

Technischer Bericht / Technical Report: Einstellung, Bedenken und Selbstwirksamkeitserwartung von Lehramts- studierenden zur schulischen Inklusion

Beschreibung der Skalen Attitudes towards Inclusion Scale (AIS), Intention to Teach in Inclusive Classroom Scale (ITICS), Concerns about Inclusion Scale (CIES), Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale (TEIP) und Inclusive Practice Rating Scale (IPRS) in ihrer deutschen Übersetzung.

Gebhardt, M., Miesera, S., Weidenhiller, P. & Jungjohann, J.

Prof. Dr. Markus Gebhardt

Entwicklung und Erforschung inklusiver Prozesse
Fakultät Rehabilitationswissenschaften
Technische Universität Dortmund
Markus.gebhardt@tu-dortmund.de

Susanne Miesera

Professur für Fachdidaktik Life Sciences
TUM School of Education
Technische Universität München
Susanne.miesera@tum.de

Patrizia Weidenhiller

Professur für Fachdidaktik Life Sciences
TUM School of Education
Technische Universität München
Patrizia.weidenhiller@tum.de

Jana Jungjohann

Entwicklung und Erforschung inklusiver Prozesse
Fakultät Rehabilitationswissenschaften
Technische Universität Dortmund
Jana.jungjohann@tu-dortmund.de

Dieses Dokument und der Fragebogen erscheinen unter der Creative-Commons-Lizenz CC-BY-NC-SA.

Die Lizenz erlaubt Nutzern, das Werk zu verbreiten, zu verändern und nicht kommerziell zu verwenden und unter Nennung der Urheber des Originals unter denselben Bedingungen zu veröffentlichen. This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.



Zusammenfassung

In diesem technischen Bericht werden die Trennschärfe und der Cronbach's alpha der Skalen AIS, ITICS (Sharma & Jacobs, 2016), CIES (Sharma & Desai, 2002), TEIP (Park, Dimitrov, Das, & Gichuru, 2016) und IPRS (Loreman, Sharma, Sokal, & Forlin, unveröffentlicht) von zwei Erhebungen an der Technischen Universität Dortmund und der Technischen Universität München dargestellt. Die Reliabilitätsanalysen ergeben zufriedenstellende Werte für die einzelnen Skalen. Zu Beginn des Berichts werden die Stichproben und Datenerhebungen beschrieben. Anschließend folgen die technischen Daten der Skalen (Reliabilitätsanalysen) und die deutsche Fassung der Items sowie die englischen Originalversionen. Nach der Analyse der Skalen folgt der Originalfragebogen, der zur Datenerfassung an der TU Dortmund verwendet wurde.

Schlüsselwörter: Einstellung zur Inklusion, Selbstwirksamkeit zur Inklusion, Attitudes towards Inclusion Scale (AIS), Intention to Teach in Inclusive Classroom Scale (ITICS), Concerns about Inclusion Scale (CIES), Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale (TEIP), Inclusive Practice Rating Scale (IPRS)

Einstellung zur Inklusion

Die Einstellungen zur schulischen Inklusion ist aktuell ein wichtiges Forschungsfeld, welches von vielen Akteuren mit einer Vielzahl von Instrumenten in verschiedenen Ländern erforscht wird. Für eine Einführung und Übersicht verweisen wir auf Gebhardt (in Press) und Schwab (2018).

Dieses Projekt kam durch den Austausch zwischen Susanne Miesera und Laura Sokal zustande. Während ihres Forschungsaufenthalts an der University of Winnipeg (Kanada) verglich Susanne Miesera die Einstellungen von kanadischen und deutschen Studierenden des beruflichen Lehramts (Miesera & Gebhardt, 2018). Unterschiede ergaben sich nicht nur im Hinblick auf die Ergebnisse, sondern auch in den verwendeten Forschungsinstrumenten. Daher wurde während dieses Austauschs vereinbart, die englischen Skalen der Arbeitsgruppe Loreman, Sharma, Sokal und Forlin ins Deutsche zu übersetzen und in einer deutschen Stichprobe zu verwenden. Die englischen Originalversionen der einzelnen Skalen wurden bereits in diversen Ländern eingesetzt. Für einen Teil der Instrumente (TEIP) gibt es eine deutsche Übersetzung, auf die wir hiermit verweisen (Feyerer et al., 2013). Die Skalen Attitudes towards Inclusion Scale (AIS), Intention to Teach in Inclusive Classroom Scale (ITICS), Concerns about Inclusion Scale (CIES), Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale (TEIP) und Inclusive Practice Rating Scale (IPRS) wurden in der Dortmunder Arbeitsgruppe von verschiedenen Personen mit den Muttersprachen Deutsch oder Englisch übersetzt und geprüft. Danach wurde die Übersetzung an die Münchner Arbeitsgruppe weitergegeben, welche ihre Übersetzung mit der Dortmunder Version verglichen. Die Datenerhebung an der Technischen Universität (TU) Dortmund erfolgte 2017 im Rahmen einer Master's Thesis von Rütter und Lühn (unveröffentlicht) und die Datenerhebung an der TU München im Rahmen der Master's Thesis von Weidenhiller (in Press).

Die wissenschaftlichen Auswertungen, die Korrelation der Skala und deren Zusammenhang in einer konfirmatorischen Faktorenanalyse finden sich beschrieben im Artikel von Miesera, DeVries, Jungjohann, and Gebhardt (in press) welcher in englischer Sprache im Journal Jorsen erscheinen wird.

Datenerhebung

Die Datenerhebung an der TU Dortmund erfolgte im Zeitraum von Dezember 2016 bis Februar 2017. Die Stichprobe der TU Dortmund umfasste $N=893$ Studierenden unterschiedlicher Lehramtsstudiengänge. Die Erhebung wurde mit einem gedruckten, schriftlichen Fragebogen in Vorlesungen und Seminaren erhoben. Die Studierenden waren in folgende Lehrämter eingeschrieben: Grundschule $n=294$, Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschule $n=121$, Gymnasiale Oberstufe $n=203$, Berufskolleg $n=83$ und Förderschule $n=192$.

Die Datenerhebung an der TU München erfolgte von Mai bis August 2017 im Rahmen der Masterarbeit von Weidenhiller (in Press). Die Studierenden waren in folgende Lehrämter eingeschrieben: Gymnasiales Lehramt $n=53$ und berufliches Lehramt $n=94$. Davon befanden sich zum Befragungszeitpunkt 82 Studierende im Bachelor- und 64 Studierende im Masterstudiengang. 93 der Teilnehmer sind weiblich.

