



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

PROFALE
PROFESSIONELLES LEHRERHANDELN ZUR
FÖRDERUNG FACHLICHEN LERNENS



Projekt „Professionelles Lehrerhandeln zur Förderung fachlichen Lernens unter sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen“ (ProfaLe) der Universität Hamburg

BILDUNGSMONITORING ZUR LEHRAMTSAUSBILDUNG
AN DER UNIVERSITÄT HAMBURG
IM JAHR 2018 – THEMA: INKLUSION

Jörg Doll
Armin Jentsch
Dennis Meyer
Gabriele Kaiser

Universität Hamburg
Projekt ProfaLe
Bogenallee 11
20144 Hamburg
E-Mail: ProfaLe@uni-hamburg.de
www.ProfaLe.uni-hamburg.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1511 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.



Inhalt

1. Einleitung	3
2. Die Struktur des Lehramtsstudiums an der Universität Hamburg	4
3. Zur Nutzung universitärer inklusionsbezogener Lerngelegenheiten.....	5
3.1. Welche Lerngelegenheiten zur Inklusion werden genutzt? (Studieninhalte der Hamburger Arbeitsgruppe).....	6
3.2. Welche Lerngelegenheiten zur Inklusion werden genutzt? (Studieninhalte der Kölner Arbeitsgruppe)	10
4. Wie entwickelt sich das Wissen über Inklusion im Lehramtsstudium?	13
5. Ausgewählte Literatur zu den Messinstrumenten	16

1. Einleitung

Das Projekt „Professionelles Lehrerhandeln zur Förderung fachlichen Lernens unter sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen (Profale)“ an der Universität Hamburg wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

Das Vorhaben zielt auf die Verbesserung der Lehrer*innenbildung durch die curricular-inhaltliche Koordination der fachlichen, fachdidaktischen, pädagogischen und schulpraktischen Anteile der Ausbildung. Außerdem begleitet es die Auswirkungen, die diese Maßnahmen für den Aufbau professioneller Lehrerkompetenzen haben, wissenschaftlich.

Die Entwicklung von Lehrangeboten findet in den vier Handlungsfeldern „Kooperation zwischen Fächern und Fachdidaktiken“, „sprachlich-kulturelle Heterogenität“, „Inklusion“ und „phasenübergreifende Kooperation“ statt. Die neu entwickelten Lehrangebote sollen in den Hamburger Lehramtsstudiengängen verstetigt werden.

In jedem dieser Schwerpunkte wird für ausgewählte Unterrichtsfächer bzw. gewerblich-technische Fachrichtungen untersucht, wie der Aufbau vernetzten Professionswissens für kognitive, situationsspezifische und affektiv-motivationale Professionskomponenten gelingen kann.

Das Bildungsmonitoring von Profale begleitet die vier Handlungsfelder durch:

- die Planung und Durchführung längsschnittlicher Online-Testungen des Wissens- und Kompetenzzuwachses der Lehramtsstudierenden für die Unterrichtsfächer Deutsch, Englisch und Mathematik und für das pädagogische Unterrichtswissen in der Bachelor- und Masterphase,
- Online-Befragungen zu den genutzten fachdidaktischen Lerngelegenheiten im Studium für die Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik,
- Online-Befragungen zu den erziehungswissenschaftlichen Lerngelegenheiten im Studium und in den Praxisphasen und
- die Abstimmung der Evaluationsaktivitäten mit vergleichbaren Evaluationen anderer Hochschulen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung.

Untersucht werden sowohl im Querschnitt als auch im Längsschnitt die Entwicklung der Lehramtsstudierenden im Studienverlauf in den vier in Hamburg angebotenen Lehrämtern. Dabei handelt es sich um das Lehramt für die Primar-/Sekundarstufe I, für das Gymnasium, für die beruflichen Schulen und für Sonderpädagogik. Untersucht werden Zusammenhänge zwischen den Lehrinnovationen des Projekts Profale und den genutzten fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Studieninhalten sowie dem erworbenen fachdidaktischen und fachlichen Wissen.

Jeweils am Ende der Sommersemester der Studienjahre 2016, 2017 und 2018 wurden die Daten der ersten, zweiten und dritten Welle des [Profale](#)-Panels erhoben. Studierende aller Lehrämter beteiligten sich auf freiwilliger Basis an einer fächerübergreifenden Online-Umfrage sowie an drei fachspezifischen Online-Umfragen zu den Unterrichtsfächern Deutsch, Englisch und Mathematik. Die eingesetzten Instrumente in den Wellen 1 bis 3 stimmten in Teilen überein, da das Monitoring auch darauf abzielt, Veränderungsprozesse im Studienverlauf zu beschreiben.

Die fachspezifischen Umfragen setzten sich aus Tests zum fachlichen und fachdidaktischen Wissen und Fragen zur Nutzungsintensität fachdidaktischer Lerngelegenheiten im Studienverlauf zusammen. Diese Testteile waren in allen drei Wellen gleich. In Welle 3 wurden außerdem Fragen zur Berufsidentität, zum Fachenthusiasmus, zur Zufriedenheit mit den Studieninhalten und zur Wertschätzung durch Dozent*innen ergänzt.

In der fächerübergreifenden Online-Umfrage kamen in den Wellen 1 und 2 (2016 und 2017) ein Test zum pädagogischen Unterrichtswissen, subjektive Angaben zu ausgeführten lernprozessbezogenen Tätigkeiten und zum Umfang des unterrichtlichen Handelns in Schulpraktika sowie Fragen zur Nutzungsintensität von erziehungswissenschaftlichen Lerngelegenheiten in der bisherigen Lehramtsausbildung zum Einsatz. In Welle 2 wurden im Jahr 2017 einmalig Selbsteinschätzungsskalen aufgenommen, um Fragestellungen zur sprachlichen Heterogenität als dem zentralen Thema des Handlungsfelds „sprachlich-kulturelle Heterogenität“ zu bearbeiten. Diese umfassten Fragen zum Studium sprachbezogener Studieninhalte und Einschätzungen zur Selbstwirksamkeit beim Unterrichten in sprachlich heterogenen Klassen. In Welle 3 im Jahr 2018 wurden Themen des Handlungsfeldes „Inklusion“ in den Fokus gerückt. Hierfür wurde der Test zum pädagogischen Unterrichtswissen durch einen Test zum Wissen über Inklusion ersetzt und die Nutzung von Lerngelegenheiten zur Inklusion erfragt statt der zu erziehungswissenschaftlichen Lerngelegenheiten. Außerdem wurden Selbstwirksamkeitsskalen zum Unterrichten in inklusiven Klassen und zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht eingesetzt.

In allen Umfragen wurden bei erstmaliger Teilnahme soziodemografische Daten und Informationen zum Studium erhoben.

