

Orientierungsrichtlinie „Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen in den Fächern aller Lehrämter an der Universität zu Köln“

GEFÖRDERT VOM



Das Projekt "Heterogenität und Inklusion gestalten – Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS)" wird im Rahmen der gemeinsamen "Qualitätsinitiative Lehrerbildung" von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.



Inhaltsübersicht

1 Ziel und Zweck	3
2 Anwendungsbereich	3
3 Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen im Studienverlauf	4
4 Umfang inklusionsorientierter Lehre	4
5 Zugrundeliegender Inklusionsbegriff	4
6 Kriterien für die inklusionsorientierte Ausrichtung der Lehre	5
7 Kennzeichnung der Leistungen im Transcript of Records	6
Anhang I: Beispiele zur Modellierung in Klips 2	6
Anhang II: Arbeitshilfen zur Umsetzung der Richtlinie	8
Arbeitshilfe zum gemeinsamen Orientierungsrahmen.....	8
Vorschlag für eine inhaltliche Orientierung zur Implementierung inklusionsorientierter Fragestellungen in den Modulhandbüchern	10
Empfehlung für die Gestaltung inklusionsorientierter Lehre.....	11
Orientierungsrahmen Bildungswissenschaften	12
Ausgewählte Kompetenzmodelle der Lehrer*innenbildung:.....	14
Anhang III: Kriterienkatalog	15
Fachspezifischer Anhang IV: Beschlüsse und Amtliche Mitteilungen	19
Beschlüsse ZfL-Lenkungsausschuss.....	19
Quellenverzeichnis	20

GEFÖRDERT VOM



Das Projekt "Heterogenität und Inklusion gestalten –
Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS)" wird im Rahmen
der gemeinsamen "Qualitätsinitiative Lehrerbildung" von Bund
und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung
und Forschung gefördert.



Orientierungsrichtlinie „Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen in den Fächern aller Lehrämter an der Universität zu Köln“

1 Ziel und Zweck

Mit der Novellierung des Gesetzes über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG) und der Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung – LZV) sind alle Fächer des Lehramtsstudiums in Nordrhein-Westfalen verpflichtet, inklusionsorientierte Fragestellungen innerhalb des fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studiums im Umfang von mindestens fünf Leistungspunkten anzubieten (vgl. LZV § 1, Abs. 2, Satz 2).

Die Bezeichnung der Fächer schließt alle Unterrichtsfächer aller Lehramtsstudiengänge (LA G, LA HRSGe, LA GyGe, LA BK, LA SP) an der Universität zu Köln ein. In jedem Studium eines Unterrichtsfachs/Lernbereichs sind demnach mindestens 5 Leistungspunkte zu inklusionsorientierten Fragestellungen nachzuweisen.

Die Orientierungsrichtlinie dient der Umsetzung der Ordnungen zur Änderung der Gemeinsamen Prüfungsordnungen für die Bachelor- und Masterstudiengänge des Lehramts vom 3. Juli 2019. Diese treten am 1. Oktober 2019 in Kraft (Amtliche Mitteilungen 45 bis 55/2019: https://am.uni-koeln.de/2019/index_ger.html). Inklusionsorientierte Lehre innerhalb der Lehrer*innenbildung ist eine Querschnittsaufgabe aller Fächer, der Bildungswissenschaften, der Sonderpädagogik und der Praxisphasen. Ziel dieser Orientierungsrichtlinie ist die Sicherung einer flächendeckenden inklusionsorientierten Lehre in den Fächern des Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln. Die inhaltliche Schwerpunktsetzung in der Lehre zu gestalten ist dabei Aufgabe der Fakultäten, Institute und Fächer selbst. Diese Orientierungsrichtlinie dient als Umsetzungshilfe bei der Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit inklusionsorientierten Fragestellungen in den Fächern. Das *Studium inklusiv* der Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung begleitet beratend durch verschiedene Angebote den Prozess der Gestaltung inklusionsorientierter Lehre. Die Unterstützungsangebote finden Sie hier: https://zus.uni-koeln.de/studium_inklusiv.html.

2 Anwendungsbereich

Diese Orientierungsrichtlinie gilt als Empfehlung für das Studium aller Fächer in allen Lehrämtern.

Alle Fächer in den Lehramtsstudiengängen sind spätestens seit dem Wintersemester 2019/20 verpflichtet, inklusionsorientierte Lehre im Sinne dieser Orientierungsrichtlinie im Studienverlauf anzubieten. Daher gilt diese Orientierungsrichtlinie für das Studium aller Fächer in allen Lehrämtern.

GEFÖRDERT VOM

3 Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen im Studienverlauf

Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen sollen im Studienverlauf aller Lehramtsstudiengänge in die bestehenden Module der Fächer verankert werden, indem die „Umsetzung in beliebigen Pflichtmodulen“ geschieht (s. Anhang: Beschluss des ZfL-Lenkungsausschuss vom 26.01.18). Diese können im Bachelor of Arts und/ oder im Master of Education verankert werden. Weiter wird dem Anspruch nachgekommen, inklusionsorientierte Inhalte als Querschnittaufgabe im gesamten Studienverlauf zu betrachten.

Um die Mobilität der Studierenden zu gewährleisten, wird Studierenden, die nach Abschluss ihres Bachelorstudiums von einer anderen Hochschule an die Universität zu Köln wechseln, ermöglicht, die Leistungspunkte zu inklusionsorientierten Fragestellungen im Master of Education im Rahmen der Erbringung einer im Masterzulassungsverfahren festgesetzten Auflage nachzuholen. Fächer, die alle oder einen Teil ihrer Leistungspunkte zu inklusionsorientierten Fragestellungen im Bachelor verankert haben, sollten ein Zusatzangebot – u.a. in Form eines E-Learning- bzw. Blended Learning-Formates – für Studienortwechsler*innen vorhalten. Alternativ können diesen Studierenden die inklusionsbezogenen Elemente aus dem Bachelor-Studium geöffnet werden.

4 Umfang inklusionsorientierter Lehre

Der Umfang inklusionsorientierter Lehre in den Fächern besteht aus jeweils *mindestens* 5 Leistungspunkten. Dies impliziert ausdrücklich die Möglichkeit, auch über diesen Mindestumfang hinaus inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen anzubieten.

