26. Jahrestagung der Sektion Schulpädagogik, Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

Institut für Bildung im Kindes- und Jugendalter

Arbeitsbereiche Grundschulpädagogik & Pädagogik der frühen Kindheit

27. – 29. September 2017

Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer

Tagungsprogramm

DGfE Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

UNIVERSITÄT KOBLENZ · LANDAU

Organisations- und Programmteam

Tagungsleitung

Prof. Dr. Anja Wildemann
Prof. Dr. Miriam Leuchter

Organisatorische Leitung

Christian Donie
Phone: 06341-280-33251 (Tagungsbüro)
Mail: grundschulforschung2017@uni-landau.de

Tagungsteam

Prof. Dr. Gisela Kammermeyer
JProf. Dr. Gerlinde Lenske
Dr. Frank Foerster
Marlene Obermayr
Anne Deckwerth

Wir danken für die Unterstützung.

FRIEDRICH

UNIVERSITÄT KOBLENZ · LANDAU

Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer

Programm der 26. Jahrestagung der Sektion Schulpädagogik, Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

Universität Koblenz-Landau

Campus Landau

Institut für Bildung im Kindes- und Jugendalter

Arbeitsbereiche Grundschulpädagogik &

Pädagogik der frühen Kindheit

Impressum

Herausgeber:	Organisationsteam der 26. Jahrestagung der Sektion Schulpädagogik, Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe
Design/Redaktion:	Christian Donie
Fotos:	Colourbox EU GmbH, www.colourbox.de, Rolality-free-Lizenz
Druck:	Zimmermann Druck + Verlag GmbH, 58802 Balve
Erscheinungsjahr:	2017

Anmerkung des Herausgeberteams:

Die Abstracts wurden ohne Korrekturen aus dem Konferenzmanagementsystem ConfTool übernommen.

Inhalt

Grußworte…

…des Präsidenten der Universität Koblenz-Landau…… 6

…der Vorsitzenden der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe…… 7

…des Landauer Organisationsteams…….. 10

Programmüberblick…….. 12

Hauptvorträge …….. 13

Programm, Mittwoch 27.09.2017

Programmübersicht – Sektionen…….. 15

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen…… 16

Programm, Donnerstag 28.09.2017 (Vormittag)

Programmübersicht – Sektionen…….. 20

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen…… 21

Postersession, Überblick…… 26

Lunch-Talk des Grundschulverbandes…… 27

Programm, Donnerstag 28.09.2017 (Nachmittag)

Programmübersicht – Sektionen…….. 28

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen…….. 29

Programm, Freitag 29.09.2017 (Vormittag)

Programmübersicht – Sektionen…….. 33

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen…….. 34

Abstracts

…aller Symposien und Einzelbeiträge in chronologischer Reihenfolge…… 38

Allgemeine Informationen zur Tagung…… 222

Teilnehmerverzeichnis…… 228

Anhang (Informationen zur Nachwuchstagung)…….. 234

Grußwort des Präsidenten der Universität Koblenz-Landau

Prof. Dr. Roman Heiligenthal, Präsident der Universität Koblenz-Landau.

Die dritte Säule der Wissenschaft, nämlich der Transfer von Forschungsergebnissen in die außeruniversitäre Praxis, wird derzeit immer wichtiger. Das betrifft zum einen die Erwartungen, die die Gesellschaft an Universitäten heranträgt; aber auch das Selbstverständnis der Hochschulen durchläuft mit der immer stärkeren Verzahnung von Forschung, Lehre und Praxisbezug eine tiefgreifende Wandlung. Nun sind die Pädagogik und im weiteren Sinne die Lehrerbildung seit jeher Bereiche, in denen der Transfer eine wichtige, ja übergeordnete Rolle spielt – schließlich ist die Ausbildung angehender Lehrkräfte durch einen hohen Anwendungs- und Praxisbezug gekennzeichnet, und Studierende sind immer auch Multiplikatoren neuen Wissens und innovativer Lehrkonzepte. Umso wichtiger ist es aber, dass der Transfergedanke in der Lehrerbildung konsequent auf allen Ebenen universitären Arbeitens berücksichtigt und umgesetzt wird.

Und so freut es mich sehr, dass die 26. Jahrestagung der Sektion Schulpädagogik, Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft sich des Themas „Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer“ annimmt. Das Team um die Kolleginnen Prof. Wildemann und Prof. Leuchter hat ein abwechslungsreiches Programm zusammengestellt, das die Vielfalt der Herausforderungen und methodischen Fragestellungen, die sich an der Schnittstelle von Forschung und Anwendung in der schulischen Praxis ergeben, widerspiegelt. Ich lade Sie herzlich ein, diese Vielfalt zu nutzen, sich auszutauschen und Ihre Erfahrungen und Erkenntnisse weiterzugeben. Die Universität Koblenz-Landau verfügt über langjährige Expertise in der Lehrerbildung und bietet somit das ideale Umfeld, um der Vernetzung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik an der Grenze von Forschung und Transfer in der Grundschulpädagogik nachzugehen. Und nicht zuletzt haben die Organisatoren ein Begleitprogramm zusammengestellt, das Ihnen unter anderem auch die landschaftlichen Schönheiten der Pfalz näherbringen wird.

Ich wünsche allen Tagungsteilnehmern eine interessante und anregende Zeit am Landauer Campus.

Ihr
Roman Heiligenthal
Präsident

Grußwort der Vorsitzenden der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

Prof. Dr. Susane Miller, Vorsitzenden der DGfE-Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe

Sehr geehrte Tagungsteilnehmerin und sehr geehrter Tagungsteilnehmer, liebe Kolleginnen und Kollegen,

ich freue mich, dass wir auch nach unserem 25. Jubiläum im letzten Jahr die bewährte Tradition unserer Jahrestagungen fortsetzen und uns wieder zum wissenschaftlichen Austausch treffen. Mit dem diesjährigen Tagungsthema „Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer“ knüpfen wir auch inhaltlich an unsere letzte Jahrestagung an. Vor einem Jahr haben wir uns mit den beiden für die Grundschulpädagogik relevanten Referenzsystemen „Profession und Disziplin“ beschäftigt. Als eine von vielen Fragen stand dabei auch im Mittelpunkt des Interesses, ob forschungsbasiertes Wissen überhaupt (und wenn ja, wie) auf das für die Profession relevante Handlungswissen zu beziehen ist. Die Einschätzung fällt vielfach nicht gerade besonders positiv aus. Exemplarisch verdeutlichte dies im letzten Jahr Jörg Ramseger, indem er in seinem Symposiumsbeitrag Folgendes berichtet:

„Da schrieb mir vor Jahren kurz nach Erscheinen der ersten PISA-Befunde ein junger Nachwuchswissenschaftler eines bekannten deutschen Bildungsforschungsinstituts, ein Psychologe, der nie eine Schulklasse unterrichtet hatte: "Jetzt WISSEN wir endlich – WISSEN in Versalien gedruckt! –, dass es sinnlos ist, kleinere Klassen zu fordern, um die Bildungsmisere zu beheben. Die Daten sagen es ganz eindeutig!" Auf meine Entgegnung, dass die Lehrerinnen und Lehrer in der Praxis aber doch offenbar ganz andere Erfahrungen machten und sich in zu großen Klassen doch offenbar häufig überfordert fühlten, erwiderte er: "Das ist eben der Unterschied: Die Lehrerinnen und Lehrer haben Gefühle, wir haben WISSEN!"[1]

Mit diesem Beispiel brachte Jörg Ramseger sein Erstaunen zum Ausdruck, wie sehr manche Bildungsforscher_innen von der Relevanz ihrer mathematischen Artefakte überzeugt sind – als spiegelten sie die Wirklichkeit wider. Im Prinzip wird hier das Gegenteil von Transfer zum Ausdruck gebracht, denn wir können davon ausgehen, dass umgekehrt auch viele Lehrkräfte das zitierte Ergebnis als Produkt des Elfenbeinturms ablehnen oder zumindest anzweifeln. Obwohl hier von einem Vertreter der Psychologie berichtet wird, können wir uns als Grundschulforscher_innen nicht entspannt zurück lehnen: Tendenziell bleibt nämlich auch die Grundschulpädagogik nicht von der Verselbstständigung des Wissenschaftssystems verschont, auch wenn das Verhältnis zwischen unserer Disziplin und der Grundschulpraxis seit jeher intensiver war. Provokant konstatierte deshalb auch Joachim Kahlert[2] in seinem Hauptvortrag
der letzten Tagung sinngemäß, die einschlägige erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Literatur sei voller Befunde und Ansprüche. Es falle leicht zusammenzutragen, wie Lehr-

kräfte denken und handeln sollten, um professionell zu arbeiten. Aber Lehrerinnen und Lehrer auch als Profis zu behandeln, scheine den einschlägigen Disziplinen schwerer zu fallen.

Insgesamt können wir also nicht selbstverständlich davon ausgehen, dass das von uns generierte Forschungswissen in Kooperation mit Grundschullehrkräften und der Grundschulpraxis entsteht oder es sogar Verbesserungen in und für die Praxis hervorbringt. Eine Problemanalyse ist durchaus angesagt – und dafür bietet die Tagung einen guten Rahmen. Außerdem ist das Tagungsthema „Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer“ angesichts der Ausweitung der empirischen Forschung in der Grundschule im Kontext der vielen gesellschaftlichen Herausforderungen, mit denen die Grundschule umgehen muss, besonders virulent. Ein Blick in das Tagungsprogramm zeigt die Vielfalt, in der hierzu schon an den verschiedenen Standorten gearbeitet wird. Ich nenne exemplarisch nur wenige Beitragstitel: Forschung in der Praxis für die Praxis: „Gute Grundschulforschung aus Sicht der Forschungssubjekte“; „Das eigene Feld erforschen. Verwicklungen zwischen „guter“ Praxis und empirischer Forschung“. Handlungspraktisch wird der Transfer ebenso erfahrbar, beispielsweise durch die Einladung des Grundschulverbandes.

Im Namen der Kommission Grundschulforschung und Pädagogik möchte ich dem örtlichen Tagungsteam sehr für die Initiative zu diesem viel versprechenden Tagungsthema danken. Es ist damit nicht nur ein idealer Brückenschlag zur vorangegangenen Tagung gelungen, sondern auch die Akzentuierung eines Themas, das verspricht, die Kommunikationswege zwischen Forschung und Praxis zu verbessern. Es wäre zu wünschen, dass wir im Ergebnis sowohl die Relevanz der Grundschulforschung für die Praxis stärker wahrnehmen als auch die für die Praxis relevanten Fragen noch intensiver in den Blick nehmen.

Ein besonderer Dank gilt dem Team auch dafür, dass es für unsere Qualifikand_innen in der Kommission eine hochkarätige Nachwuchstagung organisiert hat. Dank der finanziellen Unterstützung durch das BMBF konnte nicht nur ein sehr attraktives Programm gestaltet sondern auch eine kostenfreie Teilnahme ermöglicht werden. Einen herzlichen Dank auch der AG-Priqua, die dabei ebenfalls unterstützt hat und die Evaluation übernimmt.

Neben der inhaltlichen Arbeit steckt hinter einer so großen Tagung auch immer ein erheblicher Organisationsaufwand, den sehr viele Personen mit großem Engagement bewältigen. Stellvertretend für das gesamte Tagungsteam möchte ich namentlich den folgenden Hauptverantwortlichen ganz herzlich danken: Für die Tagungsleitung: Anja Wildemann, Miriam Leuchter; für die organisatorische Leitung Christian Donie und für das Tagungsteam Gisela Kammermeyer, Gerlinde Lenske, Frank Foerster, Marlene Obermayr und Anne Deckwerth.

Allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern wünsche ich einen lebendigen wissenschaftlichen Austausch, vielfältige Anregungen und produktive Diskussionen. Unser Tagung sollten wir meines Erachtens einen weiten Transferbegriff zu Grunde legen – der auch die Praxis des Weinanbaus in der schönen Pfalz durchaus einschließt.

---

[1] Schönknecht, G./Kucharz, D./Bennemann, E.-M./Koch,K./ Ramseger, J. (2017): Profession und Disziplin: Verbindendes – Trennendes? In: Miller, S./Holler-Nowitzki, B./Kottmann, B./ Lesemann, S./Letmathe-Henkel, B./ Meyer,

N./Schroeder, R./Velten, K. (Hrsg.) (2017): Profession und Disziplin - Grundschulpädagogik im Diskurs. Jahrbuch Grundschulforschung. Band 22. Wiesbaden: Springer VS, 69-80.

[2] Kahlert, J. (2017): Von Profi zu Profi. Kommunikationsbarrieren im Diskurs zwischen Disziplin und Profession. In: Miller, S./Holler-Nowitzki, B./Kottmann, B./ Lesemann, S./Letmathe-Henkel, B./ Meyer, N./Schroeder, R./Velten, K. (Hrsg.) (2017): Profession und Disziplin - Grundschulpädagogik im Diskurs. Jahrbuch Grundschulforschung. Band 22. Wiesbaden: Springer VS, 55-69.

Grußworte des Landauer Organisationsteams

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer,

wir freuen uns sehr, Sie zur 26. Jahrestagung der Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft an der Universität Koblenz-Landau am Campus Landau begrüßen zu dürfen. Die Herausforderung, diese für die Grundschulforschung wichtige Tagung hier in Landau ausrichten zu dürfen, haben wir gerne angenommen. Wir hoffen sehr, dass Sie eine angenehme Anreise hatten und nun sowohl die Tagung als auch die Südpfalz genießen können und freuen uns auf einen regen Austausch und gesellige Stunden.

Die diesjährige Tagung fokussiert einerseits wissenschaftliche Herausforderungen und Ansprüche der Grundschulforschung, andererseits Möglichkeiten des Transfers dieser Forschung in die Unterrichtspraxis sowie die Erforschung der Gelingensbedingungen dieses Transfers. Inhaltliche Schwerpunkte der Jahresstagung 2017 sind daher Beiträge zur Erforschung und forschungsbasierten Entwicklung, Implementation sowie Evaluation von

- Kooperationen von Grundschulforschung und Grundschulpraxis,
- Professionalisierungsmaßnahmen von Lehrpersonen in Kita und Grundschule,
- Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis und umgekehrt Transfer von Fragen aus der Praxis in die Forschung im Elementar- und Primarbereich und
- methodischen Fragen zum Zusammenspiel von Forschung und Praxis.

Hierbei versteht sich Grundschulforschung als eine Schnittstelle zwischen verschiedenen Disziplinen wie z.B. den Fachdidaktiken und Fachwissenschaften, der Erziehungswissenschaft, der Schulpädagogik, der Psychologie und der Soziologie. Sie hat einerseits den Auftrag, grundlegende Erkenntnisse für die Elementar- und Grundschulpädagogik zu erbringen, andererseits die Praxis mitzudenken und mitzugestalten.

Wir freuen uns, dass wir für die Hauptvorträge Kurt Reusser, Frank Lipowsky und Cornelia Gräsel gewinnen konnten, die das Thema der Tagung „Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer“ beleuchten werden.
Außerdem versprechen die 14 Symposien und 79 Einzelbeiträge eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Tagungsthema im engeren und weiteren Sinn. Wie für die Grundschultagung üblich, besteht das Programm wieder aus einem umfangreichen Angebot aus den verschiedenen Anteilsdisziplinen und den Fachdidaktiken, sodass ein inter- bzw. transdisziplinärer Austausch erfolgen kann.

Wir danken allen Beteiligten und Kooperationspartnern, die uns vor und während der Tagung unterstützt haben und auch noch nach der Tagung unterstützen werden. Danken möchten wir

auch der Universität Koblenz-Landau und dem Friedrich-Verlag, welche diese Tagung unterstützen.

Für das Landauer Tagungsteam

Prof. Dr. Anja Wildemann,
Prof. Dr. Miriam Leuchter,
Prof. Dr. Gisela Kammermeyer,
Junprof. Gerlinde Lenske,
Dr. Frank Foerster,
Christian Donie,
Marlene Obermayr,
Anne Deckwerth
und die vielen Helferinnen und Helfer hinter den Kulissen

Programmüberblick

27.09.2017

09.30-11.00 Uhr:	Besuch der Zooschule Landau & Zooführung (zubuchbar)
ab 12.30 Uhr:	Anmeldung im Tagungsbüro
14.00 Uhr:	Tagungseröffnung (Vizepräsidentin der Universität Koblenz-Landau und Vizepräsidenting für Studium, Lehre und wissenschaftlichen Nachwuchs, Prof. Dr. Gabriele E. Schaumann, und Bürgermeister der Stadt Landau, Dr. Maximilian Ingenthron u.a.)
14.30 Uhr:	Hauptvortrag I (Prof. Dr. Kurt Reusser) (Hörsaal)
15.30 Uhr:	Pause
16.00 Uhr:	Einzelbeiträge
18.30 Uhr:	Fahrt durch die Weinberge (Schoppenbähnle) & Weinprobe (zubuchbar)

28.09.2017

09.30 Uhr:	Symposien und Einzelbeiträge
11.45 Uhr:	Pause
12.15 Uhr:	Hauptvortrag II (Prof. Dr. Frank Lipowsky) (Hörsaal)
13.15 Uhr:	Mittagspause & Postersession
14.45 Uhr:	Symposien und Einzelbeiträge
17.00 Uhr:	Pause
17.30 Uhr:	Mitgliederversammlung der Kommission „Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe“ (CIV 266, gelber Treppenaufgang)
19.00 Uhr:	Gesellschaftsabend im Parkhotel Landau (zubuchbar)

29.09.2017

09.30 Uhr:	Symposien und Einzelbeiträge
11.45 Uhr:	Pause
12.15 Uhr:	Verleihung des Aloys-Fischer-Preises, Verleihung des Posterpreises (Hörsaal)
12.45 Uhr:	Hauptvortrag III (Prof. Dr. Cornelia Gräsel) (Hörsaal)
13.45 Uhr:	Tagungsabschluss und Verabschiedung) (Hörsaal)

Hauptvorträge

Hauptvortrag I, 27.09.2017, 14.30 Uhr (Hörsaal)

‚Theorien FÜR, nicht ÜBER die Praxis' – Anwendbarkeit' als Kategorie der pädagogischen Theoriebildung?