Technische Daten der Skalen

Die Skalen wurden einer Reliabilitätsanalyse unterzogen. Die Reliabilitätskoeffizienten (Cronbach's alpha) sind nachstehend nach Skalen und Faktoren getrennt aufgeschlüsselt.

Einstellung zu Inklusion (AIS & ITICS)

Die Skalen AIS und ITICS wurden von Sharma and Jacobs (2016) veröffentlicht. Nachstehend wird die Kombination aus beiden Skalen als Gesamtskala Einstellung bezeichnet.

Die Reliabilität der Gesamtskala Einstellung und die Reliabilitäten der Skalen AIS und ITICS separat betrachtet zeugen von einer guten inneren Konsistenz der Skalen. Die Werte können Tabelle 1 entnommen werden.

Tabelle 1 Reliabilitätsanalyse der Gesamtskala Einstellung (AIS & ITICS)

	Itemzahl	TU Dortmund	TU München
Einstellung Gesamt	17	$\alpha = 0.90$	$\alpha = 0.88$
AIS	10	$\alpha = 0.87$	$\alpha = 0.85$
ITICS	7	$\alpha = 0.86$	$\alpha = 0.80$

In Tabelle 2 sind die Trennschärfen der einzelnen Items getrennt nach Stichproben aufgeführt. Dabei wurden die Reliabilitätsanalysen für die einzelnen Skalen AIS und ITICS sowie für die Gesamtskala Einstellung berücksichtigt.

Tabelle 2 Trennschärfen der Gesamtskala Einstellung (AIS & ITICS)

Einstellung (AIS & ITICS)		TU Dortmund		TU München	
		AIS	Einstellung Gesamt	AIS	Einstellung Gesamt
Item	Skala AIS	r _{it}	r _{it}	r _{it}	r _{it}
1	Ich glaube, dass alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren Fähigkeiten in Regelklassen unterrichtet werden sollten.	0,66	0,58	0,68	0,61
2	Ich glaube, dass Inklusion ein Vorteil für alle Schülerinnen und Schüler aus sozialer Sicht ist.	0,57	0,52	0,59	0,58
3	Ich glaube, dass Inklusion die schulischen Leistungen aller Schülerinnen und Schüler begünstigt.	0,66	0,61	0,69	0,63
4	Ich glaube, dass alle Schülerinnen und Schüler in inklusiven Klassen lernen können, wenn ihre Lehrer bereit sind den Lehrplan anzupassen.	0,64	0,60	0,68	0,63
5	Ich glaube, dass Förderschulen für Schülerinnen und Schüler mit schweren Behinderungen die beste Option sind, um diese Schülerinnen und Schüler zu unterrichten (Recodiert)	0,44	0,38	0,36	0,35
6	Ich glaube, dass Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarf im Bereich sozialer und emotionaler Entwicklung in Förderschulen unterrichtet werden sollten (Recodiert)	0,39	0,36	0,29	0,25
7	Es gefällt mir, dass ich die Chance habe Schülerinnen und Schüler mit niedrigeren schulischen Fähigkeiten gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern in meiner Klasse zu unterrichten.	0,67	0,67	0,61	0,64
8	Ich bin begeistert Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten in meiner Klasse zu unterrichten.	0,56	0,59	0,48	0,49
9	Ich freue mich, dass inkludierte Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten mich zu einer besseren Lehrkraft machen werden.	0,64	0,66	0,60	0,65
10	Ich bin glücklich darüber, dass Schülerinnen und Schüler, die Unterstützung in ihrem alltäglichen Tagesablauf benötigen, in meiner Klasse sind.	0,62	0,70	0,61	0,63
	Skala ITICS	ITICS		ITICS	
11	Den Lehrplan an die Lernbedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten, die in meiner Klasse sind, anpassen.	0,63	0,60	0,44	0,49
12	Eltern von Schülerinnen und Schülern einbinden, die in der Klasse Probleme haben.	0,54	0,42	0,47	0,26
13	Kollegen einbinden, um mögliche Lösungswege zu finden, wie ich Schülerinnen und Schüler mit Problemen in der Klasse unterstützen kann.	0,64	0,48	0,58	0,44
14	Eine Fortbildung wahrnehmen, um Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Bedürfnissen besser zu unterrichten.	0,60	0,47	0,72	0,56

15	Schülerinnen und Schüler einbinden, die herausforderndes Verhalten zeigen, um bessere Wege der Zusammenarbeit herauszufinden.	0,67	0,58	0,58	0,55
16	Schülerinnen und Schüler mit schweren Behinderungen/Beeinträchtigung in unterschiedliche soziale Aktivitäten innerhalb der Klasse mit einbeziehen.	0,64	0,58	0,52	0,57
17	Leistungsfeststellungen an die Lernprofile von Schülerinnen und Schülern anpassen, die Probleme haben (z.B. mehr Zeit für die Lösung von Aufgaben bereitstellen oder Aufgabenstellungen anpassen).	0,68	0,60	0,48	0,48

Nachstehend sind die englischen Originalitems der Skalen AIS und ITICS aufgelistet (Sharma & Jacobs, 2016).

AIS:

1. I believe that all students regardless of their ability should be taught in regular classrooms.
2. I believe that inclusion is beneficial to all students socially.
3. I believe that inclusion benefits all students academically.
4. I believe that all students can learn in inclusive classrooms if their teachers are willing to adapt the curriculum.
5. I believe that placement of students with severe disabilities in special schools is the best option for education of such students.
6. I believe that students with social emotional behaviours should be taught in special schools.
7. I am pleased that I have the opportunity to teach students with lower academic ability alongside other students in my class.
8. I am excited to teach students with a range of abilities in my class.
9. I am pleased that including students with a range of abilities will make me a better teacher.
10. I am happy to have students who need assistance with their daily activities included in my classrooms.

ITICS:

11. Change the curriculum to meet the learning needs of a student with learning difficulty enrolled in your class.
12. Consult with the parents of a student who is struggling in your class.
13. Consult with your colleagues to identify possible ways you can assist a struggling student in your class.