Die Sicherstellung und die Ausgestaltung inklusionsorientierter Lehre obliegt den Verantwortlichen in den Fächern und den entsprechenden Modulbeauftragten. Es ist sicherzustellen, dass für die Zahl der Studierenden in ausreichendem Maße inklusionsorientierte Lehre in den Modulen angeboten wird, in denen gemäß den Bestimmungen der Prüfungsordnung inklusionsorientierte Leistungen erbracht werden.

5 Zugrundeliegender Inklusionsbegriff

Inhaltliche Grundlage inklusionsorientierter Lehre ist ein weiter Inklusionsbegriff. Dieser lehnt sich an die Definition inklusiver Bildung der Deutschen UNESCO-Kommission an: „Inklusion im Bildungsbereich bedeutet, dass allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln, unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen. Inklusive Bildung ist ein Prozess, der die Kompetenzen im Bildungssystem stärkt, die notwendig sind, um alle Lernenden zu erreichen. Inklusive Bildung geht auf die verschiedenen Bedürfnisse von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ein. Erreicht wird dies durch verstärkte Partizipation an Lernprozessen, Kultur und Gemeinwesen, sowie durch eine konsequente Reduktion von Exklusion in der Bildung. Dazu bedarf

es Veränderungen in den Inhalten, Ansätzen, Strukturen und Strategien im Bildungswesen. Diese Veränderungen müssen von einer gemeinsamen Vision getragen werden, die alle Menschen einbezieht, und die von der Überzeugung getragen wird, dass es in der Verantwortung des regulären Systems liegt, alle Lernenden angemessen zu unterrichten. Inklusion sollte Bildungspolitik und -praxis als übergreifendes Prinzip leiten, ausgehend von der Tatsache, dass Bildung ein grundlegendes Menschenrecht und die Basis für eine gerechtere Gesellschaft ist“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2014, S. 9).

Der weite Inklusionsbegriff schließt unter anderem die Differenzlinien Behinderung, Geschlecht/Gender, sexuelle Orientierung, Herkunft/Migration, Religion, Kultur, sozioökonomischer Status ein, berücksichtigt aber auch besondere Fähigkeiten etwa im Bereich Mehrsprachigkeit bzw. außergewöhnliche intellektuelle, künstlerische oder musische Fähigkeiten. Dabei wird eine Wertschätzung der unterschiedlichen Diversitätsdimensionen und verschiedenen Lernausgangslagen aller Schüler*innen bewusst praktiziert. Gleichzeitig wird aber ebenso kritisch hinterfragt, inwiefern mit solchen Kategorisierungen Differenz erst erzeugt und somit Inklusion behindert wird. Inklusionsorientierte Lehre hat unter Einbezug dessen das Ziel, Einstellungen zur Inklusion zu reflektieren, Wissen zu Inklusion zu vertiefen und die Fähigkeiten für den inklusiven Unterricht zu erweitern (Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung, 2012).

6 Kriterien für die inklusionsorientierte Ausrichtung der Lehre

Die inhaltliche Ausrichtung inklusionsorientierter Lehre wird über einen gemeinsamen Orientierungsrahmen geregelt (s. Anhang: Beschluss des ZfL-Lenkungsausschuss vom 26.01.2018), der auf der Grundlage des in der folgenden Grafik dargestellten Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) entwickelt wurde. Der Orientierungsrahmen wurde von allen Fächern für die entsprechenden Module ausformuliert (siehe auch Anhang II).

Niveauindikator			
Anforderungsstruktur			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentelle und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team/Führungsfähigkeit Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/Verantwortung; Reflexivität und Lernkompetenz

Muster-Tabelle DQR (AK DQR, 2011, S. 5).

7 Kennzeichnung der Leistungen im Transcript of Records¹

Die inklusionsorientierten Studienanteile werden gemäß § 1 Absatz 2 der LZV im Transcript of Records der Studierenden ausgewiesen. Zu diesem Zweck wurde im Campusmanagementsystem der Universität zu Köln (KLIPS 2.0) in den von den Fächern benannten Modulen ein Knoten ergänzt, der die im Modul zu inklusionsorientierten Fragestellungen erbrachten Leistungspunkte ausweist.

Dieser zusätzliche Knoten unterscheidet sich technisch nicht von den in den Modulen bereits vorhandenen Veranstaltungs- und Prüfungsknoten, es dürfen ihm allerdings keine Veranstaltungen oder Prüfungstermine zur Belegung bzw. Anmeldung zugeordnet werden. (Anlage 1: Beispiel der Darstellung von Leistungspunkten zu inklusionsorientierten Fragestellungen in KLIPS 2.0).

Der Knoten der Leistungspunkte zu inklusionsorientierten Fragestellungen im Modul ist bestanden, wenn die Modulprüfung bestanden ist. Er erscheint dann wie alle anderen positiven Leistungen des Studierenden im Transcript of Records. Die Kreditierung ist Teil der Knotenbezeichnung, sie wird nicht in der regulären Spalte für ECTS-Credits ausgewiesen (Anlage 2: Beispiel der Darstellung von Leistungspunkten zu inklusionsorientierten Fragestellungen im Transcript of Records.)

¹ Dieser Abschnitt wurde in Absprache mit dem KLIPS-Team verfasst.

GEFÖRDERT VOM

Anhang I: Beispiele zur Modellierung in Klips 2

<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] AM 2b: Literaturwissenschaft (schriftlich)
<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] Vorlesung: Literaturwissenschaft
<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] Mittelseminar: Literaturwissenschaft
<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] Hauptseminar: Literaturwissenschaft
<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] Prüfungskolloquium Literaturwissenschaft
<input type="checkbox"/>	[VK] [4569EBXA2b] Modulprüfung
<input type="checkbox"/>	[VK] Inklusionsorientierte Fragestellungen im Modul: 1 LP

Anlage 1: Beispiel der Darstellung von Leistungspunkten zu inklusionsorientierten Fragestellungen in KLIPS 2.0

4569EBXA2b	AM 2b: Literaturwissenschaft (schriftlich)		1,0	12
4569EBXA2b	Vorlesung: Literaturwissenschaft VL: English Prose Narratives from the Beginnings to the 18th Century Prüfer(in) / Examiner: Antor H	BE	17W/1	teilgenommen / successfully completed
4569EBXA2b	Mittelseminar: Literaturwissenschaft MS: Doing Theory Prüfer(in) / Examiner: Fritsch E	BE	17W/1	teilgenommen / successfully completed
4569EBXA2b	Hauptseminar: Literaturwissenschaft HS: Race and Ethnicity in the Plays of William Shakespeare Prüfer(in) / Examiner: Antor H	BE	18S/1	teilgenommen / successfully completed
4569EBXA2b	Prüfungskolloquium Literaturwissenschaft KO: Prüfungskolloquium (Exams Preparation) Prüfer(in) / Examiner: Antor H	BE	18S/1	teilgenommen / successfully completed
4569EBXA2b	Modulprüfung MAP AM 2b: Literaturwissenschaften Prüfer(in) / Examiner: Antor H Thema / Topic: Englishness, Expansion, and National Identity in Shakespeare's King Henry V	BE	18S/1	1,0
	Inklusionsorientierte Fragestellungen im Modul: 1 LP	Schriftlich	15.09.2018	1,0
	Ergänzungsmodule			6

Anlage 2: Beispiel der Darstellung von Leistungspunkten zu inklusionsorientierten Fragestellungen im Transcript of Records.