2. Die Struktur des Lehramtsstudiums an der Universität Hamburg

An der Universität Hamburg können die folgenden vier Lehrämter studiert werden: das Lehramt an der Primar-/Sekundarstufe I, das Lehramt an Gymnasien, das Lehramt für Sonderpädagogik und das Lehramt an beruflichen Schulen. Die bisher drei Online-Umfragen wurden zwischen 2016 und 2018 jeweils am Ende Sommersemesters durchgeführt. Zu den ersten beiden Umfragen ist bereits ein Bericht erschienen (Doll et al. 2018). Im vorliegenden Bericht werden ausgewählte Ergebnisse der Umfrage aus 2018 präsentiert. An den Umfragen konnten sich alle Studierenden

beteiligen, die zu diesem Zeitpunkt ein Lehramtsstudium an der Universität Hamburg absolvierten. Da das Lehramtsstudium an der Universität Hamburg regelhaft nur im Wintersemester begonnen werden kann, befanden sich die Studierenden am Ende eines Sommersemesters im 2., 4. oder 6. Semester ihres Bachelorstudiums bzw. im 2. oder 4. Semester ihres Masterstudiums. Alle Studierenden im Bachelorstudium werden in diesem Bericht unter der Kategorie „Bachelorstudium“ und alle im Masterstudium unter der Kategorie „Masterstudium“ zusammengefasst.

Die folgende Tabelle enthält Angaben zur Beschreibung der Stichprobe der 1202 Hamburger Lehramtsstudierenden, die im Jahr 2018 an der Umfrage teilgenommen haben: zur Geschlechterverteilung, zur Verteilung auf die vier Studiengänge und die zwei Studienphasen und zum Anteil der Studierenden, der mindestens eine Profale-Lehrveranstaltung besucht hat.

		1202
Geschlecht	Weiblich	75,2% (904)
	Männlich	23,5% (283)
	keine Angabe	1,2% (15)
Studienphase	Bachelor	56,7% (679)
	Master	43,3% (523)
Lehramt	Primar-/Sekundarstufe I	32,5% (391)
	Gymnasium	34,5% (415)
	Sonderpädagogik	16,3% (196)
	Berufliche Schulen	16,6% (200)
Studierende mit Besuch mindestens einer Profale-Lehrveranstaltung		40,6% (426)

Tabelle1: Stichprobenbeschreibung

3. Zur Nutzung universitärer inklusionsbezogener Lerngelegenheiten

Die Lehramtsstudierenden der Universität Hamburg wurden dazu befragt, welche inklusionsbezogenen Studieninhalte sie in ihrer Lehramtsausbildung bereits studiert hatten. Es liegen hierzu zwei Sets standardisierter Selbsteinschätzungsskalen vor. Die beiden Sets wurden von einer Arbeitsgruppe der Universität zu Köln (Gerhard et al., 2018) und einer der Universität Hamburg (Ricken u.a., 2018) entwickelt, die dabei standortspezifische institutionelle und curriculare Gegebenheiten berücksichtigten. Die Frage an die Studierenden lautete:

Wurden folgende erziehungswissenschaftliche Ausbildungsinhalte bisher in Ihrem Studium behandelt? Bitte beziehen Sie sich bei der Beantwortung auf Ihr gesamtes Studium, das mit Erziehungswissenschaft im engeren und weiteren Sinne zu tun hat.

Die Lerngelegenheiten wurden in Form von Listen vorgelegt, so dass die Frage für jeden Studieninhalt mit *ja* oder *nein* beantwortet werden konnte. Jeder Studieninhalt lässt sich einem übergeordneten Studieninhaltsbereich zuordnen. In Tabelle 2 sind alle Studieninhaltsbereiche sowie beispielhafte Studieninhalte dargestellt.

Inhaltsbereich	Inhalte	Beispielinhalt	Quelle
Institutionalisierung und Organisationsformen	6	Gesetzliche und schulische Rahmenbedingungen für Inklusion	HH
Diagnostik	6	Pädagogisch-psychologische Methoden systematischer Verhaltensbeobachtung	HH
Inklusiver Unterricht	6	Didaktische Konzepte für gemeinsamen Unterricht	HH
Inklusionsbegriff	4	Abgrenzung Inklusion und Integration	HH
Lernprozesse	10	Verstärkerplan für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	K
Dispositionen/Unterschiede	6	Kulturelle Heterogenität von Schüler*innen	K
Diagnose	6	Komponenten diagnostischer Lehrer*innenkompetenz	K
Klassenführung	6	Sitzordnung von Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Hören	K
Strukturierung	6	Unterstützung von Schüler*innen mit Aufmerksamkeitsstörungen im Unterricht	K
Binnendifferenzierung/Individualisierung	7	Leseschwäche von Schüler*innen	K

Tabelle 2: Erfragte Lerngelegenheiten zur Inklusion

Die Studieninhaltsbereiche und Ergebnisse der Befragungen werden in den folgenden Abschnitten vorgestellt. Dabei wird zum einen zwischen den Nutzungsurteilen im Bachelor- und Masterstudium unterschieden. Hierbei kann von konstanten oder ansteigenden Nutzungsangaben ausgegangen werden, da Studierende in höheren Semestern mehr Lerngelegenheiten in ihrer bisherigen Lehramtsausbildung angeboten wurden als Studienanfänger*innen. Zum anderen werden die Nutzungsanteile separat für die Studierenden der vier Hamburger Lehramtsstudiengänge berichtet.

3.1. Welche Lerngelegenheiten zur Inklusion werden genutzt? (Studieninhalte der Hamburger Arbeitsgruppe)

Die in Hamburg entwickelten Selbsteinschätzungsskalen zu Lerngelegenheiten zur Inklusion unterscheiden die vier Bereiche „Institutionalisierung und Organisationsformen“, „Diagnostik“, „inklusive Unterricht“ und „Inklusionsbegriff“ (Abb. 1 bis 4). In Abbildung 1 sind die Nutzungsanteile der Studierenden für Sonderpädagogik dargestellt. In allen vier Bereichen gaben die 109 befragten Bachelorstudierenden an, bereits ca. 60% bis ca. 80% der vorgelegten Inhalte studiert

zu haben. Die Mittelwerte der 84 Masterstudierenden liegen in jedem Bereich ca. 10 Prozentpunkte über denen der Bachelorstudierenden: In allen Studieninhaltsbereichen wurden mindestens 70% der Inhalte als studiert angegeben. Die höchste Ausprägung findet sich sowohl für Bachelor- als auch für Masterstudierende in dem Bereich „Inklusionsbegriff“ mit im Master annähernd 90% Nutzung.

