

Homrighausen, Tim; Bruns, Saskia; Quenzer-Alfred, Carolin; Mertens, Claudia; Kamin, Anna-Maria; Mays, Daniel
**Lehrkräftebildung zum Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen
im Kontext von "Inklusion" und "Umgang mit Heterogenität".**

Werkstattbericht über ein phasenübergreifendes Projekt

Ferencik-Lehmkuhl, Daria [Hrsg.]; Huynh, Ilham [Hrsg.]; Laubmeister, Clara [Hrsg.]; Lee, Curie [Hrsg.]; Melzer, Conny [Hrsg.]; Schwank, Inge [Hrsg.]; Weck, Hannah [Hrsg.]; Ziemer, Kerstin [Hrsg.]: *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 247-258*



Quellenangabe/ Reference:

Homrighausen, Tim; Bruns, Saskia; Quenzer-Alfred, Carolin; Mertens, Claudia; Kamin, Anna-Maria; Mays, Daniel: Lehrkräftebildung zum Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen im Kontext von "Inklusion" und "Umgang mit Heterogenität". Werkstattbericht über ein phasenübergreifendes Projekt - In: Ferencik-Lehmkuhl, Daria [Hrsg.]; Huynh, Ilham [Hrsg.]; Laubmeister, Clara [Hrsg.]; Lee, Curie [Hrsg.]; Melzer, Conny [Hrsg.]; Schwank, Inge [Hrsg.]; Weck, Hannah [Hrsg.]; Ziemer, Kerstin [Hrsg.]: *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 247-258* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-263167 - DOI: 10.25656/01:26316

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-263167>

<https://doi.org/10.25656/01:26316>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



Tim Homrighausen und Saskia Bruns*,
Carolin Quenzer-Alfred, Claudia Mertens,
Anna-Maria Kamin und Daniel Mays*

Lehrkräftebildung zum Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen im Kontext von „Inklusion“ und „Umgang mit Heterogenität“ – Werkstattbericht über ein phasenübergreifendes Projekt

Abstract

Der Beitrag stellt den aktuellen Arbeitsstand zur Konzeptualisierung phasenübergreifender Lehrkräftebildung zum Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen im Kontext von Inklusion und Umgang mit Heterogenität vor. Der Bericht umfasst Bestrebungen zu zwei Arbeitsschwerpunkten der Community of Practice *Inklusion/Umgang mit Heterogenität* im vom BMBF geförderten Verbundprojekt *Com^eIn*. Zum einen werden Ideen für ein Konzept zur digitalen Fallarbeit im Kontext Inklusion/Umgang mit Heterogenität und zum anderen Grundgedanken und Inhalte einer Selbsterneinheit für Akteur:innen aller drei Lehrkräftebildungsphasen vorgestellt. Es werden Einblicke in den Stand der Entwicklung gegeben sowie Ideen, Hürden und weitere Schritte zur Diskussion gestellt. Deutlich wird, dass, obwohl sich die phasenübergreifende Konzeptarbeit als äußerst gewinnbringend erwiesen hat, ein ständiger Abstimmungsprozess, welcher unterschiedliche institutionelle Logiken berücksichtigen muss, erforderlich ist.

Schlagworte

Digitale Lehrerbildung, Inklusion, Selbsterneinheit, Fallarbeit, phasenübergreifend

* geteilte Erstautor:innenschaft

1 Einleitung

Bildung in einer digital geprägten Welt hat den Auftrag, zu einer aktiven, selbstbestimmten Teilhabe für *alle* Schüler:innen beizutragen (z. B. KMK, 2016). Wie digitale Medien chancengerecht den Unterricht verbessern können, welche Kompetenzen (angehende) Lehrkräfte dafür benötigen und wie diese phasenübergreifend in Aus- und Fortbildung gewinnbringend vermittelt werden können, ist Teil der Entwicklungsarbeit im Rahmen der Community of Practice (CoP) *Inklusion und Umgang mit Heterogenität* (CoP Inklusion) im Verbundprojekt *Com^eIn*.

Beim Projekt *Com^eIn* handelt es sich um ein Verbundvorhaben aller zwölf lehrkräftebildenden Universitäten in Nordrhein-Westfalen (NRW), bei dem auch die Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS), die nordrhein-westfälischen Zentren für schulpraktische Lehrkräfteausbildung sowie die im Kontext von Digitalisierung beteiligten Arbeitsbereiche der fünf Bezirksregierungen des Landes beteiligt sind (van Ackeren et al., 2020). In insgesamt acht CoPs mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten stehen die Entwicklung, Erprobung und Implementation von Konzepten zur systematischen Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen von Lehrkräften auf Basis der KMK-Strategie *Bildung in der digitalen Welt* (KMK, 2016) und des Kompetenzrahmens für *Lehrkräfte in der digitalisierten Welt* (Eickelmann, 2020) in allen drei Phasen der Lehrkräftebildung im Fokus. Der vorliegende Werkstattbericht konzentriert sich auf den Arbeitsstand der CoP Inklusion. Übergeordnetes Ziel der Entwicklungsarbeit ist die Lehrkräfteprofessionalisierung zur Unterstützung des inklusiv-medialen Lernens von Schüler:innen mit und ohne zugeschriebenen Förderbedarf zur Eröffnung von Bildungschancen unabhängig von sozialer Herkunft und weiteren Differenzmerkmalen zur Stärkung der Teilhabe *in, an* und *durch* Medien (Bosse, 2016). Im Fokus stehen der diversitätssensible und kompetenzorientierte Einsatz digitaler Medien im Unterricht, die Beförderung des adaptiven, individualisierten und inklusiven Lernens und die Unterstützung von Diagnostik und Förderung durch Digitalisierung. Während der Projektlaufzeit sollen zu diesen Bereichen Konzepte entwickelt, erprobt und implementiert werden, die die digitalisierungsbezogenen Kompetenzen in allen drei Lehrkräftebildungsphasen im Kontext von Inklusion und Umgang mit Heterogenität erweitern.