14. Undertake a professional development program so you can teach students with diverse learning needs well.
15. Consult with a student who is displaying challenging behaviours to find out better ways to work with him/her.
16. Include students with severe disabilities in a range of social activities in your class.
17. Change the assessment tasks to suit the learning profile of a student who is struggling (e.a., providing longer time to complete the task or modifying test questions).

Bedenken zu Inklusion (CIES)

Die Skala CIES wurde von Sharma and Desai (2002) veröffentlicht. Die Gesamtreliabilität der Skala ist gut, wohingegen die einzelnen vier Faktoren, die ebenfalls in von Sharma and Desai (2002) veröffentlicht sind, schwächere Werte aufweisen. Die Ergebnisse der Reliabilitätsanalysen sind Tabelle 3 zu entnehmen.

Tabelle 3 Reliabilitätsanalyse der Skala Bedenken (CIES)

	Itemzahl	TU Dortmund	TU München
CIES Gesamt	21	$\alpha = 0.88,$	$\alpha = 0.81$
CIES Faktor I Ressourcen	6	$\alpha = 0.82$	$\alpha = 0.79$
CIES Faktor II Akzeptanz	5	$\alpha = 0.53$	$\alpha = 0.35$
CIES Faktor III Akademische Skills	6	$\alpha = 0.79$	$\alpha = 0.71$
CIES Faktor IV Workload	4	$\alpha = 0.79$	$\alpha = 0.73$

Tabelle 4 zeigt die Trennschärfen der einzelnen Items für die jeweiligen Faktoren und für die Gesamtskala.

Tabelle 4 Trennschärfen der Skala Bedenken (CIES)

Bedenken (CIES)		TU Dortmund		TU München	
		F I	Gesamt	F I	Gesamt
Item		r_{it}	r_{it}	r_{it}	r_{it}
7	Meine Schule wird nicht genügend finanzielle Mittel für eine erfolgreiche Umsetzung der Inklusion haben.	0,56	0,40	0,57	0,47
8	Es wird nur eine unzureichende therapeutische Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung vorhanden sein (z.B. Sprachtherapie, Physiotherapie, Ergotherapie).	0,58	0,47	0,56	0,39
12	Meine Schule wird Probleme haben sich Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Behinderungsarten zu öffnen, weil sie eine schlechte Infrastruktur hat (z.B. bauliche Barrieren).	0,52	0,42	0,40	0,28
13	Es werden nur unzureichende Ressourcen/ sonderpädagogische Lehrkräfte für die Unterstützung in der Inklusion vorhanden sein.	0,65	0,48	0,65	0,44
14	Meine Schule wird weder adäquates Unterrichtsmaterial für inklusiven Unterricht noch technische Unterstützung für den Unterricht (z.B. Braille Schreibmaschine) haben.	0,65	0,51	0,64	0,40
20	Es wird nur eine unzureichende administrative Unterstützung bei der Einführung des inklusiven Unterrichts geben.	0,52	0,49	0,43	0,40
		F II		F II	
1	Ich werde nicht ausreichend Zeit haben, um Lerneinheiten für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu planen.	0,37	0,54	0,10	0,45
2	Es wird schwierig, die Disziplin in der Klasse aufrecht zu erhalten.	0,40	0,44	0,27	0,39
3	Ich habe nicht das nötige Wissen und notwendigen Fertigkeiten, um Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu unterrichten.	0,25	0,43	0,19	0,23

5	Schülerinnen und Schüler mit Behinderung werden nicht von Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung akzeptiert.	0,31	0,29	0,28	0,27
6	Eltern von Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung könnte die Idee der gemeinsamen Beschulung nicht gefallen.	0,20	0,26	0,03	0,09
		F III		F III	
15	Das allgemeine akademische Niveau der Schule wird leiden.	0,55	0,52	0,57	0,37
16	Mein Erfolg als Klassenlehrkraft wird sich verschlechtern.	0,60	0,54	0,55	0,46
17	Die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung werden beeinträchtigt.	0,63	0,52	0,58	0,39
18	In inklusiven Klassen wird es schwierig, allen Schülerinnen und Schülern die gleiche Aufmerksamkeit zukommen zu lassen.	0,48	0,51	0,38	0,46
19	Ich werde nicht mit Schülerinnen und Schülern zurechtkommen, die keine ausreichende Eigenständigkeit in Alltagssituationen haben (z.B. nicht eigenständig auf die Toilette gehen).	0,47	0,46	0,28	0,30
21	Die Inklusion von einer Schülerin/ einem Schüler mit Behinderung in meiner Klasse wird in mir ein höheres Angst- und Stresspegel auslösen.	0,56	0,58	0,31	0,36
		F IV		F IV	
4	Ich muss zusätzliche Schreibtischarbeit erledigen.	0,58	0,47	0,47	0,34
9	Ich werde nicht genügend Anreize (z.B. mehr Gehalt oder Zuschüsse) erhalten, um Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu unterrichten.	0,53	0,55	0,52	0,41
10	Meine Arbeitsbelastung wird sich erhöhen.	0,71	0,65	0,61	0,43
11	Andere Schulmitarbeitende werden gestresst sein.	0,60	0,56	0,47	0,49

Nachstehend sind die englischen Originalitems der Skala CIES aufgeführt (Sharma & Desai, 2002).

1. I will not have enough time to plan educational programs for students with disabilities.
2. It will be difficult to maintain discipline in class.
3. I do not have knowledge and skills required to teach students with disabilities.
4. I will have to do additional paper work.
5. Students with disabilities will not be accepted by students without disabilities.
6. Parents of children without disabilities may not like the idea of placing their children in the same classroom with students with disabilities.
7. My school will not have enough funds to implement inclusion successfully
8. There will be inadequate para-professional staff available to support students with disabilities (e.g., speech pathologist, physiotherapist, Occupational therapist)
9. I will not receive enough incentives (e.g., additional remuneration or allowance) to teach students with disabilities.
10. My workload will increase.

11. Other school staff members will be stressed.
12. My school will have difficulty in accommodating students with various types of disabilities because of inappropriate infrastructure (e.g. architectural barriers).
13. There will be inadequate resources/special teacher staff available to support inclusion.
14. My school will not have adequate special education instructional materials and teaching aids (e.g., Braille).
15. The overall academic standard of the school will suffer.
16. My performance as a classroom teacher will decline.
17. The academic achievement of students without disabilities will be affected.
18. It will be difficult to give equal attention to all students in an inclusive classroom.
19. I will not be able to cope with students with a disability who do not have adequate self-care skills (e.g., students who are not toilet trained).
20. There will be inadequate administrative support to implement the inclusive education program.
21. The inclusion of a student with a disability in my class will lead to a higher degree of anxiety and stress in me.

