



**Wissenschaftliche Begleitung
der Integrationsarbeit
der Grundschule St. Martin Dungenheim**

Endbericht

Dipl. Soz. Renate Simmedinger

Prof. Dr. Thomas Arnold

Prof. Dr. Daniela Braun

unter Mitarbeit von
Sandra Fiehr

Koblenz

2008



Foto: Grundschule St. Martin Düngenheim

Inhaltsverzeichnis

1	Vorbemerkung	6
2	Zum Stand der schulischen Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	7
3	Zum Forschungsstand der schulischen Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	9
4	Konzeption der Wissenschaftlichen Begleitung	11
4.1	Konzeption und Untersuchungsbereiche	11
4.2	Fragestellungen der Wissenschaftlichen Begleitung	11
5	Die Grundschule St. Martin Düngeheim – Konzeption und Umsetzung des Integrationsansatzes	13
5.1	Rahmenbedingungen	13
5.2	Das integrative bzw. inklusive Konzept und seine Umsetzung	14
5.2.1	Schulprofil	15
5.2.2	Umsetzung des integrativen Förderkonzepts	17
5.2.3	Nutzung außerschulischer Lernorte und Ressourcen	19
5.2.4	Gemeinsame Aktivitäten mit der Förderschule	19
5.2.5	Zusammenarbeit mit den Eltern	20
5.2.6	Integration der Schule in das Gemeinwesen	20
5.3	Zusammenfassung der Umsetzung des Integrationsansatzes	21
6	Ergebnisse zu schulischen Kompetenzen	23
6.1	Zur Lesekompetenz	23
6.1.1	Erhebungen zur Lesekompetenz	24
6.1.1.1	Der Stolperwörter Lesetest	24
6.1.1.2	Vergleichsarbeiten VERA im Fach Deutsch	25
6.1.2	Durchführung der Tests zur Lesekompetenz	26
6.1.2.1	Durchführung des Stolperwörter Lesetests	26
6.1.2.2	Durchführung von VERA im Bereich Lesen und Schreiben	27
6.1.3	Ergebnisse zur Lesekompetenz	28
6.1.3.1	Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests in der Grundschule St. Martin Düngeheim	28
6.1.3.2	Vergleich der Leseleistungen auf Schulebene	30
6.1.3.3	Ergebnisse von VERA zum „Lesen und Schreiben“	33
6.1.4	Zusammenfassung der Ergebnisse zur Lesekompetenz	35
6.2	Zur mathematischen Kompetenz	36
6.2.1	Erhebungen zur mathematischen Kompetenz	36
6.2.1.1	Die Mathematiktestreihe DEMAT	36
6.2.1.2	Vergleichsarbeiten VERA im Fach Mathematik	38
6.2.2	Durchführung der Tests zur mathematischen Kompetenz	39
6.2.2.1	Durchführung der DEMAT Mathematiktests	39

6.2.2.2	Durchführung von VERA in Mathematik	40
6.2.3	Ergebnisse zur mathematischen Kompetenz	40
6.2.3.1	Ergebnisse der DEMAT Mathematiktests in der Grundschule St. Martin Dungenheim	40
6.2.3.2	Vergleich der Mathematikleistungen auf Schulebene	43
6.2.3.3	Ergebnisse von VERA im Bereich „Zahlen und Operationen“	46
6.2.4	Zusammenfassung der Ergebnisse zur mathematischen Kompetenz	48
7	Soziale Integration, Lernmotivation und Lernklima	49
7.1	Erhebung zur sozialen Integration, zur Lernmotivation und zum Lernklima: der FEES Fragebogen	49
7.2	Durchführung der FEES Befragungen	50
7.3	Ergebnisse der FEES Befragungen zu emotionalen und sozialen Schulerfahrungen	51
7.3.1	Emotionale und soziale Schulerfahrungen	51
7.3.2	Entwicklung der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen	54
7.3.3	Vergleich der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf	56
7.3.4	Vergleich der sozialen und emotionalen Schulerfahrungen in den Grundschulen Plaidt und St. Martin Dungenheim	60
7.4	Zusammenfassung zu emotionalen und sozialen Schulerfahrungen	62
8	Die Grundschule St. Martin Dungenheim aus Elternsicht	65
8.1	Erhebung zur Schule aus Elternsicht	65
8.2	Durchführung der Befragungen der Grundschulleitern	66
8.3	Ergebnisse der Befragung der Grundschulleitern	68
8.3.1	Gründe für die Wahl der Schule	68
8.3.2	Bewertung der Lern- und Leistungskultur	72
8.3.3	Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule	75
8.3.4	Zufriedenheit mit der Schule	78
8.3.5	Kommentare der Eltern	82
8.3.6	Exkurs: Interviews mit Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	83
8.4	Zusammenfassung der Ergebnisse der Befragung der Grundschulleitern	86
9	Die Grundschule St. Martin Dungenheim aus der Sicht von Eltern mit Kindern unter sechs Jahren	87
9.1	Erhebung der Sichtweise zukünftiger Schülereltern	87
9.2	Durchführung der Befragung zukünftiger Schülereltern	88
9.3	Ergebnisse der Befragung zukünftiger Schülereltern	88
9.3.1	Integration der Befragten in die Gemeinde	88
9.3.2	Informationsstand zur Grundschule St. Martin Dungenheim und des Trägers	89
9.3.3	Einstellung zur integrativen Beschulung	92
9.3.4	Aufgaben, Rahmenbedingungen und Angebote der Grundschule	94
9.3.5	Bedarf einer Ganztagsbetreuung	95

9.3.6	Bewertung des Engagements der beiden Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim	97
9.4	Zusammenfassung der Ergebnisse der Umfrage	99
10	Gesamtzusammenfassung	100
10.1	Umsetzung des integrativen Ansatzes	100
10.2	Entwicklung der schulischen Leistungen	100
10.3	Soziale Integration, Lernmotivation und Lernklima	101
10.4	Bewertung der Schule durch die Eltern	102
10.5	Einbindung der Grundschule in die Gemeinde	103
	Literaturverzeichnis	104
	Anhang	111
	Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	117

1 Vorbemerkung

Lange nachdem die Grundschule in Dungenheim 1977 geschlossen wurde und die Beschulung der Grundschul Kinder in Kaisersesch stattfand, wurde zunehmend von Eltern der Bedarf artikuliert, in der Gemeinde wieder eine Grundschule zu haben. Dieses Interesse wurde von dem am Ort ansässigen Träger der Behinderteneinrichtungen St. Martin, der St. Hildegardis-haus gGmbH, aufgenommen.

Nach längerem Bemühen ist es dem Träger im Juli 2004 gelungen, eine Genehmigung für eine private Grundschule durch das Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend in Rheinland-Pfalz zu erhalten. Die Grundschule St. Martin Dungenheim ist eine einzügige Bekenntnisschule. Sie bietet eine integrative Beschulung für Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf an.

Das St. Martin Bildungs- und Pflegeheim des Trägers ist eine Einrichtung für Menschen mit Behinderungen. Zu den Angeboten zählen Dienste der ambulanten Behindertenhilfe, ein integrativer Kindergarten, eine Förderschule für die Förderbereiche ganzheitliche und motorische Entwicklung, ein Wohnbereich, Tagesförderstätten sowie Zweckbetriebe (<http://www.stmartin-dku.de/pages/frang.htm>).

Der Träger der Grundschule St. Martin Dungenheim beauftragte 2005 die Fachhochschule Koblenz, Fachbereich Sozialwesen, die Wissenschaftliche Begleitung der Integrationsarbeit der Grundschule St. Martin Dungenheim durchzuführen.

Im Juni 2007 erhielt die Grundschule St. Martin Dungenheim die staatliche Anerkennung durch das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz. Die staatliche Anerkennung als Schwerpunktschule wird beantragt.

2 Zum Stand der schulischen Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Seit den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde das differenzierende Konzept von Sonderschulen für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf zunehmend in Frage gestellt und eine Öffnung des allgemeinen Schulsystems für diese Kinder und Jugendlichen eingefordert. 1994 formulierte die Kultusministerkonferenz: „Die Bildung behinderter junger Menschen ist verstärkt als gemeinsame Aufgabe für grundsätzlich alle Schulen anzustreben. Die Sonderpädagogik versteht sich dabei immer mehr als eine notwendige Ergänzung und Schwerpunktsetzung der allgemeinen Pädagogik“ (Kultusministerkonferenz 1994, S.3).

In einer Reihe von Bundesländern wurden zur gemeinsamen Unterrichtung von Behinderten und Nichtbehinderten an Regelschulen Schulversuche durchgeführt, um diese Art der Beschulung zu erproben. Hierzu liegen Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen zu den Schulversuchen bzw. Modellvorhaben auf Länderebene für Hamburg (Wocken & Antor 1987; Hinz u.a. 1998), Hessen (Deppe-Wolfinger u.a. 1991), Nordrhein-Westfalen (Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen 1993), Brandenburg (Heyer u.a. 1997) und Rheinland-Pfalz (Krawitz 1995; Krawitz & Theis-Scholz 1999) sowie zu einzelnen Schulen und Regionen wie zum Beispiel in Bonn (Dumke 1992, 1991; Heyer u.a. 1990) vor.

Ab 1983 fand in Rheinland-Pfalz in einer Mainzer und Trierer Grundschule ein Schulversuch zum gemeinsamen Unterricht von behinderten und nicht behinderten Schülerinnen und Schülern statt. Dieser Schulversuch wurde 1992 beendet. Das erprobte Modell eines gemeinsamen Unterrichts wurde nicht in die Regelpraxis übernommen (vgl. Kroppenberg 2003).

Inhaltlich schloss sich an dieses Projekt 1992 ein neuer Schulversuch "Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen" an, der eine wissenschaftliche Begleitforschung vorsah. In 16 Grundschulen mit 54 Klassen wurden 169 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und 924 Schülerinnen und Schülern ohne diesen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (vgl. Krawitz & Theis-Scholz 1999). Drei bis vier Kinder mit und 15 Kinder ohne Behinderungen wurden bei weitgehender Doppelbesetzung von einer Grund- und Sonderschullehrerin in einer Klasse gemeinsam unterrichtet. Dieser Schulversuch wurde an Grundschulen erfolgreich durchgeführt und in der Sekundarstufe I weitergeführt (Krawitz 1995; Krawitz & Theis-Scholz 1999). Mit Beginn des Schuljahres 2001/2002 wurde in Rheinland-Pfalz das Konzept einer Schwerpunktschule – Grundschule mit besonderem Förderauftrag – als Erweiterung von Integrationsmöglichkeiten in der Grundschule umgesetzt. Ab dem Schuljahr 2001/2002 sollten zunächst 40 Grundschulen über das ganze Bundesland Rheinland-Pfalz verteilt als Schwerpunktschulen fungieren. Zur Personalausstattung dieser Schwerpunktschulen gehören Grundschul-, und Förderschullehrkräfte sowie pädagogische Fachkräfte mit sozialpädagogischen Kompetenzen (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung 2001; MBWJK 2007b): In jedem Schuljahr wird der Bedarf an neuen Schwerpunktschulen ermittelt (MBWJK 2007b).

Neben dieser integrativen Förderung in Schwerpunktschulen kann in Rheinland-Pfalz auch eine Einzelintegration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen

durchgeführt werden (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung 2000, 2001; MBWJK 2007b).

Es besteht in Rheinland-Pfalz kein Rechtsanspruch auf eine integrative Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Nach Feststellung des sonderpädagogischem Förderbedarfs entscheidet die Schulbehörde nach Anhörung der Eltern über den Lernort. Das Schulgesetz vom 30. März 2004 sieht jedoch auf dem Hintergrund des Landesgesetzes zur Gleichstellung behinderter Menschen vom 16. Dezember 2002 vor, dass behinderte Kinder „grundsätzlich das schulische Bildungs- und Erziehungsangebot selbständig und barrierefrei ... nutzen können“ (SchulG § 3 (5)).

Einige Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung aus dem Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen“ sind noch immer aktuell und werden im Folgenden in Auszügen wiedergegeben:

- „Die Möglichkeiten und Anlässe zur Entwicklung sozialer Fähigkeiten sind in Integrationsklassen deutlich größer als in vermeintlich homogenen Schülergruppierungen“ (Krawitz & Theis-Scholz 1999, S.116).
- „Die Schülerinnen und Schüler erwerben im gemeinsamen Unterricht auch ein höheres Maß an Methodenkompetenz“ (ebd.).
- „Die Qualität des gemeinsamen Unterrichts (...) ist stark abhängig vom praktisch realisierten Unterrichtskonzept und (...) der jeweiligen pädagogischen, didaktischen, methodischen und lerndiagnostischen Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer“ (ebd., S.117).

Die Grundschule St. Martin Düngenheim knüpft an diesen fachlichen Erkenntnissen an und fügt sich ein in die Entwicklung der schulischen Integration in Rheinland-Pfalz mit einer gemeinsamen, integrativen Beschulung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im ländlichen Raum.

3 Zum Forschungsstand der schulischen Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die wesentlichen Impulse für die Erprobung und Umsetzung einer schulischen Integration von behinderten Kindern¹ in Regelklassen sind nicht primär von der Bildungsforschung oder der Bildungspolitik ausgegangen, sondern von Elterninitiativen (Rosenberger 2002; Schnell 2006; Hüwe & Roebke 2006). So sind nach Wocken (1987) „die eigentlichen Erfinder von Integrationsklassen die Eltern“ (ebd., S. 66). Integrationsforschung in Deutschland war im vergangenen Jahrhundert überwiegend Auftragsforschung. Es wurden zumeist wissenschaftliche Begleitforschungen zu Schulversuchen der schulischen Integration von behinderten Kindern durchgeführt (vgl. Preuss-Lausitz 2002; Schumann 2006). Ergebnisse aus diesen Begleitforschungen liegen in Deutschland für die Primarstufe (z.B. Wocken & Antor 1987; Heyer u.a. 1997) und für die Sekundarstufe vor (z.B. Dumke 1991; Köbberling & Schley 2000).

Aus diesen Begleitforschungen und aus anderen Studien liegen empirische Befunde unter anderem zu den schulischen Leistungen, zur sozialen Integration, zur Lernmotivation und zur Unterrichtsgestaltung in Integrationsklassen sowie zur Akzeptanz des „gemeinsamen Lernens“ durch die Schülereltern vor (vgl. Preuss-Lausitz 2002 m.w.N.). Einige ausgewählte Ergebnisse werden im Folgenden kurz dargestellt:

Der gemeinsame Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf führt nicht zu einer Leistungsminderung, einer Nivellierung nach unten, bei den Kindern ohne diesen Förderbedarf (Feyerer 1998; Kroning u.a. 2000; Wocken & Antor 1987).

Nicht eindeutig sind die Ergebnisse zur den Schulleistungen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Integrationsklassen. Im Hamburger Schulversuch konnten für die integrativen Regelklassen bessere schulische Leistungen als in einer separierten Beschulung nicht belegt werden (Hinz u.a. 1998). Nach einer Schweizer empirischen Vergleichsuntersuchung waren dagegen die Schulleistungen „lernbehinderter“ Kinder in Integrationsklassen denen der Kinder in Sonderklassen überlegen (Haeberlin 1990). Die Hamburger Untersuchung von Wocken (2000) ergab, dass Hauptschüler „bei gleicher intellektueller Ausgangslage bessere Schulleistungen als vergleichbare Schüler der Förderschule“ für Lernbehinderte erbringen (ebd., S. 503). Diese unterschiedliche Leistungsentwicklung kann insbesondere auf das bessere Schul- und Lernmilieu zurückgeführt werden, das aufgrund der Zusammensetzung der Schülerschaft in Regelschulen im Vergleich zu Förderschulen besteht. Nach Baumert ist das wichtigste Merkmal der Zusammensetzung der Schülerschaft „das mittlere Leistungs- und Fähigkeitsniveau“ (Baumert 2006, S. 44; vgl. auch Schümer 2004). Je niedriger dieses mittlere Leistungs- und Fähigkeitsniveau der Schülerpopulation ist, umso ungünstiger sind die Schülerleistungen.

Die Realisierung einer sozialen Integration der behinderten Kinder innerhalb ihrer Klassen war ein zentrales Anliegen der Eltern und wichtige Fragestellung der Forschungen. Aus den

¹ Das heißt Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

vorliegenden Befunden unterschiedlicher Studien geht hervor, dass die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf „im Allgemeinen in ihren Klassen sozial integriert sind“ (Preuss-Lausitz 2002, S. 462). Allerdings weisen andere Ergebnisse eher auf eine schlechtere soziale Integration „leistungsschwacher“ Schülerinnen und Schüler in Integrationsklassen gegenüber Förderschulen hin (vgl. Maikowski & Podlesch 2002 m.w.N.).

Die Untersuchung von Feyerer (1998) in Österreich ergab, dass die Schülerinnen und Schüler in Integrationsklassen über ein signifikant höheres Fähigkeitsselbstkonzept als die Schülerinnen und Schüler in nichtintegrativen Vergleichsklassen verfügten. Dieses höhere Fähigkeitsselbstkonzept weist auf eine gute Lern- und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler in diesen Integrationsklassen hin.

Trotz unterschiedlicher methodischer Ansätze konnte die Integrationsforschung nachweisen, dass das gemeinsame Lernen in Integrationsklassen soziales Lernen ermöglicht, Lern- und Leistungsmotivation befördert und ein vergleichbares Leistungsniveau – zumindest bei den Kindern ohne Behinderung – wie in Regelklassen erzielt wird.

In dem nach den PISA Studien entstandenen Diskurs unter Bildungs- und Erziehungswissenschaftlern zu den schulischen Leistungen in homogenen und heterogenen Lerngruppen, wie sie z.B. die deutschen Gymnasien im internationalen Vergleich darstellen, wurden die Ergebnisse der Integrationsforschung wieder stärker rezipiert (Tillmann & Wischer 2006). Der aus der Integrationsforschung stammende Begriff der „Pädagogik der Vielfalt“ (Preuss-Lausitz 1993) betont die Chancen der Heterogenität in der Schule (vgl. auch Hinz 1993). Heterogenität bedeutet hier, dass zwischen Schülerinnen und Schülern einer Lerngruppe zum Teil große Unterschiede bestehen. Diese Unterschiede in einer Lerngruppe können sich zum Beispiel auf Alter, auf Intelligenz, auf soziale und kulturelle Milieus beziehen (vgl. Baumert 2006, Tillmann & Wischer 2006). Ein produktiver Umgang mit der Heterogenität von Lerngruppen setzt einen Perspektivenwechsel bei den Lehrkräften sowie andere Unterrichtsformen voraus. Zentrale Grundprinzipien eines Unterrichts in heterogenen Lerngruppen sind die „innere Differenzierung“ und „Individualisierung“ (Tillmann & Wischer 1996). Der „Umgang mit Heterogenität im Sinne von Akzeptanz und Förderung von Unterschiedlichkeit“ gehört „zum Kern der schulischen Arbeit“ (Baumert 2006, S. 43).

4 Konzeption der Wissenschaftlichen Begleitung

4.1 Konzeption und Untersuchungsbereiche

Das Konzept der Wissenschaftlichen Begleitung versucht, verschiedene Forschungsansätze miteinander zu verbinden: es handelt sich dabei zum einen um eine Integrationsforschung zur Verbesserung der Teilhabechancen von beeinträchtigten Menschen, ferner um Aspekte einer Schulqualitätsforschung.

Auf der Basis eines in England entwickelten Konzepts der **Inklusion** (Booth & Ainscow 2002), welches die generelle „Anerkennung von Individualität in der Gemeinsamkeit“, also von Heterogenität (Boban & Hinz 2003), in den Mittelpunkt stellt, wurden die Schwerpunkte der Wissenschaftlichen Begleitung erarbeitet. Diese Schwerpunkte umfassen u.a. folgende Untersuchungsbereiche die im Folgenden als „**Integrationsdimensionen**“ bezeichnet werden:

1. Beschreibung der Grundschule St. Martin Dungenheim anhand der Entwicklung **inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken**.
2. Analyse der Schulleistungen der Schülerinnen und Schüler in der Grundschule St. Martin Dungenheim „**Integrationsdimension: Schüler – Schüler**“.
3. Vergleich der schulischen Leistungen und des sozialen Lernens der Schülerinnen und Schüler in der Grundschule St. Martin Dungenheim mit den Schülerinnen und Schülern einer Regelgrundschule in der Region (Referenzschule) „**Integrationsdimension: Schule – Schule**“.
4. Analyse der Einbindung der Eltern der Schülerinnen und Schüler in die Schule „**Integrationsdimension: Schule – Eltern**“.
5. Analyse der Auswirkungen der Integrationsarbeit zwischen der Grundschule St. Martin Dungenheim, dem Träger und den Bürgern und Bürgerinnen der Gemeinde Dungenheim und Umgebung „**Integrationsdimension: Grundschule – Träger – Gemeinwesen**“.

4.2 Fragestellungen der Wissenschaftlichen Begleitung

Die Fragestellungen der Wissenschaftlichen Begleitung umfassen (1) die Rahmenbedingungen der Grundschule St. Martin Dungenheim, (2) die Umsetzung der Integrationsarbeit, (3) die schulischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, (4) die soziale Integration, (5) die Bewertung der Schule durch die Eltern und (6) die Auswirkungen auf die Gemeinde.

Folgende Untersuchungsfragen stehen im Mittelpunkt:

- Welche Voraussetzungen sind notwendig, um Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam integrativ zu beschulen?
- Welche pädagogischen Maßnahmen bzw. Förderkonzepte wurden eingesetzt?
- Wie wirkt sich die Integration der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die schulischen Leistungen der Kinder ohne Förderbedarf aus?
- Findet eine soziale Integration in den Klassen und in der Schule insgesamt statt?

- Wie wirkt sich der gemeinsame Unterricht auf das Lern- und Leistungsklima aus?
- Ist das integrative Konzept der Grundschule St. Martin Düngeheim für die Schülereltern wichtig?
- Wie zufrieden sind die Schülereltern mit der Grundschule?
- Wie entwickelt sich die Akzeptanz der Grundschule St. Martin Düngeheim bei den Eltern von noch nicht schulpflichtigen Kindern in Düngeheim und Umgebung?
- Könnte die Akzeptanz von Menschen mit Behinderungen und die Einstellung zu der Einrichtung St. Martin durch die Grundschule St. Martin Düngeheim verbessert werden?

Zur Analyse und Beschreibung der Untersuchungsbereiche werden sowohl qualitative als auch quantitative Verfahren der empirischen Sozialforschung eingesetzt. Hierzu zählen:

- Expertengespräche,
- Interviews,
- Hospitationen,
- Dokumentenanalyse,
- Fragebogenerhebungen,
- Durchführung standardisierter Tests,
- Sekundäranalysen vorhandener Daten.

Die eingesetzten Instrumente und jeweiligen Stichproben werden in den Kapiteln 6ff. detailliert dargestellt.

5 Die Grundschule St. Martin Düngeheim – Konzeption und Umsetzung des Integrationsansatzes

5.1 Rahmenbedingungen

Die Grundschule St. Martin Düngeheim befindet sich auf dem Gelände der Einrichtung St. Martin, am Ortsrand von Düngeheim. Die Ortsgemeinde Düngeheim hat rund 1.400 Einwohner und gehört zur Verbandsgemeinde Kaisersesch im Landkreis Cochem-Zell.

Die Grundschule St. Martin Düngeheim ist eine einzügige Bekenntnisschule. Es ist geplant, ab dem Schuljahr 2008/2009 die Schule zweizügig auszubauen.

Mit dem Lehrbetrieb wurde im Schuljahr 2004/2005 begonnen. Die Grundschule St. Martin Düngeheim nimmt in allen Klassen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Rahmen der Einzelintegration auf.

Die Räume der Grundschule befinden sich im Gebäude der Förderschule des Trägers St. Martin in Düngeheim. Die Grundschule verfügt über eine eigene Etage innerhalb des Gebäudes sowie über einen Mehrzweckraum im Erdgeschoss.

Die Grundschule St. Martin Düngeheim bietet eine Betreuung täglich von 7:30 Uhr bis 8:00 Uhr und von 12:00 Uhr bis 13:30 Uhr kostenlos an. Von 13:30 Uhr bis 14:30 Uhr schließt sich das Angebot der Hausaufgabenhilfe an, das ebenfalls kostenlos ist. Ein warmes Mittagessen für die Schülerinnen und Schüler wird für 2,67 € pro Tag angeboten.

Es besteht ferner die Möglichkeit der Beförderung der Kinder aus Düngeheim mit einem Schulbus der Einrichtung St. Martin gegen einen Kostenbeitrag von 1 € pro Tag.

Mit Beginn des Schuljahres 2007/2008 werden vier Jahrgangsstufen unterrichtet. Die personelle Ausstattung der Schule besteht am Ende des Schuljahres 2007/2008 aus:

- einer Schulleiterin, die zugleich als Grundschullehrerin eine Klasse unterrichtet,
- zwei weiteren Grundschullehrerinnen und einem Grundschullehrer,
- einem Förderschullehrer und einer Förderschullehrerin,
- fünf pädagogischen Fachkräften.

Sowohl die Förderschullehrkräfte und als auch die pädagogischen Fachkräfte verfügen über langjährige Erfahrungen aus ihrer Arbeit in der Förderschule St. Martin mit Fördermaßnahmen für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderbereich ganzheitliche Entwicklung.

Die bisherigen ersten Klassen bzw. Jahrgänge unterscheiden sich hinsichtlich der Größe und des Anteils an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf – im Folgenden auch als Förderkinder bezeichnet – wie dies der folgenden Tabelle zu entnehmen ist.

Tab. 1 Klassenstärken und Zusammensetzung der ersten Klassen

Schuljahr	Anzahl der Schülerinnen und Schüler	Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf
2004/2005	26	3 + 2*
2005/2006	22	3
2006/2007	26	3
2007/2008	23	3

* Zu Beginn des Schuljahres 2004/2005 wurden, wie konzeptionell vorgesehen, drei Förderkinder in die 1. Klasse aufgenommen. Während des Schuljahres zeigte sich, dass von den übrigen Kindern noch zwei weitere Kinder sonderpädagogische Förderung benötigten.

Für das Schuljahr 2008/2009 liegen bisher 45 Anmeldungen vor. Die Grundschule St. Martin Düngeheim kann auf dieser Basis zweizügig ausgebaut werden.

In dem Zeitraum, den der folgende Endbericht umfasst, also bis Ende des Schuljahres 2006/2007, benötigten insgesamt 11 Schülerinnen und Schüler der jeweils ersten Klassenstufe sonderpädagogische Förderung in unterschiedlichen Förderschwerpunkten. Diese Schülerinnen und Schüler weisen Förderbedarfe in folgenden Bereichen auf:

- Förderschwerpunkt Lernen (5 Kinder),
- Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung (3 Kinder),
- Förderschwerpunkt Motorik, Bildungsgang Grundschule (1 Kind),
- Förderschwerpunkt Sprache, Bildungsgang Grundschule (1 Kind),
- Förderschwerpunkt Hören, Bildungsgang Grundschule (1 Kind).

Die Breite der Förderschwerpunkte macht deutlich, dass sich die Grundschule St. Martin Düngeheim nicht auf einen Förderschwerpunkt konzentriert, sondern grundsätzlich offen ist für alle Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Im Schuljahr 2004/2005 kamen die meisten Schülerinnen und Schüler aus den beiden Gemeinden Düngeheim und Urmersbach. Die Anmeldungen für das Schuljahr 2007/2008 zeigten, dass sich das Einzugsgebiet deutlich vergrößert hat. Zudem sind fast alle Kinder, die die Kindertagesstätte in Düngeheim besuchten, in der Grundschule St. Martin Düngeheim angemeldet und eingeschult worden.

5.2 Das integrative bzw. inklusive Konzept und seine Umsetzung

Der Index für Inklusion (Boban & Hinz 2003) stellt die Grundlage zur Beschreibung der Schulentwicklung der Grundschule St. Martin Düngeheim dar. Dieser Index basiert auf

einem umfassenden Begriff der Partizipation und Teilhabe. Er enthält konkrete Indikatoren und Fragestellungen zur Erhebung und Weiterentwicklung inklusiver Kulturen, Strukturen und Prozesse in Schulen (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 1 Index für Inklusion: Dimensionen und Bereiche (Boban & Hinz 2003)

<i>Dimensionen</i>					
Inklusive Kulturen schaffen		Inklusive Strukturen etablieren		Inklusive Praktiken entwickeln	
<i>Bereiche</i>					
Gemeinschaft bilden	Inklusive Werte verankern	Die Schule für alle entwickeln	Unterstützung für Vielfalt organisieren	Lernarrangements organisieren	Ressourcen mobilisieren

In diesem Bericht werden ausgewählte Bereiche in der Grundschule St. Martin Dünenheim, die Bestandteile des Index für Inklusion sind, dargestellt.

Diese ausgewählten Bereiche umfassen:

- Schulprofil,
- Konzept der Integration²,
- Umsetzung des Förderkonzepts,
- Nutzung außerschulischer Lernorte und Ressourcen,
- Gemeinsame Aktivitäten mit der Förderschule der Einrichtung St. Martin,
- Zusammenarbeit mit den Eltern der Schülerinnen und Schüler,
- Integration der Schule in das Gemeinwesen.

5.2.1 Schulprofil

Die Schule hat 2004 in Abstimmung mit den Eltern der Schülerinnen und Schüler Leitgedanken formuliert, in denen Wertvorstellungen und Arbeitsschwerpunkte der Schule enthalten sind. Diese Leitgedanken lauten wie folgt:

- „Fairness im Umgang miteinander,
- Wertschätzung des Menschen und Akzeptanz des Andersseins,
- Schule ist Lern- und Lebensort,
- Individualisierung in Deutsch und Mathematik im Hinblick auf den Stand der Fähigkeiten und Fertigkeiten des einzelnen Kindes,
- Förderung von Neigungen und Interessen der Kinder,
- Hilfestellung bei der Persönlichkeitserziehung (Selbstbewusstsein stärken),

² Im Folgenden wird anstatt des Begriffs der Inklusion weiterhin der gebräuchlichere Begriff der Integration verwendet.

- Schwerpunktmäßiges Fördern der Lesekompetenz durch Projekte (Gründung einer Bücherei, Klassenlektüre...),
- Teamarbeit im Kollegium,
- Zusammenarbeit mit den Eltern,
- Vermittlung von religiösen Werten auch durch besondere Aktivitäten“ (Grundschule St. Martin Dungenheim. Wir über uns. März 2007, S. 2).

Dieses Schulprofil greift verschiedene Aspekte der Integrationspädagogik auf, wie soziales Lernen und soziale Integration, Individualisierung und Differenzierung im Unterricht.

So wird es als wichtig erachtet, ausgehend von der Bedeutung der Grundschule als Lebens- und Lernort von Kindern, die Schule als einen Ort zu gestalten, an dem sich die Kinder wohl fühlen. Dies betrifft nicht nur die äußere Umgebung, sondern die Lehrkräfte der Schule möchten den Kindern auch das Gefühl vermitteln, angenommen zu sein und akzeptiert zu werden (vgl. dazu auch: Weiterentwicklung der Grundschule. Rahmenplan Grundschule Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend 2002).

Auch das spezielle Profil einer konfessionellen Schule in katholischer Trägerschaft wird in den Leitgedanken betont. In der Fachdiskussion wird darauf verwiesen, dass konfessionelle Schulen „in einer Zeit der zunehmenden Entkirchlichung“ den Anspruch haben „einen Ort des Glaubens zu verkörpern“ und eine Rückbindung an ein kirchliches Milieu zu ermöglichen (Standfest u.a. 2005, S. 19).

In Ergänzung zu den „Leitgedanken“ beschreibt die Grundschule St. Martin Dungenheim ihren Integrationsansatz als Informationen für Eltern unter der Überschrift „Grundschule St. Martin – eine Grundschule mit integrativem Charakter“ wie folgt:

„... Kinder mit Sinnes-, Körper- oder geistigen Beeinträchtigungen wie auch solche mit Sprach- oder Lernstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten lernen bei uns mit nicht beeinträchtigten Kindern gemeinsam. ... Um den Kindern in ihrer Unterschiedlichkeit gerecht zu werden, ist eine Individualisierung des Unterrichts vonnöten. *Offene Unterrichtsformen* und Projekte lassen eine *innere Differenzierung* und einen effektiven und flexiblen Förderunterricht ohne Ausgrenzung zu – Fördern wird zum Unterrichtsprinzip, *Fordern* ist gleichzeitig möglich.“ (Grundschule St. Martin Dungenheim. Wir über uns. März 2007, S. 4).

Es wird in diesem Zusammenhang von der Schule auch darauf hingewiesen, dass gemeinsames Lernen auch zieldifferenziert durchgeführt werden kann, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler „zur gleichen Zeit das Gleiche lernen“ (ebd.).

Das Konzept der Integration in der Grundschule St. Martin Dungenheim besteht darin, alle Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Fähigkeiten zu fördern. Dieser integrative Ansatz bedeutet auch, dass die Lernzugänge und Lernbedürfnisse, die Vorlieben und Interessen der einzelnen Kinder stärker im Mittelpunkt des pädagogischen Handelns stehen und löst sich damit vom „stigmatisierenden Effekt des individuell zugewiesenen Förderbedarfs“ (Mahnke 2002, S. 5).

Gefördert werden von daher nicht nur Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern alle Kinder. So haben beispielsweise auch begabte, leistungsstarke Kinder ebenfalls Anspruch auf Förderung. Dieses Förderkonzept berücksichtigt auch das Lebensumfeld des Kindes und seiner Familie.

Ein besonderer konzeptioneller Schwerpunkt ist das gemeinsame soziale Lernen von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen. Dies gilt nicht nur innerhalb und zwischen den Klassen der Grundschule, sondern umfasst auch die Förderschule im gleichen Haus. Vielfalt und Heterogenität zwischen den Kindern wie auch zwischen den Erwachsenen sollen erfahrbar gemacht werden, zugleich sind Gemeinsamkeiten zu entdecken. Ziel ist eine Akzeptanz des „Anders-Sein“ (Maikowski & Podlesch 1999, S. 321). Diese Unterschiedlichkeit der Kinder stellt auch ein ‚aktives Element‘ des schulischen Zusammenlebens (Carle & Berthold 2003) und des Zusammenlebens in der Einrichtung St. Martin insgesamt dar.

Dieses integrative Konzept der Grundschule St. Martin Düngenheim ist kompatibel mit dem Rahmenplan Grundschule im Kontext einer Weiterentwicklung der Grundschule (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend 2002).

Der integrative Arbeitsansatz wird – wie dies die von der Wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Expertengesprächen zeigen – von allen beteiligten Lehrkräften und pädagogischen Fachkräfte getragen.

Das Konzept der Grundschule St. Martin Düngenheim wird auch von den Elternvertretern und von der Mehrzahl der Eltern der Schülerinnen und Schüler unterstützt. Diese Unterstützung lässt sich aus den Elternbefragungen, die die Wissenschaftliche Begleitung durchgeführt hat, entnehmen (vgl. dazu Kapitel 8).

5.2.2 Umsetzung des integrativen Förderkonzepts

Mit dem gemeinsamen Unterricht ist intendiert, eine Kultur des Lernens für alle Kinder in ihrer Verschiedenheit zu entwickeln. Ein wesentlicher Bestandteil des gemeinsamen Unterrichts besteht in der Differenzierung der inhaltlichen Anforderungen und Vermittlungsformen, wobei dies mit gemeinsamen Lernsituationen zu verbinden ist. Eine Individualisierung kann beispielsweise durch eine Differenzierung der Hilfe (Förderung) oder durch eine Differenzierung der Lernziele erreicht werden. Gemeinsame Lernsituationen dagegen werden beispielsweise durch gemeinsame Aufgaben oder Partnerarbeit hergestellt.

Um diese beiden Komponenten eines gemeinsamen Unterrichts zu realisieren, bedarf es offener Unterrichtsformen wie zum Beispiel

- Wochenplan
- Projektorientierter Unterricht
- Lernen an Stationen
- Freie Arbeit

(vgl. Regionales Netzwerk Integration in Trier 2006; Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung 2000).

Zur Umsetzung dieser Differenzierung und zum integrativen Lernen in der Klasse ist eine aufwändige Unterrichtsplanung und flexible Unterrichtsgestaltung sowie eine erhöhte personelle Ausstattung notwendig. Alle pädagogischen Fach- und Lehrkräfte wirken gemeinsam an der Umsetzung des Konzepts und der individuellen Fördermaßnahmen mit.

Als Gegenpol für die offenen Unterrichtsformen wurden regelmäßige, stärker strukturierte Formen des Unterrichts in den Klassen eingesetzt. Die Schulwoche beginnt in jeder Klasse mit einem Morgenkreis und endet freitags mit einem Wochentreff. Im Morgenkreis können zum Beispiel die Erlebnisse vom Wochenende ausgetauscht werden, und die Arbeit der Woche kann gemeinsam besprochen werden. Es gibt Regeln in diesem Morgenkreis und die Kinder sorgen im Wechsel für die Einhaltung dieser Regeln. Zur Stärkung der Schulgemeinschaft findet freitags zu letzten Stunde ein Wochentreff aller Klassen der Grundschule statt. Alle Klasse bereiten etwas vor, das sie bei diesem Wochentreff den anderen Klassen vorstellen können. Dabei kann es sich um ein Lied handeln, ein Gedicht oder um das Vorbereiten gemeinsamer Aktivitäten.

Zu den „rituellen“ Unterrichtsformen (Heyer 1990) gehören auch wiederkehrende gemeinsame Aktivitäten aller Schülerinnen und Schüler, teilweise mit Beteiligung ihrer Eltern. Zu diesen wiederkehrenden Aktivitäten zählen beispielsweise die Einschulungsfeier der neuen Schülerinnen und Schüler mit Gottesdienst, das gemeinsame Experimentieren der Erstklässler der Grundschule mit den Vorschulkindern der beiden Dünghheimer Kindergärten, Kartoffelernte zusammen mit dem integrativen Kindergarten und der Förderschule und der Adventsworkshop. Insbesondere die kirchlichen Feste werden im Unterricht besprochen und es werden gemeinsam diese Gottesdienste besucht.

Für die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden Förderziele und individuelle Förderpläne auf der Basis der individuellen Diagnose und entsprechenden Richtlinien sowie der entsprechenden Lehrpläne ausgearbeitet (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung 2001). Die Förderpläne werden im Verlauf des Schuljahres fortgeschrieben und an die individuelle Leistungsentwicklung der Kinder angepasst. Es besteht ein regelmäßiger fachlicher Austausch zwischen allen Lehr- und pädagogischen Fachkräften.

Im gemeinsamen Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik werden die Förderkinder, aber auch andere Kinder, unterstützt durch eine pädagogische Fachkraft, der Klassenlehrerin oder dem Förderschullehrer bzw. der Förderschullehrerin. Das bedeutet, dass für diese Unterrichtsgestaltung in den Klassen neben der Klassenlehrerin pädagogische Fachkräfte sowie Förderschullehrerinnen und -lehrer eingesetzt werden.

Die Fördermaßnahmen innerhalb der Klassen beinhalten beispielsweise:

- individuell angepasste Versprachlichung des erarbeiteten Themas,
- individuell angepasste Arbeitsblätter und Materialien,
- individuell angepasste Formen der Wissensüberprüfung,
- individuell angepasste Vertiefung ausgewählter Themen,
- Erkennen von Leistungsgrenzen und Setzen von individuellen Pausen.

Die Formen des Lernens umfassen Einzelförderung, kleine Lerngruppen, selbständiges Arbeiten – auch am Computer – und immer wieder den Gesamtunterricht im Klassenverband.

Für alle Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in Deutsch und Mathematik, steht in der zweiten Klasse montags und dienstags die 5. Stunde zur Verfügung. Für gute Leserinnen und Leser der Klasse gibt es mittwochs die AG Leseclub.

5.2.3 Nutzung außerschulischer Lernorte und Ressourcen

Die Grundschule St. Martin Düngeheim arbeitet ferner integrativ im Sinne einer „offenen Schule“ (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend 2002). Sie bezieht so weit wie möglich außerschulische Lernorte in den Unterricht mit ein.

Neben Besuchen von Theatervorstellungen, Kinderopern und Museen legt die Grundschule besonderen Wert darauf, die Kinder mit ihrem Lebensumfeld und den dort lebenden Bewohnern bekannt zu machen. So wurde zum Beispiel in den beiden vergangenen Schuljahren ein örtlicher Landwirtschaftsbetrieb besucht und seine Arbeit erläutert. Die Kinder beteiligten sich ferner an der Kartoffelernte und konnten Erdbeeren pflücken. Zusammen mit dem Förster wurde der Wald erkundet. Ein Besuch beim örtlichen Zahnarzt verband Informationen über diesen Beruf mit Informationen zur Zahnpflege. Alle außerschulischen Aktivitäten werden im Unterricht mit allen Schülerinnen und Schülern vor- und nachbereitet: So lernten die Kinder beispielsweise vieles über die Eigenschaften der Früchte und ihren Anbau und ihre Verwendung, wie beim Kochen von Kartoffelgerichten.

Mit diesen außerschulischen Aktivitäten versucht die Grundschule auch, bestehende externe Ressourcen und Erfahrungen von Eltern und Anwohnern der umliegenden Gemeinden für den Unterricht zu nutzen (Boban & Hinz 2003).

5.2.4 Gemeinsame Aktivitäten mit der Förderschule

Zur Förderung der Akzeptanz des „Anders-Seins“ und zur Entwicklung von Sozialkompetenz werden gemeinsame Aktivitäten mit den Kindern der Förderschule der Einrichtung St. Martin durchgeführt.

Die Klassen der Grundschule besuchen regelmäßig die Klassen der Förderschule. Bei diesen Besuchen werden jeweilige Arbeitsergebnisse präsentiert. Einige externe Veranstaltungen, wie eine Theatervorstellung, werden von den Kindern der Grund- und der Förderschule gemeinsam besucht. Der von der Förderschule organisierte jährliche Frühlingmarkt fand jeweils unter Beteiligung der Grundschule statt. Zum Beispiel führten die Kinder der Förderschule zur Begrüßung des Frühlings einen Tanz auf und die Kinder der Grundschüler sangen dem Frühling ein Lied. Auch der von den Kindern der Förderschule betriebene Pausenkiosk wird von den Kindern der Grundschule selbstverständlich genutzt. Kirchliche Feste und Veranstaltungen werden von den Kindern beider Schulen gemeinsam besucht. Ein Höhepunkt des Jahres dieser gemeinsamen Aktivitäten der beiden Schulen bildet die gemeinsame Kartoffelernte in der Baumschule St. Martin.

Gab es anfangs Vorbehalte oder Ängste einiger Eltern der Grundschulkinder gegenüber einem zu engen Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern der Förderschule, haben die ge-

meinsamen Aktivitäten beider Schulen offenbar dazu geführt, dass diese Kontakte auch als Teil des inklusiven Ansatzes der Grundschule St. Martin Dungenheim nunmehr von den Beteiligten – Eltern und Kindern – akzeptiert und unterstützt wird.

5.2.5 Zusammenarbeit mit den Eltern

Einen besonderen Schwerpunkt stellt die Zusammenarbeit der Schule mit den Eltern dar. Diese Zusammenarbeit beinhaltet einen regelmäßigen Informationsaustausch zwischen den Lehrkräften und den Eltern, individuelle Beratung der Eltern sowie gemeinsame Planungen und Durchführung von außerschulischen Aktivitäten.

Um dem besonderen Informationsbedarf von Eltern von Förderkindern zu entsprechen, wurde ab dem neuen Schuljahr für die erste Klasse ein extra Elternabend für diese Eltern veranstaltet, um ihren spezifischen Fragen genügend Raum zu geben. Alle Eltern von Förderkindern haben dieses Angebot genutzt. Anlass für dieses neue Angebot war das in der Elternbefragung erkennbare hohe Informationsbedürfnis der Eltern von Förderkindern (vgl. Kapitel 8), das von der Schulleitung zeitnah aufgegriffen wurde. In diesem Kreis sollen auch die Eltern von Förderkindern ermutigt werden, über ihre besondere Situation mit anderen Eltern – auch mit Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf – zu kommunizieren.

Ferner gibt es in jeder Klassenstufe das Angebot eines zusätzlichen Elternsprechtags ausschließlich für Eltern von Förderkindern.

Es besteht die Möglichkeit, dass die Eltern den Unterricht besuchen. Dieses Angebot wurde auch in Anspruch genommen.

Seit dem Schuljahr 2004/2005 existiert ein Elternstammtisch pro Klasse, an dem sich die Lehrkräfte und die Eltern zum eher informellen Austausch treffen. Diese Stammtische sind gut besucht.

Insbesondere außerschulische Aktivitäten, aber auch Projekte und Angeboten der Schule, wie zum Beispiel ein Adventsworkshop, werden teilweise gemeinsam mit den Eltern ausgewählt, geplant und durchgeführt.

In der von der Wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Elternbefragung gibt die Mehrheit der Eltern an, dass ein partnerschaftlicher Umgang mit den Lehrkräften der Grundschule St. Martin Dungenheim besteht (vgl. Kapitel 8).

5.2.6 Integration der Schule in das Gemeinwesen

Als Teil der Einrichtung St. Martin ist die Grundschule St. Martin Dungenheim auch an einer Integration der Schule in das Gemeinwesen beteiligt. Bei den öffentlichen Veranstaltungen des Trägers beteiligt sich die Schule oder tritt mit eigenen Beiträgen auf. Zur Jubiläumsfeier zum 40 jährigen Bestehen der Einrichtung St. Martin wurde ein eigenes Lied der Schule komponiert und mit allen Kindern der Grundschule einstudiert. Das SWR Fernsehen hat mit einer Fernsehdokumentation dieses Lied („Lasst uns eine Brücke bauen“) einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Am jährlichen Umzug zum St.-Martins-Tag im November nehmen nicht nur die Kinder und Jugendlichen der Förderschule und der Wohngruppen von St. Martin teil, sondern auch die gesamte Grundschule St. Martin Düngeheim - Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und der Lehrer, pädagogischen Fachkräfte und Eltern - sowie andere Kinder und deren Eltern aus der Umgebung.

Seit dem ersten Jahr ihres Bestehens richtet die Grundschule jährlich einen Adventsworkshop an einem Sonntag aus. Bei Kaffee und Waffeln sowie deftigeren Getränken und Speisen lädt die Grundschule Eltern, Freunde und Interessierte ein, mit ihren Kindern Weihnachtsgeschenke zu basteln. Das Angebot, das das Herstellen von Weihnachtskarten, Bilderrahmen, Kerzen, Christbaumschmuck und anderes umfasst, stieß auf eine breite Resonanz.

In der Grundschule hat sich ein Chor gebildet, der zu verschiedenen Anlässen auftritt. So trat dieser Chor auf dem Weihnachtsmarkt des Düngeheimer Karnevalverein auf. Dieser Schulchor der Grundschule St. Martin Düngeheim beteiligte sich auch beim Adventskonzert des Kirchenchors St. Cäcilia Düngeheim-Urnersbach.

Am jährlich stattfindenden Seniorentag der Gemeinde Düngeheim besuchen die Schülerinnen und Schüler das örtliche Altenheim und unterhalten die älteren Mitbürgerinnen und Mitbürger mit vorbereiteten Beiträgen und Liedern.