Ausgangspunkt der Konzeption war die Aufarbeitung des Forschungsstandes zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht für Schüler:innen mit einem zusätzlichen und/oder sonderpädagogischen Förderbedarf zur Verbesserung von Teilhabe mithilfe zweier systematischer Reviews (Mertens et al., 2022; Quenzer-Alfred et al., im Druck). Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass das primäre Forschungsinteresse der empirischen Forschung im Kontext der Nutzung digitaler Medien für Schüler:innen mit einem zusätzlichen und/oder sonderpädagogischen Förderbedarf auf der Evaluation der Förderwirksamkeit von medienbezogenen Konzepten im Kontext einer oder mehrerer Beeinträchtigungen liegt. Im Mittelpunkt steht

der kompensatorische Ausgleich von Defiziten in den Bereichen Lesen, Rechnen und Schreiben sowie im Förderschwerpunkt Lernen in integrativen oder exkludierenden Settings durch eine individuelle Förderung über Trainingsprogramme, die dem inklusiven Potenzial digitaler Medien nur unzureichend gerecht werden. Der Einsatz assistiver Technologien sowie Maßnahmen zur Verbesserung der Barrierefreiheit werden in der deutschsprachigen Forschungsliteratur nur wenig betrachtet. Darüber hinaus ergaben die Reviews ein Forschungsdesiderat in Bezug auf den Medienkompetenzerwerb im Kontext sonderpädagogischer Förderbedarfe und inklusiver Settings. Die festgestellten Forschungsaktivitäten konzentrieren sich auf den Einsatz digitaler Medien im Unterricht vor allem zum Lernen *mit* Medien, also im Hinblick auf *Mediendidaktik*, während die Verschränkung zum Lernen *über* Medien als Medienkompetenzerwerb in den Studien kaum betrachtet wird. Auch wenn aus der Abstinenz empirischer Forschung nicht kausal die Prävalenz im Schulunterricht abgeleitet werden kann, ist zu vermuten, dass die identifizierten Forschungsdesiderate mit einem unterrepräsentierten Einsatz inklusiv-medialer Unterrichtskonzepte, die auch den Erwerb von Medienkompetenz einbeziehen, einhergehen.

Unter anderem auf Basis dieser Reviews sollen im Rahmen der CoP-Arbeit notwendige, digitalisierungsbezogene Kompetenzen für (angehende) Lehrkräfte abgeleitet werden, um sowohl den mediendidaktischen, kompetenzorientierten Bildungsauftrag, als auch die Teilhabe *in*, *an* und *durch* Medien für Schüler:innen mit und ohne Förderbedarf im Unterricht nachhaltig zu verbessern. Die gewonnen Erkenntnisse werden in einem iterativen Austauschprozess mit CoP-Mitgliedern aller drei lehrkräftebildenden Phasen in die Entwicklung, Erprobung und Implementierung von Konzepten zur Vermittlung dieser Kompetenzen im Rahmen der Lehrkräftebildung überführt. Die CoP Inklusion hat dazu zwei Untergruppen aus Vertreter:innen aller lehrkräftebildenden Phasen gebildet, die zum einen a) ein Konzept der digitalen Fallarbeit im Kontext von Inklusion und b) eine Selbstlerneinheit für (angehende) Lehrkräfte entwickeln und erproben. Der theoretische Hintergrund sowie der aktuelle Stand und Einblicke in die Entwicklungsarbeit und Konzepte sind Inhalt der nachfolgenden Kapitel.

2 Konzeptioneller Hintergrund

Als Kompass und Grundlage der konzeptionellen Entwicklungsarbeit für die digitale Fallarbeit und die Selbstlerneinheit lassen sich der *Orientierungsrahmen NRW für Lehrkräfte in der digitalen Welt* und die Strategie *Bildung in der digitalen Welt* der Kultusministerkonferenz heranziehen. Darüber hinaus sollen die Prinzipien und Richtlinien des *Universal Design for Learning* (UDL) als übergeordnete Matrix eine Unterstützung während der Entwicklungsphase sein. Ein besonderer Mehrwert wird hier in Hinblick auf die Verknüpfung von digitalisierungs-

bezogenen Kompetenzen im Kontext von Inklusion und Umgang mit Heterogenität gesehen.