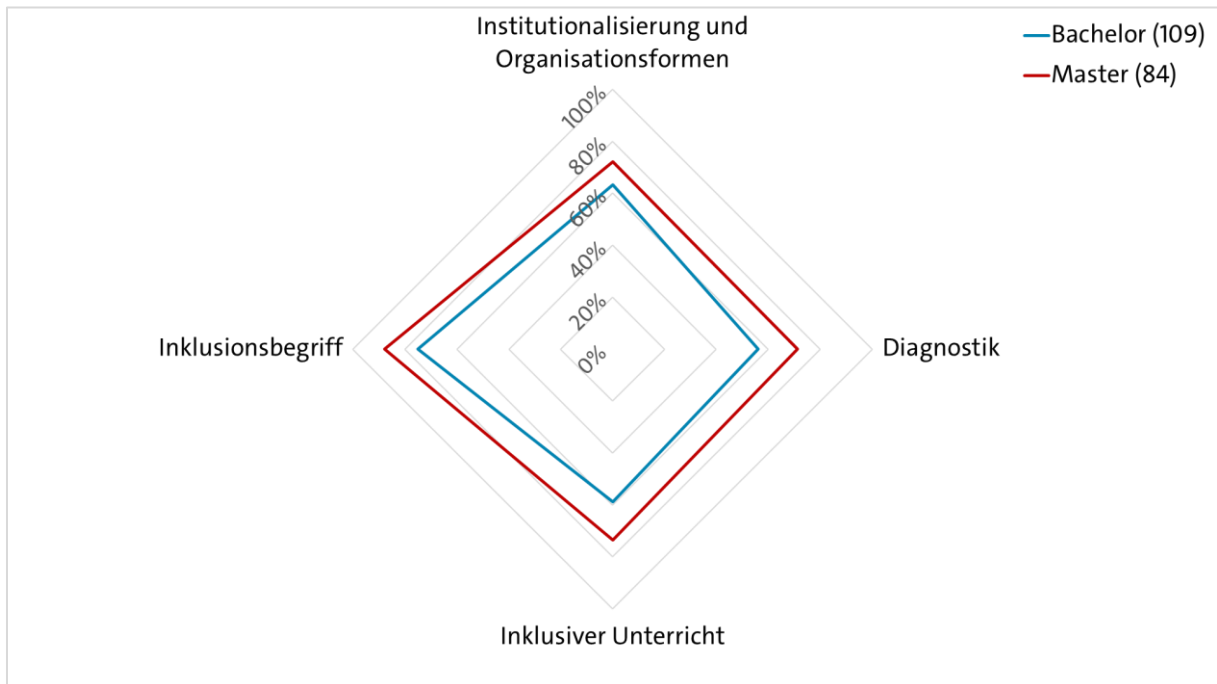


Abbildung 1: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik

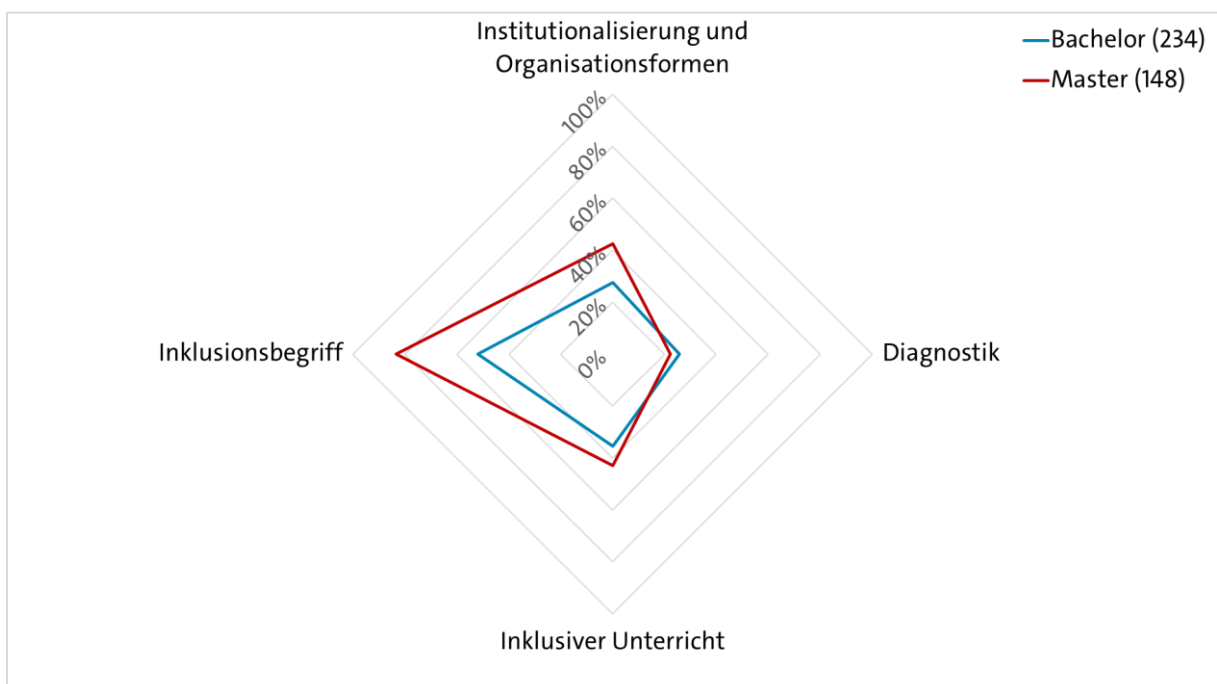


Abbildung 2: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I

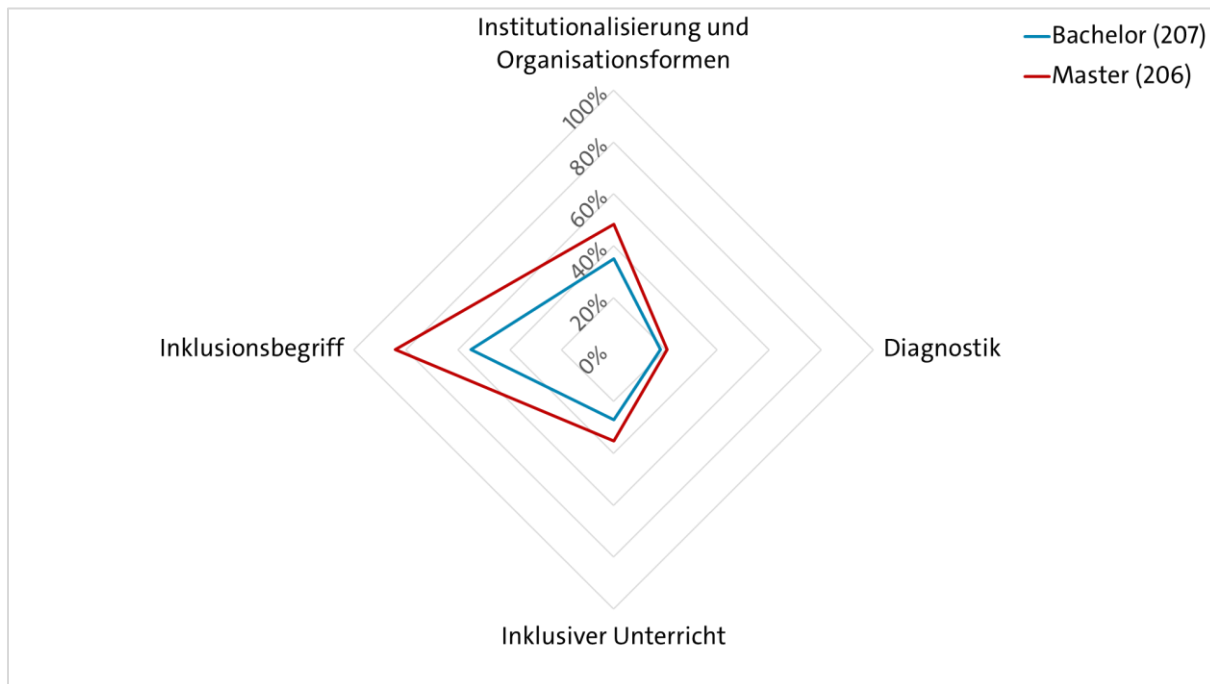


Abbildung 3: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an Gymnasien

Die Abbildungen 2 und 3 zeigen die Nutzungsangaben der Studierenden der Lehramtsstudiengänge der Primar-/Sekundarstufe I sowie an Gymnasien, die ein ähnliches Muster aufweisen. In drei von vier Bereichen gaben die 234 bzw. 207 Bachelorstudierenden dieser Lehramtsstudiengänge an, zwischen 20% und 40% der Inhalte studiert zu haben. Eine Ausnahme bildet der Bereich „Inklusionsbegriff“, der mit knapp 60% die höchste mittlere Nutzung aufweist. Im Master steigen die Nutzungsangaben in den Bereichen „Institutionalisierung und Organisationsformen“ und „inklusive Unterricht“ um 7 bis 10 Prozentpunkte an auf 40% bis 50%. Ein höherer Zuwachs findet sich im Studieninhaltsbereich „Inklusionsbegriff“, bei dem die mittlere Nutzung der 148 bzw. 208 Masterstudierenden beider Lehramtsstudiengänge ca. 80% beträgt. Konstant ist das Nutzungsniveau dagegen im Bereich „Diagnostik“.

Für die Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen in Abbildung 4, findet sich ein gemischtes Ergebnis. Die 122 Bachelorstudierenden gaben an, außer im Bereich „Inklusionsbegriff“ (ca. 45%), nur etwa 20% der Lerngelegenheiten genutzt zu haben. Im Unterschied zu den Studierenden der drei übrigen Lehramtsstudiengänge sinkt entgegen der Erwartung der Nutzungsumfang vom Bachelor- zum Masterstudium in den Bereichen „Institutionalisierung und Organisationsformen“ und „inklusive Unterricht“ um 5 bzw. 10 Prozentpunkte auf Nutzungsanteile von ca. 15%. Ein konstantes Nutzungsniveau findet sich im Bereich „Inklusionsbegriff“, in dem die 76 Bachelor- und Masterstudierenden dasselbe mittlere Nutzungsniveau aufweisen. Anstiege der Nutzungsangaben (um ca. 15 Prozentpunkte auf 30%) lassen sich nur bei den Lerngelegenheiten zur Diagnostik feststellen.

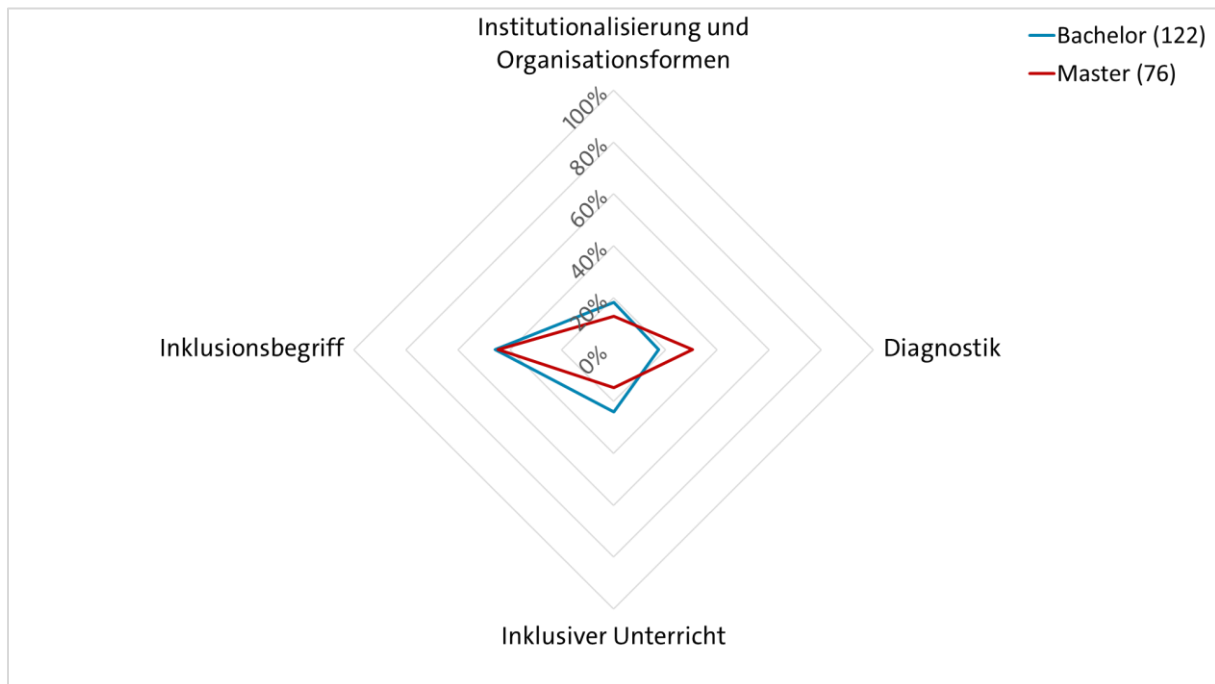