Prof. Dr. Kurt Reusser, Universität Zürich

Theoria cum praxi – Wissenschaft zum Nutzen und Wohle der Menschen – lautet das Motto, das Gottfried Wilhelm Leibniz als Wegbereiter unseres modernen Wissenschaftsverständnisses über sein Gesamtwerk stellte. Dass erziehungswissenschaftliches Forschungswissen und berufs-praktisches Handlungswissen auseinanderklaffen würden, und es (im Unterschied zu andern akademischen Berufen) keinen geordneten Zusammenhang zwischen dem ‚Wissen, welches die Forschung bereitstellt' und den ‚Wissen, welches Lehrpersonen brauchen' gebe, ist als Professionsdefizit der Pädagogik oftmals beklagt worden.
Wie lassen sich 300 Jahre nach Leibniz und 60 Jahre nach der empirischen Wende in der Erziehungswissenschaft die Bedingungen und Merkmale einer pädagogischen Theoriebildung beschreiben, welche sich dem Anspruch einer evidenzbasierten Weiterentwicklung des pädagogischen Handelns verpflichtet weiss? Im Referat soll die Frage nach Qualitäten, Bedingungen und Formen der VER-Mittlung forschungsbasierten und gleichzeitig praxisbedeutsamen Wissens unter Bezugnahme auf exemplarische Beispiele aus einer kognitionspädagogischen Perspektive beleuchtet werden.

Hauptvortrag II, 28.09.2017, 12.15 Uhr (Hörsaal)

Wie kommen Befunde der Wissenschaft in die Klassenzimmer? – Der Beitrag der Fortbildungsforschung

Prof. Dr. Frank Lipowsky, Universität Kassel

Mit der wachsenden Bedeutung der empirischen Bildungsforschung und der Entwicklung zunehmend anspruchsvoller Analyseverfahren steigen auch die Anforderungen, die mit dem Transfer von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die Schulpraxis verbunden sind. Wie kann es gelingen, Forschungsbefunde für Lehrpersonen

so aufzubereiten, dass eine nachhaltige Veränderung von Unterricht gelingt und das Lernen von Schülerinnen und Schülern befördert wird? Mögliche Antworten hierauf ergeben sich aus der Fortbildungsforschung.

Lange Zeit glich die Forschung zur Wirksamkeit von Fortbildungen einer „terra incognita“: Es war wenig darüber bekannt, ob und inwieweit Lehrerfortbildungen überhaupt Wirkungen auf die teilnehmenden Lehrpersonen, deren Unterricht und auf die Schülerinnen und Schüler beanspruchen können. Auch die für die Praxis relevante Frage, welche Merkmale und Faktoren zum Gelingen von Fortbildungen beitragen, ließ sich aufgrund der dünnen Forschungslage nur unzureichend beantworten. Dieses Bild hat sich grundlegend geändert. Vorliegende Studien attestieren Lehrerfortbildungen ein erhebliches Potential für die Weiterentwicklung von Unterricht. Allerdings zeigt sich auch, dass längst nicht alle Fortbildungen wirksam sind.

Im Vortrag werden Forschungsbefunde dargestellt, gebündelt und an Einzelstudien veranschaulicht sowie mögliche Schlussfolgerungen für die Gestaltung wirksamer Fortbildungen für Lehrkräfte abgeleitet. Insbesondere dann, wenn Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an der Konzeption von Fortbildungen beteiligt sind, zeigen sich positive Effekte von Fortbildungen. Insofern läge es nahe, den Universitäten eine stärkere Rolle im Bereich der Lehrerfortbildung zuzuweisen. Dem stehen jedoch vielfache strukturelle Hindernisse entgegen.

Hauptvortrag III, 29.09.2017, 12.45 Uhr (Hörsaal)

Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis

Prof. Dr. Cornelia Gräsel, Bergische Universität Wuppertal

Der Beitrag behandelt den Transfer von Forschungsergebnissen – also von Theorien und Befunden – in der Bildungspraxis. Nach einer Begriffsbestimmung von „Transfer“ in Abgrenzung zu verwandten Konzepten wird analysiert, warum im Bildungsbereich der Transfer schwieriger ist als in anderen gesellschaftlichen Feldern. Den Kern des Vortrages stellen Faktoren dar, die den Transfer positiv und negativ beeinflussen. Auf dieser Grundlage werden verschiedene Möglichkeiten vorgestellt und diskutiert, wie der Transfer unterstützt werden kann. Dazu gehören Möglichkeiten, wie Forschungsergebnisse praxisnäher dargestellt werden können (z.B. Reviews, Zusammenfassungen), aber auch Formen der Kooperation von Wissenschaftler/-innen und Praktiker/-innen.

Diskutantinnen und Diskutanten der Symposien

Mittwoch, 27.09.2017

Symposium	Diskuntant/in
Sektion 10, Raum CIV 066, 16.00 Uhr Reziproker Wissenstransfer in und durch Mentoring- und Lernpatenprojekte in der Bildungsregion; Heike de Boer, Henrik Bruns, Hildegard Wenzler-Cremer, Elke Inckemann, Anne Frey, Anna Lautenschlager; S. 52	Sarah Lange Norbert Wenning

Donnerstag, 28.09.2017

Symposium	Diskuntant/in
Sektion 11, Raum CIV 160, 9.30 Uhr Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten - Grundschule, Teil I; Nicole Sturmhöfel, Agnes Kordulla, Petra Büker; S. 94	Ursula Carle Ulrike Graf
Sektion 12, Raum CIV 165, 9.30 Uhr Kompetenzen stärken und Reflexionen anregen - Beispiele für gelungene Maßnahmen zur Professionalisierung und Transfersicherung im Rahmen der Lehrerbildung; Anne Frey, Ernst Hany, Melanie Heußner, Julia Kriesche, Kai Nietsche, Madlen Protzel; S. 99	Ernst Hany
Sektion 13, Raum CIV 260, 9.30 Uhr Das Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin; Susanne Miller, Sabine Martschinke; S. 104	Sabine Martschinke
Sektion 14, Raum CIV 266, 9.30 Uhr Formatives Assessment im inklusiven Grundschulunterricht im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Transfer; Katrin Liebers, Ralf Junger, Christin Schmidt, Annedore Prengel, Patrik Widmer, Heike de Boer; S. 106	Heike de Boer
Sektion 15, Raum CIII 140, 9.30 Uhr Transition neu zugewanderter Kinder - Perspektiven der Akteur*innen und Unterstützungspotenzieale; Charlotte Röhner, Timm Albers, Jessica Schwittek; S. 111	Petra Büker
Sektion 20, Raum CIV 160, 14.45 Uhr Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten-Grundschule, Teil II; Ulrike Beate Müller, Franziska Wehner, Anja Seifert, Christa Kieferle; S. 138	Ursula Carle Ulrike Graf

Sektion 21 / CIV 165, 14.45 Uhr BiSS-Evaluationen im Elementar- und Primarbereich; Susanna Roux, Gisela Kammermeyer, Claudia Wirts, Franziska Egert, Astrid Rank, Anja Wildemann, Anna Gronostaj, Eva Kalinowski, Katja Mackowiak, Christine Beckerle, Katja Koch, Tina von Dapper-Saalfels, Cordula Löffler, Ina Pauer, Miriam Vock; S. 143	Petra Stanat
Sektion 22, Raum CIV 260, 14.45 Uhr Grundschulpädagogische Forschung zu Fluchtmigration zwischen Wissenschaft und Transfer; Sarah Lange, Beatrice Kollinger, Elke Inckemann, Anne Frey, Anna Lautenschlager, Katharina Schitow; S. 148	Katja Koch
Sektion 23, Raum CIV 266, 14.45 Uhr Wissenstransfer zwischen universitärer Grundschulpädagogik, Schulen & Studienseminaren: Entwicklung der aufgaben- und lernprozessbezogenen Beobachtung; Daniela Merklinger, Heike de Boer, Benjamin Braß, Sandra Last, Christina Bär, Barbara Geist, Tanja Koch-Reines; S. 154	Barbara Geist Tanja Koch-Reines
Sektion 24, Raum CIII 140, 14.45 Uhr Förderung der Bildungssprache Deutsch in der Primarstufe: Evaluation, Optimierung und Standardisierung von Tools (Projekt BISS-EOS); Nadine Elstrodt, Michelle Möhring, Ute Ritterfeld, Michele Paul, Birgit Ehl, Michael Grosche; S. 159	Anja Starke

Freitag, 29.09.2017

Symposium	Diskuntant/in
Sektion 28, Raum CIV 160, 9.30 Uhr Sprache fördern – Sprache lernen - Sprache erfassen – Möglichkeiten und Grenzen der Kombination sprachbezogener Kinderdaten; Katja Koch, Diemut Kucharz, Oliver Hormann, Cordula Löffler, Karin Kämpfe, Sina Huschka; S.179	Michaela Hopf
Sektion 29, Raum CIV 165, 9.30 Uhr Beiläufiges Lernen im sogenannten Regelunterricht: Subjektbildungsprozesse an Grundschulen; Jan Wolter, Irina Grünheid, Oxana Ivanova-Chessex, Anja Steinbach; S. 185	Claudia Machold
Sektion 30, Raum CIV 260, 9.30 Uhr Wahrnehmung von Heterogenität in der Grundschule – Strategien der Komplexitätsreduktion als Herausforderungen für einen Theorie-Praxis-Transfer; Birgit Hüpping, Stefanie Meier, Ralf Schieferdecker; S. 191	N. N.

Programmübersicht – Sektionen

Mittwoch, 27.09.2017

Nummer, Raum	Sektionstitel (Moderation)
Sektion 1, CIV 160	Professionalisierung – Naturwissenschaft (Miriam Leuchter)
Sektion 2, CIV 165	Kompetenzentwicklung und Selbstkonzept von Grundschülern (Ute Franz)
Sektion 3, CIV 260	Vorschulische Sprachbildung (Gisela Kammermeyer)
Sektion 4, CIV 266	~~Forschung reflektieren (Thilo Schmidt)~~ **Änderungen s.u.**
Sektion 5, CIII 140	Transfer im Studium (Elena Kurz)
Sektion 6, CIII 148	Schreiben (Anna Hanisch)
Sektion 7, CIII 240	Übergang von der Kita in die Grundschule (Frank Foerster)
Sektion 8, CIII 248	Mathematik in Grundschule und Kita (Katharina Kluczniok)
Sektion 9, CIV 060	Fortbildung von Lehrkräften & jahrgangsgemischter Unterricht (Marlene Obermayr)
Nummer, Raum	**Symposiumstitel**
Sektion 10, CIV 066	Reziproker Wissenstransfer in und durch Mentoring- und Lernpatenprojekte in der Bildungsregion

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen

16.00 bis 16.30 Uhr **Mittwoch, 27.09.2017**

Sektion 1 CIV 160 — Erfassung der professionellen Wahrnehmung von Studierenden bzgl. Formative Assessment im naturwissenschaftlichen Grundschulunterricht (Verena Zucker, Miriam Leuchter), S. 38

Sektion 2 CIV 165 — Kompositionseffekte beim Erwerb mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen im letzten Jahr der Grundschule – Vertiefende Analysen aus der ESF-Addition-Studie (Mario Vennemann, Birgit Eickelmann, Heike Wendt, Wilfried Bos), S. 39

Sektion 3 CIV 260 — Erzähl doch mal: Was möchtest du heute tun? –Was hast du heute alles getan? Alltagsintegrierte Sprachbildung unterstützt durch die Methode des Planen & Erinnerns (Anna Römstedt), S. 41

Sektion 4 CIV 266 — ~~Das eigene Feld erforschen. Verwicklungen zwischen „guter“ Praxis und empirischer Forschung (Annika Gruhn), S. 42~~ **Vortrag entfällt!**

Sektion 5 CIII 140 — "Ich sehe was, was du nicht siehst" - Profitieren Studierende bei der videobasierten Unterrichtsanalyse von Peer Feedback? (Nicola Meschede, Katja Adl-Amini, Ilonca Hardy), S. 43

Sektion 6 CIII 148 — Die Bedeutung einer leserlichen Handschrift im Anfangsunterricht (Angelika Rüb), S. 45

Sektion 7 CIII 240 — Sichtweisen von Kindern im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule (Franziska Wehner, Sanna Pohlmann-Rother), S. 46

Sektion 8 CIII 248 — Die Kluft zwischen Wissen und Handeln in den Fachbereichen Deutsch und Mathematik. Vergleich von Reflexions- und Handlungsebene bei begabten, aber sozial benachteiligten Kindern (Klaus Konrad), S. 48

Sektion 9 CIV 060 — Vom themenorientierten Englischunterricht zu CLIL – Aspekte der Professionalisierung von Grundschullehrkräften in einem mehrdimensionalen Fortbildungssetting (Anna Herold, Liselotte Denner, Christa Rittersbacher),S.49

Symposium in Sektion 10 (CIV 066): Abstract, Seite 52

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln.

16.35 bis 17.05 Uhr **Mittwoch, 27.09.2017**

Sektion 1 CIV 160

Balancieren mit Bauklötzen: Kindliches Statikverständnis (Anke Maria Weber, Miriam Leuchter), S. 57

Sektion 2 CIV 165

Brücke(n) zwischen Praxis und Forschung – Eine explorative Sachunterrichtsstudie zu Schülervorstellungen zu „Brücken – und was sie stabil macht“ (René Schroeder), S. 59

Sektion 3 CIV 260

Förderung von Bildungssprache und naturwissenschaftlichen Konzepten durch Plan–Do–Review (Maren Ebel, Patrick Löffler, Gisela Kammermeyer, Alexander Kauertz), S. 61

Sektion 4 CIV 266

Reflexion zwischen Selbstkritik und Austausch - Sichtweisen von Studierenden zu Professionalisierungsprozessen im Kontext des Praxissemesters (Svenja Lesemann, Nikolas Meyer), S. 62

Dieser Vortrag findet in Sektion 7 (Raum CIII 240) statt!

Sektion 5 CIII 140

Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden im ePortfolio (Nadine Weber, Diemut Kucharz), S. 64

Sektion 6 CIII 148

„Beim Schreiben bleibt er unter seinem Niveau“ - Geschlechtsunterschiede beim Handschreiben (Eva Odersky, Angelika Speck-Hamdan), S. 65

Sektion 7 CIII 240

~~Anschlussfähigkeit zwischen Kita und Grundschule – den Übergang für Kinder gestalten (Henrik Streffer), S. 67~~ ← **Vortrag entfällt!**

Stattdessen: Reflexion zwischen Selbstkritik und Austausch - Sichtweisen von Studierenden zu Professionalisierungsprozessen im Kontext des Praxissemesters (Svenja Lesemann, Nikolas Meyer), S. 62

Sektion 8 CIII 248

Die mathematische Leistungsentwicklung von Kindergartenkindern: Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie (Susanne Kuratli Geeler, Elisabeth Moser Opitz, Franzisa Vogt, Anke Lindmeier, Aiso Heize), S.68

Sektion 9 CIV 060

Zur Bedeutung der Arbeit an authentischen Beispielen: Gestaltungsvarianten für Lehrerfortbildungen (Susanne Gebauer), S. 69

Symposium in Sektion 10 (CIV 066): Abstract, Seite 52

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln.

17.10 bis 17.40 Uhr **Mittwoch, 27.09.2017**

Sektion 1 CIV 160 — Welchen Einfluss hat eine Fortbildung auf das professionelle Wissen und unterstützende Handeln von Lehrpersonen im naturwissenschaftlichen Lernen (Stefanie Schnebel, Franziska Vogt), S. 71

Sektion 2 CIV 165 — SelfPro – Kompetenzentwicklung durch Offenes Experimentieren (Mahsa Vali Zadeh, Markus Peschel), S. 72

Sektion 3 CIV 260 — Frühe Förderung des Schriftspracherwerbs - Herausforderungen bei der Umsetzung im Kindergartenalltag (Susanne Geyer, Andreas Hartinger, Gisela Kammermeyer), S. 74

Sektion 4 CIV 266

Sektion 5 CIII 140 — Anbahnung eines Forschenden Habitus von Lehramtsstudierenden durch Studienprojekte im Praxissemester (Birgit Holler-Nowitzki), S. 75

Sektion 6 CIII 148 — Unterrichtliche Prädiktoren von Schreibkompetenz im Anfangsunterricht (Anja Kürzinger), S. 77

Sektion 7 CIII 240 — Die Zusammenarbeit mit Eltern bei der Bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule (Johanna Backhaus), S. 78

Sektion 8 CIII 248 — Implementation mathematischer Förderung im Anfangsunterricht der Grundschule (Alexander Müller, Annemarie Fritz-Stratmann), S. 79

Sektion 9 CIV 060 — Bedeutung berufsbezogener Interessenentwicklung für den Fortbildungstransfer von Lehrkräften – Ergebnisse einer qualitativen Begleitstudie zum Fortbildungsprojekt PROFI (Anja Heinrich-Dönges), S. 81

Symposium in Sektion 10 (CIV 066): Abstract, Seite 52

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln.