Der Orientierungsrahmen NRW für Lehrkräfte in der digitalisierten Welt (Eickelmann, 2020) skizziert eine Grundstruktur für die Weiterentwicklung aller Lehrkräftebildungsphasen, um den veränderten Anforderungen in Bildungs- und Erziehungsprozessen im Kontext des digitalen Wandels nachzukommen. Unter Einbezug der aktuellen KMK-Standards liefert er Orientierungshilfen und ist darüber hinaus als Leitlinie zu verstehen, um spezifische Konzepte und Vorgaben auf ihre Zukunftsfähigkeit zu prüfen sowie bestehende Aus- und Fortbildungsformate auszubauen und neue Angebote zu entwickeln. Dabei bedarf es vor allem einer Involvierung aller an der Lehrkräftebildung beteiligten Akteur:innen, um perspektivisch eine Veränderung der Lernkultur in Schule und Unterricht nachhaltig zu bewirken.

Grundlegend werden im Orientierungsrahmen „zentrale Kompetenzen in den Bereichen ‚Unterrichten‘, ‚Erziehen‘, ‚Lernen und Leisten fördern‘, ‚Beraten‘ und ‚Schule entwickeln‘“ (Eickelmann, 2020, S. 6) benannt. Die hier dargestellten Konzepte der CoP Inklusion knüpfen vor allem an die Kompetenzen des Bereichs *Unterrichten* an. Allerdings werden im Orientierungsrahmen vorrangig digitalisierungsbezogene Kompetenzen fokussiert. Eine gemeinsame Betrachtung von Digitalisierung und Inklusion im schulischen sowie lehrkräftebildenden Kontext wird nur in Teilen bzw. implizit vorgenommen (Mertens et al., im Druck). Aus diesem Grund stützen sich die zu entwickelnden Konzepte neben dem Orientierungsrahmen und der KMK-Strategie ebenfalls auf inklusionsorientierte Modelle, wie z. B. dem UDL-Rahmenkonzept und versuchen beide Querschnittsthemen zu verknüpfen.

Dieses Konzept versteht sich nicht als ein klassisches (Kompetenz-)Modell, sondern es werden Richtlinien und Handlungsempfehlungen formuliert, wie Lernumgebungen, Curricula und Unterricht für alle zugänglich gestaltet werden können. Diese Richtlinien können dabei auf unterschiedliche Kontexte übertragen werden (CAST, 2018a) und zielen auf drei zentrale Bereiche ab: *Engagement*, *Repräsentation* sowie *Action and Expression* (CAST, 2018b). In der praktischen Umsetzung bedeutet dies, dass Lehrkräfte einerseits Informationen auf multiple Art und Weise repräsentieren und andererseits den Lernenden multiple Möglichkeiten der Verarbeitung von Informationen ermöglichen sollen. Zudem sollten multiple Hilfen zur Förderung von Lernengagement und Lernmotivation angeboten werden, sodass möglichst alle Schüler:innen engagiert und interessiert lernen (Wember & Melle, 2018). Jede dieser Richtlinien enthält zudem weitere *Checkpoints*, welche auf die verschiedenen Bereiche des UDL im Detail eingehen. Das Ziel des UDLs ist die Förderung sogenannter *Expert Learners*, die individuell einfallreich und sachkundig, strategisch und zielgerichtet, zielstrebig und motiviert sind (CAST, 2018b).

Die genannten Richtlinien des UDL sowie der Orientierungsrahmen bilden eine stetige Basis für die CoP-Arbeit und dienen zur konstanten Überprüfung und

Reflexion der in diesem Beitrag dargestellten Konzepte, die im Folgenden näher beschrieben werden.

3 Entwicklung eines Konzepts zur phasenübergreifenden digitalen Fallarbeit

Die Untergruppe *Fallarbeit* der CoP Inklusion beschäftigt sich mit der Entwicklung eines Konzepts zur digitalen phasenübergreifenden Fallarbeit. Ausgangslage für das Konzept ist das an der Universität Paderborn entwickelte und erprobte *Vielfaltstableau* (Autorengruppe Vielfaltstableau, 2022) – eine digital verfügbare Sammlung inklusionsbasierter Fallbeispiele – für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in multiprofessionellen Teams.

Die Fallbeispiele sind vor allem „unter Beachtung fachwissenschaftlicher Standards praxis- und erfahrungsnah erarbeitet“ worden und können nach einer kostenlosen Registrierung online eingesehen werden (Autorenteam Runder Tisch Grundschulpädagogik, 2014, S. 1). Ziel ist das Kind, „seine Ausgangslage, seine individuellen Wünsche und Bedürfnisse, sowie sein soziales Umfeld [zu] beschreiben und in Form von Fragen und Impulsen dazu an[zuh]regen, Inklusion konsequent vom Kind aus zu denken“ (Autorenteam Runder Tisch Grundschulpädagogik, 2014, S. 1). Inklusion wird in einem *weiten* Verständnis definiert und umfasst alle Varianten von *Verschiedenheit*, die sich aus der Kombination vielfältiger Heterogenitätsdimensionen ergeben. Das Vielfaltstableau versucht einen ganzheitlichen Blick auf das Kind einzunehmen, der potential- und nicht defizitorientiert ist. Wichtig ist hierbei die Betrachtung von Inklusion als *echte* Teilhabe und nicht die einseitige Reduzierung des Kindes auf kognitive Leistungsdimensionen.