Für die Kinder der Grundschule stellt der Karneval einen weiteren Höhepunkt des Jahres dar. Die Kinder bereiten eigene Beiträge für die Kindersitzungen der beiden Karnevalsvereine in Düngeheim und Urnersbach vor.

Diese Beteiligungen der Grundschule St. Martin Düngeheim am Gemeindeleben werden häufig außerhalb des Unterrichts vorbereitet. So finden beispielsweise vor den entsprechenden Auftritten Chorproben in der unterrichtsfreien Zeit statt.

Den von der Wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Expertengesprächen sowie den Ergebnissen der Elternbefragungen ist zu entnehmen, dass die Existenz der Grundschule mit ihrem integrativen, flexiblen Unterrichts- und Förderangebot als eine Bereicherung des Lebens in den umliegenden Gemeinden angesehen wird.

5.3 Zusammenfassung der Umsetzung des Integrationsansatzes

Die Grundschule St. Martin Düngeheim verfügt über günstige Rahmenbedingungen für die Umsetzung des gemeinsamen Lernens von behinderten und nicht behinderten Kindern, von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. An erster Stelle ist hier der Träger der Schule zu erwähnen, der sich im Sinne von ‚Caritas‘ seit Jahrzehnten um die Förderung von behinderten Menschen bemüht. Erfahrungen des Trägers mit einer integrativen Förderung liegen durch den trügereigenen integrativen Kindergarten vor.

Ferner sind hier die zum Teil langjährigen Erfahrungen der Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte in der Förderung von behinderten Kindern und Jugendlichen zu nennen.

Die Schulleitung und das Kollegium orientieren sich bei der Unterrichtsplanung und Gestaltung an den erprobten Standards für einen gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Regionales Netzwerk Integration in der Re-

gion Trier, 2006). Es werden vielfältige „Lernarrangements“ (Boban & Hinz 2003) organisiert. Dabei spielt der Lebensweltbezug der Themen eine wichtige Rolle. Zugleich werden den Schülerinnen und Schülern Zugänge zu neuen Erfahrungen wie Opern- und Theaterbesuche eröffnet.

Die Förderangebote werden individualisiert und binnendifferenziert in vielfältigen Lernarrangements umgesetzt. Besondere Förderangebote gibt es für die Fächer Deutsch und Mathematik.

Es wird von der Schule besonderen Wert auf das soziale Lernen gelegt. Das soziale Lernen beinhaltet nicht nur die Einhaltung von Regeln, sondern auch die Förderung gegenseitiger Unterstützung beim Lernen und in den Pausen. Die Kontakte mit den Schülerinnen und Schülern der Förderschule und mit den Vorschulkindern aus den beiden Dungenheimer Kindergärten sind ebenfalls Bestandteile des sozialen Lernens. Die Befragungen der Schülerinnen und Schüler zeigt auf, dass diese von der Schule initiierten pädagogischen Prozesse erfolgreich umgesetzt werden konnten (vgl. Kapitel 7).

Eine „inklusive Schulkultur“ (Boban & Hinz 2003) konnte sich aufgrund der bestehenden Voraussetzungen rasch entwickeln, wie auch die Schülerbefragungen aufzeigen.

Eine große Mehrheit der Eltern bestätigt das Engagement aller Lehr- und Fachkräfte bei der Förderung aller Schülerinnen und Schüler (vgl. Kapitel 8).

6 Ergebnisse zu schulischen Kompetenzen

Eine der zentralen Fragestellungen ist, ob die Grundschule St. Martin Dungenheim mit ihrem integrativen Ansatz und der damit verbundenen Heterogenität der Lerngruppen einen vergleichbaren Leistungsstand und eine vergleichbare Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler gewährleisten kann wie Grundschulen ohne diesen Ansatz.

Bei der Mehrzahl der Eltern bestehen offenbar nach wie vor Befürchtungen, dass durch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Leistungsniveau einer Klasse insgesamt sinkt. So meint knapp die Hälfte aller Eltern aus den alten Bundesländern in der repräsentativen IFS-Umfrage, dass gute Schülerinnen und Schüler weniger lernen, wenn sie mit leistungsschwächeren Kindern gemeinsam unterrichtet werden (Holtappels u.a. 2004; S. 43).

Ausgehend von dieser Fragestellung wurden im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung der Grundschule St. Martin Dungenheim Erhebungen zum Leistungsstand ausgewählter zentraler Lernbereiche wie zu Teilbereichen der Lesekompetenz und der mathematischen Kompetenz auf der Ebene „Schüler – Schüler“ und auf der Ebene „Schule – Schule“ (vgl. Kapitel 4) durchgeführt.

Neben diesen eigenen Erhebungen liegen für die dritte Jahrgangsstufe der Grundschule St. Martin Dungenheim die Ergebnisse der landesweiten Lernstandserhebung VERA (Vergleichsarbeiten in der Grundschule) vor, die ebenfalls in diesem Kapitel vorgestellt werden.

6.1 Zur Lesekompetenz

Der Begriff der Lesekompetenz im Sinne einer Grundbildung beinhaltet verschiedene Aspekte, die über die Fertigkeit, lesen zu können, hinausgehen. Lesen wird von den Autoren der Expertise zur Förderung der Lesekompetenz (BMBF 2007) als ein komplexer Vorgang, der „kontextabhängige Teilprozesse auf der Wort-, Satz- und Textebene“ umfasst, beschrieben. „Auf der untersten Ebene sind das Erkennen von Buchstaben und Wörtern und die Erfassung von Wortbedeutungen angesiedelt (Wortebene), auf der mittleren Ebene steht die Herstellung semantischer und syntaktischer Relation zwischen Sätzen im Vordergrund (Satzebene). Auf der höheren Ebene geht es dann um die satzübergreifende Integration von Sätzen zu Bedeutungseinheiten und den Aufbau einer kohärenten mentalen Repräsentation der Bedeutung des Textes (Textebene)“ (BMBF 2007, S.11).

Der Begriff der Lesekompetenz, wie er in der PISA- und IGLU-Studie verwendet wird, ist ebenfalls relativ umfassend: Die OECD definiert Lesekompetenz als die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, „geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen“ (Baumert u.a. 2001, S. 23; vgl. OECD 2006).

Nach den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für die Primarstufe ist Lesekompetenz ein Teil der Sprachhandlungskompetenz. Sprachhandlungskompetenz umfasst die Bereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen und Umgehen mit Texten und Medien sowie Untersuchen von Sprache und Sprachgebrauch (Kultusministerkonferenz 2005a). Als Teilprozesse des Lesens finden sich in den Bildungsstandards z.B. „Texte genau lesen“,

„Texte sinnverstehend lesen“ oder „Aussagen mit Textstellen belegen“ (Kultusministerkonferenz 2005a, S.11f.).

6.1.1 Erhebungen zur Lesekompetenz

6.1.1.1 Der Stolperwörter Lesetest

Zur Erfassung der Lesekompetenz bzw. von Teilleistungen im Lesen wurde ein Test ausgewählt, der in allen Klassenstufen angewandt werden kann. Ferner sollte der Test mit möglichst geringem Zeitaufwand von den Lehrkräften der Grundschule St. Martin Düngeheim und von der Referenzschule Plaidt durchgeführt werden können.

Zur Erfassung von Teilbereichen der Lesekompetenz wurde der Stolperwörter Lesetest von Metze (2007; vgl. auch Brügelmann 2003) ausgewählt. Dieser Lesetest wurde vom Verfasser der Tobi-Fibel (Metze u.a. 2002), die im Unterricht der Grundschule St. Martin Düngeheim eingesetzt wird, entwickelt. Dieser Test ist für den Einsatz in den Grundschulklassen 1 bis 4 konzipiert. Der Stolperwörter Lesetest ist als Einzel- und Gruppentest durchführbar. Es liegen ausführliche Anweisungen zur Testdurchführung vor. Der Test steht den Grundschulen kostenlos zur Verfügung.

Der Stolperwörter Lesetest erfasst Teilbereiche der Lesekompetenz wie

- Lesetempo,
- Genauigkeit,
- Verstehen,

die dem Bereich der Leseflüssigkeit zu zuordnen sind (vgl. Köster 2005).

Der Stolperwörtertest beinhaltet mehrere Leseprozesse: Es werden Sätze vorgegeben, in denen jeweils ein Wort zusätzlich enthalten ist, das dort nicht hingehört. Dieses Wort muss als nicht zugehörend identifiziert werden (vgl. Metze 2007).

Beispiel: *Meine Mutter trinkt gern schwach Kaffee.*

Zur Lösung der Aufgabe muss „zumindest ein großer Teil der Wörter richtig erlesen werden. Darüber hinaus wird das Abrufen der erlesenen Einzelwörter aus dem Kurzzeitspeicher und die vergleichende Verarbeitung durch Aktivierung der grammatischen, syntaktischen und semantischen Lexika benötigt“ (Metze 2007).

Die Testaufgaben für die Klassen 1 bis 4 sind gleich, nur die Dauer des Tests variiert. Die Testdauer – ohne Einweisung – beträgt 10 Minuten für erste Klassen, 6 Minuten für zweite Klassen, 5 Minuten für dritte Klassen, und 4 Minuten für 4. Klassen.

Es liegen zu diesem Test Vergleichsdaten in Form von Prozentrangwerten³ für die 1. bis 4. Klassen vor. Allerdings handelt es sich bei der Vergleichsgruppe, die die Basis der Prozentrangwerte bildet, nicht um eine repräsentative Stichprobe, sondern um eine freiwillige Beteiligung von Lehrkräften der Grundschulen, die ihre Testergebnisse dem Autor des

³ Der Prozentrang (PR) gibt an, wie viel Prozent der Stichprobe (Vergleichsgruppe) genauso viele oder weniger Aufgaben richtig gelöst haben. Je höher der Prozentrang desto besser ist das Testergebnis des einzelnen Kindes.

Stolperwörtertests zur Verfügung stellen. Allerdings handelt es sich um relativ große Stichproben. So besteht beispielsweise die Vergleichsgruppe für die ersten Klassen aus 5.069 Schülerinnen und Schülern (Metze 2007).

Die folgende Auswertung der Stolperwörter Testergebnisse basiert auf den individuellen Prozenträngen sowie den Mittelwerten (MW) und den Standardabweichungen (SD), wie sie für das Jahr 2006 vorliegen (Metze 2007).

Der Autor des Stolperwörter Lesertests schlägt sechs verschiedene Leistungsbewertungen vor, wie sie in der nachfolgenden Tabelle dargestellt sind, die auf den Prozenträngen basieren (Metze 2007, S. 11).

Tab. 2 Leistungsbewertung anhand der Prozentränge des Stolperwörter Lesetests

	Prozentrang	Leistung (differenziert)	Leistung (zusammengefasst)
1	90 - 100	Sehr gute Leistung	Überdurchschnittliche Leistung
2	75 - 89	Überdurchschnittliche Leistung	
3	25 - 74	Durchschnittliche Leistung	Durchschnittliche Leistung
4	11 - 24	Unterdurchschnittliche Leistung	Unterdurchschnittliche Leistung
5	6 - 10	Schwache Leistung	
6	1 - 5	Sehr schwache Leistung	

Aufgrund der relativ kleinen Zahl der getesteten Schülerinnen und Schüler wird in der Ergebnisdarstellung des Stolperwörter Lesetests von der Wissenschaftlichen Begleitung diese differenzierte Leistungsbewertung in drei Abstufungen zusammengefasst. Diese 3-stufige Leistungsbewertung ist ebenfalls der oben stehenden Tabelle zu entnehmen.

6.1.1.2 Vergleichsarbeiten VERA im Fach Deutsch

Das Projekt VERA will eine Grundlage für eine Schul- und Unterrichtsentwicklung schaffen. Die Ergebnisse von VERA dienen unter anderem der Information die Lehrkräfte über den Lernstand einzelner Kinder und Klassen sowie über die Umsetzung der Lehrpläne und Bildungsstandards. Ferner ist es möglich, dass sich landesweit Schulen vergleichen können (Helmke u.a. 2006).

Konzeption, Entwicklung und Auswertung von VERA liegt bei der Projektgruppe Empirische Bildungsforschung an der Universität in Landau (Helmke u.a. 2006).

Erstmals wurde im Schuljahr 2006/2007 VERA am Ende der dritten Klasse durchgeführt. Bis dahin wurden die Vergleichsarbeiten in der vierten Klasse geschrieben. Ab dem Schuljahr 2007/2008 nehmen alle 16 Bundesländer an dieser Lernstandserhebung teil.

Die erfassten Leistungen werden nach drei Fähigkeitsniveaus unterschieden (Helmke u.a. 2006, S. 9ff):

- „Fähigkeitsniveau 1: grundlegende Fähigkeiten (einfache Aufgaben mit grundlegenden Anforderungen werden hinreichend sicher gelöst)
- Fähigkeitsniveau 2: erweiterte Fähigkeiten (Aufgaben mittleren Anforderungsniveaus werden hinreichend sicher gelöst)
- Fähigkeitsniveau 3: fortgeschrittene Fähigkeiten (es werden auch anspruchsvollere Aufgaben hinreichend sicher gelöst)“.

Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass diese Analyse der Leistungen nach den drei Fähigkeitsniveaus in VERA nicht mit der Leistungsbewertung nach dem Stolperwörter Lesetest direkt vergleichbar ist.

Im Fach Deutsch wurden in VERA im Jahr 2007 die Teilleistungen im Lesen – mit Texten und Medien umgehen – und Schreiben – einen Text zu einem vorgegebenen Auftrag erfassen – getestet. Die zentralen Aufgaben im Fach Deutsch sowie ihre Bewertung in VERA 2007 finden sich auf der Homepage von VERA (<http://www.uni-landau.de/vera/> (28.11.2007)).

6.1.2 Durchführung der Tests zur Lesekompetenz

6.1.2.1 Durchführung des Stolperwörter Lesetests

Am Ende der drei Schuljahre 2004/2005, 2005/2006 und 2006/2007 wurde in allen Klassen der Grundschule St. Martin Dungenheim der Stolperwörter Lesetest von Metzke (2007) durchgeführt. Mit Ausnahme der drei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich ganzheitliche Entwicklung wurden alle Schülerinnen und Schüler an diesem Test beteiligt. Alle übrigen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf waren also in den Lesetest einbezogen.

Der Test wurde von den Lehrerinnen und Lehrern der jeweiligen Klassen selbst durchgeführt. Die Auswertung erfolgte durch die Wissenschaftliche Begleitung.

Es liegen Ergebnisse von allen Klassen dreier Jahrgangsstufen aus drei Schuljahren vor.

Der folgenden Übersicht ist die Beteiligung der jeweiligen Klassen in den drei Schuljahren zu entnehmen (in Klammern die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse):

Tab. 3 Teilnehmer am Stolperwörter Lesetest in der Grundschule St. Martin Dungenheim

	Schuljahr 2004/2005	Schuljahr 2005/2006		Schuljahr 2006/2007		
Klasse	1	1	2	1	2	3
Teilnehmer	24(26)	21(22)	24(26)	26(27)	19(22)	23(26)
darunter Förderkinder	3(5)	2(3)	3(5)	2(3)	2(3)	3(5)

Ohne Berücksichtigung der drei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich ganzheitlicher Entwicklung haben 98 % aller Kinder der Grundschule St. Martin Düngeheim an den Lesetests teilgenommen.

Eine gesonderte Auswertung des Stolperwörter Lesetests der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurde nicht durchgeführt. Diese Schülergruppe besteht nur aus wenigen Kindern in den verschiedenen Jahrgangsstufen. Zudem sind die diagnostizierten Förderbedarfe sehr unterschiedlich, so dass die Leistungen dieser Kinder eine große Varianz aufweisen.

Die Referenzschule Plaidt führte im Schuljahr 2005/2006 in den jeweils drei ersten und zweiten Klassen den Stolperwörter Lesetest durch. Der folgenden Übersicht ist die Beteiligung der jeweiligen Klassen der Grundschule Plaidt zu entnehmen (in Klammern die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse):

Tab. 4 Teilnehmer am Stolperwörter Lesetest in der Grundschule Plaidt

Schuljahr 2005/2006						
Klasse	1A	1B	1C	2A	2B	3C
Teilnehmer	23(23)	22(23)	22(24)	25(26)	26(26)	27(27)

In der Grundschule Plaidt haben 97 % der Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Klassenstufen am Stolperwörter Lesetest teilgenommen.

Die hohe Quote der Testteilnahme ermöglicht Aussagen zu den Leseleistungen der beiden Jahrgangsstufen in diesen beiden Grundschulen.

6.1.2.2 Durchführung von VERA im Bereich Lesen und Schreiben

Es nahmen an den Lernstandserhebungen VERA 2007 in den Teilleistungsbereichen Leseverständnis und Schreiben des Faches Deutsch von 25 Schülerinnen und Schülern der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim 22 Kinder teil. Unter den Teilnehmern befanden sich drei der fünf Förderkinder. Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind jedoch in die VERA Auswertung nicht einbezogen.

Die Lehrkräfte an den Schulen – so auch in der Grundschule St. Martin Düngeheim – führten die Vergleichsarbeiten durch und werteten die Arbeitshefte aus. Die zusammenfassende und vergleichende Auswertung erfolgte durch die Projektgruppe Empirische Bildungsforschung an der Universität in Landau.

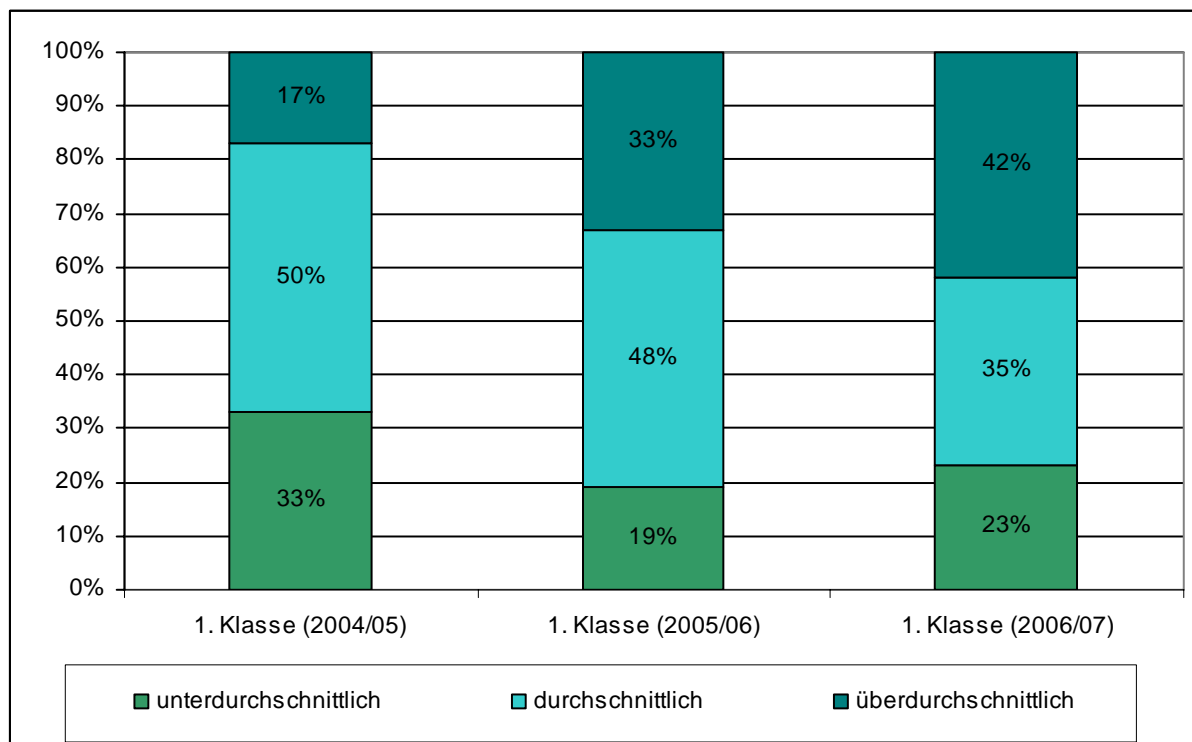
Die Ergebnisse von VERA 2007 der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim sowie der Vergleich mit den Gesamtergebnissen für Rheinland-Pfalz wurden der Wissenschaftlichen Begleitung von der Schulleitung der Grundschule St. Martin Düngeheim zur Verfügung gestellt.

6.1.3 Ergebnisse zur Lesekompetenz

6.1.3.1 Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests in der Grundschule St. Martin Dünghenheim

Je nach Zusammensetzung der Klasse fielen die Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests in den drei ersten Klassen unterschiedlich aus (vgl. folgende Abbildung). In der ersten Klasse des Schuljahres 2004/2005 erreichte die Hälfte der Klasse im Stolperwörter Lesetest durchschnittliche Ergebnisse. Dies entspricht der Vergleichsgruppe (Metze 2007). Allerdings gab es relativ wenige leistungsstarke Kinder, nur 17 % erzielten überdurchschnittliche oder sehr gute Leistungen. Am anderen Ende des Leistungsspektrums ist knapp ein Drittel (32 %) der Klasse anzusiedeln. In der Vergleichsgruppe beträgt der entsprechende Anteil 25 %. Auch der Mittelwert der Anzahl der richtigen Satzergänzungen liegt mit 16,2 (SD 10,5) unter dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe mit 18,7 (SD 11,5) (Metze 2007).

Abb. 2 Leseleistungen der 1. Klassen nach Leistungsgruppen



Schuljahr 2004/2005: N=24, Schuljahr 2005/2006: N=21, Schuljahr 2006/2007: N=26.

Demgegenüber ist in der ersten Klasse des Schuljahres 2006/2007 eine besonders leistungsstarke Gruppe im Lesen vertreten: 42 % der Kinder weisen überdurchschnittliche und sehr gute Ergebnisse auf. Nur ein Viertel der Vergleichsgruppe befindet sich in dieser Leistungsgruppe (Metze 2007). Weitere 35 % der Kinder aus dieser Klasse erzielten durchschnittliche Ergebnisse. Ähnlich wie bei der Vergleichsgruppe muss bei 23 % der Kinder nach dem Test von unterdurchschnittlichen bis zu schwachen Leseleistungen ausgegangen werden. Der Mittelwert der Anzahl der richtigen Satzergänzungen von 21,2 (SD 12,4) liegt über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe von 18,7 (SD 11,5) (Metze 2007).

Die Leseleistungen der ersten Klasse des Schuljahres 2005/2006 sind im Vergleich zu den beiden anderen ersten Klassen etwas ausgeglichener: Zwar ist Gruppe mit unterdurchschnittlichen Leseleistungen mit 19 % vergleichsweise klein und die Gruppe mit überdurchschnittlichen Ergebnissen mit 33 % relativ groß, aber knapp die Hälfte (48 %) dieser Klasse verfügt über durchschnittliche Leseleistungen. Auch in dieser Klasse liegt der Mittelwert der Anzahl der richtigen Satzergänzungen von 20,8 (SD 12,2) über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe von 18,7 (SD 11,5) (Metze 2007).

Die zusammengefassten Ergebnisse zur Lesekompetenz anhand der Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests der drei Klassen der Jahrgangsstufe 1 werden im folgenden Abschnitt dargestellt.

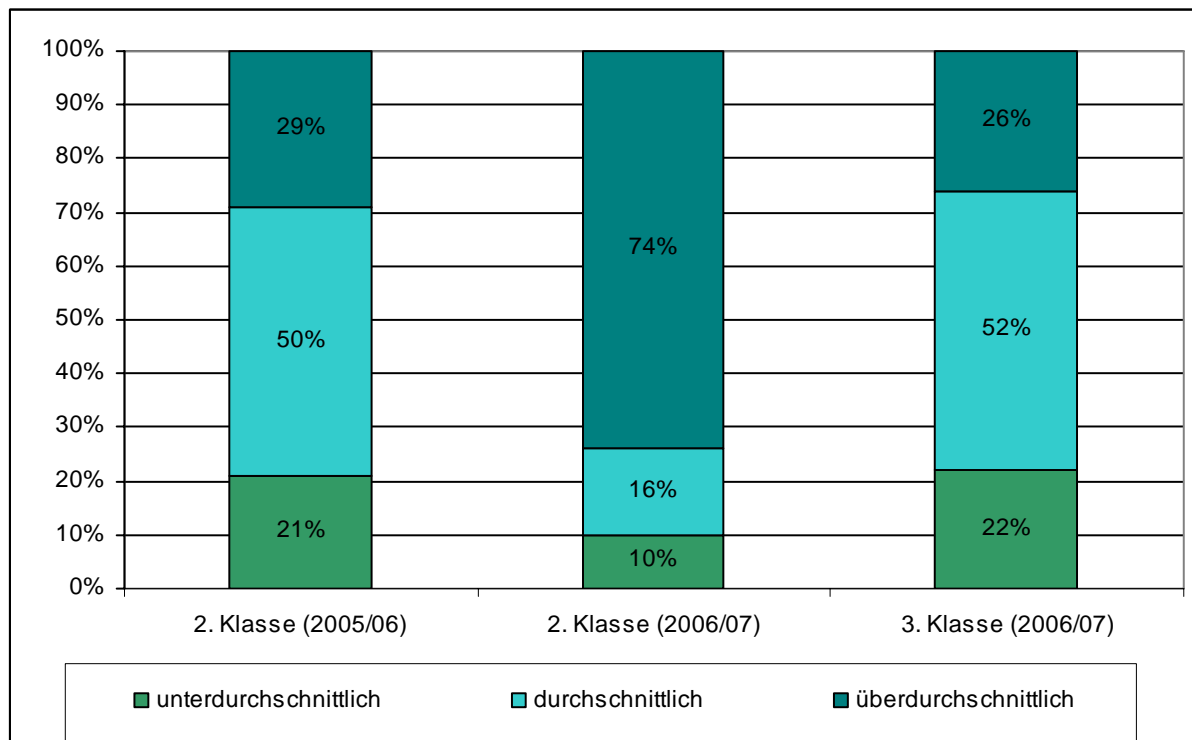
Die Ergebnisse zur Lesekompetenz der Jahrgangsstufe 2 der Grundschule St. Martin Dünghenheim zeigen ebenfalls Unterschiede zwischen den beiden Klassen auf.

Die zweite Klasse des Schuljahres 2005/2006 liegt mit einem Mittelwert (Anzahl der richtigen Sätze) von 28,3 (SD 11,1) geringfügig über dem der Vergleichsgruppe von 26,2 (SD 11,5) für das zweite Schuljahr (Metze 2007). Die zweite Klasse des Schuljahres 2006/2007 weist mit einem Mittelwert von 39,7 (SD 12,9) durchschnittlich höhere Leseleistungen als die Vergleichsgruppe und als die zweite Klasse des Schuljahres 2005/2006 auf.

Die durchschnittliche Anzahl richtiger Sätze der dritten Klasse des Schuljahres 2006/2007 von 31,8 (SD 10,8) entspricht in etwa dem Mittelwert von 32,1 (SD 11,0) der Vergleichsgruppe (Metze 2007).

In beiden zweiten Klassen und in der dritten Klasse liegt der Anteil der Kinder mit unterdurchschnittlichen Leseleistungen mit 10 %, 21 % und 22 % niedriger als in der Vergleichsgruppe mit 25 % (Metze 2007). Die zweite Klasse des Schuljahres 2006/2007 enthält ferner eine sehr große Gruppe von Kindern (74 %), die eine überdurchschnittliche Leseleistung aufweist. Die Gruppe der Kinder mit überdurchschnittlicher Leseleistung ist in der zweiten Klasse des Schuljahres 2005/2006 und – im Folgeschuljahr 2006/2007 in der nunmehr dritten Klasse – mit 29 % bzw. 26 % ähnlich groß wie in der Vergleichsgruppe (25 %). Entsprechend groß ist in den beiden zuletzt erwähnten Klassen auch die Gruppe der Kinder mit durchschnittlichen Ergebnissen: Wie in der Vergleichsgruppe umfasst diese Leistungsgruppe rund die Hälfte der Klassen.

Abb. 3 Leseleistungen der 2. und 3. Klassen nach Leistungsgruppen



2. Klasse 2005/2006: N=24, 2. Klasse (2006/2007): N=19, 3. Klasse (2006/2007): N=23.

Da die Vergleichsgruppe für den Stolperwörter Lesetest nicht repräsentativ, statt dessen selbst selektiert ist, dass heißt, dass Lehrerinnen und Lehrer freiwillig den Test in ihren Klassen durchführen und ihre Ergebnisse dem Autor des Stolperwörter Lesetests zur Verfügung stellen, ist zu vermuten, dass die Leseleistungen dieser getesteten Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich gut sind (vgl. Matze 2007). Die in unterschiedlichen Jahrgängen der Grundschule St. Martin Dungenheim erzielten Ergebnisse zu Teilleistungen der Lesekompetenz, die nur geringe Abweichungen zur Vergleichsgruppe aufweisen, sind auch vor diesem Hintergrund als gut zu bezeichnen.

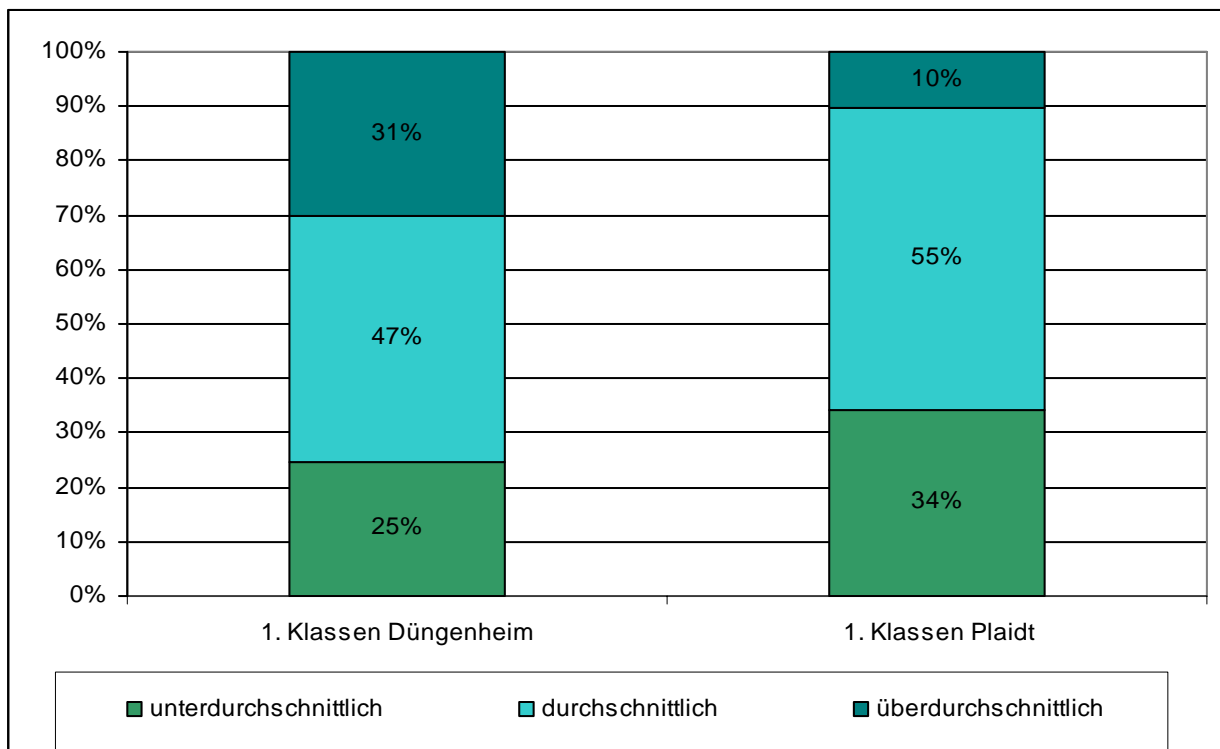
6.1.3.2 Vergleich der Leseleistungen auf Schulebene

Da für den Stolperwörter Lesetest keine repräsentative Stichprobe vorliegt, werden die Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests aus der Grundschule Plaidt als Referenzschule zur weiteren Bewertung der Teilleistungen zur Lesekompetenz herangezogen. Beide Schulen weisen ein ähnliches sozialräumliches Einzugsgebiet auf. Allerdings handelt es sich bei der Grundschule Plaidt um eine öffentliche vierzügige Schule ohne integrative Beschulung. Die Grundschule St. Martin Dungenheim in privater Trägerschaft ist derzeit noch einzügig.

Wie in der Grundschule St. Martin Dungenheim fallen auch in der Referenzschule Plaidt die Ergebnisse des Stolperwörter Lesetests in den drei Klassen der 1. Jahrgangsstufe recht unterschiedlich aus. Die Mittelwerte (Anzahl der richtigen Sätze) reichen von 10,7 (SD 6,7) über 15,7 (SD 10,5) bis 17,3 (SD 9,4). Sie liegen alle unter dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe von 18,7 (SD 11,5) (Metze 2007).

Ein Vergleich der Klassen der Jahrgangsstufe 1 beider Grundschulen zeigt auf, dass es in der Grundschule Plaidt eine große Gruppe von Kindern in den ersten Klassen gibt, die durchschnittliche Leseleistungen aufweisen (55 %). In der Grundschule St. Martin Düngeheim ist diese Gruppe mit 44 % kleiner. Dem gegenüber weist die Grundschule St. Martin Düngeheim einen deutlich größeren Anteil (31 %) von Erstklässlern auf, die überdurchschnittliche Leseleistungen aufweisen als die Erstklässler der Grundschule Plaidt mit 10 %. Vergleichsweise niedrig ist mit 25 % der Anteil der Schülerinnen und Schüler der ersten Klassen in der Grundschule St. Martin Düngeheim, bei denen sich im Stolperwörter Lesetest unterdurchschnittliche Leseleistungen zeigen. In der Grundschule Plaidt müssen dagegen die Leseleistungen von etwas mehr als einem Drittel als unterdurchschnittlich angesehen werden (vgl. folgende Abbildung). Dies ist besonders bemerkenswert, da sich in der Grundschule St. Martin Düngeheim in den drei ersten Klassen knapp 10 % Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf befinden, die an dem Stolperwörter Lesetest teilgenommen haben.

Abb. 4 Leseleistungen der 1. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen



Grundschule St. Martin Düngeheim: N=71; Grundschule Plaidt: N=67.

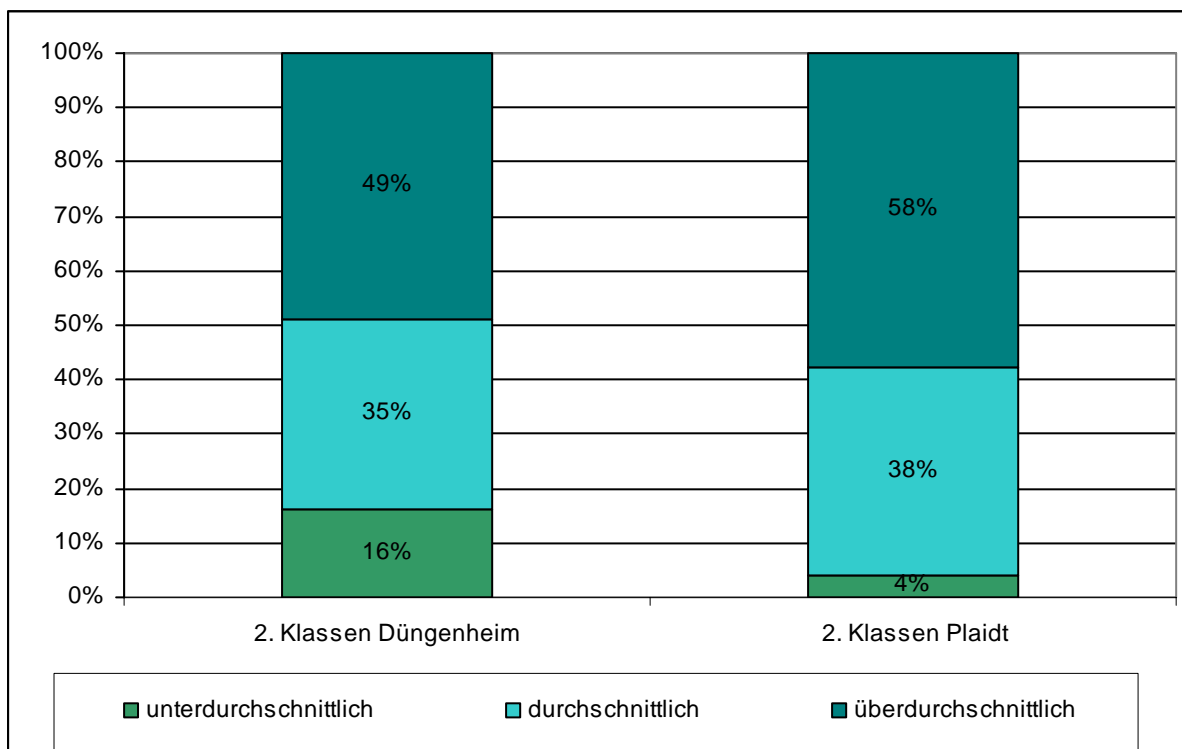
In der Jahrgangsstufe 1 beträgt der Mittelwert (Anzahl der richtigen Wörter) in den Grundschule St. Martin Düngeheim 19,6 (SD 11,7) und in der Grundschule Plaidt 14,6 (SD 9,4). Die Vergleichsgruppe weist einen Mittelwert von 18,7 (SD 11,5) auf. In dieser Jahrgangsstufe weist die Grundschule St. Martin Düngeheim deutlich bessere Leseleistungen auf als die Grundschule Plaidt.

In der Jahrgangsstufe 2 gleichen sich die Leseleistungen in den beiden Grundschulen wieder etwas mehr an. Die zweite Jahrgangsstufe der Grundschule Plaidt weist einen Mittelwert

(Anzahl der richtigen Wörter) von 36,8 (SD 12,4) auf. Er liegt damit über dem Durchschnitt der entsprechenden Jahrgangsstufe der Grundschule St. Martin Düngeheim von 33,3 (SD 13,1). Beide Grundschulen weisen jedoch in der Jahrgangsstufe 2 gegenüber der Vergleichsgruppe von 26,2 (SD 11,5) (Metze 2007) deutlich bessere durchschnittliche Leseleistungen auf.

Ein auffälliger Unterschied der Zweitklässler in der Grundschule Plaidt zur Grundschule St. Martin Düngeheim besteht in dem sehr kleinen Anteil von Kindern mit unterdurchschnittlichen Leseleistungen. Er beträgt nur 4 % gegenüber 16 % in der Grundschule St. Martin Düngeheim. Die Gruppen mit durchschnittlichen Leseleistungen sind in beiden Schulen in etwa vergleichbar (35 % zu 38 %). Aufgrund der relativ kleinen Gruppe von Kindern mit unterdurchschnittlichen Leseleistungen in der Jahrgangsstufe 2 der Grundschule Plaidt ist auch die Gruppe der Kinder mit überdurchschnittlichen Leseleistungen mit 58 % besonders groß. In der Grundschule St. Martin Düngeheim besteht diese Leistungsgruppe aus knapp der Hälfte der Kinder; dies ist zwar mehr als der Anteil von 25 % in der Vergleichsgruppe, aber deutlich weniger als in der Grundschule Plaidt (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 5 Leseleistungen der 2. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen



Grundschule St. Martin Düngeheim: N=43, Grundschule Plaidt: N=78.

Die oben dargestellten Unterschiede zwischen den Leseleistungen der Erstklässler und Zweitklässler auf der Basis des Stolperwörter Lesetests in den beiden Grundschulen sind nicht einfach zu interpretieren: So weist die Jahrgangsstufe 1 der Grundschule St. Martin Düngeheim deutlich höhere Leseleistungen auf als die der Grundschule Plaidt. Es scheint, dass es sich bei der Jahrgangsstufe 1 in der Grundschule Plaidt bei den Leseleistungen um

einen Jahrgang handelt, in dem sich besonders viele Kinder mit schwachen Leseleistungen befinden.

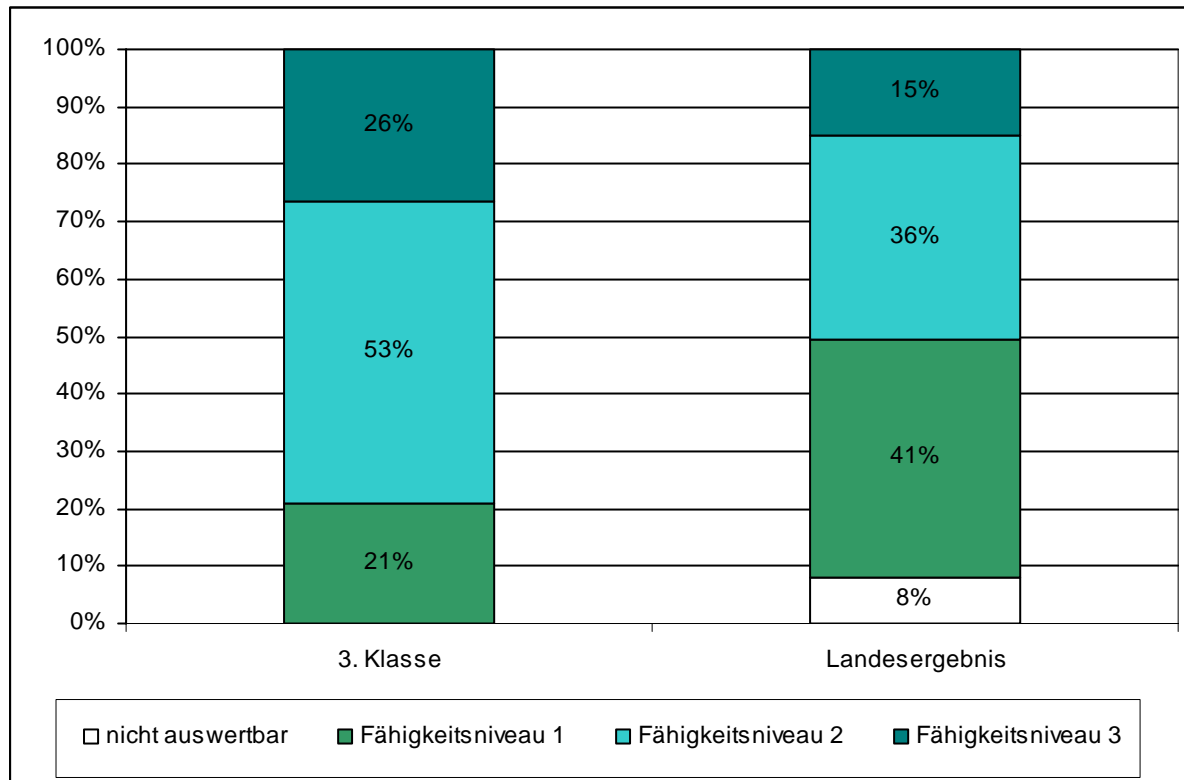
Umgekehrt zeigt sich dieses Verhältnis bei der Jahrgangsstufe 2: Hier sind es die Schülerinnen und Schüler der Grundschule Plaidt, deren Leseleistungen deutlich besser sind als die der Kinder in der Grundschule St. Martin Dungenheim. Allerdings weisen die zweiten Klassen beider Grundschulen durchschnittlich deutlich bessere Leseleistungen als die Vergleichsgruppe auf. Der Unterschied der Leseleistungen der Jahrgangsstufe 2 zwischen den beiden Schulen findet also auf einem relativ hohen Niveau statt.

6.1.3.3 Ergebnisse von VERA zum „Lesen und Schreiben“

Das Ergebnis zum Leseverständnis der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim stellt sich im Vergleich zum Landesergebnis in Rheinland-Pfalz wie folgt dar (vgl. folgende Abbildung):

Bei allen Schülerinnen und Schülern der Grundschule St. Martin Dungenheim lagen auswertbare Leistungen zum Leseverständnis vor. Landesweit konnten 8 % der Leseleistungen nicht ausgewertet werden. 21 % der Dungenheimer dritten Klasse, aber 41 % aller beteiligten dritten Klassen in Rheinland-Pfalz wiesen nur grundlegende Fähigkeiten (Fähigkeitsniveau 1) im Lesen auf. Die Leseleistungen von mehr als der Hälfte der Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim sind dem Fähigkeitsniveau 2 – erweiterte Fähigkeiten – zuzuordnen; landesweit erreichten etwas mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler dieses Fähigkeitsniveau. Im oberen Leistungsbereich, dem Fähigkeitsniveau 3, sind ein Viertel der Kinder aus Dungenheim anzusiedeln. Im Landesdurchschnitt sind es in dieser Leistungsgruppe 15 %. Die Unterschiede zwischen den Ergebnissen der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und den Landesergebnissen im Bereich Lesen sind statistisch bedeutsam.

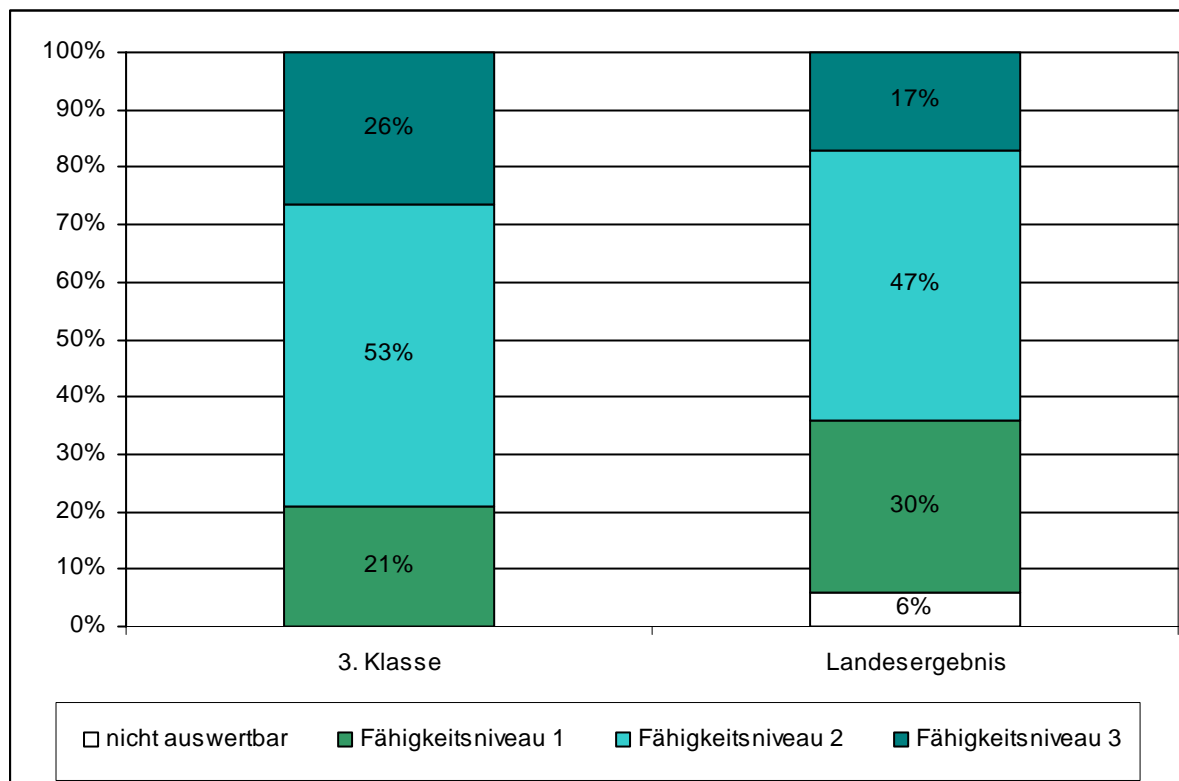
Abb. 6 VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Lesen der 3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und in Rheinland-Pfalz



3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim: N=19, ohne Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Zur Schreibfähigkeit lagen ebenfalls auswertbare Leistungen von allen Schülerinnen und Schülern der Grundschule St. Martin Dungenheim vor (vgl. folgende Abbildung). Im Land Rheinland-Pfalz konnten 8 % der Leistungen im Schreiben nicht ausgewertet werden. 21 % der Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und 30 % aller beteiligten Schülerinnen und Schüler in Rheinland-Pfalz wiesen nur grundlegende Fähigkeiten (Fähigkeitsniveau 1) im Schreiben auf. Die Kompetenzen im Schreiben von 52 % der Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim sind dem Fähigkeitsniveau 2, den erweiterten Fähigkeiten, zuzurechnen; landesweit erreichten dieses Fähigkeitsniveau 47 %. Im oberen Leistungsbereich, dem Fähigkeitsniveau 3, ist ein Viertel der Kinder der Grundschule St. Martin Dungenheim anzusiedeln. Im Landesdurchschnitt sind es in dieser Leistungsgruppe 17 %. Die Unterschiede in der Schreibfähigkeit zwischen der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und den Landesergebnissen sind statistisch nicht bedeutsam.