17.45 bis 18.15 Uhr **Mittwoch, 27.09.2017**

Sektion 1 CIV 160 — Erfassung und Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden anhand von Fallvignetten (Nadine Weber, Franziska Wehner), S. 83

Sektion 2 CIV 165 — Die Erhebung des technischen Selbstkonzepts von Grundschülern/Innen (Victoria Adenstedt), S. 84

Sektion 3 CIV 260 — ~~Feedback-Strategien zur Intensivierung der Erzieherin-Kind-Interaktion (Anja Leber), S. 86~~ **Vortrag entfällt!**

Sektion 4 CIV 266

Sektion 5 CIII 140 — Vom Einzelkämpfer zum Teamplayer – ko-konstruktive, unterrichtsbezogene Kooperation in zwei Grundschulen mit personalisierten Lernkonzepten (Marco Galle, Rita Stebler, Kurt Reusser), S. 87

Sektion 6 CIII 148 — Untersuchung teilverbundener Handschriften hinsichtlich linguistischer Merkmale (Work in Progress) (Carola von der Gönna, Angelika Speck-Hamdan), S. 88

Sektion 7 CIII 240 — Kontinuität und Diskontinuität im Übergang zur Grundschule am Beispiel „literacy-bezogener, analoger Lerngelegenheiten“ (Projekt „LibelLe“) (Vanessa Henke), S. 90

Sektion 8 CIII 248 — ~~Inkludierende und exkludierende mathematikhaltige Interaktionen in Kindertagesstätten: Das Beispiel Muster und Strukturen in Freispielsituationen (Aljoscha Jakob Jegodtka), S. 91~~ **Vortrag entfällt!**

Sektion 9 CIV 060 — Jahrgangsgemischte Lernpartnerschaften im Sachunterricht - Erste Ergebnisse zum gemeinsamen Bearbeiten von Aufgaben (Matthea Wagener, Daniela Jähn), S. 92

Symposium in Sektion 10 (CIV 066): Abstract, Seite 52

Programmübersicht – Sektionen

Donnerstag, 28.09.2017, VORMITTAG (9.30 bis 11.45 Uhr)

Nummer, Raum	Symposiumstitel
Sektion 11, CIV 160	Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten – Grundschule, Teil I
Sektion 12, CIV 165	Kompetenzen stärken und Reflexionen anregen - Beispiele für gelungene Maßnahmen zur Professionalisierung und Transfersicherung im Rahmen der Lehrerbildung
Sektion 13, CIV 260	Das Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin
Sektion 14, CIV 266	Formatives Assessment im inklusiven Grundschulunterricht im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Transfer
Sektion 15, CIII 140	Transition neu zugewanderter Kinder – Perspektiven der Akteur*innen und Unterstützungspotenziale
Nummer, Raum	**Sektionstitel (Moderation)**
Sektion 16, CIII 148	Mehrsprachigkeit und Sprachförderung (Anja Wildemann)
Sektion 17, CIII 240	(Meta)Sprachliche Kompetenzförderung (Ulrich Mehlem)
Sektion 18, CIII 248	Lehramtsstudierende (Peter Heitmann)
Sektion 19, CIV 060	Übergänge im Kontext von Grundschule (Sarah Fornol)

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

09.30 bis 10.00 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 11 (CIV 160): Abstract auf S. 94

Symposium in Sektion 12 (CIV 165): Abstract auf S. 99

Symposium in Sektion 13 (CIV 260): Abstract auf S. 104

Symposium in Sektion 14 (CIV 266): Abstract auf S. 106

Symposium in Sektion 15 (CIII 140): Abstract auf S. 111

Sektion 16 CIII 148 — Mehrsprachigkeit als Ressource zur Förderung von Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit in der Grundschule - Ergebnisse einer Delphi-Studie (Sebastian Krzyzek, Melina Andronie, Lena Bien-Miller, Anja Wildemann), S. 115

Sektion 17 CIII 240 — Metasprachliche Kompetenzen von Grundschulkindern. Wissen von Erstklässlern zu pragmatischen Aspekten von Kommunikation (Maria Bergau), S. 116

Sektion 18 CIII 248 — ~~„Gutes Feedback ist mehr als ‚toll gemacht'!" Was wissen Grundschullehramtsstudierende über Feedback und wie entwickelt sich ihr Wissen durch die Arbeit mit Videos? (Miriam Hess, Katharina Werker), S. 117~~ **Entfällt!**

Sektion 19 CIV 060 — Am Übergang zwischen Primarschule und Hilfsschule. Eine historische Untersuchung von professionellen Gutachten aus dem Hilfsschulaufnahmeverfahren in der BRD (Lisa Sauer), S. 119

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

10.05 bis 10.35 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 11 (CIV 160): Abstract auf S. 94

Symposium in Sektion 12 (CIV 165): Abstract auf S. 99

Symposium in Sektion 13 (CIV 260): Abstract auf S. 104

Symposium in Sektion 14 (CIV 266): Abstract auf S. 106

Symposium in Sektion 15 (CIII 140): Abstract auf S. 111

Sektion 16 CIII 148 — Beeinflussen Mehrsprachigkeit und die Nutzung von Tagesschulangeboten die Leseleistung? Das mündliche Sprachniveau und die Zusammensetzung der Schülerschaft als mögliche Wirkmechanismen (Marianne Schüpbach, Benjamin von Allmen, Lukas Frei, W. Nieuwenboom), S. 120

Sektion 17 CIII 240 — Kinder zum Austausch über Schreibungen herausfordern - Schlüsselszenen als Potential für die Lehrerprofessionalisierung (Barbara Geist), S. 122

Sektion 18 CIII 248 — Transferpotenziale, Herausforderungen und Ambivalenzen Forschenden Lehrens und Lernens in der Lehrer_innenbildung (Udo Gerheim), S. 123

Sektion 19 CIV 060 — Das Hilfschulaufnahmeverfahren auf dem Prüfstand. Eine historische Analyse von gutachterlichen Stellungnahmen zur Überprüfung von Primarschulfähigkeit und Hilfsschulbedürftigkeit (Agneta Floth), S. 124

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

10.40 bis 11.10 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 11 (CIV 160): Abstract auf S. 94

Symposium in Sektion 12 (CIV 165): Abstract auf S. 99

Symposium in Sektion 13 (CIV 260): Abstract auf S. 104

Symposium in Sektion 14 (CIV 266): Abstract auf S. 106

Symposium in Sektion 15 (CIII 140): Abstract auf S. 111

Sektion 16 CIII 148 — Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund in temporären Lerngruppen (ohne Deutschkenntnisse) – Identifikation und Weiterentwicklung erfolgreicher Unterrichtsmethoden (Anna Kochanova), S. 125

Sektion 17 CIII 240 — „Das <h> dehnt das Wort dann aus“ – Orthographisches Wissen von Zweitklässler/innen (Anna Hanisch), S. 127

Sektion 18 CIII 248 — Didaktische Adaptivität erwerben – Beiträge der Lehrerbildung zur Professionalisierung von GrundschullehrerInnen (Eva-Kristina Franz), S. 128

Sektion 19 CIV 060 — WEGE in die Grundschule – Zur Perspektive von Kindern auf Entwicklungsaufgaben im Übergang in die Grundschule (Anna Katharina Hein, Henrik Streffer), S. 130

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

11.15 bis 11.45 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 11 (CIV 160): Abstract auf S. 94

Symposium in Sektion 12 (CIV 165): Abstract auf S. 99

Symposium in Sektion 13 (CIV 260): Abstract auf S. 104

Symposium in Sektion 14 (CIV 266): Abstract auf S. 106

Symposium in Sektion 15 (CIII 140): Abstract auf S. 111

Sektion 16 CIII 148

~~„Sprachsensible Sport- und Bewegungsangebote zur Förderung der sprachlichen und psychosozialen Integration neu zugewanderter Kinder in informellen und außerschu-lischen pädagogischen Handlungsfeldern“ (Samira Salem), S. 131~~

Vortrag entfällt!

Sektion 17 CIII 240

„SAMT: Sprachliche Ausdrucksfähigkeit in Mathematik - eine Ratingskala zur Messung der schriftsprachlichen Kompetenzen von Dritt- und Viertklässlern“ (Alexandra Merkert, Anja Wildemann, Gerlinde Lenske), S. 133

Sektion 18 CIII 248

Professionelles Wissen von Lehramtsstudierenden zum basalen Lesen- und Schreibenlernen - ein interdisziplinäres Projekt (Petra Hanke, Michael Becker-Mrotzek, Johannes König, Thorsten Pohl, Alfred Schabmann, Rebecca Schmitt, Sarah Strauß, Birgit Träuble), S. 134

Sektion 19 CIV 060

Zwischen Praxis und Forschung? Zum Verhältnis von pädagogischer Ethnographie und didaktischen Fragestellungen. Eine ethnographische Studie zu didaktischen Interaktionen im kooperativen Setting einer Lernwerkstatt zwischen Kindergarten und Grundschule im Übergang (Mirja Kekeritz), S. 136

0,– Euro Girokonto[1)] der „Besten Bank“

[1)] Voraussetzung: Gehalts-/Bezügekonto mit Online-Überweisungen; Genossenschaftsanteil von 15,- Euro/Mitglied.
[2)] Kunden-werben-Kunden Prämie

- ✔ **Einfacher Online-Kontowechselservice**
- ✔ **Attraktive Vorteile für den öffentlichen Dienst**
- ✔ **25,– Euro Dankeschön für jede Empfehlung[2)]**

Mehr Informationen? Gerne!

In Ihrer Filiale vor Ort, unter Tel. 07 21/141-0
oder www.bbbank.de/bestebank

BB Bank

So muss meine Bank sein.

Postersession im Atrium (13.15. bis 14.15 Uhr)

- Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht: Wie lässt sich das Wissen von SchülerInnen und Grundschullehrkräften valide erfassen? (Rosa Hettmannsperger, Susanne Mannel, Ilonca Hardy)
- Diagnostisches Wissen von Sprachenlehrkräften – Sprachbewusstheit bei der Beurteilung metasprachlicher Schülerinteraktionen (Corinna Hecht)
- Die interaktive Aushandlung sprachlich-kultureller Heterogenität: Eine multimodale Analyse von Unterrichtsinteraktionen in mehrsprachigen Grundschulklassen (Barbara Hoch)
- ~~Die Rolle von Schulleitung bei der Umsetzung inklusiver Schulentwicklung in Rheinland-Pfalz (David Scheer)~~ **Entfällt!**
- Digitalisierung des formativen Assessment im Anfangsunterricht (Ralf Junger)
- Entwicklung der Planungskompetenz durch praktische Erprobungen im Lehr-Lern-Labor (Annika Rochholz, Katharina Fricke, Anna Windt)
- Förderung professioneller Unterrichtswahrnehmung bei Lehramtsstudierenden im naturwissenschaftlichen Grundschulunterricht bezogen auf Formative Assessment (Sabrina Dämmer, Miriam Leuchter)
- Ist Lesen Mädchenkram? Die Entwicklung der Lesemotivation von Jungen und Mädchen in der Grundschule (Madeleine Stein, Martina Endepohls-Ulpe)
- METasprachliche INteraktionswortschätze – eine qualitative Inhaltsanalyse lexikalischer Sprachbetrachtungsmittel von mono- und multilingualen SchülerInnen am Ende der Primarstufe (Sebastian Krzyzek)
- Positive Psychologie in der Grundschule: Eine Interventionsstudie zur Steigerung von Wohlbefinden und Motivation im Unterricht (Melina Andronie)
- Potentiale der Ganztagsgrundschule nutzen – Förderung sozialer Kompetenzen von Schulanfängerinnen und Schulanfängern in Ganztagsgrundschulen durch die Teilnahme an einer Intervention auf Klassenebene (Susanne Hellmuth)
- Prozesse der multiprofessionellen Kooperation im inklusiven Setting – mit dem Fokus auf den Maßnahmen der Differenzierung und Individualisierung (Nicola Groh)
- ~~Selbstwirksamkeit im Kontext des Klassenmanagements bei Grundschullehrkräften (Lilian Wasko)~~ **Entfällt!**
- Sprachbildungsorientierte Zusammenarbeit von Eltern und pädagogischen Fachkräften in Kinder- und Familienzentren im Sozialraum (Tamara Schubert, Susanna Roux, Jutta Sechtig)
- Sprachheterogenität im Sachunterricht als Herausforderung: Lässt sich die professionelle Wahrnehmung von sprachunterstützenden Maßnahmen im Grundschulunterricht durch eine videobasierte Intervention bei Sachunterrichtsstudierenden fördern? (Oliver Grewe, Katharina Fricke, Kornelia Möller)
- Stärkung von professionsbezogener Reflexionsfähigkeit im Studium mithilfe von Unterrichtsvideos. Ein Beitrag zur Professionsforschung von Lehramtsstudierenden (Julia Becker, Jörg Ramseger)

- Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis – Das Lehrer-Forscher-Modell der Laborschule am Beispiel des Forschungsprojekts WILS – Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld (Marlena Dorniak, Sabine Geist, Harry Kullmann, Anna Külker, Birgit Lütje-Klose, Rebecca Riebow, Christof Siepmann, Dominik Zentarra)
- Unterrichtsvorbereitung in der Grundschule – Hauptsächlich fachdidaktisches Wissen oder doch Fachwissen? Eine Analyse von Interviews mit Kunstlehrkräften in zweiten Klassen aus dem PERLE-Projekt (Manuela Kraus, Miriam Hess)
- Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem: Was Lehrerinnen und Lehrer über psychische Belastungen und Störungen bei Schulkindern wissen sollten.“ – Exemplarische Vorstellung von PSYCH.e (Stephanie Berner, Elisabeth Bauer)
- „Wenn jemand zwickt und haut, dann muss einer Strafe sitzen oder er muss raus sitzen“ Zur Qualität der Kindertagesbetreuung aus Kindersicht (KiKi) (Julian Heil, Ulrike Bertrand, Emely Knör, Susanna Roux, Katja Thalhofer)
- Zertifikat Inklusion – Basiskompetenzen: durch systematisch unterstützte Praxiserfahrungen grundlegende Kompetenzen für Inklusion erwerben (Meike Unverferth, Veronika Weiß, Astrid Rank)
- Zur Erfassung sprachdidaktischer Elemente in Bildbetrachtungssituationen – ein Einschätzverfahren (Astrid Metz, Susanna Roux)
- Zur Förderung von Beratungskompetenz von (Grundschul-)Lehrer(innen) (Ulrike Schaupp, Tobias Engelschalk, Astrid Krummenauer-Grasser, Andreas Hartinger)

Lunch-Talk (13.20 bis 14.45 Uhr)

Der Grundschulverband lädt herzlich zum Lunch-Talk ein. (Raum CIV 066)

Sie sind eingeladen zum Lunch und zur Diskussion mit den VertreterInnen/ FachreferentInnen des Grundschulverbandes. Bei Speisen und Getränken erhalten Sie Gelegenheit sich über aktuelle Ziele, Inhalte und Publikationsmedien zu informieren und Ihre Anregungen einzubringen. Ein wichtiges Thema wird sicherlich die Initiative der KMK für die Bildung in einer digitalisierten Welt sein, zu der der Grundschulverband einen Standpunkt publiziert hat und zu dem der Fachreferent Thomas Irion einen kurzen Input geben wird. Ein weiteres Anliegen des Grundschulverbandes ist die Vorbereitung des Bundesgrundschulkongresses 2019 (100 Jahre Grundschule - 50 Jahre Grundschulverband) unter dem Motto "Kinder.Lernen.Zukunft", auf dem das Thema Lernkulturen und deren Entwicklung an Grundschulen aufgegriffen wird.
Der Grundschulverband freut sich auf Ihr Kommen!

Programmübersicht – Sektionen

Donnerstag, 28.09.2017, NACHMITTAG (14.45 bis 17.00 Uhr)

Nummer, Raum	Symposiumstitel
Sektion 20, CIV 160	Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten – Grundschule, Teil II
Sektion 21, CIV 165	BiSS-Evaluationen im Elementar- und Primarbereich
Sektion 22, CIV 260	Grundschulpädagogische Forschung zu Fluchtmigration zwischen Wissenschaft und Transfer
Sektion 23, CIV 266	Wissenstransfer zwischen universitärer Grundschulpädagogik, Schulen & Studienseminaren: Entwicklung der aufgaben- und lernprozessbezogenen Beobachtung
Sektion 24, CIII 140	Förderung der Bildungssprache Deutsch in der Primarstufe: Evaluation, Optimierung und Standardisierung von Tools (Projekt BISS-EOS)
Nummer, Raum	**Sektionstitel (Moderation)**
Sektion 25, CIII 148	Schulentwicklung (David Scheer)
Sektion 26, CIII 240	Partizipation und Werthaltungen (Veronika Barkela)
Sektion 27, CIII 248	Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe 1 (Timo Reuter)

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

14.45 bis 15.15 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 20 (CIV 160): Abstract auf S. 138

Symposium in Sektion 21 (CIV 165): Abstract auf S. 143

Symposium in Sektion 22 (CIV 260): Abstract auf S. 148

Symposium in Sektion 23 (CIV 266): Abstract auf S. 154

Symposium in Sektion 24 (CIII 140): Abstract auf S. 159

Sektion 25 CIII 148 — ~~Schulentwicklung unter den Bedingungen urbanen Strukturwandels. Formative Evaluation eines Schulversuchs in Berlin (Corinna Gottmann, Jörg Ramseger, Nina Bohlmann), S. 165~~ **Entfällt!**

Sektion 26 CIII 240 — Übungsfelder der Partizipation und Demokratie: Schülerzeitungen in der Grundschule (Marcel Kabaum), S. 166

Geänderte Reihenfolge innerhalb der Sektion 27

Sektion 27 CIII 248 — Wie Studieren im Lernwerkstattseminar gelingt – Rekonstruktion von Lernprozessen Lehramtsstudierender in Werkstattseminaren an der Universität Erfurt (Marcus Berger, Marc Godau, Jana Lingemann, Gerd Mannhaupt, Sandra Tänzer), S. 172

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

15.20 bis 15.50 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 20 (CIV 160): Abstract auf S. 138

Symposium in Sektion 21 (CIV 165): Abstract auf S. 143

Symposium in Sektion 22 (CIV 260): Abstract auf S. 148

Symposium in Sektion 23 (CIV 266): Abstract auf S. 153

Symposium in Sektion 24 (CIII 140): Abstract auf S. 159

Sektion 25 CIII 148 — Einstellungen zu Inklusion an Schulen – eine Längsschnittstudie (Katrin Hauenschild, Werner Greve, Lena Ohnesorge, Maren Reder), S. 169

Sektion 26 CIII 240 — Werte und Werthaltungen von Grundschullehrkräften (Axel Felser), S. 170

Geänderte Reihenfolge innerhalb der Sektion 27

Sektion 27 CIII 248 — WEICHENSTELLUNG – Individuelle Begleitung begabter Schüler*innen im Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule durch Studierende (Bernd Reinhoffer, Klaus Konrad, Florian Ewald), S. 168

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

15.55 bis 16.25 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 20 (CIV 160): Abstract auf S. 138

Symposium in Sektion 21 (CIV 165): Abstract auf S. 143

Symposium in Sektion 22 (CIV 260): Abstract auf S. 148

Symposium in Sektion 23 (CIV 266): Abstract auf S. 153

Symposium in Sektion 24 (CIII 140): Abstract auf S. 159

Sektion 25 CIII 148 „Praxisnah erheben und auswerten“ – SWOT-Analysen als Verfahren zur Ermittlung von Impulsen für die kooperative Grundschulentwicklung (Anke Spies, Katja Knapp), S. 174

Sektion 26 CIII 240 „Findest du Kinderrechte sind gut und wenn ja, warum?“ – Partizipative Methoden der Kindheitsforschung im Kontext von Schulentwicklung zu Kinderrechten (Julian Storck, Friederike Heinzel), S. 175

Sektion 27 CIII 248 Fachspezifische und überfachliche Gestaltungsmaßnahmen für den Übergang vom Sachunterricht der Primarstufe zum Fachunterricht der Sekundarstufe (Sarah Rau, Julia Brüggerhoff), S. 176