Selbstwirksamkeitsannahme zu Inklusion (TEIP)

Die Skala TEIP wurde 2012 von Sharma, Loreman und Forlin entwickelt um die Selbstwirksamkeitserwartung zur Umsetzung von inklusiver Praxis von Lehrkräften zu messen. Neben der hier vorgestellten Übersetzung, liegt eine weitere unabhängige Übersetzung des TEIP (Version Sharma et al., 2012) in die deutsche Sprache vor (Feyerer et al., 2013). Die hier zur Übersetzung verwendete TEIP Version von Park et al. (2016) wurde um zwei Items (Originalitem 17 und 20) gekürzt. Weitere zwei Items (6 und 14) wurden bei Park et al. (2016) nicht in der Faktorenbildung berücksichtigt und werden demnach auch in dieser Analyse nicht berücksichtigt. Die Reliabilitäten der Skala TEIP und der drei Faktoren liefern eine gute innere Konsistenz. Die Werte sind Tabelle 5 zu entnehmen.

Tabelle 5 Reliabilitätsanalyse der Skala TEIP

	Itemzahl	TU Dortmund	TU München
TEIP Gesamt	18	$\alpha = 0.88$	$\alpha = 0.84$
TEIP Faktor I	5	$\alpha = 0.76$	$\alpha = 0.63$
TEIP Faktor II	5	$\alpha = 0.87$	$\alpha = 0.74$
TEIP Faktor III	6	$\alpha = 0.78$	$\alpha = 0.86$

In der nachstehenden Tabelle sind die deutschen Items mit den Trennschärfen für die Skala und die drei einzelnen Faktoren aufgeschlüsselt.

Tabelle 6 Trennschärfen der Skala Selbstwirksamkeit (TEIP)

Selbstwirksamkeit (TEIP)		TU Dortmund		TU München	
		F I	Gesamt	F I	Gesamt
Item		r_{it}	r_{it}	r_{it}	r_{it}
1	Ich kann vielfältige Arten der Leistungsbeurteilung benutzen (z.B. Portfolio, angepasste Tests, leistungsabhängige Tests).	0,51	0,41	0,25	0,22
2	Ich kann alternative Erklärungen und Beispiele bereitstellen, wenn Schülerinnen und Schüler verwirrt sind.	0,61	0,49	0,48	0,46
3	Ich kann gut unterschiedliche Übungsaufgaben entwerfen, welche die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung berücksichtigen.	0,57	0,49	0,48	0,41
4	Ich kann gut abschätzen, inwiefern meine Schülerinnen und Schüler den Unterrichtsstoff verstanden haben.	0,49	0,51	0,34	0,44
5	Ich kann für begabte Schülerinnen und Schüler angemessene Herausforderungen bereitstellen.	0,47	0,41	0,40	0,30
		F II		F II	
13	Ich kann Familien darin unterstützen, dass sich ihre Kinder in der Schule gut entwickeln.	0,71	0,52	0,32	0,43
15	Ich bin imstande gemeinsam mit anderen Fachkräften und Mitarbeitenden (z.B. pädagogischen Mitarbeitenden, anderen Lehrkräften) Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen zu unterrichten.	0,79	0,56	0,55	0,52

16	Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung in Schulaktivitäten einbinden kann.	0,79	0,53	0,54	0,43
17*	Ich kann mit anderen Fachkräften (z.B. abgeordneten Förderschullehrkräften oder Sprachtherapeutinnen und Sprachtherapeuten) zusammen an Förderplänen für Schülerinnen und Schülern mit Behinderung arbeiten.	0,71	0,55	0,57	0,42
18**	Ich bin zuversichtlich, dass ich andere, die nicht viel über rechtliche und politische Aspekte der Inklusion wissen, informieren kann.	0,61	0,42	0,54	0,52
		F III		F III	
7	Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich präventiv mit störendem Verhalten umgehen kann, bevor es ausbricht.	0,71	0,59	0,72	0,47
8	Ich kann störendes Verhalten in der Klasse kontrollieren.	0,79	0,58	0,84	0,52
9	Ich kann Schülerinnen und Schüler beruhigen, die stören oder laut sind.	0,79	0,61	0,79	0,52
10	Ich kann Schülerinnen und Schüler dazu anleiten die Klassenregeln zu befolgen.	0,71	0,62	0,72	0,47
11	Ich bin zuversichtlich, dass ich gut mit körperlich aggressiven Schülerinnen und Schülern umgehen kann.	0,61	0,44	0,51	0,32
12	Ich kann Schülerinnen und Schülern meine Erwartungen über ihr Verhalten verdeutlichen.	0,48	0,57	0,38	0,42
6***	Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich Partner- und Kleingruppenarbeiten anleiten kann.		0,54		0,40
14***	Ich kann den Lernprozess von Schülerinnen und Schülern, die scheitern, verbessern.		0,56		0,36

*entspricht Originalitem 18 bei Park et al. (2016)

**entspricht Originalitem 19 bei Park et al. (2016)

***wurden nicht in die Faktorenanalyse mitaufgenommen bei Park et al. (2016)

Nachstehend sind die englischen Originalitems der Skala TEIP aufgeführt (Park et al., 2016) – Exklusive der Originalitems 17 und 20 (siehe Ausführungen oben).

1. I can use a variety of assessment strategies (e.g., portfolio assessment, modified tests, performance-based assessment).
2. I am able to provide an alternate explanation or example when students are confused.
3. I am confident in designing learning tasks so that the individual needs of students with disabilities are accommodated.
4. I can accurately gauge student comprehension of what I have taught.
5. I can provide appropriate challenges for very capable students.
6. I am confident in my ability to get students to work together in pairs or in small groups.
7. I am confident in my ability to prevent disruptive behaviour in the classroom before it occurs.

8. I can control disruptive behaviour in the classroom.
9. I am able to calm a student who is disruptive or noisy.
10. I am able to get children to follow classroom rules.
11. I am confident when dealing with students who are physically aggressive.
12. I can make my expectations clear about student behaviour.
13. I can assist families in helping their children do well in school.
14. I can improve the learning of a student who is failing.
15. I am able to work jointly with other professionals and staff (e.g., aides, other teachers) to teach students with disabilities in the classroom.
16. I am confident in my ability to get parents involved in school activities of their children with disabilities.
17. I can collaborate with other professionals (e.g., itinerant teachers or speech pathologists) in designing educational plans for students with disabilities.
18. I am confident in informing others who know little about laws and policies relating to the inclusion of students with disabilities.

