



Elting, Christian; Liebner, Saskia; Ertl, Sonja

Inklusionsbezogene Kompetenz : Ausprägung, Entwicklung und Zusammenhänge im ersten Fachsemester des Grundschullehramtsstudiums

Datum der Zweitveröffentlichung: 29.09.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-117404x

Erstveröffentlichung

Elting, Christian; Liebner, Saskia; Ertl, Sonja (2026): Inklusionsbezogene Kompetenz : Ausprägung, Entwicklung und Zusammenhänge im ersten Fachsemester des Grundschullehramtsstudiums, in: Lea Marie Gebauer, Melanie Platz, Pascal Kihm, u. a. (Hrsg.), Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken : Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 95–106, doi: 10.35468/6241-08.

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 der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

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

Christian Elting, Saskia Liebner und Sonja Ertl

Inklusionsbezogene Kompetenz: Ausprägung, Entwicklung und Zusammenhänge im ersten Fachsemester des Grundschullehramtsstudiums

Abstract

Die Grundschule stellt als inklusives Setting erweiterte Anforderungen an die Kompetenz von Grundschullehrkräften, um einen gelungenen inklusiven Unterricht gestalten zu können. Im Einzelnen sind neben dem Wissen auch Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten mit Blick auf Inklusion entscheidende inklusionsbezogene Kompetenzfacetten. Die Entwicklung und Zusammenhänge zwischen diesen inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten während der verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung sind jedoch bislang empirisch kaum untersucht. Die Studie InkuWi (Inklusionsbezogene Kompetenz angehender Grundschullehrkräfte) adressiert diese Forschungslücken. Der vorliegende Beitrag untersucht, wie sich die inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten von $N = 144$ Grundschullehramtsstudierenden im ersten Fachsemester (1) entwickeln und (2) wie sie zusammenhängen. Ergänzend zu bisherigen Querschnittsbefunden zeigt diese Längsschnittstudie für die anfänglich moderat bis hoch ausgeprägten, inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten der Grundschullehramtsstudierenden bereits im ersten Fachsemester eine leichte Zunahme. In allen Kompetenzfacetten ist jedoch zugleich Entwicklungspotenzial zu konstatieren, v.a. im weitgehend unerforschten inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen. Die Studie unterstreicht somit die Notwendigkeit von Lerngelegenheiten zur Förderung inklusionsbezogener Kompetenz – und zwar bereits zu Beginn des Professionalisierungsprozesses. Weiter zeigen sich überwiegend positive Zusammenhänge zwischen den untersuchten inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten. Dabei identifiziert die vorliegende Studie inklusionsbezogene Einstellungen und Selbstregulationsfähigkeiten als potenzielle Prädiktoren zur Erklärung des inklusionsbezogenen pädagogischen Wissens. Neben Merkmalen der Person und wahrgenommenen inklusionsbezogenen Lerngelegenheiten dürften Zusammenhänge zwischen diesen Kompetenzfacetten eine Schlüsselrolle für eine wissensbasierte und reflektierte inklusionsbezogene Lehrkräftebildung spielen.

Schlüsselwörter: Inklusionsbezogenes pädagogisches Wissen; inklusionsbezogene Überzeugungen; inklusionsbezogene Orientierungen; inklusionsbezogene Selbstregulationsfähigkeiten; inklusionsbezogene Kompetenz; Grundschule

1 Theoretisch-empirische Einbettung der Forschungsfragen

Als erste verpflichtende Bildungseinrichtung für alle Kinder ist die Grundschule ideengeschichtlich als inklusives Setting im weiteren Sinne konzipiert (vgl. Götz et al. 2019). Aus diesem Gründungsanspruch und der andauernden Transformation zu einem auch im engeren Sinne inklusiven Setting ergeben sich disziplinübergreifende Anforderungen an die professionelle Kompetenz von Grundschullehrkräften: Um konstruktiv mit den besonderen, nun auch sonderpädagogischen, Bedarfen aller Schüler*innen umzugehen, benötigen Grundschullehrkräfte erweiterte inklusionsbezogene Kompetenzen in den geläufigen Dimensionen professioneller Kompetenz: Wissen, Überzeugungen, motivationale Orientierungen, Selbstregulationsfähigkeiten (vgl. Elting, Liebner & Ertl 2025; König et al. 2019).