Abb. 7 VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Schreiben der 3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und in Rheinland-Pfalz



3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim: N=19, ohne Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf

War bei der Lernstandserhebung im Bereich Lesen ein deutlicher, signifikanter Kompetenzvorsprung der Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim gegenüber dem Landesdurchschnitt zu beobachten, kann im Bereich Schreiben zumindest davon ausgegangen werden, dass die Kinder der Grundschule St. Martin Dungenheim nicht über schlechtere Fähigkeiten verfügen als der Landesdurchschnitt.

6.1.4 Zusammenfassung der Ergebnisse zur Lesekompetenz

Alle Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 3 der Grundschule St. Martin Dungenheim erzielten im Stolperwörter Lesetest Leistungen, die nur geringfügig nach oben oder nach unten von der Vergleichsgruppe abweichen. Auch im direkten Vergleich mit der Referenzschule Plaidt konnten zwar Variationen der Leistungen jeweils zwischen den beiden Jahrgangsstufen 1 und 2 beobachtet werden, diese bewegten sich jedoch auf einem relativ hohen Niveau. Unter Berücksichtigung der größeren Heterogenität der Lerngruppen in der Grundschule St. Martin Dungenheim hinsichtlich der Lern- und Leistungsvoraussetzungen durch die Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gegenüber den Lerngruppen der Grundschule Plaidt ergab der Vergleich in etwa gleichwertige Leistungen im Stolperwörter Lesetest.

Die Ergebnisse von Vera 2007 belegen ferner auf einer abgesicherten empirischen Basis, dass die dritte Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim überdurchschnittlich gute Fähigkeiten im Bereich Lesen aufweist. Im Bereich Schreiben unterscheidet sich das Fähig-

keitsniveau der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim nicht statistisch bedeutsam vom Landesdurchschnitt.

In der VERA Auswertung werden die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht berücksichtigt.

Beide Testergebnisse, die verschiedene Teilleistungen mit unterschiedlicher Methodik erfassen, liefern Belege, dass es zu keinem Absinken des Leistungsniveaus im Bereich Lesen in integrativen, heterogenen Lerngruppen der Grundschule St. Martin Dungenheim kommt. Bei den Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen integrativen Lerngruppen ergeben sich keine Leistungsminderungen (vgl. auch Kronig u.a. 2000).

6.2 Zur mathematischen Kompetenz

Die in der Grundschule erworbenen mathematischen Kompetenzen wie auch das mathematische Vorwissen stellen eine wichtige Grundlage für gute Leistungen in Mathematik in höheren Schulstufen dar (Krajewski u.a. 2004; Helmke & Weinert 1997).

Mathematische Kompetenz wird in der Schulleistungsforschung, wie z.B. in der IGLU- und PISA-Studie, im Sinne einer „Mathematical Literacy“, einer mathematischen Grundbildung, definiert (Walther u.a. 2003, S. 190f.; OECD 2006, S. 72f.). Diese mathematische Grundbildung wird als Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler beschrieben, Mathematik auf vielfältige außermathematische Fragestellungen aus ihrem Lebensumfeld („Anwendungsorientierung“) und auf innermathematische Fragestellungen („Strukturorientierung“) anzuwenden (vgl. Kultusministerkonferenz 2005b).

Die 2004 verabschiedeten Bildungsstandards für Grundschulen der Kultusministerkonferenz führen folgende fünf allgemeinen mathematischen Kompetenzen auf: Problemlösen, Kommunizieren, Argumentieren, Modellieren und Darstellen (Kultusministerkonferenz 2005b, S. 7f.).

Als inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen am Ende des 4. Grundschuljahres werden ebenfalls fünf Bereiche angegeben: Statt bisher zwischen Arithmetik, Geometrie und Sachrechen wird nunmehr zwischen Zahlen und Operationen, Raum und Form, Muster und Strukturen, Größen und Messen, Daten sowie Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit differenziert (Kultusministerkonferenz 2005b, S. 8f. mit Erläuterungen und Aufgabenbeispielen).

6.2.1 Erhebungen zur mathematischen Kompetenz

6.2.1.1 Die Mathematiktestreihe DEMAT

Da die Zielgruppe der IGLU-Studie sowie der in Rheinland-Pfalz und anderen Bundesländern durchgeführten Vergleichsarbeiten (VERA) Schulkinder im 4. Grundschuljahr⁴ sind, mussten andere Instrumente zur Erhebung mathematischer Kompetenzen bzw. von Teilleistungen der Schülerinnen und Schüler der ersten bis dritten Klassen in der Grundschule eingesetzt werden.

⁴ Seit 2007 wird VERA am Ende des dritten Schuljahres durchgeführt.

Es wurde von der Wissenschaftlichen Begleitung in Absprache mit der Schulleitung ein Mathematiktest ausgewählt, der für alle Klassenstufen der Grundschule anwendbar, der für einen Gruppentest geeignet und dessen Durchführung ohne besonders hohen zeitlichen und personellen Aufwand möglich ist.

Für die Erfassung der mathematischen Kompetenz wurden der Deutsche Mathematiktest für erste Klassen – DEMAT 1+ – (Krajewski u.a. 2002), für zweite Klassen – DEMAT 2+ – (Krajewski u.a. 2004) und für dritte Klassen – DEMAT 3+ – (Roick u.a. 2004) eingesetzt. Dieser Testreihe liegen keine psychologischen Theorien zur Entwicklung mathematischer Fähigkeiten zu Grunde, sie basieren vielmehr auf den Mathematiklehrplänen aller 16 deutschen Bundesländer. Allerdings konnte in dieser Testreihe die Systematik der neuen Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Kultusministerkonferenz 2005b) noch nicht eingearbeitet werden.

Mit der Mathematiktestreihe DEMAT besteht die Möglichkeit, mathematische Leistungen zwischen Klassen und Schulen zu evaluieren sowie eine individuelle Diagnostik durchzuführen (Krajewski u.a. 2002; Krajewski u.a. 2004; Roick u.a. 2004).

Alle drei Mathematiktests sind als Gruppentests innerhalb einer Schulstunde (45 min) durchführbar. Es liegen detaillierte Testinstruktionen vor.

Der DEMAT 1+ enthält 36 Aufgaben zu den Bereichen:

Mengen-Zahlen, Zahlenraum, Addition und Subtraktion, Zahlenzerlegung und Zahlenergänzung, Teil-Ganzes, Kettenaufgaben, Ungleichungen sowie Sachaufgaben.

Beispiel: *„Tilo und Marco spielen Karten. Tilo hat 6 Karten. Er hat 3 Karten weniger als Marco. Wie viele Karten hat Marco?“*

Der DEMAT 2+ enthält ebenfalls 36 Aufgaben zu folgenden Bereichen:

Zahleneigenschaften, Längenvergleich, Addition und Subtraktion, Verdoppeln, Division, Halbieren, Rechnen mit Geld, Sachaufgaben und Geometrie.

Beispiel: *„Timo hat in seinem Sparschwein 15 Euro und 70 Cent. Er bekommt von seiner Oma zum Geburtstag noch 12 Euro geschenkt. Wie viel Geld hat Timo jetzt?“*

Der DEMAT 3+ beinhaltet schließlich 31 Aufgaben aus drei Bereichen der Grundschulmathematik. Arithmetik im Zahlenraum bis 1000 (ohne Division), Sachrechnen und Geometrie der Ebene.

Beispiel: *„Sandra hat 127 Murmeln. Sie hat 14 Murmeln weniger als Bärbel. Wie viele Murmeln hat Bärbel?“*

Für die Auswertung liegen nach Klassenstufen und Geschlecht getrennte Prozenträge⁵ und T-Werte⁶ vor. Die folgende Auswertung der DEMAT Testergebnisse basiert auf den Prozenträgen differenziert nach Geschlecht.

⁵ Der Prozenrang (PR) gibt an, wie viel Prozent der Vergleichsgruppe genauso viele oder weniger Aufgaben richtig gelöst haben. Je höher der Prozenrang desto besser ist das Testergebnis.

⁶ T-Werte sind standardisierte Normwerte, bei denen der Mittelwert mit 50 und die Standardabweichung (SD) mit 10 festgelegt werden.

Die Autoren der Mathematiktest DEMAT schlagen sechs verschiedene Leistungsbewertungen vor, wie sie in der nachfolgenden Tabelle dargestellt sind, die auf den Prozenträngen basieren (z.B. Krajewski u.a. 2004, S. 22).

Tab. 5 Leistungsbewertung anhand der Prozentränge der DEMAT Testreihe

	Prozentrang	Leistung (differenziert)	Leistung (zusammengefasst)
1	96-100	Ausgezeichnete Leistung	Überdurchschnittliche Leistung
2	76- 95	Überdurchschnittliche Leistung	
3	26- 75	Durchschnittliche Leistung	Durchschnittliche Leistung
4	11- 25	Unterdurchschnittliche Leistung	Unterdurchschnittliche Leistung
5	6- 10	Schwache Leistung	
6	1 - 5	Sehr schwache Leistung	

Aufgrund der relativ kleinen Zahl der getesteten Schülerinnen und Schüler wird in der Ergebnisdarstellung der DEMAT Mathematiktests von der Wissenschaftlichen Begleitung diese differenzierte Leistungsbewertung in drei Abstufungen zusammengefasst. Diese 3-stufige Leistungsbewertung ist ebenfalls der oben stehenden Tabelle zu entnehmen.

6.2.1.2 Vergleichsarbeiten VERA im Fach Mathematik

Da – wie weiter oben schon erwähnt – im Schuljahr 2006/2007 erstmals VERA in den dritten Grundschulklassen durchgeführt wurde, können die Ergebnisse der Grundschule St. Martin Dünghenheim mit den landesweiten Ergebnissen in Rheinland-Pfalz verglichen werden.

Bei der Lernstandserhebung VERA werden jährlich wechselnd wichtige Teilleistungsbereiche der Fächer untersucht. Die Vergleichsarbeiten 2007 bezogen sich im Fach Mathematik auf die Bereiche "Größen und Messen" sowie "Zahlen und Operationen".

Damit wurde den Vergleichsarbeiten in Mathematik nunmehr die Systematik der inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen zugrunde gelegt, die in den Bildungsstandards für die Primarstufe der Kultusministerkonferenz vorgegeben ist (Kultusministerkonferenz 2005b). Statt bisher zwischen "Arithmetik", "Geometrie" und "Sachrechnen" wird nun neu zwischen "Zahlen und Operationen", "Raum und Form", "Muster und Strukturen", "Größen und Messen" sowie "Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit" unterschieden.

Die zentralen Aufgaben in VERA 2007 im Fach Mathematik sowie entsprechende Erläuterungen finden sich auf der Homepage von VERA (<http://www.uni-landau.de/vera/> (28.11.2007)).

Wie schon bei dem Abschnitt zur Lesekompetenz erwähnt, werden in VERA die Ergebnisse auf der Basis von Fähigkeitsniveaus ausgewertet:

- „Fähigkeitsniveau 1: grundlegende Fähigkeiten (einfache Aufgaben mit grundlegenden Anforderungen werden hinreichend sicher gelöst)

- Fähigkeitsniveau 2: erweiterte Fähigkeiten (Aufgaben mittleren Anforderungsniveaus werden hinreichend sicher gelöst)
- Fähigkeitsniveau 3: fortgeschrittene Fähigkeiten (es werden auch anspruchsvollere Aufgaben hinreichend sicher gelöst)“ (Helmke u.a. 2006, S.9ff).

Diese Bewertung der Leistungen im Fach Mathematik nach den drei Fähigkeitsniveaus sind nicht mit der 3-stufigen Leistungsbewertung in der DEMAT Testreihe direkt vergleichbar.

6.2.2 Durchführung der Tests zur mathematischen Kompetenz

6.2.2.1 Durchführung der DEMAT Mathematiktests

Der DEMAT Mathematiktest in den jeweiligen Fassungen für die betreffenden Jahrgänge wurde wie der Stolperwörter Lesetest am Ende des jeweiligen Schuljahres durchgeführt. Mit Ausnahme der drei Förderkinder des Förderbereichs ganzheitliche Entwicklung haben alle Schülerinnen und Schüler an den Mathematiktests teilgenommen. In der zweiten Klasse des Schuljahres 2005/2006 wurde das Leistungsniveau in Mathematik zweier Förderkinder des Förderbereichs Lernen mit dem DEMAT 1+ Test anstatt des DEMAT 2+ Tests getestet.

Die Mathematik-Tests wurden von den Lehrerinnen und Lehrern der jeweiligen Klassen selbst durchgeführt. Die Auswertung erfolgte durch die Wissenschaftliche Begleitung.

Es liegen aus der Grundschule St. Martin Düngenheim Ergebnisse der Mathematiktests aus drei Schuljahren von allen Klassen vor.

Der folgenden Übersicht ist die Beteiligung der jeweiligen Klassen in den drei Schuljahren zu entnehmen (in Klammern die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse):

Tab. 6 Teilnehmer an den DEMAT Mathematiktests in der Grundschule St. Martin Düngenheim

	Schuljahr 2004/2005	Schuljahr 2005/2006		Schuljahr 2006/2007		
Klasse	1	1	2	1	2	3
Teilnehmer	24(26)	21(22)	22(26)	25(27)	20(22)	23(26)
darunter Förderkinder	3(5)	2(3)	1(5)*	1(3)	2(3)	3(5)

* Zwei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen der 2. Jahrgangsstufe wurden mit dem DEMAT 1+ getestet.

Ohne Berücksichtigung der drei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich ganzheitlicher Entwicklung haben 96 % aller Kinder der Grundschule St. Martin Düngenheim an den Mathematiktests entsprechend ihrer Jahrgangsstufe teilgenommen.

Wie schon bei dem durchgeführten Lesetest wird auch bei den DEMAT Mathematiktests auf eine gesonderte Auswertung der Ergebnisse der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf verzichtet. Diese Schülergruppe besteht nur aus wenigen Kindern in den verschiede-

nen Jahrgangsstufen. Zudem sind die diagnostizierten Förderbedarfe sehr unterschiedlich, so dass die Leistungen dieser Kinder eine große Varianz aufweisen.

Die Referenzschule Plaidt führte nur im Schuljahr 2005/2006 in den jeweils drei ersten und zweiten Klassen den DEMAT 1+ und den DEMAT 2+ Test durch. Der folgenden Übersicht ist die Beteiligung der jeweiligen Klassen der Grundschule Plaidt zu entnehmen (in Klammern die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse):

Tab. 7 Teilnehmer an den DEMAT Mathematiktests in der Grundschule Plaidt

Schuljahr 2005/2006						
Klasse	1A	1B	1C	2A	2B	3C
Teilnehmer	23(23)	22(23)	23(24)	25(26)	26(26)	26(27)

In der Grundschule Plaidt haben 97 % der Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Klassenstufen an den Mathematiktests teilgenommen.

Die hohe Quote der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler in beiden Grundschulen ermöglicht Aussagen zu den Mathematikleistungen aller Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Klassen dieser beiden Grundschulen.

6.2.2.2 Durchführung von VERA in Mathematik

Es nahmen an den Lernstandserhebungen VERA 2007 in den Teilleistungsbereichen „Zahlen und Operationen“ und „Größen und Messen“ von 25 Schülerinnen und Schülern der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim 20 Kinder teil. Unter den Teilnehmern befand sich eines der fünf Förderkinder. Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind jedoch in die VERA Auswertung nicht einbezogen, so dass die Auswertung auf 19 Schülerinnen und Schülern beruht.

Die Lehrkräfte an den Schulen – so auch in der Grundschule St. Martin Dungenheim – führen die Vergleichsarbeiten durch und werten die Arbeitshefte aus. Die zusammenfassende und vergleichende Auswertung erfolgte durch die Projektgruppe Empirische Bildungsforschung an der Universität in Landau.

Die Ergebnisse von VERA 2007 der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim sowie der Vergleich mit den Gesamtergebnissen für Rheinland-Pfalz wurden der wissenschaftlichen Begleitung von der Schulleitung der Grundschule St. Martin Dungenheim zur Verfügung gestellt.

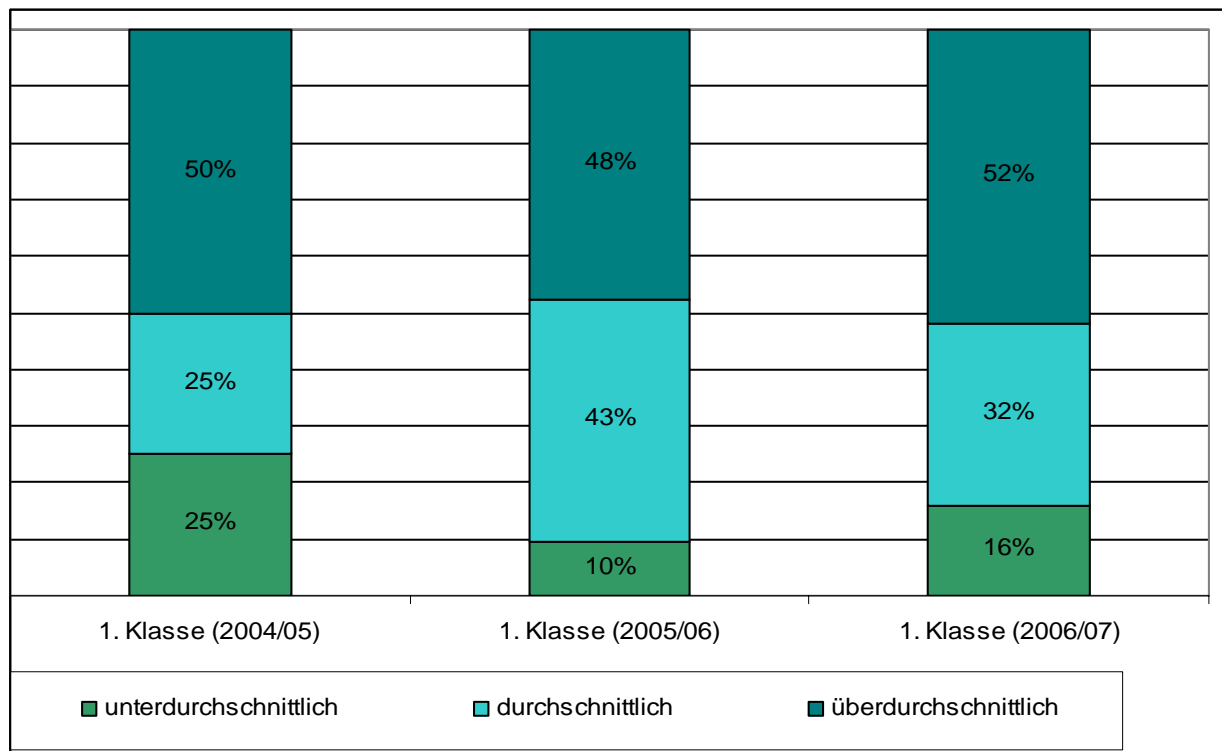
6.2.3 Ergebnisse zur mathematischen Kompetenz

6.2.3.1 Ergebnisse der DEMAT Mathematiktests in der Grundschule St. Martin Dungenheim

Wie schon bei den Ergebnissen zu den Leseleistungen zu beobachten war, sind die drei Klassen der ersten Jahrgangsstufe der Grundschule St. Martin Dungenheim hinsichtlich ihrer

Leistungen in Mathematik unterschiedlich zusammengesetzt (vgl. folgende Abbildung). Sie weisen eine gewisse Varianz der mathematischen Leistungen auf. Die Mittelwerte der Rohwerte der ersten Klassen belaufen sich auf 26,5 (SD 8,5) im Schuljahr 2004/2005, auf 28,7 (SD 5,4) im Schuljahr 2005/2006 und auf 28,6 (SD 8,2) im Schuljahr 2006/2007. Allerdings sind die zu beobachtenden Unterschiede zwischen den drei ersten Klassen und auch im Vergleich zur Stichprobe (Mittelwert 25,1, SD 7,2) statistisch nicht relevant.

Abb. 8 Mathematikleistungen der 1. Klassen nach Leistungsgruppen



1. Klasse Schuljahr 2004/05: N=24, 1. Klasse Schuljahr 2005/06: N=21, 2. Klasse Schuljahr 2006/07: N=25.

In der ersten Klasse des Schuljahres 2004/2005 erzielen ein Viertel der Kinder nur unterdurchschnittliche Leistungen im DEMAT 1+ Mathematiktest (Prozentrangwerte 1 bis 25). Dies entspricht der Verteilung in der Stichprobe, in der ebenfalls 25 % der Kinder diesem unteren Leistungsbereich zuzurechnen sind (Krajewski u.a. 2004). Die erste Klasse des Schuljahres 2005/2006 dagegen weist von allen drei ersten Jahrgangsstufen mit 10 % der Kinder mit unterdurchschnittlichen Leistungen in Mathematik die kleinste Gruppe in diesem Leistungsbereich auf. Die erste Klasse des Schuljahres 2006/2007 liegt mit einem Anteil von 16 % Schülerinnen und Schülern im unteren Leistungsbereich zwischen den beiden anderen Klassen.

Alle drei ersten Klassen haben gemeinsam, dass die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit überdurchschnittlichen Leistungen in den Mathematiktests (Prozentrangwerte 76 bis 100) zwischen 48 % und 52 % relativ groß ist. In der Stichprobe befinden sich dagegen 25 % der Kinder in dieser Leistungsgruppe (Krajewski u.a. 2002). Entsprechend kleiner ist in allen drei ersten Klassen die Gruppe der Kinder im mittleren bzw. durchschnittlichen Leistungsbereich (Prozentrangwerte 26 bis 75). Ein Viertel der Kinder der ersten Klasse des Schuljahres

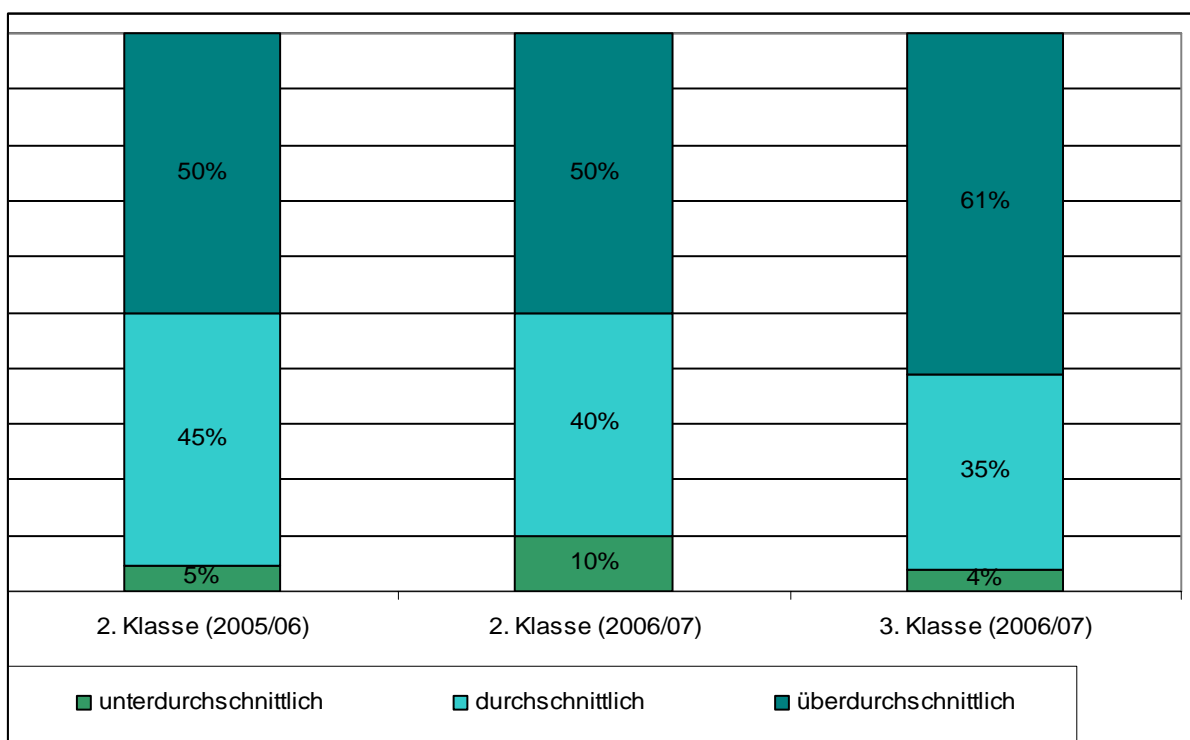
2004/2005, etwa ein Drittel (32 %) der Kinder der ersten Klasse des Schuljahres 2006/2007 und 43 % der Kinder der ersten Klasse des Schuljahres 2005/2006 zeigen durchschnittliche Leistungen im DEMAT 1+ Mathematiktest. In der Stichprobe sind 50 % aller Schülerinnen und Schüler diesem mittleren Leistungsbereich in Mathematik zuzuordnen.

Die Ergebnisse des Mathematiktests zeigen zum einen auf, dass es in den ersten Klassen der Grundschule St. Martin Dungenheim im Vergleich zur Stichprobe größere Gruppen von Kindern gibt, deren mathematische Kompetenzen über dem Durchschnitt liegen. Obwohl unter denen am Test teilnehmenden Kindern in der Grundschule St. Martin Dungenheim sich auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf befinden, gibt es zudem keine Hinweise darauf, dass Kinder mit unterdurchschnittlichen mathematischen Kompetenzen in den ersten Klassen überrepräsentiert sind.

In den beiden zweiten Klassen erzielte nur eine jeweils relativ kleine Gruppe, 5 % bzw. 10 %, der Kinder, unterdurchschnittliche Leistungen im DEMAT 2+ Test (Prozentrangwerte 1 bis 25). Diese Ergebnisse weichen deutlich von der Verteilung in der Stichprobe ab, in der 25 % der Kinder diesem unteren Leistungsbereich zu zurechnen sind (Krajewski u.a. 2004). Auch in der dritten Klasse ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit unterdurchschnittlichen mathematischen Kompetenzen mit 4 % (dies entspricht 1 Kind) sehr gering (vgl. auch folgende Abbildung).

Im Vergleich zur Stichprobe ist in beiden zweiten Klassen mit jeweils 50 % und in der dritten Klasse mit 61 % der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit überdurchschnittlichen mathematischen Leistungen (Prozentrangwerte 76 bis 100) deutlich größer. In der Stichprobe umfasst diese Leistungsgruppe 25 % der Schülerinnen und Schüler.

Abb. 9 Mathematikleistungen der 2. und 3. Klassen nach Leistungsgruppen



2. Klasse Schuljahr 2005/06: N=22, 2. Klasse Schuljahr 2006/07: N=20, 3. Klasse Schuljahr 2006/07: N=23.

Die mathematischen Leistungen der zwei Klassen der Jahrgangsstufe 2 der Grundschule St. Martin Düngeheim sind sich relativ ähnlich. Die Mittelwerte der Rohwerte der zweiten Klassen belaufen sich auf 24,2 (SD 7,8) im Schuljahr 2005/2006 und auf 25,4 (SD 8,2) im Schuljahr 2006/2007. Im Vergleich zur Stichprobe (Mittelwert 19,9, SD 9,0) sind diese Klassenleistungen in Mathematik zumindest gleichwertig bzw. tendenziell besser.

Auch die dritte Klasse zeigt eine relativ homogene gute Klassenleistung in Mathematik. Der Mittelwert beträgt 22,6 bei einer Standardabweichung (SD) von 5,2. In der Stichprobe liegt der Mittelwert der erreichten Punktwerte mit 18,1 (SD 5,7) niedriger (Roick u.a. 2004).

Aufgrund der Ergebnisse der DEMAT Mathematiktests kann davon ausgegangen werden, dass - wie in den ersten Klassen - die Mathematikleistungen der Schülerinnen und Schüler der beiden zweiten Klassen und der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim mindestens vergleichbar, tendenziell eher besser sind als die der Stichprobe.

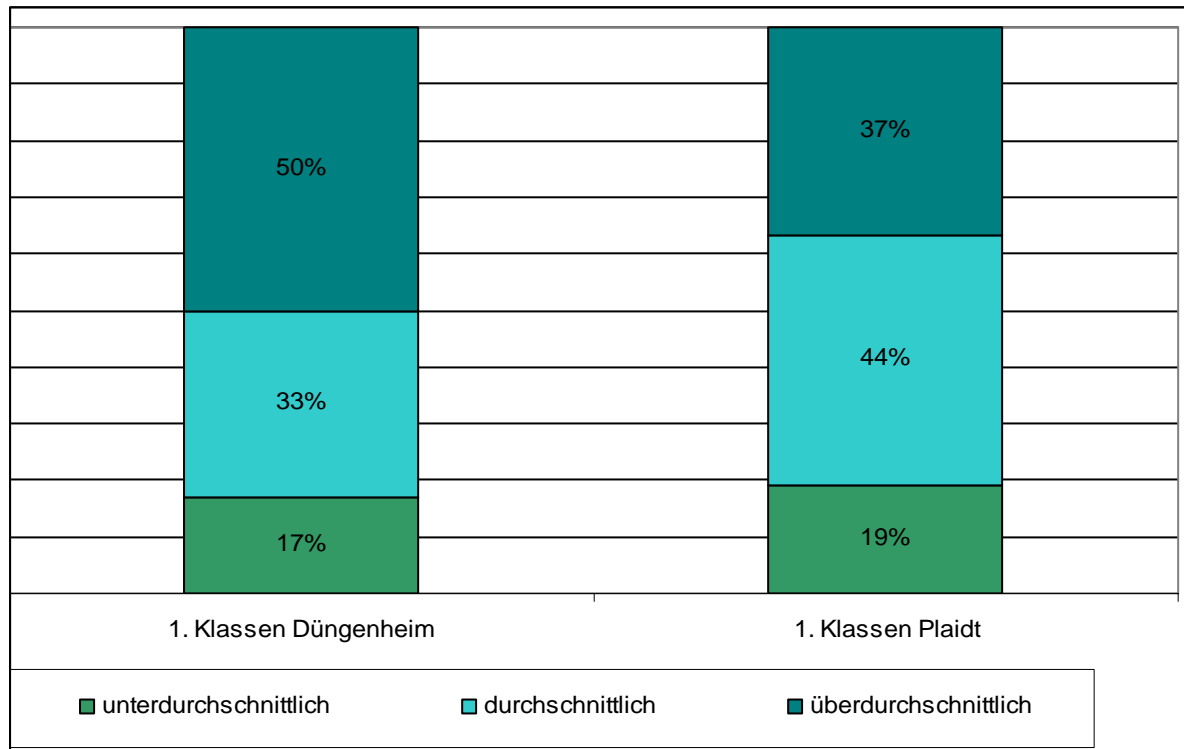
6.2.3.2 Vergleich der Mathematikleistungen auf Schulebene

Wie schon bei den Ergebnissen zur Lesekompetenz variiert das Leistungsniveau in Mathematik zwischen den drei Klassen der ersten Jahrgangsstufe der Grundschule Plaidt. Die Mittelwerte der Rohwerte der ersten Klassen reichen von 28,8 (SD 4,7), über 25,9 (SD 5,4) bis zu 22,8 (SD 8,9). Allerdings sind die zu beobachtenden Unterschiede zwischen den drei ersten Klassen und zu der Vergleichsgruppe (Mittelwert 25,1, SD 7,2) statistisch nicht signifikant.

Bei der Zusammenfassung der Jahrgangsstufe 1 gleichen sich jedoch die ersten Klassen der Grundschule St. Martin Düngeheim an die ersten Klassen der Grundschule Plaidt an (vgl. auch folgende Abbildung). So liegt der Mittelwert der Jahrgangsstufe 1 der Grundschule St. Martin Düngeheim mit 27,9 (SD 7,0) nur geringfügig höher als der Mittelwert der Grundschule Plaidt mit 26,3 (SD 7,1). Die nahezu gleichen Standardabweichungen (SD) der ersten Klassen beider Grundschulen sowie die der entsprechende Vergleichsgruppe sind ein Hinweis darauf, dass die Leistungsunterschiede innerhalb der jeweiligen Gruppen relativ gleich verteilt sind. Das heißt, dass nicht einige wenige Schülerinnen und Schüler mit ausgezeichneten oder sehr schwachen Leistungen in Mathematik das Klassenergebnis bestimmen.

Es sind jedoch einige Unterschiede zwischen den beiden Schulen hinsichtlich des Leistungsniveaus in Mathematik zu beobachten (vgl. folgende Abbildung). Die Hälfte der ersten Jahrgangsstufe der Grundschule St. Martin Düngeheim setzt sich aus Schülerinnen und Schülern zusammen, die überdurchschnittliche Leistungen in Mathematik im DEMAT 1+ Mathematiktest erzielt haben. In der Grundschule Plaidt ist die Untergruppe mit überdurchschnittlichen Leistungen in Mathematik mit 37 % deutlich kleiner. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler in beiden Grundschulen, die überdurchschnittlich gute Ergebnisse im Mathematiktest erbrachten, liegt höher als der entsprechende Anteil in der Vergleichsgruppe von 25 % (Krajewski u.a. 2002).

Abb. 10 Mathematikleistungen der 1. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen



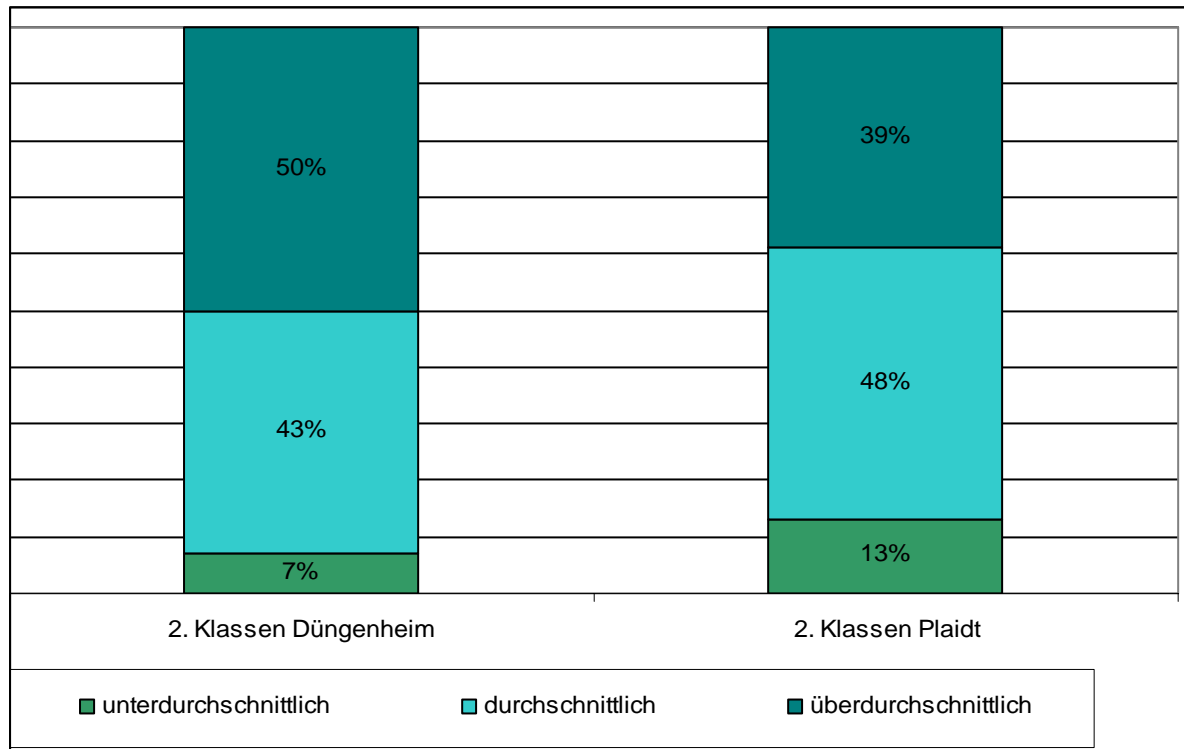
1. Klassen Düngeheim: N=70, 1. Klassen Plaidt: N=68.

Dem gegenüber weist die Jahrgangsstufe 1 der Grundschule Plaidt einen höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern auf, die über durchschnittliche mathematische Kompetenzen verfügen. Diese Untergruppe umfasst in der Grundschule Plaidt 44 % der Schülerinnen und Schüler, in der Grundschule St. Martin Düngeheim ist diese Gruppe mit 33 % relativ kleiner.

Im Bereich der unterdurchschnittlichen Mathematikleistungen ähneln sich die Jahrgangsstufen 1 beider Grundschulen: 17 % der Kinder der Grundschule St. Martin Düngeheim und 19 % der Kinder der Grundschule Plaidt sind diesem Leistungsniveau zuzurechnen. Damit liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit unterdurchschnittlichen mathematischen Leistungen in beiden Schulen niedriger als der Vergleichsgruppe von 25 % (Krajewski u.a. 2002).

Bei der zweiten Jahrgangsstufe der beiden Grundschulen ergibt sich ein ähnliches Bild hinsichtlich der drei verschiedenen Leistungsgruppen: Sowohl in der Grundschule St. Martin Düngeheim als auch in der Grundschule Plaidt gibt es auf der Basis des DEMAT 2+ Mathematiktests in den zweiten Klassen relativ wenig Kinder mit unterdurchschnittlichem Leistungsniveau in Mathematik. 7 % der Kinder der Düngeheimer Schule und 13 % der Kinder der Plaidter Schule befinden sich in dieser unteren Leistungsgruppe (vgl. folgende Abbildung), die in der Vergleichsgruppe 25 % der Schülerinnen und Schüler umfasst.

Abb. 11 Mathematikleistungen der 2. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen



2. Klassen Düngeheim: N=42, 2. Klassen Plaidt: N=77.

In der Grundschule St. Martin Düngeheim sind die Leistungen der Hälfte der Schülerinnen und Schüler in Mathematik in der Jahrgangsstufe 2 überdurchschnittlich. In der Grundschule Plaidt ist diese Gruppe mit 39 % nicht ganz so groß. Beide Schulen liegen damit deutlich über dem Anteil der Kinder mit überdurchschnittlichem Leistungsniveau in der Vergleichsgruppe von 25 %. In der Grundschule Plaidt weisen knapp die Hälfte (48 %) aller Kinder durchschnittliche mathematische Kompetenzen auf. Geringfügig kleiner ist der entsprechende Anteil in der Grundschule St. Martin Düngeheim mit 43 %.

Auf der Basis der Mittelwerte liegt die Grundschule St. Martin Düngeheim in der Jahrgangsstufe 2 mit einem Mittelwert von 24,7 (SD 7,9) etwas über dem Mittelwert der Grundschule Plaidt von 23,4 (SD 8,4). Beide Schulen liegen mit ihrem durchschnittlichen Leistungsniveau in Mathematik in dieser Jahrgangsstufe über der Vergleichsgruppe, die einen Mittelwert der Rohwerte von 19,9 (SD 9,0) aufweist.

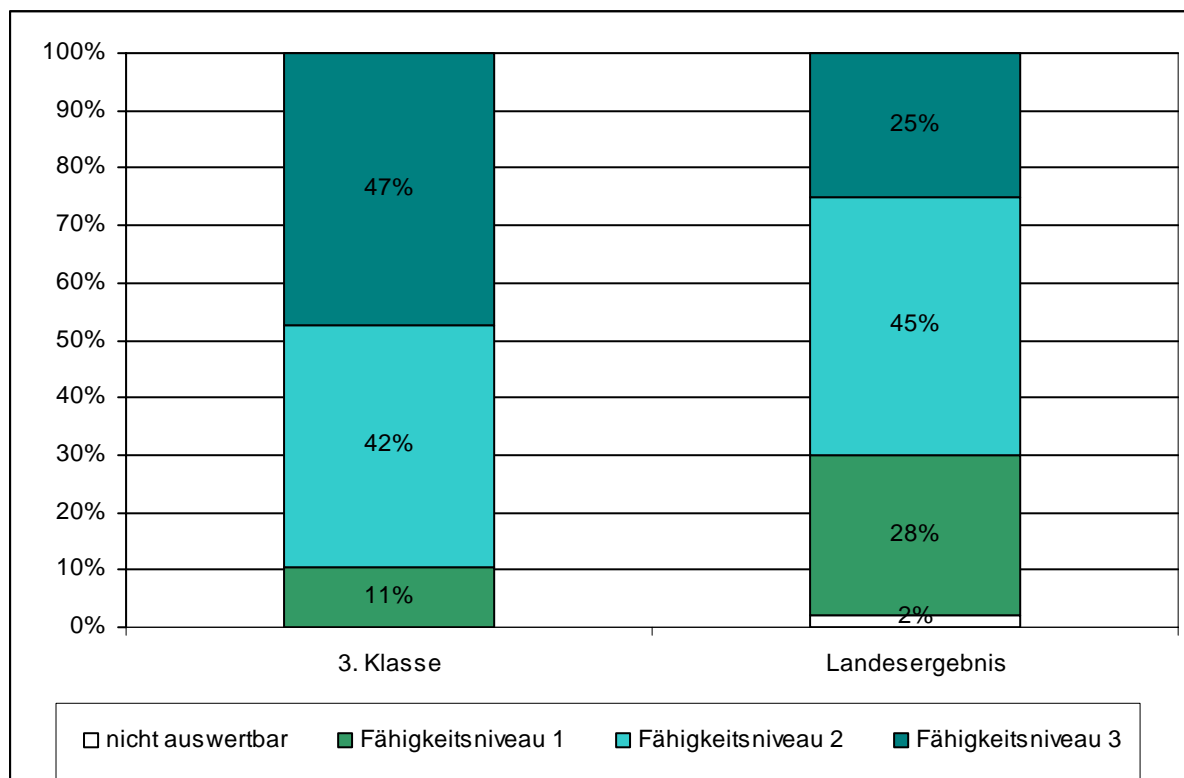
Wie schon bei den Ergebnissen zu den Leseleistungen zu beobachten war, gibt es zwar Variationen in den Mathematikleistungen zwischen den beiden Grundschulen in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen. Diese Unterschiede sind jedoch statistisch nicht bedeutsam. Beide Schulen weisen in den hier untersuchten Jahrgangsstufen relativ große Gruppen von Schülerinnen und Schülern auf, deren Leistungen in Mathematik überdurchschnittlich sind. Zugleich ist die Gruppe der Grundschul Kinder mit unterdurchschnittlichen Leistungen in den getesteten Jahrgängen beider Schulen deutlich kleiner als in den entsprechenden Vergleichsgruppen.

6.2.3.3 Ergebnisse von VERA im Bereich „Zahlen und Operationen“

Das Ergebnis der Lernstandserhebung in Teilleistungsbereichen der Mathematik der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dünghenheim stellt sich im Vergleich zum Landesergebnis in Rheinland-Pfalz wie folgt dar (vgl. folgende Abbildung): 10 % der Dünghenheimer dritten Klasse gegenüber 28 % aller beteiligten dritten Klassen in Rheinland-Pfalz wiesen nur grundlegende Fähigkeiten (Fähigkeitsniveau 1) im Bereich „Zahlen und Operationen“ auf. Die Leistungen von 42 % der Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dünghenheim in diesem mathematischen Bereich sind dem Fähigkeitsniveau 2 – erweiterte Fähigkeiten – zuzuordnen; landesweit erreichten 45 % der Schülerinnen und Schüler dieses Fähigkeitsniveau. Im oberen Leistungsbereich, dem Fähigkeitsniveau 3, befindet sich mit 47 % fast die Hälfte der Kinder aus Dünghenheim. Im Landesdurchschnitt sind es in dieser Leistungsgruppe im Bereich „Zahlen und Operationen“ 25 % der Schülerinnen und Schüler. Die Unterschiede zwischen den Ergebnissen der Grundschule St. Martin Dünghenheim und den Landesergebnissen im Bereich „Zahlen und Operationen“ sind statistisch signifikant.

Bei allen Schülerinnen und Schülern der Grundschule St. Martin Dünghenheim lagen auswertbare Leistungen im Bereich „Zahlen und Operationen“ vor. Landesweit konnten 2 % der Leistungen in diesem Bereich nicht ausgewertet werden.

Abb. 12 VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich „Zahlen und Operationen“ der 3. Klasse der Grundschule St. Martin Dünghenheim und in Rheinland-Pfalz



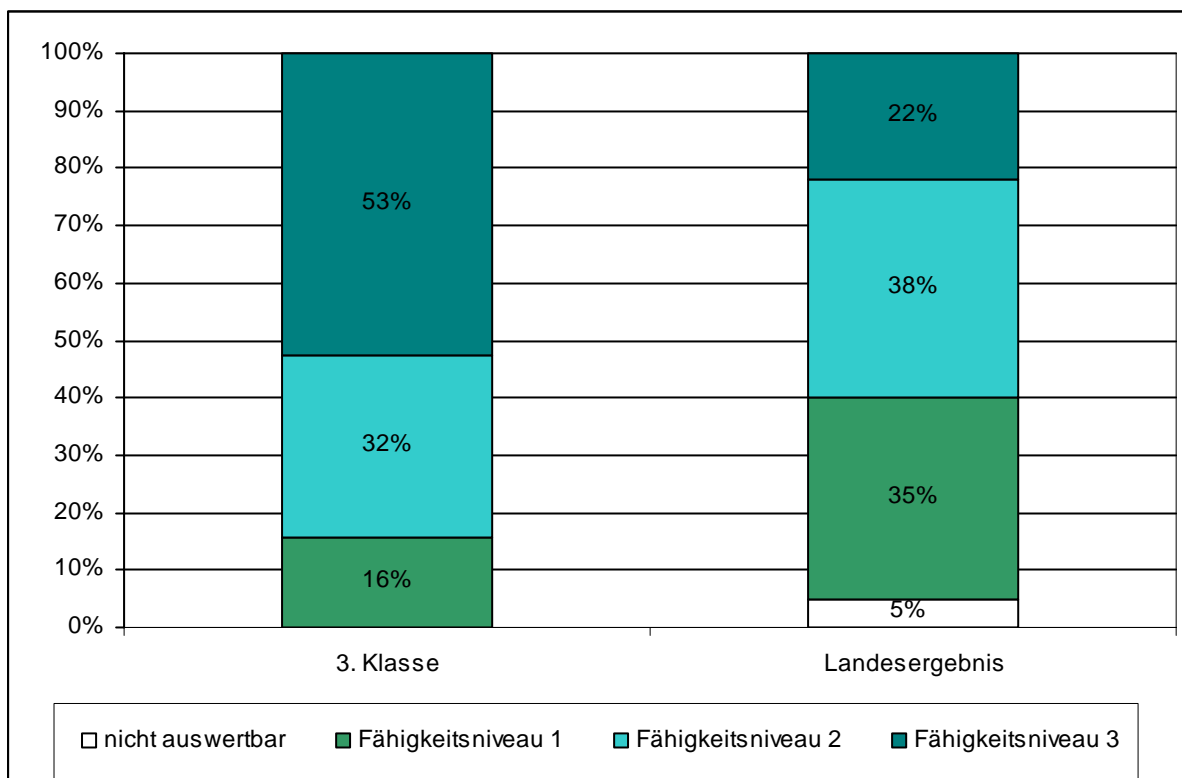
Noch deutlicher als bei den mathematischen Teilbereichen „Zahlen und Operationen“ zeigt sich der Leistungsvorsprung der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim bei den Ergebnissen in dem Bereich „Größen und Messen“ (vgl. folgende Abbildung).

