Forschungsmonitor Schule
Rezensionen für die Praxis

Öykü Çiçek, Johanna Marder

Rezension zu

Behr, J., Urton, K., Krull, J., Kulawiak, P. & Hennemann, T. (2023). Bewertung einer prozessbegleitenden Qualifizierung zur inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung durch die teilnehmenden Lehrkräfte. *QfI - Qualifizierung für Inklusion, 5*(2), 1–19.

Kommentierter Kurzbefund

Berufsbegleitende Fortbildungsmaßnahmen sind ein zentraler Ansatzpunkt, um die professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften im Bereich der schulischen Inklusion zu fördern. Bisherige Erkenntnisse weisen darauf hin, dass Fortbildungsmaßnahmen besonders dann wirksam werden können, wenn sie Akzeptanz und Zufriedenheit bei den teilnehmenden Lehrkräften hervorrufen.

Behr et al. setzen an dieser Stelle an und untersuchen unter Bezug auf das erweiterte Angebots-Nutzungs-Modell von Lipowsky, inwieweit lehrkraftseitige Bewertungen von Fortbildungsmaßnahmen beeinflusst werden durch (1.) *personenbezogene Voraussetzungen der Lehrkräfte* (z. B. Offenheit gegenüber dem Thema), (2.) *Qualität/Wahrnehmung und Nutzung* des Angebots (z. B. Einschätzung der didaktisch-methodischen Umsetzung) und durch (3.) *schulische Kontextbedingungen* (z. B. Vereinbarkeit der Fortbildungsinhalte mit dem schulinternen Curriculum).

Für die Untersuchung wurden Evaluationsdaten einer mehrteiligen Fortbildungsmaßnahme verwendet, welche an inklusiven Grundschulen in NRW durchgeführt worden war. Zu jedem der 6 Fortbildungsmodule wurden Daten von 155 bis 201 Lehrkräften mittels Fragebögen erhoben und querschnittlich ausgewertet.

Im Ergebnis lassen sich die 3 Einflussfaktoren in allen 6 Datensätzen als eigenständige Bereiche identifizieren, wie konfirmatorische Faktorenanalysen belegen. In diese flossen allerdings nur 11 Befragungsitems ein, was die Aussagekraft der Ergebnisse einschränkt. Regressionsanalysen zeigen zudem, dass die generellen Fortbildungsbewertungen durch die Qualität/Wahrnehmung und Nutzung der Lerngelegenheiten sowie durch die individuellen Voraussetzungen der Lehrkräfte beeinflusst werden. Im Gegensatz dazu weisen die schulischen Kontextbedingungen der Lehrkräfte kaum einen eigenen Einfluss auf, was Behr et al. methodisch begründen (Kollinearität).

Die Ergebnisse bestätigen zentrale Modellannahmen und unterstreichen die Bedeutung einer bedarfsorientierten Gestaltung von Fortbildungsangeboten sowie der Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der Lehrkräfte. Aus dem Modell lassen sich somit empirisch begründet konkrete Hinweise für die Konzeption und Evaluation von Fortbildungsmaßnahmen ableiten. Insofern liefert die Studie wertvolle Einblicke und Impulse, wenngleich sie erhebliche methodische Einschränkungen aufweist. Beispielsweise ist die Generalisierbarkeit der Ergebnisse aufgrund der regional begrenzten Stichprobe fraglich und eine längsschnittliche Perspektive fehlt. Die eingesetzten Befragungsitems bilden das Modell nur ausschnitthaft ab und methodische Probleme stellen die Befunde teilweise in Frage. Unklar bleibt zudem, inwiefern positive Bewertungen tatsächlich zu Veränderungen im Unterrichtshandeln führen.

CC BY NC ND

Hintergrund

Behr et al. merken einleitend an, dass die Umsetzung inklusiver Beschulung hohe Anforderungen an die professionelle Handlungskompetenz der Lehrkräfte stellt. Nach Baumert und Kunter (2006) umfasse die professionelle Handlungskompetenz von Lehrpersonen pädagogisches, fachdidaktisches und Fachwissen sowie Organisations- und Beratungswissen. Darüber hinaus seien persönliche Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Selbstregulationsfähigkeiten integrale Bestandteile dieser Kompetenz. Im inklusiven Kontext seien insbesondere Kompetenzen in den Bereichen Diagnostik, Förderung, Classroom Management und Beratung (KMK, 2011) erforderlich. Auch die Einstellungen zum gemeinsamen Lernen sowie das Selbstwirksamkeitserleben der Lehrkräfte seien zentral für die Umsetzung inklusiven Unterrichts.