Abbildung 4: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik sowohl im Bachelor- als auch im Masterabschnitt des Studiums die meisten Lerngelegenheiten zur Inklusion nutzen. Dieses Ergebnis entspricht dem intendierten Curriculum des sonderpädagogischen Studienganges mit einem hohen Anteil von erziehungswissenschaftlichen und sonderpädagogischen Veranstaltungen. Vor allem die sonderpädagogischen Veranstaltungen scheinen für höhere Nutzungsangaben in den Bereichen „Institutionalisierung und Organisationsformen“, „Diagnostik“ und „inklusive Unterricht“ verantwortlich zu sein.

Die Nutzungsmuster der Studierenden der Lehrämter der Primar-/Sekundarstufe I sowie an Gymnasien weisen eine hohe Ähnlichkeit auf. Dies lässt sich ebenfalls curricular erklären, da die zu besuchenden erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen einen ähnlichen Umfang haben und ein Großteil dieser Veranstaltungen von allen Lehramtsstudierenden besucht wird. Lerngelegenheiten zum Inklusionsbegriff scheinen in diesem Zusammenhang eher ein Querschnittsthema der Erziehungswissenschaft zu sein und weniger ein spezielles Thema der Sonderpädagogik, was sich aus der ähnlich hohen Ausprägung der Nutzung dieser Lehrämter im Vergleich mit Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik schließen lässt.

Studierende des Lehramts an beruflichen Schulen müssen im Vergleich zu den anderen Lehramtsstudierenden einen geringeren Anteil an erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen besuchen, was als Grund für die niedrigen Nutzungsangaben angesehen werden kann. Offenbar sind die Angebote für inklusionsbezogene Lerngelegenheiten in den verschiedenen Lehrveranstaltungen sehr unterschiedlich, sodass es nicht grundsätzlich zu Nutzungsanstiegen vom Bachelor- zum Masterstudium kommt.

Die hohen Nutzungsangaben der angehenden Lehrpersonen für Sonderpädagogik, der Primar-/Sekundarstufe I sowie an Gymnasien vor allem im Bereich „Inklusionsbegriff“, aber auch in den Bereichen „Institutionalisierung und Organisationsformen“ und „inklusive Unterricht“ liefern Hinweise darauf, dass, obwohl es kein Modul zum Thema Inklusion gibt, das Thema in vielen Lehrveranstaltungen der Erziehungswissenschaft behandelt wird.