Bei dieser mathematischen Teilleistung erreichen landesweit nur 22 % der Schülerinnen und Schüler das Fähigkeitsniveau 3, das heißt, sie zeigen fortgeschrittene Fähigkeiten. In der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim dagegen weisen 52 % der Kinder fortgeschrittene Fähigkeiten, das ist das Fähigkeitsniveau 3, im Bereich „Größen und Messen“ auf.

Über erweiterte Fähigkeiten (Fähigkeitsniveau 2) in diesem Teilleistungsbereich verfügen 38 % der Kinder landesweit und 31 % der Schülerinnen und Schüler der Grundschule St. Martin Dungenheim. 15 % der Dungenheimer Kinder und 35 % aller Kinder der Jahrgangsstufe 3 in Rheinland Pfalz befanden sich auf dem Fähigkeitsniveau 1, verfügen also nur über grundlegende Fähigkeiten in diesem mathematischen Teilbereich.

Bei allen Schülerinnen und Schülern aus der Grundschule St. Martin Dungenheim lagen auswertbare Leistungen vor. Landesweit konnten von 5 % Schülerinnen und Schülern die Ergebnisse nicht ausgewertet werden.

Abb. 13 VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Größen und Messen der 3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und in Rheinland-Pfalz



Das deutliche bessere Ergebnis der Grundschule St. Martin Dungenheim im mathematischen Teilbereich „Größen und Messen“ im Vergleich zum Durchschnitt in Rheinland-Pfalz ist statistisch signifikant.

6.2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse zur mathematischen Kompetenz

Alle Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 3 der Grundschule St. Martin Dungenheim erzielten in den DEMAT Mathematiktests Leistungen, die über denen der Vergleichsgruppen liegen. Die verschiedenen Klassen zeichnen sich insbesondere dadurch aus, dass etwa die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler überdurchschnittliche Leistungen in Mathematik erzielten. Es handelt sich um relativ homogene Leistungen, dies zeigt sich auch darin, dass die leistungsschwachen Gruppen in fast allen Klassen sehr klein sind.

Auch im Vergleich zu der Referenzschule Plaidt zeigt sich das hohe Niveau der Leistungen in Mathematik der Schülerinnen und Schüler der Grundschule Dungenheim. Beide Schulen mit ihrem ländlichen Umfeld liegen mit ihren mathematischen Leistungen über dem Niveau der Vergleichsgruppe.

Dieses hohe Leistungsniveau in Mathematik in der Grundschule St. Martin Dungenheim, wie es den Ergebnissen der Mathematiktests zu entnehmen ist, wird durch die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten VERA 2007 deutlich bestätigt.

Die Ergebnisse von Vera 2007 zeigen, dass die dritte Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim überdurchschnittlich gute Fähigkeiten im den mathematischen Bereichen „Zahlen und Operationen“ sowie „Größen und Messen“ aufweist. Das Fähigkeitsniveau in Mathematik der Jahrgangsstufe 3 der Grundschule St. Martin Dungenheim liegt deutlich über dem Landesergebnis. Die Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim verfügen über signifikant bessere Fähigkeiten in diesen Mathematikbereichen als der Durchschnitt dieser Jahrgangsstufe in Rheinland-Pfalz.

Es haben sich keine Anhaltspunkte ergeben, dass die Grundschule St. Martin Dungenheim durch ihren integrativen Ansatz weniger gut mathematische Kompetenzen ihren Schülerinnen und Schülern, die keinen sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen, vermittelt als andere Grundschulen. Die Ergebnisse von VERA sprechen vielmehr dafür, dass es der Grundschule St. Martin Dungenheim gelingt, ihren Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf besonders gute mathematische Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln.

7 Soziale Integration, Lernmotivation und Lernklima

Neben dem erreichten Leistungsstand und der Kompetenzentwicklung ist eine weitere zentrale Fragestellung des gemeinsamen Lernens von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, inwieweit eine soziale Integration in der Schule gelingt. Nach Haerberlin bedeutet eine gelungene soziale Integration im Idealfall „dass zwischen allen Schülern befriedigende soziale Kontakte möglich und Abgrenzungen zwischen verschiedenen Schülerkategorien wie ... behindert/nicht behindert möglich werden“ (Haerberlin u.a. 1989, S.12).

Der Begriff der Integration umfasst neben sozialen auch emotionale und leistungsmotivationale Aspekte (Rauer & Schuck 2003). Diese Aspekte finden sich auch als Bestandteile von Schulqualität (Rolff 2004; MBWJK 2007a). So wird zum Beispiel dem Schul- bzw. Klassenklima im Rahmen der Schulentwicklung eine besondere Qualität in der schulischen Umwelt zugemessen (Eder 2006). Die Förderung der Lern- und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler, die als „die treibende Kraft für das Lernen angesehen werden“ kann (Artelt u.a. 2003, S. 14), ist ebenfalls Bestandteil der Schulqualität bzw. eines „guten Unterrichts“ (Helmke 2006; MBWJK 2007a).

7.1 Erhebung zur sozialen Integration, zur Lernmotivation und zum Lernklima: der FEES Fragebogen

Zur Überprüfung, in wie weit die integrative bzw. inklusive Konzeption in der Grundschule St. Martin Düngeheim umgesetzt werden konnte, wurde ein neu entwickelter standardisierter Fragebogen eingesetzt. Es handelt sich um den „Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern (FEES)“, der für die ersten und zweiten Klassen (FEES 1-2) und für die dritten und vierten Klassen (FEES 3-4) (Rauer & Schuck 2004; Rauer & Schuck 2003) vorliegt.

Dieser Fragebogen wurde im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs „Integrative Grundschule“ in Hamburg entwickelt (Rauer & Schuck 2004; Hinz u.a. 1998). Die Verwendung dieses Fragebogens scheint uns dadurch besonders für die Erfassung der sozialen Integration, des Lernklimas und der Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler in der Grundschule St. Martin Düngeheim geeignet.

Die direkte Befragung der Adressaten eines integrativen Unterrichts, nämlich alle Schülerinnen und Schüler, beteiligt diese zudem an der Bewertung der schulischen Lebenswelten und leistet damit einen Beitrag zur Unterrichtsqualität im Sinne einer Schülerorientierung (MBWJK 2007a; Helmke 2006; Bauer 2004).

Der FEES Fragebogen erfasst das Schul- und Lernklima, das Fähigkeitsselbstkonzept sowie die Lern- und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler. Er enthält Aussagen

- zur sozialen Integration und zum Klassenklima (*Sozialklima*),
- zum Selbstkonzept der Schulfähigkeit, das bedeutet das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler in ihre schulische Leistungsfähigkeit (*Selbstkonzept*),
- zur Schuleinstellung, zur Anstrengungsbereitschaft, zur Lernfreude sowie zum Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte (*Schul- und Lernklima*).

Beispiele:

„Ich fühle mich in der Klasse wohl.“ (zur sozialen Integration)

„Ich kann gut vor der ganzen Klasse erzählen.“ (zum Selbstkonzept der Schulfähigkeit)

„Ich mag nur leichte Aufgaben.“ (zur Anstrengungsbereitschaft)

„Rechnen macht mir Spaß.“ (zur Lernfreude)

Die Schülerinnen und Schüler müssen Aussagen bzw. Feststellungen mittels einer vierstufigen Antwortskala dahingehend beurteilen, ob sie diese als zutreffend einschätzen.

Der Fragebogen besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil des Fragebogens beinhaltet 37 Feststellungen zu den Dimensionen des Sozialklimas und des Fähigkeitsselbstkonzepts. Der zweite Teil des Fragebogens bezieht sich auf die Dimension des Schul- und Lernklimas. Dieser zweite Teil enthält 53 Feststellungen.

Es liegen für die Auswertung des FEESS Prozentrangwerte und T-Werte⁷ sowohl auf Individualebene als auch auf Klassenebene nach Jahrgangsstufen vor (Rauer & Schuck 2003, Rauer & Schuck 2004).

7.2 Durchführung der FEESS Befragungen

Der FEESS Fragebogen wurde in der Grundschule St. Martin Dungenheim zum Ende des jeweiligen Schuljahres eingesetzt. In der Referenzschule Plaidt fand die Befragung der Schülerinnen und Schüler am Ende des Schuljahres 2005/2006 statt. Zur Durchführung der Befragungen der Schülerinnen und Schüler lagen Einverständniserklärungen der Eltern vor.

Für die Durchführung der Befragung wurden je eine Schulstunde an zwei bzw. vier Schultagen benötigt. In den ersten und zweiten Klassen wurden die Befragungen jeweils mit der halben Klasse in Doppelbesetzung durchgeführt.

Im Unterschied zu der Durchführung des Lese- und Mathematiktests führten nicht die Lehrkräfte der Grundschule St. Martin Dungenheim diese Befragung durch, sondern die Fachkräfte der Wissenschaftlichen Begleitung⁸. Die FEESS Befragung der Kinder des Förderbereichs ganzheitliche Entwicklung wurde jedoch vom Förderschullehrer der Grundschule St. Martin Dungenheim gesondert durchgeführt.

Durch die Befragung der Schülerinnen und Schüler sollte gewährleistet werden, dass die Schülerinnen und Schüler ihre persönliche Meinung zur Schule „anonym“ ausdrücken konnten. Dieses Auftreten der Wissenschaftlichen Begleitung hatte ferner den Effekt, dass die Schülerinnen und Schüler über die laufende Untersuchung informiert wurden und diese „personalisiert“ werden konnte.

⁷ T-Werte sind standardisierte Normwerte, bei denen der Mittelwert mit 50 und die Standardabweichung (SD) mit 10 festgelegt werden.

⁸ Sandra Fiehr, Erzieherin und Studentin im FB Sozialwesen der Fachhochschule Koblenz wirkte an den FEESS Befragungen mit.

Tab. 8 Teilnehmer an den FEESS Befragungen in der Grundschule St. Martin Dungenheim

	Schuljahr 2004/2005	Schuljahr 2005/2006		Schuljahr 2006/2007		
Klasse	1	1	2	1	2	3
Teilnehmer	26(26)	22(22)	25/26*(26)	25/26*(27)	21/22*(22)	25(26)
darunter Förderkinder	5(5)	3(3)	5(5)	2/3*(3)	3(3)	5(5)

*Jeweils ein Kind war nur bei einem Befragungsteil anwesend.

Es haben rund 97 % aller Kinder der Grundschule St. Martin Dungenheim an den FEESS Befragungen in den drei hier dokumentierten Schuljahren teilgenommen. Diese Teilnahmequote stellt eine sichere Grundlage für die folgende Auswertung dar.

In der Referenzschule Plaidt führte die Wissenschaftliche Begleitung im Schuljahr 2005/2006 in einer ersten und einer zweiten Klasse ebenfalls die FEESS Befragung durch. Es wurden 23 Schülerinnen und Schüler der ersten und 25 der zweiten Klasse befragt. Jeweils ein Kind der ersten und zweiten Klasse nahm an der Erhebung in der Grundschule Plaidt nicht teil.

Die folgende Auswertung erfolgt auf der Basis der T-Werte der Klassennormen. Die T-Werte sind standardisierte Normwerte, bei denen der Mittelwert mit 50 und die Standardabweichung (SD) mit 10 festgelegt werden. Zwischen den T-Werten 40 und 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe („Normalbereich“). Nur jeweils 16 % der Vergleichsgruppe weist einen höheren bzw. niedrigeren Wert auf. Je höher der T-Wert desto positiver bewerten die Schülerinnen und Schüler die vorgegebenen Aussagen des FEESS Fragebogens.

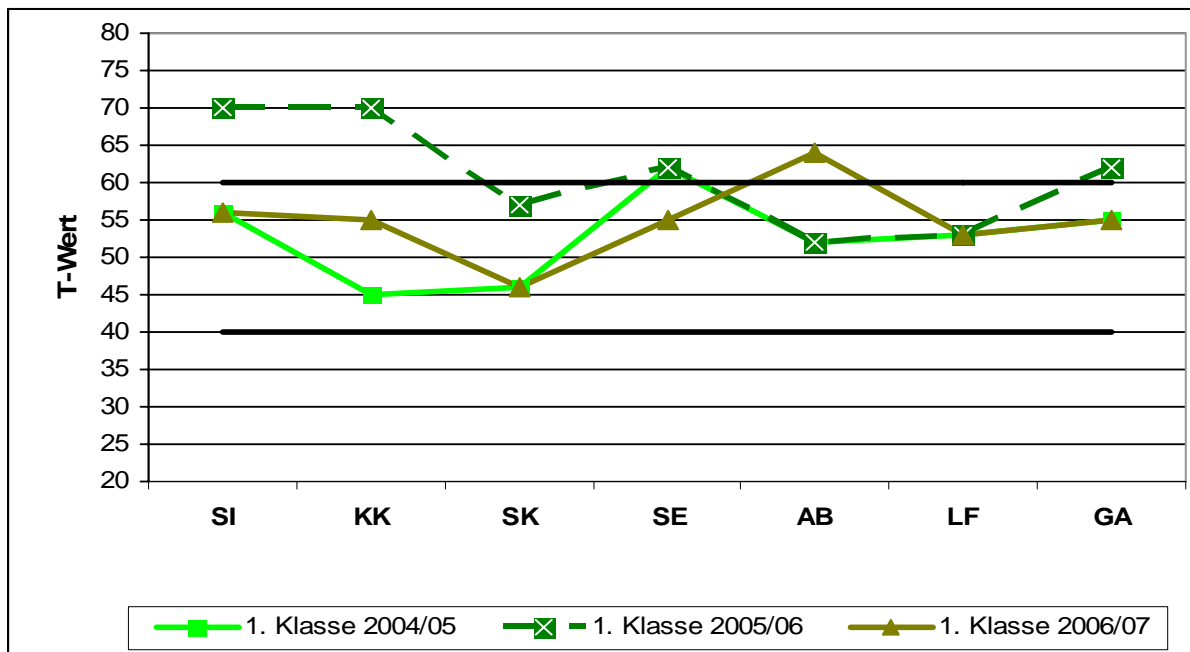
7.3 Ergebnisse der FEESS Befragungen zu emotionalen und sozialen Schulerfahrungen

7.3.1 Emotionale und soziale Schulerfahrungen

Jede der drei Klassen der Jahrgangsstufe 1 der Grundschule St. Martin Dungenheim, mit denen die FEESS Befragung durchgeführt wurde, zeigt ein eigenständiges Profil, jedoch sind eine Reihe von Gemeinsamkeiten zu beobachten (vgl. folgende Abbildung). Einige dieser Unterschiede und Gemeinsamkeiten werden im Folgenden näher betrachtet.

Die Schülerinnen und Schüler der ersten Klasse des Schuljahres 2005/2006 erleben das Sozialklima, dies umfasst die soziale Integration (SI) und das Klassenklima (KK), überdurchschnittlich positiv (T-Werte 70). Nur 2 % der Klassen in der Vergleichsgruppe beurteilen die soziale Integration noch besser. Die sehr gute Bewertung der sozialen Integration dieser Klasse unterscheidet sich signifikant von den Bewertungen der beiden anderen ersten Klassen. Das ebenfalls als besonders gut empfundene Klassenklima (KK) dieser Klasse unterscheidet sich zudem signifikant von der Bewertung des Klassenklimas der ersten Klasse des Schuljahres 2004/2005 (KK: T-Wert 45). Diese Klasse ist deutlich weniger mit ihrem Klassenklima zufrieden.

Abb. 14 FEESS Ergebnisse der drei 1. Klassen nach T-Werten*



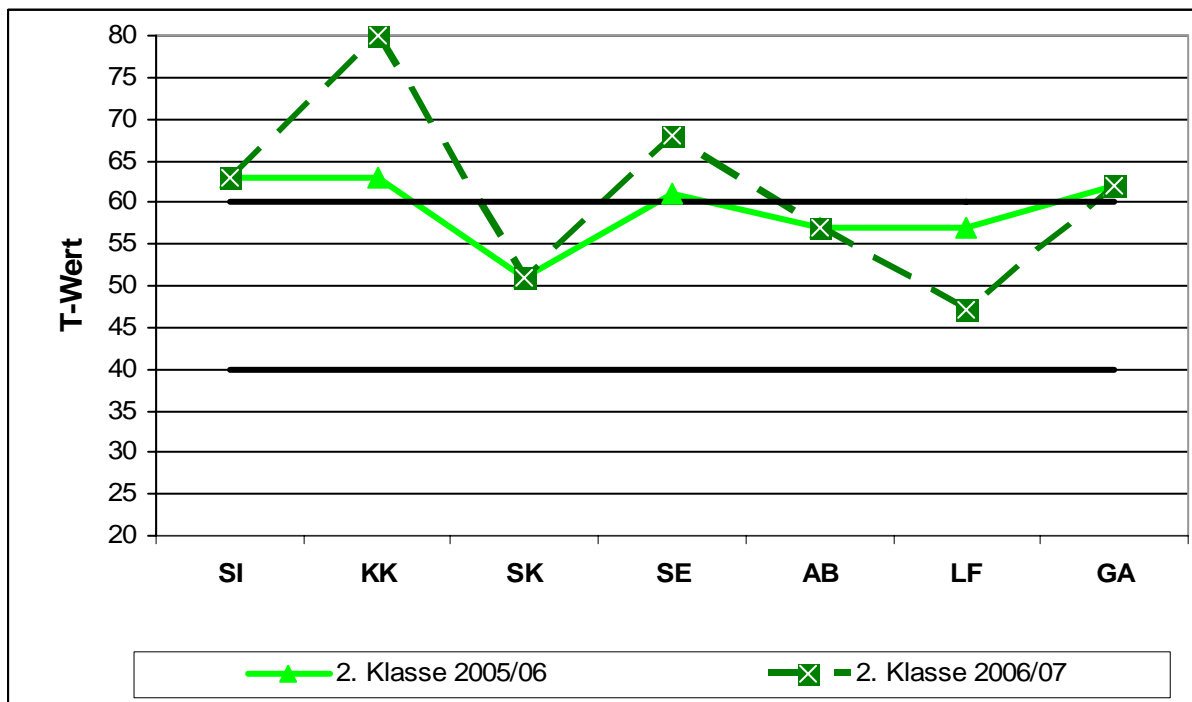
*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 1. Klasse Schuljahr 2004/05: N=26, 1. Klasse Schuljahr 2005/06: N=22, 1. Klasse Schuljahr 2006/07: N=26/25. **SI**: soziale Integration, **KK**: Klassenklima, **SK**: Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE**: Schuleinstellung, **AB**: Anstrengungsbereitschaft, **LF**: Lernfreude, **GA**: Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Ein geringes, das heißt ein unterdurchschnittliches Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten (SK), ist bei den Schülerinnen und Schülern in den beiden ersten Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 zu erkennen (SK: T-Werte jeweils 46). Dieses Ergebnis widerspricht den Ergebnissen anderer Untersuchungen, die bei Kindern im Grundschulalter eine sehr hohe Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten beobachteten (Helmke 1998; Bos u.a. 2003). Inwieweit diese niedrige Selbsteinschätzung der schulischen Kompetenzen der ersten Klassen aus den Schuljahren 2004/2005 und 2006/2007 durch die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen Klassen beeinflusst wird, wird in einem späteren Abschnitt analysiert werden.

Es fällt weiterhin auf, dass mit Ausnahme der Bewertung des Klassenklimas und des Selbstkonzepts der Schulfähigkeit, alle anderen Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler der ersten Jahrgangsstufe eher positiv sind. Die Bewertungen liegen alle über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe (T-Werte 50 und höher).

Noch deutlicher als die Klassen der Jahrgangsstufe 1 bewerten die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 2 das Sozial-, das Schul- und Lernklima sowie das Vertrauen zu den Lehrkräften als außerordentlich positiv (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 15 FEESS Ergebnisse der beiden 2. Klassen nach T-Werten*



*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 2. Klasse Schuljahr 2005/06: N=21/22, 2. Klasse Schuljahr 2006/07: N=25/26.
SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Die beste Bewertung des Klassenklimas erfolgte durch die zweite Klasse des Schuljahres 2006/2007 (KK: T-Wert 80). Es gibt keine Klasse in der Vergleichsgruppe, die das Klassenklima besser als diese Klasse beurteilt. Ebenfalls außerordentlich positiv wird die soziale Integration von den beiden zweiten Klassen eingeschätzt (SI: T-Wert jeweils 63). Offenbar fühlt sich die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in ihren Klassen akzeptiert und wertgeschätzt, verfügt über freundschaftliche Kontakte, kann auch im schulischen Alltag gut miteinander kooperieren.

Das als sehr angenehm empfundene Sozialklima korrespondiert mit einer sehr guten Schuleinstellung (SE: T-Werte 61 und 68) und dem Vertrauen zu den Lehrkräften (GA: T-Wert jeweils 62). Dagegen fallen die Bewertungen der eigenen Fähigkeiten (SK: T-Wert jeweils 51) und der Leistungsbereitschaft (AB: T-Wert jeweils 57) eher durchschnittlich aus.

Auffällig ist ferner die unterdurchschnittliche Lernfreude der zweiten Klasse des Schuljahres 2006/2007 (LF: T-Wert 47), die sich signifikant von der entsprechenden Bewertung der anderen zweiten Klasse unterscheidet. Diese „Lernunlust“ korrespondiert jedoch nicht mit den Bewertungen in anderen Bereichen des Schul- und Lernklimas. Inwieweit diese „Lernunlust“ in dieser zweiten Klasse die gesamte Lerngruppe umfasst oder sich auf bestimmte Untergruppen bezieht, wird weiter unten analysiert.

Die beobachteten Unterschiede zwischen den beiden zweiten Klassen, die sich in den Skalen Klassenklima, Schuleinstellung und Lernfreude signifikant unterscheiden, sind ein Hinweis darauf, dass sich zwar die Kinder beider Klassen in der Schule wohl fühlen, das Miteinander in der Schule und in der Klasse schätzen. In der zweiten Klasse 2006/2007 befindet

sich jedoch eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die das schulische Lernen weniger positiv erlebt als die soziale Interaktion in der Schule.

Abb. 16 FEESS Ergebnisse der 3. Klasse nach T-Werten*



*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 3. Klasse Schuljahr 2006/07: N=25.

SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Die dritte Klasse zeigt insgesamt herausragende positive, sehr homogene Bewertungen des gemeinsamen Lernens und Lebens in der Grundschule St. Martin Düngeheim (vgl. oben stehende Abbildung). Diese überaus positive Einschätzung der Klasse umfasst alle Dimensionen des Fragebogens wie Sozialklima (SI, KK), Selbstkonzept der Schulfähigkeit (SK) und Schul- und Lernklima (SE, AB, LF, GA). Allein die Bewertungen zur Lernfreude (LF: T-Wert 56) liegen im oberen Durchschnittsbereich. Alle anderen Bewertungen liegen deutlich über dem Durchschnitt. Das Verhältnis zu den Lehrkräften wird in dieser Klasse als besonders vertrauensvoll angesehen (GA: 71). Nur 2 % der Vergleichsgruppe fühlen sich noch mehr von ihren Lehrerinnen und Lehrern akzeptiert als diese dritte Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim.

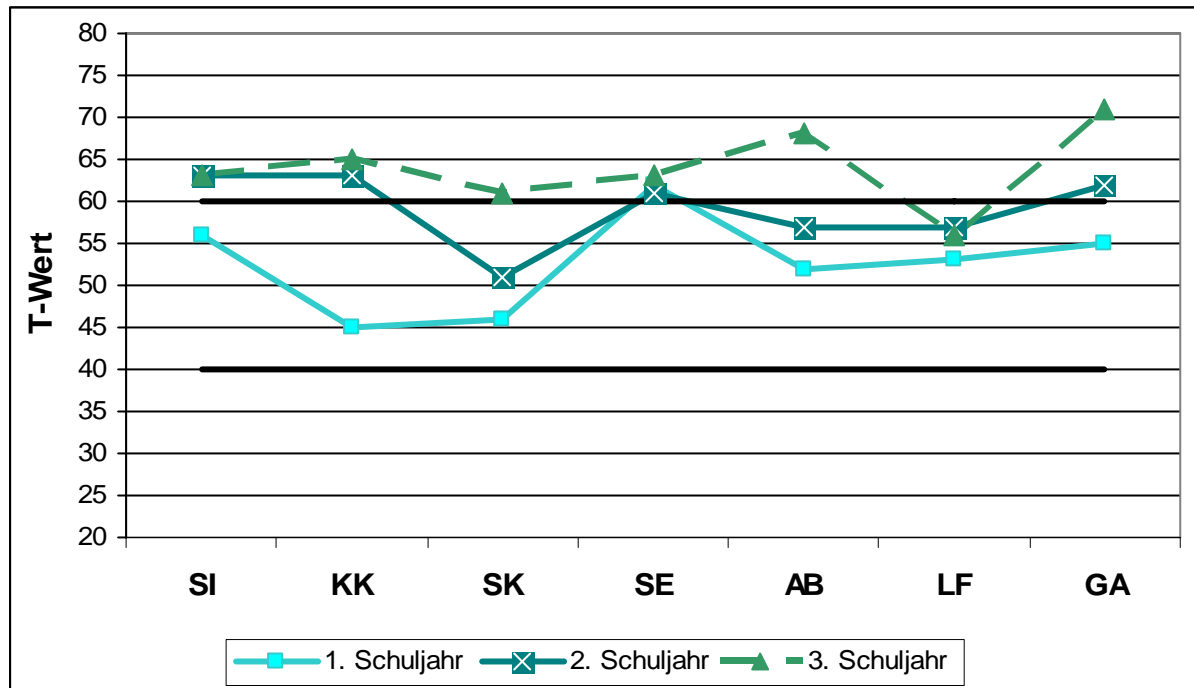
7.3.2 Entwicklung der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen

Bei den FEESS Ergebnissen handelt es sich um eine sehr positive Rückmeldung der dritten Klasse zu den Lernbedingungen in der Schule, zur eigenen Leistungsmotivation und zur Lebenswelt Schule. Diese Rückmeldung aus dieser Klasse liegt deutlich über den beiden anderen Jahrgangsstufen, sie liegt auch über den Ergebnissen der Vergleichsgruppe.

Diese sehr gute emotionale und soziale Schuleinstellung verweist darauf, dass in der Grundschule St. Martin Düngeheim pädagogische Prozesse eingeleitet wurden (vgl. Rauer & Schuck 2003), die mit wachsender Dauer des Schulbesuchs umgesetzt werden konnten. Zur

Veranschaulichung dieser Umsetzung pädagogischer Ziele des gemeinsamen Lernens werden die Ergebnisse des FEESS Fragebogens einer Lerngruppe der Grundschule St. Martin Dünghenheim über drei Jahrgangsstufen verglichen (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 17 FEESS Ergebnisse einer Lerngruppe in drei Jahrgangsstufen nach T-Werten*



*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 1. Schuljahr: N=26, 2. Schuljahr: N= 26/25, 3. Schuljahr: N=25.

SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Aus der Abbildung wird ersichtlich, dass innerhalb von drei Schuljahren in dieser Lerngruppe die pädagogischen Intensionen im Bereich des sozialen Lernens und der sozialen Integration erfolgreich umgesetzt werden konnten (Rauer & Schuck 2003).

Es ist zu erkennen, dass im Verlauf der Schulzeit sich insgesamt die emotionalen und sozialen Schulerfahrungen dieser Lerngruppe auf hohem Niveau entwickelt und stabilisiert haben. Diese Entwicklung ist besonders deutlich für die soziale Integration (SI), sowie für Aspekte des Schul- und Lernklimas, wie die Schuleinstellung (SE), die Anstrengungsbereitschaft (AB) und die Akzeptanz durch die Lehrkräfte (GA). Parallel dazu ist das Vertrauen der Lerngruppe in die eigenen schulischen Kompetenzen (SK) gewachsen.

Im Vergleich zum ersten Schuljahr schätzen die Schülerinnen und Schüler dieser Lerngruppe im dritten Schuljahr das Klassenklima (KK) mit einer Differenz von zwei Standardabweichungen (20), ihr Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten (SK) und ihre Leistungsbereitschaft (AB) mit jeweils einer Differenz von eineinhalb Standardabweichungen (15 bzw. 16) besser ein.

Die Kinder dieser Lerngruppe lassen sich nach drei Jahren Grundschulzeit wie folgt beschreiben: Sie fühlen sich nach drei Jahren Schulzeit im Durchschnitt in der Lerngruppe und in der Schule sehr wohl. Sie fühlen sich von den Mitschülerinnen und Mitschülern sehr gut

akzeptiert und in die Klassengemeinschaft sehr gut integriert. Sie sind davon überzeugt, dass sie selbst über gute schulische Fähigkeiten verfügen, sie sind offen für neue Lernbereiche und leistungsorientiert.

Die Entwicklung dieser Lerngruppe ist umso bemerkenswerter, da es sich um diejenige Lerngruppe handelt, die den höchsten Anteil (knapp 1/5) von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufweist.

7.3.3 Vergleich der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf

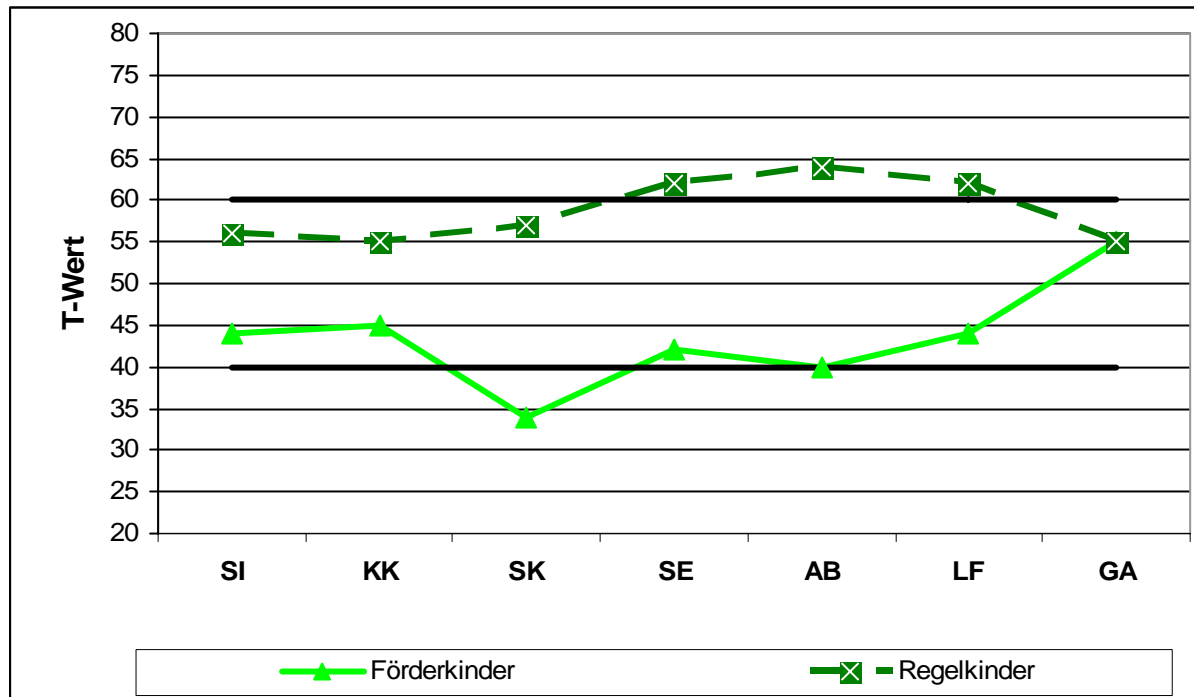
Bisher sind die Befunde dazu, wie Grundschul Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf von einer integrierten Beschulung profitieren, zum Teil widersprüchlich (Tillmann & Wischer 2006). So wird sowohl von einer guten sozialen als auch von einer schlechten Integration der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelklassen berichtet. Kinder mit dem Förderbedarf Lernen scheinen zudem in Regelklassen über ein geringes Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten zur verfügen (Maikowski & Podlesch 2002 m.w.N.). Auch die Autoren des FEES Fragebogens weisen auf einen Zusammenhang zwischen niedrigerem Selbstkonzept der Schulfähigkeit und sonderpädagogischem Förderbedarf hin (Rauer & Schuck 2004, S.75f.).

Mit dem Vergleich der FEES Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler mit (*Förderkinder*) und ohne (*Regelkinder*) sonderpädagogischem Förderbedarf soll analysiert werden, ob Unterschiede in den emotionalen und sozialen Schulerfahrungen zwischen diesen beiden Gruppen in der Grundschule St. Martin Dungenheim bestehen.

Die Gruppe der Schülerinnen und Schüler der Grundschule St. Martin Dungenheim mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist mit insgesamt 10 Kindern, für die FEES Befragungsergebnisse vorliegen, sehr klein. Ferner ist der sonderpädagogische Förderbedarf dieser Kinder, wie weiter oben dargestellt, recht unterschiedlich. Deshalb sind die Ergebnisse nur begrenzt aussagekräftig und verallgemeinerbar.

Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den drei ersten Klassen schätzen ihre sozialen und emotionalen Schulerfahrungen überwiegend unterdurchschnittlich, das heißt als unbefriedigend ein. Eine gemeinsame Einschätzung mit der anderen Schülergruppe besteht nur hinsichtlich des Angenommenseins durch die Lehrkräfte (GA). Das Sozialklima wird von den Förderkindern zwar schlechter als von den anderen Kindern beurteilt, die Differenz zwischen den Wertungen ist jedoch nicht signifikant.

Abb. 18 Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 1. Klassen nach T-Werten*



*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. Förderkinder: N=10, Regelkinder: N= 64/63.

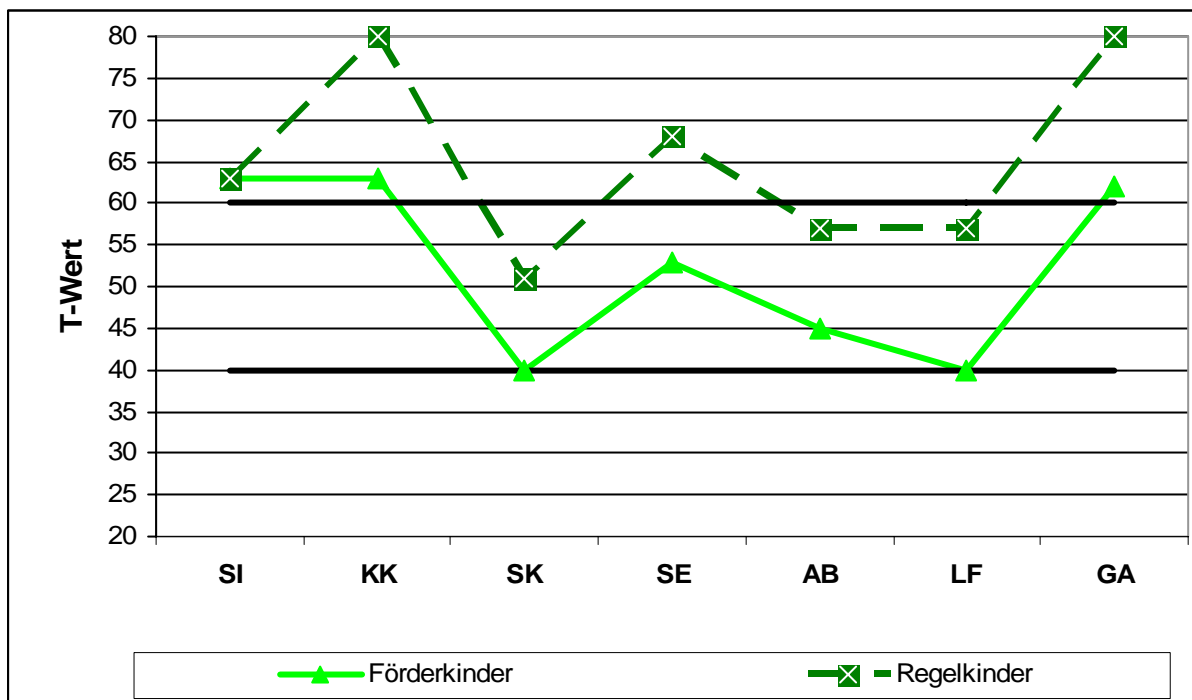
SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Deutlich unterscheiden sich dagegen die Bewertungen der eigenen Fähigkeiten (SK), der Schuleinstellung (SE), der Anstrengungsbereitschaft (AB) und der Lernfreude (LF) zwischen den Kindern mit und den Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Differenzen der T-Werte beim Selbstkonzept der Schulfähigkeit (SK -23), bei der Anstrengungsbereitschaft (AB -24) und bei der Lernfreude (LF -22) betragen jeweils mehr als zwei Standardabweichungen.

Im Gegensatz zu den Förderkindern fallen die Bewertungen der Schülergruppe ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, den Regelkindern, in der Jahrgangsstufe 1 insgesamt sehr ausgeglichen aus. Alle Bewertungen liegen über dem Durchschnitt. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Skalen sind relativ gering. Immerhin handelt es sich hier um Ergebnisse des FEESS Fragebogens von drei verschiedenen Lerngruppen aus den drei Klassen der Jahrgangsstufe 1.

Betrachtet man die Jahrgangsstufe 2 differenziert nach Kindern mit und Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, so zeigt sich, dass es recht ähnliche Einschätzungen beider Gruppen zu den relevanten Merkmalen des Sozial- und Lernklimas im gemeinsamen Umfeld der Schule gibt. Die soziale Integration wird von beiden Schülergruppen gleich positiv erlebt. Alle übrigen Bereiche zeigen dagegen annähernd gleich große Niveauunterschiede auf (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 19 Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 2. Klassen nach T-Werten*

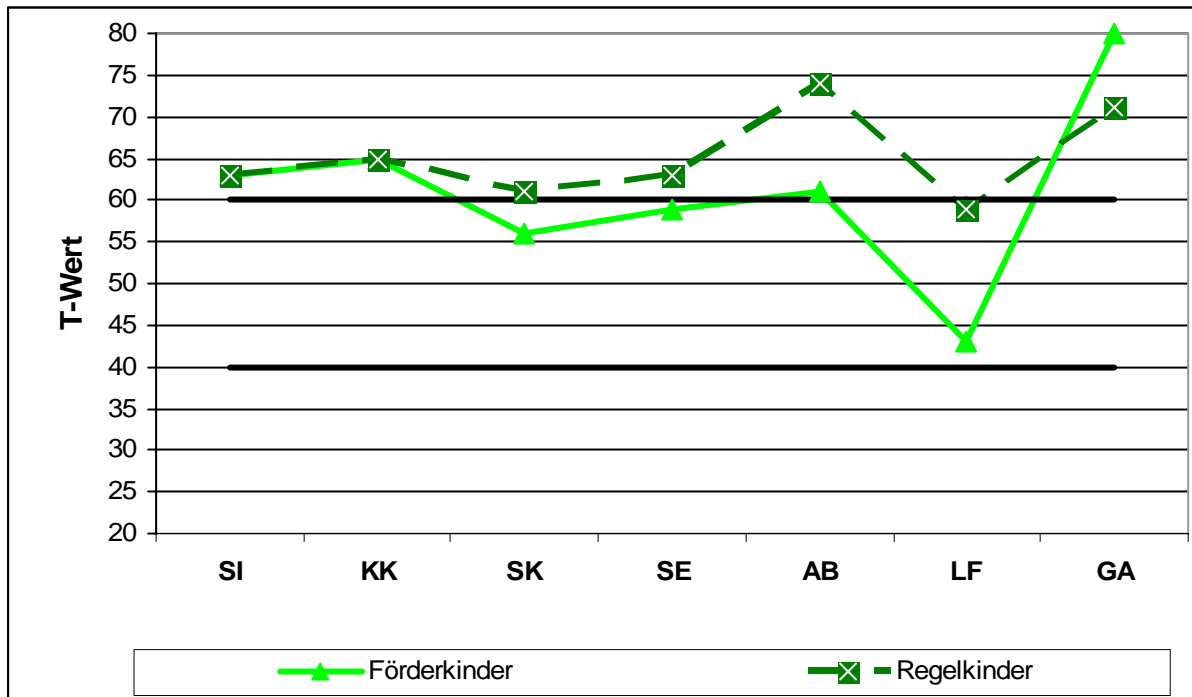


* T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. Förderkinder: N=8, Regelkinder: N= 39.
SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Mit Ausnahme der Bewertungen der sozialen Integration (SI) und des Selbstkonzepts der Schulfähigkeit (SK) unterscheiden sich alle Einschätzungen der beiden Schülergruppen der zweiten Jahrgangsstufe signifikant voneinander.

Die Ergebnisse zu den emotionalen und sozialen Schulerfahrungen in der dritten Klasse lassen nach den weiter oben analysierten Entwicklungen des sozialen Lernens und der Lernmotivation dieser Klasse erwarten, dass sich die Schülergruppen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in ihren Bewertungen mehr angeglichen haben, als in den beiden unteren Jahrgangsstufen. Der folgenden Abbildung sind diese Angleichungen der subjektiven Wahrnehmungen beider Gruppen zum Sozialklima (SI + KK), zum Fähigkeitsselfkonzept (SK) und zur Schuleinstellung (SE) zu entnehmen.

Abb. 20 Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 3. Klasse nach T-Werten*



* T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. Förderkinder: N=5, Regelkinder: N= 20.

SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Bei der Bewertung des Sozialklimas, des Selbstkonzepts der Schulfähigkeit und der Schuleinstellung gibt es zwischen den Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf keine statistisch bedeutsamen Unterschiede.

Diese Entwicklung des schulischen Selbstkonzepts von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule St. Martin Dungenheim ist besonders hervorzuheben, da einige Forschungsergebnisse nahe legen, dass bei leistungsschwächeren Kindern durch den Vergleich zu leistungsstarken Kindern das Zutrauen in die eigenen schulischen Fähigkeiten im Verlauf der Schulzeit abnimmt (Moschner & Dickhäuser 2006 m.w.N.). Ferner gibt es einige Befunde, die besagen, dass in homogeneren Lerngruppen, wie z.B. in Klassen in Förderschulen, das Zutrauen leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler in ihre schulischen Fähigkeiten größer ist als in heterogenen Lerngruppen, wie sie Integrationsklassen darstellen (Moschner & Dickhäuser 2006).

Es ist davon auszugehen, dass diese positive Entwicklung des schulischen Selbstkonzepts von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule St. Martin Dungenheim durch die individuelle Förderung und durch die Binnendifferenzierung des integrativen Unterrichts ermöglicht wurde. Da zwischen dem Zutrauen in die eigenen schulischen Fähigkeiten und der schulischen Leistung ein Zusammenhang besteht (Moschner & Dickhäuser 2006), ist eine weitere positive Leistungsentwicklung dieser Schülerinnen und Schüler zu erwarten.

Ihre Anstrengungsbereitschaft (AB) und ihre Freude am Lernen (LF) schätzen die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf signifikant weniger gut ein als die Kinder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf dieser Klasse. Dagegen fühlen sich die Förderkinder der dritten Klasse signifikant besser von den Lehrkräften akzeptiert (GA) als die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischem Förderbedarf.

Bei der Bewertung dieser Ergebnisse der FEES Befragung sollte jedoch nicht aus dem Auge verloren werden, dass mit Ausnahme der Bewertung der Lernfreude (LF) alle Bewertungen der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe liegen. So gibt es nur 13 % mehr Klassen in der Vergleichsstichprobe, die eine höhere Anstrengungsbereitschaft (AB) als die Gruppe der Förderkinder in der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim aufweisen.

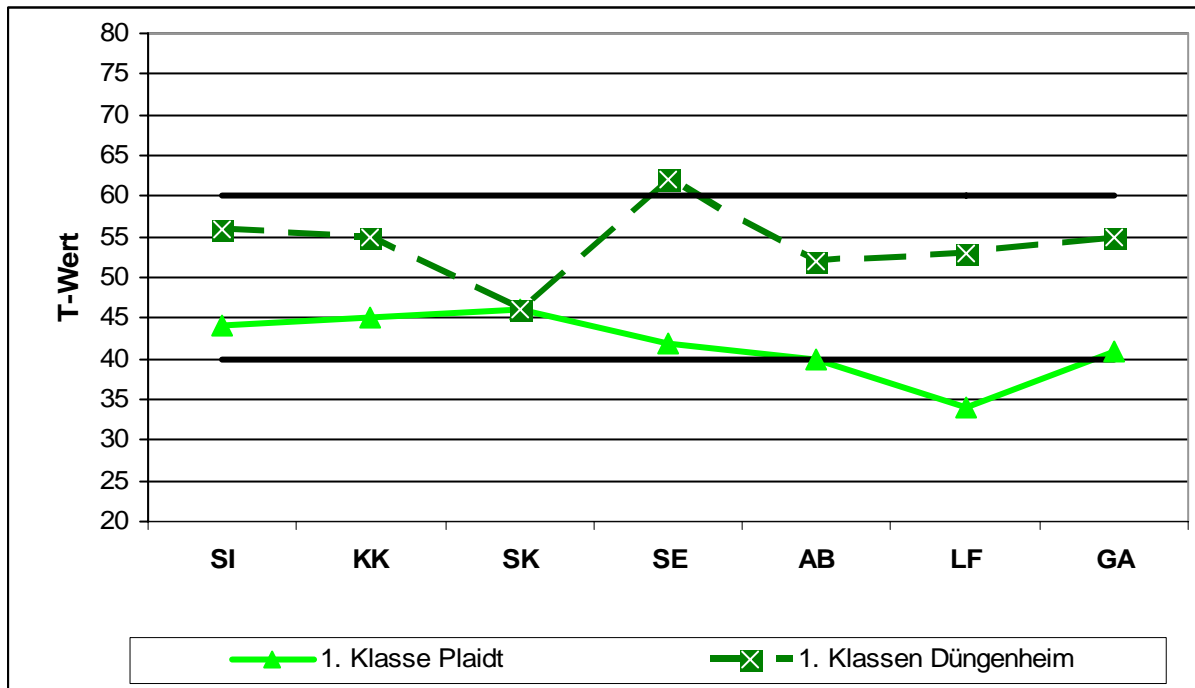
Die erwähnten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen der Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf bewegen sich auf einem hohen Niveau.