Die Komplexität dieser Anforderungen verdeutliche die Notwendigkeit nach einer systematischen und kontinuierlichen Weiterentwicklung der professionellen Handlungskompetenz im Bereich der inklusiven Beschulung. Einen Ansatzpunkt stellten langfristige und prozessorientierte Fortbildungsmaßnahmen in der dritten Phase der Lehrkräftebildung dar (berufsbegleitend), da die Professionalisierung nach Studium und Referendariat noch nicht abgeschlossen sei. Fortbildungen gelten jedoch erst dann als wirksam, wenn sie zu Veränderungen im Denken und Handeln der Lehrkräfte im Berufsalltag führen. Der bisherige Forschungsstand zur Gestaltung von wirksamen Fortbildungsmaßnahmen deute darauf hin, dass Akzeptanz und Zufriedenheit der Lehrkräfte in Bezug auf die Fortbildungsmaßnahme eine notwendige (wenn auch nicht hinreichende) Voraussetzung für gelingenden Transfer des Gelernten in den Berufsalltag seien.

Die Studie setzt an dieser Stelle an und versucht, Einflussfaktoren auf den Fortbildungserfolg (im Sinne von Akzeptanz und Zufriedenheit) zu identifizieren. Dazu wird ein theoretisches Modell („erweitertes Angebots-Nutzungs-Modells zur Erklärung beruflichen Lernens von Lehrkräften; Lipowsky, 2014) herangezogen, wobei drei zentrale Bereiche fokussiert werden:

1. *personenbezogene Voraussetzungen der Teilnehmenden* (z. B. Motivation, Zielorientierung, Vorerfahrung, Wissen),
2. *Qualität und Quantität der Lerngelegenheiten während der Fortbildung* inklusive ihrer *Wahrnehmung und Nutzung* durch die Teilnehmenden (z. B. strukturelle, didaktische und fachliche Merkmale),
3. *schulische Kontextbedingungen* (z. B. Vereinbarkeit mit dem Schulcurriculum, Schulleitungshandeln).

Obwohl das Modell (Lipowsky, 2014) theoretisch fundiert sei und in Praxis und Forschung häufig zur Konzeption und Evaluation von Fortbildungen verwendet werde, seien die zentralen Annahmen des Modells bisher kaum empirisch überprüft worden. Um diese Forschungslücke zu adressieren, geht die Studie zwei Fragestellungen nach:

1. Überprüfung der Faktorenstruktur: Im ersten Schritt wird analysiert, ob sich die postulierte Modellstruktur mit drei zentralen Dimensionen empirisch bestätigen lässt.
2. Einflussfaktoren auf den Fortbildungserfolg: Im zweiten Schritt wird untersucht, inwieweit die Dimensionen des Modells mit der generellen Fortbildungsbewertung (im Sinne von Akzeptanz und Zufriedenheit) der teilnehmenden Lehrkräfte zusammenhängen.

Design

Fortbildungsmaßnahme

Untersuchungsgrundlage war eine prozessbegleitende Fortbildungsmaßnahme, welche an neun inklusiv arbeitenden Grundschulen in Nordrhein-Westfalen durchgeführt wurde. Die Evaluation der Fortbildung schließt sechs Fortbildungsmodule ein, welche über den Zeitraum von drei Jahren (2017 bis 2019) verteilt stattfanden. Die Fortbildungsmodule fanden als ganztägige Blended-Learning-Veranstaltungen statt und umfassten vier Themenfelder: Teamentwicklung, Classroom Management, Erhebung und Auswertung der Lernausgangslagen und Lernfortschritte, Planung von Bildungs- und Erziehungsangeboten. Die teilnehmenden Lehrkräfte füllten direkt im Anschluss an das jeweilige Fortbildungsmodul anonym einen Fragebogen aus (Dauer ca. 20 min). So entstanden sechs querschnittliche Datensätze, welche die Datengrundlage der Studie bilden.

