



Elting, Christian; Ertl, Sonja; Liebner, Saskia

Inklusive Lerngelegenheiten, inklusives pädagogisches Wissen und inklusive Überzeugungen von Grundschullehramtsstudierenden : erste Ergebnisse aus dem Projekt InkuWi

Datum der Zweitveröffentlichung: 10.11.2023

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-917006

Erstveröffentlichung

Elting, Christian; Ertl, Sonja; Liebner, Saskia (2023): „Inklusive Lerngelegenheiten, inklusives pädagogisches Wissen und inklusive Überzeugungen von Grundschullehramtsstudierenden : erste Ergebnisse aus dem Projekt InkuWi“. In: Michael Haider (Hrsg., u.a.), Nachhaltige Bildung in der Grundschule (Jahrbuch Grundschulforschung 27), Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 145–151, doi: 10.35468/6035-17.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis des/der Rechteinhaber(s) einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Christian Elting, Sonja Ertl und Saskia Liebner

Inklusive Lerngelegenheiten, inklusives pädagogisches Wissen und inklusive Überzeugungen von Grundschullehramtsstudierenden. Erste Ergebnisse aus dem Projekt InkuWi

1 Theoretisch-empirische Einbettung

Ein konstruktiver Umgang mit Heterogenität in der inklusiven Grundschule für alle Kinder setzt eine gezielte Professionalisierung angehender Lehrkräfte voraus. Empirisch gestützte Modelle der Lehrkraftkompetenz (vgl. Baumert & Kunter 2011) verweisen auf die Bedeutung professioneller Überzeugungen und professionellen Wissens. In einem inklusionsorientiert erweiterten Kompetenzmodell nehmen König, Gerhard, Kaspar und Melzer (2019) an, dass Lehrkräfte neben grundlegendem professionellen Wissen auch inklusionsspezifisches Wissen in den geläufigen Dimensionen (fachdidaktisches, pädagogisches, Organisations- und Beratungswissen) benötigen, um die Herausforderungen in inklusiven Settings zu bewältigen. So bedarf es etwa nicht nur generellen pädagogischen Wissens, sondern auch inklusions-spezifischen pädagogischen Wissens.

Die empirische Befundlage zu inklusiven professionellen Kompetenzen ist jedoch noch lückenhaft. Bekannt ist, dass das inklusive pädagogische Wissen im Laufe des Lehramtsstudiums zunimmt, verknüpft mit pro-inklusive Einstellungen (vgl. König, Gerhard, Melzer, Rühl, Zenner & Kaspar 2017). Die inklusiven Überzeugungen angehender Grundschullehrkräfte sind neutral bis positiv ausgeprägt (vgl. Bosse & Spörer 2014). Inklusive Einstellungen entwickeln sich im Studium positiv (vgl. Strauß & König 2017), Selbstwirksamkeitserwartungen nehmen einen u-förmigen Verlauf (vgl. Liebner, Wagner, Kobs, Rogge, Krauskopf & Knigge 2022). Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen und Berufsfeldbezüge im Studium könnten inklusive Überzeugungen begünstigen (vgl. Opalinski & Scharenberg 2018).

2 Desiderat und Fragestellungen

Die vorliegenden Studien geben allerdings nur teilweise Auskunft über Grundschullehramtsstudierende. Zusammenhänge zwischen Merkmalen des Studiums,

inklusiven Überzeugungen und dem Erwerb inklusiven pädagogischen Wissens im Grundschullehramtstudium sind empirisch noch ungeklärt. Diesen Desiderata widmet sich das Kooperationsprojekt InkuWi – Inklusives pädagogisches Wissen und inklusive Überzeugungen von (angehenden) Grundschullehrkräften (<https://www.uni-bamberg.de/grundschulpaed/forschung/projekte/inkluwi/>). Dabei wird ein weites Verständnis von Inklusion zugrunde gelegt, in dem nicht nur Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf berücksichtigt werden, sondern alle Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen (vgl. Elting, Kopp & Martschinke 2019).

