

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Inklusionsorientierte Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL im Fach Englisch im Rahmen der universitären Lehrer/-innenbildung – ein Desiderat.....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>Inklusiver Fachunterricht .....</b>	<b>19</b>
2.1	Inklusion .....	19
2.1.1	Definition von Inklusion.....	21
2.1.2	Ziele von Inklusion.....	23
2.1.3	Qualitätsstufen von Inklusion .....	24
2.2	Fachbezogener inklusiver Unterricht .....	27
2.2.1	Inklusionsbezogene Dimensionen .....	27
2.2.2	Vielfalt des Unterrichts.....	30
<b>3</b>	<b>Universal Design for Learning .....</b>	<b>43</b>
3.1	Entwicklung des UDL.....	44
3.2	Evidenzbasierung des UDL.....	46
3.2.1	Grundlagenforschung zum UDL .....	46
3.2.2	Forschung zu den UDL-Prinzipien .....	47
3.2.3	Forschung zu vielversprechenden Praktiken .....	48
3.2.4	Forschung zur Implementation des UDL.....	48
3.3	UDL Guidelines .....	51
3.3.1	Hinweise zum Umgang mit den UDL Guidelines .....	54
3.3.2	Prinzip ‚Provide Multiple Means of Representation‘ .....	56
3.3.3	Prinzip ‚Provide Multiple Means of Action and Expression‘ ...	64
3.3.4	Prinzip ‚Provide Multiple Means of Engagement‘ .....	70
3.4	Abbau von Lernbarrieren mithilfe des UDL unter Berücksichtigung von vier curricularen Komponenten.....	78
3.4.1	Ziele.....	80
3.4.2	Evaluationsformen.....	83
3.4.3	Methoden.....	89
3.4.4	Materialien und Medien.....	91

3.5	Inklusiver Unterricht im Fach Englisch vor dem Hintergrund des UDL .....	94
<b>4</b>	<b>Professionalisierung angehender Lehrkräfte für inklusive Fachunterricht vor dem Hintergrund des UDL.....</b>	<b>99</b>
4.1	Professionalisierung und Professionalität von Lehrkräften.....	101
4.2	Professionalisierungsmodelle unter Berücksichtigung von Planungskompetenz.....	103
4.3	Disposition .....	105
4.3.1	Kognitive Dispositionen .....	105
4.3.2	Affektiv-motivationale Dispositionen .....	108
4.4	Situationsspezifische Fähigkeiten .....	113
4.4.1	Adaptive Lehrkompetenz.....	114
4.4.2	Das Praxissemester als Gelegenheit zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte im Hinblick auf fachbezogene Lehrkompetenz .....	118
4.5	Professionalisierungsmodell im Hinblick auf Lehrkompetenz für inklusiven Fachunterricht vor dem Hintergrund des UDL .....	122
<b>5</b>	<b>Unterrichtsentwürfe als Instrument zur Kompetenzentwicklung und proaktiven Unterrichtsgestaltung .....</b>	<b>127</b>
5.1	Unterrichtsentwürfe aus der Perspektive der Allgemeinen Didaktik .....	129
5.2	Unterrichtsentwürfe aus der Perspektive der Fachdidaktik Englisch.....	134
5.2.1	Phasierungsmöglichkeiten aus der Perspektive der Fachdidaktik Englisch .....	138
5.2.2	Task-Based Language Teaching.....	139
5.3	Unterrichtsentwürfe aus der Perspektive des UDL .....	142
5.3.1	CAST UDL Lesson Builder.....	143
5.3.2	Methodische Hintergründe: Direkte Instruktionsformen .....	149