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

16.30 bis 17.00 Uhr **Donnerstag, 28.09.2017**

Symposium in Sektion 20 (CIV 160): Abstract auf S. 138

Symposium in Sektion 21 (CIV 165): Abstract auf S. 143

Symposium in Sektion 22 (CIV 260): Abstract auf S. 148

Symposium in Sektion 23 (CIV 266): Abstract auf S. 153

Symposium in Sektion 24 (CIII 140): Abstract auf S. 159

Sektion 25 CIII 148

~~Lost in Translation: Grundschulpädagogik zwischen Theorie und Praxis (Torsten Eckermann), S. 178~~ **Entfällt!**

Sektion 26 CIII 240

Sektion 27 CIII 248

Programmübersicht – Sektionen

Freitag, 29.09.2017, VORMITTAG (9.30 bis 11.45 Uhr)

Nummer, Raum	Symposiumstitel
Sektion 28, CIV 160	Sprache fördern – Sprache lernen – Sprache erfassen – Möglichkeiten und Grenzen der Kombination sprachbezogener Kinderdaten
Sektion 29, CIV 165	Beiläufiges Lernen im sogenannten Regelunterricht: Subjektbildungsprozesse an Grundschulen
Sektion 30, CIV 260	Wahrnehmung von Heterogenität in der Grundschule – Strategien der Komplexitätsreduktion als Herausforderungen für einen Theorie-Praxis-Transfer
Nummer, Raum	**Sektionstitel (Moderation)**
Sektion 31, CIII 140	Kooperation und Professionalisierung (Sarah Lange)
Sektion 32, CIII 148	Grundschulunterricht (Christina Bär)
Sektion 33, CIII 240	Kompetenzen und Motivation (Thilo Schmidt)
Sektion 34, CIII 248	(Angehende) Lehrkräfte im inklusiven Unterricht (Markus Stegkemper)

Programmübersicht parallel verlaufender Veranstaltungen

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

09.30 bis 10.00 Uhr **Freitag, 29.09.2017**

Symposium in Sektion 28 (CIV 160): Abstract auf S. 179

Symposium in Sektion 29 (CIV 165): Abstract auf S. 185

Symposium in Sektion 30 (CIV 260): Abstract auf S. 191

Sektion 31 CIII 140 — Kooperation von Grund- und Förderschullehrkräften – Initiierungsmomente in der 1. Phase der Lehrkräftebildung (Stefanie Hurth, Sven Jennessen), S. 196

Sektion 32 III 148 — „Mehr Zeit für einzelne Kinder“ oder „mehr Stress“ – Eine Interviewstudie zu Chancen und Risiken jahrgangsgemischten Lernens in der dritten und vierten Jahrgangsstufe aus der Perspektive von Lehrkräften (Sandra Feuchtenberger, Sabine Martschinke, Meike Munser-Kiefer, Andreas Hartinger), S. 197

Sektion 33 CIII 240 — Kinder mit BISS – Erleben von Selbstwirksamkeit und Interesse in der Grundschule (Susanne Miller, René Schroeder, Katrin Velten), S. 198

Sektion 34 III 248 — Professionalisierung von Lehrkräften in Zeiten von Inklusion – Zur Interaktion von Regel- und Förderschullehrkräften in der Grundschule (Melanie Radhoff, Magdalena Buddeberg), S. 200

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

10.05 bis 10.35 Uhr **Freitag, 29.09.2017**

Symposium in Sektion 28 (CIV 160): Abstract auf S. 179

Symposium in Sektion 29 (CIV 165): Abstract auf S. 185

Symposium in Sektion 30 (CIV 260): Abstract auf S. 191

Sektion 31 CIII 140 — Digitales Lernen in der Grundschule – Ein Kooperationsprojekt von Grundschulforschung und Grundschulpraxis (Sanna Pohlmann-Rother, Jan Boelmann), S. 201

Sektion 32 15III 148 — "Schwache Klasse = lehrerzentrierter Unterricht?" - Zur Nutzung von Sozialformen und ihrem Zusammenhang mit Leistungsstärke und Leistungsheterogenität im Grundschulunterricht (Ann-Katrin Denn, Miriam Hess, Frank Lipowsky), S. 203

Sektion 33 CIII 240 — Konzeption und Validierung eines Kurzfragebogens zur Erfassung der aktuellen Motivation im Unterricht (Madana Eiche, Gerlinde Lenske), S. 205

Sektion 34 III 248 — Lässt sich die Einstellung Studierender zu Heterogenität verändern? Intervention in Form eines Seminars zum Umgang mit Heterogenität (Nanine Lilla, Marianne Schüpbach), S. 207

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

10.40 bis 11.10 Uhr Uhr **Freitag, 29.09.2017**

Symposium in Sektion 28 (CIV 160): Abstract auf S. 179

Symposium in Sektion 29 (CIV 165): Abstract auf S. 185

Symposium in Sektion 30 (CIV 260): Abstract auf S. 191

Sektion 31 CIII 140 — Möglichkeiten des Transfers schulischer Innovationen im Kontext des Lernens mit digitalen Medien an Grundschulen (Julia Gerick, Birgit Eickelmann), S. 208

Sektion 32 15III 148 — Konzeption und Validierung eines Tests zum Wissen um Klassenführung im Bereich Grundschule (Elena Kurz, Gerlinde Lenske), S. 210

Sektion 33 CIII 240 — Soziale Kompetenz und Integration von Grundschul-kindern mit besonderem pädagogischen Förderbedarf. Erste Ergebnisse aus der Längsschnittstudie KOMENSKI (KOmpetentes Miteinander. ENtwicklung Sozialer Kompetenz und Integration) (Christian Elting, Bärbel Kopp), S. 212

Sektion 34 III 248 — Lehrkraftfeedback im Zusammenhang mit Einstellungen von Lehrkräften zur Inklusion und der sozialen Akzeptanz der Schüler_innen in inklusiven Lerngruppen der Grundschule (Rebecca Schmitt), S. 213

Wechselpause (5 min.): Sie können zwischen den einzelnen Vorträgen der Sektionen mit Einzelbeiträgen wechseln. Dies gilt nicht für Symposien. Die Vorträge innerhalb der Symposien sind zeitlich flexibel angelegt.

Einzelbeiträge der Symposien sind in der folgenden Übersicht **nicht aufgeführt**, da es innerhalb der Symposien keine festen zeitlichen Vorgabe gibt.

11.15 bis 11.45 Uhr Uhr **Freitag, 29.09.2017**

Symposium in Sektion 28 (CIV 160): Abstract auf S. 179

Symposium in Sektion 29 (CIV 165): Abstract auf S. 185

Symposium in Sektion 30 (CIV 260): Abstract auf S. 191

Sektion 31 CIII 140 „Einstellungen und Verhaltensmuster von Studierenden des Lehramts für die Primarstufe“ (Madeleine Kerkhoff), S. 215

Sektion 32 15 III 148 Die Entwicklung inszenierter Videovignetten zur Förderung des Wissens um Klassenführung angehender Grundschullehrkräfte (Julia Bönte, Rijana Nissing, Theresa Dicke, Detlev Leutner, Gerlinde Lenske), S. 217

Sektion 33 CIII 240 SchülerInnen in der Zusammenarbeit mitdenken?! Potentiale der Kindheitsforschung für die Professionalisierung von Lehrkräften (Laura B. Kayser, Nicoletta Eunicke, Tanja Betz), S. 218

Sektion 34 III 248 Anerkennung und Wertschätzung im inklusiven Unterricht? - Qualifizierung von angehenden Lehrkräften (Laura Faber, Natalie Fischer, Friederike Heinzel), S. 220

Erfassung und Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden anhand von Fallvignetten

Nadine Weber, Franziska Wehner
Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand
Handeln ist häufig von subjektiven Theorien geleitet, was besonders im Berufsalltag dazu befähigt, routiniert, schnell und zielgerichtet zu agieren (Wahl 2002). Die Veränderung dieser subjektiven Theorien und somit auch Handel wird als schwierig angesehen. Reflexionen bieten Gelegenheiten sich mit dem eigenen Handeln auseinanderzusetzen, sie sollen dazu beitragen, zum eignen Handeln auf Distanz zu gehen und unterschiedliche Perspektiven auf relevante Situationen zu gewinnen (Dauber 2006; Helsper 2001; Koch-Priewe 2013). Da Reflexivität als „Kernelement" (Wyss 2013, vgl. auch Combe & Kolbe 2008; Leonhard & Rihm 2011) beziehungsweise als ein entscheidender Faktor für die professionelle, wissenschaftliche Lehrerbildung angesehenen wird (Schönknecht 2005, Helsper 2001), sollten systematische Reflexionsprozesse in der ersten Phase der Lehramtsausbildung angeregt werden.
Reflektieren hat zum Ziel, Handlungen oder Erfahrungen nachzuvollziehen, zu strukturieren und dabei neue Wissensstrukturen aufzubauen, die zur Planung von begründeten Handlungsalternativen beitragen (Korthagen 1992, 1999).
Bisherige empirische Untersuchungen zeigen, dass die Erfassung von Reflexionen durch schriftliche Dokumente (z.B. Lerntagebücher, Portfolios, Fallbeschreibungen) umsetzbar, aber mit Schwierigkeiten verbunden ist. Herausforderungen bestehen hinsichtlich der Messbarkeit sowie der erwünschten Reflexionsqualität (Vogel 2013; Brouër & Gläser-Zikuda 2010). Unterschiede in der Reflexionsqualität zeigen sich zwischen Experten und Novizen. Während Novizen eher oberflächliche Betrachtungen darlegen, ziehen Experten u.a. weiterführende Erklärungen und Erfahrungen zur Beurteilung und Begründung heran (Krull, Oras & Sisask 2007; Sato, Akita & Iwakawa 1993). Für die Entwicklung von Reflexionskompetenz bestehen bisher kaum empirische Studien. Lüsebrink und Grimminger (2014) konnten in einer explorativen Studie keine Anhebung des Reflexionsniveaus aufgrund von fallorientierten Arbeiten im Rahmen eines Seminars feststellen.

Fragestellung/Ziele der Untersuchung
Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich die Studie mit der Erfassung von Reflexionsfähigkeit von Studierenden anhand von Textvignetten. Im Vortrag soll der Frage nachgegangen werden, ob gezieltes Anleiten und gemeinsames Üben von Reflexion(sprozessen) (u.a. anhand von Fallarbeit, Dirks 2013) zu einer Anhebung der Reflexionskompetenz führen und insbesondere Handlungsalternativen als eine Ebene der Reflexion (Bräuer 2014) systematischer begründet werden.

Methode
Anknüpfend an das Vorgehen bei Leonhard (2013) wurden verschiedene Fallvignetten

entwickelt, die unterschiedliche schulische Problemsituation im Umgang mit Heterogenität zeigen (Wehner & Weber 2017). Die Bearbeitung der Vignetten wurde durch eine vierstufige Aufgabenstellung strukturiert. Die Stichprobe besteht aus 80 Studierenden (vier Seminare im WiSe 2016/17), die jeweils zu Beginn und am Ende des Semesters eine Vignette schriftlich bearbeitet haben. Die Auswertung der Daten erfolgt computergestützt anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Das Kategoriensystem wurde sowohl deduktiv nach den Ebenen der Reflexion von Bräuer (2014) als auch induktiv anhand des Datenmaterials erstellt. Die Codierung erfolgte von zwei unabhängigen Personen und wurde in einem kommunikativen Prozess validiert.

Angestrebte Ergebnisse
Da die Auswertungen noch nicht abgeschlossen sind, können vorerst nur Annahmen, u.a. aufgrund der Auswertungen der Vorstudie (Wehner & Weber 2017), aufgezeigt werden. Die angelegten Ebenen der Reflexion lassen sich anhand der eingesetzten Textvignetten erfassen. Gleichzeitig zeigen sich deutlich differenzierte Schwerpunktsetzungen; so konnte festgestellt werden, dass die Inhalte der Vignetten bestimmte Ebenen und somit spezifische Reflexionskompetenzen evozieren. Es wird angenommen, dass durch die gezielte Beschäftigung mit Reflexion(sprozessen) in den Post-Erhebungen sowohl die einzelnen Ebenen der Reflexion ausgewogener betrachtet als auch differenziertere Handlungsvorschläge gegeben werden.

Mittwoch, 27.09.2017 16.00 bis 16.30 Uhr CIV 165

Kompositionseffekte beim Erwerb mathematischer und naturwissenschaftlicher Kompetenzen im letzten Jahr der Grundschule – Vertiefende Analysen aus der ESF-Addition-Studie

Mario Vennemann[1], Birgit Eickelmann[1], Heike Wendt[2], Wilfried Bos[2]
1: Universität Paderborn, Deutschland; 2: Technische Universität Dortmund

Ein Befund der empirischen Schulforschung der letzten Jahre ist, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler im selben Maße von Schule und Unterricht profitieren. Für die Sekundarstufe ist beispielsweise aus vertiefenden, längsschnittlich angelegten PISA-Analysen (Prenzel et al., 2006) bekannt, dass sich bei etwa einem Drittel der Jugendlichen im Laufe eines Schuljahres die mathematischen bzw. naturwissenschaftlichen Kompetenzen nicht weiterentwickeln und dass neben Schülerhintergrundmerkmalen Faktoren der leistungs- sowie sozialbezogenen Schulkomposition mit der schulischen Kompetenzentwicklung einhergehen (vgl. Senkbeil, 2006). Für den Primarbereich liegen in Bezug auf die Kompetenzentwicklung bisher lediglich vereinzelt Studien vor, die eine Überprüfung kompositioneller Effekte auch für Grundschulkinder ermöglichen (u.a. SCHOLASTIK, Helmke & Weinert, 1997). Diese Befunde – die meist einen starken regionalen Bezug aufweisen – fokussieren häufig auf die Schulklasse als Lernverbund. Über etwaige Effekte der schulbezogenen

Schülerzusammensetzung auf das mathematische und naturwissenschaftliche Lernen in der Grundschule in Deutschland ist jedoch wenig bekannt. Dieses Forschungsanliegen bearbeitet der vorliegende Beitrag.

Mit der ADDITION-Studie (A Dynamic Effective Knowledge Base for Quality in Education), in deren Rahmen die hier dargestellte Forschung verortet ist, wird eine Studie vorgelegt, mit der die Fragestellung der Relevanz schulbezogener Kompositionsmerkmale für die mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzentwicklung bearbeitet wird (Creemers et al., 2013). Grundlage bilden eine repräsentative Datenbasis und die Kompetenzentwicklung von Grund-schulkindern, die mit einem längsschnittlichen Design mittels Instrumenten aus der Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) in einer repräsentativen Schulstichprobe (N = 54) zu zwei Messzeitpunkten (Anfang und Ende der vierten Klassenstufe) gemessen wird. Die Testergebnisse werden durch Informationen aus einem Schülerfragebogen um Informationen zu individuellen Hintergrundmerkmalen (Geschlecht, Migrationshintergrund etc.) der Grundschulkinder ergänzt. Damit werden im vorliegenden Beitrag die folgenden Forschungsfragestel-lungen fokussiert:

1. Zeigen sich in Bezug auf die Kompetenzentwicklung am Ende der Grundschulzeit Effekte der leistungsbezogenen oder sozialbezogenen Komposition von Grundschulen?
2. Welche kompositionsbezogenen schulischen Merkmale bleiben auch unter Hinzu-nahme der Betrachtung von Schülerhintergrundmerkmalen hinaus bestehen?

Die vorgenannten Forschungsfragen werden mittels hierarchisch-linearer Modelle (vgl. Raudenbush & Bryk, 2002) auf Grundlage der Daten von N = 1117 Viertklässlerinnen und Viertklässlern untersucht.

Zunächst zeigen die Analysen, dass ein Großteil der Unterschiede in den Testleistungen der Grundschulkinder durch Unterschiede zwischen den Schulen erklärt werden kann ($\rho_{Mathe} = .178$; $\rho_{NaWi} = .188$). Konkret kann beobachtet werden, dass in beiden betrachteten Fächerdomänen das schulische Leistungsniveau zu MZP I die Testleistungen signifikant vorhersagt (Forschungsfrage 1). Im Vergleich zu den leistungsbezogenen Schulmerkmalen zeigen sich allerdings keine Ef-fekte der sozialen Komposition (z.B. Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund). Werden die Kompositionsmerkmale um Schülerhintergrundmerkmale kontrolliert (z.B. Geschlecht oder Vorwissen), ändert sich die Befundlage auf der Aggregatebene nicht: Allein das Leistungsniveau in Mathematik bzw. Naturwissenschaften ist zur Vorhersage der Testleistungen geeignet (Forschungsfrage 2).

Bezogen auf die praktische Relevanz bestätigen diese Ergebnisse die unternommenen Bemühungen um die individuelle Förderung der Grundschülerinnen und -schüler, insbesondere da das Vorwissen der Kinder nicht nur als individuelles, sondern im Ergebnis als schulisches Merkmal positive Effekte zeigt. Weiterhin wird es vor dem Hintergrund des praktischen Transfers die-ser Ergebnisse darauf ankommen, künftig die Wirkmechanismen des leistungsbezogenen Kompositionseffekts vertiefend zu untersuchen. Dazu wird es notwendig sein, auch schulische Prozessmerkmale sowie Merkmale der Schulkultur zu berücksichtigen.