Stichprobe

Zu jedem Fortbildungsmodul konnten Daten von 155 bis 201 Lehrkräften gewonnen werden. Alters- und Geschlechtsangaben wurden lediglich beim ersten Fortbildungsmodul bei 201 Lehrkräften erhoben. 42 % der befragten Lehrkräfte machten keine Angaben zum Geschlecht. Von den verbleibenden Lehrkräften waren 101 weiblich (87 %) und 15 männlich (13 %). Die meisten Lehrkräfte waren im Alter von 41 bis 50 Jahren (n = 44; 38 %), die Altersspanne reichte von 20 bis 60 Jahren. Die Missing-Rate der meisten Items lag bei maximal 5 %. Als Grund für fehlende Werte wird angenommen, dass die jeweiligen Items vergessen oder übersehen wurden.

Erhebungsinstrumente

Als Erhebungsinstrument diente ein Fragebogen, der auf dem erweiterten Angebots-Nutzungs-Modell von Lipowsky (2014) basiert. Der Selbsteinschätzungsbogen bestand aus 14 Items, die auf einer sechsstufigen Ratingskala (von 1 = sehr gut/sehr hoch bis 6 = sehr schlecht/sehr gering) beantwortet wurden. Der Fragebogen umfasste drei zentrale Dimensionen sowie die Gesamtbewertung der Veranstaltung.

- *personenbezogene Voraussetzungen* (4 Items; z. B. „Wie offen sind Sie gegenüber dem Thema des aktuellen Fortbildungsmoduls?“)
- *Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots* (5 Items; z. B. „Wie schätzen Sie die didaktisch-methodische Umsetzung dieses Fortbildungsmoduls ein?“)
- *Kontextbedingungen* (4 Items; z. B. „Die Fortbildungsinhalte sind mit unserem schulinternen Curriculum/Leitbild bzw. Schulprogramm vereinbar“)
- *Gesamtbewertung der Veranstaltung* (1 Item; „Wie beurteilen Sie die Veranstaltung insgesamt?“)

Auswertungsverfahren

Zur Überprüfung der angenommenen Faktorenstruktur wurde eine konfirmatorische Faktorenanalyse (CFA) durchgeführt (Forschungsfrage 1). Die Items wurden mit Blick auf hinreichende Korrelationen mittels Bartlett-Test überprüft. Da sich die drei postulierten Dimensionen (*personenbezogene Voraussetzungen, Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots, Kontextbedingungen*) als abgrenzbare Faktoren abbilden ließen, wurden sie im nächsten Schritt zu Skalen zusammengefasst. Dazu wurde der Mittelwert der zusammengehörigen Items gebildet. Die gebildeten Skalen gingen anschließend als Prädiktoren in die Regressionsanalyse zur Vorhersage der abhängigen Variable „Gesamtbewertung der Fortbildung“ ein (Forschungsfrage 2). Die Analysen erfolgten mit der Statistiksoftware R (Version 4.2.2).

Ergebnisse

Prüfung der Faktorenstruktur (Forschungsfrage 1)

Von den ursprünglich 13 Items zur Erfassung der Dimensionen *personenbezogene Voraussetzungen, Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots* sowie *Kontextbedingungen* wurden 2 Items aufgrund von geringen Korrelationen mit den übrigen Items ausgeschlossen. Die verbleibenden 11 Items, deren Korrelationen zwischen $r = .20$ und $r = .80$ lagen, wurden in der Analyse berücksichtigt ($p < .001$, Bartlett-Test). Die konfirmatorische Faktorenanalyse bestätigt die angenommene Struktur mit den drei postulierten Dimensionen. Für jedes Fortbildungsmodul separat berechnet, zeigen die Modelle überwiegend eine akzeptable Modellgüte im Hinblick auf gängige Fit-Kennwerte (TLI ≥ .95, CFI ≥ .95, RMSEA ≤ 06, SRMR ≤ .09). Ein Indikator weist jedoch unzureichende Werte auf (RSMEA ≥ 10), was die Autorengruppe bei kleinen Stichprobengrößen unter Verweis auf Kenny, Kaniskan und McCoach (2015) als vernachlässigbar erachtet.

Die anschließend gebildeten Skalen wurden auf ihre Reliabilität geprüft und in allen Datensätzen als weitgehend akzeptabel befunden. Lediglich die Skala *personenbezogene Voraussetzungen* hat niedrige Cronbachs Alpha-Werte zwischen .44 und .62 (.50 bis .62 bei 5 von 6 Fortbildungsbewertungen). Die Autorinnen und Autoren geben jedoch an, dass niedrige Reliabilitätswerte die Vorhersagegüte nicht zwangsläufig einschränken, sodass die Skala dennoch für weitere Analysen geeignet sei (Smits, van der Ark & Conijn, 2018).