Der Beitrag geht folgenden ausgewählten Teilfragestellungen nach:

- (1) Wie sind die inklusiven Überzeugungen (Einstellung und Selbstwirksamkeitserwartung) und das inklusive pädagogische Wissen von Grundschullehramtstudierenden ausgeprägt?
- (2) Wie hängen Merkmale des Studiums (Fachsemester, Besuch inklusiver Lehrangebote, inklusiver Praktika, Didaktik des Deutschen als Zweitsprache), inklusive Überzeugungen (Einstellung und Selbstwirksamkeitserwartung) und das inklusive pädagogische Wissen von Grundschullehramtstudierenden zusammen?

3 Methode

In einer querschnittlichen Online-Befragung im Studienjahr 2021/22 wurden Grundschullehramtstudierende ($N = 716$; Geschlecht: 85.3 % weiblich; Alter: $M = 21.1$ Jahre) an bayerischen Universitäten befragt. Neben Merkmalen des Studiums wurden inklusive Überzeugungen (Adaption nach Bosse & Spörer 2014; 4 Items pro Skala; Inklusive Einstellung / Selbstwirksamkeit: Cronbachs $\alpha = .62$ / $.73$) sowie das inklusive pädagogische Wissen (Adaption nach Gerhard, Kaspar, König & Melzer 2020; Kunina-Habenicht, Maurer, Wolf, Holzberger, Schmidt, Dicke, Teuber, Koc-Januchta, Lohse-Bossenz, Leutner, Seidel & Kunter 2020; 30 Multiple-Choice-Items; Ordinal $\alpha = .75$) der Studierenden erhoben. Die Items wurden so ausgewählt und angepasst, dass sie einschlägig für die Zielgruppe der Grundschullehramtstudierenden sind und sich auf Inklusion im weiteren Sinne beziehen, also auf den konstruktiven Umgang mit Heterogenität in all ihren Facetten (vgl. Elting et al. 2019). Neben inklusiven Überzeugungen wird damit das inklusive pädagogische Wissen zu Diagnose, Förderung, Adaptivität und besonderen Förderbedarfen bzw. Heterogenitätsdimensionen erfasst. Die Auswertung erfolgte mittels deskriptiver und rangkorrelationsanalytischer Verfahren.

4 Ergebnisse

4.1 Ausprägung inklusiver Überzeugungen und inklusiven pädagogischen Wissens

Deskriptive Analysen (vgl. Tab. 1) zeigten, dass die Studierenden im Mittel eher pro-inklusiv eingestellt ($M = 3.18$) und eher selbstwirksam ($M = 2.93$) waren. Gleichwohl fanden sich auch Studierende mit bedenklich niedrigen inklusiven Überzeugungen ($MIN = 1.00$). Im Test zum inklusiven pädagogischen Wissen erreichten die Studierenden durchschnittlich rund 36 von 60 möglichen Punkten und lagen somit in etwa 6 Punkte oberhalb der theoretischen Mitte der Skala. Diese Differenz entspricht der vollständig richtigen Lösung von drei der 30 Aufgaben. Unter den Studierenden löste niemand alle Testaufgaben vollständig richtig ($MAX = 55$). Es gab auch Studierende mit bedenklich niedrigen Wissenswerten ($MIN = 15$).

Tab. 1: Deskriptive Statistiken

	<i>MIN</i>	<i>MAX</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Inklusive Einstellung	1.00	4.00	3.18	0.49
Inklusive Selbstwirksamkeit	1.00	4.00	2.93	0.51
Inklusives Wissen	15	55	36.25	6.74

$N = 716$; Skalierung: Inklusive Einstellung / Selbstwirksamkeit: 1 = lehne voll ab bis 4 = stimme voll zu; Inklusives Wissen: 0 bis 60 (30 Items zu je 0 bis 2 Punkten)