Ausprägung und Entwicklung dieser inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten sind jedoch erst in Ansätzen erforscht. Für die erste Phase der Lehrkräftebildung legen querschnittliche Vergleiche beginnender und fortgeschrittener Studierender nahe, dass das inklusionsbezogene pädagogische Wissen im Laufe des Studiums erwartungsgemäß zunimmt (vgl. zusammenfassend Elting et al. 2025). Die inklusionsbezogenen Einstellungen (vgl. Bosse & Spörer 2014) bzw. Selbstwirksamkeitserwartungen (vgl. Greiner, Taskinen & Kracke 2020) von Lehramtsstudierenden sind zu Beginn des Studiums neutral bis positiv und nehmen bis zum Ende des Studiums einen leicht ansteigenden bzw. u-förmigen Verlauf. Für inklusionsbezogene motivationale Orientierungen indizieren flankierende Befunde aus dem Berufsfeld eine eher hohe Ausprägung (vgl. Görel 2019). Die Selbstregulationsfähigkeiten von eher fortgeschrittenen Lehramtsstudierenden sind hingegen moderat ausgeprägt und relativ zeitstabil (vgl. Roloff Henoch et al. 2015).

Auch Zusammenhänge zwischen den Facetten inklusionsbezogener Kompetenz wurden bislang nur ansatzweise untersucht: Das inklusionsbezogene pädagogische Wissen von Lehramtsstudierenden korreliert positiv mit deren generellem pädagogischen Wissen (vgl. Tometten, Heyder & Steinmayr 2022), das zu Studienbeginn wiederum mit motivationalen Orientierungen positiv verknüpft ist (König & Rothland 2013). Ein umfangreicheres inklusionsbezogenes pädagogisches Wissen ist über das Studium hinweg mit positiveren inklusionsbezogenen Einstellungen assoziiert (vgl. Elting et al. 2025; König et

al. 2017; Tometten et al. 2022). Die Befundlage zum Zusammenhang zwischen dem inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen und inklusionsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehramtsstudierenden ist hingegen nicht einheitlich: Teils wurde ein positiver Zusammenhang gefunden (vgl. Tometten et al. 2022), teils ein kleiner Negativzusammenhang (vgl. Elting et al. 2025). Inklusionsbezogene Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen angehender Lehrkräfte sind über die verschiedenen Phasen des Studiums hinweg positiv verknüpft (vgl. Bosse & Spörer 2014; Elting et al. 2025). Befunde zu Lehrkräften im Berufsfeld lassen annehmen, dass auch inklusionsbezogene Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten von Lehramtsstudierenden positiv zusammenhängen (vgl. Görel 2019). Die Zusammenschau zeigt deutliche Lücken im Forschungsstand zur professionellen Kompetenz für das Unterrichten in inklusiven Settings. Es fehlen v.a. längsschnittliche Studien, um neben den Ausprägungen auch die Entwicklung und Zusammenhänge zwischen den inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten nachzuzeichnen, mit besonderem Fokus auf das inklusionsbezogene pädagogische Wissen. Diesen Desiderata widmet sich das Projekt InkuWi (Inklusionsbezogene Kompetenz angehender Grundschullehrkräfte; <https://www.uni-bamberg.de/grundschulpaed/forschung/projekte/inkluwi/>) mit dem vorliegenden Beitrag und folgenden ausgewählten Forschungsfragen:

1. Wie entwickeln sich die inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten (pädagogisches Wissen, Überzeugungen, motivationale Orientierungen, Selbstregulationsfähigkeiten) von Grundschullehramtsstudierenden im ersten Fachsemester?
2. Welche Zusammenhänge bestehen zwischen den inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten im ersten Fachsemester?