Vorhersage der Fortbildungsbewertung (Forschungsfrage 2)

Die durchschnittliche Gesamtbewertung der Fortbildungsmodule liegt zwischen $M = 2.26$ und 2.58 ($SD = 0.91$ bis 1.20), was auf der angewandten Schulnotenskala einer „guten“ bis „besser als befriedigenden“ Bewertung entspricht. Die Regressionsanalyse untersucht anschließend, inwieweit das Bewertungsergebnis der Fortbildungsmodule mit den Dimensionen *personenbezogene Voraussetzungen, Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots, Kontextbedingungen*) zusammenhängt.

Die Regressionsanalyse zeigt, dass die drei Dimensionen insgesamt einen hohen Anteil der Gesamtvarianz an der Fortbildungsbewertung aufklären (R^2 = 41 bis 58 %). Insgesamt scheinen die *Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots* und die *personenbezogenen Voraussetzungen* am relevantesten für die Bewertung des Fortbildungsangebots zu sein. Für diese Dimensionen zeigen sich konsistente Zusammenhänge mit den Fortbildungsbewertungen für alle evaluierten Fortbildungsmodule, wobei die Regressionskoeffizienten für *Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots* (b = .29 bis .70, $p < .01$) tendenziell höher ausfallen als für *personenbezogene Voraussetzungen* (b = .18 bis .29, $p < .01$). Hingegen weisen die *Kontextbedingungen* nur in einem von 6 der evaluierten Module einen Zusammenhang mit dem Bewertungsergebnis auf (b = .26, $p < .01$). Die *Kontextbedingungen* scheinen folglich eine vergleichsweise geringere Bedeutung bei der Fortbildungsbewertung zu spielen.

Diskussion und Einschätzung

Hintergrund

Berufsbegleitende Fortbildungsmaßnahmen sind ein zentraler Ansatzpunkt, um die professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften im Bereich der schulischen Inklusion zu fördern. Behr et al. beziehen sich auf bisherige Erkenntnisse, nach denen Fortbildungsmaßnahmen besonders dann wirksam werden können, wenn sie bei den teilnehmenden Lehrkräften auf Akzeptanz und Zufriedenheit stoßen,

und versuchen, Einflussfaktoren für den Fortbildungserfolg zu identifizieren. Hierfür rekurrieren sie auf das Angebots-Nutzungs-Modell von Lipowsky (2014), das einen theoretischen Rahmen bietet, um die Qualität und Wirksamkeit von Fortbildungsveranstaltungen zu evaluieren und weiterzuentwickeln.

Behr et al. fokussieren drei zentrale Bereiche des Modells, welche mit der Akzeptanz und Zufriedenheit der Fortbildungsveranstaltung durch die Lehrkräfte in Verbindung stehen sollen:

1. *personenbezogene Voraussetzungen*
2. *Quantität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots*
3. *Kontextbedingungen*

Obwohl das Modell theoretisch fundiert ist und in Praxis und Forschung häufig zur Konzeption und Evaluation von Fortbildungen angewendet wird, wurden die zentralen Annahmen des Modells im inklusiven Fortbildungskontext bisher empirisch kaum überprüft.

Design

Die Studie zeichnet sich durch mehrere methodische Stärken aus, die ihre Qualität und Relevanz hervorheben. Die Orientierung am Angebots-Nutzungs-Modell von Lipowsky (2014) stellt eine fundierte Grundlage für die Untersuchung der Faktoren dar, die den Erfolg von Lehrkräftefortbildungen beeinflussen. Die Überprüfung der Forschungsfragen anhand von sechs Datensätzen zu unterschiedlichen Fortbildungsveranstaltungen ermöglicht es, konsistente Befunde aufzuzeigen und „Zufallsbefunde“ zu minimieren, was die Validität der Ergebnisse bestärkt.

Die Aussagekraft der Studie ist jedoch einigen Einschränkungen unterworfen, die in erster Linie die Operationalisierung des Modells betreffen, also die (mehr oder weniger umfassende und passende) Abbildung der Einflussfaktoren mithilfe der im Fragebogen enthaltenen Items: Zunächst einmal wird das Modell nur ausschnitthaft abgebildet, es fehlen etwa relevante Merkmale der Fortbildenden. Zudem wird der Fortbildungserfolg lediglich anhand einer generellen Bewertung durch die Lehrkräfte bestimmt. Dadurch wird beispielsweise nicht beleuchtet, inwiefern sich im Nachgang der Unterricht oder das Lernen der Schülerinnen und Schüler geändert hat.