Erzähl doch mal: Was möchtest du heute tun? – Was hast du heute alles getan? Alltagsintegrierte Sprachbildung unterstützt durch die Methode des Planen & Erinnerns

Anna Römstedt
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Ergebnisse der EPPE und REPEY Studien zum (sprachlichen) Interaktionsgeschehen in Kindertagestätten haben gezeigt das qualitativ und kognitiv hochanspruchsvolle Interaktionen nur selten im Kindergartenalltag auftreten (vgl. Sylva et al. 2003, Siraj-Blatchford et al. 2002). Des Weiteren zeigen Befunde bezüglich der Evaluation etablierter Sprachbildungsmaßnahmen das auch im Rahmen hoch strukturierter Programme nur wenig bis keine Effekte auf die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern erzielt werden (vgl. Schöler & Roos, 2010; Sachse et al., 2012; Wolf et al., 2011; Groth et al., 2015). Evaluationen alltagintegrierte Sprachbildungsangebote, die eine Anreicherung der Qualität und Quantität des sprachlichen Inputs im Rahmen von gezielten Erzieher-Kind-Interaktionen fokussieren, zeigten dem gegenüber jedoch mit unter deutliche Effekte bezüglich einer Verbesserung der kindlichen Sprachleistungen (vgl. Beller & Beller, 2007/2009; Merkens & Preissing, 2007; Buschmann & Joos, 2011; Simon & Sachse, 2011/2013; Budde-Spengler et al., 2014).
Aus diesen Befunden lässt sich die Vermutung ableiten, dass es ErzieherInnen in Kindertagesstätten an geeigneten, ihre sprachlichen Interaktionen moderierenden, Methoden alltagsintegrierter Sprachbildung fehlt, welche durch einen hohen Anregungsgehalt den Spracherwerb der Kinder positiv beeinflussen (vgl. Tomasello, 2000; Girolametto et al., 2003; Bronfennenbrenner & Morris, 2006). Das Planen und Erinnern welches Teil des dreischrittigen Interaktionskonzepts „Plan-do-review“ und wichtiger Bestandteil des High-Scope Ansatzes ist (Hohmann et al., 2008) könnte diese Lücke teilweise schließen und ErzieherInnen in ihrer täglichen Sprachbildungsarbeit gezielt unterstützen.
In zwei Vorstudien wurde die Methode des Planen und Erinnerns, bereits bezüglich der Merkmale „Integrierbarkeit in den Gruppenalltag“ und „sprachliche Aktivierung des Kindes“ erfolgreich untersucht. Der Fokus des aktuellen Forschungsvorhabens war darauf gerichtet, welche Effekte der Einsatz der Methode des Planen und Erinnerns auf die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern hat und ob diese vergleichbar sind mit Effekten der bereits gut untersuchten Methode des dialogischen Lesens (vgl. Whitehurst et al. 1988). In einem quasi-experimentellenlängsschnittlichen Untersuchungsdesign N = 85 Kinder, wurden die Methoden des Planen und Erinnerns und des dialogischen Lesen alltagsbasiert in heterogenen Kleingruppen von bis zu fünf Kindern über einen Zeitraum von 6 Wochen untersucht. Zusätzlich zu diesen beiden Treatmentgruppen wurde noch ein drittes Kleingruppen Treatment (Kontrollgruppe) untersucht. Dieses Kleingruppen Treatment erhielt eine programmbasierte vom Gruppenalltag isolierte additive Sprachförderung. In allen drei Treatment Varianten wurden die beteiligten Kinder wöchentlich insgesamt 120 Minuten sprachlich angeregt und gefördert. Je nach Treatment erfolgte eine tägliche Förderung von durchschnittlich 25 Minuten oder zweimal wöchentlich eine Förderung von durchschnittlich 60 Minuten pro Einheit.

Die Erhebung der Daten erfolgt durch Testung des Sprachstands der Kinder Einschätzungen der pädagogischen (Interaktions-)Qualität auf Gruppenebene, Elternfragebögen und durch die Auswertung und Analyse videografierter Fördersituationen aller Treatments.
Erste Ergebnisse bezüglich der Erfassung der sprachlichen Fähigkeiten der Kinder konnten signifikante Entwicklungsunterschiede zwischen den Treatments über die Dauer der sechswöchigen Intervention hinweg nachweisen. Die alltagsintegrierten Methoden weisen deutlich höhere Effekte in der Entwicklung des passiven Grammatikverständnis und den erzählerischen Fähigkeiten auf als das programmbasierte Treatment, wobei das Planen & Erinnern in der Gegenüberstellung mit dem dialogischen Lesen das effektivere Treatment zu sein scheint. Eine qualitative Auswertung der Videosequenzen unter anderem bezogen auf die kindliche Verwendung von Diskurspratiken im Sinne von Vorläuferfähigkeiten bildungssprachlicher Kompetenz steht derzeit noch aus.

Vortrag entfällt!

Mittwoch, 27.09.2017 16.00 bis 16.30 Uhr CIV 266

Das eigene Feld erforschen. Verwicklungen zwischen „guter“ Praxis und empirischer Forschung

Annika Gruhn
Universität Siegen, Deutschland

Qualitative Forschung blendet die subjektive Perspektive des Forschenden auf ein zu untersuchendes Phänomen nicht aus, sondern nutzt und reflektiert diese als integralen Bestandteil des Erkenntnisprozesses. Ganz besonders gilt dies für das Verfahren der Teilnehmenden Beobachtung im Kontext ethnographischer Forschung.
Das Dissertationsprojekt der Vortragenden fokussiert Lernwerkstätten an Hochschulen, die auf eine mittlerweile fast vierzigjährige Tradition zurückblicken und im Sinne einer ‚Reform von unten‘ häufig als ein Hoffnungsträger einer stärkeren Verknüpfung von Theorie und Praxis bereits während des Lehramtsstudiums gehandelt werden. Mit Bezug auf die Praxisinitiative ‚Werkstatt für Kinder‘ der OASE Lernwerkstatt der Universität Siegen widmet sich die Dissertation der Frage, welche konzeptionellen Auffassungen und pädagogischen Praktiken Lehramtsstudierende mit der Rolle des ‚Lernbegleiters‘ verbinden: Wie gestalten sie als ‚Lernbegleiter‘ ein Setting, das Kinder zu individuellen Lernprozessen anregen und sie dabei unterstützen soll? Welche Praktiken nutzen die Studierenden, um ihre Lernbegleiterrolle einzunehmen, aufrecht zu erhalten und von der klassischen Lehrerrolle abzugrenzen? Neben Beobachtungsprotokollen wurden Gruppengespräche und -diskussionen erhoben, die mit Hilfe der Grounded Theory (vgl. Corbin/Strauss 1996) analysiert werden.
Die „Befremdung der eigenen Kultur“ (Amann/Hirschauer 1997) scheint umso herausfordernder zu sein, wenn die Forschende sich in einem ihr vertrauten pädagogischen Feld bewegt. Wie kann es gelingen, ‚blinde Flecken‘ des Forschungsgegenstandes aufzudecken, die aufgrund der eigenen Vertrautheit und Identifikation mit den Praktiken des Feldes und „der Normativität des pädagogischen Blicks“ (Breidenstein 2012, S. 42) entstanden sind?

Welche Potentiale und Herausforderungen ergeben sich durch ethnographische Forschung in einem vertrauten Feld und wie kann dieser Umstand sowohl forschungsmethodisch als auch analytisch genutzt werden?
Der Vortrag wird diesen Fragen anhand von Datenmaterial aus dem laufenden Dissertationsprojekt der Vortragenden nachgehen und mit dieser forschungsstrategischen Fragestellung einen Beitrag zum Aspekt des methodischen Zusammenspiels von Forschung und Praxis leisten. Im Zentrum des Beitrags steht die These, dass die Erforschung der eigenen (pädagogischen) Praxis insbesondere von einer stärkeren Einbindung des subjektiven emotionalen Erlebens der Forscherin profitiert. Die systematisch reflektierten Affekte und Emotionen geben wertvolle Hinweise über das zu erforschende Feld.

Literatur

Amann, K. & Hirschauer, S. (Hrsg.) (1997): Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie. Frankfurt a. M.: suhrkamp.
Breidenstein, G. (2012): Ethnographisches Beobachten. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen (S. 27-43). Wiesbaden: Springer VS.
Corbin, J. & Strauss, A. L. (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Mittwoch, 27.09.2017 16.00 bis 16.30 Uhr CIII 140

"Ich sehe was, was du nicht siehst" - Profitieren Studierende bei der videobasierten Unterrichtsanalyse von Peer Feedback?

Nicola Meschede, Katja Adl-Amini, Ilonca Hardy
Goethe-Universität Frankfurt, Deutschland

Die Arbeit mit Unterrichtsvideos wird zunehmend zu einem zentralen Bestandteil der Lehrerausbildung (Krammer, 2014). Ein häufiges Ziel ist die Entwicklung einer professionellen Unterrichtswahrnehmung, die durch die Teilprozesse des Erkennens lernrelevanter Unterrichtssituationen (selective attention) und deren wissensbasierte Interpretation (knowledge-based reasoning) gekennzeichnet ist (Sherin, 2007). Erste Studien zeigen, dass durch videobasierte Lernumgebungen die professionelle Wahrnehmung bereits in der ersten Phase der Lehrerbildung angebahnt werden kann (Seidel, Blomberg & Renkl, 2013). In der Regel diskutieren und analysieren dabei Gruppen von Studierenden gemeinsam den videographierten Unterricht. Bislang ist jedoch kaum untersucht, inwiefern Peers bzw. Aspekte des Peerfeedbacks gezielt zur Förderung einer professionellen Wahrnehmung beitragen können (Kleinknecht & Gröschner, 2016). Beispielsweise kann angenommen werden, dass unterschiedliche Perspektiven auf Unterricht zu einer Erweiterung des Spektrums wahrgenommener lernrelevanter Merkmale beitragen (Goeze, Hetfleisch & Schrader, 2013).
Die vorliegende Studie untersucht die Bedeutung von Peerfeedback für die professionelle

Wahrnehmung anhand folgender Fragestellungen:
1.Verbessert sich die Analyse einer Unterrichtssituation, nachdem Studierende in einer Feedbackrunde Rückmeldung von Peers erhalten und selbst gegeben haben?
2.Verbessert sich die Analyse einer Unterrichtssituation stärker, wenn Studierende in der Feedbackrunde Rückmeldung aus unterschiedlicher Perspektive erhalten und gegeben haben, als wenn dies innerhalb der gleichen Perspektive erfolgte?
Hierzu wurden Lehramtsstudierende in zwei Seminaren der Bildungswissenschaften videobasiert in der Unterrichtswahrnehmung geschult. Der inhaltliche Fokus lag in einem Seminar auf der Inklusion (N=23) und im anderen auf der Gesprächsführung (N=16). Gegen Semesterende erstellten Studierende beider Seminare schriftliche Analysen zu zwei Videoszenen aus einem Gesprächskontext in einer inklusiven Grundschulklasse, der beide Fokussierungen zuließ. Danach wurden sie randomisiert einer von zwei Feedback-Gruppen zugeordnet: Eine Gruppe erhielt schriftlich Feedback nur aus dem eigenen Seminar, die andere Gruppe dagegen aus dem eigenen und jeweils anderen Seminar. Anschließend überarbeiteten die Studierenden ihre schriftlichen Analysen und analysierten als Transferaufgabe zwei neue, ähnliche Videoszenen.
Die Auswertung der Unterrichtsanalysen erfolgte anhand eines Kodiermanuals, welches beide Teilprozesse professioneller Wahrnehmung sowohl in Bezug auf Merkmale der Gesprächsführung als auch des inklusiven Unterrichtens erfasst (Interraterübereinstimmung > 87%).
Erste Ergebnisse zeigen, dass sich die beiden Seminargruppen vor dem Feedback-Zyklus zunächst erwartungskonform in ihrer Perspektive auf Unterricht unterschieden. Studierende des Inklusions-Seminars nannten häufiger Merkmale des inklusiven Unterrichtens ($t(37)=5{,}658, p=.00, r=.71$), Studierende des Gesprächsführungs-Seminars häufiger Merkmale der Gesprächsführung ($t(37)=9{,}943, p=.00, r=.90$).
Nach dem Feedback zeigte sich eine bedeutsame Zunahme relevanter Merkmale in den überarbeiteten Analysen ($F(1,35)=26.89, p=.00$, eta2=.43). Studierende, die auch Feedback aus der jeweils anderen Seminargruppe erhielten, nannten in den überarbeiteten Analysen zudem deskriptiv mehr Merkmale der anderen Perspektive und veränderten ihre Analysen diesbezüglich stärker als Peers mit Feedback aus nur einem Seminar. Ein bedeutsamer Interaktionseffekt zeigte sich jedoch nur in Bezug auf Merkmale der Gesprächsführung ($F(1,35)=4.02, p=.02$, eta2=.26); d.h. Studierende des Inklusions-Seminars, die Feedback zur Gesprächsführung erhielten, nannten in ihren überarbeiteten Analysen signifikant mehr Gesprächsmerkmale.
Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass durch den Seminarfokus unterschiedliche Perspektiven auf Unterricht abgebildet werden konnten und Studierende bei der Analyse von Unterricht nicht nur generell von Peerfeedback profitieren, sondern auch speziell von einer weiteren Perspektive auf Unterricht.
Im Vortrag werden Analysen zum Prozess des knowledge-based reasoning und der Qualität des Peerfeedbacks ergänzt.

Die Bedeutung einer leserlichen Handschrift im Anfangsunterricht

Angelika Rüb
Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Deutschland

1. Theoretische Einordnung und Forschungsstand
Die Leserlichkeit der Handschrift – als ein Merkmal des Produkts der graphomotorischen Fähigkeiten – wurde in ihrer Bedeutung für zahlreichen Facetten der Schreibkompetenz im Anfangsunterricht bislang unzureichend untersucht, obgleich theoretisch konzipierte und empirisch begründete Argumentationen für eine besondere Beachtung zu Beginn des Schreiblernprozesses plädieren (Auswahl der Argumente in SPECK-HAMDAN et al. 2015, S. 194). Auch fordern die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich: Die Kinder sollen „eine gut lesbare [präzise: leserliche; A.R.] Handschrift flüssig schreiben" (KMK 2004, S. 10). Doch handhabbare und gleichzeitig empirisch überprüfte Evaluationsmethoden fehlen.

2. Fragestellungen
Die Forschungsarbeit umfasst drei Fragestellungen:
(1) Lässt sich ein für Forschung und Unterrichtspraxis handhabbares Instrument für die Erfassung der Leserlichkeit von Schülerhandschriften anhand freier Texte im Anfangsunterricht entwickeln und zufriedenstellend evaluieren?
(2) Inwiefern und in welchem Maß beeinflussen individuelle und familiäre sowie didaktische und schulbezogene Bedingungen die Leserlichkeit der Kinderhandschriften im Anfangsunterricht?
(3) Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Leserlichkeit der Handschrift sowie den orthografischen Fähigkeiten und der Textqualität in der Mitte des ersten Schuljahres?

3. Methoden
Die in vorliegender Untersuchung empirisch-quantitativ zu analysierenden Schreibprodukte stammen aus der Längsschnittstudie PERLE („Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern", GREB et al., 2009) und wurden im Rahmen des Videomoduls Deutsch im März der Klassenstufe 1 erhoben. Insgesamt können 612 Texte zur Analyse herangezogen werden (37 Klassen, 20 Schulen, ostdeutsche Bundesländer; Alter: 7.1 Jahre (SD = .40), 46,1 % Jungen).
Zusätzlich kann auf umfangreiche Individualdaten der Schüler zurückgegriffen werden. Die Textqualität wurde im DFG-Projekt NaSch1 (Narrative Schreibkompetenz in Klasse 1) erfasst (KÜRZINGER & POHLMANN-ROTHER, 2015).
Nach der Vorlage von MAHRHOFER (2004) und HURSCHLER LICHTSTEINER et al. (2008) wurde ein Ratingsystem induktiv-deduktiv entwickelt, um die Leserlichkeit von Kinderhandschriften der ersten Jahrgangsstufe holistische sowie kriterial zu erheben.

4. Ergebnisse
(1) Die Evaluation des entwickelten Instruments liefert in Bezug auf die Gütekriterien zufrie-

denstellende Ergebnisse.
(2) Die Analysen bezüglich des Einflusses individueller und familiärer Bedingungen sowie didaktischer und schulbezogener Voraussetzungen für die Leserlichkeit der Handschriften im Anfangsunterricht können bisherige Forschungsergebnisse, unbestätigte Thesen sowie verbreitete Vorurteile teils bestätigen (z.B. positiver Einfluss des Alters; Überlegenheit der verbundenen Schrift), teils weisen sie in eine andere Richtung (z.B. Vorteile der Mädchen).
(3) Die Ergebnisse der latenten Strukturgleichungsmodellierung mit dem Programm Mplus (Version 7.11; MUTHÉN/MUTHÉN 1998–2013) bestätigen einen mäßigen gerichteten Zusammenhang (.13) der Leserlichkeit der Handschrift auf die Textqualität. Die orthographische Fähigkeit erweist sich mit .33 als guter Indikator für die Textqualität. Zwischen der Leserlichkeit und der orthographischen Fähigkeit besteht ein korrelativer Zusammenhang von .32.

5. Ausblick
Der Einbezug schreibprozessbezogener Daten (Geschwindigkeit, Frequenz, NIV) zur Berücksichtigung der graphomotorischen Fähigkeiten wäre wünschenswert.
Weitere Forschungsarbeiten sind nötig, um das Instrument zur Erfassung der Leserlichkeit für den praktischen Einsatz durch Lehrkräfte zu erproben.
Im Vortrag werden Konzeptansätze einer Lehrerfortbildung vorgestellt.

Mittwoch, 27.09.2017 16.00 bis 16.30 Uhr CIII 240

Sichtweisen von Kindern im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

Franziska Wehner[1], Sanna Pohlmann-Rother[2]
1: Humboldt-Universität zu Berlin; 2: Universität Würzburg

Forschungsstand und theoretischer Hintergrund
Übergänge im Bildungssystem können als kritische Zonen verstanden werden, welche sowohl mit Chancen als auch mit Risiken für die weitere Entwicklung verbunden sind. Für die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule sind sowohl Fähigkeiten und Fertigkeiten aufseiten des Kindes als auch Unterstützungsmaßnahmen/-systeme weiterer beteiligter Akteure (z.B. Eltern oder pädagogische Fachkräfte der Institutionen) erforderlich. Für die meisten Kinder stellen die Veränderungen beim Übergang keine erheblichen Herausforderungen dar und sie bewältigen diesen gut (Beelmann, 2006; Faust et al. 2012). Allerdings wird insbesondere bei nicht-fristgerecht eingeschulten Kindern immer wieder diskutiert, ob der Einschulungszeitpunkt entwicklungsförderlich ist oder nicht.
Wann ein Übergang als gelungen betrachtete werden kann, hängt von der Perspektive, der Tragweite und den betrachteten Dimensionen ab. Bisherige Forschungsergebnisse beziehen sich insbesondere auf die Perspektive von Fachkräften und Eltern (Kluczniok, 2012; Plehn, 2012; Wehner, 2015). Aufseiten der Kinder wird im Zusammenhang mit nicht-

fristgerechten Einschulungen häufig der weitere Bildungsverlauf anhand von erreichten Leistungen in Form von Sitzenbleiben, Bildungsgängen und erreichten schulischen Abschlüssen in den Blick genommen (Bellenberg, 1999; Dong, 2010; einen Überblick bietet auch Faust & Roßbach; 2014). Die Wahrnehmung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule aufseiten der Kinder wird bei den Betrachtungen jedoch nur selten einbezogen. Dabei zeigen insbesondere qualitativ angelegte Studien, dass Kinder meist positive Einstellungen zum Schuleintritt haben. Die Mehrheit der Kinder verbindet mit der Grundschule vor allem eine Zunahme von fachspezifischen Fähigkeiten, wie Lesen und Schreiben, und eine damit einhergehende größere Selbstständigkeit (Hellmich, 2007; Knörzer & Grass, 2000). Allerdings verbinden Kinder auch Einschränkungen mit der Schule, welche sie u.a. an zeitlichen Strukturen oder Lernmöglichkeiten in der Differenz zum Kindergartenalltag aufmachen (Kasanmascheff & Martschinke, 2014; Seddig, 2014).