2 Methodik

Nach querschnittlichen Vorarbeiten (vgl. Elting et al. 2025; Liebner, Elting & Ertl 2024) wurden im Wintersemester 2023/24 in grundschulpädagogischen und -didaktischen Einführungsveranstaltungen an vier bayerischen Universitätsstandorten die inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten von Grundschullehramtsstudierenden zu Beginn (t1) und Ende (t2) des ersten Fachsemesters per Online-Fragebogen erhoben (vgl. zu den Instrumenten ausführlich Liebner, Elting & Ertl 2024). Das inklusionsbezogene pädagogische Wissen wurde anhand eines adaptierten Tests (30 Single-/Multiple-Choice-Items zu je 0–2 Punkten, Zumbos $\alpha = .60$ –.71) erfasst. Ihre inklusionsbezogenen Überzeugungen (Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen), motivationalen Orientierungen (Enthusiasmus für das Unterrichten) und Selbstregulationsfähigkeiten (Beruflicher Ehrgeiz, Distanzierungsfähigkeit, Offensive Problem-

bewältigung, Berufszufriedenheit) schätzten die Studierenden anhand entsprechend adaptierter Subskalen (je 4–8 Items; Cronbachs $\alpha = .60\text{--}.94$) ein. Daneben wurden Merkmale der Person und inklusionsbezogene Lerngelegenheiten (vgl. Tab. 1) erfasst.

Die Analysestichprobe umfasst 144 Studierende, die zu beiden Messzeitpunkten an den freiwilligen Erhebungen teilgenommen haben. Erheblich mehr, nämlich 708 weitere Studierende, haben nur zum ersten Messzeitpunkt teilgenommen (Drop-out-Stichprobe). Analyse- und Drop-out-Stichprobe unterscheiden sich jedoch weder in den erfassten Hintergrundmerkmalen noch in den untersuchten inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten statistisch bedeutsam. Fehlende Werte in der Analysestichprobe (Anteil 0.45 %) wurden per Expectation-Maximization-Algorithmus behandelt.

Tab. 1: Analysestichprobe

Personenbezogene Hintergrundmerkmale	
Studierende <i>N</i>	144
Alter <i>M</i> (<i>SD</i>)	19.95 (3.15)
Geschlecht weiblich %	88.2
Schulabschlussnote <i>M</i> (<i>SD</i>)	2.29 (0.60)
Elterliche Bildungsjahre <i>M</i> (<i>SD</i>)	14.44 (2.67)
Familiensprache Deutsch %	91.7
Vorheriges Studium %	17.4
Inklusionsbezogene Lerngelegenheiten	
Kontakt familiär / privat / schulisch %	16.7 / 11.8 / 65.3
Lehre ^a <i>t</i> ₁ / <i>t</i> ₂ <i>M</i> (<i>SD</i>)	1.05 (0.22) / 1.96 (0.66)

^a Skala: 1 = keine, 2 = einzelne Sitzungen, 3 = Schwerpunktseminar

Die Studierenden der Analysestichprobe waren erwartungsgemäß um die 20 Jahre alt, mehrheitlich weiblich, hatten einen eher hohen Bildungshintergrund und überwiegend deutsche Familiensprache. Für die meisten war das Grundschullehramtsstudium das erste Studium. Kontakt mit Menschen mit Behinderung bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf in der Familie und im weiteren privaten Umfeld hatten nur wenige, aber rund zwei Drittel in der eigenen Schulzeit. Zu Beginn des ersten Fachsemesters hatten die Studierenden erwartungsgemäß kaum inklusionsbezogene Lehrangebote wahrgenommen, am Ende des Semesters schon deutlich mehr.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage 1 wurde die Entwicklung der inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten der Grundschullehramtsstudierenden zwischen Beginn (*t*₁) und Ende (*t*₂) des ersten Fachsemesters per *t*-Test für

abhängige Daten geprüft. Für Forschungsfrage 2 wurden Interkorrelationen der inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten bestimmt.

3 Ausgewählte Ergebnisse

3.1 Entwicklung inklusionsbezogener Kompetenzfacetten

Die Studierenden begannen ihr Studium mit einem moderat ausgeprägten inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen (s. Abb. 1) von rund 33 Punkten, knapp oberhalb der theoretischen Skalenmitte von 30 Punkten.