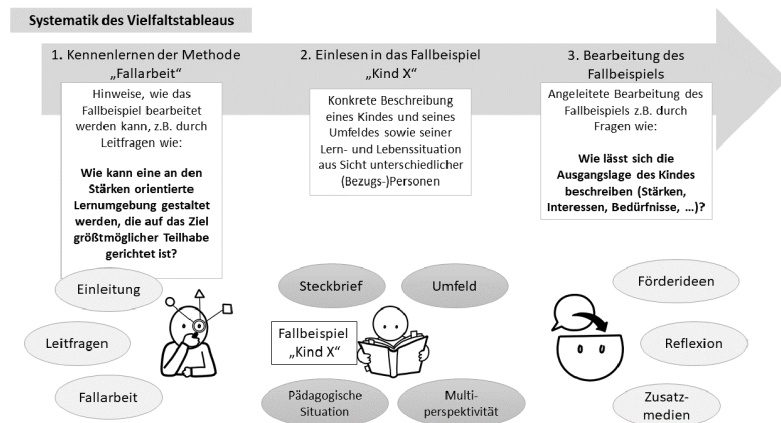


Abb. 1: Darstellung der Systematik eines Fallbeispiels des Vielfaltstableaus (eigene Darstellung auf Basis von Autor:innengruppe Vielfaltstableau 2022)

In Abbildung 1 ist die Systematik eines Fallbeispiels dargestellt und der Bearbeitungsprozess von ebendiesem skizziert. Jedes Fallbeispiel umfasst neben der Beschreibung des Kindes auch diverse Leitfragen zur Auseinandersetzung und zur Reflexion im Sinne einer Kind-Umfeld-Analyse. Diese inklusionsorientierten Fallbeispiele werden im Konzept in Unterrichtssituationen, Curricula oder Lern-einheiten projiziert, um Barrieren zu identifizieren und die Unterrichtseinheit anschließend auf die Schüler:innen anzupassen. In einem weiteren Schritt sollen digitalisierungsbezogene Kompetenzen stärker in den Prozess involviert werden.

3.1 Ausgangspunkt und Konzeptionsphase

Im Rahmen der Konzeptionsphase wurden zunächst Ideen zur phasenverknüpfenden digitalen Nutzung von Fällen auf Basis der gemeinsamen Auseinandersetzung mit den Chancen, Risiken und Gestaltungsmöglichkeiten von Digitalisierung im Kontext sonderpädagogischer Förderung und Inklusion diskutiert. Das Ziel war, ein Konzept zur phasenübergreifenden Zusammenarbeit zu entwickeln, welches die Querschnittsthemen Inklusion und Digitalisierung durch Fallbeispiele miteinander verbindet. Die Diskussionsschwerpunkte waren:

- Inhaltliche und didaktische Ziele: Eignet sich Fallarbeit oder Fallberatung besser? Eignet sich die Projektion von Fallbeispielen in Unterrichtsvideos? Fach- und gegenstandsbezogene Unterrichtsplanung unter Berücksichtigung von Prinzipien guten Unterrichts und Inklusion?
- Wie kann die Verknüpfung der Phasen im Praxisalltag funktionieren: Phasensynchron oder phasenübergreifend? Wie gelingt der Diskurs hierarchiefrei und ohne Deutungshoheit?
- Welche rechtlichen Voraussetzungen der unterschiedlichen Phasen müssen geprüft und berücksichtigt werden: Nutzung digitaler Plattformen, Copyright, Datenschutz?
- Qualifizierung: Welche digitalen Kompetenzen benötigen Lehrkräfte im Kontext Inklusion/Umgang mit Heterogenität? Wie kann die Nutzung digitaler Tools (im digitalen Raum) gelernt werden? Ergeben sich hier Schnittmengen mit der Untergruppe *Digitale Selbstlerneinheit*?

Ausgehend u. a. von dieser phasenübergreifenden Entwicklungsarbeit wurde als zentrales Ziel die Projektion unterschiedlicher Fallbeispiele des Vielfaltstableaus auf Unterrichtssituationen, Unterrichtspläne oder Curricula unter Einbeziehung digitaler Werkzeuge und Umgebungen festgelegt. Um digitalisierungsbezogene Bereiche abzudecken, sollen unterschiedliche digitale Tools und Werkzeuge in der Konzeptbeschreibung enthalten sein, welche in diesem Kontext genutzt werden können.