Ziel und Design der Untersuchung

Das Erkenntnisinteresse des vorliegenden Forschungsprojekts besteht darin, die subjektiven Sichtweisen der Kinder im Prozess des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule aufzudecken. In dem empirisch-qualitativ angelegt Design sollen sowohl Einzelinterviews als auch Gruppendiskussionen eingesetzt werden. Durch die offenen, nicht standardisierten Erhebungsverfahren soll den Kindern die Gelegenheit geboten werden, ihre Relevanzstrukturen bezüglich des Übergangs auszubreiten. Anhand der (leitfadengestützten) Interviews sollen die individuellen lebensweltlichen Bezüge, Prozesse und Sichtweisen der Kinder herausgearbeitet und ein Vergleich zwischen fristgerecht und nicht-fristgerecht eingeschulten Schülerinnen und Schüler erfolgen. Um kollektive „Sinn- und Regelsysteme der Kinder“ (Heinzel, 2003, S. 399) im Übergangsprozess rekonstruieren zu können, sollen zusätzlich zu den Interviews Gruppendiskussionen durchgeführt werden. Im Gegensatz zu den Einzelinterviews, in denen generationale Machtverhältnisse mit rekonstruiert werden, steht in den Gruppendiskussionen zumindest die Mehrheitsverhältnisse in der Erhebungssituation der generationenbedingten Dominanz der Erwachsenen entgegen (Heinzel, 2012; Krüger, 2006). Die Erhebungen werden zu drei Zeitpunkten vor und nach der Einschulung mit Kindern im Alter von fünf bis sieben Jahren geführt. Als Auswertungsmethode soll sowohl die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) als auch die dokumentarische Methode (Bohnsack, 2011) herangezogen werden.

Im Vortrag werden Anlage und Konzeption der Studie präsentiert. Vor dem Hintergrund der zugrunde liegenden Theorieannahmen soll insbesondere die Passung zwischen Erkenntnisinteresse und Methodologie diskutiert werden.

Die Kluft zwischen Wissen und Handeln in den Fachbereichen Deutsch und Mathematik. Vergleich von Reflexions- und Handlungsebene bei begabten, aber sozial benachteiligten Kindern.

Klaus Konrad
Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland

1. Forschungsstand und theoretischer Hintergrund
Das Projekt WEICHENSTELLUNG (etabliert in Hamburg von der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius, in Baden-Württemberg von der Karl Schlecht Stiftung) zielt in der Zeit des Übergangs (4-6 Klasse) auf die Gewährleistung von Chancen- und Bildungsgerechtigkeit. Lehramtsstudierende fördern Kinder in Bezug auf ihr Selbstkonzept und ihre Selbstregulationsfähigkeit. Konzeptuelle Basis für Training und Analyse ist ein sozial-kognitiver Ansatz der Selbststeuerung. Die Forschung zur Klärung der Diskrepanz zwischen Sagen und Handeln (»Transferproblematik«) ist in dieser Entwicklungsphase und für diese Zielgruppe theoretisch und praktisch bedeutsam; sie unterscheidet sich zugleich von aktuell dominierenden fach- und aufgabenunspezifischen Fragebogenstudien.

2. Fragestellung und Ziele der Untersuchung
Ziel des Teilprojekts „HELP“ (Handlungsnahe Erfassung von LernProzessen) war es, anhand ausgewählter Projekte (Mathematik und Deutsch), das strategische Vorgehen der SchülerInnen und Schüler zu analysieren. Hauptanliegen ist es, Lernhandeln mikroanalytisch zu erfassen, die dazu entworfenen Instrumente (Online-Verfahren) zu optimieren und sie LehrerInnen und Lehrern zur Verbesserung des Lehr-Lern-Geschehens anzubieten.

3. Design und Methode
Für die Bewertung des selbstregulativen Vorgehens in der Handlung wurden eigene Untersuchungssituationen außerhalb des Unterrichts entwickelt (ca. 120 Min.). Im Rahmen des Teilprojekts rücken drei Fragen in den Fokus:
1. Gibt es eine Diskrepanz zwischen den Selbstaussagen und den tatsächlich angewandten Lernstrategien bei der Bearbeitung von Sachtexten (Bearbeitung mathematischer Problemstellungen)?
2. Welche Ursachen und Folgen für Aspekte der Lernleistung lassen sich nachweisen?
3. Wie bewähren sich die verwendeten handlungsnahen Instrumente – insbesondere das Laute Denken – im Primarbereich?
Die Stichproben umfassten je 20 Personen (10 Weichenstellungskinder und 10 Schüler ohne Förderung, aber mit Gymnasialempfehlung als Kontrollgruppe). Im Mixed-methods-Ansatz kamen vier Instrumente zur Anwendung – Fragebogen, Interview (unmittelbar nach der Aufgabenbearbeitung) zur Erfassung von Lernstrategien (Innensicht), (kontinuierliches) lautes Denken und Verhaltensbeobachtung (minutenweise freie Beobachtung) während der Aufgabenbearbeitung (Außensicht).
Die Datenauswertung berücksichtigt qualitative (qualitative Inhaltsanalyse) sowie quantitati-

ve Strategien.
4. Ergebnisse
Es ist deutlich erkennbar, dass die Selbstaussagen und tatsächliches Handeln besonders bei den metakognitiven Strategien voneinander abweichen. Die Probanden überschätzen ihre eigene Leistung besonders bei den Kategorien Planen, Überwachen, Regulieren. Auch bezüglich des Wiederholens überbewerten sie ihren eigenen Strategieeinsatz.

5. Diskussion der Ergebnisse
Die Ergebnisse zum Primarbereich stehen in Einklang mit vorliegenden Resultaten in der Sekundarstufe. Im Unterschied zu früheren Befunden führt die Methode des lauten Denkens vielfach zu fruchtbaren Erkenntnissen und bietet Optionen für die Anwendung im Unterricht. Geplant ist eine Ausweitung der Längschnittanalysen. WEICHENSTELLUNG bietet die Möglichkeit, im Längsschnitt differenzierte und entwicklungsbezogene Erkenntnisse zu liefern, wobei Dimensionen der Selbststeuerung nicht isoliert, sondern im Kontext ihrer Bedingungen, betrachtet werden.

Mittwoch, 27.09.2017 16.00 bis 16.30 Uhr CIV 060

Vom themenorientierten Englischunterricht zu CLIL – Aspekte der Professionalisierung von Grundschullehrkräften in einem mehrdimensionalen Fortbildungssetting

Anna Herold, Liselotte Denner, Christa Rittersbacher
Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Deutschland

Forschung zu Variablen lernwirksamen Unterrichts ebenso wie strukturelle Veränderungen und Reformen im Bildungswesen ließen in den vergangenen Jahren wiederholt die professionelle Kompetenz von Lehrkräften in den Mittelpunkt rücken (z.B. Kunter et al. 2011). Belegt ist die Notwendigkeit von Professionalisierungsprozessen über die erste und zweite Phase der Lehrerbildung hinaus, beispielsweise in Form von berufsbegleitenden Fortbildungsangeboten (Müller et al. 2010). Ein Forschungsdesiderat stellt die genauere Beschreibung der Wirkfaktoren dar, die den gelungenen Transfer von Fortbildungsinhalten in die Schulen bedingen.
Das Projekt „BiLnaSu“ (2014-2018), Teilprojekt im Promotionskollegs „ProfiL“, ist als Interventionsprojekt konzipiert, das die Erforschung der Wirksamkeit einer fachbezogenen Lehrerfortbildung zum fremdsprachlichen und bilingualen Lernen in der Grundschule zum Ziel hat. Es verortet sich im Bereich der fachdidaktischen Entwicklungsforschung, die im internationalen Kontext unter dem Begriff Design Based Research (DBR) bekannt ist (Euler, Sloane 2014).
Nach der Erfolgsgeschichte bilingualen Unterrichts an Gymnasien findet diese Lernform zunehmend auch in Grundschulen Eingang, eine Entwicklung, die von der Wissenschaft wie

auch der Kultusministerkonferenz positiv gesehen wird (KMK 2013; Heim 2015). Qualifizierte Weiterbildungsmaßnahmen für Grundschullehrkräfte sind notwendig. Forschungsbedarf besteht hier hinsichtlich der erforderlichen Kompetenzen der Lehrkräfte, der Umsetzungsbedingungen an den Grundschulen und in Bezug auf die Wirksamkeit spezifischer Faktoren von Fortbildungsmaßnahmen. Darüber hinaus gilt es, praxisfähige Konzepte für Fortbildungsangebote zum bilingualen Unterricht zu entwickeln und deren Beitrag zur Verbesserung von Unterrichtsqualität wissenschaftlich zu sichern.

Das 10-monatige Fortbildungssetting BiLnaSu wird unter Berücksichtigung der Erkenntnisse aus der Lehrerfortbildungsforschung (z.B. Lipowsky 2014) und unter Einbezug der jeweiligen Fachdidaktiken konzipiert, in seiner Wirksamkeit untersucht und in zwei weiteren Kohorten optimiert. Die Hauptelemente der Fortbildungsmaßnahme – fach- und sprachbezogener Input unter Einbezug von Unterrichtsaktivitäten an fünf Kontakttagen, Tandemarbeit, Erprobung von Fortbildungsinhalten an den Schulen, teilnehmerorientiertes Coaching mit Unterrichtsbesuch – werden in ihrem Zusammenspiel erprobt, evaluiert, optimiert und in ihrer Wirkung untersucht. Dabei kommen qualitative und quantitative Forschungsmethoden sowie deren Triangulation zum Einsatz. Die Erhebungsinstrumente (Prä- und Post-Erhebung mittels Fragebögen, Evaluationsbögen mit Ratingskalen zu Kontaktzeiten, Dokumentationsbögen für die Praxiserprobung, Aufzeichnungen zu teilnehmerorientierten Coaching-Gesprächen) werden im Rahmen des Projekts entwickelt und optimiert.

Das Promotionsprojekt konzentriert sich auf die Einschätzung der Qualität der einzelnen Fortbildungselemente durch die teilnehmenden Lehrkräfte, auf die Beschreibung der Wirkung der Intervention in Bezug auf professionsbezogene Überzeugungen und Praxiserfahrungen sowie auf die Identifikation von Bedingungen, die zum Transfer der Fortbildungsinhalte in die Schulen beitragen. Auswertungen geben Hinweise, dass im Sinne eines situierten Lernens in verschiedenen Lernsituationen unterschiedliche Kompetenzfacetten der Lehrkräfte angesprochen werden. Die drei Lernsituationen „Fortbildungstage“,“ Erprobung und Reflexion“, „Coaching“ sind gekennzeichnet durch unterschiedliche Kontextbedingungen, die möglicherweise im Rahmen eines Fortbildungssettings notwendig sind, um vielfältige Facetten professioneller Kompetenz aktivieren zu können. Daher stellt sich als weitere Forschungsfrage in wieweit verschiedenen Lernkontexte unterschiedliche Facetten professioneller Kompetenz hervorbringen.

Nach einer Übersicht über die Fortbildungskonzeption werden im Vortrag erste Ergebnisse präsentiert, die das Lernen der Teilnehmenden in den verschiedenen Lernkontexten beschreiben.

Literatur

Denner, L. (2008). Qualitative Inhaltsanalyse am Beispiel schulischer Beratungsforschung: Voraussetzung, Variation und Triangulation. In P. Mayring & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse (Studium Paedagogik, 2., neu ausgestattete Aufl., S. 235–254). Weinheim: Beltz.

Euler, D. & Sloane, Peter F. E. (Hrsg.) (2014). Design-based research (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik Beiheft, Bd. 27). Stuttgart: Steiner.

Heim, K. (2015). Bilingualer Unterricht in der Grundschule. In B. Rüschoff, J. Sudhoff & D. Wolff (Hrsg.), CLIL revisited. Eine kritische Analyse zum gegenwärtigen Stand des bilingualen Sachfachunterrichts (Forum angewandte linguistik F.A.L, Bd. 54, S. 43–64). Frankfurt am Main: Peter Lang AG.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2013). Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10.2013). http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/201_10_17-Konzepte-_bilingualer-_Unterricht.pdf. Zugegriffen 04.03.2017.
Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum & M. Neubrand (Hrsg.), Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV (S. 55–68). Münster: Waxmann.
Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 511–541). Münster, New York: Waxmann.
Müller, F. H., Eichenberger, A., Lüders, M. & Mayr, J. (2010). Prolog - Die Entdeckung der dritten Phase der Lehrerfortbildung. In F. H. Müller (Hrsg.), Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung (S. 9–13). Münster: Waxmann.
Rittersbacher, C. (2010). Wie Sprachenvergleich zum (naturwissenschaftlichen) Verstehen beitragen kann. Zweierlei verstehen – die Sache und die Sprache im bifokalen Unterricht. In G. Fenkart, A. Lembens & E. Erlacher-Zeitlinger (Hrsg.), Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften (ide-extra, Bd. 16, S. 108–119). Innsbruck: StudienVerlag.

Reziproker Wissenstransfer in und durch Mentoring- und Lernpatenprojekte in der Bildungsregion

Heike de Boer[1], Henrik Bruns[1], Hildegard Wenzler-Cremer[2], Elke Inckemann[3], Anne Frey[3], Anna Lautenschlager[3]
1: Universität Koblenz-landau, Campus Koblenz, Deutschland;
2: Pädagogische Hochschule Freiburg; 3: LMU München

Nach Angaben von UNICEF sind ein Drittel aller Flüchtlinge, die 2015 nach Deutschland gekommen sind, Kinder und Jugendliche (UNICEF 2016, 18). Kindern mit Fluchtgeschichte Zugang zu Bildung und psychosozialen Angeboten zu ermöglichen, zeigt sich aktuell als große Herausforderung. Offenkundig ist, dass Kindergarten und Schule stabilisierend in dieser Situation wirken und Schlüssel zur Integration sind (ebd.). Von Grundschulen wird erwartet, konzeptionelle Antworten für diese Situation zu entwickeln. Dabei fühlen sie sich häufig allein gelassen (Steinebach et. al. 2015). Oft fehlt Lehrkräften auch das entsprechende Wissen, um professionell mit Kindern und Eltern transkultureller Kontexte zusammen arbeiten. Gleichzeitig zeigen aktuelle Studien, dass auch Kinder mit Migrations- oder Fluchtgeschichte in besonders überfordernde Situationen geraten und Verantwortung für ihre Familien übernehmen müssen (World Vision 2016; UNICEF 2016). Damit die Partizipation in die Regelschule gelingt, müssen formale und auch informelle Bildungsprozesse angestoßen und zwischen verschiedenen Akteur*innen in der Region koordiniert, abgestimmt und miteinander reflektiert werden. Schulleitungen, Lehrkräfte, Flüchtlingshelfer*innen und -organisationen, Stadt, Gemeinde und Universitäten werden in dieser Frage in den nächsten Jahren deutlich mehr als zuvor miteinander kooperieren müssen, um erfolgreiche Integrationsprozesse zu erwirken – so die zentrale These dieses Symposiums.
Im Mittelpunkt dieses Symposiums steht die Überlegung, wie und ob universitäre Mentoring- und Lernpatenprojekte zum reziproken Wissenstransfer und zur Wissensko-konstruktion zwischen Kindern, Studierenden und Lehrkräften, aber auch zwischen universitärer Grundschulpädagogik und Grundschulen in der Region beitragen können. Diese Frage wird mittels der Diskussion dreier unterschiedlicher Projekte nachgegangen.
Heike de Boer und Henrik Bruns diskutieren den Wissenstransfer in und durch Mentoringprojekte aus der Perspektive der beteiligten Akteur*innen auf der Basis erster Ergebnisse zur empirischen Begleitforschung des Mentorenprojektes GeKOS (Gemeinsam entdecken Kinder ihren Ort mit Studierenden).
Hildegrad Wenzler-Cremer zeigt am Freiburger Mentoringprojekt SALAM auf, wie Studierende der Lehramtsstudiengänge wichtige Einblicke in die Lebenswelten von Kindern mit Migrationsgeschichte erhalten und im Mentoringprozess miteinander und voneinander lernen.
Elke Inckemann, Anne Frey und Anna Lautenschläger reflektieren am Münchner Lernpatenprojekt die Kooperation von Lernpaten und Grundschullehrkräften und diskutieren den reziproken Wissenstransfer zwischen universitärer Grundschulpädagogik und Grundschulen.

Literatur
Steinbach, A. (2015). Forschungen zu Sichtweisen von Lehrpersonen im Kontext der Schule in der Migrationsgesellschaft. Zur Konstruktion einer schulischen ‚Nicht-Passung' von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: R. Leiprecht & A. Steinbach (Hrsg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Bd. 1: Grundlagen, Diversitäten, Fachdidaktiken. Schwalbach i. Taunus: Debus Pädagogik, 335–370
World Vision Deutschland (2016). Angekommen in Deutschland. Wenn geflüchtete Kinder erzählen. Friedrichsdorf: World Vision
UNICEF –Lagebericht 2016. Zur Situation der Flüchtlingskinder in Deutschland. Köln: Deutsches Komitee für UNICEF

1. Wissenstransfer durch Mentoringprojekte - studentisches Mentoring mit Flüchtlingskindern aus der Perspektive der Beteiligten

Heike de Boer, Henrik Bruns
Universität Koblenz-landau, Campus Koblenz, Deutschland

Forschungsgegenstand und theoretischer Hintergrund
Mentoring- und Patenprojekte sind universitäre Professionalisierungs- und Unterstützungsangebote, die besonders für Studierende der lehrerbildenden und pädagogischen Studiengänge wichtige Be-rufsfeldbezüge ermöglichen und oftmals die ‚face to face' Arbeit mit einzelnen Schüler*innen oder Kindern grundlegen. Lehrkräfte heben besonders die zusätzliche Unterstützung im Unterricht hervor (Burgdorf & Freitag 2014). Studierende können Resonanzerfahrungen (Wenzler-Cremer 2016) in der Patenschaft machen und mit ihren Paten gemeinsam sowie von ihnen lernen. Dabei entstehen Irritationen und Widersprüche, die zur Reflexion des eigenen Handelns beitragen (Baquerro-Torres & de Boer 2011).