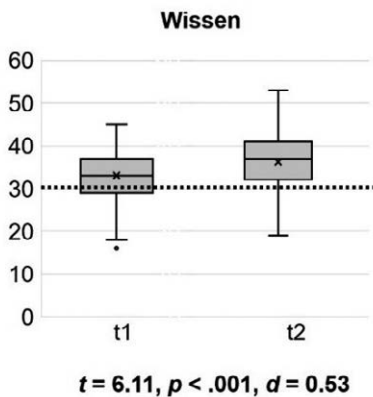


Abb. 1: Inklusionsbezogenes pädagogisches Wissen (eigene Darstellung).

Die Skala wurde weder nach oben noch nach unten hin ausgeschöpft. Im Laufe des ersten Fachsemesters nahm das Wissen im Mittel auf rund 36 Punkte zu. Somit lösten die Studierenden am Ende des ersten Fachsemesters von 30 Aufgaben ein bis zwei mehr vollständig richtig als zu Beginn ihres Studiums – dem Effekt nach ein moderater Wissenszuwachs. Das Wissen verblieb auf einem mittleren Niveau.

Die Werte der inklusionsbezogenen Überzeugungen (s. Abb. 2) waren bereits zu Beginn des Studiums eher hoch ausgeprägt.

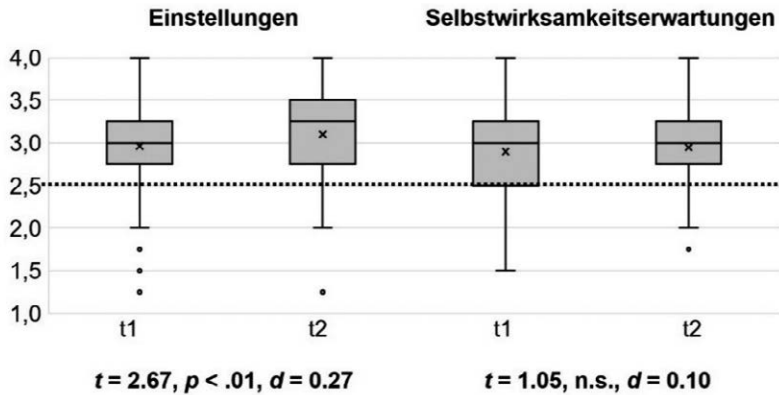


Abb. 2: Inklusionsbezogene Überzeugungen (eigene Darstellung).

Die Einstellungen stiegen im Laufe des ersten Semesters leicht an, die Selbstwirksamkeitserwartungen blieben hingegen auf ihrem eher hohen Ausgangsniveau. Abgesehen von einzelnen Ausreißerwerten wurden die Skalen nach unten hin nicht ausgeschöpft, aber nach oben.

Der Enthusiasmus für das Unterrichten in inklusiven Settings, als Indikator für inklusionsbezogene motivationale Orientierungen (s. Abb. 3), veränderte sich im ersten Fachsemester nicht signifikant. Er blieb leicht über der theoretischen Mitte, ebenfalls mit begrenzter Streuung nach unten.

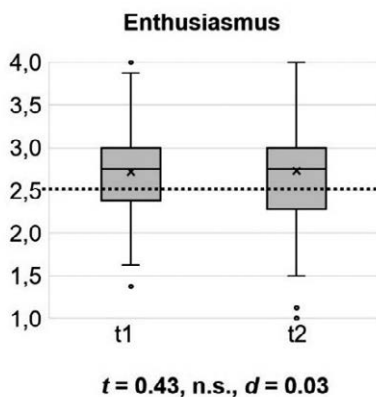


Abb. 3: Inklusionsbezogene motivationale Orientierungen (eigene Darstellung).

