend heraus. Die inhaltliche Struktur der einzelnen Skalen, sowie deren Reliabilitätskoeffizienten werden im folgenden angeführt.

Der Erziehungszielfragebogen setzt sich aus drei Subskalen zusammen, die inhaltlich „emanzipatorisch-kritische Ziele“ ($\alpha = .84$), „traditionelle familistisch-bürgerliche Werte“ ($\alpha = .84$) und „altruistisch-soziale Ziele“ ($\alpha = .80$) erfassen. Das Konzept des „Interaction-Strain“, das Unsicherheits- und Verlegenheitsgefühle beim Kontakt mit behinderten Menschen erfaßt, weist mit $.77$ (Skala für geistig Behinderte) und $.80$ (Skala für Körperbehinderte) ebenfalls gute innere Konsistenzwerte auf. Die Kennwerte für die drei

Subskalen des Fragebogens „Einstellung zu Behinderten“ sind als befriedigend einzustufen: „Behinderte als Belastung“ ($\alpha = .60$ bzw. $.56$), „Soziale Akzeptanz Behinderter“ ($\alpha = .73$ bzw. $.61$), „Einschätzung des Realisierungsgrades von Integration“ ($\alpha = .62$ bzw. $.63$). Die inneren Konsistenzen der vier Skalen des Fragebogens „Einstellung zur Integration“ liegen im Bereich von $.84$ bis $.87$ und sind als hoch zu bezeichnen.

4.5 Pädagogische Wertorientierung

Eine Varianzanalyse der drei Skalen des Erziehungszielfragebogens mit nachfolgendem Scheffe-Trendtest zeigt signifikante Unterschiede in nur einer Subskala und zwar in der Skala „traditionelle familistisch-bürgerliche Werte“ ($df = 2,502$; $F = 3.93$; $p < .05$): Eltern, deren Kinder Integrationsklassen oder Parallelklassen dazu besuchen, legen signifikant weniger Wert auf traditionelle Erziehungsziele wie Gehorsam, Ordnung, Sauberkeit etc. als Eltern, deren Kinder keine Integrationsklassen besuchen. In den Skalen „soziale altruistische Erziehungsziele“ ($df = 2,506$; $F = 2.91$; n.s.) und „emanzipatorisch-kritische Erziehungsziele“ ($df = 2,498$; $F = .13$; n.s.) zeigen sich keinerlei signifikante Bewertungsunterschiede. Dieses Ergebnis weist darauf hin, daß Eltern mit einer gewissen Nähe zur Integration eher eine progressiv-liberale Erziehungshaltung einnehmen, die gut mit der ideologischen Grundidee der Integrationsbewegung übereinstimmt.

4.6 Einstellung zu Behinderten

In bezug auf die erfaßten Einstellungskomponenten zu Behinderten soll mittels zweifaktorieller Varianzanalyse (Faktor 1 ist die Integrationsnähe; Faktor 2 ist die Behinderungsart) geklärt werden, ob es signifikante Bewertungsunterschiede zwischen den einzelnen Personengruppen gibt, ob die Behinderungsarten unterschiedlich beurteilt werden, und ob es Wechselwirkungen zwischen diesen Faktoren gibt (siehe Abbildungen 1 bis 4).

In der Skala „Behinderte als Belastung“ zeigt sich nur ein signifikanter Effekt des Faktors „Behinderungsart“, d.h. unabhängig von der Zugehörigkeit zu einer Elterngruppe werden geistig behinderte Menschen signifikant eher als Belastung gesehen als Körperbehinderte ($df = 1,481$; $F = 283.22$; $p < .05$). Was die „soziale Akzeptanz Behinderter“ betrifft, so sind beide Faktoren als Einzeleffekte signifikant: Eltern von Integrationskindern zeigen gegenüber geistig Behinderten und Körperbehinderten signifikant größere soziale Akzeptanz als Eltern, deren Kinder normale Volksschulklassen besuchen ($df = 2,479$; $F = 3.54$; $p < .05$). Körperbehinderten wird im Vergleich zu geistig Behinderten unabhängig von der Zugehörigkeit zu einer Elterngruppe generell signifikant mehr soziale Akzeptanz entgegengebracht als geistig Behinderten ($df = 1,479$; $F = 163.96$; $p < .05$). In der dritten Skala, in der der „Realisierungsgrad von Integration in der Gesellschaft“ beurteilt werden soll, ist sowohl der Faktor „Behinderungsart“ als auch der Interaktionseffekt „Be-

Abbildung 1: Behinderte als Belastung (Skalenmittelwerte)

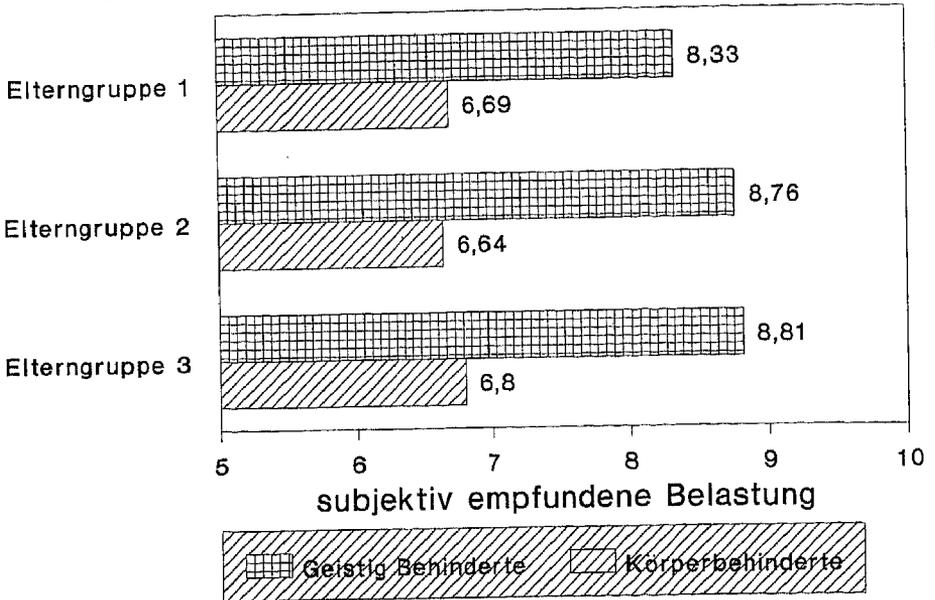
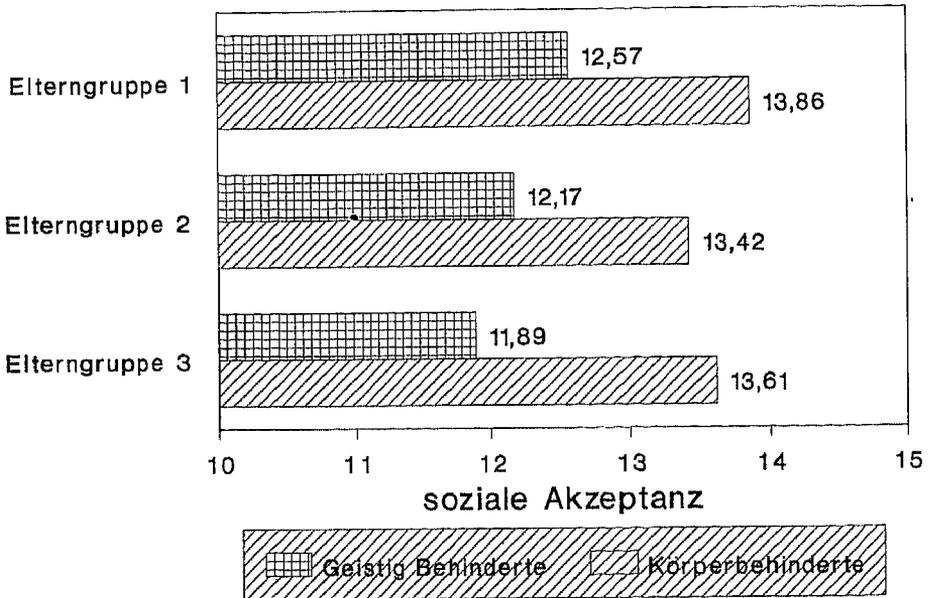