<b>6</b>	<b>Entwicklung von inklusionsorientierten Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL .....</b>	<b>161</b>
6.1	Empfehlungen zur Entwicklung von Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL im Rahmen der Lehrer/-innenbildung.....	162
6.1.1	Implementationskomponenten.....	163
6.1.2	Implementationslevels .....	165
6.2	Beispiel für eine fachspezifische Professionalisierungsmaßnahme vor dem Hintergrund des UDL im Rahmen des Praxissemesters .....	166
<b>7</b>	<b>Evaluation von inklusionsorientierten Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL .....</b>	<b>169</b>
7.1	Ebenenmodell nach Kirkpatrick.....	169
7.1.1	Ebene 1: Reaktion.....	170
7.1.2	Ebene 2: Lernen.....	171
7.1.3	Ebene 3: Verhalten .....	172
7.1.4	Ebene 4: Resultate .....	173
7.2	Beispiele und Forschungsbefunde zur Evaluation von Professionalisierungsmaßnahmen im Rahmen der Lehrer/-innenbildung auf verschiedenen Ebenen.....	174
7.2.1	Bewertungen durch die Studierenden .....	176
7.2.2	Kompetenzbezogene Veränderungen .....	177
7.2.3	Unterrichtspraktische Umsetzungen und Resultate .....	185
<b>8</b>	<b>Fragestellungen und Ergebniserwartungen.....</b>	<b>191</b>
8.1	Evaluationsebene 1: Bewertungen durch die Studierenden .....	191
8.2	Evaluationsebene 2: Kompetenzbezogene Veränderungen.....	193
8.2.1	Affektiv-motivationale Disposition .....	194
8.2.2	Situationsspezifische Fähigkeiten zur Unterrichtsplanung .....	195
8.3	Evaluationsebene 3: Unterrichtspraktische Umsetzungen .....	198
8.3.1	Hauptthesen auf Evaluationsebene 3 .....	198
8.3.2	Nebenthese auf Evaluationsebene 3.....	199
8.4	Zusammenfassung der Forschungsfragen und Hypothesen .....	202

<b>9</b>	<b>Methoden</b> .....	<b>205</b>
9.1	Forschungsdesign .....	205
9.2	Beschreibung der universitären Professionalisierungsmaßnahme .....	211
9.2.1	Konzeption und Entwicklung .....	212
9.2.2	Inhalte der Professionalisierungsmaßnahme.....	213
9.3	Stichprobe .....	254
9.3.1	Gesamtstichprobe .....	255
9.3.2	Untersuchungsstichproben zur Hypothesenprüfung .....	256
9.4	Evaluationsinstrumente .....	260
9.4.1	Testgütekriterien .....	260
9.4.2	Bewertungen durch die Studierenden .....	267
9.4.3	Kompetenzbezogene Veränderungen .....	272
9.4.4	Unterrichtspraktische Umsetzungen .....	278
9.5	Auswertungsverfahren .....	282
9.5.1	Mittelwertsunterschiede.....	283
9.5.2	Korrelative Zusammenhänge.....	289
<b>10</b>	<b>Ergebnisse</b> .....	<b>291</b>
10.1	Evaluationsebene 1: Bewertungen durch die Studierenden .....	291
10.1.1	Ergebnisse der intervallskalierten Daten .....	292
10.1.2	Ergebnisse der offenen Items.....	294
10.2	Evaluationsebene 2: Kompetenzbezogene Veränderungen.....	296
10.2.1	Ergebnisse zur Selbstwirksamkeit bezogen auf inklusive Unterrichtsgestaltung .....	297
10.2.2	Ergebnisse zur Unterrichtsplanung für fiktive Lerngruppen...	300
10.3	Evaluationsebene 3: Unterrichtspraktische Umsetzungen .....	307
10.3.1	Ergebnisse der Unterrichtsplanung für reale Lerngruppen .....	308
10.3.2	Ergebnisse zur Unterrichtsdurchführung für reale Lerngruppen .....	312
10.3.3	Ergebnisse der Studierendeninterviews .....	316
<b>11</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>321</b>
11.1	Evaluationsebene 1: Bewertungen durch die Studierenden .....	321
11.2	Evaluationsebene 2: Kompetenzbezogene Veränderungen.....	324

11.2.1	Affektiv-motivationale Dispositionen .....	325
11.2.2	Planung von Englischunterricht für fiktive Lerngruppen .....	329
11.3	Evaluationsebene 3: Unterrichtspraktische Umsetzungen .....	337
11.3.1	Diskussion der Haupthypothesen auf Evaluationsebene 3.....	337
11.3.2	Diskussion der Nebenhypothesen auf Evaluationsebene 3 .....	347
<b>12</b>	<b>Zusammenfassung und Ausblick .....</b>	<b>355</b>
	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>361</b>
	<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>401</b>
	<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>403</b>

## Hinweis zum Online-Anhang

Im Rahmen dieser Veröffentlichung sind aufgrund der Umfänglichkeit der Dissertation Kürzungen vorgenommen worden. Zentrale Abbildungen (*Abbildung A1* bis *Abbildung A16*) und Tabellen (*Tabelle A1* bis *Tabelle A13*) werden jedoch als Online-Anhang unter <https://doi.org/10.3224/84742760A> auf der Website des Verlags zum kostenlosen Download zur Verfügung gestellt.