Anhang II: Arbeitshilfen zur Umsetzung der Richtlinie

Arbeitshilfe zum gemeinsamen Orientierungsrahmen

Grundlage der Arbeitshilfe zum gemeinsamen Orientierungsrahmen bilden der deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2011), die ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (2008/2017) sowie die aktuelle Fassung des LABG (2016):

Bachelor			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz (fachübergreifend)	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Die Studierenden verfügen über ein solides und strukturiertes Fachwissen (=Verfügungswissen) zu grundlegenden Gebieten ihrer Fächer; sie können darauf zurückgreifen und es ausbauen.</p> <p>Die Studierenden können reflektiertes Wissen über ihre Fächer (Metawissen) einsetzen und auf wichtige ideengeschichtliche und wissenschaftstheoretische Konzepte zurückgreifen.</p>	<p>Die Studierenden sind mit einem sehr breiten Spektrum über Erkenntnis- und Arbeitsmethoden sowie Medien ihrer Fächer und Fachrichtungen vertraut.</p>	<p>Die Studierenden kennen die Grundlage fach- und anforderungsgerechter Leistungsbeurteilung.</p> <p>Die Studierenden haben fundierte Kenntnisse über Merkmale von Schüler*innen, die den Lernerfolg fördern oder hemmen und können die fachliche Entwicklung anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen.</p> <p>Die Studierenden können komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber unterschiedlichen Zielgruppen (z. B. Wissenschaftler*innen, Schüler*innen, Eltern, Lehrer*innen) argumentativ vertreten und mit ihnen weiterentwickeln.</p> <p>Die Studierenden können in Expert*innenteams verantwortlich arbeiten.</p>	<p>Die Studierenden können Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten sowie Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig nachhaltig gestalten.</p>

Master			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz (fachübergreifend)	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Die Studierenden haben ein umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Fachwissen (Verfügungswissen).</p> <p>Die Studierenden verfügen über fachdidaktische Positionen und den Zugang zu den aktuellen grundlegenden Fragestellungen ihrer Fächer (Überblickwissen).</p>	<p>Die Studierenden können fachwissenschaftliche und fachpraktische Inhalte auf ihre Bildungswirksamkeit hin analysieren.</p> <p>Die Studierenden sind in der Lage, komplexe Sachverhalte adressatengerecht darzustellen und anzuwenden, auch mittels Methoden und Medien.</p> <p>Die Studierenden kennen und nutzen Ergebnisse fachdidaktischer und lernpsychologischer Forschung über das Lernen in ihren Fächern.</p> <p>Die Studierenden sind zu einem professionellen Umgang mit Vielfalt insbesondere mit Blick auf ein inklusives Schulsystem sowie zur Kooperation untereinander, mit den Eltern, mit anderen Berufsgruppen und Einrichtungen befähigt. Die Ausbildung soll die Befähigung schaffen und die Bereitschaft stärken, die individuellen Potenziale und Fähigkeiten aller Schülerinnen und Schüler zu erkennen, zu fördern und zu entwickeln.</p>	<p>Die Studierenden können Gruppen oder Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten und ihre Arbeitsergebnisse vertreten. Sie haben fundierte Kenntnisse über Merkmale von Schüler*innen, die den Lernerfolg fördern oder hemmen können und darüber, wie daraus Lernumgebungen differenziert zu gestalten sind.</p> <p>Die Studierenden können bereichsspezifische und -übergreifende Diskussionen mit unterschiedlichen Zielgruppen (z. B. Wissenschaftler*innen, Schüler*innen, Eltern, Lehrer*innen) führen.</p>	<p>Die Studierenden können sich aufgrund ihres Einblicks in andere Disziplinen weiteres Fachwissen erschließen und damit fach- bzw. fachrichtungsübergreifende Qualifikationen entwickeln.</p>

GEFÖRDERT VOM

Vorschlag für eine inhaltliche Orientierung zur Implementierung inklusionsorientierter Fragestellungen in den Modulhandbüchern

Die nachfolgende Tabelle präsentiert Formulierungsvorschläge zur inhaltlichen Einbindung inklusionsorientierter Fragestellungen in die Modulhandbücher. Da diese Vorschläge sowohl für die Philosophische als auch für die Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät konzipiert sind, finden sich Beispiele für Fächerbereiche der beiden Fakultäten.

An dieser Stelle wird noch einmal hervorgehoben, dass es sich um beispielhafte Vorschläge handelt und im Einzelfall diese unbedingt auf die eigene fachliche Situation anzupassen sind. Mit dieser Arbeitshilfe können die Fächer die Kompetenzen, die aus den inklusionsorientierten Fragestellungen folgen, dem Bachelor- und/oder dem Masterniveau zuordnen.

Die Tabelle stellt eine Matrix dar und beruht auf dem DQR (linke Spalte) und auf Ergebnisse aus aktuellen Reviews zu inklusionsbezogenen Kompetenzen von Lehrkräften (Melzer & Hillenbrand, 2013; Melzer et al., 2015, König et al., 2019).