7.3.4 Vergleich der sozialen und emotionalen Schulerfahrungen in den Grundschulen Plaidt und St. Martin Düngeheim

Wegen des hohen Aufwandes bei der Durchführung im ersten und zweiten Schuljahr (Halbierung der Klassen) konnten nur Lehrkräfte zweier Klassen der Referenzschule Plaidt zur Beteiligung an dieser Befragung gewonnen werden. Es liegen also nur Ergebnisse der FEES Befragung aus einer ersten und einer zweiten Klasse der Grundschule Plaidt vor. Aufgrund dieser geringen Anzahl von Klassen aus der Referenzschule Plaidt sind die nachfolgend dargestellten Befunde nur sehr eingeschränkt zu generalisieren.

Die sozialen und emotionalen Schulerfahrungen unterscheiden sich zwischen der ersten Klasse der Grundschule Plaidt von denen drei ersten Klassen der Grundschule St. Martin Düngeheim erheblich. Vergleichbare Einschätzungen ergeben sich einzig im Bereich des Selbstkonzepts der Schulfähigkeit (SK), das in beiden Gruppen leicht unterdurchschnittlich ist. Die Kinder der ersten Klasse der Grundschule Plaidt und die Kinder der drei ersten Klassen der Grundschule St. Martin Düngeheim haben wenig Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten. Nur ein Drittel aller Kinder der Vergleichsgruppe weist eine vergleichbar niedrige Fähigkeitsselbsteinschätzung (SK) auf.

Abb. 21 Vergleich der FEESS Ergebnisse der 1. Klassen der Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach T-Werten*



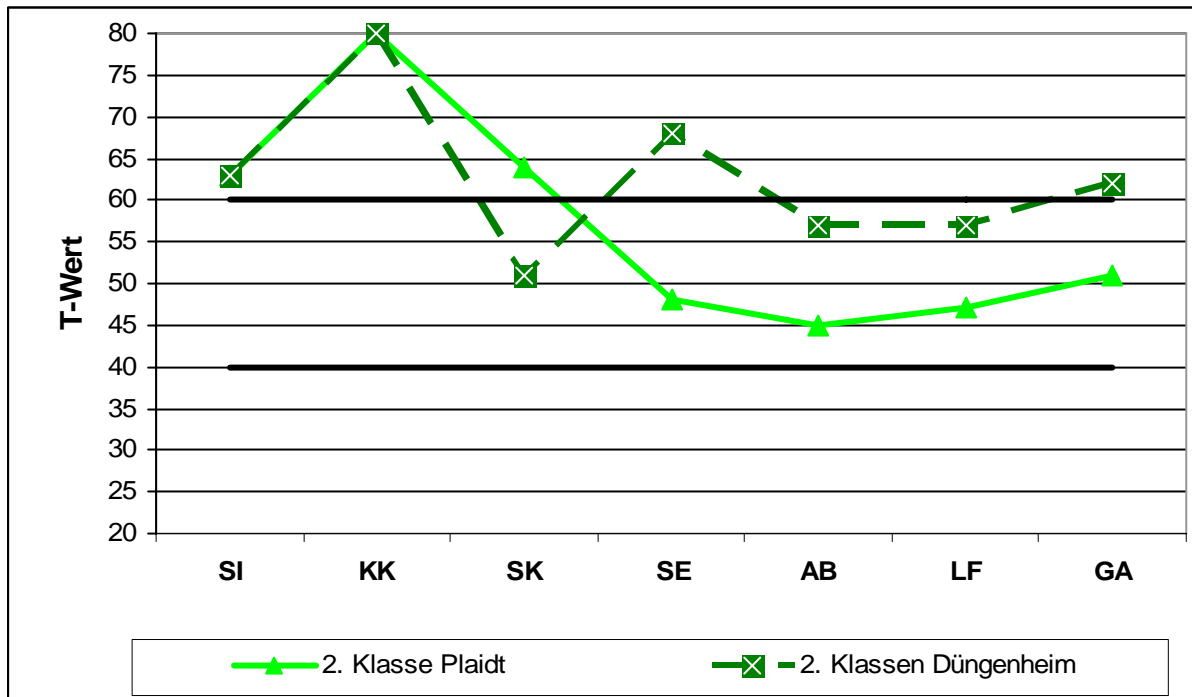
* T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 1. Klasse Plaidt: N=23/21, 1. Klassen Düngeheim: N= 73/74.

SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Auch alle übrigen Merkmale der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen der ersten Klasse der Grundschule Plaidt werden unterdurchschnittlich bewertet. In dieser Klasse scheint unter den Schülerinnen und Schülern „Lernunlust“, also das Gegenteil von Lernfreude (LF: T-Wert 34), vorzuherrschen. Die unterdurchschnittlichen Werte zur Lernfreude (LF), Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte (GA) und Schuleinstellung (SE) sind signifikant niedriger als die der Jahrgangsstufe 1 der Grundschule St. Martin Düngeheim.

Im Vergleich zu dieser ersten Klasse aus der Grundschule Plaidt, zeigt die zweite Klasse aus Plaidt, dass sie ihr Sozialklima (SI, KK) als hervorragend gut empfindet (vgl. folgende Abbildung). Die Kinder dieser Klasse fühlen sich außergewöhnlich gut in die Klassengemeinschaft eingebunden. In der Vergleichsgruppe gibt es keine Klasse, die ihr Klassenklima besser bewertet. Die Bewertungen der sozialen Integration und des Klassenklimas sind identisch mit denen der ersten Klassen aus Düngeheim.

Abb. 22 Vergleich der FEESS Ergebnisse der 2. Klassen der Grundschulen St. Martin Düngeheim und Plaidt nach T-Werten*



*T-Wert 50 = Mittelwert, innerhalb der T-Werte 40 bis 60 liegen 68 % der Ergebnisse der Vergleichsgruppe. 2. Klasse Plaidt: N=25/26, 2. Klassen Düngeheim: N= 46/48.

SI: soziale Integration, **KK:** Klassenklima, **SK:** Selbstkonzept der Schulfähigkeit, **SE:** Schuleinstellung, **AB:** Anstrengungsbereitschaft, **LF:** Lernfreude, **GA:** Gefühl des Angenommenseins durch die Lehrkräfte

Die Schülerinnen und Schüler dieser zweiten Klasse der Grundschule Plaidt sind ferner sehr von ihren eigenen Fähigkeiten überzeugt. Sie weisen einen überdurchschnittlich hohen Wert beim Fähigkeitsselbstkonzept auf (SK: T-Wert 64). Nur 8 % der Vergleichsgruppe schätzt ihre eigenen schulischen Kompetenzen noch besser ein. In der ersten Jahrgangsstufe der Grundschule St. Martin Düngeheim ist das Vertrauen in die eigenen Kompetenzen dagegen durchschnittlich (SK: T-Wert 51). Dieser Unterschied zwischen den zweiten Klassen beider Schulen ist signifikant.

Alle anderen Bewertungen zum Schul- und Lernklima der zweiten Klasse aus Plaidt sind in etwa durchschnittlich. Sie sind deutlich schlechter als die Einschätzungen der zweiten Klassen aus Düngeheim.

Die Ergebnisse der FEESS Befragung in zwei Klassen der Referenzschule Plaidt illustrieren die relativ große Varianz zwischen Klassen derselben Schule, aber auch zwischen Klassen unterschiedlicher Schulen (Rauer & Schuck). Diese Unterschiede könnten beispielsweise durch unterschiedliche Zusammensetzung der Schülerschaft oder unterschiedliche Unterrichtsstile erklärt werden (vgl. Baumert 2006, Helmke 2006) werden. Es liegen der Wissenschaftlichen Begleitung jedoch dazu keine Informationen vor.

7.4 Zusammenfassung zu emotionalen und sozialen Schulerfahrungen

Die Ergebnisse der Befragungen der Schülerinnen und Schüler zu ihren emotionalen und sozialen Schulerfahrungen anhand des FEESS Fragebogens zeigen, dass es in der Grund-

schule St. Martin Dungenheim gelungen ist, die soziale Integration aller Kinder zu befördern. Trotz einiger Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen beurteilen in allen drei Jahrgangsstufen die Schülerinnen und Schüler die soziale Integration, die gegenseitige Akzeptanz, als überaus gut. Die Einschätzungen des Schul- und Lernklimas, wie Lernfreude und Lernmotivation, liegen ebenfalls über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe.

Die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischem Förderbedarf sind in allen drei Jahrgangsstufen überzeugt davon, dass sie die schulischen Anforderungen gut bewältigen können. Ihre Einschätzung zum Fähigkeitsselbstkonzept liegt über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppe. Deutlich weniger überzeugt von ihren schulischen Fähigkeiten sind die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Jahrgangsstufen 1 und 2. In der dritten Klasse steigt das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten dieser Schülergruppe deutlich an und ist vergleichbar mit dem der Kinder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf.

Diese Entwicklung des Fähigkeitsselbstkonzepts der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist besonders hervorzuheben, da Forschungsergebnisse vorliegen, die zum Beispiel ein geringeres Fähigkeitsselbstkonzept und Selbstwertgefühl von lernbehinderten Kindern in heterogenen Lerngruppen, wie sie Integrationsklassen darstellen, gegenüber homogenen Lerngruppen belegen (Tillmann & Wischer 2006.; Moschner & Dickhäuser 2006 m.w.N.)

Es liegt nahe, diese positive Entwicklung des Fähigkeitsselbstkonzepts der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die Art und Umsetzung des integrativen Unterrichts zurück zu führen.

Im ersten Schuljahr sind die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht besonders zufrieden mit der sozialen Integration und dem Klassenklima. Diese Einschätzung ändert sich jedoch in den folgenden Jahrgangsstufen. So sind in der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim keine Unterschiede in der Bewertung der sozialen Integration und des Klassenklimas der Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu erkennen.

Offenbar ist es für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in sehr heterogenen Lerngruppen, wie die Eingangsklassen von Grundschulen (Baumert 2006), schwieriger als für die anderen Kinder, sich von den Mitschülerinnen und Mitschülern akzeptiert und angenommen zu fühlen. Dies kann bedeuten, dass die Gruppe der Kinder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf noch nicht gelernt hat, diese Kinder in ihre Spiele, in ihre Kommunikation und in das gemeinsame Lernen einzubeziehen.

Das Zusammenwachsen dieser beiden Schülergruppen, wie es sich seit dem zweiten Schuljahr erkennen lässt, ist ein Indikator für den Erfolg des sozialen Lernens und der damit verbundenen pädagogischen Maßnahmen der Grundschule St. Martin Dungenheim.

Es ist offenbar den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Prozess gelungen, das Sozialklima als auch das Schul- und Lernklima zu verbessern und zugleich das Zutrauen aller Kinder in die eigenen Fähigkeiten, das Selbstkonzept der Schulfähigkeit, zu fördern.

Die herausragend positiven emotionalen und sozialen Schulerfahrungen der Lerngruppe, deren Entwicklung über drei Schuljahre nachgezeichnet werden konnte, ist ein Beleg dafür, dass sich das Konzept des gemeinsamen Lernens über die erste Erprobungsphase hinaus in der Grundschule St. Martin Düngeheim etablieren konnte. Alle Lehrkräfte der Schule tragen zur Umsetzung des integrativen Ansatzes im Schulalltag bei.

Sowohl Forschungsergebnisse, die auf eine schlechte Integration der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelklassen hinweisen, als auch wissenschaftliche Befunde, die bei den Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernen ein geringes Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten beobachten (Tillmann & Wischer 2006; Moschner & Dickhäuser 2006; Maikowski & Podlesch 2002), können auf der Basis der Ergebnisse der FEES-Befragungen der Schülerinnen und Schüler der Grundschule St. Martin Düngeheim nicht bestätigt werden.

8 Die Grundschule St. Martin Dungenheim aus Elternsicht

Die Bedeutung der Familie für den Schulerfolg ihrer Kinder wurde durch die Ergebnisse von IGLU (Bos u.a. 2003; Bos u.a. 2007) und PISA (Baumert u.a. 2001; Prenzel u.a. 2004; Prenzel u.a. 2007) in den letzten Jahren von der Fachöffentlichkeit, den Schulen, von der Politik, aber auch von den Eltern selbst, wieder stärker wahrgenommen. Schon seit längerem ist aus Studien bekannt, dass Anregungen und Unterstützungen der Familie den Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen deutlich fördern (Helmke & Weinert 1997).

Auch eine inklusive Schulkultur zeichnet sich dadurch aus, dass die Eltern in die Schule eingebunden werden, die Lernfortschritte ihres Kindes transparent sind und sie über die schulischen Belange informiert werden (Boban & Hinz 2003; Regionales Netzwerk Integration in der Region Trier 2006). Die Formen einer Einbindung der Eltern in die Schule als Bestandteil einer „Erziehungs- und Bildungspartnerschaft“ (Textor 2006; vgl. auch SchulG §2, Abs. 3) sind breit gefächert, sie umfassen beispielsweise einen regelmäßigen Informationsaustausch, Hospitationen der Eltern im Unterricht, Workshops oder Hausbesuche (MBWJK 2007a; Eikenbusch 2006; Schopp 2006). Gleichzeitig ist es auch für die Fortentwicklung einer inklusiven Schulkultur wichtig, den Eltern Gelegenheit zu geben, aus ihrer Sicht eine Bewertung der Schule ihres Kindes vorzunehmen.

Im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung der Integrationsarbeit der Grundschule St. Martin Dungenheim sollte zum einen untersucht werden, ob für die Eltern der Schülerinnen und Schüler der Grundschule St. Martin Dungenheim die integrative Beschulung ein wichtiger Aspekt ist, ihr Kind in diese Schule einzuschulen. Gleichzeitig war von Interesse, wie zufrieden die Eltern mit der Grundschule St. Martin Dungenheim sind. Die Zufriedenheit der Schülereltern stellt eine wichtige Grundlage dar, dass die Schule einen guten Ruf in den umliegenden Gemeinden erwirbt. Dieser gute Ruf, also die Zufriedenheit aktueller Schülereltern mit der Schule, ist eine Voraussetzung, dass auch zukünftig Schülereltern aus der Umgebung sich für diese Schule entscheiden.

8.1 Erhebung zur Schule aus Elternsicht

Elternbefragungen stellen ein häufig genutztes Instrument im Rahmen der Qualitätsentwicklung von Schule dar (Holtappels u.a. 2004; Rosenblatt & Thebis 2003). Die besondere Bedeutung einer direkten Befragung der Schülereltern für die Qualitätsentwicklung der Schule besteht darin, dass die Ergebnisse zusammen mit den konkreten Verbesserungsvorschlägen der Eltern als Basis für Veränderungen genutzt werden können. Zudem ist die Diskussion der Ergebnisse mit den Eltern eine gute Grundlage zur Weiterentwicklung der Zusammenarbeit. Zwar kann „das Maß der Elternzufriedenheit ... allein genommen nicht als einziger Qualitätsindex“ verwendet werden. „Aber die systematische Erfassung und Nutzung der Informationen über die Zufriedenheit der Eltern ist unerlässlicher Bestandteil der Steuerung eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses in den Einrichtungen“ (Engler 2002, S. 135).

Als Instrument der Bewertung der Grundschule St. Martin Dungenheim durch die Eltern wurde von der Wissenschaftlichen Begleitung ein eigener Fragebogen entwickelt. Dieses

Instrument wurde ergänzt durch persönliche Interviews mit Eltern von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Kapitel 8.3.6)

Um eine Vergleichbarkeit mit anderen wissenschaftlichen Untersuchungen zu ermöglichen, wurde aus vorhandenen Studien zur Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen eine Reihe von Fragestellungen aus Elternbefragungen übernommen (Heyer u.a. 1990; Heyer u.a. 1997).

Wie schon die Wissenschaftliche Begleitung des Integrationsansatzes in der Uckermark-Grundschule und in den Brandenburger Grundschulen (Heyer u.a. 1990; Heyer u.a. 1997) haben wir ferner drei Fragen aus der bundesweiten repräsentativen Befragung des Instituts für Schulentwicklung – IFS (Holtappels u.a. 2004) in unseren Elternfragebogen integriert. Damit ist eine Vergleichbarkeit unserer Ergebnisse der Elternbefragungen mit einer repräsentativen Stichprobe möglich.

Diese drei Fragen lauten (Holtappels u.a. 2004, S. 26ff.):

- Haben die Eltern zu den Lehrerinnen und Lehrern ihres Kindes Vertrauen?
- Gehen die Kinder gerne zur Schule?
- Gibt sich die Schule nach Meinung der Eltern Mühe, die Kinder zu fördern?

Der auf dieser Basis von der Wissenschaftlichen Begleitung entwickelte Fragebogen enthält folgende thematische Bereiche:

- Gründe für die Wahl der Schule,
- Lern- und Leistungskultur der Schule,
- Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule,
- Vertrauen zu den Lehrkräften und Zufriedenheit mit der Schule.

Der Elternfragebogen wurde ergänzt durch Fragestellungen zu einrichtungs- und trägerbezogenen Themen (vgl. Fragebogen für Eltern der Grundschule St. Martin Düngeheim im Anhang).

Der Fragebogen der Abschlussbefragung im Schuljahr 2006/2007 unterscheidet sich von den vorher eingesetzten Fragebogen geringfügig: Ausschließlich die Eltern mit Kindern in der ersten Klasse wurden zu den Gründen ihrer Wahl der Grundschule St. Martin Düngeheim befragt. Alle Eltern wurden abschließend am Ende des Schuljahres 2006/2007 befragt, ob sie sich wieder für die Grundschule St. Martin Düngeheim entscheiden würden.

8.2 Durchführung der Befragungen der Grundschulleitern

Die Elternbefragung wurde jeweils am Ende der Schuljahre 2004/2005 (1. Befragung), 2005/2006 (2. Befragung) und 2006/2007 (3. Befragung) durchgeführt. Es liegen Ergebnisse der Elternbefragung von drei ersten Klassen, zwei zweiten Klassen und einer dritten Klasse vor.

Um mögliche Veränderungen in der Bewertung der Grundschule St. Martin Düngeheim durch die Eltern im Zeitverlauf erfassen zu können, wurden alle Eltern pro Schuljahr befragt.

Das heißt z.B., die Eltern der ersten Klasse des Schuljahres 2004/2005 wurden erneut im Schuljahr 2005/2006 (zweite Klasse) und 2006/2007 (dritte Klasse) befragt.

Die Fragebogen wurden über die Grundschule an die Eltern weitergeleitet. Die Rückgabe erfolgte entweder durch Einwurf in ein dafür vorgesehenes geschlossenes Behältnis in der Schule oder per Post an die Fachhochschule Koblenz. Von der zweiten Möglichkeit der Rückgabe haben nur wenige Eltern Gebrauch gemacht.

Im Schuljahr 2004/2005 beteiligten sich alle Eltern der Schülerinnen und Schüler der ersten Klasse an der Befragung. Es war die erste Klasse, die in der Grundschule St. Martin Dün- genheim unterrichtet wurde. Es handelt sich dabei um 25 Eltern von 26 Schülerinnen und Schülern. Im Schuljahr 2005/2006 haben sich 35 Eltern der ersten und zweiten Klasse an der Befragung beteiligt. Die Beteiligung der Eltern von Schülerinnen und Schülern reduzierte sich gegenüber der ersten Befragung von 100 % auf 73 %. Die letzte Befragung fand am Ende des Schuljahres 2006/2007 statt und umfasste die Eltern der Schülerinnen und Schüler einer ersten, zweiten und dritten Klasse. An dieser letzten Befragung beteiligten sich insge- samt 77 % aller Eltern. Diese Rückantwortquote liegt niedriger als die bei der Brandenburger Befragung von 86 % (Heyer u.a. 1997, S. 152).

Es beteiligten sich im Schuljahr 2005/2006 und 2006/2007 relativ mehr Eltern von Schülerin- nen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Befragungen als Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. So nahmen im Schuljahr 2005/2006 75 % und im Schuljahr 2006/2007 88 % aller Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Befragung teil (vgl. auch folgende Übersicht).

Tab. 9 Beteiligung der Eltern an den Befragungen

Schuljahr bzw. Befragung	Klassenstufen	Anzahl der Eltern/bzw. Kinder	Beteiligung der Eltern an der Befragung	Darunter Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
1. Befragung 2004/2005	1. Klasse	25*	25 (100 %)	6** (100 %)
2. Befragung 2005/2006	1. Klasse 2. Klasse	48	35 (73 %)	6 (75 %)
3. Befragung 2006/2007	1. Klasse 2. Klasse 3. Klasse	73*	56 (77 %)	10 (91 %)

* ein Geschwisterpaar.

** Insgesamt haben 6 Eltern in der Befragung ihr Kind als ‚Förderkind‘ bezeichnet, es gab jedoch nur 5 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in dieser Klasse.

Eine kurze Auswertung der Elternbefragungen der Schuljahre 2004/2005 und 2005/2006 wurde von der Wissenschaftlichen Begleitung der Schulleitung jeweils zur Verfügung gestellt. Die Eltern wurden auf den Elternabenden über die jeweiligen Ergebnisse informiert.

Zum Teil wurde bei den Auswertungen der Befragungen der Grad der Zustimmung als Zah- lenwert auf einer 3-stufigen Skala bestimmt, wobei die Antworten der Eltern wie folgt einge- stuft wurden: „stimme völlig zu“ = 3, „stimme teilweise zu“ = 2, „stimme nicht zu“ = 1. Ein

durchschnittlicher Wert von weniger als 2 bedeutet, dass die Mehrheit der Eltern den entsprechenden Aussagen nicht oder nur teilweise zustimmte. Ein durchschnittlicher Zahlenwert größer als 2 entspricht einer positiven Bewertung einer Aussage durch die Mehrheit der Eltern, also völlig oder zumindest teilweise zustimmend. Je größer der Zahlenwert, desto größer die Zustimmung.

8.3 Ergebnisse der Befragung der Grundschulleitern

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Elternbefragungen im Einzelnen dargestellt.

8.3.1 Gründe für die Wahl der Schule

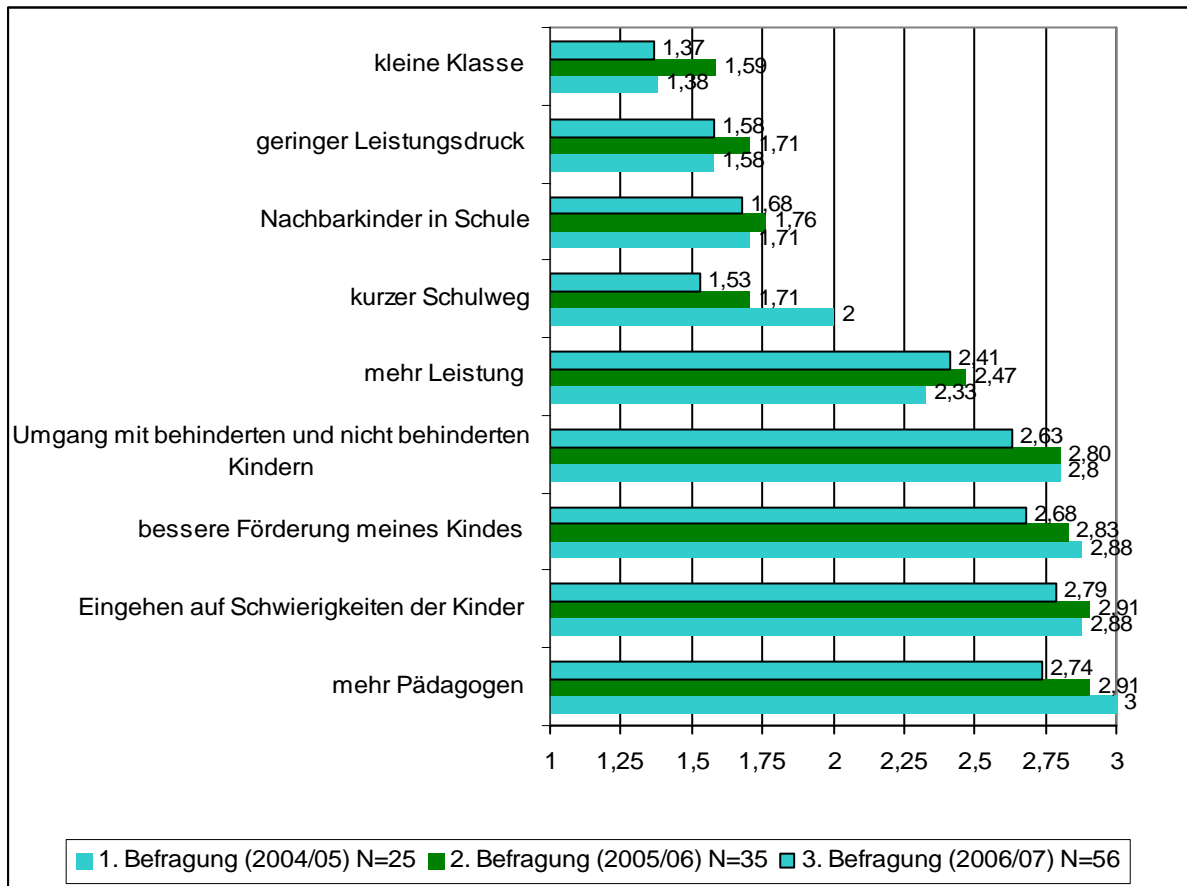
Die Eltern wurden jeweils zum Ende eines Schuljahres, also retrospektiv, nach den Gründen für die Wahl der Grundschule St. Martin Dungenheim befragt. Die vorgegebenen Aussagen, denen die Eltern völlig, teilweise oder nicht zustimmen konnten, umfassten sowohl den konzeptionellen Ansatz der Schule, als auch funktionale Aspekte, wie z.B. kurzer Schulweg oder Nähe zum Arbeitsplatz eines Elternteils.

Alle drei Befragungsergebnisse⁹ zur Schulwahl zeigen, dass es vier wichtige Gründe der Eltern für die Wahl der Grundschule St. Martin Dungenheim gab (vgl. folgende Abbildung):

- Die bessere Ausstattung der Klassen mit pädagogischem Personal (Mittelwerte 2,74 bis 3,00).
- Das bessere Eingehen der Schule auf die Schwierigkeiten der Kinder (Mittelwerte 2,79 bis 2,91).
- Eine bessere Förderung ihres Kindes (Mittelwerte 2,68 bis 2,88).
- Umgang mit behinderten und nicht behinderten Kindern (Mittelwerte 2,63 bis 2,80).

⁹ Die Fragen zu den Gründen der Schulwahl wurden allen Eltern der 1. Klassen in allen drei Befragungen sowie zusätzlich den Eltern der 2. Klasse in der 2. Befragung gestellt.

Abb. 23 Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Düngeheim nach Jahr der Befragung – Mittelwerte



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Die Bewertung erfolgte auf einer 3-stufigen Skala: „stimme völlig zu“=3, „stimme teilweise zu“=2, „stimme nicht zu“=1.

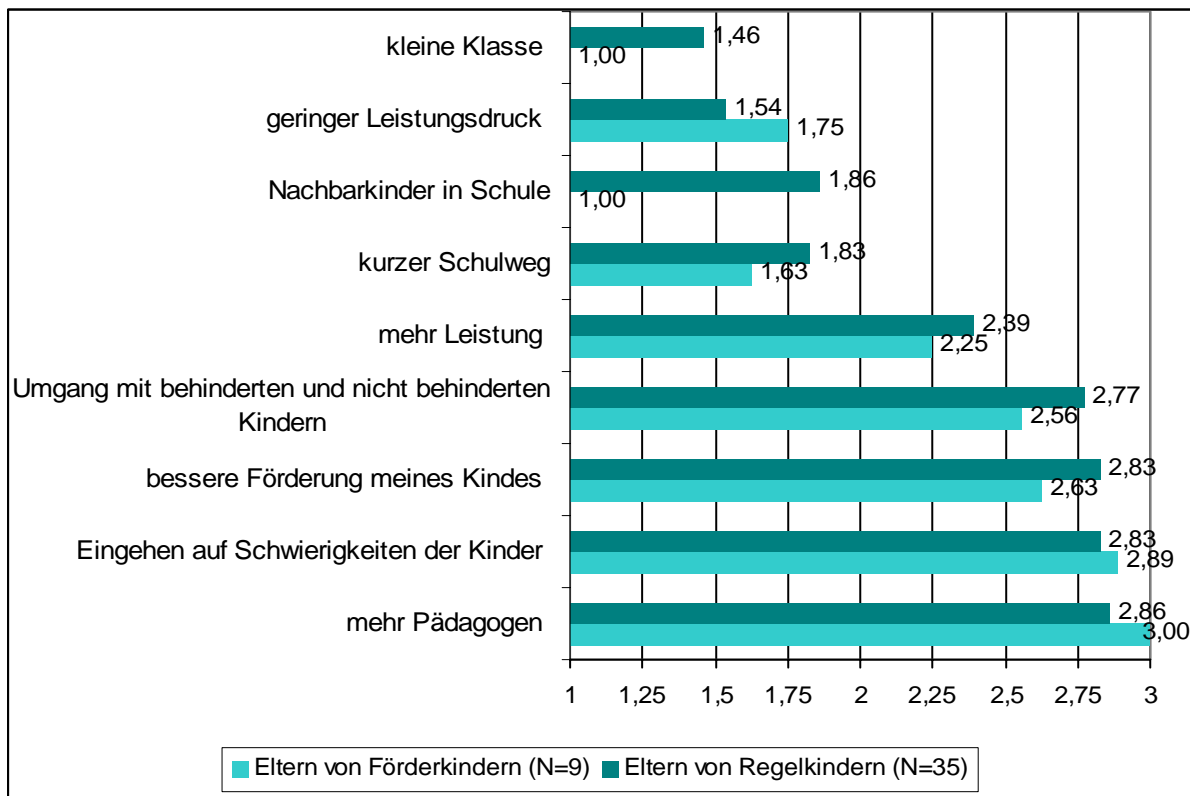
Ferner hat sich rund ein Fünftel der Eltern unter anderem für die Grundschule St. Martin Düngeheim entschieden, weil ihr Kind schon einen integrativen Kindergarten – überwiegend in der Einrichtung St. Martin – besucht hat, und eine integrative Erziehung in der Schule fortsetzen wollte.

Ein unerwartetes Ergebnis ist, dass bei der Wahl der Schule ein kurzer Schulweg (Mittelwerte 1,53 bis 2,00) und ein Fortbestehen der Kontakte zu Nachbarkindern (Mittelwerte 1,68 bis 1,76) für die befragten Eltern eine relativ geringe Bedeutung hat. Da die Grundschule St. Martin Düngeheim am Ortsrand liegt, ist offenbar der Schulweg für eine Reihe von Kindern aus Düngeheim, aus Urmersbach und aus anderen Gemeinden nicht kürzer.

Es zeigt sich deutlich, dass die Mehrheit der Eltern sich für die Grundschule St. Martin Düngeheim aufgrund ihres pädagogischen Konzepts entschieden hat. Auf dieser Basis erwarteten viele Eltern auch, dass die Kinder dort mehr lernen und bessere Leistungen erbringen werden (Mittelwerte 2,33 bis 2,47). Offenbar gab es nur wenige Eltern, die befürchteten, dass das Leistungsniveau in einer integrativen Schule geringer ist als in einer Regelschule. In diesem Zusammenhang muss wohl auch die niedrige Zustimmung zur Aussage, dass in der Schule der Leistungsdruck geringer sei (Mittelwerte 1,58 bis 1,71), gesehen werden.

Die Gründe für die Schulwahl der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Förderkinder) und Eltern von Kindern ohne einen solchen Bedarf unterscheiden sich – mit einer Ausnahme – nur geringfügig und sind nicht statistisch bedeutsam. Diese Ausnahme besteht darin, dass kein einziges Elternpaar von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Grundschule St. Martin Düngeheim ausgewählt hat, damit ihr Kind zusammen mit Nachbarkindern eingeschult wird. Die Differenz zwischen beiden Elterngruppen der ersten Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 hinsichtlich dieses Grundes ist signifikant ($p < 0,01$). Dies zeigt deutlich, dass die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei ihrer Schulwahl auch von ihrem Wohnort weiter entfernte Schulen in anderen Gemeinden berücksichtigen (müssen) als Eltern von Kindern ohne diese besonderen Förderbedarfe.

Abb. 24 Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Düngeheim nach Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in den 1. Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 – Mittelwerte

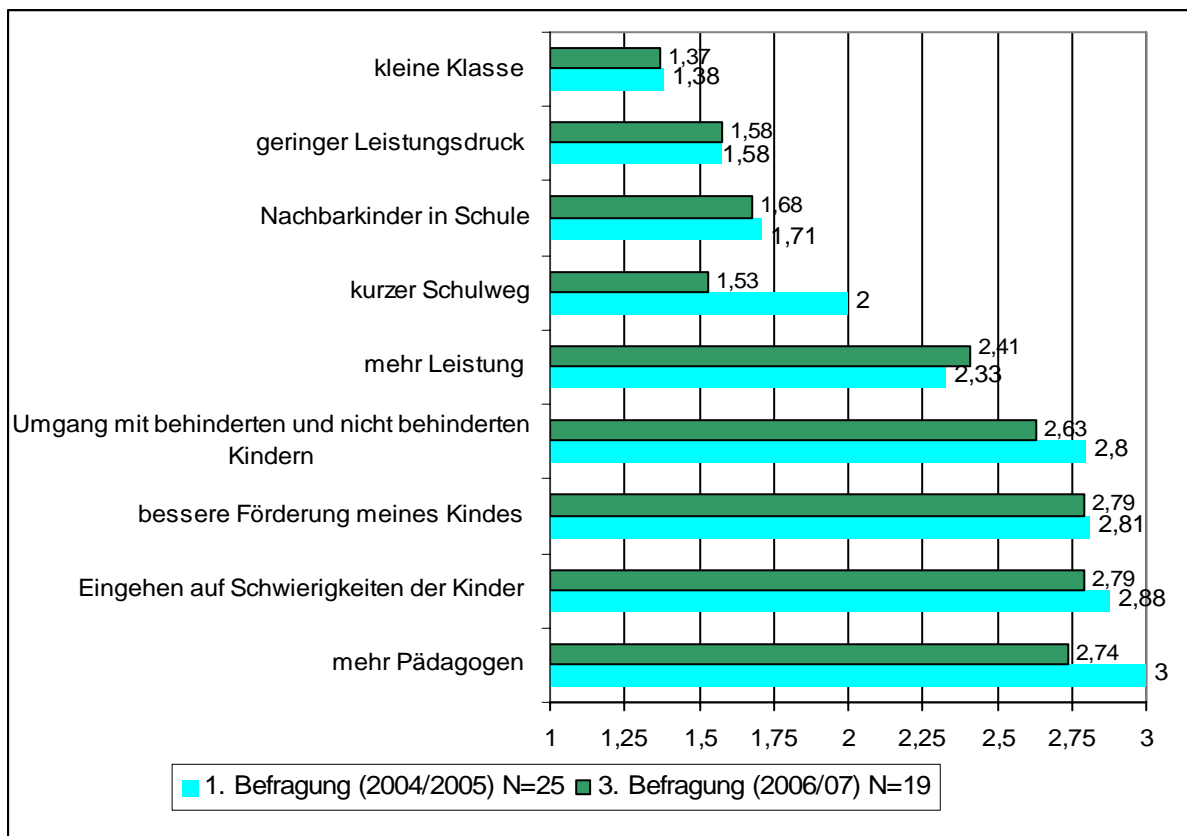


Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Die Bewertung erfolgte auf einer 3-stufigen Skala: „stimme völlig zu“=3, „stimme teilweise zu“=2, „stimme nicht zu“=1.

Die Aussagen der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den von der Wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Interviews bestätigen, dass den meisten Eltern das besondere Förderangebot der Schule sehr wichtig ist und sie zur Wahrnehmung dieses Angebots auch weite Schulwege in Kauf nehmen (müssen), da in der Nähe ihres Wohnortes kein entsprechendes Schulangebot besteht. Dies bedeutet auch, dass eine örtliche Einbindung, also auch in außerschulische Aktivitäten und Kommunikationsstrukturen, dieser Eltern und ihrer Kinder häufig fehlt oder erschwert ist.

11 % der Eltern nannten weitere Gründe für die Wahl der Schule. Zwei Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wiesen darauf hin, dass sie schlechte Erfahrungen mit Förderschulen gemacht haben. Zwei Eltern merkten an, dass es ihnen wichtig war, ihr Kind in die Schule am Ort – in Dünghenheim – zu schicken. Zwei weitere Eltern führten als weiteren Grund für ihre Schulwahl die guten Lehrkräfte an. Die übrigen drei Eltern nannten in ihren Kommentaren jeweils unterschiedliche Gründe, wie kleine Schule, gezielte Förderung und konfessionelle Orientierung der Schule.

Abb. 25 Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Dünghenheim in den 1. Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 – Mittelwerte



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

Zwischen den Befragungen der Eltern der ersten Klasse im Schuljahr 2004/2005 und den Eltern der ersten Klasse 2006/2007 gibt es nur geringe Unterschiede hinsichtlich der Gründe für die Schulwahl (vgl. oben stehende Abbildung). Statistisch bedeutsam verändert hat sich allein die Zustimmung der Eltern zum Grund der besseren Ausstattung mit pädagogischem Personal. Er verlor für die Eltern der ersten Klasse im Schuljahr 2006/2007 an Bedeutung als ein Grund für die Wahl der Schule. Diese Veränderung zwischen den beiden Befragungszeitpunkten ist signifikant ($p < 0,05$). Dieses Ergebnis lässt sich nicht einfach interpretieren. Möglicherweise wird die besondere Personalausstattung von den Eltern der Erstklässler im Schuljahr 2006/2007 „realistischer“ als von den Eltern der „ersten“ 1. Klasse gesehen: Aufgrund des integrativen Ansatzes und der Größe der Klassen kann von einer besseren Personalausstattung als an Regelschulen ohne Integrationsklassen eigentlich nicht ausgegangen werden.

Diese bemerkenswerte Übereinstimmung der Gründe für die Wahl der Grundschule St. Martin Düngeheim zwischen drei Befragungszeitpunkten und zwischen zwei Elterngruppen mit zum Teil unterschiedlichen Vorstellungen von einer „guten“ Grundschule, ist ein Indiz dafür, dass das pädagogische und integrative Konzept, das besondere Lernfeld für die Kinder durch die integrative Beschulung und die besondere Personalausstattung, die die Umsetzung des Konzepts stützt, für die Mehrzahl der Eltern so wichtig waren, dass sie sich für die Einschulung ihres Kindes in die Grundschule St. Martin Düngeheim entschieden.

8.3.2 Bewertung der Lern- und Leistungskultur

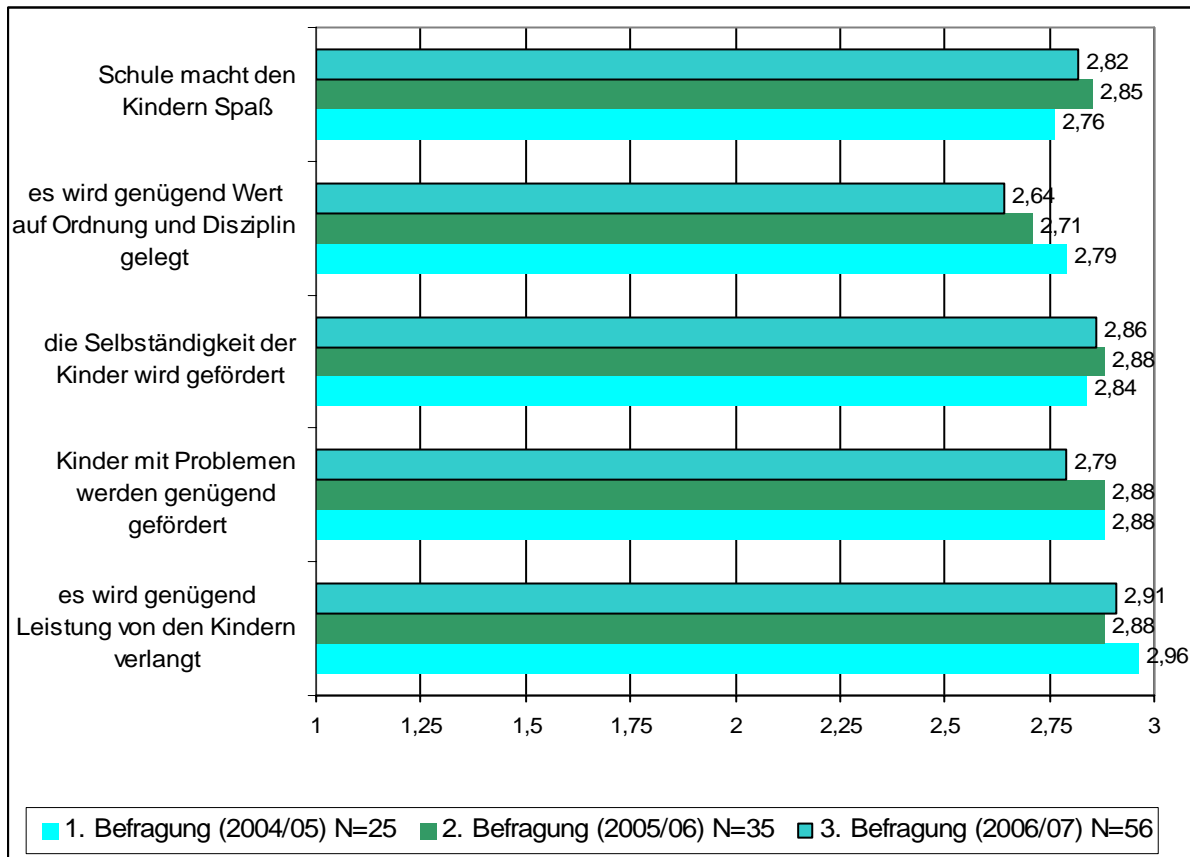
Wie bei den Gründen zur Schulwahl konnten die Eltern fünf vorgegebene Aussagen zur Lern- und Leistungskultur in der Grundschule St. Martin Düngeheim auf einer 3-stufigen Skala bewerten. Die Aussagen bezogen sich auf die Förderung von sozialen und persönlichen Kompetenzen, auf die Förderung der Arbeitsbereitschaft und Lernmotivation sowie auf die Förderung von Kindern mit besonderem Bedarf.

Alle vorgegebenen Aussagen zu der Beurteilung der Lern- und Leistungskultur erzielten bei allen drei Befragungen große Zustimmungen seitens der Eltern. Mit am größten war die Zustimmung zur Aussage, dass die Grundschule St. Martin Düngeheim Wert darauf legt, dass die Kinder genügend Leistungen erbringen (Mittelwerte 2,88 bis 2,96).

Es ist davon auszugehen, dass hier die Eltern nicht nur die Ergebnisse des Lernens als Kompetenzentwicklung bewerten, sondern auch den Lernprozess und die Lernmotivation ihrer Kinder. In diesem Zusammenhang sind die ebenfalls guten Bewertungen der Förderung der Selbständigkeit der Kinder (Mittelwerte 2,84 bis 2,88), der Förderung von Kindern mit Problemen (Mittelwert 2,79 bis 2,88) – also nicht nur der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf – und der Lernfreude (Mittelwerte 2,76 bis 2,85) – Schule macht den Kindern Spaß – einzuordnen.

Etwas zurückhaltender, aber doch zustimmend, wird von den Eltern das Bemühen der Schule bewertet, Regeln zu vermitteln und auf ihre Einhaltung zu bestehen („Ordnung und Disziplin“) (Mittelwerte 2,64 bis 2,79). Die überwiegende Mehrheit der Eltern stimmt jedoch der entsprechenden Aussage völlig zu (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 26 Beurteilung der Lern- und Leistungskultur nach Jahr der Befragung – Mittelwerte



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

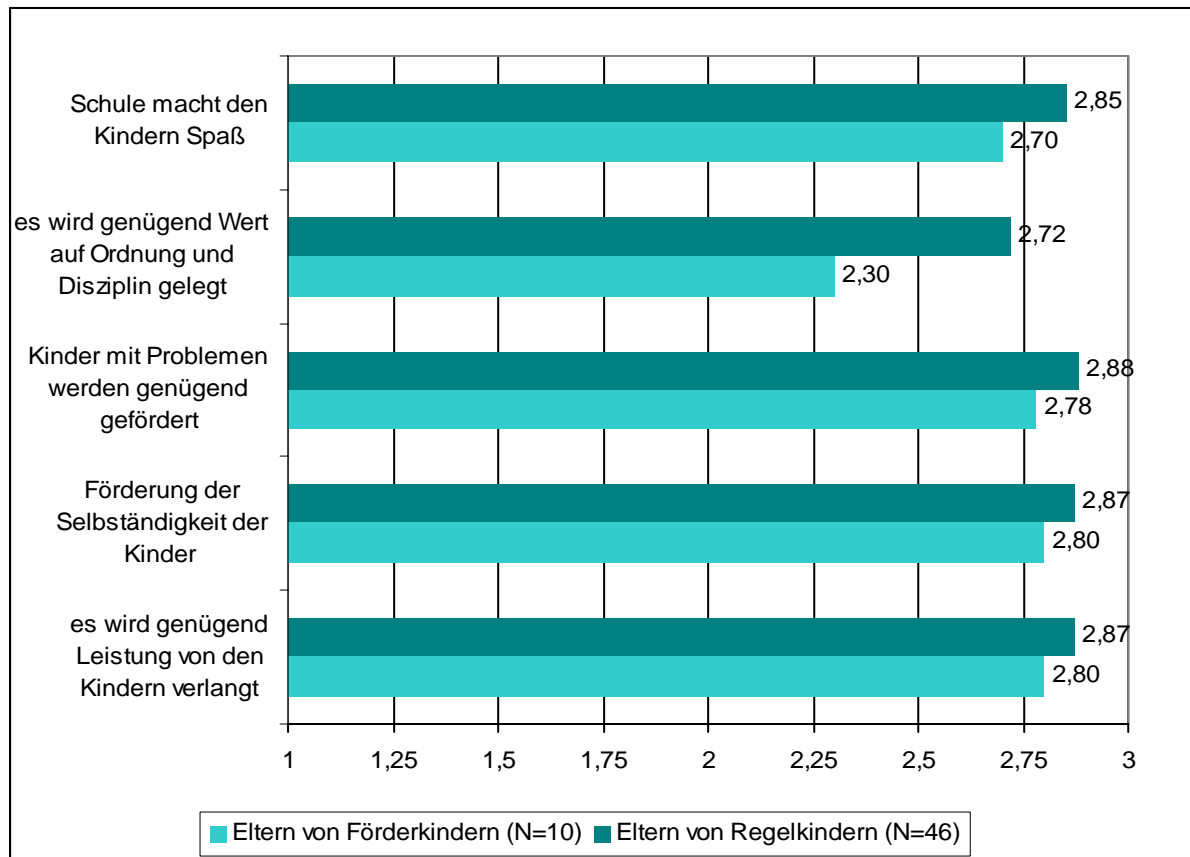
Die Bewertungen der Lern- und Leistungskultur der Schule durch die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf variieren in allen drei Befragungen – mit einer Ausnahme – nur geringfügig von denen der übrigen Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf.