3.2. Welche Lerngelegenheiten zur Inklusion werden genutzt? (Studieninhalte der Kölner Arbeitsgruppe)

Die Studieninhalte zur Inklusion wurden von der Arbeitsgruppe der Universität zu Köln in sechs Studieninhaltsbereiche unterteilt: „Lernprozesse“, „Dispositionen/Unterschiede“, „Diagnose“, „Klassenführung“, „Strukturierung“, „Binnendifferenzierung/Individualisierung“ (Abb. 5 bis 8). Abbildung 5 zeigt die Angaben der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik. Hier variiert die Nutzung der Studieninhaltsbereiche bei den 109 Bachelorstudierenden zwischen ca. 15% („Binnendifferenzierung/Individualisierung“) und ca. 53% („Dispositionen/Unterschiede“). Studierende im Master geben im Mittel eine um etwa acht Prozentpunkte höhere Nutzung in allen Bereichen an.

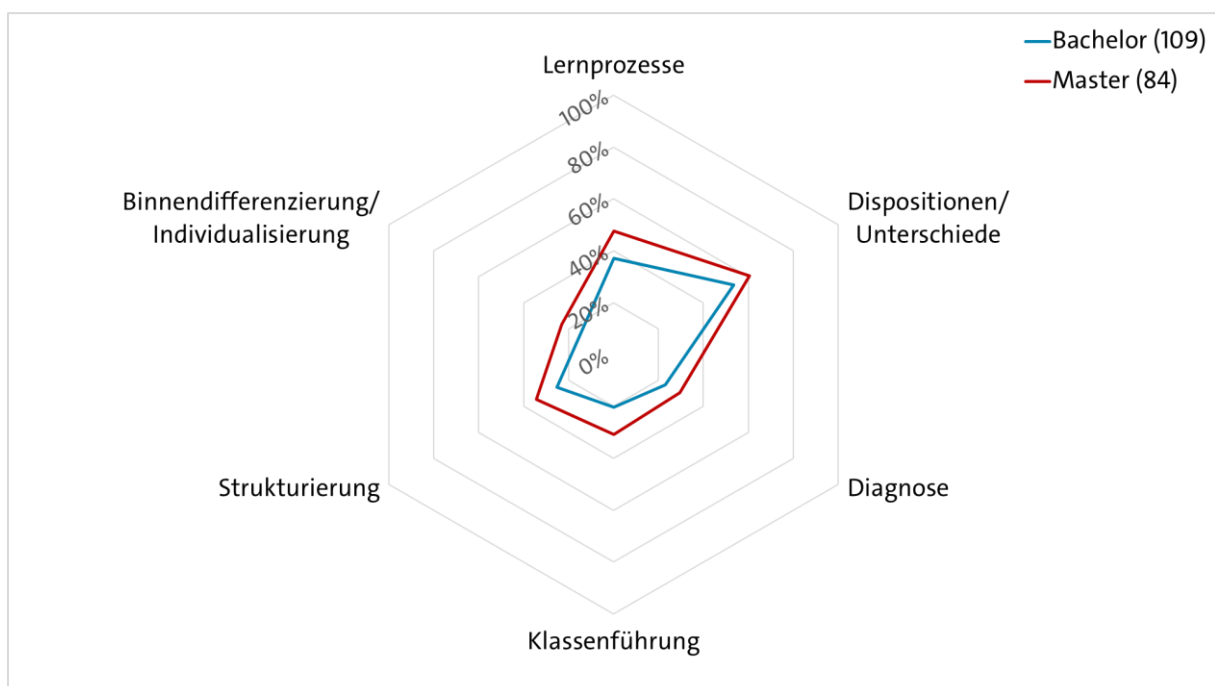


Abbildung 5: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik

Die Abbildungen 6 und 7 zeigen die Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an der Primar-/Sekundarstufe I und des Lehramts an Gymnasien. Wie auch in den Studieninhaltsbereichen der Arbeitsgruppe aus Hamburg fallen die Nutzungsmuster der Studierenden dieser beiden Lehramtsstudiengänge ähnlich aus. Die 234 bzw. 207 Bachelorstudierenden geben an, am meisten Themen des Bereichs „Dispositionen/Unterschiede“ studiert zu haben (jeweils ca. 43%). In

den anderen Bereichen liegen die Nutzungsangaben zwischen 5% und 18%. Die Angaben der 148 bzw. 206 Masterstudierenden zeigen, dass es Anstiege von jeweils knapp 15 Prozentpunkten in den Bereichen „Strukturierung“ und „Dispositionen/Unterschiede“ gibt. In den übrigen Studieninhaltsbereichen bleiben die Nutzungsangaben auf dem Niveau des Bachelorstudiums.