Lehreraufgaben und -kompetenzen		Unterricht/Förderung	Diagnostik	Kooperation/Koordination	Beratung
Kompetenzen des DQR					
Fachkompetenz	Wissen	Die Studierenden kennen Konzepte der inklusiven Didaktik, z.B. Differenzierungsmatrix nach Sasse.	Die Studierenden kennen Erhebungsmethoden zur Feststellung der Lernvoraussetzungen in Deutsch/Mathematik ...	Die Studierenden kennen die Formen des Co-Teachings und die damit zusammenhängenden Einsatzmöglichkeiten im Fach...	Die Studierenden kennen schulinterne und schulexterne Beratungssysteme für die Gestaltung von Gesprächssituationen mit Eltern und Schüler*innen (z.B. bei Gefährdung der Versetzung in einem Fach).
	Fertigkeiten	Die Studierenden wenden Möglichkeiten zur Differenzierung in der Unterrichtsplanung des Faches ... an.	Die Studierenden beobachten die Schüler*innen während des Lernprozesses und beachten dabei zentrale fachdidaktische Aspekte (z.B. Fehlerbeurteilung im Fach Mathematik; Vorgehensweise beim Experimentieren in Chemie).	Die Studierenden können unter fachdidaktischen Aspekten Schulbegleiter*innen zur individuellen Unterstützung im Fachunterricht anleiten.	Die Studierenden kennen die Grundlagen zur Gesprächsführung und wenden diese im fachlichen Gespräch an.
Personale Kompetenz	Sozialkompetenz	Beispiel Latein: Die Studierenden kennen Texte zum Umgang von Römern mit Nicht-Römern und transferieren dies auf den schulischen Alltag (Vermittlung von Werten an die Schüler*innen).	Die Studierenden kennen die Problematik mangelnder Teilhabe von Kindern mit Unterstützungsbedarf und streben eine positive Beteiligung im Fachunterricht (Werte und Einstellungen) an.	Die Studierenden koordinieren den Fachunterricht und geben fachspezifische Aspekte im Vorfeld an kooperierende Lehrkräfte (z.B. für sonderpädagogische Förderung) weiter.	Die Studierenden können bei Gesprächen mit Eltern auf kulturspezifische Besonderheiten von Eltern (mit Migrationshintergrund, von sozialer Benachteiligung betroffen) eingehen.
	Selbstständigkeit	Die Studierenden kennen die Aspekte von sozialer Benachteiligung und Bildungsbenachteiligung von Schüler*innen, setzen ihre eigene Bildungsbiographie in Verbindung und berücksichtigen dies z.B. bei der Hausaufgabenstellung.	Die Studierenden erkennen und reflektieren die Merkmale, die Qualität von Leistungsbeurteilungen und -rückmeldungen beeinflussen.	Die Studierenden reflektieren Zusammenarbeit mit anderen Studierenden, z.B. in praktischen Aufgaben. Sie entwickeln eine professionelle Einstellung zur Kooperation, auch wenn zwischenmenschliche Probleme oder Konflikte vorhanden sind.	Die Studierenden kennen schulinterne und schulexterne Beratungssysteme zur eigenen Reflexion/Supervision und Professionalisierung. Die Studierenden kennen Fachtagungen des studierten Faches zur späteren eigenen Professionalisierung.

Nicht für alle in der Tabelle aufgezeigten Beispiele für inklusionsorientierte Fragestellungen wird es eine fachliche Entsprechung in den spezifischen Bereichen geben. Daher wird an dieser Stelle noch einmal der exemplarische Charakter hervorgehoben. Bei Fragen und Unterstützung bei der Anwendung auf Ihr Fach können Sie sich gerne bei den Mitarbeiter*innen im Handlungsfeld *Studium inklusiv* melden (zusinklusion@uni-koeln.de). Im Modulhandbuch können Sie die Tabelle aber als Grundlage nutzen, um dann

fachspezifische Formulierungen zu wählen. So könnte in einer Modulbeschreibung folgender Passus spezifisch dazu formuliert sein:

Beispiel 1:

„Bezug zu inklusionsorientierten Fragestellungen:

Die Studierenden wissen, wie Lernvoraussetzungen im Fach Deutsch erhoben werden. Dies wird für die Aspekte Leseverständnis und Leseflüssigkeit als Teile der Lesekompetenz besprochen und anhand von Fallbeispielen diskutiert sowie angewendet.“

Beispiel 2:

„Bezug zu inklusionsorientierten Fragestellungen:

Die Studierenden kennen die Aspekte von sozialer Benachteiligung und Bildungsbenachteiligung von Schüler*innen hinsichtlich der MINT-Fächer und insbesondere des Faches Chemie. Sie setzen diese mit ihrer eigenen Bildungsbiographie in Verbindung und berücksichtigen die Erkenntnisse bei der konkreten Unterrichtsplanung sowie -ausführung (z.B. werden bei der Hausaufgabenstellung didaktische Überlegungen angestellt, wie viele und welche Hausaufgaben gestellt werden können, wenn Eltern keine Unterstützungsmöglichkeiten bieten können.“

Es wird vorgeschlagen, den Bezug wie angegeben klar hervorzuheben und zu verdeutlichen. Die näheren Ausführungen sind dann entsprechend des eigenen Faches zu formulieren.

Empfehlung für die Gestaltung inklusionsorientierter Lehre

Inklusionsorientierte Lehre im Sinne der Orientierungsrichtlinie „Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen in den Fächern aller Lehrämter an der Universität zu Köln“ erfüllt mindestens 3 Kriterien in mindestens 2 unterschiedlichen Bereichen des unten aufgeführten Kriterienkatalogs. Hier sind die spezifischen Bereiche (z.B. Unterricht und Vermittlung) und Kriterien (z.B. differenzierte Beurteilung, vielfältige und spezifische Unterrichtsmethoden und Vermittlungsstrategien etc.) explizit benannt (s. Anhang III). Dieser Kriterienkatalog stellt beispielhafte Operationalisierungen dar, es wird hierbei kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Je nach fachlichem Hintergrund kann von den Lehrenden selbst eine Operationalisierung vorgenommen werden. Die Sicherung und inhaltliche Ausrichtung inklusionsorientierter Lehre liegt in der Verantwortlichkeit der Lehrenden mit Rücksprache und Genehmigung der Verantwortlichen und Modulbeauftragten der Fächer.

Bei Fragen oder Unklarheiten bei der Konzeptionierung, Umsetzung und Sicherung inklusionsorientierter Lehre steht das Team des *Studium inklusiv* der Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung der Universität zu Köln den Fächern beratend zur Verfügung. Die Unterstützungsangebote finden Sie hier: https://zus.uni-koeln.de/studium_inklusiv.html.