Unter den Selbstregulationsfähigkeiten (s. Abb. 4) nahm der anfänglich neutrale berufliche Ehrgeiz für das Unterrichten in inklusiven Settings im Laufe des ersten Fachsemesters leicht zu. Zudem streuten die Werte weniger weit nach unten. Anders die Distanzierungsfähigkeit: Sie blieb leicht unterhalb der Skalenmitte und streute bis zum Skalenminimum. Auch für die offensive Problembewältigung war keine signifikante Veränderung auszumachen, sie blieb auf ihrem moderaten Ausgangsniveau. Die Berufszufriedenheit nahm hingegen von einem eher hohen Niveau leicht ab. Insgesamt waren die Selbstregulationsfähigkeiten demnach neutral bis leicht erhöht und relativ stabil.

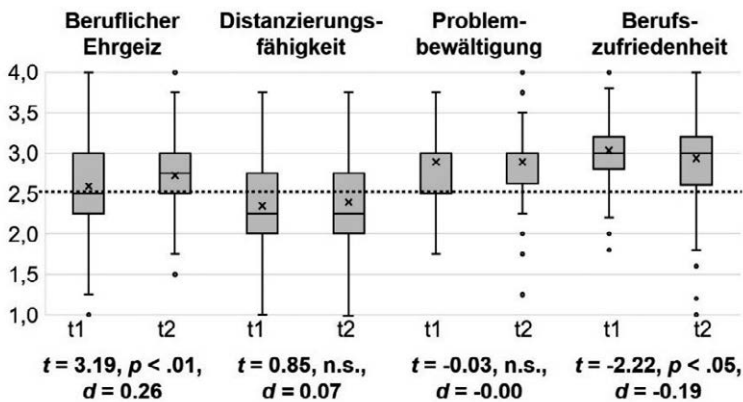


Abb. 4: Inklusionsbezogene Selbstregulationsfähigkeiten (eigene Darstellung).

3.2 Zusammenhänge inklusionsbezogener Kompetenzfacetten

Zu Semesterbeginn (s. Tab. 2, über der Diagonalen) bestand ein kleiner negativer Zusammenhang zwischen dem inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen und der Distanzierungsfähigkeit.

Tab. 2: Interkorrelationen inklusionsbezogener Kompetenzfacetten

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Wissen	-	.14	-.15	.07	-.08	-.18*	-.14	-.09
2 Einstellungen	.29**	-	.34**	.37**	.04	.13	.13	.23**
3 Selbstwirksamkeit	-.01	.40**	-	.29**	.16	.22**	.29**	.19*
4 Enthusiasmus	.11	.36**	.52**	-	.54**	.14	.39**	.55**
5 Beruflicher Ehrgeiz	.07	.14	.40**	.65**	-	.09	.43**	.44**
6 Distanzierungsfähigkeit	-.17*	.08	.14	.11	-.16	-	.26**	.21*
7 Problembewältigung	.06	.35**	.55**	.66**	.54**	.10	-	.47**
8 Berufszufriedenheit	.21*	.50**	.45**	.77**	.52**	.20*	.62**	-

Anm.: Interkorrelationen zu Beginn des ersten Semesters (t1) über der Diagonalen, Interkorrelationen zum Ende des ersten Semesters (t2) unter der Diagonalen;

** $p < .01$, * $p < .05$

Die inklusionsbezogenen Überzeugungen (Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen) waren untereinander moderat positiv korreliert. Ebenso bestand ein mittlerer positiver Zusammenhang mit der inklusionsbezogenen motivationalen Orientierung des Enthusiasmus für das Unterrichten in inklusiven Settings und ein kleiner positiver Zusammenhang mit der Berufszufriedenheit als Indikator der Selbstregulation. Höher ausgeprägte inklusionsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen waren ferner mit einer etwas größeren inklusionsbezogenen Distanzierungsfähigkeit und Problembewältigung assoziiert. Zwischen der inklusionsbezogenen motivationalen Orientierung des Enthusiasmus und drei von vier Indikatoren der inklusionsbezogenen Selbstregulation (Beruflicher Ehrgeiz, Problembewältigung, Berufszufriedenheit) bestanden moderate bis große Zusammenhänge. Die Interkorrelationen zwischen den Indikatoren der inklusionsbezogenen Selbstregulation fielen klein bis groß aus.