# 1 Inklusionsorientierte Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL im Fach Englisch im Rahmen der universitären Lehrer/-innenbildung – ein Desiderat

Mit der Ratifikation der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat sich Deutschland im Jahr 2009 zur Etablierung eines inklusiven Bildungssystems verpflichtet, das menschliche Vielfalt als Stärke begreift und von Teilhabe, Chancengleichheit und Zugänglichkeit für alle Menschen geprägt ist. Die schulpolitische Stärkung der Rechte von Menschen mit Behinderungen kann dabei zum Anlass genommen werden, die Qualität von Bildung und Unterricht für alle Lernenden zu verbessern und der Heterogenität der Schüler/-innenschaft besser gerecht zu werden (vgl. Krause & Kuhl, 2018; UNESCO, 1994).

Neben wichtigen politischen und wissenschaftlichen Bemühungen zur Umstrukturierung des deutschen Bildungssystems und der Bereitstellung von ausreichend finanziellen, räumlichen, materiellen, technischen und personalen Ressourcen für alle Schulen spielt die Professionalisierung von Lehrkräften, die die individuelle Förderung und Anerkennung aller Lernenden täglich realisieren sollen, eine Schlüsselrolle für die Umsetzung von schulischer Inklusion (vgl. Amrhein & Dziak-Mahler, 2014; Feuser, 2013). Neben Fort- und Weiterbildungen für bereits praktizierende Lehrkräfte ist es wichtig, bereits in der ersten Phase der Lehrer/-innenbildung an der Universität einen Grundstein für die Wertschätzung von und den unterrichtlichen Umgang mit Heterogenität im Klassenraum zu legen (vgl. z.B. KMK, 2018a, S. 2; LABG, 2018). Im Rahmen der universitären Umsetzung wird jedoch u.a. die mangelnde fachspezifische Vermittlung inklusionsorientierter Inhalte beklagt (vgl. Rischke, Baedorf & Müller, 2015, S. 4-9). Viele Lehrkräfte fühlen sich daher nicht ausreichend auf die Planung und Durchführung von inklusivem Fachunterricht in der Praxis vorbereitet. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Platzierung von Menschen mit Behinderungen im Regelschulsystem haben viele Lehrkräfte u.a. ein erhöhtes Informationsbedürfnis in Bezug auf Lernvoraussetzungen von Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf und fachspezifische Fördermöglichkeiten an allgemeinbildenden Schulen (vgl. Forsa, 2017, S. 5-6). Darüber hinaus sind alle Lehrkräfte, trotz des bisherigen Versuchs Leistungsheterogenität durch ein selektives Schulsystem zu verringern, täglich mit Differenzlinien wie Alter, Geschlecht, kulturellem Hintergrund, sozioökonomischem Status und/oder Mehrsprachigkeit konfrontiert. Die Ausrichtung der Unterrichtsgestaltung an einem fiktiven Durchschnittsschüler bzw. einer fiktiven Durchschnittsschülerin dürfte dem Ziel der effektiven individuellen

Förderung und Anerkennung jedoch kaum gerecht werden (vgl. Krause & Kuhl, 2018). Die Entwicklung und Evaluation von fachspezifischen inklusionorientierten Lehrveranstaltungen im Rahmen der universitären Lehrer/-innenbildung, in denen Konzepte zum unterrichtlichen Heterogenitätsmanagement praxisnah thematisiert werden, stellt folglich ein wichtiges Forschungsdesiderat dar (vgl. Schlüter, 2018, S. 7-8; Tan & Amrhein, 2019, S. 376).