3.2 Aktueller Stand des Konzepts

Im Zentrum des *Konzepts zur digitalen phasenübergreifenden Fallarbeit* steht ein digitales Lernangebot, das auf der Plattform Moodle aufsetzt. Dieses ist vor allem als angeleitetes Rahmenkonzept für hybride Einsätze vor Ort gedacht, um die Kompetenzen von Lehrenden, Moderierenden, Fortbildner:innen und Multikator:innen in allen drei Phasen der Lehrkräftebildung zu stärken. Das Konzept wird zunächst als Werkzeugkoffer auf vier bis fünf Fallbeispiele des Vielfaltstableaus exemplarisch verweisen. In Kombination mit unterschiedlichen digitalen Unterrichtsmitteln, wie z. B. Tablets, oder auch digitale Anwendungen, wie Audience Response Systeme (z. B. Mentimeter), können diese in Unterrichtssituationen projiziert werden, um phasenübergreifend unter relevanten Frage- und Problemstellungen in Aus- und Fortbildungen diskutiert zu werden.

Durch die Einbeziehung des Orientierungsrahmens und des UDL-Konzepts wird in der Konstruktionsphase darauf geachtet, dass das Endprodukt den Anforderungen inklusiv-medialen Lernens gerecht wird. Nach aktuellem Diskussionsstand soll sich das Konzept zur phasenübergreifenden digitalen Fallarbeit vor allem auf die Kompetenz des Unterrichtens im Orientierungsrahmen konzentrieren. Im Besonderen soll es die Bereiche *Digitale Lehr- und Lernressourcen*, *Schüler und Kompetenzorientierung* und *Veränderung der Lernkultur* des Orientierungsrahmens umfassen (Eickelmann, 2020). Darüber hinaus bezieht das Konzept alle drei Bereiche des UDL *Engagement*, *Representation* und *Action & Expression* ein (CAST, 2018a), womit die Bedeutung von individualisierten Angeboten zur Förderung des Lerninteresses, der Aufrechterhaltung von Anstrengung und Ausdauer und Möglichkeiten des selbstregulierten Lernens im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen herausgestellt werden soll. Nur so kann entsprechend den Autor:innen des Vielfaltstableaus eine pädagogische Umsetzung gewährleistet werden, welche sich am Kind und nicht an einem strikt vorgegebenen Lehrplan orientiert (Autorenteam Runder Tisch Grundschulpädagogik, 2014).

4 Entwicklung einer Selbstlerneinheit für (angehende) Lehrkräfte zum Erwerb digitalisierungsbezogener Kompetenzen im Kontext von Inklusion und Umgang mit Heterogenität

4.1 Ausgangspunkt und Konzeptionsphase

Eine weitere Untergruppe setzt sich mit der Verschränkung der Themenfelder *Digitalisierung* und *Inklusion* im Kontext der Lehrkräfteaus- und -fortbildung auseinander. Die Untergruppenarbeit greift dabei die Entwicklung notwendiger Kompetenzen auf. Materialien und Konzepte für den Einsatz von digitalen Medien im

schulischen Kontext sind zwar vielfältig, allerdings fehlt bislang die systematische Einordnung und Weiterentwicklung derselben im Hinblick auf Inklusionssensibilität und umfänglicher Zugänglichkeit im Sinne von (digitaler) Barrierefreiheit. Zudem benötigen Lehrkräfte umfassende Kompetenzen, um digitale Medien überhaupt inklusionssensibel einsetzen zu können (Filk & Schaumburg, 2021; Kamin, 2020).

Im Kontext der CoP-Treffen haben sich Vertreter:innen aller drei lehrkräftebildenden Phasen hierzu über ihre Erfahrungen im Kontext eines inklusionssensiblen Medieneinsatzes und dessen Herausforderungen ausgetauscht. Ausgangspunkt der Diskussion waren Projekte und Forschungsaktivitäten der Gruppenmitglieder, deren Schnittstellen die Basis der Konzeption der Selbstlerneinheit darstellen. Ziel war und ist, ein Qualifizierungsangebot für (angehende) Lehrkräfte zu entwickeln, welches sowohl theoretisches Wissen vermittelt als auch praktische Umsetzungshinweise bietet, mithilfe derer Lehrkräfte ihren Unterricht *digitalisierungsbezogen und inklusionssensibel* planen können. Wichtig ist den Mitgliedern der Untergruppe, dass das zu konzipierende Angebot phasenübergreifend eingesetzt werden kann, es einen interdisziplinären Zugang bietet und auch rechtliche Aspekte des Medieneinsatzes berücksichtigt werden. Unter Beachtung dieser Kriterien (phasenübergreifend, interdisziplinär, datenschutzkonform) wurde eine Selbstlerneinheit als eine niedrighschwellige Umsetzungsmöglichkeit angesehen.

Die Konzeption basiert auf folgenden Leitfragen:

1. Wie können (angehende) Lehrkräfte für die Bedürfnisse von Schüler:innen mit sonderpädagogischem oder zusätzlichem Förderbedarf sensibilisiert werden?
2. Wie können digitale Lehr-Lernangebote systematisch im Hinblick auf Barrierefreiheit und Inklusionssensibilität geprüft und hinsichtlich des Universal Design for Learning angepasst werden?
3. Wie können digitale Medien im inklusiven Kontext chancengerecht eingesetzt werden?