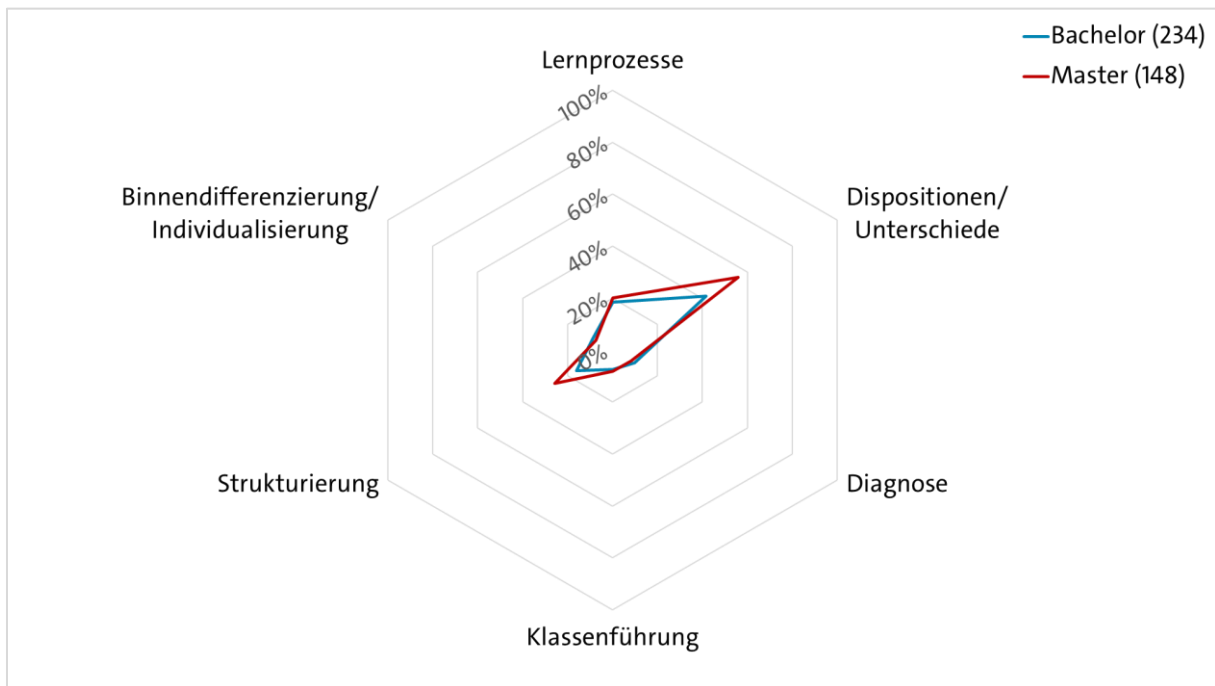


Abbildung 6: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I

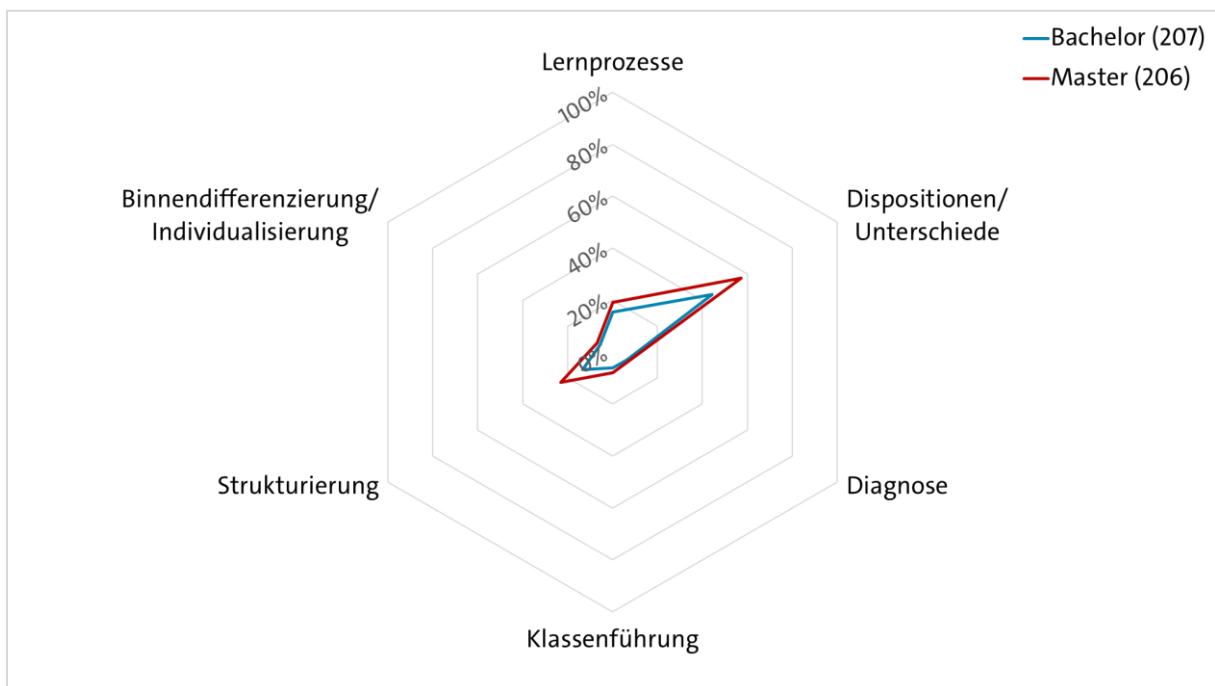


Abbildung 7: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an Gymnasien

Die Angaben der 206 Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen (siehe Abb. 8) weisen wiederum die niedrigsten Nutzungen von Lerngelegenheiten auf. Die höchste Ausprägung findet sich auch hier im Studieninhaltsbereich „Dispositionen/Unterschiede“ (29% im Bachelor, 34% im Master). Alle übrigen Lerngelegenheiten werden von den Studierenden im Bachelor und im Master nur mit jeweils unter 20% genutzt.

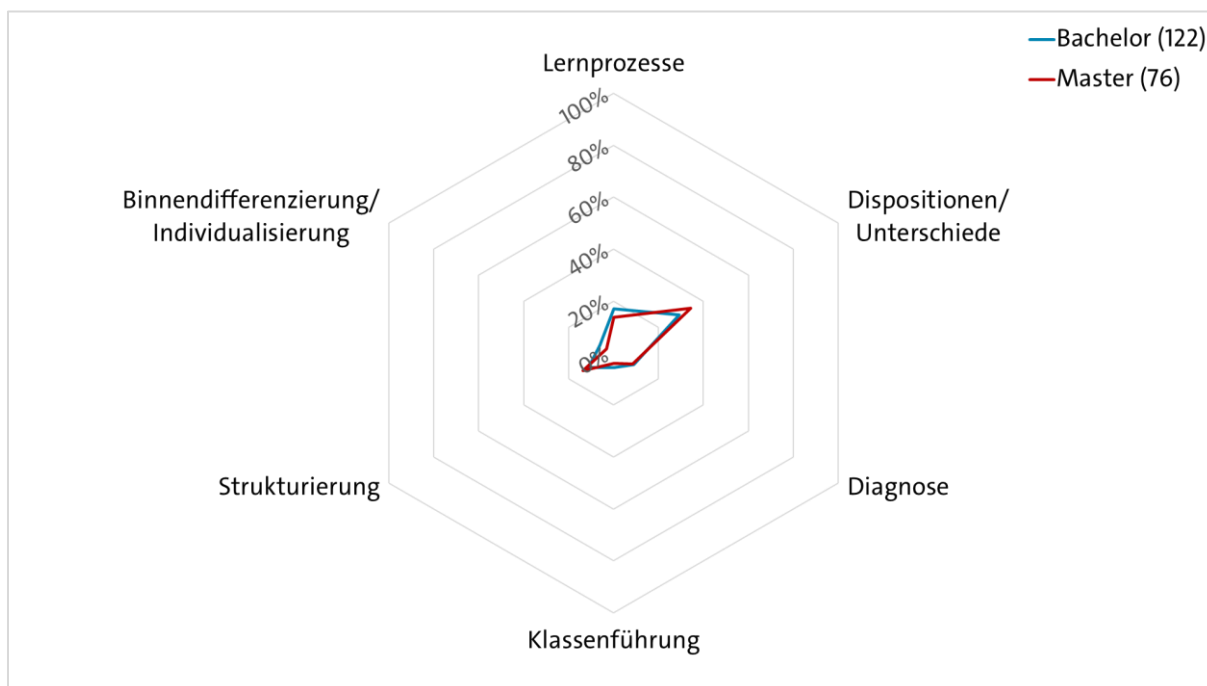


Abbildung 8: Nutzungsangaben der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen

Zusammenfassend lassen sich die Unterschiede und Ähnlichkeiten der verschiedenen Nutzungsmuster der Studierenden der vier Lehramtsstudiengänge ebenso mit den curricularen Gegebenheiten erklären wie zuvor in Abschnitt 3.1 beschrieben.