4.2 Zusammenhänge zwischen inklusiven Lerngelegenheiten, inklusiven Überzeugungen und inklusivem pädagogischen Wissen

Rangkorrelationsanalysen (vgl. Tab. 2) machten deutlich, dass fortgeschrittene Studierende etwas pro-inklusive eingestellt ($r = .08$) und etwas weniger selbstwirksam ($r = -.15$) waren als beginnende Studierende, jedoch über ein deutlich umfangreicheres inklusives pädagogisches Wissen ($r = .41$) verfügten. Der Besuch inklusiver Lehrveranstaltungen war mit etwas pro-inklusive Einstellungen ($r = .16$) und einem etwas umfangreicheren inklusiven pädagogischen Wissen ($r = .16$) assoziiert, Erfahrungen mit inklusiven Praktika dementsprechend mit etwas niedrigeren Wissenswerten ($r = -.08$) und etwas höheren Selbstwirksamkeitserwartungen ($r = .10$). Studierende der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache hatten kein umfangreicheres inklusives Wissen als sonstige Studierende, jedoch etwas pro-inklusive Einstellungen ($r = .06$) und Selbstwirksamkeitserwartungen ($r = .09$). Inklusive Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen korrelierten positiv in mittlerer Höhe ($r = .34$). Studierende mit einem umfangreicheren

inklusiven pädagogischen Wissen waren etwas pro-inklusive eingestellt ($r = .16$) und weniger selbstwirksam ($r = -.10$).

Tab. 2: Interkorrelationen

	1	2	3	4	5	6
1 Fachsemester						
2 Inklusive Lehre	.21 **					
3 Inklusive Praktika	.03	.05				
4 Didaktik Deutsch als Zweitsprache	-.06 *	.00	.02			
5 Inklusive Einstellung	.08 *	.16 **	.05	.06 *		
6 Inklusive Selbstwirksamkeit	-.15 **	.04	.10 **	.09 *	.34 **	
7 Inklusives Wissen	.41 **	.16 **	-.08 *	-.04	.16 **	-.10 **

N = 716; Spearmans ρ ; ** $p < .01$, * $p < .05$; (1) Fachsemester: kontinuierlich; (2) Inklusive Lehre: 1 = keine Lehrveranstaltungen zu Inklusion, 2 = einzelne Sitzungen, 3 = Schwerpunktseminar; (3) Inklusive Praktika: 0 = nein, 1 = ja; (4) Didaktik des Deutschen als Zweitsprache: 0 = nein, 1 = ja; (5) / (6) Inklusive Einstellung / Selbstwirksamkeit: 1 = lehne voll ab bis 4 = stimme voll zu; (7) Inklusives Wissen: 0 bis 60 (30 Items zu je 0 bis 2 Punkten)

5 Diskussion und Ausblick

Übereinstimmend mit vorliegenden Befunden zeigen die Ergebnisse zur Ausprägung inklusiver Kompetenzen (Forschungsfrage 1), dass die untersuchten Grundschullehramtsstudierenden im Mittel eher pro-inklusive eingestellt und selbstwirksam sind. Das inklusive pädagogische Wissen liegt im Mittel ebenfalls in einem positiven Bereich. Allerdings entspricht die Durchschnittspunktzahl (36 von 60 Punkten) einer Erfolgsquote von 60 %, was nach gängigen bayerischen Studienordnungen als nur ausreichende Leistung (Note 4,0) einzustufen wäre. Die inklusiven professionellen Kompetenzen angehender Grundschullehrkräfte erweisen sich somit als ausbaubedürftig, was die Frage nach relevanten Faktoren aufwirft.

Die berichteten Korrelationsanalysen geben erste Hinweise zum Zusammenspiel von inklusiven Lerngelegenheiten und Kompetenzen (Forschungsfrage 2): Anders als es die Forschungslage erwarten lässt, sind fortgeschrittene Studierende etwas weniger selbstwirksam, erwartungskonform verfügen sie dabei über etwas pro-inklusive Einstellungen und ein deutlich umfangreicheres inklusives pädagogisches Wissen. Dieser Befund könnte Ausdruck einer Entwicklung vom Optimismus zum Realismus sein. Es ist bekannt, dass Lehramtsstudierende sich vor

dem Hintergrund der eigenen Schulbiographie zu Studienbeginn als übermäßig kompetent einschätzen (vgl. Depping, Ehmke & Besser 2021). Vielleicht führt das Studium also von einer überhöhten zu einer reflektierten Selbsteinschätzung. Die vorgestellten Querschnittsbefunde vermögen derartige Kausalzusammenhänge nicht zu bestätigen, verweisen jedoch auf lohnende Spuren für weitere Untersuchungen.

