

Verankerung von „Inklusion, Adaptivität, Digitalität“ im Studium für das Lehramt an Grundschulen in Bayern

1. Auftrag der Grundschule

Der Auftrag der Grundschule als gemeinsame Schule für alle Kinder erfordert umfassende Kompetenzen der Grundschullehrkräfte. Um grundlegende Bildung für Grundschulkinder sicherzustellen und sie in ihrer Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, müssen Grundschullehrkräfte in der Lage sein, konstruktiv mit der Heterogenität der Kinder umzugehen, spezielle Lern- und Förderbedürfnisse zu erkennen, ein individualisiertes Angebot von Lernmöglichkeiten bereit zu stellen sowie im Team, mit Familien und außerschulischen Institutionen zusammenarbeiten. In der Gemeinsamen Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (2015) werden alle an der Lehrkräftebildung Beteiligten aufgefordert, „ihrer Verantwortung für die notwendige institutionelle, konzeptionelle und inhaltliche Gestaltung der Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt nachzukommen“ (HRK und KMK 2015, S. 5). Für die Grundschule empfiehlt das Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK (2022) zur Vermittlung basaler Kompetenzen und Sicherung von Bildungschancen unter anderem Maßnahmen zur Stärkung der professionellen Kompetenzen von Grundschullehrkräften, wie z.B. der Kompetenz für eine diagnosebasierte adaptive Förderung basaler Kompetenzen der Schüler:innen (SWK 2022, S. 109). Digitale und gesellschaftliche Transformationsprozesse haben auch die Aufgaben und Herausforderungen für Lehrkräfte verändert und gesteigert, so dass in der Lehrkräftebildung zentrale neue Kompetenzen verankert werden müssen.

2. Kompetenzen im Bereich Inklusion, Adaptivität, Digitalität als Notwendigkeit in der Tätigkeit als Grundschullehrkraft

Im Zusammenhang mit der Heterogenität unter den Schüler:innen der Grundschule wird insbesondere der Begriff der Inklusion verwendet. Dabei geht es zum einen um einen engen Inklusionsbegriff, der auf die Aufnahme von Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in der Grundschule und einen gemeinsamen Unterricht in der Grundschule für Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf fokussiert (KMK 2022, European Agency for Development in Special Needs Education 2011), zum anderen um seine notwendige Ausweitung hin zu einem weiten Inklusionsbegriff, der alle Heterogenitätsdimensionen in den Blick nimmt (Lindmeier & Lütje-Klose 2022). Für die Förderung aller Schüler:innen in einer Grundschulklasse mit ihren unterschiedlichen kognitiven, sprachlichen, emotionalen, motivationalen, motorischen Voraussetzungen benötigt eine Grundschullehrkraft Kompetenzen, für die in der Lehrkräfteaus- und -fortbildung Angebote zur Verfügung gestellt werden müssen (KMK 2020; Rank et al. 2021; Buchhaupt et al. 2022). Ziel dieser Angebote ist, dass sich Studierende und Lehrkräfte Einstellungen sowie pädagogisches und fachdidaktisches Wissen zur Inklusion aneignen, das sich auf erweiterte Anforderungen, die sich durch die Inklusion im Unterricht bzw. in der Schule für Regelschullehrkräfte ergeben, bezieht (vgl. König et al. 2019, S. 50). Auch wenn Studierende höherer Semester über mehr inklusives pädagogisches Wissen verfügen (König et al. 2017), so zeigt sich auch, dass dieses zwischen den Studierenden erheblich variiert und ausbaubedürftig ist (Elting, Ertl & Liebner in Vorbereitung).

Ebenfalls aus dem Wissen um die Heterogenität unter Schüler:innen speist sich die Forderung nach Adaptivität (Martschinke 2015). Auch wenn derzeit theoretisch und empirisch unterschiedliche Konzeptualisierungen zur Adaptivität von Unterricht vorliegen (Decristan 2020), ist adaptiven Konzepten die „aktive Anpassung von unterrichtlichen Inhalten, Methoden und Lernzielen“ (Jungjohann et al.

2021, S. 330) an die emotionalen, volitionalen sowie kognitiven Lernvoraussetzungen der Schüler:innen gemein (Decristan 2020; Hardy et al. 2019). Diese Grundidee führt zu dem „in sich vielgestaltigen Versuch, die didaktischen Hilfen so auf die kognitiven, motivationalen und affektiven Unterschiede zwischen den Lernenden abzustimmen, dass alle möglichst optimal davon profitieren und jeder einzelne bestmöglich gefördert wird“ (Weinert 1996, S. 31). Um die Schüler:innen im Sinne eines adaptiven Unterrichts kontinuierlich in ihrem Lernen zu unterstützen, bedarf es einer formativen pädagogischen Diagnostik (Arnold & Lindner-Müller 2017, S. 241), also einer wiederkehrenden Erfassung des Lernstands und der Lernentwicklung, lernförderlichen Feedbacks sowie klarer und passender Lernziele (z.B. Black & Wiliam 2009; Schmidinger et al. 2016; Maier 2015).