Fragestellung und Ziele der Untersuchung
Das Mentoring-Projekt GeKOS (gemeinsam entdecken Kinder ihren Ort mit Studierenden) fragt,
- wie über informelle Lern- und Bildungsprozesse ein Beitrag zur sozialen und kulturellen Integration von Kindern mit Flucht- und Migrationshintergrund geleistet werden kann,
- wie zukünftige Lehrkräfte durch das Projekt für die Schule in der Migrationsgesellschaft vorbereitet werden können,
- und wie im Austausch des gewonnenen Erfahrungswissens mit Akteur*innen der lokalen und regionalen schulpädagogischen Strukturen gemeinsame neue Perspektiven entwickelt werden können.

Fragestellung und Zielsetzung
Im Rahmen dieses Beitrages werden einerseits Befunde der Begleitforschung vorgestellt. Ziel ist, ein empirisch fundiertes, mehrperspektivisches Bild der Anforderungs- und Kooperationsstrukturen im Feld zu erhalten. Andererseits werden Bedingungen und Möglichkeiten des Transfers des gewonnenen Erfahrungswissens diskutiert. Dazu werden die Perspektiven aller beteiligten Akteure berücksichtigt und aufeinander bezogen.

Design und Methode
Die Begleitforschung verortet sich innerhalb der qualitativen empirischen Sozialforschung. Zur Abbildung der verschiedenen Sichtweisen werden Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung vier verschiedener Datenquellen herangezogen:
- prozessbegleitend ausgefüllte Lerntagebücher der Studierenden
- Lebensweltaufstellungen mit den Kindern (Ton- und Fotodokumente)
- Leitfadengestützte Interviews mit Lehrkräften an den beteiligten Grundschulen
- Zufriedenheitsabfragen

Erste Ergebnisse
Die ersten Analysen zeigen, dass die Studierenden Aufgaben auf verschiedenen Ebenen erfüllen. Eine zentrale Anforderung, die sich in allen Datenquellen zeigt, stellt dabei die Kooperation und die Koor-dination der differenten Interessen der beteiligten Akteur*innen dar. Deutlich wird, dass die Studierenden im Rahmen des Projektes mit unterschiedlichen Personen aus unterschiedlichen Institutionen (Schule, Universität, Gemeinde, Eltern) Absprachen treffen und kooperieren, die aus ihrer Sicht manchmal entgegengesetzt laufende Vorstellungen zu haben scheinen. Gefragt wird abschließend, im Sinne eines reziproken Wissenstransfers, mit welchen Modifikationen universitäre Grundschulpä-dagogik, Schulen & Studienseminare auf die im Projekt generierten differenten Anforderungen reagieren können.

Literatur

Baquero Torres, P. & de Boer, H. (2011). Studierende im Übergang: Zwischen der Konstruktion hilfe-bedürftiger Migrantenkinder und der Reflexion eigener Konstruktionsprozesse. In D. Kucharz, T. Irion & B. Reinhoffer (Hrsg.), Grundlegende Bildung ohne Brüche. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 237-240
Burgdorf, C & Freitag, C. (2014). Das Projekt „Balu und Du“ – Kompetenzerwerb bei Mentoren und Mentorinnen. In C. Rohlfs, Harring, M. & Palentien, C. (Hrsg.), Kompetenz-Bildung. Wiesbaden: Springer VS Verlag, 2. Aufl.
Wenzler-Cremer, Hildegard (2016). Studierende und Kinder lernen voneinander. Ein Patenschaftsprogramm an Freiburger Grundschulen. Erfahrungen – Reflexionen – Rahmenbedingungen. Freiburg: Lambertus

2. Voneinander Lernen: Das Patenschaftsprogramm SALAM – Spielen – Austauschen – Lernen – Achtsam – Miteinander

Hildegard Wenzler-Cremer
Pädagogische Hochschule Freiburg

Forschungsstand und theoretischer Hintergrund
Im Patenschaftsprogramm SALAM begleiten Studierende ein Grundschulkind für mindestens neun Monate. Sie treffen sich einmal wöchentlich und gestalten gemeinsam die Freizeit. Der Name ist Programm. Studierende(r) und Kind bauen eine Beziehung auf. Sie erkunden gemeinsam die Umgebung und ihre jeweiligen Lebenswelten. Beide Seiten lernen voneinander. Seit 2007 wird dieses Programm an der Pädagogischen mit bisher ca. 500 Patenschaften an der Hochschule Freiburg durchgeführt. Es nehmen überwiegend Kinder

mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrung am Programm teil, aber auch Kinder, die aus anderen Gründen unterstützt werden sollen.

Eine Patenschaft kann mit verschiedenen Konzepten aus der Psychologie und Pädagogik begründet werden. Kinder, die auf sichere Bindungsbeziehungen (Jungmann & Reichenbach, 2013, S. 37 f.) zurückgreifen können, bekommen Aufmerksamkeit, fühlen sich sicher, werden unterstützt, die Welt zu erkunden und bekommen Trost, Rat und Hilfe, wenn es nötig ist, was ihre Resilienz (Bonß, 2015) stärkt. Zudem werden die sozialen und kommunikativen Kompetenzen der Kinder weiterentwickelt. Die Pädagogik-Studierenden können in diesem Programm Kompetenzen erwerben und sich eine berufliche Identität erarbeiten. Die Begleitung der MentorInnen durch die Hochschule ermöglicht, dass informelle Lernchancen zur Professionalisierung (Leu, 2014) genutzt werden.

Fragestellung und Ziele der Untersuchung
In einer qualitativen Evaluationsstudie wird untersucht: Welche Wirkungen, welche Lerngewinne und Entwicklungsmöglichkeiten bietet ein solches Programm für Kinder und Studierende? Welche Schwierigkeiten können dabei auftreten? Inwiefern fördern Mentoring-Programme das reziproke Lernen und den Wissenstransfer zwischen den TandempartnerInnen? Können Studierende durch ein solches Programm besser auf den heterogenen Alltag in Grundschulklassen vorbereitet werden? Wie zufrieden sind die Kinder und die Eltern mit dem Programm?

Design/Methoden
Für die Evaluation des Programms (Wenzler-Cremer, 2016) wurden mehr als 400 Dokumente aus sechs Programmdurchgängen (Interviews, offene Fragen, Szenenbeschreibungen, Protokolle, Berichte, Hausarbeiten etc.) mit Methoden der qualitativen Sozialforschung herangezogen. Orientiert an der Grounded Theory habe ich das Material mit Hilfe des Programms MAXQDA ausgewertet und ausgewählte Textstellen untersucht. Zudem wurden zwei kurze Fragebögen zur Evaluation des Projekts beim Abschlussfest durch die Kinder und die Eltern ausgewertet.

Ergebnisse
Im Datenmaterial sind drei große Erfahrungsfelder erkennbar: (1) Aufbau einer tragfähigen Beziehung (2) Entdeckung neuer Lebenswelten und Möglichkeiten (3) Lernchancen wahrnehmen, Persönlichkeit und Kompetenzen entwickeln. Um deutlich zu machen, welche Wirkungen das Programm sowohl auf die Kinder wie auch auf die Studierenden hat, werden diese Felder jeweils aus der Perspektive der Studierenden und der Kinder betrachtet. Es zeigt sich, dass sich zahlreiche informelle Lernchancen für beide Seiten auftun und es zu einem reziproken Wissenstransfer kommt.

Literatur

Bonß, Wolfgang (2015). Karriere und sozialwissenschaftliche Potenziale des Resilienzbegriffs.
In Martin Endreß & Andrea Maurer (Hg.), Resilienz im Sozialen. Theoretische und empirische
Analysen (S. 15−32). Wiesbaden: Springer VS-Verlag

Jungmann, Tanja & Reichenbach, Christina (2013). Bindungstheorie und pädagogisches Handeln:
Ein Praxisleitfaden. Dortmund: Borgmann Media

Leu, Hans-Rudolf (2014). Non-formales und informelles Lernen – unverzichtbare Elemente frühpädagogischer Professionalisierung. Rudolf (2014). Non-formales und informelles Lernen – unverzichtbare Elemente frühpädagogischer Professionalisierung. http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Exp_Leu_web.pdf [12.11.2015]
Wenzler-Cremer, Hildegard (2016). Studierende und Kinder lernen voneinander. Ein Patenschaftsprogramm an Freiburger Grundschulen. Erfahrungen – Reflexionen – Rahmenbedingungen. Freiburg: Lambertus

3. Reziproker Wissenstransfer durch die Kooperation von Studierenden und Lehrkräften im Projekt LUK!

Prof. Dr. Elke Inckemann, Dr. Anne Frey, Anna Lautenschlager
LMU München

Theoretischer Hintergrund, Projektkonzeption und Fragestellung
Der Policy Brief des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration und des Mercator-Instituts stellt 2016 fest, dass „für viele Lehrerinnen und Lehrer zunehmend heterogene Schulklassen nicht weniger als ein Neudenken von über Jahren etablierten Routinen in der Unterrichtsvorbereitung, der Abstimmung im Kollegium und der Interaktion mit Schülerinnen und Schülern sowie mit Eltern bedeuten“ (S. 7). Um Lehrkräfte für die Arbeit in sprachlich und kulturell vielfältigen Klassen zu qualifizieren, werden in dem Policy Brief Maßnahmen im Lehramtsstudium, im Referendariat und in der Lehrerfortbildung gefordert. Eine besondere Chance für derartige Bemühungen ergibt sich, wenn Studierende und Lehrkräfte in einem Kooperationszusammenhang arbeiten. Von der Zusammenarbeit profitieren sowohl Studierende, die Einblick in die Gestaltung von Unterricht und Schulalltag erhalten, als auch Lehrkräfte, die neue Impulse und Anregungen erhalten. Im Idealfall ergibt sich ein reziproker Wissenstransfer zwischen Studierenden und Lehrkräften, zwischen Universität und Schulen in der Region, zwischen Wissenschaft und Praxis.
In dem Projekt „Lernpaten unterstützen Klassen mit Flüchtlingskindern (LUK!)“ unterstützen zwei Studierende aus einem Lehramts- bzw. Pädagogikstudiengang eine Klasse für die Dauer eines Schul(halb)jahres, indem sie jeweils gemeinsam mit der Lehrkraft mit der gesamten Klasse arbeiten, Kleingruppen betreuen und Flüchtlingskinder individuell fördern. Das Projekt begann im Februar 2016 mit 20 Lernpaten in 10 Klassen, im Schuljahr 2016/17 arbeiten 50 Lernpaten in 25 Münchner Grundschulklassen. In diesem Beitrag soll der Frage nachgegangen werden, wie in dem Projekt LUK! die Kooperation zwischen Studierenden und Lehrkräften umgesetzt wird und ob es zu einem reziproken Wissenstransfer zwischen Studierenden und Lehrkräften kommt.

Design/Methode
Die Begleitforschung gibt sowohl Einblick in die Sichtweisen der Studierenden als auch in die Sichtweisen der Lehrkräfte auf Zusammenarbeit und Organisation der Förderung von

Kindern mit Fluchthintergrund. Seitens der Lernpaten liegen rund 1000 Fördertagebücher vor, die die Organisationsformen und Zusammenarbeit für die einzelnen Fördertage dokumentieren. Zusätzlich geben Fragebögen für Lehrkräfte und Lernpaten zum jeweiligen Halbjahresende Aufschluss über die Kooperation und das Konzept aus unterschiedlichen Perspektiven. Durch die Verschränkung quantitativer und qualitativer Analysen gelingt ein vielschichtiger Blick auf die Ergebnisse.

Ergebnisse

Ziel ist aufzuzeigen, wie sich die Kooperation zwischen Studierenden und Lehrpersonen in den Klassen mit Flüchtlingskindern im Laufe eines Schulhalbjahres bzw. ganzen Schuljahres verändert und/oder weiterentwickelt. Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass Kommunikation und Austausch von beiden Seiten größtenteils positiv wahrgenommen wird und dabei reziproker Wissenstransfer zu erkennen ist. Für die verschiedenen Organisationsformen ergeben sich für manche Tandems allerdings divergierende Ergebnisse, die in einem weiteren Schritt genauer zu analysieren sind.

Literatur

Inckemann, E./Frey, A./Lautenschlager, A. (2017): Sprachliche und schriftsprachliche Förderung von Kindern mit Fluchthintergrund – Erste Ergebnisse aus dem Projekt LUK!. In: Sigel. R./Inckemann, E. (Hrsg.): Diagnose und Förderung von Kindern mit Zuwanderungshintergrund im Sprach- und Schriftspracherwerb. Bad Heilbrunn, S. 187-197.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration/Mercator-Institut (2016): Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Qualifizierung für den Normalfall Vielfalt. Berlin.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIV 160

Balancieren mit Bauklötzen: Kindliches Statikverständnis

Anke Maria Weber, Miriam Leuchter
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Theorie

Das Spiel mit Bauklötzen ist besonders für junge Kinder sehr wichtig, da es die Kinder mit unterschiedlichen physikalischen Gesetzen vertraut macht (Adams & Nesmith, 1996). Karmiloff-Smith (1992) fand heraus, dass Vorschulkinder über intuitives Wissen verfügen, wie symmetrische und asymmetrische Objekte auf einer Balkenwaage balanciert werden können. Mit zunehmender Erfahrung entwickeln sie eine verbalisierbare Mitte-basierte-Theorie und versuchen, alle Objekte mit ihrer geometrischen Mitte auf der Balkenwaage zu platzieren. Dabei scheitern sie an asymmetrischen Objekten. Diese Theorie wird später modifiziert, indem sie die Masse eines Objekts einbeziehen, um es zu balancieren. Ab dann können die

Kinder sowohl symmetrische als auch asymmetrische Objekte balancieren. Forschung hat gezeigt, dass spezifische Interventionen, die Kindern erlauben, Erfahrungen mit dem Balancieren von Objekten zu sammeln, diese Entwicklung unterstützen können (Bonawitz et al., 2012). Außerdem kann auch Scaffolding den Lernprozess von Kindern anregen (van de Pol, Volman, & Beishuizen, 2010).

Forschungsfragen
(a) Nutzen Kinder eine Masse- oder Mitte-basierte-Theorie, um Objekte zu balancie-ren? (b) Kann strukturiertes Material ihr Stabilitätsverständnis verbessern? (c) Profitieren sie zusätzlich von verbalen Erklärungen?

Methode
75 Kinder zwischen fünf und acht Jahren (M = 6.90, SD = .38) wurden in einem Messwiederholungsdesign untersucht. Die Kinder in den beiden Experimentalgruppen erhielten strukturierte Materialien in Form von Bildkarten. Anhand dieser sollten sie symmetrische und asymmetrische Bauklotzstrukturen nachbauen. Der Culture Fair Test wurde beim Vortest durchgeführt, um physikalische Fähigkeiten zu prüfen. Die Sprachkompetenz wurde erfasst. Experimentalgruppe 1 (EG1, n = 20) erhielt die strukturierten Materialien, während die Kinder aus der zweiten Experimentalgruppe (EG2, n = 25) zusätzlich verbale Erklärungen über die Stabilität der Bauklotzstrukturen erhielten. Die Kontrollgruppe (n = 30) erhielt ein Kugelbahntraining.

Ergebnisse
Das Wissen im Bereich Gleichgewicht vom Vor- zum Nachtest stieg in beiden Experimentalgruppen (EG1: $\eta p^2 = .551^{**}$; EG2: $\eta p^2 = .574^{**}$) und zum Follow-Up (EG1: $\eta p^2 = .556^{**}$; EG2: $\eta p^2 = .608^{**}$). Für die Kontrollgruppe wurde kein Effekt gefunden. Das deutet darauf hin, dass strukturierte Materialien positive Auswirkungen auf das Statikverständnis von Kindern haben.
Multiple Regressionen zeigten einen Einfluss des Vorwissens auf die Leistung im Nachtest für die gesamte Stichprobe und beim Follow-Up für die beiden Experimentalgruppen ($\beta = .35$, $p < .01$). Ein Effekt der Sprachkompetenz ($\beta = .66$, $p < .001$) auf die Leistung im Posttest und im Follow-Up ($\beta = .66$, $p < .01$) wurde für EG2 gefunden.

Diskussion
Vermutlich beeinflusste die Sprachkompetenz die Leistung nur in der zweiten Experimentalgruppe, weil diese Gruppe verbale Erklärungen erhielt. Deswegen war es für Kinder mit einer hohen Sprachkompetenz einfacher, die Erklärungen zu verstehen. Zudem war die Intervention erfolgreich.