GEFÖRDERT VOM

Orientierungsrahmen Bildungswissenschaften

Einige der genannten Kriterien werden im Bildungswissenschaftlichen Studium übergreifend thematisiert. Für eine fachspezifische Planung der inklusionsorientierten Lehre wird der Studienverlauf aller Lehrämter dargestellt. Hier kann entnommen werden, welche Grundlagen bereits oder im späteren Studienverlauf thematisiert werden und welche Aspekte vertieft oder grundlegend in die Fächer aufgenommen werden können. Zur weiteren beispielhaften Veranschaulichung wird nachfolgend der von den Bildungswissenschaften ausformulierte Orientierungsrahmen vorgestellt:

Empfohlenes Fachsemester (FS)	Modulname	Thematisierung inklusionsorientierter Fragestellungen	Bezug zum DQR und zu den Kompetenzmodellen
BA, 1. FS	BM 1: Erziehung	<ul style="list-style-type: none"> - Interaktions- und Kommunikationskompetenzen als professionelle Ressourcen u.a. in inklusiven Settings - Wichtiger Fokus auf die Diversität von Schüler*innen hinsichtlich Differenzkategorien wie Ethnizität, Geschlecht/ Sexualität, soziale Herkunft und Beeinträchtigung/ Behinderung - Den Studierenden werden Möglichkeiten geboten, ihre eigenen Haltungen und Wertvorstellungen zu überdenken und auf die Vielfalt vorhandener Erziehungskulturen kritisch zu beziehen 	Sozialkompetenz Wissen Überzeugungen, Einstellungen
BA, 2. FS	BM 2: Leistungsmessung und -beurteilung	<ul style="list-style-type: none"> - Erfassen und Beurteilen von Lernvoraussetzungen, Lernprozessen und Lernergebnissen - Analyse von Aufgabenanforderungen hinsichtlich der notwendigen und möglichen Bearbeitungsschritte - Erkennen und Reflektieren der Merkmale, die die Qualität von Leistungsbeurteilungen und Leistungsrückmeldungen beeinflussen 	Wissen Fertigkeiten Selbstständigkeit/ Reflexion
BA, 5. FS	BM 3: Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> - Prozesse der Inklusion und Partizipation in Schule und Unterricht - Didaktische Planungsmodelle und ihre Begründung, Unterrichtsmethoden, Differenzierung und Aufgabenqualität, Mediale Gestaltung - Lerntheorien, Lernstrategien, individuelle und kooperative Lernmethoden 	Wissen Fertigkeiten Fertigkeiten
MA, 1. FS	BM 4: Innovation und Profession	<ul style="list-style-type: none"> - Konstitutionsmerkmale der Schul- und Unterrichtsentwicklung 	Wissen

GEFÖRDERT VOM

Ausgewählte Kompetenzmodelle der Lehrer*innenbildung:

Die nachfolgende Tabelle stellt ausgewählte und viel zitierte Kompetenzmodelle der Lehrer*innenbildung zusammen. Sie dient als inhaltliche Anregung, ohne Anspruch auf Vollständigkeit. Diese bieten einen Überblick zu notwendigen Kompetenzen für den inklusiven Unterricht und können als Ergänzung oder als Alternative zum Kriterienkatalog (Anlage III) genutzt werden:

Titel und Autor*innen		Literaturangabe
COACTIV	Modell professioneller Handlungskompetenz im Lehrerberuf (Baumert & Kunter, 2011)	Baumert, J. & Kunter, M. (2011). <i>Das Kompetenzmodell von COACTIV</i> . In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), <i>Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV</i> (S. 29–54). Münster: Waxmann.
European Agency (Teacher Education for inclusive Education)	Europäische Agentur für Entwicklung in der sonderpädagogischen Förderung (2011)	European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). <i>Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Kernbotschaften für die Politik</i> . Odense: Selbstverlag.
InTasc	Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (InTasc, 1992)	InTASC. (1992). <i>Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment and Development. A Resource for State Dialogue</i> , Council of Chief State School Officers. Zugriff am 31.07.2019. Verfügbar unter http://thesciencenetwork.org/docs/BrainsRUs/Model%20Standards%20for%20Beg%20Teaching_Paliokas.pdf .
NBPTS-Standards	National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS, 2002)	NBPTS. (2002). <i>What Teachers Should Know and Be Able to Do</i> . Zugriff am 31.07.2019. Verfügbar unter http://accomplishedteacher.org/wp-content/uploads/2016/12/NBPTS-What-Teachers-Should-Know-and-Be-Able-to-Do-.pdf
Standards für die Lehrerbildung nach Oser	Oser (1997,2002)	Oser, F. (1997). <i>Standards in der Lehrerbildung. Teil 1: Berufliche Kompetenzen, die hohen Qualitätsmerkmalen entsprechen</i> . Beiträge zur Lehrerbildung, 15 (1), 26–37. Oser, F. (2002). <i>Standards in der Lehrerbildung. Entwurf einer Theorie kompetenzbezogener Professionalisierung</i> . Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2 (1), 8–19.
Standards für die Lehrerbildung	Kultusministerkonferenz (KMK, 2004)	Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2004). <i>Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften</i> . Beschluss der KMK vom 16.12.2004. Zugriff am 31.07.2019. Verfügbar unter www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
Anforderungsprofil Inklusion	Inklusives Anforderungsprofil für Sonderpädagogen (orientiert sich an der themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn) (Wocken, 2013)	Wocken, H. (2013). <i>Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen - Baupläne - Bausteine</i> (4. Aufl). Hamburg: Feldhaus.
Empirisch fundiertes Modell sonderpädagogischer Kompetenzen in inklusiven Settings	Moser, Schäfer & Redlich (2011)	Moser, V., Schäfer, L. & Redlich, H. (2011). <i>Kompetenzen und Beliefs von Förderschullehrkräften in inklusiven Settings</i> . In B. Lütje-Klose, M.-T. Langer, B. Serke & M. Urban (Hrsg.), <i>Inklusion in Bildungsinstitutionen. Eine Herausforderung an die Heil- und Sonderpädagogik</i> (S. 143–149). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Anhang III: Kriterienkatalog

Kriterienkatalog für inklusionsorientierte Lehre in den Fächern

Der Kriterienkatalog benennt verschiedene inhaltliche Bereiche, die durch spezifische Kriterien und Indikatoren ausdifferenziert werden. Diese Indikatoren umfassen die beiden Aspekte Wissen und Fertigkeiten, welche neben den Einstellungen und Überzeugungen nach der Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2012) als zentrale Kompetenzbereiche benannt werden. Einstellungen und Überzeugen werden nicht als spezifische Indikatoren ausgewiesen, sollten jedoch implizierter Bestandteil sein. Inklusionsorientierte Lehre im Sinne der Orientierungsrichtlinie „Inklusionsorientierte Lehrveranstaltungen in den Fächern aller Lehrämter an der Universität zu Köln“ erfüllt mindestens 3 Kriterien in mindestens 2 unterschiedlichen Bereichen des unten aufgeführten Kriterienkatalogs.

