



Schulisches Selbstkonzept, Leistungsmotivation und der Einfluss der Schulform: eine erste Erhebung und Analyse bei inklusiv beschulten Schüler*innen in Sachsen

Exposé zur Bachelorarbeit von Jakob Haupt

Durch die Unterzeichnung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung im März 2007 hat sich Deutschland rechtskräftig dazu verpflichtet, die Rechte und gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigung zu stärken (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2011, S. 3). Kindern mit Behinderung wird durch Absatz 2 a des Artikel 24 des Übereinkommens die rechtliche Sicherheit gegeben, „nicht aufgrund von Behinderung vom [...] Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen zu werden“ (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2011, S. 37). Dieser gesellschaftliche und pädagogische Wandel wird häufig als Inklusion bezeichnet. Opp und Kulig (2012, S. 61) beschreiben den Begriff Inklusion wie folgt: „Dieses Konzept wendet sich radikal von der Zwei-Gruppen-Theorie ab und propagiert ein „vollständiges Eingebundensein“ bzw. „eine unbedingte Zugehörigkeit“ zu einer als unteilbar gedachten Gruppe. [...]. Nimmt man Inklusion im genannten Sinne ernst, würde das die Auflösung der fachkonstitutiven Grenze behindert/nicht behindert bedeuten“. Dies bedeutet im Bildungskontext u.a. eine Abkehr vom bisherigen Verständnis der deutschen Schulsysteme (Textor, 2015, S. 51-53). Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die bis vor Kurzem noch separiert in Förderschulen/Sonderschulen unterrichtet wurden, haben nun das Recht, an Regelschulen gleichberechtigt mit Schülern ohne Beeinträchtigung beschult zu werden.

Diverse Autoren und Studien haben sich bis jetzt aus verschiedenen Perspektiven u.a. mit den Auswirkungen, Bedingungen und dem Gelingen der inklusiven Schule beschäftigt. Eine Forschungsrichtung

auf diesem Gebiet widmet sich den Effekten des gemeinsamen Unterrichts auf das akademische Selbstkonzept und die Leistungsmotivation von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Hierbei wird auch diskutiert, ob die Schulform einen Einfluss auf das schulische Selbstkonzept hat bzw. (auf einer übergeordneten Ebene) wer von inklusiver Pädagogik profitiert und wer nicht.

Unter einem Selbstkonzept versteht man die „[...] Einschätzungen und Einstellungen bezüglich ganz unterschiedlicher Aspekte der eigenen Person [...]“ (Möller & Trautwein, 2015, S. 178). „Zu diesen Einstellungen und Einschätzungen zählen sowohl globale gefühlsmäßige Bewertungen der eigenen Person [...] als auch mehr oder weniger rationale Einschätzungen der eigenen Eigenschaften, Fähigkeiten und Kompetenzen [...]“ (Möller & Trautwein, 2015, S. 178). Das schulbezogene bzw. akademische Selbstkonzept zählt zu den bereichsspezifischen Selbstkonzepten und beschreibt das Selbstkonzept einer Person bezüglich ihrer schulischen Begabung (Möller & Trautwein, 2015, S. 178). Empirische Befunde bezüglich des akademischen Selbstkonzepts bei inklusiv unterrichteten Schülern zeigen hier widersprüchliche Befunde (CDU Fraktion im Thüringer Landtag, 2013). In einigen Studien und Metanalysen haben inklusiv/integrativ beschulte Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein negativeres akademisches Selbstkonzept als Schüler, die in Förderschulen unterrichtet werden (Bear, Minke & Manning, 2002). Andere Untersuchungen können diese Unterschiede wiederum nicht identifizieren (Chapman, 1988). Außerdem ist zu erwähnen, dass Zusammenhänge zwischen akademischem Selbstkonzept und globalem Selbstwert (Trautwein, Lüdtke, Köller & Baumert, 2006) gefunden wurden. Der globale Selbstwert kann als globale und übergeordnete Bewertung der eigenen Person beschrieben werden (Möller & Trautwein, 2015, S. 179). Es ist also wichtig, das akademische Selbstkonzept bei dieser durch eine Beeinträchtigung vorbelasteten Personengruppe grundlegend zu untersuchen, um ggf. frühzeitig bei ungünstigen Entwicklungen intervenieren und Empfehlungen für die zukünftige Gestaltung der inklusiven Schule geben zu können.