Die Leitfragen greifen die theoretische Fundierung, die der Konzeption zugrunde liegt, auf. Lehrkräfte sollen sowohl theoretisch fundiertes Wissen erlangen und dabei für die Themen *Digitalisierung* und *Inklusion* sowie für die Potenziale der Verschränkung beider Themen sensibilisiert werden als auch eben dieses Wissen anwenden können, indem sie Materialien z. B. auf Barrierefreiheit prüfen und hinsichtlich des UDLs anpassen. Darüber hinaus soll im Sinne eines didaktischen Doppeldeckers (Wahl, 2013) die Selbstlerneinheit barrierefrei und inklusionssensibel konzipiert und gestaltet sein und insofern eine Erfahrungsqualität für die Teilnehmenden bieten. Als Zielgruppe werden vorrangig Lehrkräfte, Studierende und Lehramtsanwärter:innen aller Schulformen adressiert. Grundsätzlich ist eine Nutzung von Seminarleiter:innen, Fortbilder:innen sowie Hochschullehrenden im Kontext ihrer Lehrveranstaltungen ebenfalls denkbar.

Anders als das zuvor dargestellte Konzept der Untergruppe Fallarbeit, ist die Selbsterlerninheit explizit für ein (asynchrones) Onlineformat und nicht für den präsenten bzw. hybriden Einsatz konzipiert. Dennoch könnten einzelne Teile bzw. Materialien der Selbsterlerninheit in Fort- und Weiterbildungskontexte integriert werden, da die Module auch unabhängig voneinander bearbeitet werden können, wenn bereits Vorkenntnisse bestehen.

4.2 Aktueller Stand der Selbsterlernheit

Die grundlegende Struktur der Selbsterlernheit wurde/wird aktuell fortlaufend diskutiert und überarbeitet und in einem transferfähigen moodlebasierten Kurs umgesetzt. Die Inhalte werden darin mittels interaktiver h5p-Bücher konzipiert, sodass eine Nutzung auch außerhalb der derzeit verwendeten Lernplattform möglich ist. Bei H5p handelt es sich um eine Open-Source-Software, mit der unterschiedlichste interaktive Lehr-Lern-Inhalte erstellt und problemlos in andere Lernplattformen, Webseiten o. ä. eingebunden werden können. Die Selbsterlernheit ist in die inhaltlichen Blöcke *Grundlagen* und *Vertiefung* gegliedert, wobei letzterer mehrere Module aufweist, die jeweils unterschiedliche Bereiche thematisieren. Eine Übersicht der Grobstruktur in Abbildung 2 dargestellt.

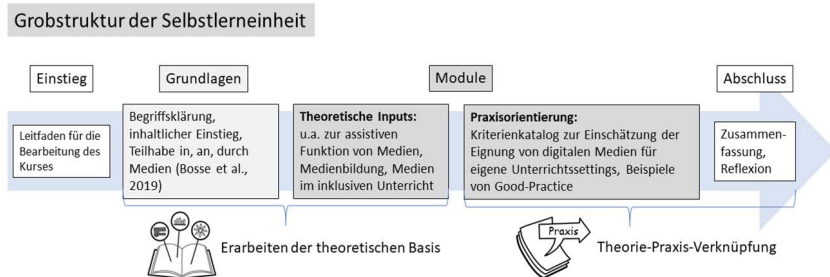


Abb. 2: Struktur der Selbsterlernheit (eigene Darstellung)

Der theoretische Fokus der Selbsterlernheit liegt u. a. auf dem Modell der Teilhabe in, an und durch Medien (Bosse et al., 2019), dem UDL (CAST, 2018a; Wember & Melle, 2018) und dem Continuum of Solutions (Bühler, 2016; Haage & Bühler, 2019). Neben theoretisch-inhaltlichen Vertiefungsmodulen sind auch zwei praxisorientierte Module geplant. Hier steht ein eigener Kriterienkatalog im Fokus, der u. a. auf den Kriterienkatalogen von Schaper (2020) und Vogt et al. (2020) basiert und verstärkt auf die Besonderheiten bei der Verschränkung von Digitalisierung und Inklusion eingeht. Durch Instruktionshinweise und Übungen zum Einsatz des Kriterienkatalogs soll die Theorie-Praxis-Verknüpfung erreicht werden. Weiterhin sollen in einem Modul u. a. durch Good-Practice-Beispiele Möglichkeiten der Unterrichtsumsetzung aufgezeigt werden.

Die Selbsterleinheit soll zur Förderung der in Kapitel 2 erwähnten digitalisierungsbezogenen Kompetenzziele des Orientierungsrahmens beitragen. Sie knüpft insbesondere an die Bereiche *Unterrichten, Erziehen und Lernen und Leisten fördern* an (Eickelmann, 2020). Darüber hinaus sollen jedoch explizit auch inklusionsbezogene Kompetenzen erworben werden und die Lehrkräfte dadurch zu einem inklusionssensiblen Einsatz von digitalen Medien in inklusiven Unterrichtsettings befähigt werden.