Vor diesem Hintergrund wird nach geeigneten Formen und Rahmenkonzepten gesucht, die Lehrenden die fachbezogene Planung und Durchführung von inklusivem Unterricht – im Sinne der Gestaltung von zugänglichen, adaptiven, lernwirksamen Lehr-/Lernangeboten für alle Schüler/-innen – ermöglichen und ihnen dabei helfen können, der natürlichen Heterogenität von Lerngruppen besser gerecht zu werden. Die sukzessive Annäherung verschiedener Fachwissenschaften und Fachdidaktiken an das Thema *Inklusion* schreitet jedoch in unterschiedlichem Tempo voran (vgl. Köpfer, 2015, S. 347). Die „Diskussion um eine inklusive Englischdidaktik bzw. einen inklusiven Englischunterricht wurde [z.B. lange Zeit] stark vernachlässigt“ (Köpfer, 2015, S. 347), obwohl Englisch an vielen Schulformen und in verschiedenen Jahrgangsstufen ein versetzungsrelevantes Hauptfach im Sinne einer vierten Kulturtechnik ist, das u.a. auch für Lernende mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf eine wichtige Voraussetzung zum Erwerb verschiedener Bildungsabschlüsse und zur vollwertigen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ist (vgl. AO-SF, 2016, §35, Abs. 3 & 4; Floyd, 2015, S. 335; Köpfer, 2015, S. 347-348). So besteht in der einschlägigen Literatur zunehmend Konsens, dass „das Fach Englisch ein bedeutsames Element der Allgemeinbildung darstellt, welches keiner Personengruppe vorenthalten werden darf“ (Köpfer, 2015, S. 350). Daher wird auch in der Fachdidaktik Englisch die Forderung nach einem „verbindende[n] didaktische[n] Prinzip zwischen verschiedenen Heterogenitätsdimensionen“ (Küchler & Roters, 2014, S. 237) für den Fremdsprachenunterricht laut.

Ein solches Rahmenkonzept stellt z.B. das *Universal Design for Learning* (kurz: UDL) dar, das vom *Center for Applied Special Technology* (kurz: CAST) in den USA aus der psychologischen und neurologischen Lehr-/Lernforschung und *Universal Design*-Bewegung in der Architektur abgeleitet worden ist. Seit den 1990er-Jahren ist das Konzept international zunehmend verbreitet, adaptiert und weiterentwickelt worden. Mittlerweile gibt es eine wachsende Zahl an internationalen Studien, die die lernwirksamen Auswirkungen einzelner konstituierender Komponenten des UDL für Lernende mit verschiedenen Lernvoraussetzungen auch im Hinblick auf den (fremd-)sprachlichen Bereich empirisch belegen (vgl. z.B. Dalton & Proctor, 2007; Dalton, Proctor, Uccelli, Mo & Snow, 2011; Proctor, Dalton & Grisham, 2007). UDL ist z.B. in den USA bereits in die schulpolitische Gesetzgebung mit dem Ziel der steigenden Realisierung von Menschenrechten im Bildungssystem integriert worden (vgl. ESSA, 2015; HEOA, 2008) und ist somit auch zunehmend Gegen-

stand und Desiderat von Professionalisierungsmaßnahmen<sup>1</sup> im Rahmen der Lehrer/-innenbildung geworden (vgl. z.B. Courey, Tappe, Siker & LePage, 2012; Israel, Ribuffo & Smith, 2014; Spooner, Baker, Harris, Ahlgrim-Delzell & Browder, 2007). Vor dem Hintergrund von drei übergeordneten UDL-Prinzipien sowie operationalisierenden Richtlinien und Checkpunkten, die zusammengefasst von CAST auch als *UDL Guidelines* bezeichnet werden (vgl. CAST, 2011b, 2018), sollen dabei curriculare Ziele, Evaluationsformen, Methoden sowie Medien bzw. Materialien so flexibel gestaltet werden, dass der Unterricht proaktiv, d.h. von der Planung an, für ein möglichst breites Spektrum an Lernvoraussetzungen von Schüler/-innen universell zugänglich und lernwirksam ist (vgl. Lapinski, Gravel & Rose, 2012; A. Meyer, Rose & Gordon, 2014; Ralabate, 2016; Rose & Meyer, 2002).