Inklusive Praxis (IPRS)

Die Skala Inclusive Practice Rating Scale (IPRS) ist eine adaptierte bisher unveröffentlichte Skala von Loreman et al. (unveröffentlicht). Es wurden die englischen Items der Beobachtungsskala Inclusive Practices Classroom Observation Scale (IPCOS) verwendet, die von Sharma und Sokal (2016) veröffentlicht wurde und bereits in weiteren ländervergleichenden Studien (Schwab et al., submitted) eingesetzt wird. Die Items und Instruktion der IPRS sind im Fragebogen unter dem Punkt 6 Skala inklusive Praxis dargestellt. Werden alle 35 Items gemeinsam betrachtet, dann ergibt sich für die Dortmunder Stichprobe ein Cronbach's alpha von $\alpha = .97$ und eine Trennschärfe zwischen $r_{it} = .55$ und $r_{it} = .75$. In der Münchner Stichprobe ergibt sich ein Cronbach's alpha von $\alpha = .98$ und die Trennschärfen variieren hier von $r_{it} = .48$ bis $r_{it} = .84$. Weitere Auswertungen wurden mit der Skala bisher noch nicht durchgeführt.

Nachstehend sind die englischen Originalitems der Skala IPRS (Loreman et al., unveröffentlicht) aufgeführt.

In my classroom, I will:

1. modify instruction to meet the diverse learning needs of students. Note: This applies to children with and without special needs.
2. plan instruction to address the strengths of students.
3. relate learning activities to students' personal and family experiences.
4. use a variety of instructional strategies within the learning activity to engage students
5. plan instruction to address interests of students
6. adapt materials and resources to meet diverse learning needs.
7. design learning experiences that connect prior content knowledge to new learning.
8. plan the use of physical space that allow students to participate in learning activities.
9. use available technology in lessons to enhance student learning when appropriate.
10. provide reasonable time allocations to achieve the learning goals and adjust if students need more or less time.
11. select curricular materials and resources that align with student learning goals.

12. provide equal opportunities for students to ask questions.
13. provide students with opportunities to interact with peers.
14. ask effective questions that match instructional goals.
15. respond appropriately to students' questions/comments.
16. articulate high expectations of students.
17. present clear criteria to students that will be used to measure success in different activities.
18. use a variety of instructional strategies within a lesson that are appropriate to students.
19. use strategies to motivate learners.
20. provide regular opportunities for students to collaborate with others.
21. use assessment outcomes to inform instruction. Note: This includes formative assessment occurring during the lesson.
22. provide frequent and appropriate feedback during class activities.
23. create a safe learning environment where students feel encouraged to take risks.
24. have established standards of conduct and they are clear to students.
25. form small group of students who differ in ability and interests to work in joint learning activities.
26. make test accommodations when necessary.
27. collaborate with teammates to support student learning.
28. regularly share information and/or best practices with colleagues to improve practice.
29. engage with families to share information and strategies to enhance student learning.
30. encourage students to reflect on what they have learned.
31. use a variety of assessment strategies to measure student progress. Note: This item includes formative assessment.
32. use a number of strategies to prevent behavioural disruption in class.
33. involve family members in classroom activities.
34. make each student learn according to his/her ability and potential.
35. provide alternate explanations or examples when students are confused.

Anhang Fragebogen

1 Hinweise und Erläuterungen

Diese Befragung findet im Rahmen unserer Masterarbeit an der TU Dortmund in der „**Fakultät Rehabilitationswissenschaften – Entwicklung und Erforschung inklusiver Bildungsprozesse**“ statt.

Auf den folgenden Seiten werden Ihnen einige Fragen zum Thema „**Einstellung und Selbstwirksamkeit zur Inklusion**“ gestellt.

Der Fragebogen ist angelehnt an den 2015 entwickelten Fragebogen „**A survey of educators' perceptions about inclusive education**“ von Dr. Tim Loreman, Umesh Sharma, Laura Sokal und Chris Forlin von der Concordia University of Edmonton und der University of Winnipeg.

Die hier vorliegende deutsche Version dient der **vergleichenden Datenerfassung** an der Technischen Universität Dortmund.

Bei den offenen Frageformaten genügt Ihre Antwort in ausformulierten Stichpunkten. Sollte eine Frage von Ihnen nicht beantwortet werden können, bitte wir Sie dieses kurz zu vermerken.

Die Ergebnisse dienen vor allem zur Erfassung der **Vorstellungen über inklusive Bildung von angehenden Lehrkräften der allgemeinen Schulen** sowie ihrer **Kompetenzen für die inklusive Praxis**.

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens beträgt circa **20 Minuten**.

Wir danken für Ihre Mitarbeit!

2 Persönliche Angaben

2.1 Alter: 17-20 21-24 25-28 29-32 >32

2.2 Geschlecht: Männlich Weiblich

2.3 Studienphase: Bachelor Master Aufbaustudium

2.4 Studiengang: LABG 2009 LPO 2003 Modellversuch

2.5 Schulform: Grundschule (G) Haupt-, Real- und Gesamtschule (HRGe)
 Gymnasium und Gesamtschule (GyGe) Berufskolleg (BK)
 Sonderpädagogische Förderung (SF)

2.6 Semesterzahl: Fachsemester: _____ Hochschulsemester: _____

2.7 Fächer: 1. Fach: _____ 2. Fach: _____ 3. Fach (Grundschule): _____

2.8 Bereits absolvierte Praxisphasen im Studium:

Eignungspraktikum Orientierungspraktikum Berufsfeldpraktikum Praxissemester Sonstiges

Sonstiges bitte hier notieren:

2.9 Anzahl bereits besuchter Seminare, die Aspekte der Inklusion thematisierten:

0 1 2-3 4-5 >5

2.10 Welche Themen im Bereich Inklusion fokussierten diese?

2.11 Berufliche Vorerfahrungen im Bildungskontext mit Inklusion:

3 Einstellungen zur Inklusion Skala (AIS)

Die AIS misst die Einstellung von Lehrkräften bezüglich der Inklusion von Schülerinnen und Schülern in Regelschulen. Inklusion bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam mit Gleichaltrigen in Regelklassen unterrichtet werden und dass Lernende und Lehrkräfte notwendige Unterstützung erhalten. Bitte geben Sie den Grad Ihrer Zustimmung zu jeder einzelnen Aussage an, indem Sie eine der sieben Antwortmöglichkeiten wählen. Bitte beachten Sie, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt.