Abbildung 2: Soziale Akzeptanz Behinderter (Skalenmittelwerte)



Elterngruppe 1: Eltern mit Kind in einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 2: Eltern mit Kind in einer Parallelklasse zu einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 3: Eltern mit Kind in einer regulären Volksschulklasse

Abbildung 3: Realitätseinschätzung der Situation Behinderter (Skalenmittelwerte)

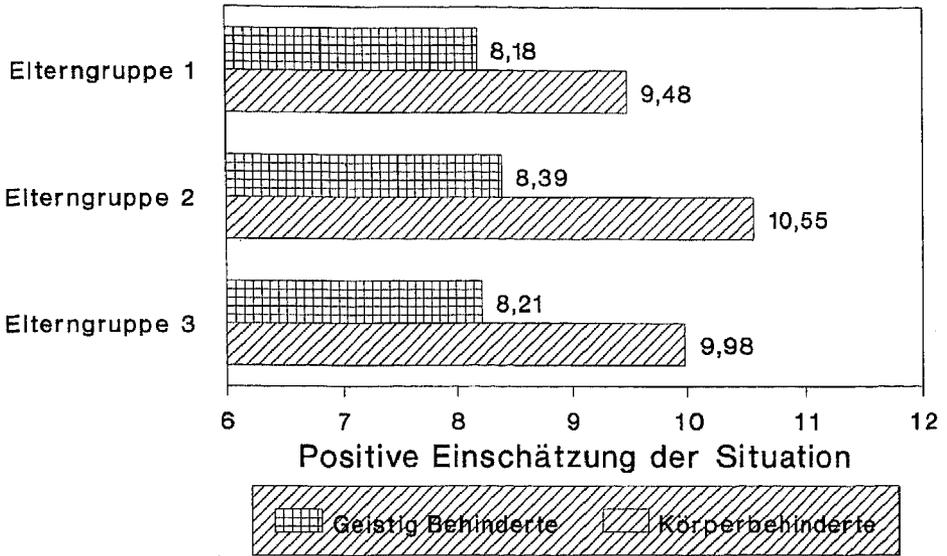
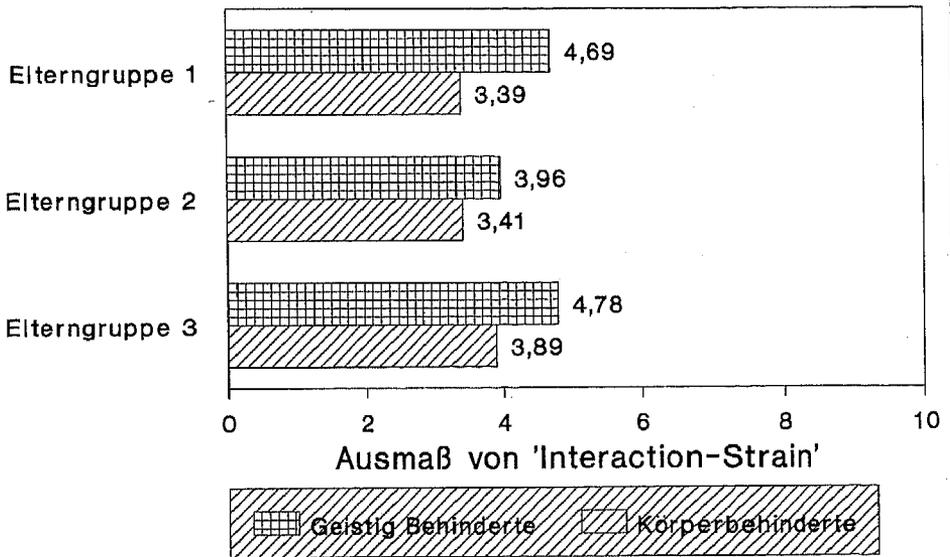


Abbildung 4: „Interaction-Strain“ beim Kontakt mit Behinderten (Skalenmittelwerte)



Elterngruppe 1: Eltern mit Kind in einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 2: Eltern mit Kind in einer Parallelklasse zu einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 3: Eltern mit Kind in einer regulären Volksschulklasse

hinderungsart x Integrationsnähe“ signifikant: Für Körperbehinderte wird die momentane gesellschaftliche Situation in bezug auf die Realisierung von integrativen Maßnahmen positiver eingeschätzt als für geistig behinderte Menschen ($df = 1,484$; $F = 208.59$; $p < .05$); und zwar vertreten vor allem Eltern, deren Kinder keine Integrationsklasse besuchen, diese Ansicht ($df = 2,484$; $F = 3.78$; $p < .05$).

Die varianzanalytische Auswertung der emotionalen Reaktionstendenzen beim Kontakt mit behinderten Menschen zeigt in einem zweifaktoriellen Design, daß die Integrationsnähe keinen signifikanten Einfluß auf das Empfinden von „Interaction-Strain“ hat, allerdings die Behinderungsart. Außerdem ist der Interaktionseffekt signifikant: Beim Kontakt mit geistig Behinderten zeigen alle Elterngruppen ein signifikant größeres Ausmaß an Unsicherheit ($df = 1,485$; $F = 80.3$; $p < .05$) als beim Kontakt mit Körperbehinderten. Die Signifikanz des Interaktionseffektes ist vor allem auf die Eltern der Kinder, die Parallelklassen zu integrativen Klassen besuchen, zurückzuführen, die zwischen den Behinderungsarten im Vergleich zu den anderen Elterngruppen in einem geringeren Ausmaß differenzieren ($df = 2,485$; $F = 3.59$; $p < .05$).

4.7 Erfahrung mit Behinderten

Die drei Elterngruppen unterscheiden sich signifikant in bezug auf den bisherigen Kontakt zu behinderten Kindern in Hinblick auf die Häufigkeit und dessen Intensität: Eltern von Integrationskindern haben bisher signifikant häufiger flüchtigen und intensiven Kontakt zu geistig behinderten Kindern (Rangvarianzanalyse: $\text{Chi}^2 = 22.32$, $p < .01$; $\text{Chi}^2 = 30.78$, $p < .01$) und zu körperbehinderten Kindern (Rangvarianzanalyse: $\text{Chi}^2 = 30.78$, $p < .01$; $\text{Chi}^2 = 23.76$, $p < .01$) gehabt. Außerdem haben sie auch signifikant häufiger geistig behinderte Kinder in ihrem Bekanntenkreis (Chi^2 -Test: $\text{Chi}^2 = 14.9$, $p < .01$).