Erste Untersuchungen zeigen, dass das UDL ein geeignetes Rahmenkonzept sein kann, um angehende Lehrkräfte bereits im Rahmen von Praxisphasen in der universitären Ausbildung in Deutschland im Hinblick auf die Gestaltung von inklusivem Fachunterricht zu professionalisieren (vgl. Schlüter, 2018; Schlüter et al., 2018). Im Hinblick auf das Fach Englisch lagen im deutschsprachigen Raum zu Beginn des Projekts jedoch keine empirischen Studien vor, die das Potenzial und die Auswirkungen von Professionalisierungsmaßnahmen für angehende Lehrkräfte vor dem Hintergrund des UDL im Rahmen der universitären inklusionsorientierten Lehrer/-innenausbildung eruieren. Da die Gestaltung von individualisierendem Fachunterricht ein komplexer Prozess ist, der kontextspezifisch u.a. aus dem Zusammenwirken von situationspezifischen Fähigkeiten, vielfältigem Professionswissen und affektiv-motivationalen Dispositionen von Lehrpersonen geprägt wird (vgl. Baumert & Kunter, 2006, 2011; Blömeke, Gustafsson & Shavelson, 2015; Rey, Lohse-Bossenz, Wacker & Heyl, 2018), stellt die Verknüpfung des UDL-Konzepts mit bereits empirisch bewährten fachlichen, fachdidaktischen und allgemeindidaktischen Ansätzen zur Unterrichtsgestaltung zudem ein großes Forschungsdesiderat dar (vgl. Benton-Borghi, 2015, S. 295-300; Krause & Kuhl, 2018, S. 187-190). Vor diesem Hintergrund reiht sich diese Untersuchung in eine Serie von Forschungsprojekten mit dem Ziel ein, das Potenzial der Arbeit mit dem UDL-Konzept im Rahmen der inklusionsorientierten Lehrer/-innenbildung für verschiedene Unterrichtsfächer zu erforschen, um einen Teilbeitrag zur Professionalisierung von angehenden Lehrkräften für inklusiven Fachunterricht zu leisten und die Implementation von universitätsweiten Konzepten zum Umgang mit Heterogenität voranzutreiben (vgl. Schlüter et al., 2018). Befunde in der einschlägigen Literatur zeigen jedoch, dass die systematische Inte-

1 Unter dem Begriff Professionalisierungsmaßnahme wird im Rahmen dieser Arbeit jegliche Maßnahme (z.B. Aus-, Fort- oder Weiterbildungsangebot) verstanden, die zur Professionalisierung (vgl. Kapitel 4.1) von Personen einer bestimmten Berufsgruppe beiträgt. Der Untersuchungsfokus wird dabei auf Lehr-/Lernangebote im Rahmen der universitären Ausbildung von Lehrkräften gelegt.

gration und Realisierung von *UDL Guidelines* bereits im Rahmen der Planung von Fachunterricht eine große Herausforderung für Lehrkräfte darstellen kann. U.a. wird die Notwendigkeit von gezielter, effizienter Anleitung und sukzessiven, praxisnahen Hilfestellungen zur erfolgreichen fachspezifischen Anwendung und Umsetzung des UDL-Konzepts im Rahmen der Professionalisierung von Lehrkräften hervorgehoben (vgl. Israel et al., 2014, S. 20-21; Ralabate, 2016, S. 8-9).

Vor dem Hintergrund dieser Forschungsdesiderate und Herausforderungen ist in Anknüpfung an Schlüter (vgl. 2018) im Zuge dieser Untersuchung eine Professionalisierungsmaßnahme im Rahmen des universitären Praxissemesters im Fach Englisch entwickelt worden, die das zentrale Ziel verfolgt, angehende Lehrkräfte vor dem Hintergrund des UDL zunehmend für die Planung und Durchführung von inklusivem Unterricht im Fach Englisch zu qualifizieren. Zu diesem Zweck ist in Kombination von allgemeinen, fachbezogenen und UDL-bezogenen didaktischen Ansätzen ein Planungsleitfaden, u.a. mit methodischen Gestaltungselementen zur Stundenverlaufsplanung, konzipiert worden, der als sukzessive Anleitung zur systematischen Realisierung von *UDL Guidelines* im Rahmen der Unterrichtsgestaltung ein Kernelement der Professionalisierungsmaßnahme bildet. Zur stetigen Optimierung der Qualität der inklusionsorientierten Lehrer/-innenbildung ist es jedoch nicht nur wichtig, „neue Lehrveranstaltungen zu entwickeln, sondern diese auch über die standardmäßig von Universitäten durchgeführte Evaluation der Teilnehmerzufriedenheit hinaus auf Wirksamkeit zu überprüfen“ (Schlüter, 2018, S. 216).