Ebenso ist es diskutabel, ob die Gesamtbewertung der Fortbildung durch die Beantwortung der Frage „Wie beurteilen Sie die Veranstaltung insgesamt?“ als „Zufriedenheit und Akzeptanz“ der Fortbildung durch die Teilnehmenden interpretiert werden kann. Darüber hinaus machen die Autorinnen und Autoren keine Angaben, ob es sich bei den verwendeten Skalen bereits um erprobte Instrumente handelt, oder ob diese eigens für diese Studie entwickelt wurden.

Die Operationalisierung ist noch in anderer Hinsicht fragwürdig. So werden die im Modell differenzierten Bereiche „Qualität und Quantität der Lerngelegenheiten“ sowie „Wahrnehmung und Nutzung der Lerngelegenheiten“ von Behr et al. ohne Begründung zu einem Einflussfaktor zusammengefasst. Dessen Bezeichnung variiert im Text („Qualität/Wahrnehmung und Nutzung des Angebots“ bzw. „Wahrnehmung/Nutzung“) und es ist nicht nachvollziehbar, wie er inhaltlich gefasst wird und wie viele Items die Skala letztlich enthält.

Insgesamt wurden im Fragebogen 13 Items zu den berücksichtigten Einflussfaktoren gestellt. Nach Ausschluss von 2 Items zu Beginn der statistischen Analysen verbleiben noch 11 Items zur Operationalisierung und Erfassung der drei Dimensionen des Modells. Daher bleibt fraglich, inwieweit die inhaltliche Breite der Dimensionen durch jeweils 3 bis max. 4 Items abgedeckt werden kann, und ob

sich die angenommene 3-Faktoren-Struktur auch bei einer höheren Itemanzahl bestätigen lassen würde.

Weitere Schwachpunkte betreffen die teilweise geringe Messgenauigkeit (Reliabilität), die schlechten (RMSEA)-Fit-Werte der statistischen Auswertungsmodelle und ein messtechnisches Problem (Kollinearität), das den Befund des fehlenden Einflusses der Kontextbedingungen wesentlich in Frage stellt.

Ergebnisse & Ausblick

Die Forschungsfragen werden durch den Einsatz konfirmatorischer Faktorenanalysen und Regressionsanalysen passend adressiert und empirisch überprüft. Insgesamt ermöglicht das Design der Studie, ein häufig verwendetes Modell zur Erklärung des beruflichen Lernens von Lehrkräften (Lipowsky, 2014) in Teilen empirisch zu prüfen und so Einblicke in die Wahrnehmung und Bewertung von Fortbildungsmaßnahmen durch Lehrkräfte zu gewinnen.

Merkmale der Fortbildung und personenbezogene Voraussetzungen der Teilnehmenden werden als wichtige Einflussfaktoren auf die Fortbildungsbewertung identifiziert, was sich mit den theoretischen Annahmen und bisherigen Forschungsbefunden deckt. Hilfreich wäre in dieser Hinsicht jedoch eine differenzierte Erfassung der Dimensionen, um einzelne Stellschrauben (anstelle von inhaltlich breiten Dimensionen) genauer identifizieren zu können.

Keine konsistenten Zusammenhänge wurden mit Blick auf die schulischen Kontextbedingungen gefunden. Dieses Ergebnis bedeutet jedoch nicht, dass der schulische Kontext keine Bedeutsamkeit für die Bewertung der Fortbildungsinhalte hat. Behr et al. plädieren dafür, diese Frage zukünftig differenzierter zu beleuchten und zu untersuchen, welche einzelnen Aspekte des Schulkontextes die Entwicklung von Lehrkräften im Rahmen von Fortbildungen beeinflussen können (van Veen et al., 2012).

Die Ergebnisse der Studie bleiben jedoch auf die Fortbildungsbewertung durch die teilnehmenden Lehrkräfte beschränkt. Die spannende Frage, inwieweit die Fortbildungsinhalte im Berufsalltag tatsächlich umgesetzt werden können (also zu Wissens- oder Verhaltensänderungen führen), kann im Rahmen der Studie nicht untersucht und beantwortet werden. Ein Ansatzpunkt für künftige Untersuchungen wäre, die Rolle des Schulkontextes in diesem Zusammenhang zu beleuchten. Um die Validität des Modells nach Lipowsky (2014) weiter zu untersuchen, sollte auch die Dimension *Merkmale der Fortbildungsperson* berücksichtigt werden, welche in der Studie ausgeklammert wurde. Eine Erweiterung der Stichprobe würde die Generalisierbarkeit der Befunde zudem bestärken.