Übereinstimmend mit bisherigen Befunden hängt die Nutzung inklusiver Lerngelegenheiten (Lehrveranstaltungen, Praktika, Didaktik des Deutschen als Zweitsprache) insgesamt mit etwas pro-inklusive Überzeugungen zusammen. Im Einzelnen deutet das Korrelationsmuster an, dass inklusive Praktika Chancen zur Steigerung inklusiver Selbstwirksamkeitserwartungen bergen, jedoch zugleich mit etwas geringeren Wissenswerten assoziiert sind. Inklusiven Lehrveranstaltungen scheint das Potenzial zur Veränderung inklusiver Einstellungen zuzukommen, verbunden mit einer deutlichen Zunahme des inklusiven pädagogischen Wissens. Die berichteten Querschnittsanalysen sind in ihrer Aussagekraft jedoch limitiert und nicht kausal zu interpretieren. Wirkrichtungen im Zusammenspiel von inklusiven Lerngelegenheiten und Kompetenzen bleiben bisher ungeklärt. Die Ergebnisse liefern allenfalls Indizien, welche Lerngelegenheiten die Entwicklung welcher Kompetenzfacetten begünstigen könnten. Damit lenken sie den Blick auf die Prozessqualität. Es wäre zu prüfen, welche Gestaltungsmerkmale welcher inklusiven Lerngelegenheiten zur Entwicklung welcher inklusiven Kompetenzfacetten beizutragen vermögen.

Insgesamt bestätigen die Befunde einen anhaltenden Bedarf an Lerngelegenheiten zur Förderung inklusiver professioneller Kompetenzen. Angesichts vorliegender und der hier berichteten Befunde empfehlen sich Angebote zur Vermittlung inklusiven pädagogischen Wissens, die Gelegenheit zur berufsfeldbezogenen Reflexion inklusiver Überzeugungen bieten. Damit soll keiner rezeptartigen Vorverlagerung von Praxisanteilen ins Studium das Wort geredet werden. Vielmehr sind Lerngelegenheiten gemeint, die eine wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit Fällen und Situationen aus dem Berufsfeld ermöglichen. Davon könnte die Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte für das Unterrichten in inklusiven Settings profitieren.

Das Kooperationsprojekt InkuWi wird in der zweiten und dritten Phase der Lehrer*innenbildung fortgesetzt (vgl. Abb. 1). Im Schuljahr 2022/23 werden Lehramtsanwärter*innen im Vorbereitungsdienst zur Nutzung inklusiver Lerngelegenheiten, ihren inklusiven Überzeugungen und ihrem inklusiven pädagogischen Wissen befragt. Für das Schuljahr 2023/24 ist eine entsprechende Ausweitung auf die dritte Phase der Lehrer*innenbildung geplant, in der auch Zusammenhänge mit der inklusiven Unterrichtsqualität geprüft werden sollen.