1	2	3	4	5	6	7
starke Ablehnung	mäßige Ablehnung	leichte Ablehnung	unentschieden	leichte Zustimmung	mäßige Zustimmung	starke Zustimmung

	1	2	3	4	5	6	7
1. Ich glaube, dass alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren Fähigkeiten in Regelklassen unterrichtet werden sollten.							
2. Ich glaube, dass Inklusion ein Vorteil für alle Schülerinnen und Schüler aus sozialer Sicht ist.							
3. Ich glaube, dass Inklusion die schulischen Leistungen aller Schülerinnen und Schüler begünstigt.							
4. Ich glaube, dass alle Schülerinnen und Schüler in inklusiven Klassen lernen können, wenn ihre Lehrer bereit sind den Lehrplan anzupassen.							
5. Ich glaube, dass Förderschulen für Schülerinnen und Schüler mit schweren Behinderungen die beste Option sind, um diese Schülerinnen und Schüler zu unterrichten.							
6. Ich glaube, dass Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarf im Bereich sozialer und emotionaler Entwicklung in Förderschulen unterrichtet werden sollten.							
7. Es gefällt mir, dass ich die Chance habe Schülerinnen und Schüler mit niedrigeren schulischen Fähigkeiten gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern in meiner Klasse zu unterrichten.							
8. Ich bin begeistert Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten in meiner Klasse zu unterrichten.							
9. Ich freue mich, dass inkludierte Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten mich zu einer besseren Lehrkraft machen werden.							
10. Ich bin glücklich darüber, dass Schülerinnen und Schüler, die Unterstützung in ihrem alltäglichen Tagesablauf benötigen, in meiner Klasse sind.							

Fragen 11-17 beziehen sich auf Ihre Unterrichtsarbeit mit Schülern, die zusätzliche Unterstützung benötigen. Bitte geben Sie an, wie gerne Sie die folgenden Tätigkeiten machen. Achten Sie bitte darauf, dass die Skala für die zuvor gestellten Fragen eine andere ist, als die für die nachstehenden.

1	2	3	4	5	6	7
Extrem ungerne	Sehr ungerne	Etwas ungerne	Nicht sicher	Etwas gerne	Sehr gerne	Extrem gerne

	1	2	3	4	5	6	7
11. Den Lehrplan an die Lernbedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten, die in meiner Klasse sind, anpassen.							
12. Eltern von Schülerinnen und Schülern einbinden, die in der Klasse Probleme haben.							
13. Kollegen einbinden, um mögliche Lösungswege zu finden, wie ich Schülerinnen und Schüler mit Problemen in der Klasse unterstützen kann.							
14. Eine Fortbildung wahrnehmen, um Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Bedürfnissen besser zu unterrichten.							

15. Schülerinnen und Schüler einbinden, die herausforderndes Verhalten zeigen, um bessere Wege der Zusammenarbeit herauszufinden.							
16. Schülerinnen und Schüler mit schweren Behinderungen/Beeinträchtigung in unterschiedliche soziale Aktivitäten innerhalb der Klasse mit einbeziehen.							
17. Leistungsfeststellungen an die Lernprofile von Schülerinnen und Schülern anpassen, die Probleme haben (z.B. mehr Zeit für die Lösung von Aufgaben bereitstellen oder Aufgabenstellungen anpassen).							

4 Bedenken zur inklusiven Bildung

Inklusive Bildung ist eine Form der Beschulung, die für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung innerhalb des Regelschulsystems gemacht ist. Bitte beantworten Sie die nachstehenden Items auf der Basis **Ihrer Erwartungen** bzgl. der schulischen Situation und/oder **Ihrer persönlichen Erfahrungen** im Hinblick auf den gemeinsamen Unterricht.

Erklärung: Bitte geben Sie ihre Bedenken an, indem Sie eine der vier Antwortmöglichkeiten wählen.

4	3	2	1
Extreme Bedenken	Große Bedenken	Geringe Bedenken	Gar keine Bedenken

	4	3	2	1
1. Ich werde nicht ausreichend Zeit haben, um Lerneinheiten für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu planen.				
2. Es wird schwierig, die Disziplin in der Klasse aufrecht zu erhalten.				
3. Ich habe nicht das nötige Wissen und notwendigen Fertigkeiten, um Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu unterrichten.				
4. Ich muss zusätzliche Schreibtischarbeit erledigen.				
5. Schülerinnen und Schüler mit Behinderung werden nicht von Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung akzeptiert.				
6. Eltern von Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung könnten die Idee der gemeinsamen Beschulung nicht gefallen.				
7. Meine Schule wird nicht genügend finanzielle Mittel für eine erfolgreiche Umsetzung der Inklusion haben.				
8. Es wird nur eine unzureichende therapeutische Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung vorhanden sein (z.B. Sprachtherapie, Physiotherapie, Ergotherapie).				
9. Ich werde nicht genügend Anreize (z.B. mehr Gehalt oder Zuschüsse) erhalten, um Schülerinnen und Schüler mit Behinderung zu unterrichten.				
10. Meine Arbeitsbelastung wird sich erhöhen.				
11. Andere Schulmitarbeitende werden gestresst sein.				
12. Meine Schule wird Probleme haben sich Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Behinderungsarten zu öffnen, weil sie eine schlechte Infrastruktur hat (z.B. bauliche Barrieren).				
13. Es werden nur unzureichende Ressourcen/ sonderpädagogische Lehrkräfte für die Unterstützung in der Inklusion vorhanden sein.				
14. Meine Schule wird weder adäquates Unterrichtsmaterial für inklusiven Unterricht noch technische Unterstützung für den Unterricht (z.B. Braille Schreibmaschine) haben.				
15. Das allgemeine akademische Niveau der Schule wird leiden.				
16. Mein Erfolg als Klassenlehrkraft wird sich verschlechtern.				
17. Die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung werden beeinträchtigt.				
18. In inklusiven Klassen wird es schwierig, allen Schülerinnen und Schülern die gleiche Aufmerksamkeit zukommen zu lassen.				
19. Ich werde nicht mit Schülerinnen und Schülern zurechtkommen, die keine ausreichende Eigenständigkeit in Alltagssituationen haben (z.B. nicht eigenständig auf die Toilette gehen).				
20. Es wird nur eine unzureichende administrative Unterstützung bei der Einführung des inklusiven Unterrichts geben.				
21. Die Inklusion von einer Schülerin/ einem Schüler mit Behinderung in meiner Klasse wird in mir ein höheres Angst- und Stresspegel auslösen.				