Auffällig sind jedoch die weitaus geringeren Nutzungsangaben im Vergleich zu den Studieninhaltsbereichen der Arbeitsgruppe aus Hamburg. Hierfür kann es zwei Gründe geben: Zum einen wurden die vorgegebenen Studieninhalte entwickelt, um spezifische Lerngelegenheiten zur Inklusion an der Universität Köln zu evaluieren (König et al., 2017). Hier besuchen Studierende aller Lehramter im Masterabschnitt das Modul „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“. Weiterhin besuchen die Studierenden der Lehramter an Grundschulen sowie an Haupt-, Real-, Sekundar-, Gesamtschulen (HRSG-Schulen) das Master-Modul „Sonderpädagogische Grundlagen“. Auch andere Module wie z.B. „Diagnostik und individuelle Förderung“ für Masterstudierende der Lehramter an Grundschulen, an Gymnasien sowie an HRSG-Schulen weisen eine Passung zwischen erhobenen Lerngelegenheiten und Curriculum auf.

Vergleichbare Module, die für alle Lehramtsstudierenden verpflichtend sind, sieht die Studienordnung der Universität Hamburg nicht vor. Lediglich das für Studierende der Lehramter der Pri-

mar-/Sekundarstufe I sowie an Gymnasien verpflichtende Master-Modul „Erziehungswissenschaft unter Berücksichtigung der prioritären Themen ‚Umgang mit Heterogenität‘, ‚Neue Medien‘, ‚Schulentwicklung‘“, das eine Wahlpflicht für eines der Themen vorsieht, weist für den Bereich „Umgang mit Heterogenität“ eine inhaltliche Nähe zu den erhobenen Lerngelegenheiten auf. Insofern kann angenommen werden, dass die in Köln entwickelten Items eine weniger gute Passung zu den Hamburger Studieninhalten aufweisen und dass daher die Nutzungsangaben der Studierenden eher niedrig ausfallen.

Zum anderen lassen die vergleichsweise hohen Nutzungsangaben und -anstiege der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik darauf schließen, dass die inklusionsbezogenen Studieninhalte nur im sonderpädagogischen Teilstudiengang vertieft behandelt werden. Bemerkenswert ist allerdings, dass thematisch weniger spezielle Inhaltsbereiche in Bezug auf Inklusion wie „Klassenführung“ oder „Strukturierung“ bei allen Lehramtsstudierenden ähnlich niedrig ausgeprägt sind.

4. Wie entwickelt sich das Wissen über Inklusion im Lehramtsstudium?

Der eingesetzte Wissenstest (König et al., 2019) besteht aus Multiple-Choice-Aufgaben, bei denen jeweils die korrekte Alternative von 4 vorgegebenen Alternativen anzukreuzen war. Diese Aufgaben ließen sich grob in die Anforderungsdimensionen „Diagnose“ und „Intervention“ unterteilen und erforderten sowohl korrektes Erinnern als auch Verstehens- bzw. Analyseprozesse. Bei der Testauswertung wurde eine eindimensionale Struktur angenommen, d. h. es wurde nicht zwischen verschiedenen (Teil-)Wissensständen differenziert, sondern ein Wissensstand je Teilnehmer*in ermittelt.

In Tabelle 3 sind die erhobenen Variablen (Lehramt, Studienphase und Abiturnote) sowie ihr Einfluss auf den Wissensstand für die gesamte Stichprobe dargestellt. Hier ist erkennbar, dass das Lehramt einen signifikanten Einfluss (Signifikanz $< 0,05$) auf die Leistungen der Teilnehmer*innen im Wissenstest hat. Anders ausgedrückt ist der Unterschied der Leistungen in Bezug auf das Lehramt nicht zufällig, sondern es gibt systematische Zusammenhänge. Diese sind allerdings nur von geringer praktischer Bedeutung ($d = 0,27$). Auch die Variable Studienphase trägt signifikant zur Aufklärung der Varianz der Wissensstände bei. Hier ist die Effektstärke etwas höher ($d = 0,38$) als bei beim Lehramt, die praktische Bedeutsamkeit ist aber auch hier eher gering. Die Interaktion von Lehramt und Studienphase wird in der Varianzanalyse nicht signifikant.

Da die Abiturnote mit dem Ergebnis, das in den meisten Wissenstests erzielt wird, signifikant negativ zusammenhängt (gute Abiturnote entspricht einem kleinen Zahlenwert), wurde dies auch für den vorliegenden Wissenstest überprüft. Es fand sich der erwartete Zusammenhang (Tabelle 3, letzte Zeile). Dieser Einfluss wurde statistisch in der Varianzanalyse kontrolliert.

Variable	Signifikanz	Effektstärke (Cohens d)
Lehramt	0,001	0,27
Studienphase	0,001	0,38
Lehramt * Studienphase	0,06	0,16
Abiturnote	0,02	0,14

Tabelle 3: Ergebnisse der Varianzanalyse

In Abbildung 9 sind die Ergebnisse zum Wissensstand der Bachelor- und Masterstudierenden dargestellt. Berichtet werden Mittelwerte, Vertrauensintervalle (95%) sowie Signifikanzen und Effektstärken (Cohens d) der Mittelwertsunterschiede. Die Testergebnisse wurden auf den Mittelwert von 50 und die Standardabweichung von 10 normiert. Um die Unterschiede grafisch zu verdeutlichen, beginnt die vertikale Achse der Testwerte in der Grafik nicht im Nullpunkt, sondern bei einem Testwert von 42.

Die schwarzen Balken stellen die Vertrauensintervalle dar. Je kleiner ein Vertrauensintervall ist, umso präziser konnte der dazugehörige Mittelwert bestimmt werden. Die Präzision steigt mit der Größe der befragten Stichprobe. Wenn ein Mittelwertsunterschied „signifikant“ ist, dann bedeutet dies, dass dieser Unterschied mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht per Zufall zustande gekommen ist. Positiv formuliert ist ein „signifikanter“ Unterschied gegen den Zufall abgesichert. Das Maß der Effektstärke ist ein Maß der praktischen Bedeutsamkeit eines Mittelwertunterschieds. Von Cohen (1992) wurden allgemein akzeptierte Konventionen zur Beurteilung der Höhe von Effektstärken formuliert, die bei $d = .20$ einen kleinen, ab $d = .50$ einen mittleren und ab $d = .80$ von einem großen Effekt sprechen.