Zum Semesterende (s. Tab. 2, unter der Diagonalen) blieben die beschriebenen Interkorrelationen signifikant (mit Ausnahme der positiven Korrelation zwischen inklusionsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen und inklusionsbezogener Distanzierungsfähigkeit). Sie fielen dabei überwiegend größer aus. Darüber hinaus bestanden kleine bis moderate positive Zusammenhänge zwischen dem inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen und den inklusionsbezogenen Einstellungen wie auch der inklusionsbezogenen Berufszufriedenheit. Ferner fand sich ein moderater positiver Zusammenhang zwischen den inklusionsbezogenen Einstellungen und der inklusionsbezogenen Problembewältigung wie auch zwischen den inklusionsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen und dem Ehrgeiz für das Unterrichten in inklusiven Settings.

4 Diskussion und Ausblick

Die Befunde zur Ausprägung und Entwicklung der inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten (Forschungsfrage 1) decken sich weitgehend mit dem skizzierten Forschungsstand und erweitern diesen in einigen Punkten: Wie in vorliegenden querschnittlichen Untersuchungen (vgl. zusammenfassend Elting et al. 2025; Liebner et al. 2024) zeigte sich auch im Längsschnitt eine moderate Zunahme des inklusionsbezogenen pädagogischen Wissens auf einem mittleren Niveau. Die anfänglich eher positiven inklusionsbezogenen Überzeugungen stiegen mit Blick auf die Einstellungen leicht an (konform mit Bosse & Spörer 2014) und blieben hinsichtlich der Selbstwirksamkeitserwartungen konstant (erweiternd zu Greiner et al. 2020). In Erweiterung zu querschnittlichen Befunden aus dem Berufsfeld (vgl. Görel 2019) blieb die inklusionsbezogene motivationale Orientierung des Enthusiasmus für das Unterrichten in inklusiven Settings leicht erhöht. Wenngleich die Selbstregulationsfähigkeiten etwas zunahmen, erwiesen sie sich konform mit vorliegenden Befunden (vgl. Roloff Henoch et al. 2015) als relativ zeitstabil. In der Zusammenschau bringen Studienanfänger*innen eine moderate bis leicht erhöhte inklusionsbezogene Kompetenz mit und entwickeln diese bereits im ersten Semester weiter. Gleichzeitig besteht in allen Kompetenzfacetten weiteres Entwicklungspotenzial, insbesondere mit Blick auf das inklusionsbezogene pädagogische Wissen. Der gefundene, nur moderate Wissenszuwachs sollte vermutlich auf das Ausmaß entsprechender inklusionsbezogener Lerngelegenheiten zurückzuführen sein, die vorrangig aus einzelnen Schwerpunkt-sitzungen zum Thema Inklusion bestanden. Die Mehrheit der Studierenden hatte im ersten Fachsemester des Grundschullehramtsstudiums also noch keine inklusionsbezogenen Schwerpunktveranstaltungen belegt. Es besteht also weiterer Bedarf nach inklusionsbezogenen Lerngelegenheiten, um das in allen inklusionsbezogenen Kompetenzfacetten bestehende Entwicklungspotenzial auszuschöpfen (vgl. auch Elting et al. 2025; Liebner et al. 2024; Tometten et al. 2022) – und zwar von Anfang an.

Mit Blick auf Zusammenhänge zwischen den Kompetenzfacetten (Forschungsfrage 2) sind mit kleineren Ausnahmen überwiegend positive Beziehungen zu konstatieren: Wie in vorliegenden querschnittlichen Studien wurden auch in dieser längsschnittlichen Untersuchung positive Zusammenhänge zwischen dem inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen und inklusionsbezogenen Einstellungen (vgl. Elting et al. 2025; König et al. 2017; Tometten et al. 2022) gefunden. Konform mit Ergebnissen aus dem Berufsfeld (vgl. Görel 2019) konnten für das erste Fachsemester des Grundschullehramtsstudiums positive Zusammenhänge zwischen inklusionsbezogenen Überzeugungen, motivationalen Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten nachgewiesen werden. Anders als in querschnittlichen Arbeiten (vgl. König & Rothland 2013;