5 Selbstwirksamkeit bei der Realisierung inklusiver Praxis

Dieser Fragebogen zeigt die Einflussfaktoren bei der Gestaltung von inklusiven Klassenräumen. Bitte wählen Sie eine der sechs Antwortmöglichkeiten, die Ihre Meinung am besten widerspiegelt. Bitte versuchen Sie jede Frage zu beantworten.

1	2	3	4	5	6
Starke Ablehnung	Ablehnung	Leichte Ablehnung	Leichte Zustimmung	Zustimmung	Starke Zustimmung

	1	2	3	4	5	6
1. Ich kann vielfältige Arten der Leistungsbeurteilung benutzen (z.B. Portfolio, angepasste Tests, leistungsabhängige Tests).						
2. Ich kann alternative Erklärungen und Beispiele bereitstellen, wenn Schülerinnen und Schüler verwirrt sind.						
3. Ich kann gut unterschiedliche Übungsaufgaben entwerfen, welche die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung berücksichtigen.						
4. Ich kann gut abschätzen, inwiefern meine Schülerinnen und Schüler den Unterrichtsstoff verstanden haben.						
5. Ich kann für begabte Schülerinnen und Schüler angemessene Herausforderungen bereitstellen.						
6. Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich Partner- und Kleingruppenarbeiten anleiten kann.						
7. Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich präventiv mit störendem Verhalten umgehen kann, bevor es ausbricht.						
8. Ich kann störendes Verhalten in der Klasse kontrollieren.						
9. Ich kann Schülerinnen und Schüler beruhigen, die stören oder laut sind.						
10. Ich kann Schülerinnen und Schüler dazu anleiten die Klassenregeln zu befolgen.						
11. Ich bin zuversichtlich, dass ich gut mit körperlich aggressiven Schülerinnen und Schülern umgehen kann.						
12. Ich kann Schülerinnen und Schülern meine Erwartungen über ihr Verhalten verdeutlichen.						
13. Ich kann Familien darin unterstützen, dass sich ihre Kinder in der Schule gut entwickeln.						
14. Ich kann den Lernprozess von Schülerinnen und Schülern, die scheitern, verbessern.						
15. Ich bin imstande gemeinsam mit anderen Fachkräften und Mitarbeitenden (z.B. pädagogischen Mitarbeitenden, anderen Lehrkräften) Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen zu unterrichten.						
16. Ich bin im Rahmen meiner Fähigkeiten zuversichtlich, dass ich die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung in Schulaktivitäten einbinden kann.						
17. Ich kann mit anderen Fachkräften (z.B. abgeordneten Förderschullehrkräften oder Sprachtherapeutinnen und Sprachtherapeuten) zusammen an Förderplänen für Schülerinnen und Schülern mit Behinderung arbeiten.						
18. Ich bin zuversichtlich, dass ich andere, die nicht viel über rechtliche und politische Aspekte der Inklusion wissen, informieren kann.						
*19. Ich kann Materialien der Unterstützten Kommunikation einsetzen, so dass nichtsprachliche Schülerinnen und Schüler am Unterricht partizipieren können.						
*20. Ich kann Schülerinnen und Schüler gemäß ihrer individuellen Förderziele unterstützen.						

*wurde von Rütter and Lühn (unveröffentlicht) ergänzt

6 Skala inklusive Praxis

Diese Selbsteinschätzung soll zeigen, wie häufig eine einzelne Lehrkraft im Unterricht inklusiv handelt. Untenstehend sind einige Lehrerfahrungen beschrieben. Das Ausmaß, in dem eine Lehrkraft ihren Handlungsspielraum ausschöpft, unterscheidet sich von Kontext zu Kontext. Die untenstehende Liste ist keine Empfehlung zur inklusiven Praxis. Bitte lesen Sie erst jedes Item aufmerksam und bewerten Sie es danach mit einer der fünf Antwortmöglichkeiten. Bitte berücksichtigen Sie beim Beantworten der Items nicht nur Ihr eigenes Handeln, sondern auch ihre Sichtweise auf das Lernergebnis ihrer Schülerinnen und Schüler.

4 Experte	3 Erfahrener	2 Anwender	1 Neuling	NA Nicht zutreffend
Ich sehe diese Praxis als meine Stärke an. Ich bemerke durchgängig und deutlich positive Resultate in den Schülerleistungen, wenn ich inklusiv arbeite.	Ich mache das gut und bemerke durchgängig positive Effekte im Lernverlauf der Schülerinnen und Schüler.	Ich arbeite inklusiv, bemerke aber nur manchmal positive Effekte im Lernverlauf der Schülerinnen und Schüler.	Neuling – Ich oder meine Bemühungen zeigen keine positiven Effekte auf den Lernverlauf der Schülerinnen und Schüler.	Es trifft nicht auf meine Schule/Klasse zu.