Die Korrelation zwischen Kontakthäufigkeit und -intensität und den affektiven und konativen Komponenten der Einstellung zu Behinderten ist in bezug auf die konative Komponente großteils signifikant, allerdings mit Werten von $r = .09$ bis $r = -.19$ recht niedrig. Mit der Häufigkeit und Intensität eines Kontaktes zu Behinderten steigt auch ihre soziale Akzeptanz, die Realitätseinschätzung wird pessimistischer. Die Ansicht, daß Behinderte eine Belastung seien, ist mit einem intensiveren Kontakt negativ korreliert: Je häufiger eine direkte Interaktion, umso geringer die Ablehnung.

Die Korrelationen zwischen der emotionalen Reaktionsweise und den Kontaktvariablen sind mit Werten von $r = -.17$ bis $r = -.32$ deutlich höher: Geringere Kontakthäufigkeit steigert das emotionale Unbehagen beim Kontakt mit Behinderten. Dieses Ergebnis unterstützt die in der Literatur immer wieder zitierte „Kontakthypothese“ (Tabelle 1).

Tabelle 1: Korrelationen von Kontaktintensität und -häufigkeit mit der konativen und affektiven Einstellung zu Behinderten

	Häufigkeit des Sehens	Häufigkeit der direkten Interaktion
Soziale Akzeptanz GB	.12*	.16*
Soziale Akzeptanz KB	.07	.09*
Behinderte als Belastung GB	-.08	-.19*
Behinderte als Belastung KB	-.08	-.17*
Realitätseinschätzung GB	-.14*	-.17*
Realitätseinschätzung KB	-.11*	-.20*
„Interaction-Strain“ GB	-.17*	-.29*
„Interaction-Strain“ KB	-.22*	-.32*

GB Skala für geistig Behinderte

KB Skala für Körperbehinderte

* signifikant auf dem 5%-Niveau

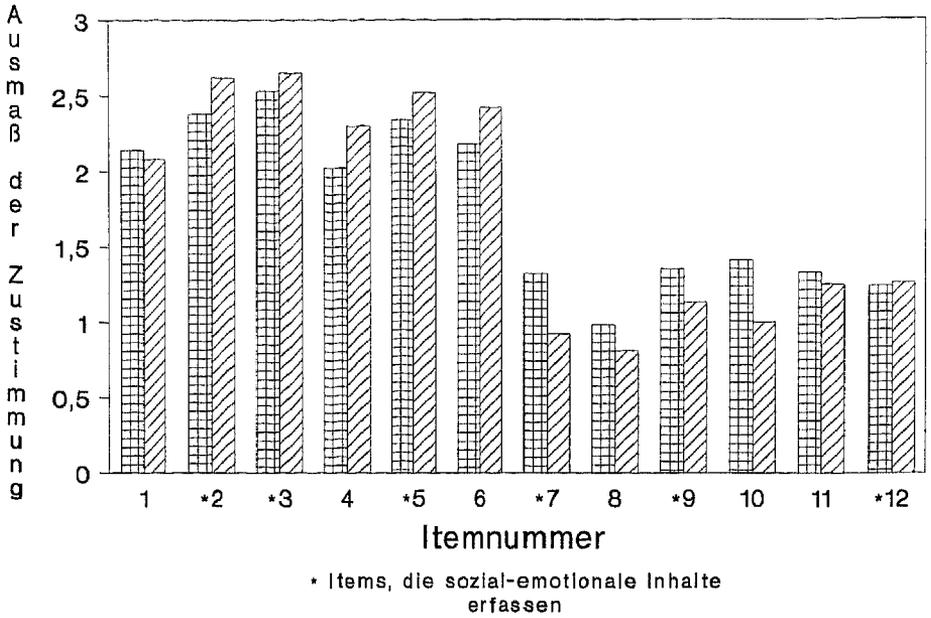
4.8 Wissen und Information

Den eigenen Wissensstand über das Thema „Integration“ schätzen Eltern, die keinerlei Bezug zu Integrationsversuchen haben, als sehr schlecht ein: Fast zwei Drittel dieser Eltern geben an, sehr wenig oder wenig über das Thema zu wissen, während mehr als die Hälfte der Eltern von Integrationskindern ihren Wissensstand als „gut“ einschätzen, ein Drittel von ihnen als „mittel“ und knapp über 10% als „schlecht“. Auf die Frage, ob die Eltern an zusätzlicher Information über das Thema interessiert sind, antworten ca. 65% der nicht an Integrationsversuchen beteiligten Eltern mit „ja“. Das stärkste Interesse an weiteren Informationen zeigen überraschenderweise die Eltern von Integrationskindern selbst (75% „ja“), obwohl gerade sie im Vergleich zu den anderen Elterngruppen schon über den größten Wissensstand verfügen. Die am häufigsten genannten Informationsquellen zum Thema „Integration“ sind neben dem Fernsehen (41%), dem Rundfunk (28%) und Tageszeitungen (21%) Bekannte, die Kinder in integrativen Klassen haben (15%). Elterninitiativen spielen nur bei Eltern, die an Schulversuchen beteiligt sind, eine Rolle.

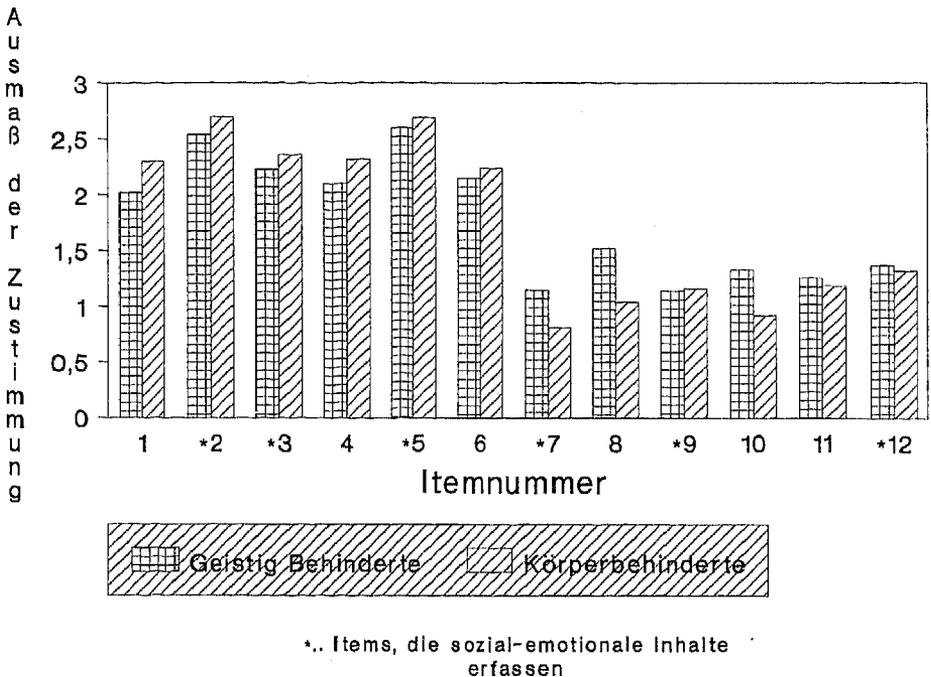
4.9 Befürchtungen und Erwartungen: Einstellung zur schulischen Integration in Abhängigkeit von der Integrationsnähe und -erfahrung

Die Auswertung der Skalen, die die Einstellung zur schulischen Integration erheben, soll vorerst detaillierter auf Einzelitemebene dargestellt werden, bevor auf Skalenebene übergegangen wird. Vorwegnehmend zeigt sich dabei folgendes Ergebnis: Die Argumente, die für schulische Integration sprechen, werden in einem überwiegenden Ausmaß positiv beurteilt, während die negativen Aussagen abgelehnt werden. Primär werden die Folgen integrativen Unterrichts für ein nichtbehindertes Kind im sozial-emotionalen Bereich ge-