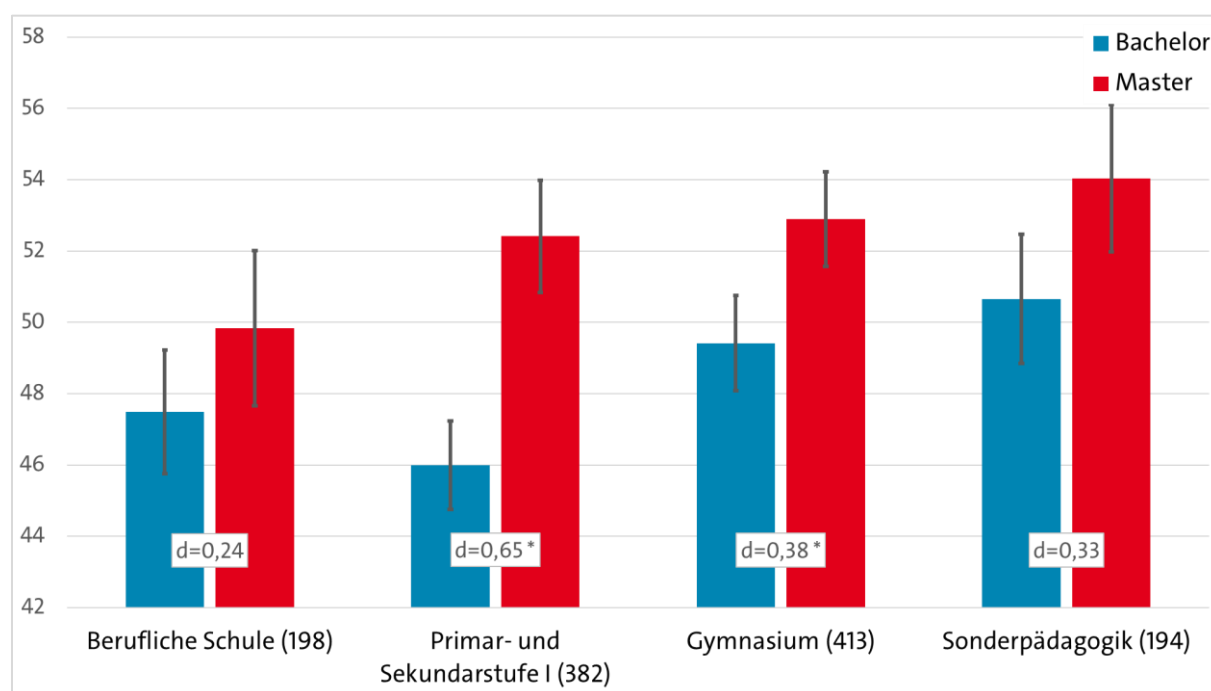


Abbildung 9: Testergebnisse zum Wissen über Inklusion (* $p < .05$)

Der Wissenszuwachs der Studierenden für Sonderpädagogik fällt nicht signifikant aus; es können also keine Wissensunterschiede zwischen Bachelor- und Masterstudierenden ermittelt werden. Der Wissensstand der 194 Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik beträgt in der Bachelorphase im Mittel $M \approx 50,5$ Punkte und ist damit allerdings signifikant höher als der Wissensstand der Studierenden der Lehrämter der Primar-/Sekundarstufe I und der an beruflichen Schulen. In der Masterphase beträgt der Wissensstand im Mittel $M \approx 54$ Punkte und ist signifikant höher als der der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen.

Das Wissen der 413 Studierenden des Lehramts an Gymnasien erreicht in der Bachelorphase einen Mittelwert von $M \approx 49,5$ und in der Masterphase einen von knapp 53. Dieser Anstieg ist signifikant, allerdings nur von geringer praktischer Bedeutsamkeit. Im Vergleich mit den übrigen Lehrämtern in der Bachelorphase ist der Wissensstand der Studierenden des Lehramts an Gymnasien signifikant höher als der der Studierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I. Der Vergleich mit den anderen Lehrämtern zeigt keine systematischen Unterschiede. In der Masterphase ist der Wissensstand der Studierenden des Lehramts an Gymnasien signifikant höher als der der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen.

Die Bachelorstudierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I haben signifikant niedrigere Wissensstände (Mittelwert ≈ 46) als die der Studierenden der Lehrämter an Gymnasien und für Sonderpädagogik. Der Anstieg des Wissens von der Bachelor- zur Masterphase (Mittelwert ≈ 53) fällt signifikant aus mit einer Effektstärke von mittlerer praktischer Bedeutsamkeit. In der Masterphase unterscheidet sich der Wissensstand der Studierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I nicht systematisch von dem der übrigen Lehrämter.

Das Testergebnis der Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen beträgt im Bachelor im Mittel $M \approx 47,5$ und ist damit signifikant niedriger als das der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik. Masterstudierende des Lehramts an beruflichen Schulen weisen im Mittel einen Wissensstand von $M \approx 50$ Punkten auf und damit einen signifikant niedrigeren als die Studierenden der Lehrämter für Sonderpädagogik und an Gymnasien. Der Anstieg von der Bachelor- zur Masterphase fällt bei den Studierenden des Lehramts an beruflichen Schulen nicht signifikant aus.

Insgesamt entspricht das gute Abschneiden der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik den Erwartungen sowohl in Bezug auf das Curriculum als auch mit Blick auf die Nutzung der Lerngelegenheiten zur Inklusion. Dies gilt gleichermaßen für die Bachelor- und die Masterphase.

Beim Vergleich der vier Lehrämter in der Bachelorphase fällt vor allem der niedrige Wert der Studierenden des Lehramts der Primar-/Sekundarstufe I im Vergleich zu den übrigen Lehramtsstudierenden auf. Sowohl das Curriculum als auch die Nutzung der Lerngelegenheiten legen einen solchen Unterschied nicht nahe.

In der Masterphase weisen die Studierenden der Lehramter der Primar-/Sekundarstufe I, an Gymnasien und für Sonderpädagogik ähnlich hohe Wissensstände auf. Die Studierenden des Lehramts für Berufliche Schulen zeigen ein etwas geringeres Wissensniveau. Dieses Ergebnis deckt sich eher mit den Erwartungen.

Die signifikanten Anstiege des Wissens über Inklusion von der Bachelor- zur Masterphase weist auf eine intensivere Behandlung von Inhalten zur Inklusion in der Masterphase (sowohl in universitären Lehrveranstaltungen als auch in Praktika) hin. Der insignifikanten Anstiege der Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik könnte auf die geringere Stichprobengröße zurückzuführen sein.

5. Ausgewählte Literatur zu den Messinstrumenten

Die folgende Literaturliste enthält ausgewählte Publikationen, in denen über die Konstruktion der Selbsteinschätzungsskalen und Tests berichtet wird, die in dem vorliegenden Bildungsmonitoring zum Einsatz kamen.

Doll, J., Jentsch, A., Meyer, D., & Kaiser, G. (2018, 20. Dezember). Bildungsmonitoring zur Lehramtsausbildung an der Universität Hamburg in den Jahren 2016 und 2017. Abgerufen von <https://www.profale.uni-hamburg.de/projekt/aktuelles/2018-12-20-bericht-bildungsmonitoring-1617.html>

Gerhard, K., Jäger-Biehla, D., Zenner, J., Kaspar, K., König, J., & Melzer, C. (2018). Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung Köln (ZuS). Skalendokumentation zum standortübergreifenden Einsatz des Tests zur Erfassung von pädagogischem Wissen für inklusiven Unterricht - Befragung von Lehramtsstudierenden. Datenerhebung im Sommersemester 2018. Köln: Universität zu Köln.

König, J., Gerhard, K., Kaspar, K., & Melzer, C. (2019). Professionelles Wissen von Lehrkräften zur Inklusion: Überlegungen zur Modellierung und Erfassung mithilfe standardisierter Testinstrumente. *Pädagogische Rundschau*, 73(1), 43-64.

König, J., Gerhard, K., Melzer, C., Rühl, A.-M., Zenner, J., & Kaspar, K. (2017). Erfassung von pädagogischem Wissen für inklusiven Unterricht bei angehenden Lehrkräften: Testkonstruktion und Validierung. *Unterrichtswissenschaft*, 45(4), 223-242.

Ricken, G. (2018, 15. Februar). Handlungsfeld 3: Inklusion. Abgerufen von <https://www.profale.uni-hamburg.de/handlungsfelder/hf3.html>