In meiner Klasse werde ich...	4	3	2	1	NA
1. Arbeitsanweisungen anpassen, um die unterschiedlichen Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schülern zu treffen. Hinweis: Dies bezieht sich auf Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.					
2. Arbeitsanweisungen so planen, dass sie den Stärken der Schülerinnen und Schülern entsprechen.					
3. Lernphasen mit den persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schülern verbinden.					
4. unterschiedliche Arbeitsanweisungen in den Lernphasen anwenden, um die Schülerinnen und Schüler mit einzubeziehen.					
5. Arbeitsanweisungen so planen, dass sie das Interesse der Schülerinnen und Schüler ansprechen.					
6. Material und Ressourcen anpassen, um die unterschiedlichen Lernbedürfnisse zu erfüllen.					
7. Lernerfahrungsräume so gestalten, dass sie vorhandenes Wissen mit neuem verbinden.					
8. die räumlichen Begebenheiten so gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler an den Lernaktivitäten teilnehmen können.					
9. verfügbare und passende Technik in Unterrichtsstunden einsetzen, wenn sie den Lernprozess verbessern.					
10. eine angemessene Zeiteinteilung (der Lernphasen) festlegen, sodass Lernziele erreicht werden können und ich werden sie flexibel anpassen, falls Schülerinnen und Schüler mehr oder weniger Zeit benötigen.					
11. lehrplangemäßes Unterrichtsmaterial und Ressourcen auswählen, die zu den Lernzielen der Schülerinnen und Schüler passen.					
12. allen Schülerinnen und Schülern die gleichen Chancen zum Fragen stellen einräumen.					
13. allen Schülerinnen und Schülern die gleichen Chancen zur Interaktion mit Gleichaltrigen einräumen.					
14. gezielte Nachfragen stellen, um das Verständnis von Arbeitsanweisungen zu hinterfragen.					
15. angemessen auf Fragen und Anmerkungen von Schülerinnen und Schülern reagieren.					
16. hohe Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler stellen.					
17. die Beurteilungskriterien innerhalb unterschiedlicher Lernphasen deutlich kommunizieren.					

18. unterschiedliche Instruktionsstrategien anwenden, die für die Schülerinnen und Schülern angemessen sind.					
19. motivierende Strategien anwenden.					
20. allen Schülerinnen und Schülern regelmäßig die Möglichkeit einräumen mit anderen Schülerinnen und Schülern zusammenzuarbeiten.					
21. die Ergebnisse von Lernstandserhebungen für didaktische Entscheidungen nutzen. Hinweis: Dies beinhaltet auch formative Leistungsmessung im Unterricht.					
22. häufiges und angemessenes Feedback während Unterrichtsaktivitäten einbringen.					
23. eine sichere Lernumgebung schaffen, in der sich Schülerinnen und Schüler ermutigt fühlen Risiken einzugehen.					
24. Verhaltensregeln einführen, die den Schülerinnen und Schülern deutlich sind.					
25. kleine Gruppen aus Schülerinnen und Schülern bilden, die sich in ihren Fähigkeiten und Interessen unterscheiden und in denen sie trotzdem gemeinsam arbeiten können.					
26. Klassenarbeiten anpassen, wenn es nötig ist.					
27. mit Teamkolleginnen und Teamkollegen zusammenarbeiten, um den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zu unterstützen.					
28. regelmäßig Informationen und/oder bewährte Methoden mit Kolleginnen und Kollegen austauschen, um den Unterricht zu verbessern.					
29. mit Familien zusammenarbeiten, um Informationen und Strategien auszutauschen, die den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zu verbessern.					
30. die Schülerinnen und Schüler zur Reflexion des eigenen Lernzuwachses ermutigen.					
31. verschiedene Testarten anwenden, um den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zu messen. Hinweis: Dieses Item umfasst formative Tests.					
32. Strategien zur Vermeidung von Verhaltensstörungen im Unterricht anwenden.					
33. Familienmitglieder in Klassenaktivitäten einbeziehen.					
34. jede Schülerin und jeden Schüler entsprechend ihrer/seiner Fähigkeiten und ihrem/seinem Potential lernen lassen.					
35. alternative Erklärungen oder Beispiele bereitstellen, wenn Schülerinnen oder Schüler verwirrt sind.					
*36. gezielt Möglichkeiten zur Unterstützen Kommunikation für nichtsprachliche Schülerinnen und Schüler bereitstellen.					

*wurde von Rütter and Lühn (unveröffentlicht) ergänzt

References

- Feyerer, E., Reibnegger, H., Hecht, P., Niedermair, C., Soukup-Altrichter, K., Plaimauer, C., Prammer-Semmler, E., Moser, C., Bruch, S. (2013). *Inklusive Bildung: Einstellungen und Kompetenzen von Lehramtsstudierenden und LehrerInnen für die Umsetzung inklusiver Bildung. Deutsche Version SACIE-R 2013 & TEIP 2013.*
- Gebhardt, M. (in Press). Einstellungen von Lehrkräften zur schulischen Inklusion in Deutschland. In K. Rathmann & K. Hurrelmann (Eds.), *Leistung und Wohlbefinden in der Schule: Herausforderung Inklusion*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Loreman, T., Sharma, U., Sokal, L., & Forlin, C. (unveröffentlicht). *A Survey of Educators' Perceptions about Inclusive Education*.
- Miesera, S., DeVries, J. M., Jungjohann, J., & Gebhardt, M. (in press). Correlation between Attitudes, Concerns, Self-Efficacy and Teaching Intentions in Inclusive Education: Evidence from German pre-service teachers unsind international scales. *Journal of Research in Special Educational Needs (JORSEN)*.
- Park, M.-H., Dimitrov, D. M., Das, A., & Gichuru, M. (2016). The teacher efficacy for inclusive practices (TEIP) scale: Dimensionality and factor structure. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 2–12. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12047>
- Rütter, H., & Lühn, A. (unveröffentlicht). *Einstellung und Selbstwirksamkeit zur Inklusion von Lehramtsstudierenden: Eine vergleichende quantitative Erhebung an der Technischen Universität Dortmund*. Master's Thesis.
- Schwab, S. (2018). *Attitudes Towards Inclusive Schooling: A Study on Students', Teachers' and Parents' attitudes*. Münster: Waxmann Verlag.
- Schwab, S., Sharma, U., & Hoffmann, L. (submitted). Teachers' Use of Inclusive Classroom Practices – Do German, Math and English teacher differ?
- Sharma, U., & Desai, I. (2002). Measuring concerns about integrated education in India. *The Asia-Pacific Journal on Disabilities*, 5.
- Sharma, U., & Jacobs, D. K. (2016). Predicting in-service educators' intentions to teach in inclusive classrooms in India and Australia. *Teaching and Teacher Education*, 55, 13–23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.004>
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12–21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Sharma, U., & Sokal, L. (2016). Can Teachers' Self-Reported Efficacy, Concerns, and Attitudes Toward Inclusion Scores Predict Their Actual Inclusive Classroom Practices? *Australasian Journal of Special Education*, 40(01), 21–38. <https://doi.org/10.1017/jse.2015.14>
- Weidenhiller, P. (in Press). *Inklusion in der Lehrerbildung in Bayern: Eine vergleichende empirische Studie zu Einstellung und Selbstwirksamkeitsannahem von Studierenden des gymnasialen und beruflichen Lehramts*. Master's Thesis.