5 Diskussion und Ausblick

Der vorliegende Werkstattbericht skizziert zwei unterschiedliche Wege, wie Qualifizierungsangebote für (angehende) Lehrkräfte zum Erwerb von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen unter der Perspektive von Inklusion und sonderpädagogischer Förderung gestaltet werden können. Obwohl sich beide Produkte noch in der Entwicklung befinden, ist bereits erkennbar, dass die Referenz auf wissenschaftlich geprüfte Qualitätskataloge und Bezugsrahmen, wie z. B. das UDL oder den Orientierungsrahmen für Lehrkräfte in einer digitalisierten Welt im erhöhten Maße zur Qualitätssicherung beitragen. Letztlich stellen die beiden Ressourcen jedoch nur *eine* Möglichkeit dar, wie die Verschränkung der beiden Querschnittsthemen in der Lehrkräftebildung etabliert werden können und sollten perspektivisch in Hinblick auf Eignung und Umsetzbarkeit evaluiert werden (siehe hierzu auch Kamin et al. in diesem Band). Im Sinne der Qualitätssicherung ist im Rahmen des Verbundprojekts *Com^eIn* daher ab Ende 2022 auch die Erprobung und Implementierung sowie die Reflexion der vorgestellten Ressourcen geplant. Hier wird sich zeigen, ob die formulierten Ziele und der Kompetenzerwerb für (angehende) Lehrkräfte durch die phasenübergreifende Fallarbeit und/oder die Bearbeitung der Selbsterleinheit angeregt werden können. Nach der Pilotierungsphase und der darauffolgenden Überarbeitung sollen die Ressourcen für Aus- und Fortbildung (open source) bereitgestellt werden.

Die Untergruppenarbeit hat zudem Herausforderungen identifiziert. Phasenübergreifende Konzeptarbeit bedeutet einen ständigen Abstimmungsprozess, welcher unterschiedliche institutionelle Logiken berücksichtigen muss. So zeigte sich, dass es herausfordernd sein kann, die Querschnittsthemen Inklusion und Digitalisierung miteinander zu verschränken, da es sich bei beiden um abstrakte Begriffe handelt, welche unterschiedliche Auslegungsarten beinhalten können. Dabei liegt die Herausforderung insbesondere darin, die unterschiedlichen Herangehensweisen von Akteur:innen der zweiten und dritten Phase gegenüber denen der ersten Phase miteinander zu verknüpfen. Die Untergruppenarbeit benötigt deshalb eine Vereinigung universitärer und theoriegeleiteter Perspektiven mit den praxiszentrierten Perspektiven der zweiten und dritten Ausbildungsphase, die auf einem umfangreichen und wertvollen Handlungswissen aufbauen. Es gilt somit stets im

Austausch zu bleiben, zu diskutieren und letztendlich beide Perspektiven gleichermaßen einzubeziehen sowie einen Mittelweg zwischen praktischer Umsetzung und der theoretischen Komplexität der Begriffe zu finden.

Im Erarbeitungsprozess hat sich weiterhin gezeigt, dass es besonders in der phasenübergreifenden Zusammenarbeit an Konzepten bedarf, die unmittelbar in den Einrichtungen der drei Ausbildungsphasen umsetzbar sind. Vor allem komplexe digitale Tools mit langer Einarbeitungszeit erscheinen für die Nutzung in den Institutionen der zweiten und dritten Phase ungeeignet. Es gilt insofern, niedrigschwellige und intuitiv zu bedienende Angebote zu schaffen.

Ein Potenzial besteht darüber hinaus in der Kombination beider Konzepte. Dementsprechend könnte die Selbsterlernheit dem Konzept der digitalen phasenübergreifenden Fallarbeit vorgeschaltet werden, um die digitalen sowie inklusionsorientierten Kompetenzen der Moderierenden zu stärken und auf Basis dieses Hintergrundwissens die Fallarbeit anhand des Vielfaltstableaus anzuleiten. Aber auch eine Integration des Konzepts der Fallarbeit in die Vertiefungsmodule der Selbsterlernheit wäre denkbar.