Eine weitere Anforderung für die Lehrkräfte besteht darin, Lehren und Lernen in einer digitalen Welt zu gestalten (KMK 2021). Entsprechende Kompetenzen von Lehrkräften werden auf EU-Ebene (EU 2022), auf Bundes- (KMK 2021) und Länderebene (z.B. KM Bayern o.J.) thematisiert. Die neuen Möglichkeiten der Digitalität für Kommunikation, Kooperation, Medienrezeption und -produktion, Flexibilisierung von Lernorten und -zeiten, Gestaltung individualisierter Lernarrangements sowie neuer Leistungs- und Prüfungskulturen eröffnen vielfältige Potenziale für die Entwicklung neuer Lern- und Unterrichtskulturen in der Grundschule. Die DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe fordert vor diesem Hintergrund u.a. verpflichtende Anteile im Studium, damit alle Grundschullehrkräfte Grundlagen erwerben, „um auf schulische Lehr-Lern-Prozesse in der Kultur der Digitalität vorbereitet zu sein“ (DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe 2022, S. 2). Eine Besonderheit dabei ist, dass die Kompetenzen, die Grundschullehrkräfte für ein Lehren und Lernen in einer digitalen Welt benötigen, die Kompetenzen für Inklusion (im engen und weiten Verständnis) besonders stärken und stützen können. Konkret geht es darum, die Potentiale digitaler Tools zu nutzen, um Kindern Teilhabe zu ermöglichen. Vor diesem Hintergrund werden in der Fachdiskussion die beiden Begriffe Digitalität und Inklusion in dem Begriff Diklusion zusammengeführt (Schulz 2018; Böttiger & Schulz 2023).

3. Verankerung von Inklusion, Adaptivität, Digitalität im Studium der Didaktik der Grundschule (§ 36 der LPO I)

Die Anforderungen und Inhalte der universitären Lehrkräftebildung werden in Bayern durch die LPO I geregelt. Für den Bereich Grundschulpädagogik und -didaktik müssen nach LPO I, § 36 Abs. 1 mindestens 28 Leistungspunkte nachgewiesen werden¹, für die drei Didaktikfächer insgesamt mindestens 27 LP. Die inhaltlichen Anforderungen für den Bereich Grundschulpädagogik und -didaktik, der sich in die Teilbereiche Grundschulpädagogik, Didaktik des Sachunterrichts und Didaktik des Schriftspracherwerbs aufteilt, sind in der LPO I § 36, Abs. 2 sowie im Kerncurriculum festgehalten.

Um die Inhalte der Themenfelder Inklusion, Adaptivität, Digitalität als verpflichtenden Bestandteil des Studiums für das Lehramt an Grundschule an allen bayerischen Universitäten schulartspezifisch zu etablieren, fordert die Konferenz der Grundschulpädagogik und -didaktik an bayerischen Universitäten eine Verankerung der Querschnittsaufgaben Inklusion, Adaptivität, Digitalität im Kerncurriculum und eine Verlängerung der Studiendauer für das Studium Lehramt an Grundschulen um ein Semester. Die entsprechende Aufstockung um 30 ECTS für das Studium Lehramt an Grundschulen soll auf den Bereich Grundschulpädagogik und -didaktik (mit 12 LP) und die drei Didaktikfächer (mit jeweils 6 LP) aufgeteilt werden. Das Kerncurriculum für den Bereich Grundschulpädagogik und -didaktik soll entsprechend um Kompetenzen für Inklusion, Adaptivität, Digitalität ergänzt werden. Die konkrete Umsetzung der Verlängerung der Studiendauer soll an jedem Standort über die Lehrerbildungszentren und mit den Didaktikfächern abgestimmt werden. Es wird angestrebt, das Studium für das Lehramt an Grundschulen

¹ In den Standorten kann es je nach Modulplan Abweichungen nach oben geben (z.B. LMU 36 LP, FAU 37 LP)

mit insgesamt 240 LP und einer Regelstudiendauer von 8 Semestern für die Studienanfänger baldmöglichst (z.B. im WS 2025/26) einzuführen.