Abbildung 5: Beurteilung der möglichen Auswirkungen integrativen Unterrichts auf behinderte Kinder (Mittelwerte)



Beurteilung der möglichen Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder (Mittelwerte)



sehen. Das Lernen sozialer Fähigkeiten, die Sensibilisierung für die Probleme Behinderter und die Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes sind nach Ansicht der Eltern die Haupteffekte. Kognitiv-leistungsbezogene Aspekte spielen eher eine zweitrangige Rolle. Hauptbefürchtung der Eltern ist es, daß sich zwischen behinderten und nichtbehinderten Kindern keine gleichberechtigten Freundschaften entwickeln können. Positive Auswirkungen auf die behinderten Kinder selbst werden ebenfalls primär im sozial-emotionalen Bereich gesehen: Das Erlernen von wichtigen Fähigkeiten für das spätere Leben und der positive Einfluß auf die Persönlichkeitsentwicklung werden als positive Folgen genannt; negative Folgen werden sowohl für körperbehinderte als auch für geistig behinderte Kinder in einem Ungleichgewicht in Freundschaftsbeziehungen gesehen. Für geistig Behinderte wird zusätzlich eine besondere Problematik in einer Einschränkung ihrer Leistungsfähigkeit gesehen, sowie in einer Selbstwertreduzierung und einer möglichen Außenseiterposition (siehe Abb. 5).

Auswirkungen auf behinderte Kinder

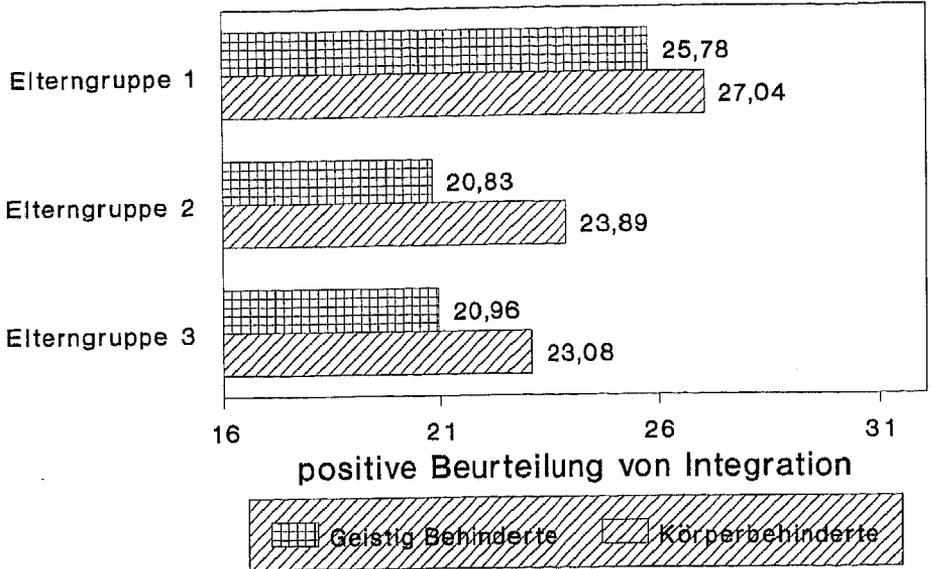
- 1 Besondere Unterrichtsgestaltung positiv
- 2 Lernt Fähigkeiten für das spätere Leben
- 3 Positiv für die Persönlichkeitsentwicklung
- 4 Optimale Förderung durch Individualisierung
- 5 Lernt soziale Fähigkeiten
- 6 Selbständiges Lernen wird gefördert
- 7 Kind wird abgelehnt
- 8 Leistungsmotivation sinkt
- 9 Geringes Selbstvertrauen
- 10 Einschränkung der Leistungsfähigkeit
- 11 Zuwenig Rücksichtnahme auf besondere Bedürfnisse
- 12 Keine gleichberechtigten Freundschaften

Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder

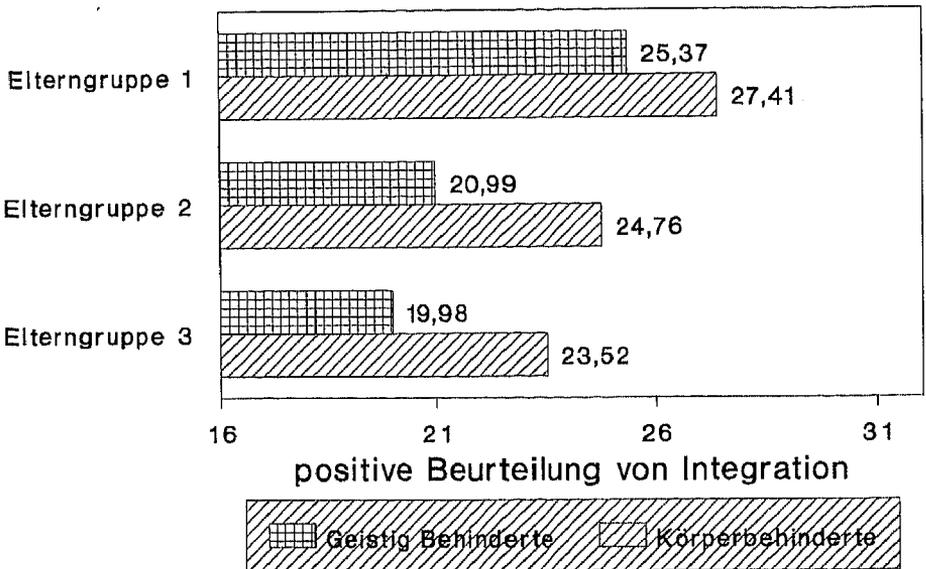
- 1 Besondere Unterrichtsgestaltung positiv
- 2 Verständnis für Probleme Behinderter
- 3 Positiv für die Persönlichkeitsentwicklung
- 4 Optimale Förderung durch Individualisierung
- 5 Lernt soziale Fähigkeiten
- 6 Selbständiges Lernen wird gefördert
- 7 Kind wird behinderte Kinder ablehnen
- 8 Leistungsmotivation sinkt
- 9 Kind fühlt sich als „Chef“
- 10 Einschränkung der Leistungsfähigkeit
- 11 Zuwenig Rücksichtnahme
- 12 Keine gleichberechtigten Freundschaften

Auf multivariater Ebene zeigen zweifache Varianzanalysen (die beiden Faktoren sind einerseits die Behinderungsart andererseits die Integrationsnähe) der Skalen „Auswirkungen auf behinderte Kinder“ und „Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder“, daß sowohl die Einzel- als auch die Interaktionseffekte signifikant sind. Generell wird die Integration körperbehinderter Kinder