Tometten et al. 2022) zeigte sich im Längsschnitt jedoch kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem inklusionsbezogenen pädagogischen Wissen und inklusionsbezogenen motivationalen Orientierungen. Auch konnte weder eine positive (vgl. Tometten et al. 2022) noch eine negative Korrelation (vgl. Elting et al. 2025) zwischen inklusionsbezogenen pädagogischen Wissensbeständen und Selbstwirksamkeitserwartungen bestätigt werden. Das inklusionsbezogene pädagogische Wissen korrelierte nur teilweise positiv mit den Indikatoren der Selbstregulationsfähigkeit, nämlich mit der Berufszufriedenheit; zur Distanzierungsfähigkeit bestand hingegen ein negativer Zusammenhang. Mit Blick auf das noch weitgehend unerforschte inklusionsbezogene pädagogische Wissen deuten die hier berichteten Ergebnisse gemeinsam mit vorliegenden Befunden (vgl. Elting et al. 2025; König et al. 2017; Tometten et al. 2022) somit darauf, dass neben Merkmalen der Person und inklusionsbezogenen Lerngelegenheiten auch inklusionsbezogene Einstellungen und Indikatoren der inklusionsbezogenen Selbstregulation relevante Prädiktoren zur Erklärung intra- oder interindividueller Wissensunterschiede sein könnten. Damit käme diesen eine bedeutsame Rolle für eine wissensbasierte und reflektierte inklusionsbezogene Professionalisierung in den verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung zu.

Die Befunde der vorliegenden Studie sind in ihrer Reichweite und Belastbarkeit limitiert. Wenngleich sich Analyse- und Drop-out-Stichprobe in den erfassten Variablen statistisch nicht bedeutsam unterschieden, ist doch ein beachtlicher Ausfall zum zweiten Messzeitpunkt zu verzeichnen, der die Teststärke der Analysen begrenzt. Dementsprechend erfolgte die Auswertung bislang lediglich manifest und ist daher messfehlerbehaftet. Ferner sind für die inklusionsbezogenen Überzeugungen, motivationalen Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten aufgrund der Operationalisierung über studentische Selbsteinschätzungen Verzerrungen im Sinne sozialer Erwünschtheit nicht auszuschließen. Schließlich sind die studentischen Einschätzungen ihrer Kompetenz für das spätere Berufsfeld Antizipationen, deren Inhaltsvalidität mit Blick auf die tatsächliche Umsetzung im inklusiven Unterricht begrenzt sein dürfte. Darüber hinaus wird hier nur auf die frühe Phase des Professionalisierungsprozesses fokussiert. Der Aufbau inklusionsbezogener Kompetenz ist jedoch kein kurzfristiger Prozess, sondern eine fortwährende Aufgabe in allen Phasen der Lehrkräftebildung.

Im Rahmen dieser Limitationen leisten die Befunde der vorliegenden Studie dennoch einen wichtigen Beitrag zur Erforschung inklusionsbezogener Kompetenz. Denn diese wird in ihren verschiedenen Facetten und längsschnittlich in den Blick genommen, mit Fokus auf das bislang weitgehend unerforschte inklusionsbezogene pädagogische Wissen. Dem Angebots-Nutzungs-Para-

digma folgend wird die bisherige Untersuchung daher gegenwärtig in einer Pilotierungsstudie von der ersten Phase der Lehrkräftebildung auf das Berufsfeld ausgeweitet, um Zusammenhänge zwischen inklusionsbezogenen Lerngelegenheiten, Kompetenzfacetten und der Qualität des inklusiven Unterrichts zu untersuchen. So können auch Effekte inklusionsbezogener Kompetenz auf die tatsächliche Performanz im inklusiven Setting geprüft werden.