Bereich	Kriterium	Indikatoren	
		Wissen <i>Beispiele</i>	Fertigkeiten <i>Beispiele</i>
Unterricht und Vermittlung	Differenzierte Beurteilung	Differenzierungskriterien der Beurteilung	Erfassen sowie Beurteilen von Lernvoraussetzungen, -prozessen und -ergebnissen
	Vielfältige und spezifische Unterrichtsmethoden und Vermittlungsstrategien	Verschiedene Unterrichtsmethoden kennen, die eine Differenzierung und inklusiven Unterricht zulassen	Kooperative Lernformen kennen und selbst im Seminar erprobt haben
	Materialien und Inhalte für den Unterricht einer heterogenen Schüler*innenschaft	Assistive Technologien und digitale Medien kennen	Differenzierungsmaterialien für den Fachunterricht selbst entwickeln
	Classroom Management	Kriterien des Classroom Managements (z.B. proaktive und reaktive Kriterien)	Unterricht nach Kriterien eines proaktiven Classroom Managements gestalten; Klassenführung als zentrales Unterrichtsprinzip verinnerlichen und anwenden
	Förderung in Kleingruppen/ Individualangebote	Rezeption von Studienergebnissen, die Wirksamkeit der Kleingruppenförderung darstellt	Planung und Durchführung von Förderunterricht oder Förderbändern, aber auch von AGs als Interessendifferenzierende Maßnahme
	Positives Sozialverhalten der Schüler*innen fördern	Strategien zur Verstärkung positiver Verhaltensweisen und deren Effekte für das Unterrichtsgeschehen und für die Lernergebnisse, Kennen des Resilienzkonzepts	z.B. Good Behavior Games (z.B. ‚KlasseKinderSpiel‘) effektiv im Unterricht einsetzen, Kennen von Sozialtrainings (z.B. Fit for Life, Lubo aus dem All)
Kooperation und Zusammenarbeit	Co-/ Team-Teaching	Kriterien und Formen des Co-Teachings kennen	Unterricht im Co-Teaching gestalten und variierende Co-Teaching-Formen nutzen (z.B. Station teaching, parallel teaching, Team-Teaching)
	Kooperation mit und Anleiten von Assistenzkräften	Kooperationsformen und Wissen zu professionsspezifischen Kompetenzen der weiteren	Wertschätzend und schüler*innenzentriert mit anderen Professionen

GEFÖRDERT VOM

Bereich	Kriterium	Indikatoren	
		Akteur*innen im inklusiven Unterricht	zusammenarbeiten, wechselseitige Rollen praktizieren und Beteiligung an der Etablierung von Kooperationen, Üben, wie Anleitung vor und während der Stunde gegeben werden kann (z.B. Üben von kritischem Feedback)
	Zusammenarbeit mit und Beratung von Erziehungsberechtigten	Grundlagen der Elternarbeit und Gesprächsführung	Elternarbeit wird als Teil der Lehrer*innentätigkeit praktiziert, eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft wird umgesetzt, Elterngespräche im Rahmen von Rollenspielen üben, Z.B. zur Rückmeldung von Leistungen im Fach
	Kooperation zu außerschulischen Partner*innen (z.B. Therapeut*innen, Jugendamt, Offener Ganztags)	Wissen über außerschulische Anlaufstellen und sinnvolle Einbindung selbiger	Kooperationen mit außerschulischen Partner*innen schüler*innenbezogen nutzen; Informationsweitergabe und Austausch findet unter Datenschutzrechtlichen Bestimmungen zum Wohle der Schüler*innen statt; Kennen und Anwenden der rechtlichen Grundlagen
	Koordination eines Teams (z.B. Arbeitsgemeinschaften, Steuerungsgruppen)	Moderations-Methoden zur Koordination von Gruppen	Leitung und Koordination von Gruppen unter Einbezug aller interessierten Kolleg*innen; strukturiert, zielorientiert und themenbezogen Zusammenarbeiten erproben (z.B. als Rollenspiel) und Bericht an die Schulleitung
Diagnostik/ Förderpläne/ Lernstands- analysen	Formelle Diagnostik (z.B. Screenings, Schulleistungstests, systematische Beobachtungen)	Formelle Diagnoseverfahren des jeweiligen Fachs kennen	Durchführung und fachliche richtige Interpretation formeller Diagnoseverfahren
	Informelle Diagnostik (z.B. Alltagsbeobachtungen, Gespräche)	Freie und strukturierte Beobachtung kennen, fachbezogene Fehleranalyse kennen: welche Fehler gibt es und wie können Schüler*innen damit umgehen.	Indikatoren aufstellen, die fachbezogen beobachtet werden können. Fachbezogene Fehleranalyse durchführen und Reflexionsgespräche mit den Schüler*innen führen
	Erstellen, Evaluation und Fortschreibung von Förderplänen/ individuellen Entwicklungsplänen	Inhalte von Förderplänen und Prozessformen der Förderplanung kennen	Durchführung einer kooperativen Förderplanung. Schreiben eines Förderplans.
Professionelles Selbstverständnis	Schul- und Unterrichtsentwicklung	Schul- und Unterrichtsentwicklung wird entsprechend der Grundsätze der inklusiven Bildung weiterentwickelt	Schulkonzepte entwickeln oder in interdisziplinären Teams themengeleitet zusammenarbeiten, Co-Teaching umsetzen, inklusiven Unterricht entsprechend der