Literatur

- Arnold, K.-H., & Lindner-Müller, C. (2017). Heterogenität aus der Perspektive von Pädagogischer Diagnostik sowie Allgemeiner Didaktik und Lehr-Lernforschung. In T. Bohl, J. Budde, & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht* (S. 237-256). Klinkhardt.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educ Asse Eval Acc*, 21, 5-31, <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>.
- Böttiger, T., & Schulz, L. (2023). Professionalisierung in der Lehrer:innenbildung für einen digital-inklusiven Unterricht. In T. Irion, T. Böttiger, R. Kammerl (Hrsg.), *Professionalisierung für digitale Bildung im Grundschulalter* (S. 49-75). Waxmann.
- Buchhaupt, F., Becker, J., Katzenbach, D., Lutz, D., Strecker, A., & Urban, M. (Hrsg.). *Qualifizierung für Inklusion. Grundschule*. Waxmann.
- Decristan, J. (2020). Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Lern- und Leistungsständen. In C. Fischer, C. Fischer-Ontrup, F. Käpnick, N. Neuber, C. Solzbacher & P. Zwitserlood (Hrsg.), *Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle!* (S. 241–256). Waxmann.
- DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe (2022). Positionspapier Primarstufenbildung und digitale Transformation.
- Elting, C., Ertl, S., & Liebner, S. (in Vorbereitung). *Inklusive Lerngelegenheiten, inklusives pädagogisches Wissen und inklusive Überzeugungen von Grundschullehrer:innenstudierenden. Erste Ergebnisse aus dem Projekt InklWi*.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2011). Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Abrufbar unter [Inklusionsorientierte Lehrerbildung in Europa – Chancen und Herausforderungen \(european-agency.org\)](https://www.european-agency.org/de/publications/inklusionsorientierte-lehrerbildung-in-europa-chancen-und-herausforderungen)
- EU Science Hub (2017). European Framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Abrufbar unter https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107466/pdf_digcompedu_a4_final.pdf
- Hardy, I., Decristan, J. & Klieme, E. (2019). Adaptive teaching in research on learning and instruction. *Journal for Educational Research online*, 11(2), 169–191. <https://doi.org/10.25656/01:18004>
- HRK und KMK (2015) Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Abrufbar unter [Microsoft Word - 2015-03-18 KMK HRK-Empfehlung-Vielfalt.docx](https://www.kmk.org/Dateien/Vertrauen/MicroWord-2015-03-18-KMK-HRK-Empfehlung-Vielfalt.docx)
- HRK KMK (2020): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Stand der Umsetzung im Jahr 2020. Gemeinsamer Bericht von HRK und KMK. Abrufbar unter [HRK Standardbrief \(kmk.org\)](https://www.kmk.org/Dateien/Vertrauen/HRK-Standardbrief-2020.pdf)
- Jungjohann, J., Anderson, S., Schurig, M. & Gebhardt, M. (2021). Adaptiven Unterricht mit und durch Lernverlaufsdiagnostik gestalten. In N. Böhme, B. Dreer, H. Hahn, S. Heinecke, G. Mannhaupt & S. Tänzer (Hrsg.), *Mythen, Widersprüche und Gewissheiten der Grundschulforschung* (S. 329–335). Springer Fachmedien.
- KM Bayern (o.J.). DigCompEdu Bavaria – digitale und medienbezogene Lehrkompetenzen. Abrufbar unter https://www.km.bayern.de/download/28223_DigCompEdu_Bavaria.pdf
- KMK (2021) Lehren und Lernen in einer digitalen Welt. Ergänzende Empfehlung zum Strategiepapier „Bildung in der digitalen Welt“ (2016). Abrufbar unter [2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf \(kmk.org\)](https://www.kmk.org/Dateien/Vertrauen/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf)
- KMK (2022) Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2011 bis 2020. Abrufbar unter [Vorbemerkung \(kmk.org\)](https://www.kmk.org/Dateien/Vertrauen/Vorbemerkung-2022.pdf)
- 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.

- 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, H.1, 43-64.
- Lindmeier, C. & Lütje Klose, B. (2022). Inklusion. In M. Haring, C. Rohlfes, & M. Gläser-Zikuda. (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (2. Auflage, S. 635-646). Waxmann.
- Maier, U. (2015). *Leistungsdiagnostik in Schule und Unterricht* (Kap. 3 & 8). Klinkhardt.
- Martschinke, S. (2015). Facetten adaptiven Unterrichts aus der Sicht der Unterrichtsforschung. In K. Liebers, B. Landwehr, A. Marquardt & K. Schlotter (Hrsg.), *Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule* (S. 15–32). Springer Fachmedien.
- Rank, A., Frey, A., & Munser-Kiefer, M. (2021). *Professionalisierung für ein inklusives Schulsystem*. Klinkhardt.
- Schmidinger, E., Hofmann, F., & Stern, Th. (2016). Leistungsbeurteilung unter Berücksichtigung ihrer formativen Funktion. In M. Bruneforth, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel, & Chr. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 59-93). Leykam.
- Schulz, L. (2018). Digitale Medien im Bereich Inklusion. In B. Lütje-Klose, T. Riecke-Baulecke, R. Werning, & Christensen, G. (Hrsg.). *Basiswissen in der Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht: Grundlagen in der Sonderpädagogik* (S. 744-767).
- SWK (2022). Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Abrufbar unter [Veröffentlichungen \(kmk.org\)](https://www.kmk.org/Veroeffentlichungen)
- Weinert, F.E. (1996). Lerntheorien und Instruktionsmodell. In F.E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Lernens und der Instruktion. Enzyklopädie der Psychologie, Pädagogische Psychologie, Bd. 2* (S. 1-48). Hogrefe.