Bemerkenswert ist, dass sich die Meinungen dieser beiden Elterngruppen bei der Bewertung der Durchsetzung von Ordnung und Disziplin unterscheiden. Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind z.B. in der 3. Befragung durchschnittlich weniger (Mittelwert 2,30) als die andere Elterngruppe (Mittelwert 2,72) davon überzeugt, dass die Grundschule St. Martin Dungenheim genügend Wert auf Ordnung und Disziplin bei den Kindern legt. Diese unterschiedliche Einschätzung zwischen den beiden Elterngruppen ist statistisch signifikant ($p < 0,01$).

Es scheint, dass die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf hinsichtlich der Einübung und Einhaltung von Regeln (durchschnittlich) mehr von der Schule erwarten als die anderen Eltern. Es kann hier nicht beurteilt werden, ob diese höhere Erwartungshaltung der Eltern von Förderkindern an die Schule in Zusammenhang mit der Art des sonderpädagogischen Förderbedarfs ihrer Kinder steht. Auch von der Elternbefragung im Schulversuch in der Uckermark-Grundschule werden ähnliche Differenzen zwischen den Elterngrup-

pen berichtet. Dies wurde auf „schichtspezifisch geprägte Erziehungsvorstellungen“ dieser Elterngruppe zurückgeführt (Heyer u.a. 1990, S. 177).

Abb. 27 Beurteilung der Lern- und Leistungskultur nach Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf* – Mittelwerte



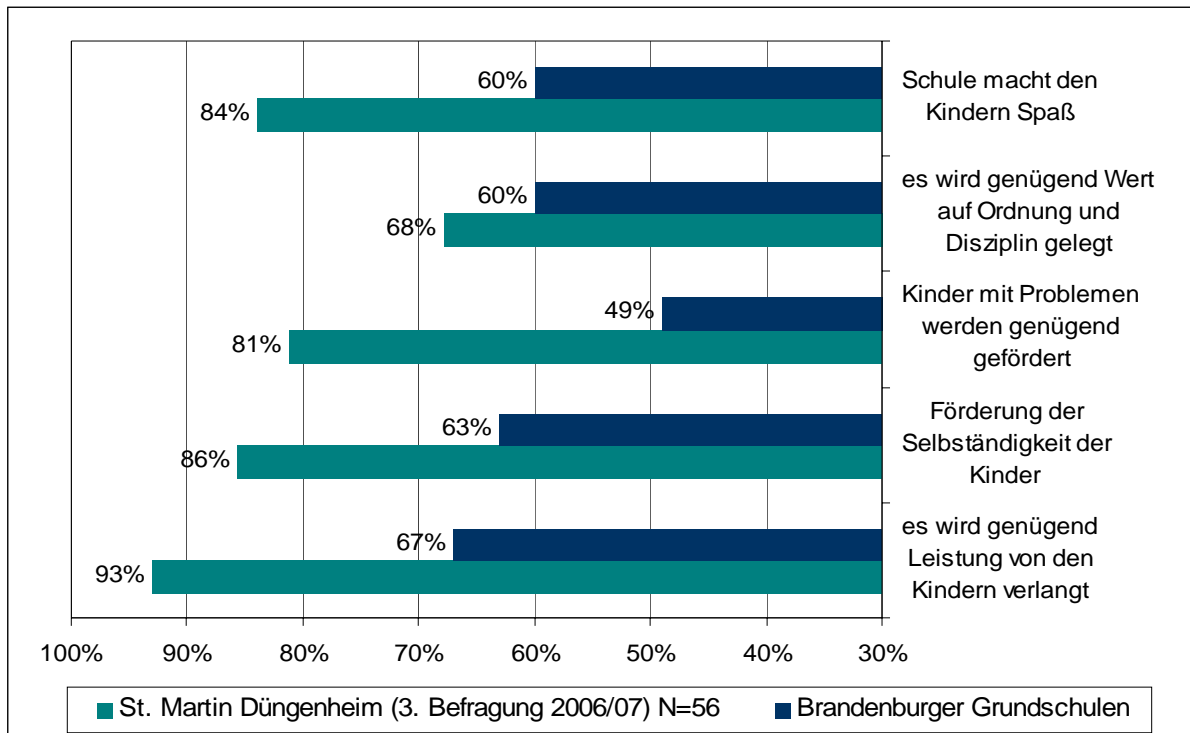
Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

Vergleicht man diese Ergebnisse mit denen anderer Elternbefragungen, so wird deutlich, dass die Lern- und Leistungskultur der Grundschule St. Martin Dünghenheim von den Eltern deutlich positiver beurteilt wird als die anderer – auch integrativer – Grundschulen. Der nachfolgenden Abbildung ist der Vergleich der Ergebnisse der Elternbefragungen zur Lern- und Leistungskultur in der Grundschule St. Martin Dünghenheim und der Elternbefragung im Rahmen eines Schulversuchs zur gemeinsamen Erziehung in Brandenburg (Heyer u.a. 1997) zu entnehmen. Zwar handelt es sich dabei um verschiedene Brandenburger Grundschulen, aber auch eine frühere Elternbefragung der integrierten Uckermark-Grundschule erbrachte ebenfalls deutlich niedrige Zustimmungswerte als in der Dünghenheimer Befragung (Heyer u.a. 1990).

Bemerkenswert ist, dass die geringsten Unterschiede der Dünghenheimer und Brandenburger Eltern bei der Bewertung der Vermittlung von Ordnung und Disziplin auftreten: (40 % der Brandenburger Eltern und 32 % der Dünghenheimer Eltern sind damit nur teilweise oder gar nicht zufrieden. Auch der Infratest Studie ist ein vergleichbares Ergebnis zu entnehmen: 39 % der Eltern waren damit nicht oder nur teilweise zufrieden, wie die Grundschule ihrer Kinder Ordnung und Disziplin vermittelt (Rosenblatt & Thebis 2003). Es scheint, als ob eine

in ihrer Größenordnung relativ stabile Elterngruppe deutlich mehr in dieser Hinsicht von den Grundschulen erwartet.

Abb. 28 Beurteilung der Lern- und Leistungskultur in der Grundschule St. Martin Düngeheim* und in Brandenburger Grundschulen – *Völlige Zustimmung*



In der Infratest Studie waren 51 % der Eltern von Grundschulkindern mit den Leistungsanforderungen und 40 % mit den Fördermöglichkeiten für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler zufrieden (Rosenblatt & Thebis 2003).

Die Zustimmungswerte der Eltern, deren Kinder die Grundschule St. Martin Düngeheim besuchen, zu den meisten aufgeführten Merkmalen zur Lern- und Leistungskultur sind im Vergleich zu den oben angeführten Ergebnisse anderer Elternbefragungen außergewöhnlich hoch.

Zugleich variieren die Beurteilungen der Eltern zur Lern- und Leistungskultur der Grundschule St. Martin Düngeheim innerhalb der drei Befragungen nur geringfügig, sind also relativ stabil. Das heißt, dass das integrative Schulkonzept der Grundschule St. Martin Düngeheim nach wie vor von den Eltern positiv bewertet wird. Dem Personal, der Schulleiterin, den Lehrerinnen und Lehrern sowie den pädagogische Fachkräften ist es offenbar gelungen, trotz zunehmender Größe der Schule dieses integrative Konzept auch nach drei Jahren weiterhin umsetzen.

8.3.3 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule

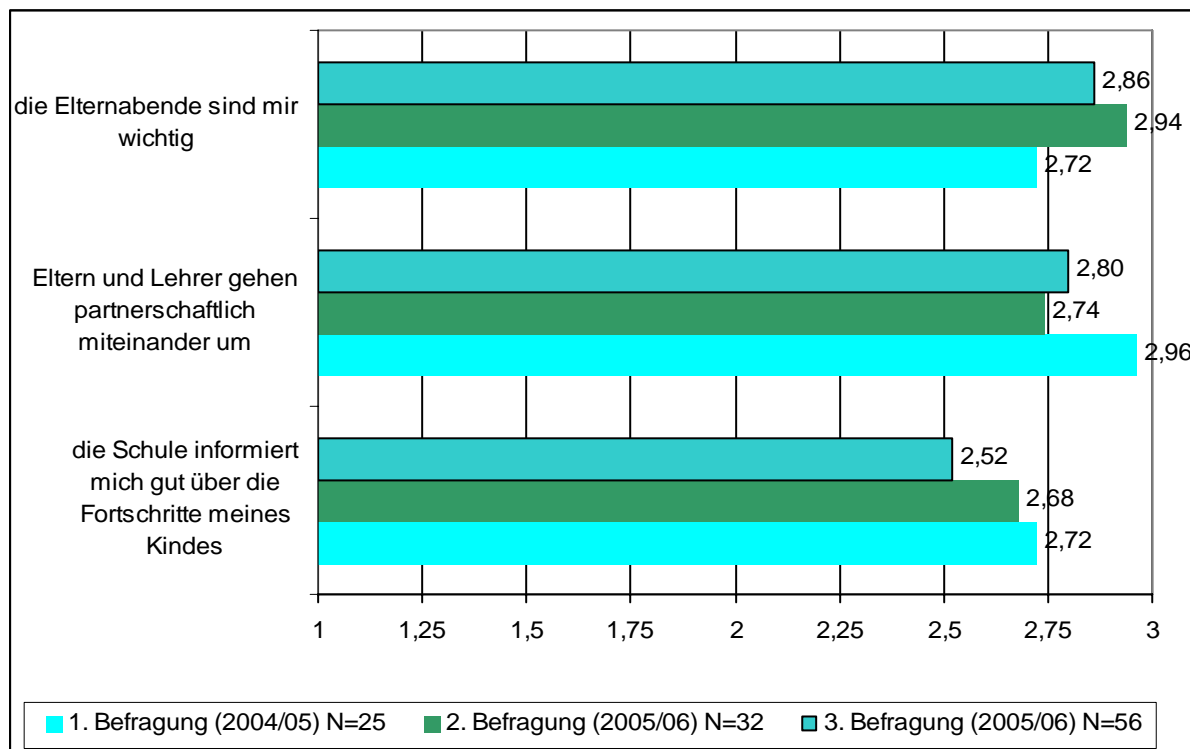
Wichtige Bestandteile der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule sind Informationen zu den Lernzielen des Unterrichts, den Fördermaßnahmen und den Lernfortschritten der Kinder. Neben Einzelgesprächen stellen die Elternabende eine wichtige Informationsquelle

für Eltern dar. Sie sind auch ein Forum zum Austausch zwischen den Eltern sowie zwischen Eltern und Lehrkräften.

Ein partnerschaftlicher Umgang zwischen Lehrerinnen bzw. Lehrern und Eltern ist Voraussetzung für die gemeinsame Realisierung des Erziehungs- und Bildungsauftrages wie es auch das Schulgesetz in Rheinland-Pfalz vorsieht (vgl. SchulG § 3(3)).

Wie der folgenden Abbildung zu entnehmen ist, beurteilt die Mehrheit der Eltern den Umgang mit den Lehrkräften der Grundschule St. Martin Düngenheim als partnerschaftlich (Mittelwerte 2,74 bis 2,96). Die meisten Eltern betonen, dass Elternabende für sie wichtig sind (Mittelwerte 2,72 bis 2,94). Zwei Drittel der Eltern fühlt sich gut über die Lernfortschritte ihres Kindes informiert (Mittelwerte 2,52 bis 2,72).

Abb. 29 Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule nach Jahr der Befragung – Mittelwerte



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

Die Werte zur Beurteilung der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften aus der Sicht der Eltern variiert leicht zwischen den Jahren, diese Differenzen sind jedoch statistisch nicht bedeutsam.

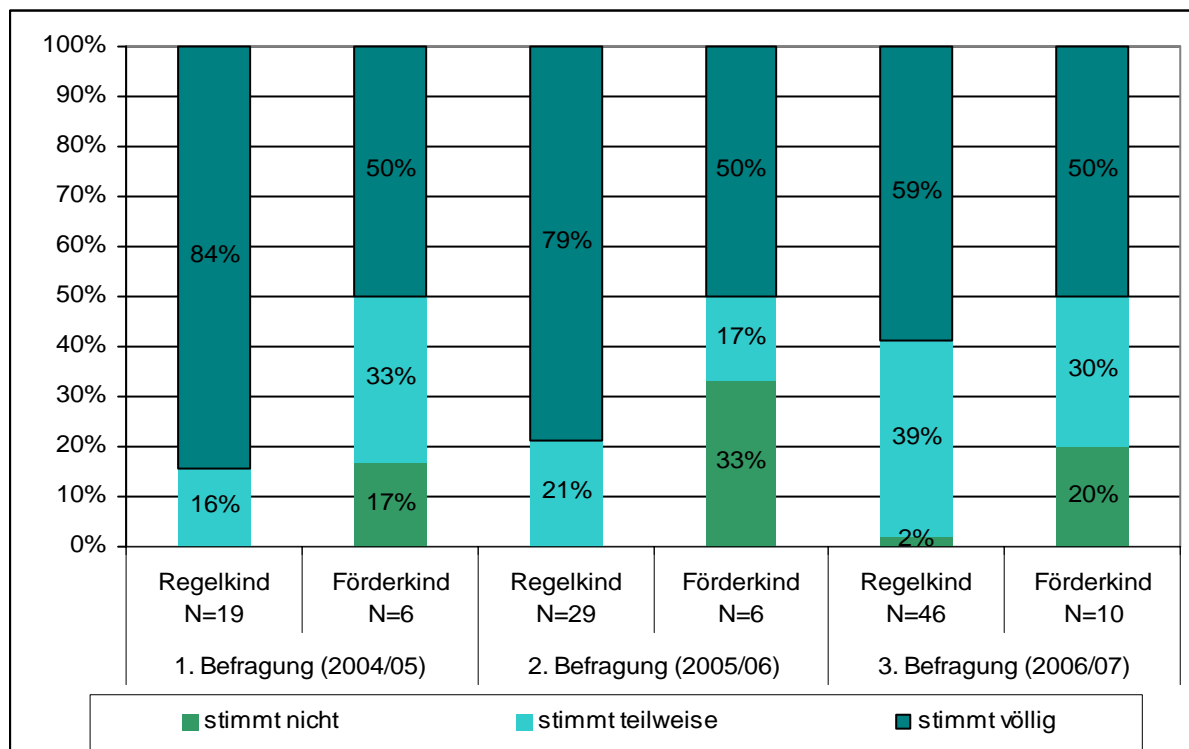
Beim Vergleich zwischen den Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Förderkinder) und Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf (Regelkinder) ergeben sich zum Teil unterschiedliche Bewertungen hinsichtlich der Kooperation mit der Schule.

So sind beim Thema Information zu den „Lernfortschritten des Kindes“ zwischen den beiden Elterngruppen statistisch relevante Unterschiede in den beiden ersten Befragungen zu beo-

bachten. Diese Unterschiede sind in der 3. Befragung nicht mehr vorhanden. In den ersten beiden Befragungen fühlten sich relativ mehr Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf von der Schule ausreichend bzw. gut über die Fortschritte ihres Kindes informiert (84 % und 79 %), während deutlich weniger Eltern mit Förderkindern diese Einschätzung teilen: Es ist in allen drei Befragungen nur die Hälfte dieser Elterngruppe, die sich gut informiert fühlt. In den ersten beiden Befragungen ist die unterschiedliche Zufriedenheit mit der Information durch die Schule beider Elterngruppen statistisch signifikant (jeweils $p < 0,05$).

In der dritten Befragung hat sich die Einschätzung beider Elterngruppen zum Thema „Information durch die Schule“ angeglichen. Die Unterschiede sind nunmehr statistisch nicht mehr signifikant (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 30 Schulzufriedenheit der Eltern nach sonderpädagogischem Förderbedarf der Kinder – Zustimmung zur Aussage „Die Schule informiert mich gut über die Fortschritte meines Kindes“



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

Die Ergebnisse der Elternbefragung zur Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule zeigen, dass die Mehrheit der Eltern die Zusammenarbeit mit der Schule als partnerschaftlich und den Informationsaustausch als gut bewerten.

Es ist davon auszugehen, dass die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen hohen Informationsbedarf haben, der aus ihrer Sicht nur zum Teil durch die Informationen der Klassenlehrerinnen und des Förderschullehrers befriedigt werden konnte. Eine Reihe von Studien zu Familien mit behinderten Kindern weist aus, dass bei den Eltern ein verstärkter Bedarf nach Informationen und Beratung besteht (Thimm & Wachtel 2002,

m.w.N.). Dieser Bedarf umfasst auch den schulischen und Bereich (Leuk-Saile 1995) (vgl. Kapitel 8.3.6)

Aufgrund der Ergebnisse der ersten beiden Elternbefragungen hat die Grundschule St. Martin Düngeheim auf das offensichtlich besondere Informationsbedürfnis der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf reagiert und bietet seit dem Schuljahr 2006/2007 neben den Einzelgesprächen zur Information zu den Förderplänen, den allgemeinen Elternabenden, den Elternsprechstunden und den Elternstammtischen für diese Elterngruppe einen gesonderten Elternabend an (vgl. Kapitel 5).

8.3.4 Zufriedenheit mit der Schule

Die Zufriedenheit mit der Grundschule St. Martin Düngeheim wurde sowohl allgemein als auch anhand weiterer differenzierter Fragestellungen erhoben. So ist davon auszugehen, dass die Zufriedenheit der Grundschulleitern mit der Schule steigt, wenn ihr Kind gerne zur Schule geht. Ebenso besteht offenbar ein Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit der Schule und der Wertschätzung der pädagogischen Fähigkeiten sowie des Engagements der Lehrerinnen und Lehrer durch die Eltern (Rosenblatt & Thebis 2003, S. 25).

Eine große Mehrheit der befragten Eltern der Grundschule St. Martin Düngeheim gibt in allen drei Befragungen an, großes Vertrauen zu den Lehrkräften zu haben.

Über 90 % der Eltern sind in allen drei Befragungen der Meinung, dass sich die Grundschule St. Martin Düngeheim bei der Förderung der Kinder große bzw. sehr große Mühe¹⁰ gibt. Nur 5 % der Eltern meint, dass die Lehrerinnen und Lehrer sich etwas Mühe geben. Kein Elternpaar ist der Meinung, dass die Lehrkräfte gar keine oder kaum Mühe zur Förderung der Kinder aufwenden. Das Engagement der Lehrerinnen und Lehrer der Grundschule St. Martin Düngeheim wird von Eltern mit Förderkindern gleich gut eingeschätzt wie von Eltern ohne Förderkinder. In der Brandenburger Befragung wurde das Engagement von Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf signifikant besser als von der anderen Elterngruppe bewertet (Heyer u.a. 1997, S. 162).

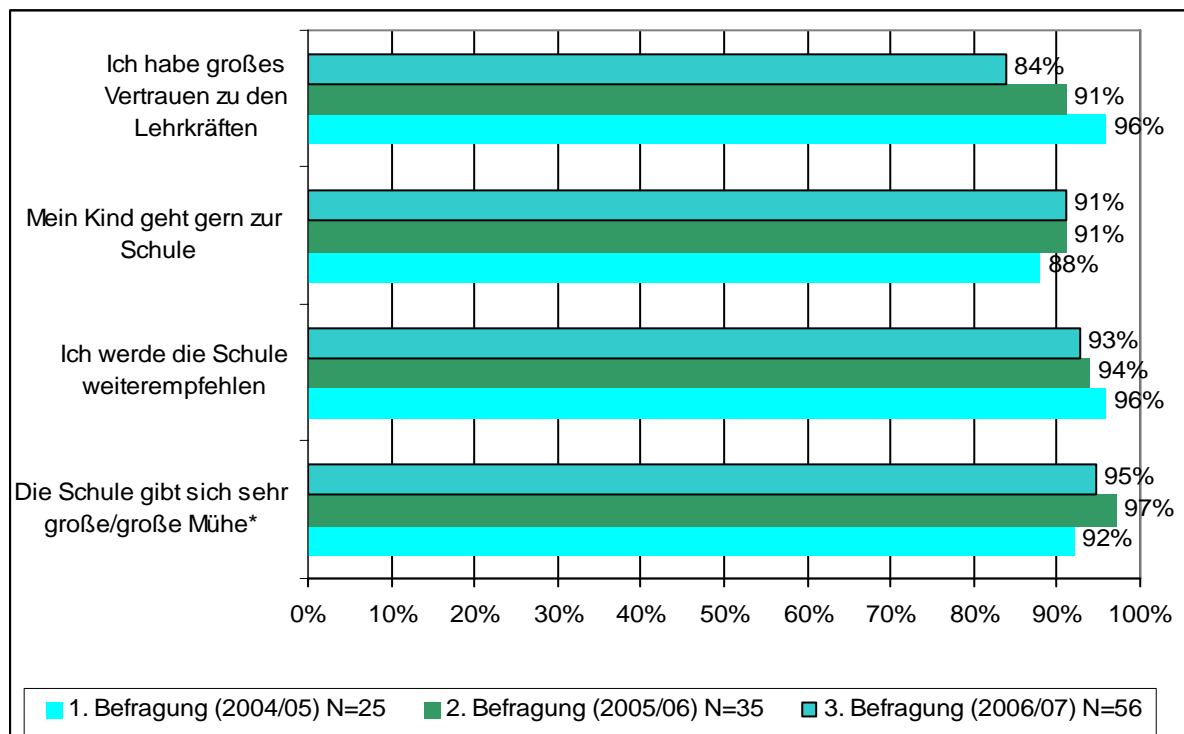
Ferner gibt zwischen 88 % und 91 % der im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung befragten Eltern an, dass ihr Kind gerne zur Schule gehe.

Aufgrund der vorangegangenen Bewertungen zur Schulzufriedenheit und zum Vertrauen zu den Lehrkräften überrascht nicht, dass fast alle Eltern in allen drei Befragungen die Grundschule St. Martin Düngeheim anderen Eltern weiterempfehlen würden (vgl. folgende Abbildung).

Zwischen den drei Befragungen gibt es nur geringe Variationen, die statistisch nicht bedeutsam sind.

¹⁰ Bewertung auf einer 4-stufigen Skala: „gar keine/kaum Mühe“=1, „etwas Mühe“=2, „große Mühe“=3, „sehr große Mühe“=4.

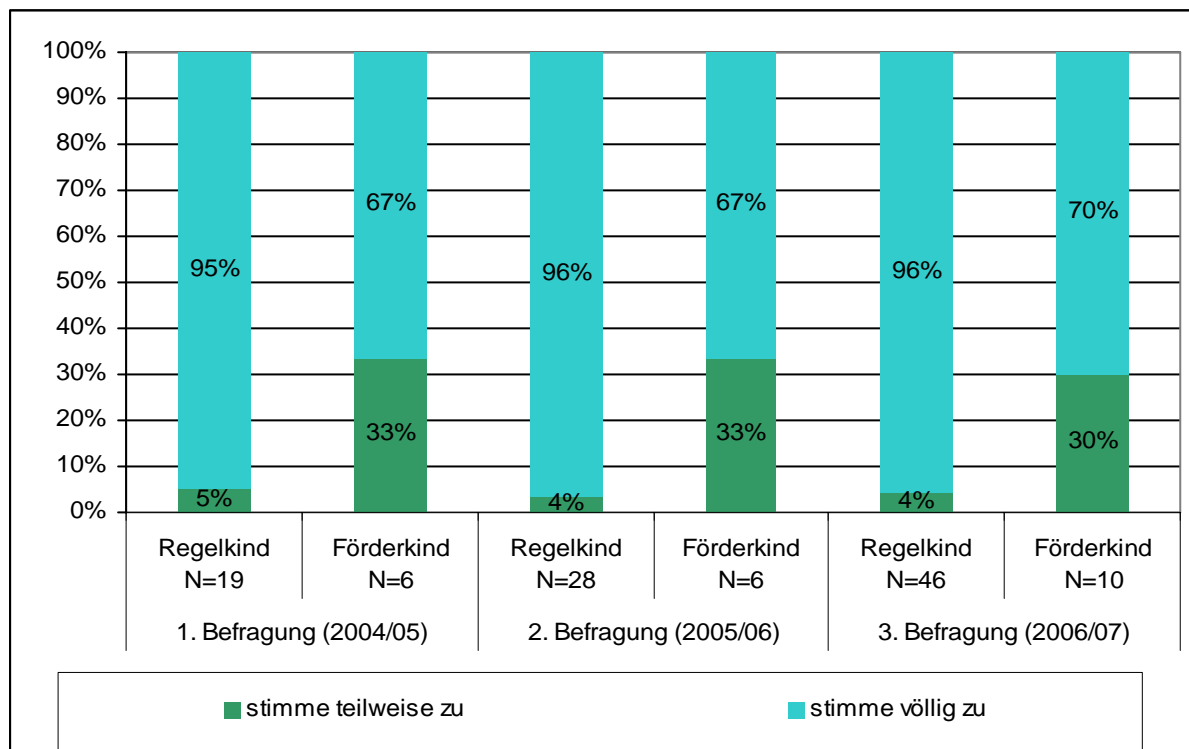
Abb. 31 Vertrauen zu den Lehrkräften und Schulzufriedenheit nach Jahr der Befragung – *Völlige Zustimmung zu folgenden Aussagen ...*



Je höher die Zahl, umso größer die Zustimmung. Bewertung auf einer 3-stufigen Skala: „stimmt völlig“=3, „stimmt teilweise“=2, „stimmt nicht“=1.

Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterscheiden sich nicht von der anderen Elterngruppe hinsichtlich des Vertrauens zu den Lehrkräften und der Einschätzung, dass die Lehrkräfte sich große Mühe geben. Allerdings schätzen sie die Schulfreude ihrer Kinder nicht ganz so positiv ein, als die übrigen Eltern (vgl. folgende Abbildung). Während 95 % bis 96 % der Eltern von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf angeben, dass ihr Kind gerne zur Schule geht, sehen das nur zwischen 67 % und 70 % der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die übrigen Eltern der Förderkinder stimmen der Aussage, dass ihr Kind gern zur Schule geht, nur teilweise zu. Dieser Unterschied zwischen den beiden Elterngruppen ist in der 2. und 3. Befragung signifikant ($p < 0,05$).

Abb. 32 Schulzufriedenheit nach sonderpädagogischem Förderbedarf – Zustimmung zur Aussage „Mein Kind geht gern in diese Schule“



Auch in der Befragung der Eltern der Uckermark-Grundschule wurde die Schulzufriedenheit der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf („Gutachtenkinder“) geringer als bei anderen Kindern eingeschätzt (Heyer u.a. 1990, S. 176, 188). In der Brandenburger Befragung wurde dagegen die Schulzufriedenheit der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gleich günstig eingeschätzt wie von der anderen Elterngruppe (Heyer u.a. 1997, S. 161).

Bei der Elterngruppe von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf (Regelkinder) gab es niemanden, der die Schule nicht weiterempfehlen würde. In der 2. Befragung gab ein Elternpaar (4 %) und in der 3. Befragung zwei Elternpaare (4 %) an, die Grundschule St. Martin Düngeheim nur teilweise zu empfehlen (vgl. folgende Abbildung).

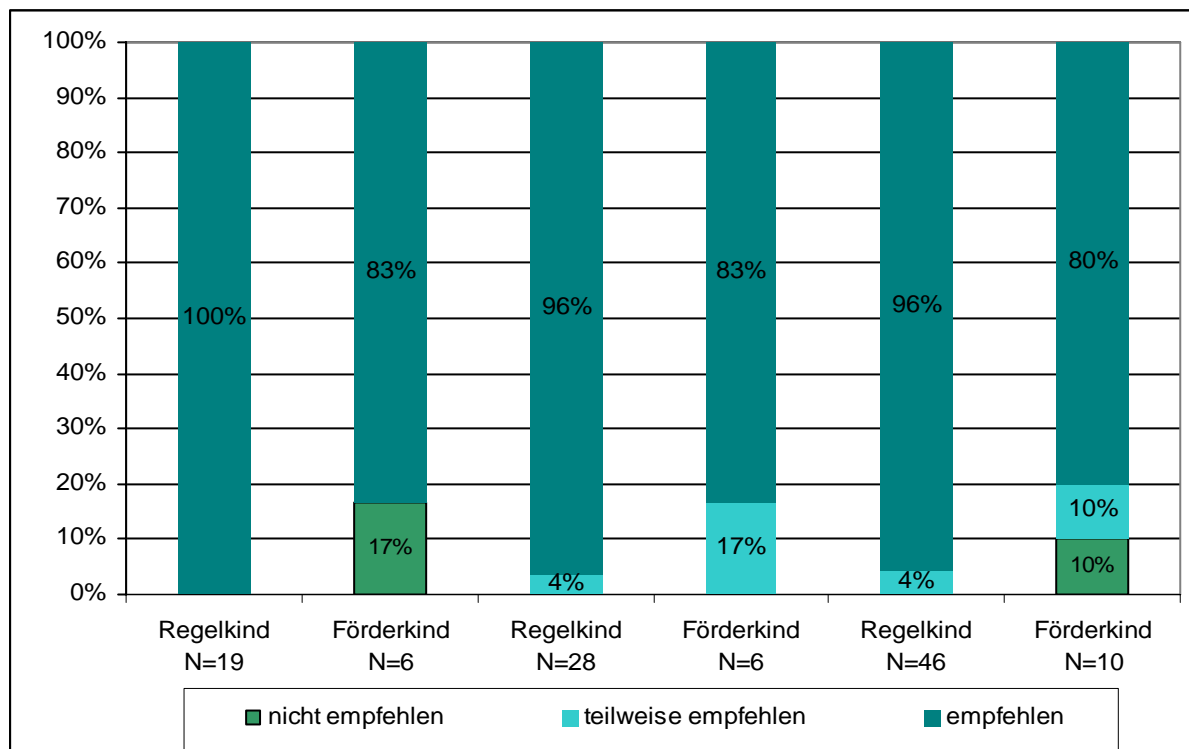
Die große Mehrheit, zwischen 80 % und 83 %, der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf würde die Grundschule St. Martin Düngeheim weiterempfehlen.

In der 1. und 3. Befragung würde je ein Elternpaar mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Grundschule St. Martin Düngeheim anderen Eltern nicht empfehlen.

Die Eltern in der 3. Befragung, die die Grundschule St. Martin Düngeheim für nicht empfehlenswert hielten, merkten auf dem Fragebogen an, dass sie nicht mit der Art der Förderung ihres Kindes zufrieden seien und sie eine Förderschule für ihr Kind vorziehen würden.

In der 2. und 3. Befragung gab jeweils ein Elternpaar mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an, die Grundschule St. Martin Düngeheim nur für teilweise empfehlenswert zu halten.

Abb. 33 Schulzufriedenheit nach sonderpädagogischem Förderbedarf – Zustimmung zur Aussage „Würden Sie die Grundschule empfehlen“



Möglich ist, dass zwischen einzelnen Eltern und der Schule unterschiedliche Einschätzungen zu der Art und zum Tempo der Leistungsentwicklung des Kindes bestehen. Auch anderen Studien ist zu entnehmen, dass die Erwartungen einzelner Eltern von Förderkindern an den integrativen Unterricht sehr hoch sind (vgl. z.B. Leuk-Saile 1995, S. 116f). Aufgrund der geringen Anzahl von Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollte dieses Ergebnis nicht weiter interpretiert werden.

In den Interviews mit den Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurde von allen Interviewten eine große Zufriedenheit mit der Grundschule St. Martin Düngeheim geäußert (vgl. Kapitel 8.3.6).

Zufriedenheit mit der Schule im Vergleich

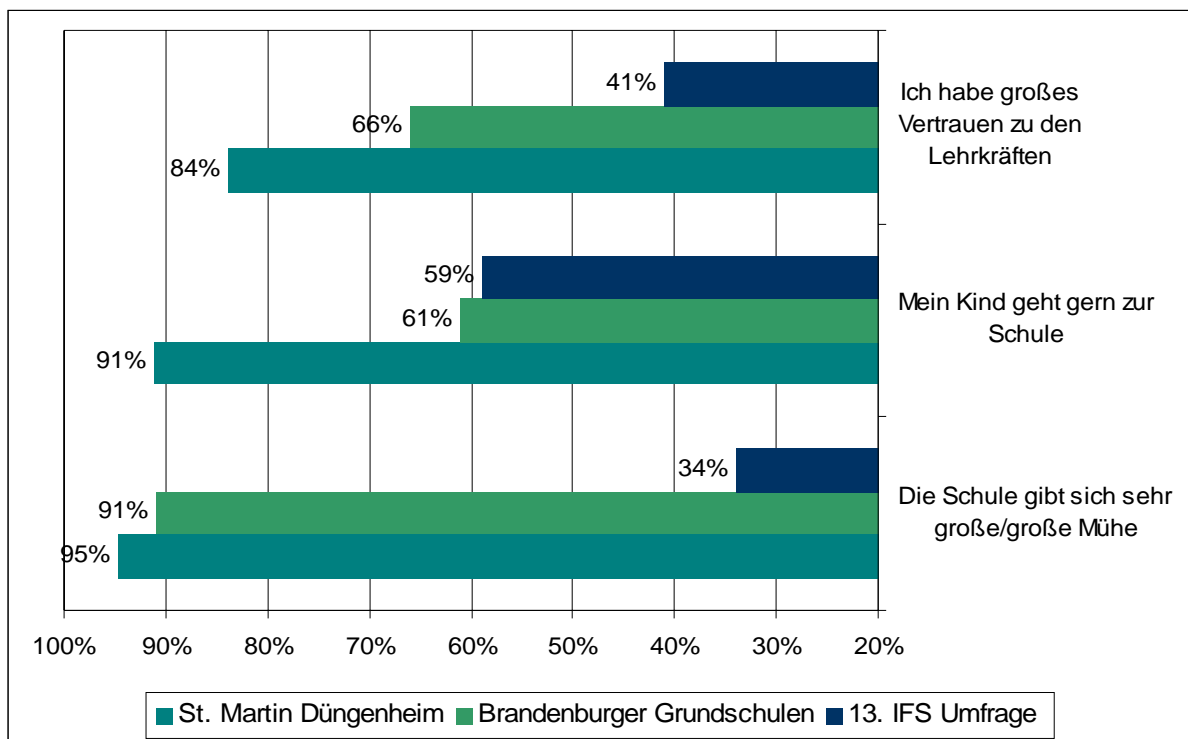
In anderen Befragungen bewerten Eltern mit Grundschulkindern die Schule ihrer Kinder deutlich zurückhaltender als die Eltern der Düngeheimer Befragung. In der folgenden Abbildung werden Ergebnisse der Düngeheimer, der Brandenburger (Heyer u.a. 1997) und die der 13. repräsentativen Befragung des Instituts für Schulentwicklungsforschung – im folgenden IFS-Umfrage genannt – (Holtappels u.a. 2004) dargestellt.

In der IFS-Umfrage gaben nur 34 % der Grundschulleitern aus den alten Bundesländern an, dass die Grundschule sich sehr große bzw. große Mühe gibt, die Kinder zu fördern (Holtappels u.a. 2004, S. 30). Von den Düngeheimer Eltern, die den Fragenbogen 2007 beantwortet haben, stimmten 95 % dieser Aussage zu (vgl. folgende Abbildung). Geht man (hypothetisch) davon aus, dass diejenigen Eltern, die sich nicht an der Befragung beteiligt haben, nicht dieser Meinung sind, sinkt der Anteil der Eltern, der der Grundschule St. Martin Düngeheim attestiert, dass sie sich sehr große bzw. große Mühe gibt, die Kinder zu fördern,

auf 73 %. Also auch im „schlechtesten Fall“ sind die Eltern mit der Grundschule St. Martin Düngeheim deutlich zufriedener als ein repräsentativer Querschnitt aller Grundschulleitern.

Weiterhin gingen in der IFS-Umfrage 59 % der Eltern von Grundschulern davon aus, dass ihr Kind gern zur Schule geht. 1993 nahmen dies noch 75 % aller Eltern von Grundschulern an (Holtappels u.a. 2004, S. 26). 41 % der Eltern mit Grundschulkindern in dieser IFS-Umfrage hat zu den meisten Lehrern ihres Kindes großes Vertrauen. Wie bei den anderen Themen ist auch hier ein Vertrauensverlust im Zeitverlauf zu beobachten: 1993 gaben noch 60 % der Eltern von Grundschulern an, großes Vertrauen zu den meisten Lehrern ihrer Kinder zu haben (Holtappels u.a. 2004, S. 31).

Abb. 34 Schulzufriedenheit in der Grundschule St. Martin Düngeheim*, in Brandenburger Grundschulen und in der IFS -Umfrage – Völlige Zustimmung zu folgenden Aussagen ...



* 3. Befragung (2006/2007) N= 56

Im Vergleich zu den Ergebnissen der repräsentativen IFS-Umfrage von Grundschulleitern äußern sich die Eltern zu den Brandenburger integrativen Grundschulen deutlich positiver, allerdings sind – wie in der IFS-Umfrage – nur rund 60 % der Eltern davon überzeugt, dass ihr Kind gerne zur Schule geht.

Die Bewertungen der Eltern in der Düngeheimer Elternbefragung fallen bei den Merkmalen der Schulzufriedenheit noch positiver als beim Brandenburger Schulversuch aus.

8.3.5 Kommentare der Eltern

Zwischen 20 % und 36 % der Eltern nutzte die Möglichkeit, auf den Fragebogen Lob, Anregungen und Kritik zu vermerken, wobei die überwiegenden Anmerkungen eine positive Rückmeldung enthielten. Die folgende Auswahl ist nicht repräsentativ, da sie sich auf die

positiven Aussagen beschränkt. Sie soll zur Illustration der in den vorherigen Abschnitten dargestellten Bewertungen der Eltern anhand von Zahlen dienen.

„Nach fast 2 Jahren kann ich bestätigen, dass mein Kind entsprechend seinen Fähigkeiten immer weiter gefördert wird. Mein Kind entpuppte sich als eine sehr starke Schülerin, die sich aber trotz ihres hohen Arbeitstempos bisher niemals langweilen musste, weil sie dann immer mehr Arbeitsmaterial bekam und so nicht tatenlos herumsaß. So kann man auch viel besser erkennen, was mein Kind tatsächlich fähig ist zu leisten (...) Danke!“ (FB 31 2. Befragung)

„Diese Schule ermöglicht es unserem Kind, seine Hobbys und seine bereits bestehenden freundschaftlichen Kontakte seit der integrativen Kindergartenzeit weiter zu pflegen, was in der Förderschule mit Beschulung bis 16:30 Uhr plus Fahrtzeit nicht mehr möglich war. Dies ist ein Gewinn für seine Persönlichkeitsentwicklung und seine soziale Kompetenz, der nicht hoch genug eingeschätzt werden kann, ebenso für die Qualität des Familienlebens. (...)“ (FB 17 1. Befragung)

„Mein Sohn hat den Umgang mit den behinderten Kindern sehr schnell gelernt; während er in der ersten Schulwoche noch das eine oder andere speziell von diesen Kindern erzählte, erwähnt er heute die Förderkinder nicht mehr – aber auch nicht weniger – als die Regelkinder. Der Kontakt zu den Förderkindern ist für ihn normal und wird auch nachmittags gerne fortgesetzt.“ (FB 25 1. Befragung)

„Ich würde diese Schule jedem nur weiterempfehlen! Wir haben bereits ein Kind in einer anderen Grundschule und ich kann nur sagen: kein Vergleich zu dieser Schule! Ich finde, hier werden die Kinder als Individuum gesehen und nicht als „eines von vielen.“ (FB 30 2. Befragung)

„Ich kenne keine bessere Schule. Besonders das Engagement der Schulleiterin ... ist absolut vorbildlich. Danke!“ (FB38 3. Befragung).

„Vielen Dank an St. Martin, die Ortsgemeinde und alle, die die Grundschule ermöglicht haben“ (FB 50 3. Befragung).

8.3.6 Exkurs: Interviews mit Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

In der ersten Befragung der Schülereltern im Jahr 2005 – und auch in den beiden folgenden Befragungen – äußerten einige Eltern, dass sie sich nicht ausreichend von der Schule über die Lernfortschritten ihrer Kinder informiert fühlten. Unter diesen Eltern befanden sich deutlich mehr Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf als Eltern von Kindern ohne einen solchen Bedarf. In allen drei Befragungen war nur die Hälfte der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit den Informationen zu den Lernfortschritten ihrer Kinder völlig zufrieden, bei den Eltern von Kindern ohne diesen Förderbedarf waren es 70 % (vgl. Kapitel 8.3.3).

Ausgehend von diesem besonderen Informationsbedarf regte die Wissenschaftliche Begleitung an, mit allen Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf persönliche Interviews durchzuführen, um vertiefte Informationen über die Sichtweise dieser Eltern-

gruppe zu erhalten. Mit Unterstützung der Schulleitung konnten im Februar 2007 mit 9 der 11 Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein Interview durchgeführt werden. Mit sechs Eltern wurde das Interview persönlich in Düngeheim durchgeführt, mit drei Eltern fand das Gespräch telefonisch statt.

Die Gespräche waren als offene Interviews auf der Basis eines Leitfadens konzipiert.

Der Gesprächsleitfaden enthielt folgende Themen:

- Gründe der Schulwahl
- Beurteilung der schulischen und sozialen Entwicklung ihres Kindes
- Anforderungen an die Eltern aus der integrativen Beschulung
- Bewertung der Zusammenarbeit und des Informationsaustausches mit der Schule und den Lehrkräften.

Einige zentrale Ergebnisse dieser Interviews mit diesen Eltern werden im Folgenden zusammengefasst dargestellt.

Eltern, bei denen vor der Einschulung in die Grundschule die Diagnose eines sonderpädagogischen Förderbedarf ihres Kindes bekannt waren, haben sich zum großen Teil sehr bemüht, für ihr Kind eine Schule zu finden, in dem es gut gefördert wird. Der Aufwand zur Schulauswahl war zum Teil beträchtlich, so hat ein Vater sich mit acht verschiedenen Schulen in Verbindung gesetzt.

Unter diesen Eltern befinden sich Eltern, die ihr Kind vor der Einschulung in eine Anfängerklasse der Grundschule St. Martin Düngeheim in einer anderen Schule eingeschult hatten. Dabei handelte es sich sowohl um Förderschulen als auch Regelschulen. Die Erfahrungen dieser Eltern mit diesen Schulen waren für sie nicht zufrieden stellend. Zum Beispiel wurden fehlende Leistungsanreize und problematische Schülerzusammensetzungen genannt.

Ein weiteres Motiv war, dass einige Kinder den integrativen Kindergarten St. Martin besuchten oder in einer der umliegenden Gemeinden wohnen, so dass eine Einschulung in die Grundschule St. Martin Düngeheim nahe lag.

Mit der Entwicklung der schulischen Fähigkeiten ihres Kindes sind alle zumindest zufrieden, einige Eltern sind sehr zufrieden. Die Leistungsfähigkeit und darauf basierend die Lernfortschritte des eigenen Kindes werden von den Eltern je nach Art des Förderbedarfs differenziert beurteilt. Bei den meisten Eltern, deren Kinder sich zum Zeitpunkt des Interviews in der dritten Klasse befanden, besteht der Wunsch, dass ein Übergang in die Regelschule möglich ist. Zu diesem Thema ist bei fast allen Eltern ein großer Informations- bzw. Diskussionsbedarf vorhanden.

Die Beurteilung der Eltern der sozialen Integration ist für den innerschulischen und den außerschulischen Bereich unterschiedlich. Die meisten Eltern sehen ihr Kind gut in die Klasse und innerhalb der Schule integriert. Private Kontakte und Freundschaften haben sich zumeist jedoch nicht so entwickeln können, wie es sich die Eltern wünschten. So werden einige Kinder selten zu den Geburtstagsfeiern von Mitschülerinnen und Mitschülern eingeladen. Aufgrund der geringen außerschulischen Kontakte bewerten einzelne Eltern die soziale Integration ihres Kindes als begrenzt.

Als ein Problem für diese geringen Kontakte zu Mitschülerinnen und Mitschülern außerhalb der Schule wurde die fehlende Einbindung der Familien in das örtliche Umfeld genannt. Eine große Zahl dieser Familien mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wohnt nicht direkt im Umfeld der Schule. Diese Eltern nehmen einen relativ langen Schulweg für ihre Kinder in Kauf, um ihnen den Schulbesuch in der Grundschule St. Martin Düngeheim zu ermöglichen. Allerdings wäre auch bei einigen Kindern der Besuch einer Förderschule mit einem längeren Schulweg verbunden.

Eltern, die im Rahmen des Rheinland-pfälzischen Schulversuchs „Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung“ befragt wurden, äußerten vergleichbare Probleme (Leuk-Saile 1995).

Diese Entfernung des Wohnortes der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird auch von einigen Eltern als Grund dafür gesehen, dass ein informeller Informationsaustausch zwischen den Eltern und den Lehrkräften oder mit anderen Eltern, selten möglich ist. Nach der Betreuung bzw. nach Schulende werden die Kinder mit dem Schulbus nach Hause gefahren. Es gibt ein „Pendelbuch“, in dem wichtige inhaltliche oder organisatorische Hinweise von den Lehrkräften an die Eltern weitergeleitet werden. Dieses wird als wichtig und hilfreich, aber nicht von allen Eltern als ausreichend eingeschätzt.

Es wird aber von einer Reihe von Eltern darauf hingewiesen, dass die Zusammenarbeit und der Informationsaustausch mit dem Förderschullehrer und den Klassenlehrerinnen sehr gut seien.

Alle Eltern betonen in den Interviews ihre Zufriedenheit mit der Umsetzung des Förderkonzepts und mit der Schule insgesamt. Eine Mutter gab ihrer großen Zufriedenheit Ausdruck mit der Bemerkung, dass im Vergleich zu anderen Grundschulen die Grundschule St. Martin Düngeheim „wie das gelobte Land“ sei.

Aus den Interviews wird deutlich, dass Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen hohen Bedarf an formellen und informellen Informationen zu der schulischen Entwicklung und zu der sozialen Einbindung in die Lerngruppe und in die Schulgemeinde ihres Kindes haben. Es ist jedoch aus ihrer Sicht schwierig, diese informellen Kontakte zu nutzen, da sich häufig der Wohnort nicht in der Nähe der Schule befindet.

Es ist nachzuvollziehen, dass sich Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit anderen, nicht einfach zu lösenden Problemen der schulischen Entwicklung befassen müssen, als Eltern von Kindern ohne diesen Förderbedarf (Leuk-Saile 1995).

Abschließend ist zu bemerken, dass viele in den Elterninterviews genannten kritische Punkte eher auf die Besonderheiten der Lebenslage von Menschen mit so genannten Behinderungen, einschließlich ihrer Familien, hinweisen als auf konkrete Erfahrungen mit der Grundschule St. Martin Düngeheim. Zu nennen sind hier zum einen infrastrukturelle Aspekte wie der nach wie vor vorfindbare Sonderstatus von integrierter Beschulung (das „gelobte Land“ ist nicht für alle da) im Grundschulbereich und die als bedrohlich wahrgenommene mögliche Ausgliederung der Kinder aus der weiterführenden Beschulung auf Grund der Gegebenheiten des „normalen“ Schulbetriebs. Zu nennen sind zum anderen neue Erfahrungen von sozialer Ausgrenzung, die die Kinder ohne Böswilligkeit des Gegenübers in der Interaktion mit

Kindern ohne Förderbedarf einschließlich deren Eltern erleben. Exemplarisch illustriert sei dies noch einmal anhand der Erfahrungen mit Einladungen zu Kindergeburtstagen (s.o.). Wer die Bedeutung ermessen kann, die eigene Geburtstagsfeiern für Kinder (einschließlich das Eingeladen-Werden zu Anderen) haben, gewinnt eine erste Annäherung an das Gefühl der Betroffenen von Annahme oder Nicht-Annahme durch das soziale Umfeld.