Bereich	Kriterium	Indikatoren	
			Aufgabenbereiche aktiv mitgestalten und sich mit Kolleg*innen über Unterrichtsentwürfe austauschen
	Lehrer*in als Vorbild	Bezeichnungen von Schüler*innen werden achtsam gewählt, sprachsensibler Unterricht, aber auch sensible Ansprachen werden genutzt, die nicht diskriminierend sind	Unterricht analysieren und reflektieren können z.B. hinsichtlich (nicht) diskriminierender Sprache.
	Selbst- und Zeitmanagement	Geeignete Selbst- und Zeitmanagementstrategien (z.B. To do Listen, Lehrer*innenplaner, Unterstützungsnetzwerke durch andere Kolleg*innen nutzen)	Strategien zur persönlichen Entlastung werden genutzt und ein optimales Selbst- und Zeitmanagement verfolgt
	Inklusive Schulentwicklungsprozesse	Rechtliche Grundlagen und Unterstützungssysteme durch Bildungspolitik und -verwaltung, Grundlagen der Schulentwicklung kennen und welche Möglichkeiten der Mitgestaltung Lehrkräfte haben.	Evaluationsinstrumente zur inklusiven Schulentwicklung kennen und anwenden. Z.B. Index für Inklusion oder QU!S
Spezifische Themen zur Umsetzung von Inklusion	Gesetzliche Rahmenbedingungen inklusiver Bildung und Geschichte der Inklusion	Gesetzliche Grundlagen (UN-BRK, UNESCO etc.) und geschichtliche und politische Entwicklungen. Kennen der Grundlagen der Umsetzung, z.B. gesetzlich zustehender Nachteilsausgleich	Die Lehrkraft wendet gesetzliche Rahmenbedingungen, wie z.B. den Nachteilsausgleich sicher an. Sie kann fachspezifische Bedarfe des Nachteilsausgleich erheben (Diagnostik), sowie Nachteilsausgleich planen (für Klassenarbeiten oder Abschlussprüfungen).
	Ethische Fragestellungen und Menschenbild der Inklusion	Verschiedene Menschenbilder im Kontext der inklusiven Bildung (z.B. humanistisches Menschenbild) und damit einhergehende ethische Fragestellungen und Diskussionen	Lehrkräfte haben ein persönliches Menschenbild der Inklusion verinnerlicht und nehmen dieses als Grundlage für ihr pädagogisches Handeln. Sie transportieren eine spezifische Haltung und gehen als Vorbild voran
	Demokratie und Chancengerechtigkeit in der Gesellschaft	Demokratische Schule als Grundsatz; kennen Maßnahmen zur Steigerung von Chancengerechtigkeit	Sie versuchen der Selektion des Schulsystems entgegenzuwirken (durch spezifische Fördermaßnahmen, Differenzierung etc.) und praktizieren eine demokratische Schul- und Unterrichtsstruktur (z.B. Schüler*innenparlament)
	Prävention von Ungleichheit/ Benachteiligung	Ungleichheit und Benachteiligung erzeugende Bedingungen und Präventionen	Lehrkräfte sehen ihre Verantwortung in der Stärkung von benachteiligten Kindern und Jugendlichen und beugen Ungleichheit vor.
	Hochbegabung	Themenfeld Hochbegabung, kennen Fördermaßnahmen und	Lehrkräfte fördern Schüler*innen adäquat und

GEFÖRDERT VOM



Das Projekt "Heterogenität und Inklusion gestalten – Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS)" wird im Rahmen der gemeinsamen "Qualitätsinitiative Lehrerbildung" von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.



Bereich	Kriterium	Indikatoren	
		können diagnostische Verfahren einleiten	haben auch für hochbegabte Kinder ein spezielles Angebot
	Sprachsensibler (Fach-)Unterricht	Sprachsensibler Unterricht zur Verknüpfung fachlichen und sprachlichen Lernens, Instrumente zur Ermittlung des Sprachstands der Schüler*innen (z.B. scaffolding)	Analyse fachspezifischer sprachlicher Anforderungen und Unterricht sprachsensibel gestalten, sprachliche Hürden erkennen und überwinden, sprachliches Handeln der Schüler*innen im Fachunterricht unterstützen und fördern
	Interkulturelle Kommunikation	Konzepte und Verständnis von Kultur sowie zu Interkulturalität, Multikulturalität usw. Mögliche Herausforderungen interkultureller Kommunikation kennen (z.B. critical incidents)	Interkulturell sensibles Agieren im Klassenraum, Förderung interkultureller Kompetenz der Schüler*innen
	Mehrsprachigkeit	Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit, Spracherwerb mehrsprachiger Kinder, grundlegende Kenntnisse von Herkunftssprachen	Wertschätzung von Mehrsprachigkeit fördern (z.B. linguistic landscaping), Umgang mit sprachlicher Heterogenität im Unterricht
Diversitätsdimensionen	Gender und Geschlechterdifferenz Sexualität / sexuelle Orientierungen	Sozialen Geschlechtern (gender) im Gegensatz zum biologischen Geschlecht (sex) und die damit einhergehenden Diskussionen zum Themenfeld Geschlechterdifferenz und -gerechtigkeit / Sexualität und sexuelle Orientierung.	Unterricht wird gendergerecht geplant und angeboten. Die Lehrkräfte sind für das Themenfeld sensibilisiert und reflektieren ihren Unterricht diesbezüglich kritisch. Geschlechterkonstruktionen und Rollenerwartungen werden aufgebrochen und diskutiert
	Sonderpädagogische Schwerpunkte	Grundlagenwissen zu den verschiedenen sonderpädagogischen Schwerpunkten	Wissen und Anwenden, was grundsätzlich bei bestimmten Beeinträchtigungen von Schüler*innen im Unterricht beachtet werden muss. Insbesondere Rückgriff auf die sonderpädagogische Expertise. LA SP: Beratung von Lehrkräften der Allgemeinen Schule hinsichtlich des inklusiven Unterrichts entsprechend ihrer Fachrichtung.
	Religion	Unterschiedliche Weltanschauungen und grundlegende Kenntnisse religiöser Ansichten, Religion im Kontext von Geschichte und Politik	Wertschätzung religiöser Vielfalt und interreligiöser Austausch, Diskussion von Welt- und Menschenbildern
	Migration und Fluchterfahrungen	Formen und Anlässe von Migration und Flucht	Sensibler Umgang mit den Themen Migration und Flucht im Unterricht, Unterstützung von Schüler*innen mit Migrations- oder