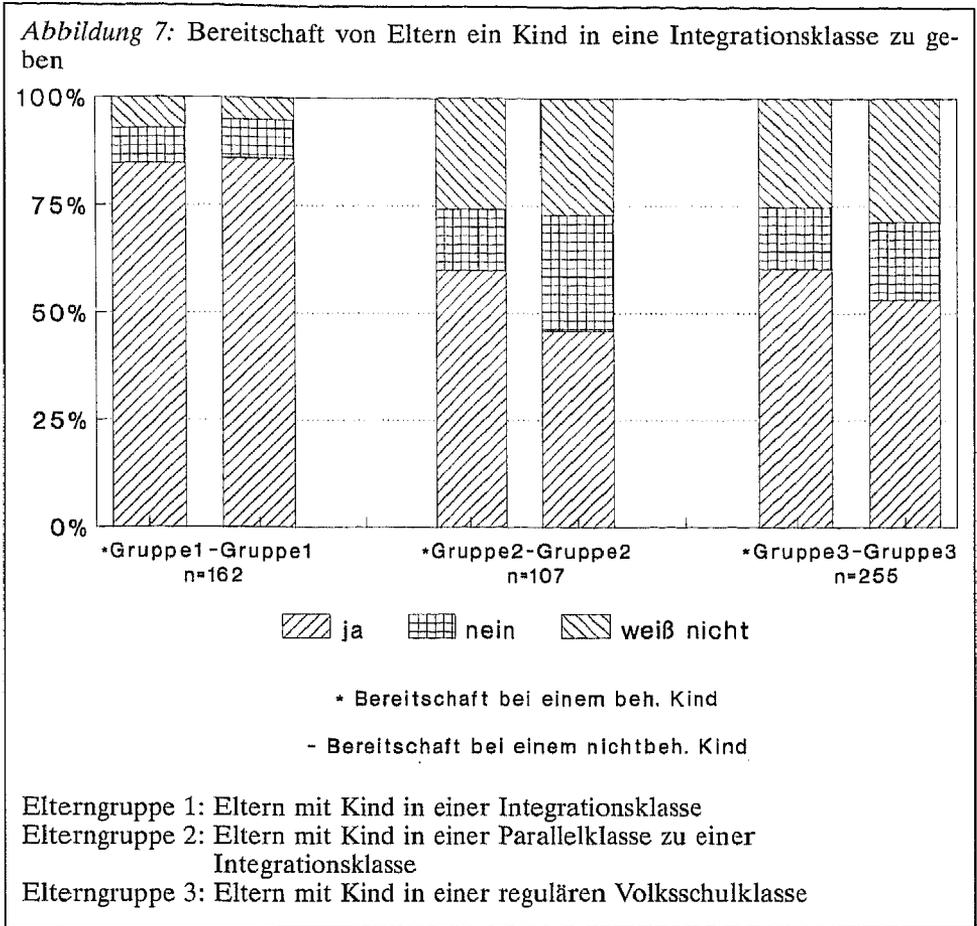
Abbildung 6: Beurteilung der positiven Auswirkungen auf behinderte Kinder (Skalenmittelwerte)



Beurteilung der positiven Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder (Skalenmittelwerte)



Elterngruppe 1: Eltern mit Kind in einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 2: Eltern mit Kind in einer Parallelklasse zu einer Integrationsklasse
 Elterngruppe 3: Eltern mit Kind in einer regulären Volksschulklasse



positiver beurteilt als die Integration geistig behinderter Kinder sowohl die behinderten Kinder selbst betreffend ($df = 1,463; F = 179.2; p < .05$) als auch die nichtbehinderten Kinder betreffend ($df = 1,469; F = 130.6; p < .05$). Außerdem beurteilen die Eltern von Integrationskindern die Auswirkungen sowohl auf behinderte Kinder ($df = 2,463; F = 37.4; p < .05$) als auch auf nichtbehinderte Kinder ($df = 2,469; F = 33.0; p < .05$) signifikant positiver als die zwei anderen Elterngruppen. Die Signifikanz des Interaktionseffektes ist darauf zurückzuführen, daß Eltern, deren Kinder keine Integrationsklasse besuchen, vor allem bei der Integration geistig behinderter Kinder Probleme befürchten, sowohl für die Kinder selbst ($df = 2,463; F = 5.9; p < .05$) als auch für die nichtbehinderten Klassenkollegen ($df = 2,469; F = 4.6; p < .05$). Neben der Behinderungsart scheint also die Integrationsnähe eine wichtige Rolle zu spielen: Integrationserfahrung bedingt eine positivere Einstellung zum Integrationskonzept (siehe Abbildung 6).

4.10 Bereitschaft der Eltern zur Teilnahme an einem Integrationsversuch

Insgesamt sind 86% der Eltern von Integrationskindern wieder bereit, ein nichtbehindertes Kind oder ein behindertes Kind in eine Versuchsklasse zu geben. Der Anteil derer, die unentschlossen und ablehnend sind, ist gering. In den zwei anderen Elterngruppen sind etwa 60% bereit, ein behindertes Kind, und an die 50% bereit, ein nichtbehindertes Kind in eine integrative Klasse zu schicken. Auffallend hoch ist mit einem Viertel der Anteil der unentschlossenen Eltern (Abbildung 7).

In einer Rangvarianzanalyse stellt sich heraus, daß Eltern von Integrationskindern signifikant häufiger bereit sind, sowohl ein behindertes ($\text{Chi}^2 = 73.20$, $p < .05$) als auch ein nichtbehindertes Kind ($\text{Chi}^2 = 31.97$; $p < .05$) in eine Integrationsklasse zu geben als Eltern, die derzeit noch kein Kind in einer Versuchsklasse haben.

In weiterer Folge soll mittels Regressionsanalysen versucht werden, geeignete Prädiktoren für die „Bereitschaft zur aktiven Teilnahme“ zu finden. Diese Regressionsanalysen sollen getrennt für Eltern von Integrationskindern, Eltern, die keine Möglichkeit hatten, und Eltern, die die vorhandene Möglichkeit nicht genutzt haben, durchgeführt werden.

Bei den Eltern von Integrationskindern ($n = 120$) sind der Wunsch nach zusätzlicher Information zum Thema, sowie die Beurteilung der Auswirkungen integrativen Unterrichts bei der Integration eines körperbehinderten Kindes signifikante Prädiktoren, die etwa 50% der Varianz erklären. Bei den Eltern, die zur Teilnahme an einem Schulversuch keine Möglichkeit hatten, kommen zu diesen Variablen die „Auswirkungen auf ein nichtbehindertes Kind bei Anwesenheit eines geistig behinderten Kindes“ hinzu, sowie die soziale Akzeptanz geistig Behinderter (erklärter Varianzanteil = 44% bzw. 52%). Geeignete Prädiktoren für die Bereitschaft, ein nichtbehindertes Kind in eine Integrationsklasse zu schicken, sind bei Eltern, die eine Teilnahme an einem Schulversuch bereits abgelehnt haben ($n = 54$), die Schicht (niedrige Sozialschicht bedingt eine höhere Bereitschaft) und die Beurteilung der Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder (erklärter Varianzanteil = 53.5%). Für die Bereitschaft, ein behindertes Kind in eine Integrationsklasse zu geben, sind das Ausmaß des „Interaction-Strain“ mit einem negativen Beta, das heißt, geringe Unsicherheitsgefühle gegenüber geistig Behinderten und die positive Bewertung der Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder beim gemeinsamen Unterricht mit Körperbehinderten signifikante Prädiktoren. Von diesen Variablen werden 45.2% der Varianz erklärt (Tabelle 2).