Literatur

- Bosse, Stefanie & Spörer, Nadine (2014): Erfassung der Einstellung und der Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden zum inklusiven Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 6. Jg., Heft 4, 279-299.
- Elting, Christian; Liebner, Saskia & Ertl, Sonja (2025): Inklusive Lerngelegenheiten, Überzeugungen und Wissensbestände von Grundschullehramtsstudierenden. Ergebnisse der InklWi-Studie. In: Keimerl, V.; Elting, C.; Zmiskol, T. & Hess, M. (Hrsg.) (2025): Professionalisierung für den Umgang mit Heterogenität und Inklusion. Befunde, Konzepte und Anregungen aus der Lehrkräftebildung. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Görel, Gamze (2019): *Inklusiver Unterricht aus Sicht von Grundschullehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS.
- Götz, Margarete; Miller, Susanne; Einsiedler, Wolfgang & Vogt, Michaela (2019): Diskussionspapier zum Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin. In: Donie, C.; Foerster, F.; Obermayr, M.; Deckwerth, A.; Kammermeyer, G.; Lenske, G.; Leuchter, M. & Wildemann, A. (Hrsg.) (2019): *Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer*. Wiesbaden: Springer VS, 12-21.
- Greiner, Franziska; Taskinen, Päivi & Kracke, Bärbel (2020): Einstellungen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von Lehramtsstudierenden bezüglich inklusiven Unterrichts: Zusammenhänge mit Kontakterfahrungen und Grundlagenkenntnissen über schulische Inklusion. *Unterrichtswissenschaft*, 48. Jg., Heft 2, 273-295.
- König, Johannes; Gerhard, Kristina; Kaspar, Kai & Melzer, Conny (2019): Professionelles Wissen von Lehrkräften zur Inklusion: Überlegungen zur Modellierung und Erfassung mithilfe standardisierter Testinstrumente. *Pädagogische Rundschau*, 73. Jg., Heft 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. *Unterrichtswissenschaft*, 45. Jg., Heft 4, 223-242.
- König, Johannes & Rothland, Martin (2013): Pädagogisches Wissen und berufsspezifische Motivation am Anfang der Lehrerbildung. Zum Verhältnis von kognitiven und nicht-kognitiven Eingangsmerkmalen von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59. Jg., Heft 1, 43-65.
- Liebner, Saskia; Elting, Christian & Ertl, Sonja (2024): Inklusionsbezogene professionelle Kompetenzen angehender Grundschullehrkräfte. Das Projekt InklWi. In: Flügel, A.; Gruhn, A.; Landrock, I.; Lange, J.; Müller-Naendrup, B.; Wiesemann, J.; Büker, P. & Rank, A. (Hrsg.) (2024): *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded* (Jahrbuch Grundschulforschung, Bd. 28). Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 493-499.
- Liebner, Saskia; Elting, Christian & Ertl, Sonja (2024): Von wissenden Zweifelnden und unwissenden Überzeugten. Eine latente Klassenanalyse anhand des inklusionsbezogenen pädagogischen Wissens und der inklusionsbezogenen Überzeugungen angehender Grundschullehrkräfte. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 17. Jg., 349-366.

- Roloff Henoch, Janina; Klusmann, Uta; Lüdtke, Oliver & Trautwein, Ulrich (2015): Die Entwicklung beruflicher Selbstregulation: Ein Vergleich zwischen angehenden Lehrkräften und anderen Studierenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 29. Jg., Heft 3-4, 151-162.
- Tometten, Lisa; Heyder, Anke & Steinmayr, Ricarda (2022): Die Erfassung von Wissen über verschiedene Diversitätsbereiche im Kontext einer inklusionsorientierten Lehrkräftebildung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 69. Jg., Heft 4, 292-304.

Autor*innen

Elting, Christian, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, ORCID: 0000-0003-1409-6712

Liebner, Saskia, Dr., Akademische Rätin am Institut für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander-Universität in Erlangen-Nürnberg, ORCID: 0000-0002-3162-8357

Ertl, Sonja, Prof. Dr., Inhaberin des Lehrstuhls für Grundschulforschung mit Schwerpunkt inklusives Lehren und Lernen der Universität Augsburg, ORCID: 0000-0001-6262-9638