Befunde zeigen außerdem einen Zusammenhang zwischen akademischen Selbstkonzept und Motivation (Marsh & Martin, 2011). Besonders von Interesse ist hierbei die Leistungsmotivation, welche von Rudolph (2013, S. 204) als „Bedürfnis nach dem Bewältigen von Aufgaben, die als herausfordernd erlebt werden“ definiert wird. Betrachtet man im schulischen Kontext die Leistungsmotivation von Schülern, so wird in diesem Zusammenhang auch oft die so genannte Lernmotivation genannt. Krapp und Hascher (2014, S.253) beschreiben Lernmotivation als „[...] ganz generell die Bereitschaft von Lernenden, sich aktiv, dauerhaft und wirkungsvoll mit bestimmten Themengebieten auseinanderzusetzen, um neues Wissen zu erwerben bzw. das eigene Fähigkeitsniveau zu verbessern“. Ob es sich bei Lern- und Leistungsmotivation um zwei verschiedene Konzepte oder um ein und dasselbe handelt, ist unklar. Es wird jedoch von einem engen Zusammenhang ausgegangen (Krapp & Hascher, 2014, S.253). Aufgrund der aufgeführten Befunde scheint es sinnvoll, beide Konstrukte auf ihre Beziehung zum akademischen Selbstkonzept hin zu untersuchen. Dies ermöglicht es, auch hier ggf. rechtzeitig intervenieren zu können, damit den Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein nachhaltiges und interessiertes Lernen und der bestmögliche Schulabschluss trotz ihrer Beeinträchtigung ermöglicht werden kann.

Die angestrebte Bachelorarbeit besteht aus drei Komponenten:

- (1) Zunächst sollen die erhobenen Werte des akademischen Selbstkonzepts mit der Normstichprobe verglichen werden. Im Anschluss soll untersucht werden, ob sich die Werte der untersuchten Schüler zwischen den Schulformen (v.a. Regel- vs. Förderschule) unterscheiden.
- (2) Im Anschluss soll ein Vergleich der erhobenen Leistungs- und Lernmotivations-Werte mit der Normstichprobe folgen. Auch hier soll analysiert werden, ob sich die Schüler je nach Schulform (v.a. Regel- vs. Förderschule) bezüglich ihrer Lern-/Leistungsmotivation differenzieren.
- (3) Im dritten Schritt soll getestet werden, ob das schulische Selbstkonzept ein Prädiktor für Leistungs- und Lernmotivation ist und ob dieser Effekt durch die Schulform moderiert wird.

Für die Operationalisierung sollen verschiedene standardisierte Testverfahren und Fragebögen, die speziell für Erhebungen den Personenkreis Schüler entwickelt wurden, zum Einsatz kommen.

Die Stichprobe wird aus Schülern mit bestehendem bzw. prognostiziertem sonderpädagogischem Förderbedarf von zufällig gezogenen sächsischen Schulen bestehen. Diese Schulen haben die Gemeinsamkeit, dass an ihnen seit dem Schuljahr 2016/2017 so genannte Inklusionsassistenten beschäftigt sind (Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2016).

Literatur

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2011). *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Bonn: Hausdruckerei des BMAS.

Bear, G. G., Minke, K. M. & Manning, M. A. (2002). Self-Concept of Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *School Psychology Review*, 31 (3), 405-427. doi:10.1111/1540-5826.00047

CDU Fraktion im Thüringer Landtag. *Inklusion als Selbstzweck? Möglichkeiten und Grenzen einer gelingenden Förderpädagogik. Tagungsdokumentation Inklusionskongress*. Zugriff am 14.10.2017 unter https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00029628/210_broschuere_inklusion_internet-2.pdf

Chapman, J. W. (1988). Learning Disabled Children's Self-Concepts. *Review of Educational Research*, 58 (3), 347-371. doi:10.3102/00346543058003347

Krapp, A. & Hascher, T. (2014). Theorien der Lern- und Leistungsmotivation. In L. Ahnert (Hrsg), *Theorien der Entwicklungspsychologie* (S. 252-276). Heidelberg: Springer.

Marsh, H. W. & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 80. 59-77. doi:10.1348/000709910X503501

Möller, J. & Trautwein, U. (2015). Selbstkonzept. In E. Wild. & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 177-197). Heidelberg: Springer.

Opp, G. & Kulig, W. (2012). Sonder- und Heilpädagogik. In A. Rausch (Hrsg.), *Handbuch Erziehung* (S. 57-61). Bad Heilbrunn: UTB Klinghardt.

Rudolph, U. (2013). *Motivationspsychologie kompakt*. Weinheim: Beltz.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2016). „Die Schüler haben mich schon voll akzeptiert“-
Inklusionsassistenten ab diesem Schuljahr im Einsatz. Zugriff am 14.10.2017 unter
<https://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2016/10/04/die-schueler-haben-mich-schon-voll-akzeptiert-inklusionsassistenten-ab-diesem-schuljahr-im-einsatz/>

Textor, A. (2015). *Einführung in die Inklusionspädagogik*. Bad Heilbrunn: UTB Klinghardt.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Self-Esteem, Academic Self-Concept, and Achievement: How the Learning Environment Moderates the Dynamics of Self-Concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90 (2), 334-349. doi:10.1037/0022-3514.90.2.334