4.11 „Einstellungsgruppen“

Im folgenden soll versucht werden, Gruppen von Versuchspersonen mit einer möglichst ähnlichen Einstellungsstruktur zur Thematik „Schulische Integration“ zu bilden. Die Personen werden mittels hierarchischer Clusteranalyse nach dem Wardschen Algorithmus gruppiert, wobei die Kriterienvariablen, durch

Tabelle 2: Schrittweise multiple Regressionsanalyse auf die Bereitschaft der Eltern, ein Kind in eine integrative Klasse zu geben

	Bereitschaft bei einem behinderten Kind		nichtbehinderten Kind	
	Beta		Beta	
Eltern von Integrationskindern (n=120)				
Wunsch nach Information	.42	NKB		.25
KBN	.48	KBN		.21
		Wunsch nach Information		.39
R	.72			.65
r	51.6%			46.8%
Eltern, die keine Möglichkeit hatten (n=188)				
	Beta		Beta	
KBN	.36	NGB		.41
NGB	.35	KBN		.35
Wunsch nach Information	.18	Wunsch nach Information		.21
Soziale Akzeptanz GB	.15	Soziale Akzeptanz GB		.16
R	.66			.71
r	44.0%			51.7%
Eltern, die die Möglichkeit nicht genutzt haben (n=54)				
	Beta		Beta	
NKB	.69	Schicht		.35
Interaction-Strain GB	-.36	NKB		.34
		NGB		.27
R	.67			.73
r	45.2%			53.5%
KBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf körperbehinderte Kinder				
GBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf geistig behinderte Kinder				
NKB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines körperbehinderten Kindes				
NGB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines geistig behinderten Kindes				
GB ... Skala für geistig Behinderte				
KB ... Skala für Körperbehinderte				
R ... Multipler Regressionskoeffizient				
r ... erklärte Varianz				

die die Gruppeneinteilung erfolgt, die vier standardisierten Teilscores aus dem Fragebogen „Einstellung zur schulischen Integration“ sind. Anschließend werden diese Gruppen mittels Rangvarianzanalyse und Chi²-Test auf Unterschiede in den Variablen Beruf, Alter und Integrationsnähe überprüft. Schließlich sollen mittels Diskriminanzanalyse – einer multivariaten Methode zur Überprüfung von Unterschieden zwischen mehreren Stichproben, die durch mehrere abhängige Variablen beschrieben werden – die Gewichte der abhängigen Va-

riablen „Einstellung zur schulischen Integration“ für eine optimale Trennung dieser sechs Einstellungsgruppen ermittelt werden.

Die Heterogenitätszuwächse als Ergebnis der Clusteranalyse legen eine 6-Gruppen-Lösung nahe. Die Mittelwerte der 6 Gruppen in den einzelnen diskriminierenden Variablen sind der Tabelle 3 zu entnehmen.

Tabelle 3: Einstellungsgruppen der Eltern: Mittelwerte der sechs Gruppen in den diskriminierenden Variablen (Werte transformiert auf Mittelwert 100 und Streuung 10)

Gruppe	n	KBN	GBN	NGB	NKB
Gruppe 1	27	103.3	86.7	83.6	95.0
Gruppe 2	69	100.4	102.5	97.9	96.7
Gruppe 3	146	103.2	101.5	104.5	105.6
Gruppe 4	91	91.6	95.1	94.5	91.4
Gruppe 5	87	119.7	113.4	112.5	112.5
Gruppe 6	42	82.0	83.8	85.3	83.9

KBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf körperbehinderte Kinder

GBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf geistig behinderte Kinder

NKB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines körperbehinderten Kindes

NGB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines geistig behinderten Kindes

Die Diskriminanzanalyse der Kriteriumsvariablen, über die die Clusterbildung erfolgte, ergab drei signifikante Diskriminanzfunktionen, mit deren Hilfe insgesamt 88.1% der Fälle richtig zugeordnet werden konnten.

Funktion 1 bringt die Einstellung zu den Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder zum Ausdruck, während in Funktion 2 die Auswirkungen auf körperbehinderte Kinder und in Funktion 3 die Auswirkungen auf geistig behinderte Kinder erfaßt werden. Ein hoher Wert auf den jeweiligen Funktionen bedeutet, daß die Auswirkungen integrativen Unterrichts positiv beurteilt werden.

Die Diskriminanzkoeffizienten der vier Variablen für die Diskriminanzfunktionen sowie ihre Korrelationen mit den Funktionen sind in Tabelle 4 ersichtlich.

Die sechs empirisch ermittelten Einstellungsgruppen unterscheiden sich in ihrer Zusammensetzung nicht signifikant in bezug auf das Alter (Varianzanalyse: Alter des Vaters: $df = 5,425$; $F = .97$; n.s.; Alter der Mutter: $df = 5,444$; $F = .43$; n.s.) und den Beruf (Chi²-Test: Beruf des Vaters: $Chi^2 = 38.96$, n.s., Beruf der Mutter: $Chi^2 = 21.26$; n.s.); allerdings spielt die Integrationsnähe eine signifikante Rolle (vgl. Tabelle 6).

Die Mittelwerte der einzelnen Gruppen auf den drei Funktionen (vgl. Tabelle 5) lassen folgende Charakterisierung der Einstellungsgruppen zu:

Tabelle 4: Ergebnisse der Diskriminanzanalyse: Varimax rotierte Strukturmatrix (Spalten „Korr.“) und entsprechende standardisierte Diskriminanzkoeffizienten (Spalten „Koeff.“)

	Funktion 1 Korr. Koeff.		Funktion 2 Korr. Koeff.		Funktion 3 Korr. Koeff.	
NGB	.86	.52	-.38	.53	.24	-.18
NKB	.86	-.03	.19	.14	-.28	.93
KBN	-.03	.16	.89	.76	.18	-.06
GBN	-.04	.64	.19	-.50	.98	.23

KBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf körperbehinderte Kinder

GBN ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf geistigbehinderte Kinder

NKB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines körperbehinderten Kindes

NGB ... Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder bei Anwesenheit eines geistigbehinderten Kindes

Tabelle 5: Mittelwerte der Gruppen in den Diskriminanzfunktionen (auf Mittelwert 100 und Streuung 10 transformiert)

Gruppe	Funktion 1	Funktion 2	Funktion 3
Gruppe 1	74.2	112.0	69.0
Gruppe 2	93.0	99.1	104.7
Gruppe 3	112.9	106.3	102.2
Gruppe 4	80.3	81.8	92.5
Gruppe 5	133.2	122.0	124.2
Gruppe 6	57.4	65.4	71.6

Tabelle 6: Verteilung der drei Elterngruppen auf die „Einstellungsgruppen“: Absolute Häufigkeiten, relative Häufigkeiten in Klammer; Überprüfung von Verteilungsunterschieden mittels Chi²-Test

Gruppe	Eltern 1 (n=152)	Eltern 2 (n=86)	Eltern 3 (n=222)
Gruppe 1 (n=27)	4 (14.8)	7 (25.9)	16 (59.3)
Gruppe 2 (n=69)	24 (34.8)	14 (20.3)	31 (44.9)
Gruppe 3 (n=144)	43 (29.9)	28 (19.4)	73 (50.7)
Gruppe 4 (n=91)	12 (13.2)	22 (24.2)	57 (62.6)
Gruppe 5 (n=87)	62 (71.3)	7 (8.0)	18 (20.6)
Gruppe 6 (n=42)	7 (16.7)	8 (19.0)	27 (64.4)

Chi²-Test: Chi²= 84.43 p < .01

Gruppe 1 (n = 27) beurteilt die Integration geistig behinderter Kinder als sehr negativ, ebenso die Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder, während sie gegenüber der Integration körperbehinderter Kinder eine eher positive Haltung einnimmt. In dieser kleinen Gruppe sind vor allem Eltern, die keinerlei

Bezug zu Integrationsklassen haben, zu finden, außerdem auch vier Eltern, deren Kinder momentan in eine Integrationsklasse gehen und 7 Eltern von Parallelklassen zu Integrationsklassen.