Bereich	Kriterium	Indikatoren	
			Fluchterfahrung zur Förderung von Teilhabe
	Deutsch als Zweitsprache/ Fremdsprache	Zweitspracherwerb, Sprachstandsdiagnostik, Didaktik und Methodik des Deutschen als Zweitsprache, sprachliche Kompetenzen für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn und Teilhabe am Schulalltag	Instrumente der Sprachdiagnostik nutzen, sprachlernförderliche Maßnahmen und Unterrichtsinteraktionen einsetzen, Förderung von Lese- und Schreibfähigkeit des Deutschen
	Sozioökonomische Benachteiligung	Sozioökonomische Benachteiligungen und der Zusammenhang zum Schulerfolg	Die Lehrperson ist sensibel für sozioökonomische Benachteiligungen und versucht einen Ausgleich selbiger im Unterricht zu schaffen (z.B. Literaturangebote, Besuche von Museen etc.), sodass diese Schüler*innen teilhaben können und ihnen Ressourcen zukommen

Fachspezifischer Anhang IV: Beschlüsse und Amtliche Mitteilungen

Beschlüsse ZfL-Lenkungsausschuss

In Zusammenarbeit mit dem ZfL hat sich eine Koordinationsgruppe zur Umsetzung der LZV Vorgaben inklusionsorientierte Fragestellungen gegründet, welche die operative Umsetzung und Gestaltung begleitet. So wurde der Prozess kontinuierlich im ZfL-Lenkungsausschuss thematisiert. Die Implementierung der Prüfungsordnungen erfolgte im Rahmen des gängigen Gremienweges. Die nachfolgende Tabelle bildet chronologisch den Prozess im Rahmen des ZfL-Lenkungsausschusses ab:

Timeline	Inhalt	Beschluss
26.01.2018	Vorstellung der verschiedenen denkbaren Umsetzungsvarianten im ZfL-Lenkungsausschuss	„Umsetzung in beliebigen Pflichtmodulen“ unter Nutzung eines gemeinsamen Orientierungsrahmens → Standardisierung und keine Beliebigkeit
22.03.2018	Kick-Off	Ohne Beschluss, Informationsveranstaltung
20.04.2018	Nochmalige Prüfung der Umsetzungsvariante im ZfL-Lenkungsausschuss und Diskussion neuer Vorschläge aus der Kick-Off-Veranstaltung zur LZV-Umsetzung	Die im Rahmen des Kick-off diskutierten Varianten stehen aus organisatorischen und inhaltlichen Gründen nicht zur Debatte und stellen keine Alternative zum beschlossenen Modell dar → „Umsetzung in beliebigen Pflichtmodulen“ wird bestätigt
12.10.2018	Technische Umsetzung in KLIPS wurde im ZfL-Lenkungsausschuss besprochen	Die Ausweisung der inklusionsorientierten Leistungspunkte erfolgt auf Modulebene.
12.02.2019	Polyvalente Nutzung von Modulen	Die Ausweisung erfolgt nur lehramtsspezifisch, bei Fachstudiengänge erfolgt keine Kennzeichnung.

GEFÖRDERT VOM

Quellenverzeichnis

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR)*. Online verfügbar:

https://www.dqr.de/media/content/Der_Deutsche_Qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_Lernen.pdf.
22.07.2019]

Baumert, J. & Kunter, M. (2011). *Das Kompetenzmodell von COACTIV*. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–54). Münster: Waxmann.

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2014): *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Bonn: Deutsche UNESCO- Kommission (DUK).

European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Kernbotschaften für die Politik*. Odense: Selbstverlag.

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2012). *Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer*. Odense: Dänemark.

InTASC. (1992). *Model Standards for Beginning Teacher Licensing, Assessment and Development. A Resource for State Dialogue*, Council of Chief State School Officers. Zugriff am 31.07.2019. Online verfügbar:

http://thesciencenetwork.org/docs/BrainsRUs/Model%20Standards%20for%20Beg%20Teaching_Paliokas.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz) und HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt*. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/ Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015). Zugriff am 21.08.2019. Online verfügbar:
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz), HRK (Hochschulrektorenkonferenz) und BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2017). *Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse*. Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz und in Abstimmung mit Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 16.02.2017 beschlossen. Zugriff am 21.08.2019. Online verfügbar:

https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2017_Qualifikationsrahmen_HQR.pdf

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

Melzer, C. & Hillenbrand, C. (2013). *Aufgaben sonderpädagogischer Lehrkräfte für die inklusive Bildung: empirische Befunde internationaler Studien*. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 64 (5), 194-202.

Melzer, C., Hillenbrand, C., Sprenger, D. & Hennemann, T. (2015). *Aufgaben von Lehrkräften in inklusiven Bildungssystemen – Review internationaler Studien?* *Erziehungswissenschaft*, 26 (51), 61-80.

Ministerium des Inneren des Landes Nordrhein-Westfalen (2013). *Erstes Gesetz zur Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen (9. Schulrechtsänderungsgesetz)*. Online verfügbar: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=14080. [22.07.2019]

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2009). Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen. (Lehrerausbildungsgesetz - LABG). Online verfügbar: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_text?anw_nr=2&gld_nr=2&ugl_nr=223&bes_id=12764&menu=1&sg=0&aufgehoben=N&keyword=labg. [22.07.2019]

Ministerium des Inneren des Landes Nordrhein-Westfalen (2016). *Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV)*. Online verfügbar: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=15620&vd_back=N211&sg=1&menu=1. [22.07.2019]

Moser, V., Schäfer, L. & Redlich, H. (2011). *Kompetenzen und Beliefs von Förderschullehrkräften in inklusiven Settings*. In B. Lütje-Klose, M.-T. Langer, B. Serke & M. Urban (Hrsg.), *Inklusion in Bildungsinstitutionen. Eine Herausforderung an die Heil- und Sonderpädagogik* (S. 143–149). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

NBPTS. (2002). *What Teachers Should Know and Be Able to Do*. Zugriff am 31.07.2019. Verfügbar unter <http://accomplishedteacher.org/wp-content/uploads/2016/12/NBPTS-What-Teachers-Should-Know-and-Be-Able-to-Do-.pdf>

Oser, F. (1997). *Standards in der Lehrerbildung. Teil 1: Berufliche Kompetenzen, die hohen Qualitätsmerkmalen entsprechen*. Beiträge zur Lehrerbildung, 15 (1), 26–37.

Oser, F. (2002). *Standards in der Lehrerbildung. Entwurf einer Theorie kompetenzbezogener Professionalisierung*. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2 (1), 8–19.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2004). *Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften*. Beschluss der KMK vom 16.12.2004. Zugriff am 31.07.2019. Verfügbar unter www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2008). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf

Wocken, H. (2013). *Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen - Baupläne - Bausteine* (4. Aufl). Hamburg: Feldhaus.