8.4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Befragung der Grundschulleitern

Der Vergleich mit der repräsentativen IFS-Umfrage sowie mit der Befragung in Brandenburg zeigt deutlich auf, welche positive Haltung die meisten Eltern gegenüber der Grundschule St. Martin Düngeheim einnehmen.

Sowohl das pädagogische Konzept und seine Durchführung als auch das Engagement des pädagogischen Personals – Lehrerinnen und Lehrer sowie pädagogische Fachkräfte – werden von der großen Mehrheit der Eltern als außerordentlich gut bewertet.

Es sind Unterschiede in der Zufriedenheit mit der Schule zwischen Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu beobachten. Allerdings handelt es sich um Unterschiede, die sich auf eine sehr kleine Gruppe von Eltern beziehen.

Diese insgesamt sehr bemerkenswerte hohe Zufriedenheit der Eltern mit der Schule wird vermutlich auch dadurch beeinflusst, dass sich die Eltern bewusst für die private Grundschule entschieden haben. So waren in der PISA-Studie Eltern von Kindern in privaten Schulen deutlich zufriedener mit der Schule und dem Engagement der Lehrkräfte als Eltern von Kindern in staatlichen Schulen (Weiß & Preuschoff 2004).

Diese Zufriedenheit der Eltern mit der Grundschule St. Martin Düngeheim ist als eine sehr positive Rückmeldung zum Engagement der Lehrkräfte und des Schulträgers zu verstehen.

9 Die Grundschule St. Martin Düngeheim aus der Sicht von Eltern mit Kindern unter sechs Jahren

In Deutschland ist die Geburtenrate seit einigen Jahren relativ niedrig. Diese Entwicklung ist auch in den eher ländlichen Gebieten wie in der Verbandsgemeinde Kaisersesch zu beobachten. Die Folgen sind u.a. rückläufige Schülerzahlen. Als erstes sinken die Anmeldungen in den Grundschulen. Aufgrund dieser Situation ist es für eine private Grundschule, die sich im Aufbau befindet, von besonderer Relevanz, einzuschätzen zu können, ob in den nächsten Jahren ein Interesse von Eltern derzeit noch nicht schulpflichtiger Kinder in den umliegenden Gemeinden an der Nutzung dieses speziellen Schulangebots besteht.

Um ausreichende Anmeldezahlen von Kindern zu erzielen, ist es für eine kleine private Grundschule wichtig, dass ihr spezielles Profil bekannt ist und geschätzt wird: Die Grundschule St. Martin Düngeheim ist eine konfessionelle Schule mit einem integrativen Konzept. Das Profil der Grundschule St. Martin Düngeheim ist eng mit dem des Schulträgers verknüpft, dessen Arbeitsschwerpunkt in der stationären und ambulanten Behindertenhilfe liegt. Es ist deshalb für den Schulträger wichtig, eine Rückmeldung von zukünftigen Schülereltern zu erhalten, wie sie beispielsweise den integrativen Ansatz der Schule bewerten, wie bekannt die Schule ist, welchen Ruf die Schule und der Schulträger mittlerweile in Gemeinden erworben hat.

Ferner war von Interesse, ob die Grundschule St. Martin Düngeheim als „Ortsschule“ in den beiden Gemeinden Düngeheim und Urmersbach wahrgenommen wird.

9.1 Erhebung der Sichtweise zukünftiger Schülereltern

Diese Rückmeldung von Eltern mit kleinen Kindern zu ihrem Kenntnisstand und Einschätzungen zur Grundschule St. Martin Düngeheim und ihres Trägers sowie zu den schon erfolgten oder noch notwendigen Aktivitäten der Ortsgemeinden wurde als schriftliche Fragebogenerhebung konzipiert und durchgeführt.

Hauptthemen der Befragung waren:

- Der Informationsstand zur Grundschule St. Martin Düngeheim und zum Träger.
- Die Bewertung der Grundschule St. Martin Düngeheim und ihres integrativen Konzepts.
- Die Erwartungen an eine Grundschule.
- Der Bedarf an Betreuungsangeboten (Ganztagsbetreuung).
- Die Beurteilung des Engagements der Ortsgemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim.

Zum Thema „Erwartungen der Eltern an eine Grundschule“ wurden aus dem Elternfragebogen der Grundschülerinnen und Grundschüler Fragen aus den Themenbereichen „Gründe für die Wahl der Schule“ und „Lern- und Leistungskultur der Schule“ teilweise in den Fragebogen übernommen. Somit ist bei einigen Fragestellungen ein Vergleich zwischen den beiden Elterngruppen möglich.

Es handelte sich um einen standardisierten Fragebogen, der den Befragten aber auch Gelegenheit gab, eigene Antworten und Kommentare einzufügen.

Der eingesetzte Fragebogen befindet sich im Anhang.

9.2 Durchführung der Befragung zukünftiger Schülereltern

Die Befragung wurde im Juni 2006 mit Unterstützung der beiden Ortsbürgermeister der Ortsgemeinden Düngeheim und Urmersbach von der Wissenschaftlichen Begleitung als Totalerhebung durchgeführt. Einbezogen wurden alle Eltern mit Kindern unter sechs Jahren mit Hauptwohnsitz in Düngeheim und Urmersbach

Das Anschreiben erfolgte durch die Ortsbürgermeister. Ein frankierter Rückumschlag an die Adresse der Wissenschaftlichen Begleitung war beigelegt. Zur Erhöhung des Rücklaufes wurde im Juli 2006 ein Erinnerungsschreiben mit der Bitte um Beteiligung durch die Wissenschaftliche Begleitung versandt.

Aufgrund der geringen Zahl (14) von Eltern mit Kindern in dieser Altersgruppe in der Gemeinde Urmersbach wurde auf eine Differenzierung nach Gemeinden und auf Fragen zum Alter des Kindes verzichtet, um die Anonymität zu gewährleisten und um eine ausreichende Beteiligung an der Befragung sicherzustellen. Auf den Fragebogen waren weder Wohnort noch Alter der Kinder oder Ähnliches vermerkt.

Die Auswertung der Befragung erfolgte durch die Wissenschaftliche Begleitung.

Insgesamt wurden Fragebogen an 66 Eltern mit einem oder mehreren Kindern unter sechs Jahren versandt. Der Rücklauf betrug Mitte August 2006 44 Fragebogen, dies entspricht einer Rücklaufquote von 67 %. Diese Rücklaufquote ist befriedigend. Allerdings wurde von der Wissenschaftlichen Begleitung ein höherer Rücklauf erwartet.

Auf der Basis der vorhandenen Daten sind keine Rückschlüsse auf die Struktur und Zusammensetzung der Gruppe möglich, die sich an der Befragung nicht beteiligt hat. Es ist zu vermuten, dass es sich dabei um Eltern handelt, die nicht zeitnah (1-2 Jahre) über die Einschulung ihres Kindes entscheiden müssen.

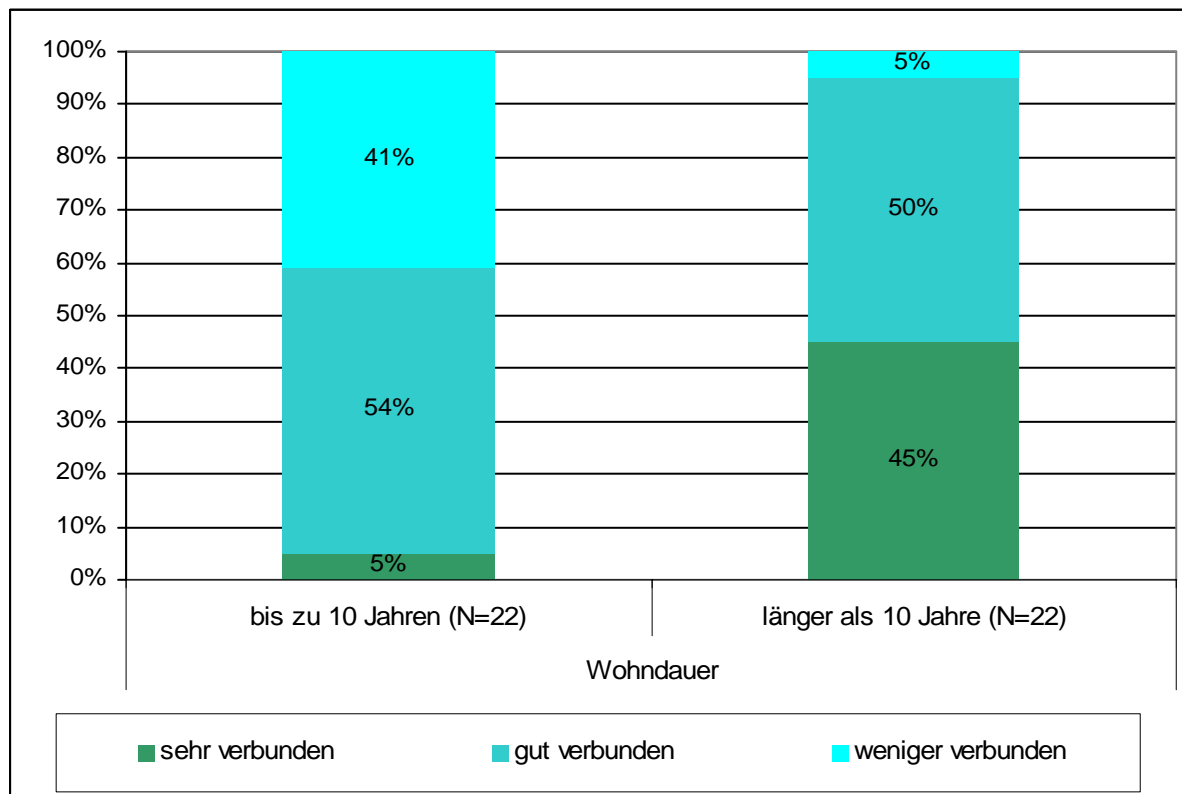
9.3 Ergebnisse der Befragung zukünftiger Schülereltern

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Befragung im Einzelnen vorgestellt.

9.3.1 Integration der Befragten in die Gemeinde

Im Fragebogen enthalten waren Fragen zur Wohndauer in der jeweiligen Gemeinde („Wie lange leben Sie in Ihrer Gemeinde?“) sowie zur Verbundenheit mit dem Wohnort („Wie verbunden fühlen Sie sich mit ihrem Wohnort?“). Genau 50 % der Befragten leben 10 Jahre und weniger, die andere Hälfte 11 Jahre und länger in ihren Gemeinden. Es zeigte sich, dass diejenigen Befragten, die erst relativ kurz in Düngeheim oder Urmersbach leben, sich signifikant ($p < 0,01$) weniger mit ihrem Wohnort verbunden fühlen als diejenigen, die länger als 10 Jahre in den Gemeinden leben (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 35 Verbundenheit mit dem Wohnort nach Wohndauer



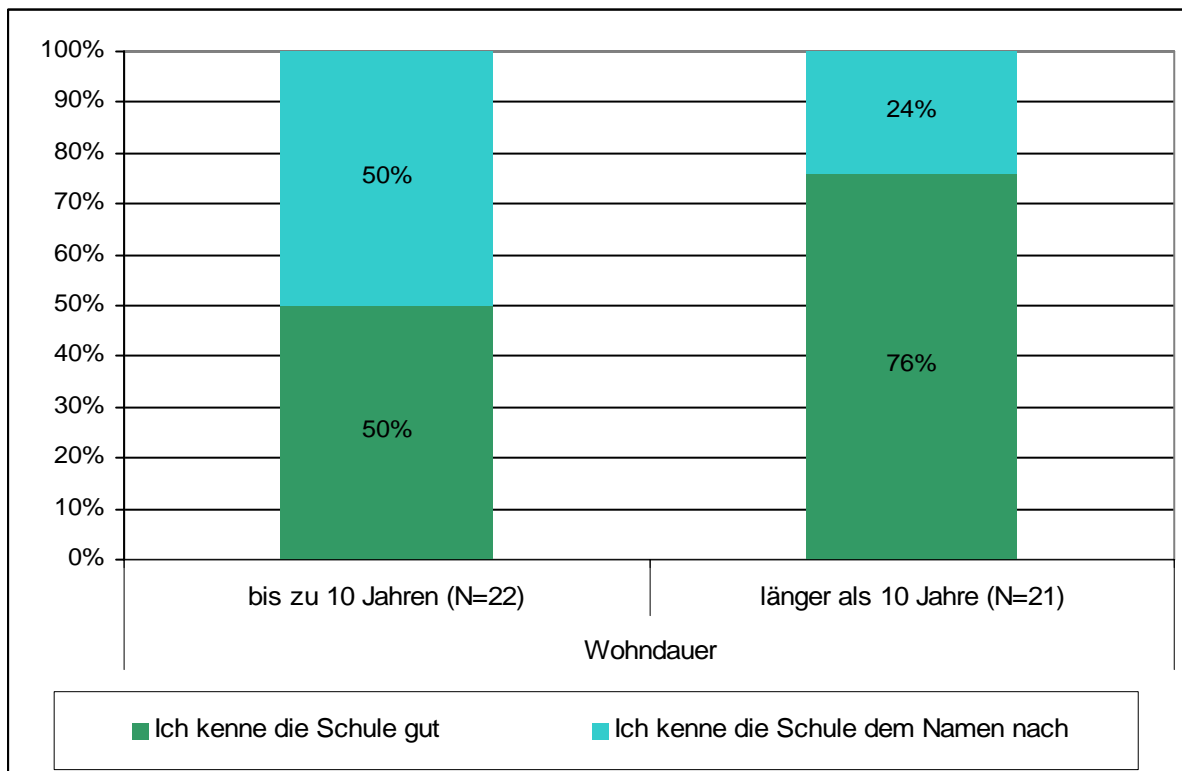
41 % der Gruppe mit kurzer Wohndauer, aber nur eine Person (5 %) der Gruppe mit langer Wohndauer fühlen sich mit ihrem Wohnort weniger verbunden. Im Übrigen gab niemand an, mit seinem Wohnort gar nicht verbunden zu sein.

Bei einer Reihe von Bewertungen der Grundschule spielt diese Wohndauer eine wichtige Rolle. Auf Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen – Gruppe mit kurzer Wohndauer =>10 Jahre im Folgenden „Neubürger“ genannt und Gruppe mit langer Wohndauer =<11 Jahre im Folgenden „Alteingesessene“ genannt – wird jeweils hingewiesen.

9.3.2 Informationsstand zur Grundschule St. Martin Düngeheim und des Trägers

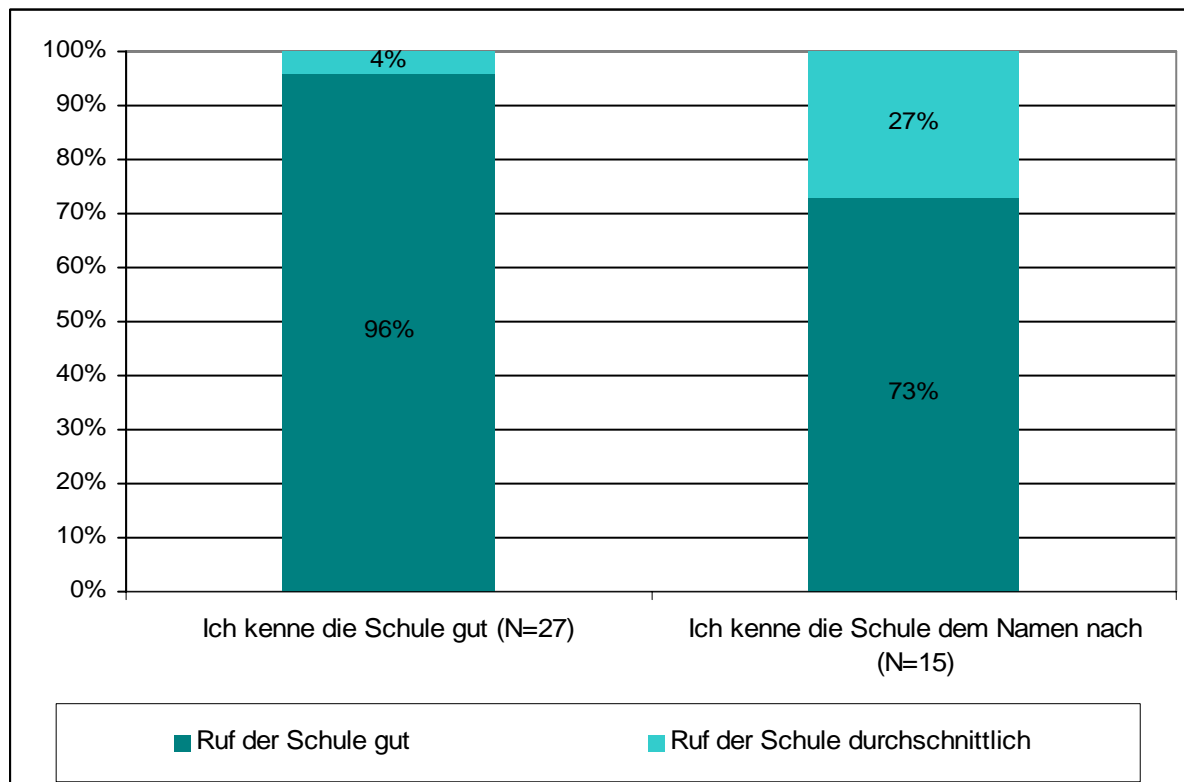
63 % der Befragten kennen die Grundschule St. Martin Düngeheim gut aus eigener Anschauung. 37 % kennen die Schule zumindest dem Namen nach. Keine Person gibt an, die Schule nicht zu kennen. 76 % der Eltern, die länger als 10 Jahre in einer der beiden Gemeinden leben, kennen die Grundschule St. Martin Düngeheim gut. Dagegen kennt nur die Hälfte der „Neubürger“ die Schule gut (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 36 Bekanntheit der Schule und Wohndauer



Die Mehrheit der Befragten (88 %) bescheinigt der Grundschule St. Martin Düngenheim einen guten Ruf. 12 % bezeichnen den Ruf der Schule als durchschnittlich. Keiner findet, dass die Schule einen schlechten Ruf hat (vgl. folgende Abbildung). Der Anteil derjenigen, die der Schule einen guten Ruf bescheinigen, ist mit 96 % größer als in der Gruppe, die die Schule gut kennen. Von denjenigen, die die Grundschule nur dem Namen nach kennen, geben nur 73 % an, dass die Schule einen guten Ruf hat. Dieser Unterschied zwischen dem Grad der Bekanntheit und der Beurteilung des Rufs der Schule ist signifikant ($p < 0,05$).

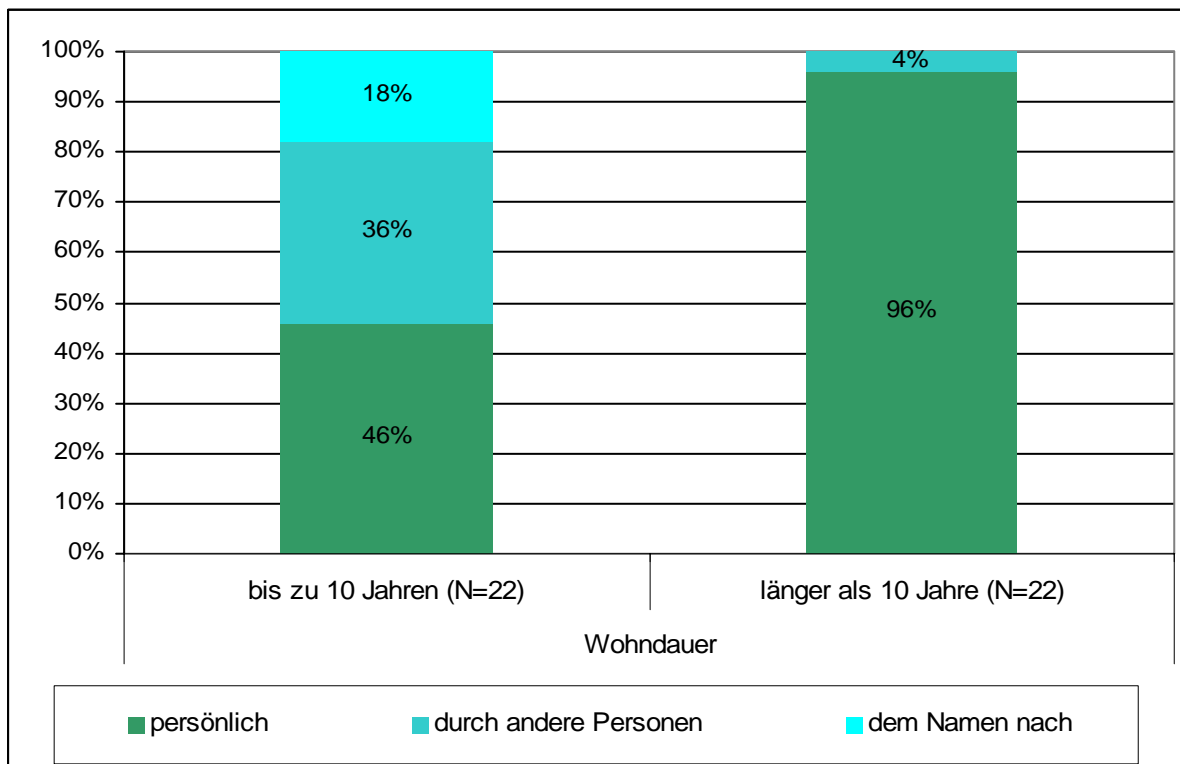
Abb. 37 Ruf und Bekanntheit der Schule



Nicht überraschend ist das Ergebnis, dass die Einrichtung St. Martin deutlich bekannter ist bei Eltern, die zu den „Alteingesessenen“ gehören. In dieser Gruppe geben 96 % an, die Einrichtung St. Martin persönlich zu kennen. In der Gruppe der „Neubürger“ sind es nur 46 %, die die Einrichtung persönlich kennen. Der Unterschied des Bekanntheitsgrades zwischen den beiden Gruppen der Wohndauer ist signifikant ($p < 0,01$).

Von den Befragten, die die Einrichtung St. Martin persönlich kennen, geben 26 % an, in der Einrichtung zu arbeiten bzw. früher einmal dort gearbeitet zu haben (vgl. folgende Abbildung). In diesem Befund spiegelt sich sicher auch die Tatsache wider, dass die Einrichtung St. Martin in Dungenheim und Umgebung der größte Arbeitgeber ist.

Abb. 38 Bekanntheit der Einrichtung St. Martin und Wohndauer



Die Ergebnisse zum Bekanntheitsgrad der Grundschule St. Martin Dungenheim und der Einrichtung St. Martin zeigen, dass die „Neubürger“ – also diejenigen die erst bis maximal 10 Jahre in Dungenheim oder Urmersbach wohnen, weniger gut informiert sind. Offenbar haben „Alteingesessene“ etwas bessere Informationsquellen. So ist davon auszugehen, dass traditionelle Informationsquellen, wie beispielsweise Verwandtschaft oder gute Freunde am Ort, den „Neubürgern“ nicht zur Verfügung stehen.

9.3.3 Einstellung zur integrativen Beschulung

Die Einstellungen der Eltern zur integrativen Beschulung ergeben ein differenziertes Bild: Während ein Teil der Eltern dies für eine Bereicherung ihres eigenen Kindes erachten, andere dies für unproblematisch ansehen, befürchten einige Eltern, dass Nachteile für ihre Kinder entstehen könnten.

Mit einer Ausnahme ist allen Befragten bekannt, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Klassen der Grundschule St. Martin Dungenheim gemeinsam mit den Kindern ohne einen solchen Bedarf unterrichtet werden.

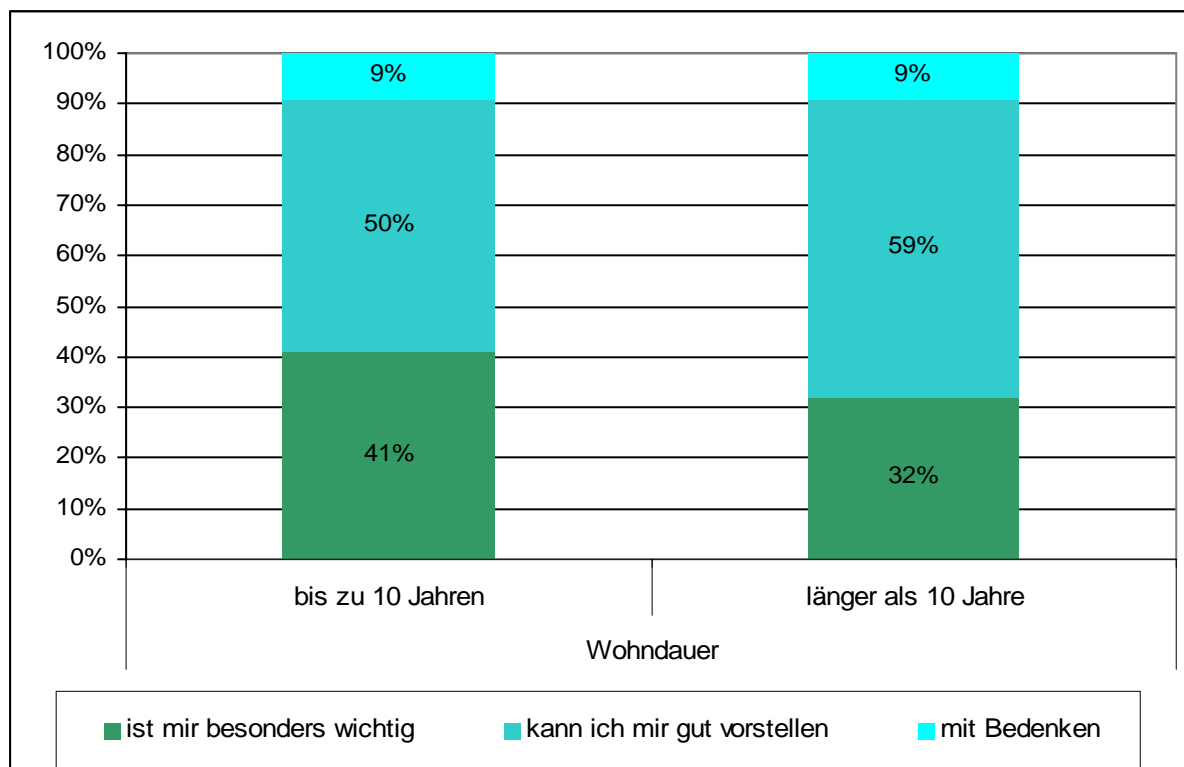
Auf die Frage, ob sich die Eltern vorstellen können, ihr Kind in einer solchen Klasse einzuschulen, gab es folgende Ergebnisse: 55 % aller Eltern gaben an, dass sie sich dies gut vorstellen können. 36 % der Eltern gaben an, dass dies ihnen besonders wichtig ist. 9 % können es sich zwar vorstellen, haben jedoch auch Bedenken. Keine Person hat die Antwortalternative „nein“ angekreuzt.

Eine Befragte äußert sich dazu wie folgt:

„Ich sehe die integrative Grundschule als besondere Chance für mein Kind, da aufgrund der Anwesenheit mehrerer Pädagogen in einer Klasse die Fähigkeiten des einzelnen Kindes individueller gefördert werden können. Gleichzeitig lernt mein Kind den Umgang mit beeinträchtigten Kindern und ich habe deshalb in jedem Fall vor, mein Kind in dieser Schule anzumelden.“ (FB 40).

Bemerkenswert ist hier, dass die „Neubürger“ häufiger als die „Alteingesessenen“ angeben, dass ihnen die integrative Beschulung besonders wichtig ist. 41 % der „Neubürger“ und 32 % der „Alteingesessenen“ haben dieser Aussage zugestimmt (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 39 Bewertung der integrative Beschulung nach Wohndauer



Eine explizite Ablehnung einer integrativen Beschulung beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Kinder wurde von den Eltern, die sich an der Befragung beteiligten, nicht genannt. Nur insgesamt 10 % der Befragten äußerten hinsichtlich einer gemeinsamen Beschulung Bedenken. Die Mehrheit der Befragten kann sich jedoch diese Art der Beschulung gut vorstellen und eine dritte Gruppe – mehr als ein Drittel – findet dies besonders wichtig. Nach diesem Ergebnis kann davon ausgegangen werden, dass der integrative Ansatz der Grundschule St. Martin Düngeheim von den befragten Eltern akzeptiert und zum Teil erwünscht ist.

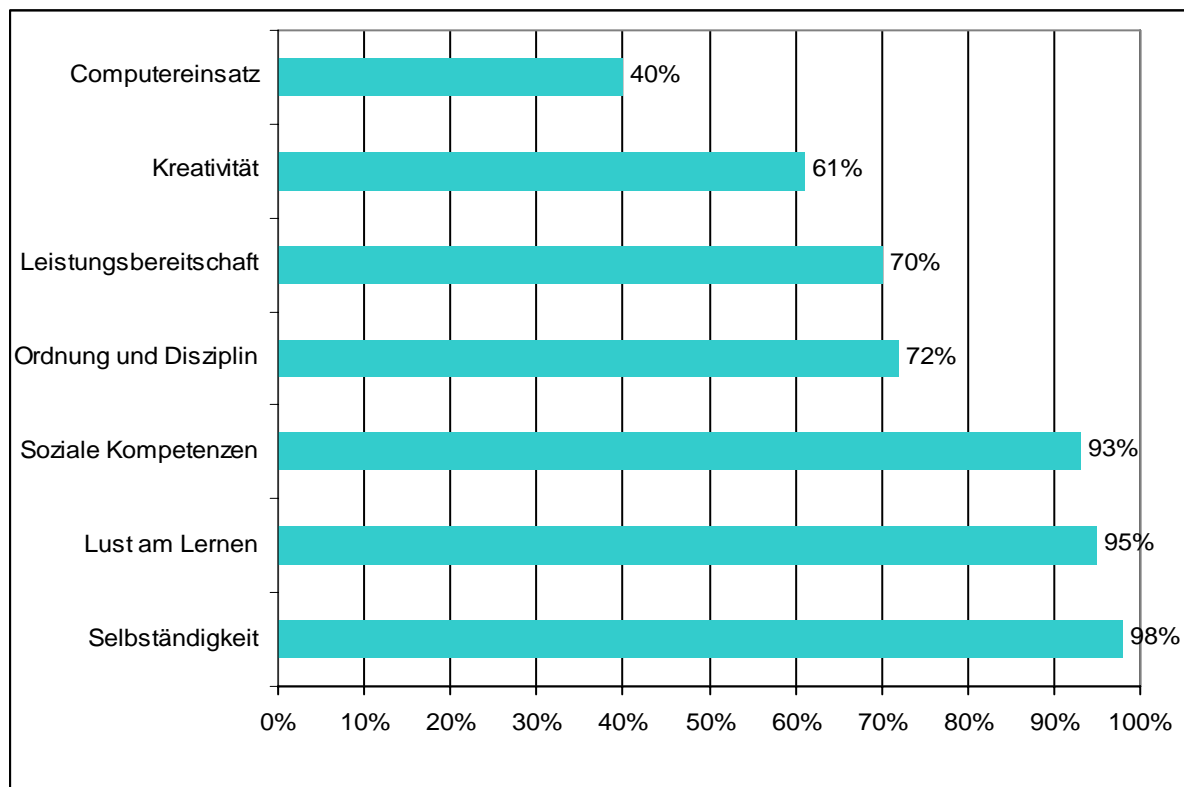
Selbst wenn man im schlechtesten Falle („worst case“) annimmt, dass die 22 Nicht-Teilnehmer der Umfrage Bedenken haben oder eine gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf ablehnen, wären es mindestens 61 % der Eltern mit Kindern bis zum Alter von unter sechs Jahren in Düngeheim und Urmersbach, die sich diese Art der Beschulung zumindest gut vorstellen können oder denen sie besonders wichtig ist.

9.3.4 Aufgaben, Rahmenbedingungen und Angebote der Grundschule

Neben der Vermittlung von Grundfertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen wurden die Eltern gebeten, weitere Aufgaben einer Grundschule hinsichtlich ihrer Wichtigkeit zu bewerten.

Im Folgenden wird nur die Bewertung „sehr wichtig“ berücksichtigt. Die meisten Nennungen erzielte die Förderung der Selbständigkeit als Aufgabe der Grundschule, gefolgt von Förderung der Lust am Lernen und der Vermittlung sozialer Kompetenzen. Im Verhältnis zu den sehr hohen Zustimmungsraten werden der Computereinsatz und die Förderung von Kreativität deutlich geringer als eine sehr wichtige Aufgabe einer Grundschule angesehen (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 40 Aufgaben von Grundschulen (Mehrfachnennungen) Bewertung der folgenden Förder- und Vermittlungsbereiche als „sehr wichtig“



N=43

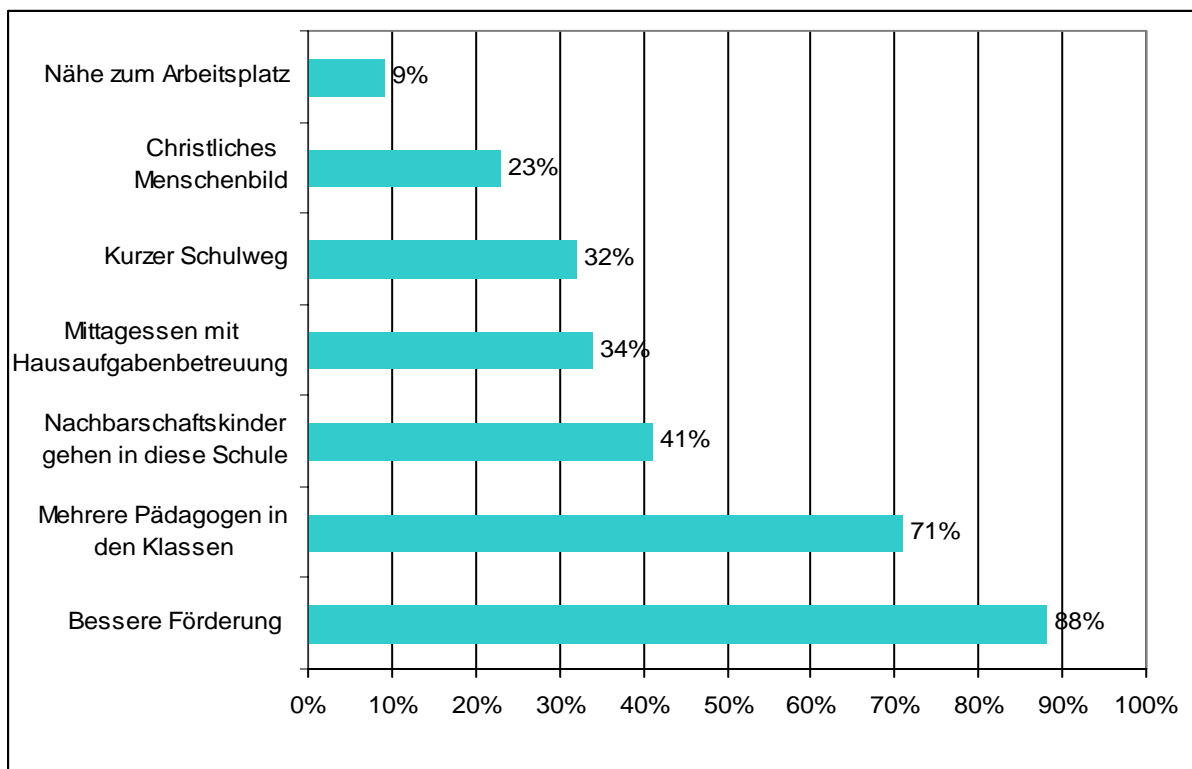
14 % der Eltern nutzten die Möglichkeiten weitere Aufgaben aus ihrer Sicht als zu benennen. Es wurden unter anderen folgende weitere Aufgaben, die als sehr wichtig eingestuft wurden, genannt:

- Förderung der Lernkompetenz (Methodik),
- Förderung von besonderen Begabungen und Talenten der Kinder,
- Förderung eines gesunden Selbstbewusstseins,
- Förderung der Ich-Stärke,
- Informationen über Lernziele an die Eltern.

Die Bewertungen der Aufgaben von Grundschulen durch die Eltern weisen darauf hin, dass die Eltern die Schule auch als einen wichtigen Ort des sozialen Lernens sehen (vgl. auch Mack u.a. 2003).

Einige Rahmenbedingungen und besonderen Angebote der Grundschule St. Martin Dün- genheim, die im Fragebogen aufgeführt waren, sollten ebenfalls nach Wichtigkeit von den Eltern aus ihrer heutigen Sicht bewertet werden: Am häufigsten wurde die bessere Förde- rung der Kinder genannt, gefolgt von der Ausstattung mit mehreren Pädagogen in den Klas- sen. Die wenigsten Nennungen erhielt die Nähe zum Arbeitsplatz (vgl. folgende Abbildung).

Abb. 41 Rahmenbedingungen und Angebote der Grundschule St. Martin Dün- genheim (Mehrfachnennungen) Bewertung „sehr wichtig“



Bei der Einschätzung der Wichtigkeit von „Nachbarschaftskinder gehen in diese Schule“ und „Mittagessen mit Hausaufgabenbetreuung“ ergeben sich bedeutsame Unterschiede zwischen den „Neubürgern“ und den „Alteingesessenen“. Für jeweils 55 % der „Neubürger“ ist Beides sehr wichtig, während dies nur 27 % (Nachbarschaftskinder) bzw. 14 % (Hausaufga- benbetreuung) der „Alteingesessenen“ ebenso bewerten. Diese Unterschiede zwischen den beiden Gruppen sind auch bei Einschätzung der Ganztagsbetreuung zu finden (siehe dazu das folgende Kapitel).

9.3.5 Bedarf einer Ganztagsbetreuung

Als gesonderte Fragestellung enthielt der Fragebogen Fragen zum Bedarf einer Ganztags- betreuung – vor und nach dem Unterricht – in der Schule. Eine Ganztagsbetreuung im Rah- men einer Betreuenden Grundschule beinhaltet "reine" Betreuungsmaßnahmen. Den Kin- dern werden dabei unter Anleitung Möglichkeiten zum gemeinsamen Spielen und Entspan-

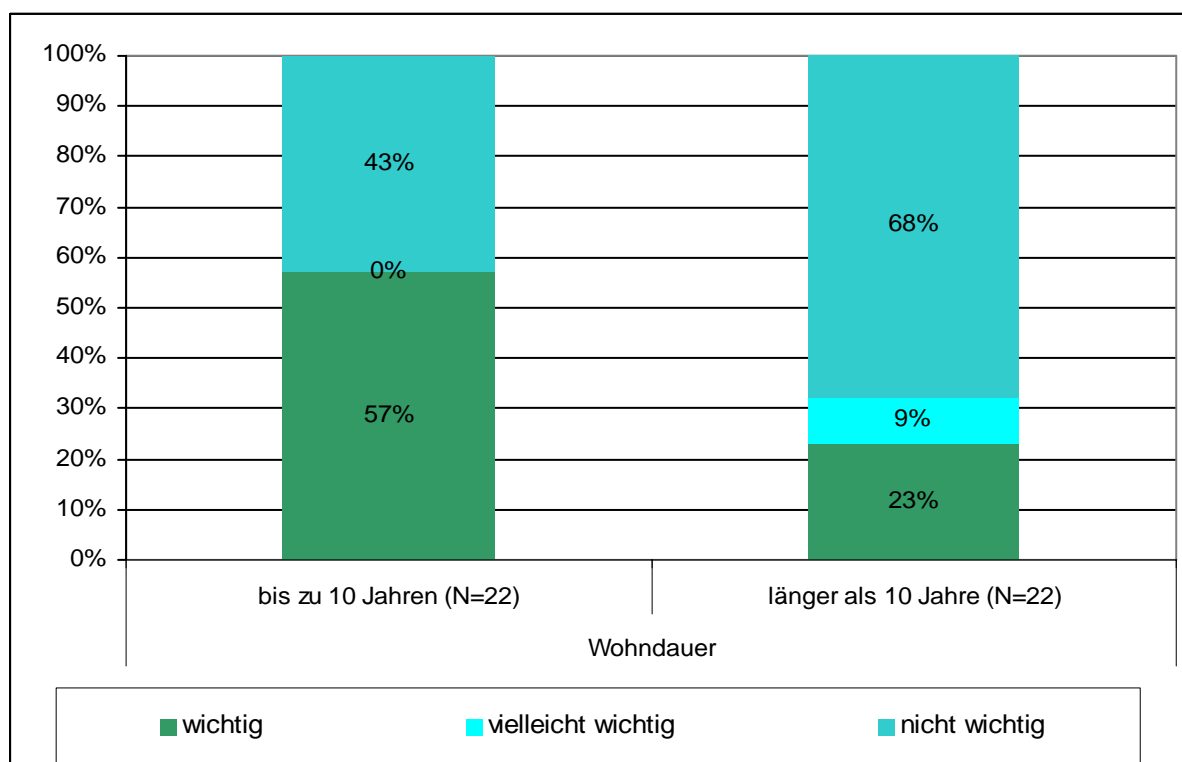
nen geboten. Unterricht, Nachhilfe oder Hausaufgabenhilfe werden nicht erteilt (vgl. Kapitel 5). Eine Ganztagsbetreuung unterscheidet sich somit von den Angeboten einer Ganztagschule. Im Fragebogen wurde der Betreuungsbedarf jedoch nicht weiter differenziert.

Mehr als die Hälfte (56 %) der Befragten geben an, dass für sie eine Ganztagsbetreuung nicht wichtig ist. Für 39 % ist eine Ganztagsbetreuung wichtig. 5 % sind sich nicht ganz sicher, ob die Ganztagsbetreuung für sie in Zukunft wichtig sein wird.

Es gibt bei dem (möglichen) Bedarf an Ganztagsbetreuung einen deutlichen Unterschied zwischen den „Neubürgern“ und den „Alteingesessenen“: 57 % der „Neubürger“, aber nur 23 % der „Alteingesessenen“ finden eine Ganztagsbetreuung wichtig (vgl. folgende Abbildung). Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen hinsichtlich eines potentiellen Bedarfs an Ganztagsbetreuung ist signifikant ($p < 0,05$). Dieser Befund deckt sich mit den Ergebnissen zur Bedeutung der Hausaufgabenhilfe und des Mittagessens in der Grundschule St. Martin Düdingenheim (siehe oben).

Es existiert also ein systematischer Unterschied bei dem geäußerten Bedarf an Betreuungsangeboten zwischen beiden Gruppen. Inwieweit hier grundsätzliche Werthaltungen bei der Frage nach Ganztagsbetreuung zum Ausdruck kommen, oder pragmatische Bedarfsäußerungen vorgenommen wurden, die eventuell mit unterschiedlichen sozialen Netzwerken zusammenhängen, kann aufgrund der Datenlage nicht überprüft werden.

Abb. 42 Wichtigkeit einer Ganztagsbetreuung und Wohndauer



Die kleinere Gruppe der Befragten, die eine Ganztagsbetreuung für wichtig erachten, machte die Mehrzahl Angaben zu möglichen Betreuungszeiten. Für 40 % besteht kein Bedarf an Betreuung vor Schulbeginn unter der Voraussetzung, dass die Schule um 8:00 Uhr beginnt.

60 % geben Betreuungszeiten vor Schulbeginn an, dabei wird als frühester Beginn 7:00 Uhr genannt (vgl. folgende Tabelle).

Tab. 10 Gewünschte Betreuungszeiten

Beginn (Uhrzeit)	Prozent	Ende (Uhrzeit)	Prozent
7:00	13 %	14:00	6 %
7:15	7 %	14:15	6 %
7:30	27 %	14:30	13 %
7:45	13 %	15:00	6 %
8:00	40 %	15:30	13 %
		16:00	19 %
		16:30	19 %
		17:00	19 %

Betreuungsbeginn: N=15 , Betreuungsende: N=16

Für das gewünschte Ende der Betreuungszeit ergibt sich ein größeres Zeitfenster. Die Angaben reichen von 14:00 Uhr bis 17:00 Uhr. ¼ der Befragten würde eine Betreuungszeit bis 14:30 Uhr reichen. 38 % der Befragten nennen Betreuungszeiten, die von 15:00 Uhr bis 16:00 Uhr gehen und die restlichen Befragten geben Betreuungszeiten von 16:30 Uhr bis 17:00 Uhr an (vgl. vorstehende Tabelle).

Bezogen auf alle Eltern, die an der Befragung teilnahmen, gaben 7 % der Eltern einen Betreuungsbedarf vor 7:30 Uhr an. Nach Schulende wünschten sich 36 % aller befragten Eltern ein Betreuungsangebot.

Die Befragungsergebnisse legen nahe, dass es bei den Eltern mit Kindern unter 6 Jahren in Düngeheim und Urmersbach insbesondere in der Gruppe der „Neubürger“, in den kommenden Jahren einen Bedarf an Betreuung nach Schulende geben wird. Eine Quantifizierung des Bedarfs ist auf der vorhandenen Datengrundlage nicht möglich. Die von der Grundschule St. Martin jährlich durchgeführten Befragungen der Eltern zum Bedarf und zum zeitlichen Umfang der Betreuung ergaben bisher keine zunehmende Nachfrage nach dem Betreuungsangebot oder deren zeitlicher Ausweitung.