Gruppe 2 ($n = 69$) weist durchwegs Einstufungen im Durchschnittsbereich auf; allerdings beurteilt sie die Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder geringfügig negativer als auf behinderte Kinder. In dieser Gruppe finden wir vor allem Eltern ohne Integrationserfahrung; ein Drittel setzt sich aus Eltern mit Integrationserfahrung zusammen.

In der größten Gruppe 3 ($n = 144$) findet man die umgekehrte Tendenz: Bei einer Bewertung im Durchschnittsbereich werden die Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder positiver beurteilt als auf behinderte Kinder. Diese Gruppe besteht zur Hälfte aus Eltern, deren Kinder momentan Schulen ohne Integrationsklassen besuchen, außerdem lassen sich weiters 43 Eltern aus Integrationsklassen und 28 Eltern aus Parallelklassen dieser Gruppe zuordnen.

Die Gruppe 4 ($n = 91$) zeigt generell eine sehr skeptische Haltung gegenüber schulischer Integration; sie beurteilt besonders die Auswirkungen auf nichtbehinderte Kinder und auf körperbehinderte Kinder negativ. Der Großteil der Eltern dieser Gruppe verfügt über keinerlei Erfahrungen mit Integration.

Gruppe 5 ($n = 87$) zeigt mit einer generell sehr positiven Beurteilung der Auswirkungen integrativen Unterrichts eine extrem akzeptierende Einstellung zum Integrationskonzept. In dieser Gruppe finden wir vor allem Eltern, deren Kinder bereits Integrationsklassen besuchen.

Gruppe 6 ($n = 42$) nimmt eine extrem ablehnende Haltung ein, sie erreicht in allen Funktionen sehr niedrige Werte. Diese Gruppe konstituiert sich vor allem aus Eltern, die keinerlei Bezug zu Integrationsklassen haben; außerdem finden wir hier 7 Eltern, deren Kind momentan eine Integrationsklasse besucht, sowie 8 Eltern aus Parallelklassen zu Integrationsklassen.

Zusammenfassend läßt sich festhalten, daß sich diese empirisch ermittelten Personencluster in bezug auf die Einstellung zur schulischen Integration behinderter Kinder vor allem durch ihre Integrationsnähe unterscheiden, allerdings nicht in ihrer sozialen Herkunft bzw. dem Beruf oder dem Alter.

Auf eine im Anschluß daran durchgeführte weitere Diskriminanzanalyse mit diversen externen Variablen als diskriminierenden Variablen (Einstellungskomponenten zu Behinderten, Erziehungsziele, Wunsch nach Information) soll nur kurz Bezug genommen werden. Die drei Funktionen der Diskriminanzanalyse legen zusammenfassend folgende Beschreibung der Einstellungsgruppen nahe: Personen, die eine positive Einstellung zur schulischen Integration Behindertener haben, zeigen gleichzeitig eine positive Einstellung zu Behinderten, geringe Unsicherheit beim Kontakt mit Behinderten und sehen die „Schule“ als geeigneten Integrationsbereich an; außerdem haben sie eine eher kritisch-emanzipatorische Wertpräferenz in Erziehungsfragen. Personen, die eine negativ gefärbte Einstellung zum schulischen Integrationskonzept haben, weisen gleichzeitig eine eher negative Haltung zu Behinderten auf, eine geringe Kontaktfrequenz, erhöhte Unsicherheit und eine eher traditionell-

konservative Werthaltung. Eine ausführliche methodische und inhaltliche Darstellung der Ergebnisse ist in REICHER (1988) zu finden.

5. Zusammenfassung der Ergebnisse und Diskussion

In der vorliegenden Untersuchung über die Einstellung von Eltern zur schulischen Integration behinderter Kinder zeigen sich inhaltlich folgende Hauptergebnisse: Eltern, die an Integrationsversuchen beteiligt sind, lassen sich durch eine Ablehnung traditioneller Erziehungsziele charakterisieren. Dieses Ergebnis repliziert Befunde von DUMKE et al. (1989), wo mit demselben Untersuchungsinstrument ähnliche inhaltliche Ergebnisse erzielt wurden. Die Einstellung zu geistig Behinderten stellt sich als signifikant problematischer und negativer heraus als die Einstellung zu Körperbehinderten, und zwar in bezug auf die soziale Akzeptanz und die Ansicht, daß Behinderte eine Belastung sind. Außerdem wird geistig Behinderten ein erhöhtes Ausmaß an Unsicherheitsgefühlen entgegengebracht. Dieser deutliche Effekt der Behinderungsart bestätigt jedenfalls bisher vorliegende Ergebnisse, wonach der Behinderungsart ein entscheidender Einfluß zukommt. Das Konzept der schulischen Integration wird grundsätzlich sehr positiv aufgenommen. Positive Effekte und gleichzeitig auch Probleme werden dabei hauptsächlich im sozial-emotionalen Bereich gesehen. Explizit werden eine Außenseiterproblematik der behinderten Kinder, Selbstwertprobleme und ein Ungleichgewicht in freundschaftlichen Beziehungen befürchtet. Als signifikante Einflußfaktoren auf die Einstellung zur schulischen Integration stellen sich die Behinderungsart und die Integrationsnähe heraus: Die Integration Körperbehinderter wird signifikant besser beurteilt als die Integration geistig behinderter Kinder. Integrationserfahrung bedingt eine positivere Einstellung zum schulischen Integrationskonzept.

Der Wissensstand der Eltern, die keinerlei Beziehung zu Integrationsversuchen haben, ist nach eigenen Angaben außerordentlich gering; gleichzeitig ist ihr Interesse und der Wunsch nach weiteren Informationen zum Thema aber gegeben. Interessant ist weiters, daß Eltern, deren Kinder Integrationsklassen besuchen, nach eigenen Angaben zwar über den höchsten Wissensstand verfügen, gleichzeitig auch das stärkste Interesse am Thema zeigen. In diesem Zusammenhang sieht man deutlich, daß fundierte und sachliche Informationen über Ziele und Effekte integrativen Unterrichts gewünscht werden. In Regressionsanalysen stellt sich nämlich gerade diese Variable als ein signifikanter Prädiktor für die Bereitschaft, ein Kind in eine Integrationsklasse zu geben, heraus. Auffallend ist einerseits, daß die Beurteilung der Argumente pro/contra Integration mit einer ziemlich ausgeprägten Gewichtung in allen Teilgruppen zur Erklärung der „Bereitschaft“ beiträgt; eine zweite relevante Variable stellt durchwegs der Wunsch nach weiterer Information dar.

Interessanterweise hat bei den Eltern, die eine Teilnahme an einem Integrationsversuch bereits abgelehnt haben und deren Kinder Parallelklassen zu Integrationsklassen besuchen, für die Entscheidung ein nichtbehindertes Kind in eine Integrationsklasse zu geben, der Schichtindex die größte Gewichtung:

Und zwar sind Eltern, die aus einer niedrigen Sozialschicht kommen, eher bereit, ihr nichtbehindertes Kind in eine Integrationsklasse zu geben. Eine Einordnung dieses Ergebnisses gestaltet sich schwierig, da sich die drei Elterngruppen a priori nicht in der Schichtzugehörigkeit unterschieden haben; auch in den nachfolgenden multivariaten Analysen stellte sich diese Variable nie als ein signifikanter Faktor heraus. In diesem Zusammenhang bleibt die Frage offen, welche Befürchtungen oder Ängste Eltern aus höheren Sozialschichten bewogen haben, ihr Kind nicht in eine Versuchsklasse zu geben.