Reflexionsfragen für die Praxis

Nachfolgende Reflexionsfragen sind ein Angebot, die Befunde der rezensierten Studie auf das eigene Handeln als Lehrkraft oder Schulleitungsmitglied zu beziehen und zu überlegen, inwiefern sich Anregungen für die eigene Handlungspraxis ergeben. Die Befunde der rezensierten Studien sind nicht immer generalisierbar, was z. B. in einer begrenzten Stichprobe begründet ist. Aber auch in diesen Fällen können die Ergebnisse interessante Hinweise liefern, um über die eigene pädagogische und schulentwicklerische Praxis zu reflektieren.

Reflexionsfragen für Lehrkräfte

- Welche Schwierigkeiten begegnen mir im Berufsalltag, wenn ich Inhalte aus einer Fortbildung umsetze?
- Welche Rahmenbedingungen meiner Schule (z. B. Unterstützung durch die Schulleitung, Zusammenarbeit im Kollegium) beeinflussen, ob ich eine Fortbildung besuche und ob bzw. wie ich Inhalte umsetze?
- Inwiefern können die Ergebnisse der Studie zur Rolle der „personenbezogenen Voraussetzungen“ wie Vorerfahrungen und Einstellungen der Lehrkräfte meine Sicht auf die Relevanz individueller Unterschiede bei der Teilnahme an Fortbildungen verändern?
- Wie könnten die Erkenntnisse über den Einfluss der Dimension *Qualität der Fortbildungsveranstaltung* auf die Fortbildungsbewertung meine eigene Einschätzung der Qualität von Weiterbildungsangeboten beeinflussen?

Reflexionsfragen für Schulleitungen

- Wie beeinflusst meine Unterstützung die Teilnahme der Lehrkräfte an Fortbildungen und die Umsetzung der vermittelten Inhalte?
- Welche Strategien setze ich ein, um die Nachhaltigkeit der in Fortbildungen erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten im Schulalltag zu fördern?
- Wie nehme ich den Einfluss meiner Unterstützung auf die tatsächliche Umsetzung von Fortbildungsinhalten in der Praxis wahr?
- Welche zusätzlichen Maßnahmen könnte ich ergreifen, um sicherzustellen, dass Fortbildungsinhalte langfristig in den Unterricht integriert werden?

Literatur

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9*, 469–520.

Kenny, D. A., Kaniskan, B. & McCoach, D. B. (2015). The Performance of RMSEA in Models With Small Degrees of Freedom. *Sociological Methods & Research, 44*(3), 486–507. https://doi.org/10.1177/0049124114543236

Kultusministerkonferenz. (2011). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011.* http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf

Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung im Lehrerberuf* (2. Aufl., S. 511–541). Münster: Waxmann.

Smits, N., van der Ark, L. A. & Conijn, J. M. (2018). Measurement versus prediction in the construction of patient-reported outcome questionnaires: Can we have our cake and eat it? *Quality of Life Research,*

27(7), 1673–1682. https://doi.org/10.1007/s11136-017-1720-4

Rezensent/-in

Öykü Çiçek, Johanna Marder Öykü Çiçek ist Praktikantin am Institut für Bildungsanalysen (IBBW); Dr. Johanna Marder ist Referentin am Institut für Bildungsanalysen (IBBW), Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung von Standards, Wissenschaftstransfer

Zitiervorschlag

Öykü Çiçek, Johanna Marder (2025). Rezension zu Behr, J., Urton, K., Krull, J., Kulawiak, P. & Hennemann, T. (2023). Bewertung einer prozessbegleitenden Qualifizierung zur inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung durch die teilnehmenden Lehrkräfte. QfI - Qualifizierung für Inklusion, 5(2), 1–19. *Forschungsmonitor Schule, 185*. Abgerufen von https://www.forschungsmonitor-schule.de/print.php?id=175

Urheberrecht

Dieser Text steht unter der CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz. Der Name des Urhebers / der Urheberin soll bei einer Weiterverwendung wie folgt genannt werden: Öykü Çiçek, Johanna Marder Forschungsmonitor Schule