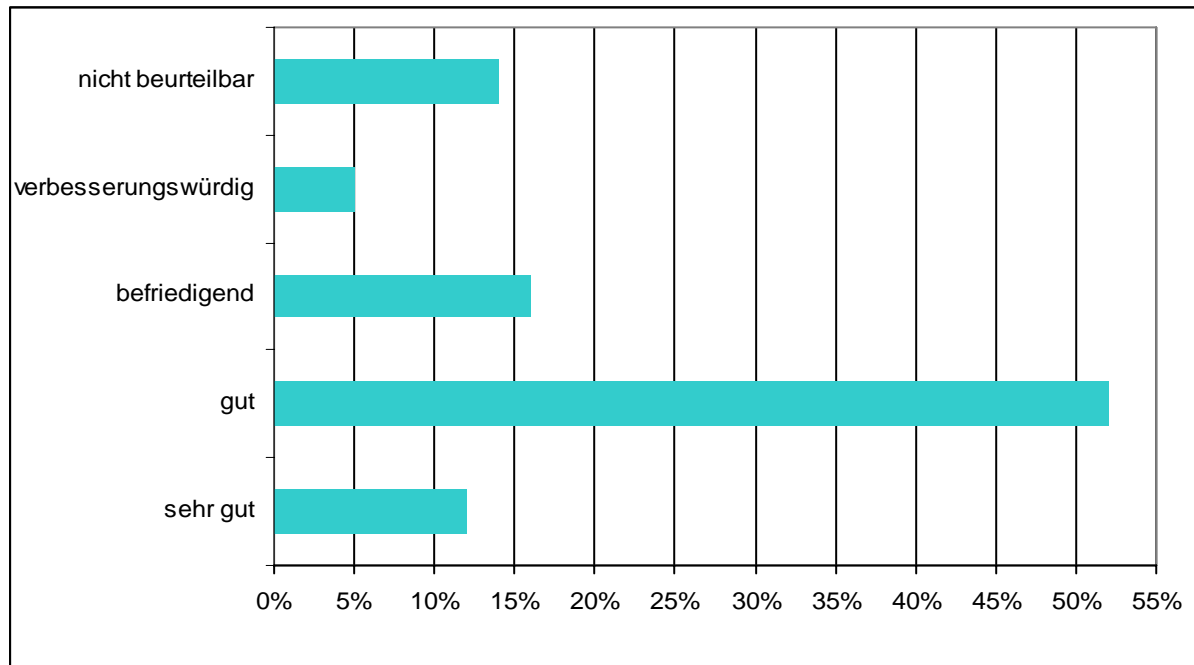
9.3.6 Bewertung des Engagements der beiden Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim

Mit dem letzten Themenbereich der Befragung sollten Informationen erhoben werden, wie die Aktivitäten der Gemeinden Düngeheim und Urmersbach für die Grundschule St. Martin Düngeheim von den Eltern wahrgenommen und bewertet werden.

12 % der Befragten hielten das Engagement ihrer Gemeinde für die Grundschule St. Martin Düngeheim für sehr gut, 52 % für gut. 17 % waren mit diesem Engagement weniger zufrieden („befriedigend“). 5 % meinten, das Engagement sei verbesserungswürdig. 15 % merkten an, dass sie nicht genügend Informationen haben, um das Engagement für die Grundschule

zu bewerten (vgl. folgende Abbildung). Unter den Befragten, die angaben, nicht genügend Informationen zu Beurteilung des Engagements der Gemeinden zu haben, waren gleich viel „Neubürger“ wie „Alteingesessene“.

Abb. 43 Beurteilung des Engagements der Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim



N=42

Zum Engagement der Gemeinden gab es eine Reihe von Kommentaren und Anmerkungen der befragten Eltern. Dabei haben nicht nur Eltern Anregungen oder Kritik geäußert, die das Engagement der Gemeinden für verbesserungswürdig hielten, sondern auch Eltern, die mit dem Engagement der Gemeinden zufrieden waren.

Am häufigsten wurde die Finanzierung der Beförderung der Kinder zur Schule von den Befragten aus Düngeheim angesprochen. Dieses Problem konnte jedoch mittlerweile gelöst werden.

Weitere Anmerkungen beziehen sich auf fehlende Informationen zu den Aktivitäten der Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass eine große Mehrheit mit dem Engagement der beiden Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim zufrieden ist – auch wenn für manche Düngeheimer die Frage des kostenlosen Transfers zur Schule nicht geklärt ist. Ein gutes Fünftel bewertet das Engagement entweder befriedigend oder verbesserungswürdig – hier auch z.T. wegen der derzeitigen Lösung der Beförderung der Schulkinder. Ein weiteres Fünftel der Befragten sieht sich nicht in der Lage, das Engagement zu beurteilen, entweder mit Hinweis auf fehlende Informationen oder ohne Angaben.

9.4 Zusammenfassung der Ergebnisse der Umfrage

Die Befragung aller Eltern mit noch nicht schulpflichtigen Kindern in den zwei Gemeinden Düngeheim und Urmersbach zeigt, dass die Grundschule St. Martin Düngeheim und ihre Konzeption bekannt sind.

Die Bewertungen der Rahmenbedingungen und Angebote der Grundschule St. Martin Düngeheim weisen ferner darauf hin, dass die befragten Eltern relativ gut über die Angebote und Ausstattung der Schule informiert sind. Die besondere Ausstattung der Schule, die Förderung aller Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf wurde als wichtig eingeschätzt.

Die Mehrheit der Befragten kann sich für ihre Kinder eine integrative Beschulung gut vorstellen oder findet diese sogar besonders wichtig. Nach diesem Ergebnis kann davon ausgegangen werden, dass der integrative Ansatz der Grundschule St. Martin Düngeheim von den meisten Eltern – mindestens 61 % – der beiden Gemeinden akzeptiert oder gewünscht wird. Bei dieser Berechnung werden auch diejenigen Eltern (rechnerisch) berücksichtigt, die sich an der Befragung nicht beteiligt haben.

Die Befragung ergab ferner, dass es bei den Eltern mit Kindern unter 6 Jahren in den kommenden Jahren einen Bedarf an Ganztagsbetreuung geben wird.

Insgesamt kann den Befragungsergebnissen entnommen werden, dass die überwiegende Mehrheit der Eltern aus Düngeheim und Urmersbach mit Kindern unter 6 Jahren das Angebot einer Grundschule mit integrativer Konzeption in der Gemeinde Düngeheim positiv bewertet. Die Mehrheit plant, ihre Kinder dort einschulen zu lassen.

Eine große Mehrheit der befragten Eltern würdigte das Engagement ihrer Ortsgemeinden bei der Einrichtung der Grundschule St. Martin Düngeheim.

Innerhalb von zwei Jahren ist es der Grundschule St. Martin Düngeheim und ihrem Träger gelungen, sich in den beiden Gemeinden und bei ihren Bürgerinnen und Bürgern zu etablieren. Dies hat vermutlich auch Auswirkungen auf eine positive Wahrnehmung des Trägers und der Einrichtung St. Martin.

10 Gesamtzusammenfassung

10.1 Umsetzung des integrativen Ansatzes

Die Grundschule St. Martin Dünenheim verfügt über günstige Rahmenbedingungen für die Umsetzung des gemeinsamen Lernens von behinderten und nicht behinderten Kindern, von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. An erster Stelle ist hier der Träger der Schule zu erwähnen, der sich um die Förderung von behinderten Menschen seit Jahrzehnten bemüht. Ferner liegen seit einigen Jahren Erfahrungen des Trägers mit einer integrativen Förderung durch den trägereigenen integrativen Kindergarten vor.

Ebenfalls über langjährige Erfahrungen in der Förderung von behinderten Kindern und Jugendlichen verfügen einige Lehr- sowie pädagogischen Fachkräfte der Grundschule St. Martin Dünenheim.

Die Schulleitung und das Kollegium orientieren sich bei der Unterrichtsplanung und Gestaltung an den erprobten Standards für einen gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Es werden vielfältige Lernarrangements organisiert. Dabei spielt der Lebensweltbezug der Themen eine wichtige Rolle. Zugleich werden den Schülerinnen und Schülern Zugänge zu kulturellen Erfahrungen wie Opern- und Theaterbesuche eröffnet.

Die Förderangebote werden individualisiert und binnendifferenziert in unterschiedlichen Lernarrangements umgesetzt.

Auf das soziale Lernen in den Klassen und in der Schule insgesamt wird großen Wert gelegt. Kontakte mit den Schülerinnen und Schülern der Förderschule sind ebenfalls Bestandteile des sozialen Lernens. Die initiierten Prozesse des sozialen Lernens werden erfolgreich umgesetzt. Eine „inklusive Schulkultur“ (Boban & Hinz 2003) konnte sich rasch entwickeln, wie auch die Schülerbewertungen zum Sozialklima aufzeigen (vgl. Kapitel 7).

Zusammen mit den Ergebnissen zu den schulischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ist davon auszugehen, dass in der Grundschule St. Martin Dünenheim ein „guter Unterricht“ (Helmke 2006) für alle Kinder durchgeführt wird.

10.2 Entwicklung der schulischen Leistungen

Lesekompetenz und mathematische Kompetenz stellen Schlüsselqualifikationen dar. So wird Lesekompetenz als „grundlegendes Kulturwerkzeug“ charakterisiert. Sie stellt „eine zentrale Bedingung für schulischen und beruflichen Erfolg und für lebenslanges Lernen dar“. (BMBF 2007, S. 6). Deshalb ist es für Eltern wichtig, dass ihre Kinder in der Grundschule diese Basiskompetenz erwerben.

Es gibt häufig Vorbehalte von Eltern gegenüber einem gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Sie befürchten, dass ihre eigenen Kinder dort weniger lernen. So meint knapp die Hälfte aller Eltern in der repräsentativen IFS-Umfrage, dass gute Schülerinnen und Schüler weniger lernen, wenn sie mit leistungsschwächeren Kindern gemeinsam unterrichtet werden (Holtappels u.a. 2004; S. 43).

Es ist für die Qualität des integrativen Ansatzes in der Grundschule St. Martin Dünenheim besonders wichtig, fundierten Aussagen zum Leistungsstand der Lerngruppen machen zu können. Die Lernstandserhebungen zu den Basiskompetenzen Lesen und Mathematik weisen folgende Ergebnisse auf:

Die schulischen Leistungen im Lesen und in Mathematik der Schülerinnen und Schüler der Grundschule St. Martin Dünenheim sind mindestens auf dem gleichem Niveau wie die der Vergleichsgruppen. Auch zu einer vom schulischen Umfeld vergleichbaren Schule ohne Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind Unterschiede im Leistungsniveau im Lesen und in Mathematik nicht zu beobachten. Eine Leistungsspreizung, das heißt zum Beispiel eine Zunahme von Kindern mit sehr schwachen Leistungen im Lesen oder in Mathematik in den höheren Klassen fand ebenfalls nicht statt.

Nach den VERA Ergebnissen sind die Leistungen der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Dünenheim in den Bereichen Lesen sowie Mathematik signifikant besser als im Landesdurchschnitt. Diese Ergebnisse von VERA beziehen sich ausschließlich auf Kinder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf.

Es gibt keine Hinweise darauf, dass die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft sich von den Vergleichsgruppen und von der Vergleichsschule unterscheidet.

Diese verschiedenen Tests liefern Belege, dass es zu keinem Absinken des Leistungsniveaus in den Bereichen Lesen und Mathematik in der Grundschule St. Martin Dünenheim aufgrund der heterogenen Schülerschaft kommt. Bei den Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen integrativen Lerngruppen ergeben sich, wie schon andere Untersuchungen aufgezeigt haben, keine Leistungsminderungen (Kronig u.a. 2000).

10.3 Soziale Integration, Lernmotivation und Lernklima

Ein zentrales Ziel des integrativen Unterrichts ist die Förderung eines akzeptierenden Umgangs der Schülerinnen und Schüler mit der „Andersartigkeit“ anderer Kinder. Diese Andersartigkeit kann zum Beispiel eine körperliche oder geistige Behinderung, wie auch eine Verhaltensauffälligkeit sein. Es wird erwartet, dass dieses soziale Lernen zur sozialen Integration aller Kinder führt. Es wird davon ausgegangen, dass das Sozialklima Auswirkungen auf die Lernmotivation und auf das Lernklima hat (Rauer & Schuck 2003).

Die Ergebnisse der Befragung der Schülerinnen und Schüler zu ihren emotionalen und sozialen Schulerfahrungen (Rauer & Schuck 2003) zeigen, dass in der Grundschule St. Martin Dünenheim eine soziale Integration aller Kinder umgesetzt werden konnte. Trotz einiger Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen beurteilen alle drei Jahrgangsstufen die soziale Integration, die gegenseitige Akzeptanz, als überaus gut. Die Einschätzungen des Schul- und Lernklimas, wie Lernfreude und Lernmotivation, liegen ebenfalls über dem Durchschnitt der Vergleichsgruppen.

Die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischem Förderbedarf sind in allen drei Jahrgangsstufen überzeugt davon, dass sie die schulischen Anforderungen (Fähigkeits-selbstkonzept) gut bewältigen können. Deutlich weniger überzeugt von ihren schulischen Fähigkeiten sind die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Jahrgangsstufen

1 und 2. Erst in der dritten Klasse steigt das Zutrauen der Förderkinder in die eigenen Fähigkeiten deutlich an und ist vergleichbar mit dem der Kinder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Diese Entwicklung des schulischen Selbstkonzepts von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule St. Martin Düngeheim ist bemerkenswert, da in heterogenen Lerngruppen bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern das Zutrauen in die eigenen schulischen Fähigkeiten im Verlauf der Schulzeit eher abnimmt (Moschner & Dickhäuser 2006, S. 688ff.).

Im ersten Schuljahr sind die Förderkinder nicht ganz zufrieden mit der sozialen Integration und mit dem Klassenklima. Diese Einschätzung ändert sich jedoch in den folgenden Jahrgangsstufen. So sind in der dritten Klasse der Grundschule St. Martin Düngeheim keine Unterschiede in der Bewertung der sozialen Integration und des Klassenklimas der Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu erkennen.

Das Zusammenwachsen dieser beiden Schülergruppen, wie es sich seit dem zweiten Schuljahr erkennen lässt, ist ein Indikator für den Erfolg des sozialen Lernens und der damit verbundenen pädagogischen Maßnahmen der Grundschule St. Martin Düngeheim.

Es ist offenbar den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Prozess im Rahmen des integrativen Unterrichts gelungen, das Sozialklima und das Schul- und Lernklima zu verbessern und zugleich das Zutrauen aller Kinder in die eigenen Fähigkeiten, das Selbstkonzept der Schulfähigkeit, zu fördern.

Die herausragend positiven emotionalen und sozialen Schulerfahrungen der Lerngruppe, deren Entwicklung über drei Schuljahre nachgezeichnet werden konnte, sind ein Beleg dafür, dass sich das Konzept des gemeinsamen Lernens über die erste Erprobungsphase hinaus in der Grundschule St. Martin Düngeheim etablieren konnte. Alle Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte der Schule tragen zur Umsetzung des integrativen Ansatzes im Schulalltag bei.

Sowohl Forschungsergebnisse, die auf eine schlechte Integration der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelklassen hinweisen (Tillmann & Wischer 2006), als auch wissenschaftliche Befunde, die bei den Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernen ein geringes Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten beobachten (Maikowski & Podlesch 2002) können mit diesen Ergebnissen nicht bestätigt werden.

10.4 Bewertung der Schule durch die Eltern

Der Vergleich mit der repräsentativen IFS-Umfrage sowie mit der Befragung in Brandenburg zeigt deutlich auf, welche positive Haltung die Eltern gegenüber der Grundschule St. Martin Düngeheim einnehmen.

Sowohl das pädagogische Konzept und seine Durchführung als auch das Engagement des pädagogischen Personals – Lehrerinnen und Lehrer sowie pädagogische Fachkräfte - werden von der großen Mehrheit der Eltern als außerordentlich gut bewertet. Diese sehr bemerkenswerte hohe Zufriedenheit der Eltern mit der Schule wird vermutlich auch dadurch beeinflusst, dass viele Eltern sich bewusst für diese private Grundschule entschieden haben. So waren in der PISA-Studie Eltern von Kindern in privaten Schulen deutlich zufriedener mit der

Schule und dem Engagement der Lehrkräfte als Eltern von Kindern in staatlichen Schulen (Weiß & Preuschoff 2004).

Diese Zufriedenheit der Eltern mit der Grundschule St. Martin Düngeheim ist als eine sehr positive Rückmeldung zum Engagement der Lehrkräfte und des Schulträgers zu verstehen.

10.5 Einbindung der Grundschule in die Gemeinde

Mit einer Befragung aller Eltern mit Kindern unter sechs Jahren aus den Gemeinden Düngeheim und Urmersbach sollten Informationen zur Akzeptanz der Grundschule St. Martin Düngeheim bei den Eltern von noch nicht schulpflichtigen Kindern erhoben werden. Ebenso war von Interesse, ob auch zukünftig ausreichende Schülerzahlen zu erwarten sind.

Die Befragung aller Eltern mit noch nicht schulpflichtigen Kindern in den zwei Gemeinden Düngeheim und Urmersbach zeigt, dass die Grundschule St. Martin Düngeheim und ihre Konzeption bekannt sind. Der integrative Arbeitsansatz der Schule, die Förderung aller Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, wurde als wichtig eingeschätzt.

Eine große Mehrheit der befragten Eltern würdigte das Engagement ihrer Ortsgemeinden bei der Einrichtung der Grundschule St. Martin Düngeheim.

Insgesamt kann den Befragungsergebnissen entnommen werden, dass die überwiegende Mehrheit der Eltern aus Düngeheim und Urmersbach mit Kindern unter sechs Jahren das Angebot einer Grundschule mit integrativer Konzeption in der Gemeinde Düngeheim positiv bewertet. Die meisten Eltern planen, ihre Kinder dort einschulen zu lassen.

Innerhalb von zwei Jahren ist es der Grundschule St. Martin Düngeheim und ihrem Träger offensichtlich gelungen, sich in den beiden Gemeinden und bei ihren Bürgerinnen und Bürgern zu etablieren. Dies hat vermutlich auch Auswirkungen auf eine positive Wahrnehmung des Trägers und der Einrichtung St. Martin. Der gute Ruf der Grundschule St. Martin Düngeheim kann dazu beitragen, die Akzeptanz von Menschen mit Behinderungen bei den Bürgerinnen und Bürgern der umliegenden Gemeinden zu erhöhen.

Literaturverzeichnis

- Artelt, C., Baumert, J., Julius-McElvany, N., Peschar, J. (2003): Das Lernen lernen. Voraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen. Ergebnisse von PISA 2000. Paris: OECD.
- Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W., Schiefele, U. (2001): Lesekompetenz: Testkonstruktion und Ergebnisse. In: Baumert, J., u., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J., Weiß, M. (Hrsg.): PISA 2000, Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, S. 69-137.
- Bauer, K.-O. (2004): Evaluation – via regia zu besserer Qualität in Schule und Unterricht? In: Holtappels, H-G., Klemm, K., Pfeiffer, H., Rolff, H-G., Schulz-Zander, R. (Hrsg.), Jahrbuch der Schulentwicklung Band 13. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa, S. 161-185.
- Baumert, J. (2006): Was wissen wir über die Entwicklung von Schulleistungen? Pädagogik 4 (58), S. 40-46.
- Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, J., Weiß, M. (Hrsg.) (2001): PISA 2000, Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich.
- BMBF (Hrsg.) (2007): Förderung von Lesekompetenz. Expertise. Bildungsforschung Band 17. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Boban, I. & Hinz, A. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle: Martin-Luther-Universität.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002): Index for Inclusion. Bristol (UK): CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Fried, L., Lankes, E.-M., Schwippert, K. & Valtin, R. (Hrsg.) (2007): IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R., Walther, G. (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Brügelmann, H. (2003) Lese-Untersuchung mit dem Stolperwörter-Test . Abschlussbericht des Projekts LUST-1. Universität Siegen. [http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper\[1\].03.bericht.schlussfassung.12-20.pdf](http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper[1].03.bericht.schlussfassung.12-20.pdf)
- Carle, U. & Berthold, B. (2003): Neustrukturierung des Schulanfangs in Niedersachsen. Abschlussauswertung. Universität Bremen www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/forschung/abschlussbericht.PDF .
- Deppe-Wolfinger, H., Reiser, H., Cowlan, G. Kreie, G., Kron, M. (1991): Abschlußbericht der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs „Gemeinsame Förderung Behinderter und Nichtbehinderter in Kindergarten und Grundschule“. Zusammenfassung. Frankfurt am Main.

- Dumke, D. (Hrsg.) (1991): Integrativer Unterricht: gemeinsames Lernen von Behinderten und Nichtbehinderten. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Dumke, D. (Hrsg.) (1992): Wohnortnahe Integration behinderter Kinder in Grundschulen des Stadtbezirks Bonn-Beuel. Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung. Berichte aus dem Seminar für Psychologie der Pädagogischen Fakultät der Universität Bonn, Heft 14. Bonn.
- Eberwein, H. & Knauer, S. (Hrsg.) (2002): Integrationspädagogik. 6. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.
- Eder, F. (2006): Schul- und Klassenklima. In: Rost, D.H. (Hrsg.), Handwörterbuch der Pädagogischen Psychologie. 3. Auflage. Weinheim: Beltz PDU. S. 622-630.
- Eikenbusch, G. (2006): Neue Wege in der Elternarbeit, Pädagogik 9 (58), S. 6-10.
- Engler, U. (2002): Elternbefragung zur Ermittlung der Kundenzufriedenheit in Tageseinrichtungen für Kinder: Ein Steuerungsinstrument zur Qualitätsentwicklung. In: Neubauer, G. u.a. (Hrsg.) (2002): Ökonomisierung der Kindheit. Opladen: Leske + Budrich, S. 113-138.
- Feyerer, E. (1998): Behindern Behinderte? Integrativer Unterricht auf der Sekundarstufe I. Studienverlag: Innsbruck, Wien.
- Haerberlin, U. (1990): Die Integration von Lernbehinderten. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Haerberlin, U., Moser, U., Bless, G., Klaghofer, R. (1989): Integration in die Schulklasse – Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern. FDI 4-6. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Helmke, A. & Weinert, F.E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Weinert, F.E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule (Enzyklopädie Psychologie, Serie Pädagogische Psychologie, Band 3), Göttingen: Hogrefe, S. 71-176.
- Helmke, A. (1998). Vom Optimisten zum Realisten? Zur Entwicklung des Fähigkeitsselbstkonzeptes vom Kindergarten bis zur 6. Klassenstufe. In: Weinert, F.E., Entwicklung im Kindesalter. Weinheim, München: Psychologie Verlags Union, S. 115-132.
- Helmke, A. (2006): Was wissen wir über guten Unterricht. Pädagogik 2 (58), 42-45
- Helmke, A., Weinert, F.E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule (Enzyklopädie Psychologie, Serie Pädagogische Psychologie, Band 3), Göttingen: Hogrefe, S. 71-176.
- Helmke, A., Hosenfeld, I., Groß Ophoff, J., Halt, A:C., Hochweber, J., Isaac, K., Koch, U., Scherthan, F. (2006): Ergebnisbericht VERA 2005: Rheinland-Pfalz, Ms. Stand: 17.05.2006.
- Heyer, P. (1990): Integrativer Unterricht und Schulleben. In: Heyer, P., Preuss-Lausitz, U., Zielke U. (1990): Wohnortnahe Integration. Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in der Uckermark-Grundschule in Berlin. Weinheim, München: Juventa, S. 63-94.

- Heyer, P., Preuss-Lausitz, U., Schöler, J. (1997): Behinderte sind doch Kinder wie wir! Gemeinsame Erziehung in einem neuen Bundesland. Hrsg. vom MBS. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag.
- Heyer, P., Preuss-Lausitz, U., Zielke U. (1990): Wohnortnahe Integration. Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in der Uckermark-Grundschule in Berlin. Weinheim, München: Juventa.
- Hinz, A., Katzenbach, D., Rauer, W., Schuck, K. D., Wocken, H., Wudtke, H. (1998): Die Integrative Grundschule im sozialen Brennpunkt. Ergebnisse eines Hamburger Schulversuchs. Hamburg: Feldhaus.
- Hinz, A.: (1993): Heterogenität in der Schule. Hamburg: Curio 1993. Wiederveröffentlichung im Internet http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-heterogenitaet_schule.html Stand: 23.10.2006
- Holtappels, H-G., Klemm, K., Pfeiffer, H., Rolff, H-G., Schulz-Zander, R. (Hrsg.) (2004): Jahrbuch der Schulentwicklung Band 13. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa.
- Hüwe, B. & Roebke, C. (2006) Elternbewegung gegen Aussonderung von Kindern mit Behinderungen: Motive, Weg und Ergebnis. Ausgabe 01/2006 <http://www.inklusion-online.net/index.php?menuid=3&reporeid=19> (14.11.2007).
- Köbberling, A. & Schley, W. (2000): Sozialisation und Entwicklung in Integrationsklassen. Untersuchungen zur Evaluation eines Schulversuchs in der Sekundarstufe. Weinheim: Juventa.
- Köster, J. (2007): Lesekompetenz im Licht von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen. www.didaktikdeutsch.de/lehre/ss07/Kernfragen/Lesekomp%20und%20Bildstandards.pdf
- Krajewski, K., Küspert, P., Schneider, W. (2002): DEMAT 1+ Deutscher Mathematiktest für erste Klassen. Göttingen: Beltz Test.
- Krajewski, K., Liehm, S., Schneider, W. (2004): DEMAT 2+ Deutscher Mathematiktest für zweite Klassen. Göttingen: Beltz Test.
- Krawitz, R. (1995): Die Integration behinderter Kinder in die Schule: ein Schulversuch von der Grundschule zur Sekundarstufe I. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Krawitz, R., Theis-Scholz, M. (1999): Gemeinsamer Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen. Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung zum Abschluss des Schulversuchs. Universität Koblenz-Landau. www.uni-koblenz.de/~didaktik/krawitz/index.html (28.01.2008).
- Kronig, W., Haeberlin, U., Eckhart, M. (2000): Immigrationskinder und schulische Selektion. Pädagogische Visionen, theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

- Kroppenberg, D. (2003): Länderbericht Rheinland-Pfalz 2003: Gemeinsames Leben und Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen in Rheinland-Pfalz http://bidok.uibk.ac.at/library/kroppenberg-laenderbericht_03.html (24.06.2006) Zugriff am 10.08.2006.
- Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (1993): Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder in der Grundschule. Abschlussbericht zum Schulversuch. Düsseldorf: Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Kultusministerkonferenz (1994): Empfehlungen zu sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Kultusministerkonferenz (2005a): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Beschluss vom 15.10.2004 (28.10.2007). www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/Grundschule_Deutsch_BS_307KMK.pdf
- Kultusministerkonferenz (2005b): Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Beschluss vom 15.10.2004 (28.10.2007). www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/Grundschule_Mathematik_BS_307KMK.pdf
- Leuk-Saile, C. (1995): Kooperation und Beratung zwischen Schule und Eltern. In: Krawitz, R. Die Integration behinderter Kinder in die Schule: ein Schulversuch von der Grundschule zur Sekundarstufe I. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 116-124.
- Mack, W., Raab, E., Rademacher, H. (2003): Schule, Stadtteil, Lebenswelt. Eine empirische Untersuchung. DJI-Reihe Jugend, Band 18. Opladen: Leske + Budrich.
- Mahnke, U: (2002): Stigma oder Chance? Sonderpädagogischer Förderbedarf. betrifft: integration (5), S. 4 - 6.
- Maikowski, R. & Podlesch, W. (2002): Zur Sozialentwicklung behinderter und nichtbehinderter Kinder in der Grundschule. In: Eberwein, H. & Knauer, S. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 6. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz, S. 349-359.
- MBWJK (2007a): Orientierungsrahmen Schulqualität für Rheinland-Pfalz. Mainz: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz.
- MBWJK (2007b): Sonderpädagogische Förderung an Schwerpunktschulen und an Förderschulen in der Primarstufe und in der Sekundarstufe I. Mainz: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz.
- Metze, W, Schiffers, D., Zimmermann, M. (2002): TOBI-Fibel 1. Leselehrgang und Lesetexte. Neubearbeitung. Berlin: Cornelsen.
- Metze, W. (2007): Stolperwörter: kostenloser Lesetest für Grundschulen – das Original. <http://www.wilfriedmetze.de/lesetest/html/stolperwortertest.html> Stand April 2007 (21.05.2007).
- Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2001): Richtlinien für die Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung und Lehrplan zur sonderpädagogischen För-

derung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf ganzheitliche Entwicklung. Mainz: Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend.

Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend (2002): Weiterentwicklung der Grundschule . Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Mathematik. Mainz: Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (2000): Handreichung zur Durchführung von Integrierten Fördermaßnahmen. Mainz. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (2001): Handreichung zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Mainz: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung.

Moschner, B. & Dickhäuser, O. (2006): Selbstkonzept. In: Rost, D.H. (Hrsg): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 3. Auflage. Weinheim: Beltz PVU, S. 685-692.

Neubauer, G. u.a. (Hrsg.) (2002): Ökonomisierung der Kindheit. Opladen: Leske + Budrich.

OECD (2006): Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy. A Framework for PISA Paris: OECD

Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, Blum, W., Hammann, M., Klieme, E., Pekrun, R. (Hrsg.) (2007): Pisa 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichstudie, Münster: Waxmann.

Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rolfs, H.-G., Rost, J., Schiefele, U. (Hrsg.) (2004): Pisa 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs, Münster: Waxmann.

Rauer, W. & Schuck, K.D. (2003): FEES 3-4. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen. Göttingen: Beltz Test.

Rauer, W. & Schuck, K.D. (2004): FEES 1-2. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern erster und zweiter Klassen. Göttingen: Beltz Test.

Regionales Netzwerk Integration in der Region Trier (2006): Standards für integrativen Unterricht. (Überarbeitete und aktualisierte Fassung). [http://sonderpaedagogik.bildung-
rp.de/fileadmin/user_upload/sonderpaedagogik.bildung-
rp.de/Integrativer Unterricht/NEUFASSUNG 1-
2006 Standards integrativer Unterricht.pdf](http://sonderpaedagogik.bildung-
rp.de/fileadmin/user_upload/sonderpaedagogik.bildung-
rp.de/Integrativer_Unterricht/NEUFASSUNG_1-
2006_Standards_integrativer_Unterricht.pdf)

Rolf, H-G. (2004): Zwei Linien der Steuerung der Qualität von Schulen? In: Holtappels, H-G., Klemm, K., Pfeiffer, H., Rolf, H-G., Schulz-Zander, R. (Hrsg.) (2004): Jahrbuch der Schulentwicklung Band 13. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim, München: Juventa, S. 97-123.

- Rosenberger, M. (2002): Elterninitiativen gegen Aussonderung von Kindern. In: Eberwein, H. & Knauer, S. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 6. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz, S. 120-125.
- Rosenblatt, B. & Thebis, F. (2003): Schule aus der Sicht von Eltern. München: Infratest Sozialforschung.
- Rost, D.H. (Hrsg.) (2006): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 3. Auflage. Weinheim: Beltz PVU.
- Schnell, I. (2006): Wir haben damals übermorgen angefangen – sind wir schon im Heute gelandet? Ausgabe 02/2006
<http://www.inklusion-online.net/index.php?menuid=19&reporeid=23> (14.11.2007).
- Schopp, J. (2006): Elternseminare. Ein gleichwürdiger Dialog. Pädagogik 9 (58), S. 22-26.
- Schumann, M. (2006): Ein wissenschaftliches Netzwerk wird 20 – Zur Geschichte und Gegenwart der Integrationsforschung. Ausgabe 01/2006 <http://www.inklusion-online.net/index.php?menuid=3&reporeid=18>, (14.11.2007).
- Schümer, G. (2004): Die doppelte Benachteiligung von Schülern aus unterprivilegierten Gesellschaftsschichten im deutschen Schulwesen. In: Schümer, G., Tillmann, K.-L., Weiß, M. (Hrsg.): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 73-114.
- Schümer, G., Tillmann, K.-L., Weiß, M. (Hrsg.) (2004): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Standfest, C., Köller, O., Scheunpflug, A. (2005): Leben – Lernen – Glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen. Eine empirische Untersuchung über die Leistungsfähigkeit von Schulen in evangelischer Trägerschaft. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Textor, M.R. (2006): Eltern und Schule als Partner
http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_1359.html (30.12.2006)
- Thimm, W. & Wachtel, G. (2002): Familien mit behinderten Kindern. Wege der Unterstützung und Impulse zur Weiterentwicklung regionaler Hilfesysteme. Weinheim und München: Juventa.
- Tillmann, K.J., Wischer, B. (2006): Heterogenität in der Schule. Forschungsstand und Konsequenzen. Pädagogik 3 (58), S. 44-46.
- Walther, G., Geiser, H., Langeheine, R., Lobemeier, K. (2003): Mathematische Kompetenzen am Ende der vierten Jahrgangstufe. In: Bos, W., Lankes, E.-M., Prenzel, M., Schwippert, K., Valtin, R. Walther, G.: Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann, S. 189-226.
- Weiß, M., Preuschoff, C. (2004): Schülerleistungen in staatlichen und privaten Schulen im Vergleich. In: Schümer, G., Tillmann, K.-L., Weiß, M. (Hrsg.): Die Institution Schule und

die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39-71.

Wocken, H. (1987): Integrationsklassen in Hamburg. In: Wocken, H., Antor, G. (Hrsg.): Integrationsklassen in Hamburg. Solms-Oberbiel: Jarick, S. 65-90.

Wocken, H. (2000): Leistung, Intelligenz und Sozillage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichend Untersuchung an Förderschulen in Hamburg. Zeitschrift für Heilpädagogik 51, S. 492-503.

Wocken, H., Antor, G. (Hrsg.) (1987): Integrationsklassen in Hamburg. Solms-Oberbiel: Jarick.

Anhang

Fragebogen für Eltern der Grundschulkinder St. Martin Düngeheim

Fragebogen für Eltern mit Kindern unter sechs Jahren in Düngeheim und Urmersbach

Elternfragebogen (1. Klasse, Schuljahr 2004/05)

Wissenschaftliche Begleitung der Integrationsarbeit der Grundschule St. Martin Dünenheim

Aus welchen Gründen haben Sie Ihr Kind in die Grundschule St. Martin gegeben? Bitte geben sie jeweils an, ob Sie mit der genannten Begründung völlig, teilweise oder gar nicht übereinstimmen bzw. auf Sie nicht zutrifft. Machen Sie bitte bei jedem Satz ein Kreuz (X) in das Kästchen, das Ihre Meinung am Besten ausdrückt.

weil...	stimmt völlig	stimmt teilweise	stimmt nicht
die Kinder dort mehr leisten können			
die integrative Erziehung des Kindergartens fortgesetzt werden soll			
dort mehrere Pädagogen in der Klasse sind			
der Schulweg kürzer ist			
mein Kind den Umgang mit behinderten bzw. nicht behinderten Kindern lernen soll			
dort mehr auf die Schwierigkeiten der Kinder eingegangen werden kann			
der Leistungsdruck dort geringer ist			
die Klasse kleiner ist			
andere Kinder aus der Nachbarschaft in diese Schule gehen			
ich in St. Martin arbeite			
ich mir hier eine bessere Förderung meines Kindes verspreche			
Andere Gründe (bitte benennen)			

Ihr Kind in der Grundschule St. Martin ist ein...

Bitte Zutreffendes ankreuzen (X).

„Regelkind“	
„Förderkind“	

Gibt sich die Grundschule St. Martin Mühe, die Kinder zu fördern?

Bitte Zutreffendes ankreuzen (X).

sehr große Mühe	große Mühe	etwas Mühe	kaum/keine Mühe

Wie beurteilen Sie den Unterricht im Allgemeinen? Bitte geben sie jeweils an, ob Sie mit den folgenden Aussagen völlig, teilweise oder gar nicht übereinstimmen. Machen Sie bitte bei jedem Satz ein Kreuz (X) in das Kästchen, das Ihre Meinung am Besten ausdrückt.

„ich bin der Meinung, dass...“	stimmt völlig	stimmt teilweise	stimmt nicht
die Selbständigkeit der Kinder gefördert wird			
genügend Wert auf Ordnung und Disziplin gelegt wird			
genügend Leistung von den Kindern verlangt wird			
die Lehrer die Kinder mit Problemen genügend fördern			
den Kindern die Schule Spaß macht			

Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit der Schule und der Lehrerin bzw. dem Lehrer?

Bitte geben sie jeweils an, ob Sie mit den folgenden Aussagen völlig, teilweise oder gar nicht übereinstimmen. Machen Sie bitte bei jedem Satz ein Kreuz (X) in das Kästchen, das Ihre Meinung am Besten ausdrückt.

	stimmt völlig	stimmt teilweise	stimmt nicht
Ich habe großes Vertrauen zu der Lehrerin/dem Lehrer dieser Schule			
Mein Kind geht gern in diese Schule			
Die Schule informiert mich gut über die Fortschritte meines Kindes			

(Fortsetzung oben rechts)

	stimmt völlig	stimmt teilweise	stimmt nicht
Eltern und Lehrer gehen partnerschaftlich miteinander um			
Die Elternabende sind mir wichtig			

Würden Sie die Grundschule St. Martin ihren Freunden, Bekannten, Kollegen oder Nachbarn mit schulpflichtigen Kindern empfehlen? Bitte Zutreffendes ankreuzen (X).

empfehlen	teilweise empfehlen	nicht empfehlen

Was Ihnen noch wichtig ist

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit

Fachhochschule Koblenz
 Fachbereich Sozialwesen
 Prof. Dr. Thomas Arnold
 Prof. Dr. Daniela Braun
 Dipl. Soz. Renate Simmedinger
 Rheinau 3-4
 56075 Koblenz



Fragebogen für Eltern in Dünenheim und Urmersbach

Ist Ihnen die Grundschule St. Martin Dünenheim bekannt? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Ja, ich kenne die Schule gut	Ja, ich kenne die Schule dem Namen nach	Nein, ich kenne die Schule nicht
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Welchen Ruf hat die Grundschule St. Martin Dünenheim? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

einen guten Ruf	einen schlechten Ruf	einen durchschnittlichen Ruf
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ist Ihnen bekannt, dass in der Grundschule St. Martin Dünenheim nicht beeinträchtigte und bis zu drei beeinträchtigte Kinder gemeinsam in einer Klasse unterrichtet werden? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Ja	<input type="checkbox"/>	Nein	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	------	--------------------------

Können Sie sich vorstellen, Ihr Kind in eine solche Klasse (mit nicht beeinträchtigten und beeinträchtigten Kindern) einzuschulen? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Ja, dies ist mir besonders wichtig	Ja, kann ich mir gut vorstellen	Ja, aber mit Bedenken	Nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Welche Aufgaben sollten Ihrer Meinung nach - neben der Vermittlung von Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) - Grundschulen wahrnehmen? Bitte geben sie jeweils an, ob Sie die unten genannten Aufgaben sehr wichtig, teilweise wichtig oder für nicht wichtig halten. Machen Sie bitte bei jeder Aussage ein Kreuz (X) in das Kästchen, das Ihre Meinung am Besten ausdrückt.

Förderung / Vermittlung von	sehr wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig
Kreativität (Musizieren, Malen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbständigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ordnung und Disziplin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeit mit dem Computer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lust am Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
soziale Kompetenzen (Hilfsbereitschaft, Konflikte lösen, Toleranz, Gemeinschaftssinn)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leistungsbereitschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Aufgaben (bitte benennen und Wichtigkeit angeben)			

↗ Fortsetzung rechts oben ↗

Was ist Ihnen an der Grundschule St. Martin Dünenheim aus heutiger Sicht wichtig? Bitte geben sie jeweils an, ob Sie die unten genannten Gründe sehr wichtig, teilweise wichtig oder für nicht wichtig halten. Machen Sie bitte bei jeder Aussage ein Kreuz (X) in das Kästchen, das Ihre Meinung am Besten ausdrückt.

	sehr wichtig	teilweise wichtig	nicht wichtig
Kurzer Schulweg			
Schule in der Nähe des Arbeitsplatzes			
Mehrere Pädagogen in den Klassen (Grundschullehrer, Förderlehrer, pädagog. Fachkräfte)			
Nachbarschaftskinder gehen in diese Schule			
Bessere Förderung meines Kindes			
Gemeinsamer Unterricht nicht beeinträchtigter und beeinträchtigter Kinder			
Christliches Menschenbild			
Mittagessen mit Hausaufgabenbetreuung			
Anderes (bitte benennen und Wichtigkeit angeben)			

Wäre für Sie bei der Einschulung die Möglichkeit einer Ganztagsbetreuung wichtig? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Ja		Nein	
Wenn ja, für welche Zeiten? Bitte Zeiten angeben.	Beginn Schule/Betreuung		Uhr
	Ende Schule/Betreuung		Uhr

Kennen Sie die Einrichtung St. Martin? Bitte Zutreffendes ankreuzen.

persönlich	als Arbeitsplatz	durch andere Personen	dem Namen nach

Wie lange leben Sie in Ihrer Gemeinde? Bitte Zeit in Jahren angeben.

in Jahren

Wie verbunden fühlen Sie sich mit Ihrem Wohnort? Bitte Zutreffendes ankreuzen..

sehr verbunden	gut verbunden	weniger verbunden	gar nicht verbunden

Fortsetzung nächste Seite

↗ Fortsetzung rechts oben ↗

Wir beurteilen Sie das Engagement Ihrer Gemeinde für die Grundschule St. Martin Dungenheim?
Bitte Zutreffendes ankreuzen.

sehr gut	gut	befriedigend	verbesserungswürdig

Falls Sie das Engagement für „verbesserungswürdig“ halten: Was würden Sie von der Gemeinde zusätzlich erwarten?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Koblenz, im Juni 2006
Bitte ausgefüllten Fragebogen senden an:
Fachhochschule Koblenz
Fachbereich Sozialwesen
Frau Renate Simmedinger
Rheinau 3-4
56075 Koblenz

simmedinger@fh-koblenz.de

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tab. 1	Klassenstärken und Zusammensetzung der ersten Klassen.....	14
Tab. 2	Leistungsbewertung anhand der Prozenträge des Stolperwörter Lesetests	25
Tab. 3	Teilnehmer am Stolperwörter Lesetest in der Grundschule	
	St. Martin Düngeheim	26
Tab. 4	Teilnehmer am Stolperwörter Lesetest in der Grundschule Plaidt	27
Tab. 5	Leistungsbewertung anhand der Prozenträge der DEMAT Testreihe	38
Tab. 6	Teilnehmer an den DEMAT Mathematiktests in der Grundschule	
	St. Martin Düngeheim	39
Tab. 7	Teilnehmer an den DEMAT Mathematiktests in der Grundschule Plaidt.....	40
Tab. 8	Teilnehmer an der FEESB Befragung in der Grundschule	
	St. Martin Düngeheim	51
Tab. 9	Beteiligung der Eltern an den Befragungen.....	67
Tab. 10	Gewünschte Betreuungszeiten.....	97
Abb. 1	Index für Inklusion: Dimensionen und Bereiche (Boban & Hinz 2003)	15
Abb. 2	Leseleistungen der 1. Klassen nach Leistungsgruppen	28
Abb. 3	Leseleistungen der 2. und 3. Klassen nach Leistungsgruppen	30
Abb. 4	Leseleistungen der 1. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim	
	und Plaidt nach Leistungsgruppen	31
Abb. 5	Leseleistungen der 2. Klassen in den Grundschulen St. Martin Düngeheim	
	und Plaidt nach Leistungsgruppen	32
Abb. 6	VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Lesen der 3. Klasse der	
	Grundschule St. Martin Düngeheim und in Rheinland-Pfalz.....	34
Abb. 7	VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Schreiben der 3. Klasse der	
	Grundschule St. Martin Düngeheim und in Rheinland-Pfalz.....	35
Abb. 8	Mathematikleistungen der 1. Klassen nach Leistungsgruppen	41
Abb. 9	Mathematikleistungen der 2. und 3. Klassen nach Leistungsgruppen	42
Abb. 10	Mathematikleistungen der 1. Klassen in den Grundschulen	
	St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen.....	44
Abb. 11	Mathematikleistungen der 2. Klassen in den Grundschulen	
	St. Martin Düngeheim und Plaidt nach Leistungsgruppen.....	45
Abb. 12	VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich „Zahlen und Operationen“ der 3. Klasse	
	der Grundschule St. Martin Düngeheim und in Rheinland-Pfalz	46

Abb. 13	VERA Fähigkeitsniveaus im Bereich Größen und Messen der 3. Klasse der Grundschule St. Martin Dungenheim und in Rheinland-Pfalz	47
Abb. 14	FEESS Ergebnisse der drei 1. Klassen nach T-Werten*	52
Abb. 15	FEESS Ergebnisse der beiden 2. Klassen nach T-Werten*	53
Abb. 16	FEESS Ergebnisse der 3. Klasse nach T-Werten*	54
Abb. 17	FEESS Ergebnisse einer Lerngruppe in drei Jahrgangsstufen nach T-Werten* ..	55
Abb. 18	Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 1. Klassen nach T-Werten*	57
Abb. 19	Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 2. Klassen nach T-Werten*	58
Abb. 20	Vergleich der FEESS Ergebnisse der Förder- und Regelkinder der 3. Klasse nach T-Werten*	59
Abb. 21	Vergleich der FEESS Ergebnisse der 1. Klassen der Grundschulen St. Martin Dungenheim und Plaidt nach T-Werten*	61
Abb. 22	Vergleich der FEESS Ergebnisse der 2. Klassen der Grundschulen St. Martin Dungenheim und Plaidt nach T-Werten*	62
Abb. 23	Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Dungenheim nach Jahr der Befragung – Mittelwerte.....	69
Abb. 24	Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Dungenheim nach Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in den 1. Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 – Mittelwerte.....	70
Abb. 25	Gründe zu Wahl der Grundschule St. Martin Dungenheim in den 1. Klassen der Schuljahre 2004/2005 und 2006/2007 – Mittelwerte	71
Abb. 26	Beurteilung der Lern- und Leistungskultur nach Jahr der Befragung – Mittelwerte	73
Abb. 27	Beurteilung der Lern- und Leistungskultur nach Eltern von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf* – Mittelwerte	74
Abb. 28	Beurteilung der Lern- und Leistungskultur in der Grundschule St. Martin Dungenheim* und in Brandenburger Grundschulen – <i>Völlige Zustimmung</i>	75
Abb. 29	Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule nach Jahr der Befragung – Mittelwerte	76
Abb. 30	Schulzufriedenheit der Eltern nach sonderpädagogischem Förderbedarf der Kinder – Zustimmung zur Aussage „ <i>Die Schule informiert mich gut über die Fortschritte meines Kindes</i> “	77
Abb. 31	Vertrauen zu den Lehrkräften und Schulzufriedenheit nach Jahr der Befragung – <i>Völlige Zustimmung zu folgenden Aussagen</i>	79

Abb. 32	Schulzufriedenheit nach sonderpädagogischem Förderbedarf – <i>Zustimmung</i> zur Aussage „ <i>Mein Kind geht gern in diese Schule</i> “.....	80
Abb. 33	Schulzufriedenheit nach sonderpädagogischem Förderbedarf – <i>Zustimmung</i> zur Aussage „ <i>Würden Sie die Grundschule empfehlen</i> “.....	81
Abb. 34	Schulzufriedenheit in der Grundschule St. Martin Düngeheim*, in Brandenburger Grundschulen und in der IFS -Umfrage – <i>Völlige</i> <i>Zustimmung zu folgenden Aussagen</i>	82
Abb. 35	Verbundenheit mit dem Wohnort nach Wohndauer.....	89
Abb. 36	Bekanntheit der Schule und Wohndauer	90
Abb. 37	Ruf und Bekanntheit der Schule	91
Abb. 38	Bekanntheit der Einrichtung St. Martin und Wohndauer.....	92
Abb. 39	Bewertung der integrative Beschulung nach Wohndauer.....	93
Abb. 40	Aufgaben von Grundschulen (Mehrfachnennungen) <i>Bewertung der</i> <i>folgenden Förder- und Vermittlungsbereiche als „sehr wichtig“</i>	94
Abb. 41	Rahmenbedingungen und Angebote der Grundschule St. Martin Düngeheim (Mehrfachnennungen) <i>Bewertung „sehr wichtig“</i>	95
Abb. 42	Wichtigkeit einer Ganztagsbetreuung und Wohndauer	96
Abb. 43	Beurteilung des Engagements der Gemeinden für die Grundschule St. Martin Düngeheim	98



Foto: Grundschule St. Martin Düngenheim