Als praktische Konsequenz dieses Ergebnisses ergibt sich, daß eine genauere Information und Aufklärung der Eltern über das Thema „Schulische Integration“ aus den verschiedenen Perspektiven – über Auswirkungen, Probleme und Prozesse – wichtig wäre: Eine Sensibilisierung für die Probleme behinderter Menschen und in weiterer Folge ein verstärktes Problembewußtsein könnten das Interesse am Thema verstärken und damit die Bereitschaft, sich an den Schulversuchen zu beteiligen, erhöhen.

Wenn man sich vergegenwärtigt, daß auch in der Arbeit von DUMKE et al. (1989) Eltern angaben, daß sie aufgrund von mangelnden Informationen die Teilnahme an einem Integrationsversuch abgelehnt haben, erscheinen verstärkte Forschungsaktivitäten auf diesem Gebiet unbedingt notwendig. Sachliche und wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse und Informationen könnten dazu beitragen, die Bereitschaft zur gesellschaftlichen und schulischen Integration behinderter Kinder positiv zu beeinflussen.

Unterschiede zwischen den drei Elterngruppen mit unterschiedlicher Integrationsnähe haben sich auch in der vorliegenden Arbeit durchgängig in verschiedenen Bereichen gezeigt: Integrationsnähe scheint eine positive Einstellung zum Themenkreis Integration behinderter Kinder zu bedingen. In diesem Zusammenhang kristallisiert sich eine wichtige Fragestellung heraus: Hat sich die grundsätzlich positive Einstellung der Eltern von Integrationskindern erst durch den intensiven Kontakt und die Mitarbeit in den Integrationsklassen ergeben, oder haben sie bereits vor der Teilnahme am Schulversuch eine signifikant positivere, akzeptierende Einstellung gegenüber den Problemen behinderter Kinder gezeigt? Es stellt sich hier die Frage, ob eine positive Einstellung zu Behinderten eine wichtige Vorbedingung für die Teilnahme war, oder ob erst die Teilnahme selbst durch eine Konfrontation mit der speziellen Behindertenproblematik eine Einstellungsänderung ausgelöst hat? Diese wichtige Frage kann im Rahmen dieser vorliegenden Pilot-Studie sowohl vom Untersuchungsdesign als auch vom methodischen Konzept her nicht beantwortet werden. Längsschnittstudien, die den Verlauf von Einstellungsmustern bei allen Beteiligten – bei Eltern, Lehrern und nicht zuletzt Kindern – erfassen, könnten die hier ablaufenden Prozesse präziser abbilden und unter Umständen Kausalanalysen zulassen.

Literatur

- ANLANGER, O.: Symposium „Schulische Integrationsbestrebungen“. In: Zentralverein Lehrerzeitung 5 (1986), S. 4–6.
- BÄCHTHOLD, A.: Anthropologische und soziologische Aspekte der Isolations- und Partizipationsproblematik Behinderter. In: E. BONDERER/A. BÄCHTHOLD (Hrsg.): Schweizer Beiträge zur Integration Behinderter. Luzern 1981, S. 31–83.
- BERSCHIED, E./WALSTER, E. H.: Interpersonal attraction. Menlo Park: Addison-Wesley 1969.
- BRACKEN VON, H.: Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen. Berlin 1976.
- CHRISTIANSEN-BERNDT, K.: Vorurteile gegenüber geistig behinderten Kindern. Wien: Jugend & Volk 1981.
- CLOERKES, G.: Die Kontakthypothese in der Diskussion um eine Verbesserung der gesellschaftlichen Teilhabechancen Behinderter. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 33 (1982), S. 561–572.
- CLOERKES, G.: Einstellung und Verhalten gegenüber Körperbehinderten. Berlin 1985.
- DUMKE, D./KRIEGER, G./SCHÄFER, G.: Schulische Integration in der Beurteilung von Eltern und Lehrern. Weinheim 1989.
- EHRlich, H. J.: Das Vorurteil. Eine sozialpsychologische Bestandsaufnahme der Lehrmeinungen amerikanischer Vorurteilsforschung. München 1979.
- FEUSER, G./MEYER, H.: Integrativer Unterricht in der Grundschule: Ein Zwischenbericht. Solms-Oberbiel: Jarick 1987.
- HORN, H.: Einstellungen und Reaktionen gegenüber Behinderten im sozialen Wandel. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 26 (1975), S. 281–291.
- HORNE, M. D.: Attitudes towards handicapped students: Professionals, peer and parent reactions. Hillsdale: Erlbaum 1985.
- HOVORKA, H.: Gesellschaft behindert. Anmerkungen zur gesellschaftlichen Integration behinderter Menschen. In: bs: Betrifft: Soziale Arbeit und Sozialpolitik 4 (1981), S. 4–10.
- METTKE, J. R.: Eltern als Integrationsantreiber vom Dienst. In: J. MUTH (Hrsg.): Behinderte in allgemeinen Schulen. Essen 1982, S. 25–43.
- MÜNDER, R.: Meinungen der beteiligten Eltern zum Integrationsversuch. Berlin 1983.
- NICKEL, H./SCHENK, M./UNGELNENK, B.: Erzieher- und Elternverhalten im Vorschulbereich. Empirische Untersuchung in Kindergärten und Initiativgruppen. München 1980.
- REICHER, H.: Gemeinsam lernen – gemeinsam leben. Die Einstellung von Eltern und Lehrern zur schulischen Integration behinderter Kinder. Universität Wien: Grund- und Integrativwissenschaftliche Fakultät: Unveröffentlichte Diplomarbeit 1988.
- REICHER, H.: Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Integrationsbestrebungen in Österreich vor dem Hintergrund der internationalen Entwicklung. In: Erziehung und Unterricht 140 (1990a), S. 530–539.
- REICHER, H.: Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Lehrern. In: Erziehung und Unterricht 140 (1990b), S. 540–551.
- SEIFERT, K. H.: Einstellungen von Nichtbehinderten gegenüber Behinderten. Neuere Forschungsergebnisse. In: Erziehung und Unterricht 134 (1984), S. 100–110.
- SEIFERT, K. H./BERGMANN, C.: Entwicklung eines Fragebogens zur Messung der Einstellung gegenüber Körperbehinderten. In: Heilpädagogische Forschung 10 (1983), S. 293–320.

WOCKEN, H./ANTOR, G. (Hrsg.): Integrationsklassen in Hamburg. Erfahrungen – Untersuchungen – Anregungen. Solms-Oberbiel: Jarick 1987.

Abstract

An empirical study was conducted to assess the attitudes towards mainstreaming of 524 parents of Austrian primary-school students with different experience of and contacts with integrative classes. Multivariate analyses led to the following main results: With regard to their educational objectives, parents of mainstreamed children may be characterized by a rejection of traditional pedagogical values. The attitude towards scholastic integration depends, on the one hand, on the amount of experience with mainstreaming and, on the other, on the type of handicap: integration of physically handicapped children is judged more favorably; furthermore, parents of children attending integrative classes have, in general, a more positive view of the effects of integration. Half of the parents who have no experience with mainstreaming are willing to participate in educational experiments with mainstreaming. This is significantly predicted by, among others, the following variables: opinions concerning effects of integration and an interest in further information on mainstreaming.

Anschrift der Autorin:

Mag. Hannelore Reicher, Abteilung für Pädagogische Psychologie, Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Graz, Hans-Sachs-Gasse 3/II, A-8010 Graz.