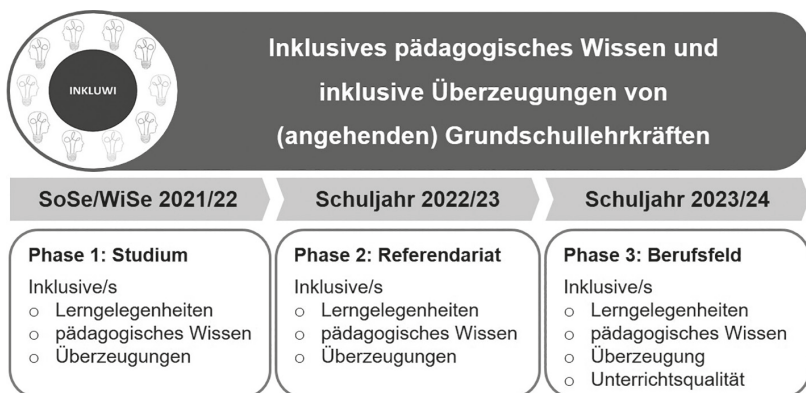


Abb. 1: Phasen des Kooperationsprojekts InklusWi

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster, New York: Waxmann, 29-53.
- Bosse, S. & Spörer, N. (2014): Erfassung der Einstellung und der Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden zum inklusiven Unterricht. In: Empirische Sonderpädagogik, 6, H.4, 279-299.
- Depping, D., Ehmke, T. & Besser, M. (2021): Aus „Erfahrung“ wird man selbstwirksam, motiviert und klug: Wie hängen unterschiedliche Komponenten professioneller Kompetenz von Lehramtsstudierenden mit der Nutzung von Lerngelegenheiten zusammen? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24, 185-211.
- Elting, C., Kopp, B. & Martschinke, S. (2019): Soziale Kompetenz und Integration von Grundschulkindern mit besonderem pädagogischen Förderbedarf. Erste Ergebnisse aus der KOMENSKI-Studie. In: C. Donie, F. Foerster, M. Obermayr, A. Deckwerth, G. Kammermeyer, G. Lenske, M. Leuchter & A. Wildemann. (Hrsg.): Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer. Wiesbaden: Springer VS, 296-302.
- Gerhard, K., Kaspar, K., König, J. & Melzer, C. (2020): Pädagogisches Wissen für inklusiven Unterricht (GPK-IT) und Bildungswissenschaftliche Ausbildungsinhalte zu Inklusion (OTL Inklusion). Dokumentation der Instrumente für die Kompetenzmessung und Erfassung von Lerngelegenheiten bei (angehenden) Lehrkräften. Universität zu Köln: Heterogenität und Inklusion gestalten – Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS).
- König, J., Gerhard, K., Kaspar, K. & Melzer, C. (2019): Professionelles Wissen von Lehrkräften zur Inklusion: Überlegungen zur Modellierung und Erfassung mithilfe standardisierter Testinstrumente. In: Pädagogische Rundschau, 73, H.1, 43-64.
- König, Johannes; Gerhard, Kristina; Melzer, Conny; Rühl, Anna-Maria, Zenner, Julie; Kaspar, Kai (2017): Erfassung von pädagogischem Wissen für inklusiven Unterricht bei angehenden Lehrkräften: Testkonstruktion und Validierung. In: Unterrichtswissenschaft 45 (4), S. 223-242.
- Kunina-Habenicht, O., Maurer, C., Wolf, K., Holzberger, D., Schmidt, M., Dicke, T., Teuber, Z., Koc-Januchta, M., Lohse-Bossenz, H., Leutner, D., Seidel, T. & Kunter, M. (2020): Der

- BilWiss-2.0-Test. Ein revidierter Test zur Erfassung des bildungswissenschaftlichen Wissens von (angehenden) Lehrkräften. In: *Diagnostica*, 66, H.2, 80-92.
- Liebner, S., Wagner, S., Kobs, S., Rogge, F., Krauskopf, K. & Knigge, M. (2022): Kollegiale Fallberatung in der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung – Ein Instrument zur Förderung der Selbstwirksamkeit angehender Lehrkräfte? In: A. Schröter, M. Kortmann, S. Schulze, K. Kempfer, S. Anderson, G. Sevdiren, J. Bartz & C. Kreutchen (Hrsg.): *Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse*. Münster, New York: Waxmann, 131-146.
- Opalinski, S. & Scharenberg, K. (2018): Veränderung inklusionsbezogener Überzeugungen bei Studierenden durch diversitätssensible Lehrveranstaltungen. In: *Bildung & Erziehung*, 71, H.4, 449-464.
- Strauß, S., & König, J. (2017): Berufsbezogene Überzeugungen von angehenden Lehrkräften zur inklusiven Bildung. In: *Unterrichtswissenschaft*, 45, H.4, 243-261.