Im Zentrum dieser Arbeit steht daher die Evaluation der Durchführung der entwickelten Professionalisierungsmaßnahme mit Fokus auf das Vorbereitungsseminar zum Praxissemester im Fach Englisch im Wintersemester 2017/18. Auswirkungen der Professionalisierungsmaßnahme werden dabei auf drei Ebenen verortet (vgl. Kirkpatrick, 1979; Lipowsky, 2010; Schlüter, 2018; Schmitt, 2016): Im Rahmen von Evaluationsebene 1 werden zunächst subjektive Bewertungen ausgewählter Aspekte der Professionalisierungsmaßnahme durch die Lehramtsstudierenden analysiert. Darüber hinaus werden auf Ebene 2 kompetenzbezogene Veränderungen ausgewählter motivationaler Orientierungen sowie situationsspezifischer Fähigkeiten der Studierenden zur Realisierung von *UDL Guidelines* und zur Anwendung methodischer Gestaltungselemente des entwickelten Planungsleitfadens bei der Planung von Englischunterricht für fiktive Lerngruppen in den Blick genommen. Auf Evaluationsebene 3 wird schließlich untersucht, inwiefern die Studierenden in der Lage sind, Kerninhalte der Professionalisierungsmaßnahme im Rahmen der Planung und Durchführung von Englischunterricht in der Praxis umzusetzen. Dabei soll u.a. erforscht werden, ob ein Zusammenhang zwischen der Anwendung bzw. Umsetzung von methodischen Gestaltungselementen des als Orientierung bzw. Unterstützung entwickelten Planungsleitfadens und der Realisierung von

*UDL Guidelines* im Rahmen der Unterrichtsplanung und -durchführung besteht.

Diese explorative Untersuchung soll erstmalig im deutschsprachigen Raum eine empirische Potenzialanalyse eines Ansatzes zur Verbindung des UDL-Konzepts mit der Fachdidaktik Englisch im Rahmen der Lehrer/-innenausbildung vor dem Hintergrund eines wissensintegrierenden Planungsleitfadens mit methodischen Gestaltungselementen zur Verlaufsplanung liefern. Zentrales Ziel dieser Arbeit ist es, die entwickelte Professionalisierungsmaßnahme im Rahmen des Praxissemesters im Hinblick auf Entwicklungsstände und -verläufe professioneller Kompetenzen von teilnehmenden Lehramtsstudierenden mit Fokus auf die Planung und Durchführung von inklusivem Englischunterricht vor dem Hintergrund des UDL-Konzepts zu evaluieren, um erste Schlüsse auf ihre Wirksamkeit zu ziehen.

Dazu werden zunächst theoretische Hintergründe bzw. Forschungsbefunde zum zugrundeliegenden Verständnis von inklusivem Fachunterricht (vgl. Kapitel 2) und vom UDL als Rahmenkonzept zur Gestaltung von inklusivem Unterricht im Fach Englisch (vgl. Kapitel 3) dargelegt. Darüber hinaus werden Modelle und universitäre Möglichkeiten zur Professionalisierung von Lehrkräften, wie das Praxissemester, thematisiert (vgl. Kapitel 4), bevor die Arbeit mit Unterrichtsentwürfen als Instrument zur Kompetenzentwicklung und proaktiven Unterrichtsgestaltung aus der Perspektive der Allgemeinen Didaktik, der Fachdidaktik Englisch und des UDL beleuchtet wird (vgl. Kapitel 5). Zudem werden ausgewählte Empfehlungen, Beispiele und Befunde zur Entwicklung (vgl. Kapitel 6) und Evaluation (vgl. Kapitel 7) von inklusionsorientierten Professionalisierungsmaßnahmen vor dem Hintergrund des UDL im Rahmen der Lehrer/-innenbildung aus der einschlägigen Literatur erläutert. Auf Basis dieses Theorieteils werden schließlich zentrale Fragestellungen dieser Untersuchung konkretisiert und zu überprüfende Hypothesen abgeleitet (vgl. Kapitel 8). Im Rahmen der Erläuterung des methodischen Vorgehens (vgl. Kapitel 9) werden anschließend Forschungsdesign, Konzeption und Inhalte der Professionalisierungsmaßnahme sowie Stichprobe, Evaluationsinstrumente und Auswertungsverfahren genauer beschrieben. Nach der Darstellung der Ergebnisse vor dem Hintergrund der fokussierten Evaluationsebenen (vgl. Kapitel 10) werden diese theoriegestützt diskutiert, interpretiert und bewertet, um ein Fazit im Hinblick auf die zu überprüfenden Hypothesen zu ziehen (vgl. Kapitel 11). Abschließend werden zentrale Erkenntnisse dieser Untersuchung zusammengefasst und zukünftige Forschungs- und Entwicklungsmöglichkeiten im Sinne eines Ausblicks herausgestellt (vgl. Kapitel 12).