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Vielfaltstableau (2022). Das Vielfaltstableau. Inklusion vom Kind aus denken. Abgerufen am 15.02.2022 von: <https://vielfaltstableau.uni-paderborn.de/index.php/pre-tableau-startseite>
- Autorenteam Runder Tisch Grundschulpädagogik (2014). Inklusion vom Kind aus denken. Das Vielfaltstableau für die Aus- und Weiterbildung in multiprofessionellen Teams. Abgerufen am 15.02.2022 von: <https://vielfaltstableau.uni-paderborn.de/images/Praeambeltext.pdf>
- Bosse, I. (2016). Teilhabe in einer digitalen Gesellschaft. Wie Medien Inklusionsprozesse befördern können. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Abgerufen am 20.02.2022 von: <https://www.bpb.de/gesellschaft/medien-und-sport/medienpolitik/172759/medien-und-inklusion>
- Bosse, I., Haage, A., Kamin, A.-M. & Schluchter, J.-R. (2019). Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten! In M. Brüggemann, S. Eder & A. Tillmann (Hrsg.), *Medienbildung für alle – Digitalisierung. Teilhabe. Vielfalt.* (S. 207–219). München: kopaed.
- Bühler, C. (2016). Barrierefreiheit und Assistive Technologie als Voraussetzung und Hilfe zur Inklusion. In T. Bernasconi & U. Böing (Hrsg.), *Schwere Behinderung & Inklusion. Facetten einer nicht ausgrenzenden Pädagogik (Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung)* Bd. 2. 1. Aufl. (S. 155–169). Oberhausen: Athena.
- CAST (2018a). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Abgerufen am 15.02.2022 von: <http://udlguidelines.cast.org>
- CAST (2018b). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Abgerufen am 15.02.2022 von: <https://udlguidelines.cast.org/more/about-graphic-organizer>
- Eickelmann, B. (2020). Lehrkräfte in der digitalisierten Welt. Orientierungsrahmen für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung in NRW. Düsseldorf: Medienberatung NRW. Abgerufen am 15.02.2022 von: https://www.medienberatung.schulministerium.nrw.de/_Medienberatung-NRW/Publikationen/Lehrkraefte_Digitalisierte_Welt_2020.pdf
- Filk, C. & Schaumburg, H. (2021). Editorial: Inklusiv-Mediale Bildung Und Fortbildung in Schulischen Kontexten. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung* 41 (Inklusiv-mediale Bildung):i-viii. <https://doi.org/10.21240/mpaed/41/2021.02.09>

- Haage, A. & Bühler, C. (2019). Barrierefreiheit. In I. Bosse, J.-R. Schluchter & I. Zorn (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung* (S. 207–215). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kamin, A.-M. (2020). connect.cooperate.collaborate@school – Herausforderungen einer transdisziplinären inklusiven Mediendidaktik. In S. Doff & J. Pfungsthorn (Hrsg.), *Media Meets Diversity @ School. Wie kann Lernen und Lehren in der digitalen Welt unter den Vorzeichen von Diversität gelingen?* (S. 93–107). Trier: WVT.
- KMK (2016). Bildung in der Digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017). Abgerufen am 21.02.2022 von: <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html>
- Mertens C., Kamin, A.-M. & Kämper, L.-M. (im Druck). Überlegungen für ein phasenübergreifendes Kompetenzprofil für (angehende) Lehrkräfte. In J.-R. Schluchter & J. Betz (Hrsg.), *Schulische Medienbildung und Digitalisierung im Kontext von Behinderung und Benachteiligung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Mertens, C., Quenzer-Alfred, C., Kamin, A.-K., Homrighausen, T., Niermeier, T. & Mays, D. (2022). Empirischer Forschungsstand zu digitalen Medien im Schulunterricht in inklusiven und sonderpädagogischen Kontexten – eine systematische Übersichtsarbeit. Digitales Lernen und sonderpädagogische Förderung in der Schule. *Empirische Sonderpädagogik*, 1, 26–46.
- Quenzer-Alfred, C., Mertens, C., Homrighausen, T., Kamin, A.-M. & Mays, D. (im Druck). Systematisches Review des empirischen Forschungsstands zu digitalen Medien für SchülerInnen mit einem zusätzlichen oder einem sonderpädagogischen Förderbedarf unter Berücksichtigung inklusiver, integrativer und exkludierender Unterrichtsszenarios. In I. Gogolin & K. Scheiter (Hrsg.). *Bildung für eine digitale Zukunft. Edition Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.
- Schaper, F. (2020). *Inklusive Medienbildung mit der App Theodor und das Schreiben der Stadt. Konzeption von Unterrichtsmaterialien zur Medienbildung von Kindern mit und ohne Lernschwierigkeiten*. Bielefeld: Universität Bielefeld.
- van Ackeren, I., Buhl, H. M., Eickelmann, B., Heinrich, M. & Wolfswinkler, G. (2020). Digitalisierung in der Lehrerbildung durch Communities of Practice – Konzeption, Governance und Qualitätsmanagement des *Com^eIn* -Verbundvorhabens in Nordrhein- Westfalen. In K. Kaspar, M., Becker-Mrotzek, S. Hofhues, J. König & D. Schmeinck (Hrsg.), *Tagungsband „Bildung, Schule und Digitalisierung“* (S. 321–326). Münster: Waxmann.
- Vogt, M., Macchia, V. & Bierschwale, C. (2020). Inklusive Unterrichtsmaterialien als Inhalt und Entwicklungsaufgabe für Hochschullernwerkstätten. In U. Stadler-Altman, S. Schumacher, E.A. Emili, & E. Dalla Torre (Hrsg.) *Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration* (S. 163–171). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wember, F. B. & Melle, I. (2018). Adaptive Lernsituationen im inklusiven Unterricht: Planung und Analyse von Unterricht auf Basis des Universal Design for Learning. In S. Hußmann & B. Welzel (Hrsg.), *DoProfil. Das Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 57–72). Münster, New York: Waxmann.

Com^eIn wird im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01 JA 2033 A-L gefördert.