Literatur

Adams, P. K., & Nesmith, J. (1996). Blockbusters: Ideas for the Block Centers. Early Childhood Educational Journal, 24(2), 87–92.
Bonawitz, E. B., van Schijndel, T. J. P., Friel, D., & Schulz, L. (2012). Children balance theories and evidence in exploration, explanation, and learning. Cognitive psychology, 64(4), 215–234.
Karmiloff-Smith, A. (1992). Beyond modularity: A developmental perspective on cognitive

science. Cambridge, Mass.: MIT Press.
van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in Teacher–Student Interaction: A Decade of Research. Educational Psychology Review, 22(3), 271–296.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIV 165

Brücke(n) zwischen Praxis und Forschung – Eine explorative Sachunterrichtsstudie zu Schülervorstellungen zu „Brücken – und was sie stabil macht“

René Schroeder
Universität Bielefeld, Deutschland

Technischer Bildung bereits im Grundschulalter wird für ein Leben in einer technisierten Welt hohe Bedeutung zu geschrieben (vgl. Mammes & Zolg, 2015), gleichwohl deuten die wenigen vorhandenen Untersuchungen zu dieser Frage daraufhin, dass technische Themen und Inhalte nur eine untergeordnete Bedeutung im Sachunterricht spielen (Blaseio, 2004; Mammes & Tuncsoy, 2013; Möller, Tenberge, & Ziemann, 1996). Gleichwohl gibt es empirische Evidenzen dafür, dass Kinder im Grundschulalter sehr wohl komplexe technische Problemlöseprozesse erfolgreich bewältigen können (Beinbrech, 2014). Gerade der Thematik „Brücken“ wird hier exemplarische Bedeutung für den Erwerb eines technischen Verständnisse bei Grundschulkindern zu geschrieben (Gesellschaft für Didaktik der Sachunterrichts, 2013; Giest, Köhler, & Selbitz, 2009), sodass hier auch bereits einige gut ausgearbeitete didaktische Materialien vorliegen (z.B. Möller, Lemmen, & Zolg, 2009). Gleichwohl fehlen bisher Studien zur Entwicklung des Gegenstandsverständnisses zu diesem Bereich, die an dieser Stelle Lehrkräften wichtige Hinweise für den individuellen, domänenspezifischen Kompetenzerwerb hierzu gegeben könnten. So war eine der leitenden Fragestellungen in dem vorzustellenden Forschungsprojekt, welche gegenstandsbezogenen Vorstellungen Kinder zum Thema „Brücken – und was sie stabil macht“ mitbringen und wie sich diese nach einer entsprechenden Unterrichtseinheit verändern. An dem Projekt nahmen drei Lehrerinnen von drei dritten Schuljahren Bielefelder Grundschulen mit ihren Schülerinnen und Schülern (n= 61) teil. In einer Vorerhebung wurden die Kinder jeweils paarweise leitfaden- und materialgestützt zu ihren Vorerfahrungen und ihrem Vorwissen im Sinne einer Interviewdiagnostik (Engelen, Jonen, & Möller, 2002) befragt. Anschließend erfolgte ein durch eine Fortbildung und ein Materialangebot vorbereiteter Unterricht durch die jeweiligen Klassenlehrkräfte zu dem Thema. In einer Nacherhebung (n = 58) wurden die Kinder erneut zu ihren Vorstellungen und Konzepten befragt. Im Rahmen einer Kategorie bildende Inhaltanalyse (Kuckartz, 2014) konnten zentrale (Teil-)Konzepte zum Gegenstandsbereich im Sinne eines domänenspezifischen Kompetenzentwicklungsmodells (Hartinger, Giest, & Kahlert, 2008) herausgearbeitet und Lernwege einzelner Kinder nachgezeichnet werden. Die Ergebnisse liefern somit für die Praxis einen Orientierungsrahmen für die Diagnostik und Förderung individueller Lernprozesse (Schönknecht & Maier, 2012) zum Gegenstandsbereich.

Literatur

Beinbrech, C. (2014). Technisches Lehren und Lernen. In A. Hartinger & K. Lange (Hrsg.), Sachunterricht - Didaktik für die Grundschule (S. 116-129). Berlin: Cornelsen Scriptor.
Blaseio, B. (2004). Entwicklungstendenzen der Inhalte des Sachunterrichts. Eine Analyse von Lehrwerken von 1970 bis 2000. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Engelen, A., Jonen, A., & Möller, K. (2002). Lernfortschrittsdiagnosen durch Interviews - Ergebnisse zum "Schwimmen und Sinke" im Sachunterricht der Grundschule. In K. Spreckelsen, K. Möller, & A. Hartinger (Hrsg.), Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht (S. 155-173). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Gesellschaft für Didaktik der Sachunterrichts (Hrsg.) (2013). Perspektivrahmen Sachunterricht (2 Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt
Giest, H., Köhler, E., & Selbitz, C. (2009). Lernumwelt Technik im öffentlichen Raum. In H. Giest (Hrsg.), Zur Didakitk des Sachunterrichts. Aktuelle Probleme, Fragen und Antworten (S. 97-105). Potsdam: Univeristätsverlag Potsdam.
Hartinger, A., Giest, H., & Kahlert, J. (2008). Kompetenzniveaus im Sachunterricht - eine Einführung in den Forschungsband In H. Giest, A. Hartinger, & J. Kahlert (Hrsg.), Kompetenzniveaus im Sachunterricht (Bd. 7, S. 7-14). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weitere Literatur

Kuckartz, U. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 2., durchges. Aufl. Weinheim u.a.: Beltz Juventa.
Mammes, I., & Tuncsoy, M. (2013). Technische Bildung in der Grundschule. In I. Mammes (Hrsg.), Technisches Lernen im Sachunterricht. Nationale und internationale Perspektiven (Bd. 6, S. 8-21). Baltmannsweiler Schneider Verlag Hohengehren
Mammes, I., & Zolg, M. (2015). Technische Aspekte. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller, & S. Wittkowske (Hrsg.), Handbuch Didaktik des Sachunterrichts (2. Aufl., S. 150-154). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Möller, K., Lemmen, K., & Zolg, M. (2009). „Brücken – und was sie stabil macht.“ Die KiNT-Boxen – Kinder lernen Naturwissenschaft und Technik. Klasse(n)kisten für den Sachunterricht. Unterrichtsordner und Experimentiermaterial. Essen: Spectra Lehrmittel Verlag.
Möller, K., Tenberge, C., & Ziemann, U. (1996). Technische Bildung im Sachunterricht: eine quantitative Studie zur Ist-Situation an nordrhein-westfälischen Grundschulen (Bd. 2). Münster: Selbstverlag
Schönknecht, G., & Maier, P. (2012). Diagnose und Förderung im Sachunterricht Kiel IPN.

Förderung von Bildungssprache und naturwissenschaftlichen Konzepten durch Plan–Do–Review

Maren Ebel, Patrick Löffler, Gisela Kammermeyer, Alexander Kauertz
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Das Beherrschen von Bildungssprache und das Verfügen über naturwissenschaftliche Konzepte werden als wichtige Faktoren für Schulerfolg angesehen und die Entwicklung beider Kompetenzen beginnt schon vor dem Schuleintritt (Ehlich et al. 2008; Saçkes et al. 2013), sodass eine frühe Förderung sinnvoll erscheint. Lernumgebungen, die naturwissenschaftliche Konzepte fördern (Hardy et al. 2006; Mercer et al. 2004; Saalbach und Leuchter 2011), zeichnen sich ebenso, wie Lernumgebungen die Bildungssprache fördern (Gibbons 2006; Quehl und Trapp 2013), dadurch aus, dass sie zum Sammeln eigener Erfahrungen (z.B. beim Experimentieren) und zum Versprachlichen und Begründen eigener Gedanken anregen (z.B. Planungs- und Reflexionsphasen). Die zur Förderung von Bildungssprache erforderliche sprachliche Komplexität wird besonders in Gesprächen herausgefordert, die außerhalb der Experimentiersituation stattfinden (Gibbons 2006; Quehl und Trapp 2013). Bisherige Forschung untersucht allerdings entweder sprachliche oder konzeptuelle Fortschritte und dies überwiegend im schulischen Kontext. Eine gemeinsame Betrachtung beider Bereiche, insbesondere im frühpädagogischen Kontext, fehlt bisher.

Die vorgestellte Studie untersucht daher, wie die gemeinsame Förderung von Bildungssprache und naturwissenschaftlichen Konzepten bei Kindergartenkindern gelingen kann. Hierzu wird die Methode des „Plan–Do–Review“ eingesetzt. Dabei handelt es sich um die zentrale Methode im High/Scope-Ansatz, welcher sich bereits als langfristig entwicklungsförderlicher Kita-Ansatz bewährt hat (Hohmann et al. 2008). Die Methode vereint die o.g. Aspekte zur Förderung von Bildungssprache und naturwissenschaftlichen Konzepten im frühpädagogischen Kontext.

Um die Eignung der Methode zur gleichzeitigen Förderung von Sprache und naturwissenschaft-lichen Konzepten empirisch zu prüfen, wurde „Plan–Do–Review“ in einem quasiexperimentellen Design mit N = 35 Vorschulkindern am Beispiel Hebelwirkung erprobt. Das konzeptuelle Verständnis der Hebelwirkung wurde mit zwei bildbasierten Tests zu den Anwendungsfällen Gleichgewicht (vgl. Siegler 1978) und Kraftverstärkung (vgl. Naber 2016) erhoben. Eine zweifaktorielle ANCOVA mit den Kovariaten Vorwissen und Intelligenz (CFT 1-R; Weiß und Osterland 2013) zeigt einen signifikanten Effekt des Vorwissens. Die Interaktionen von Treatment und Vorwissen sowie Anwendungsfall und Intelligenz verfehlen das Signifikanzniveau relativ knapp. Möglicherweise tritt ein vorhandener Effekt durch die sehr geringe Stichprobengröße nicht zutage. Die Interaktion von Anwendungsfall und Intelligenz spricht für die Analyse jedes Anwendungsfalles in einer gesonderte ANCOVA. Beim Anwendungsfall Gleichgewicht zeigt sich, dass sich die Kinder in der Experimentalgruppe im konzeptuellen Verständnis signifikant stärker ($p = .05$) entwickelt haben als die Kinder der Kontrollgruppe. Für den Anwendungsfall Kraftverstärkung zeigt sich eine nicht signifikante Interaktion zwischen Treatment und Vorwissen; eine zweifaktorielle ANOVA mit post-hoc-t-Test und Bonferroni-Korrektur zeigt aber einen signifikanten Wissenszuwachs im Anwen-

dungsfall Kraftverstärkung für die Kinder der Experimentalgruppe (p = .02), für die der Kontrollgruppe hingegen nicht (p = .867). Die Analyse der bildungssprachlichen Fähigkeiten wird bis zur Tagung ebenfalls abgeschlossen sein.
Die genannten Ergebnisse sind ein erster Hinweis darauf, dass mit „Plan–Do–Review“ das konzeptuelle Verständnis der Hebelwirkung bei Vorschulkindern gefördert werden kann. Falls sich dies auch für die bildungssprachlichen Fähigkeiten zeigt, soll „Plan–Do–Review“ in einer weiteren Studie im Winterhalbjahr 2017 eingesetzt werden, um den Effekt der kontext-reduzierten Gespräche auf Bildungssprache und naturwissenschaftliche Konzepte von Vorschulkindern zu untersuchen. Ausgehend von den bisherigen Befunden der Vorstudie muss zudem diskutiert werden, ob die Zuweisung zu Kontroll- und Experimentalgruppe parallelisiert nach den Pretest-Werten insbesondere zum Aspekt der Kraftverstärkung vorgenommen werden sollte.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIV 266

Reflexion zwischen Selbstkritik und Austausch – Sichtweisen von Studierenden zu Professionalisierungsprozessen im Kontext des Praxissemesters

Svenja Lesemann, Nikolas Meyer
Universität Bielefeld, Deutschland

Theoretischer Hintergrund
Die Weiterentwicklung einer reflexiven Haltung bei Studierenden ist ein Ziel des Praxissemesters. Reflexion wird als Voraussetzung für professionelles Handeln und die Bewältigung beruflicher Herausforderungen gesehen (vgl. Helsper 2001). Zum Verständnis von Reflexion liegen viele Ausführungen vor. Dabei wird Reflexion häufig als zyklischer Prozess beschrieben, in dem durch aktive Distanzierung von Situationen Deutungen und Handlungsperspektiven entwickelt werden sollen (vgl. Leonhard, 2011, 19; Korthagen 2002). Unklar ist jedoch, wie das Konstrukt der professionellen Haltung allgemein und der reflexiven Haltung im Besonderen theoretisch und empirisch beschrieben werden kann (vgl. Kuhl, Schwer, Solzbacher, 2014, 80). Nach Schwer und Solzbacher (2014, 215) machen mentale Inhalte allein noch keine Haltung aus, sondern sind aus vielen verschiedenen (Selbst-)Kompetenzen zusammensetzt. Theoretisch und empirisch ungeklärt ist beispielsweise die Unterscheidung zwischen Reflexionsfähigkeit und reflexiver Haltung. Eine Assoziation mit dem Begriff des Habitus ist ebenso denkbar.

Ziele der Untersuchung
Die Untersuchung soll klären, was Studierende mit „Reflexion“ und „reflexiver Haltung“ verbinden und wie sie dieses mit ihrem Professionalisierungsprozess verknüpfen. Durch einen qualitativ-rekonstruktiven Zugang sollen die folgenden Fragen geklärt werden: Was verstehen Studierende unter Reflexion und reflexiver Haltung? Welche Haltung nehmen zu

dazu ein? Welche Schlüsse ziehen sie für ihre eigene Professionalisierung?
Darüber hinaus sollen Erkenntnisse dazu gewonnen werden, ob sich die Argumentationslinien nach Beendigung des Praxissemesters anders darstellen als vor dem Langzeitpraktikum.

Forschungsdesign
Zur Klärung der Forschungsfragen wurden Gruppendiskussionen in Form eines World Cafés durchgeführt, welche in einem Vorbereitungsseminar für das Praxissemester eingebunden waren. Bisher liegen drei Gruppendiskussionen mit insgesamt zehn Studierenden vor. Die Datenerhebung erfolgt sowohl vor (April 2016) als auch nach (März 2017) dem Praxissemester. Die Auswertung wird im Hinblick auf die Forschungsfragen mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2014) vorgenommen.

Bisherige Ergebnisse
Bisher liegen erste Ergebnisse zur Befragung vor dem Praxissemester vor. Diese deuten darauf hin, dass ein unklares Verständnis von Reflexion und reflexiver Haltung vorliegt. Die Studierenden verbinden mit Reflexion häufig eine Optimierung und Verbesserung des eigenen Handelns, wobei in den Diskussionen eine hohe Erwartungshaltung an das eigene Handeln offensichtlich wird.
Die bisherigen Ergebnisse deuten darauf hin, dass Reflexion als Selbstkritik verstanden wird, die zu einer ablehnenden Haltung von Reflexion bei den Studierenden führt. Im September 2017 werden die Daten des 2. Messzeitpunkts vorliegen, sodass Tendenzen möglicher Veränderungen nach der Praxisphase diskutiert werden können.

Literatur

Bohnsack, R. (2014). Rekonstruktive Sozialforschung. Opladen: Budrich.
Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer "doppelten Professonalisierung" eines Lehrers. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 1 (3), 7–15.
Korthagen, F. (2002). Eine Reflexion über Reflexion. In: Korthagen, F. (Ed.). Schulwirklichkeit und Lehrerbildung - Reflexion der Lehrertätigkeit. (S. 55-73). Hamburg: EB-Verlag.
Kuhl, J., Schwer, Chr., Solzbacher, C. (2014). Professionelle pädagogische Haltung: Persönlichkeitspsychologische Grundlagen. In: Schwer, Chr. (Ed.). Professionelle pädagogische Haltung. (S.79-106). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Leonhard, T. (2011). Evaluations- und Forschungsbericht Schulpraktische Studien 2008-2010. Verfügbar unter: http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/studium/praktikumsaemter/ghs-rl/SPS_Eval-Bericht_08-10.pdf.
Schwer, Chr., Solzbacher, C. (2014). Einige Konsequenzen aus den theoretischen und empirischen Annäherungen an Haltung für die Professionalisierungsdebatte.. In: Schwer, Chr. (Ed.). Professionelle pädagogische Haltung. (S. 215-221). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden im ePortfolio

Nadine Weber, Diemut Kucharz
Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Theorie: Portfolio, definiert als zielgerichtete, veränderbare Sammlung von verschiedenen Artefakten, die den Lernprozess abbilden, können entweder als individuelles Instrument zur Leistungsmessung (produktorientiert) eingesetzt werden oder um Lernprozesse zu dokumentieren und abzubilden (prozessorientiert). Nicht nur für Schulen ist diese alternative Form der Leistungsmessung interessant, sondern auch für die Lehrerbildung wird ein großes Potential in Portfolios gesehen (Häcker 2014). Die Arbeit mit Portfolios könnte die vielfach geforderte, stärkere Theorie-Praxis-Verknüpfung im Studium unterstützen und vor allem durch die angeleitete Reflexion zu neuer Wissensentwicklung führen (Kolbe 2004). Auch dem Problem der „Zersplitterung" in der Lehrerbildung (Terhart 2007) könnte ein Portfolio entgegenwirken, indem die verschiedenen fachspezifischen Bestandteile des Studiums zum Reflexionsthema werden. Reflexion, definiert als eine Form des bewussten und zielgerichteten Nachdenkens (Korthagen 1999) unter Bezugnahme auf theoretische Konzepte, hat eine besondere Bedeutung für die individuelle Professionalisierung. Abgebildet wird sie sowohl in zyklischen Modellen (z.B. Korthagen 2002), um den Ablauf zu veranschaulichen, und in Ebenen, um die Qualität abzubilden (z.B. Bräuer 2014). Der Fokus von Reflexionen verändert sich in den Phasen der Lehrerbildung, bildet aber immer einen grundlegenden Bestandteil von Professionalisierung (Frey und Jung 2011). Studierende können in Bezug auf Reflexionsfähigkeit als Novizen angesehen werden; deswegen kann nicht davon ausgegangen werden, dass qualitativ hochwertige Reflexionen ohne Anleitung und Übung entstehen.
Im vorgestellten Dissertationsprojekt soll mithilfe von ePortfolios eine Dokumentation des Entwicklungsprozesses im Rahmen des Lehramtsstudiums durch eine vermehrte Verknüpfung von theoretischen Inhalten und Erfahrungswissen erreicht werden. Überprüft wird dies an der Tiefe der Reflexion mit eigenen Überzeugungen zu Heterogenität.
Die Forschung hat gezeigt, dass hoch strukturierte Aufgabenstellungen in Lerntagebüchern zu deutlich besseren Reflexionen führen (Schäfer, Blomberg, Stürmer & Seidel 2012), als offene, wenig angeleitete Formate (Bräuer 2009). Allerdings kann bislang keine Aussage darüber gemacht werden, welcher Grad an Strukturierung notwendig ist, um eine gute Qualität in den Reflexionen zu erzielen.
Folglich stellt sich die Frage, mit welchem ePortfolio-Format die Reflexionskopetenzt der Studierenden in Bezug auf das Thema Heterogenität und Diversität besonders gut angeregt werden kann. Dazu werden zwei ePortfolio-Konzepte (strukturiert-angeleitet vs. adaptiv-selbstbestimmt) parallel erprobt und evaluiert.

Design: Im Wintersemester 2016 und im Sommersemester 2017 führen ca. 70 Grundschullehramtsstudierende im Seminarkontext ein ePortfolio auf der Plattform Mahara und werden entweder strukturiert mit Reflexionsaufträgen angeleitet oder bei der selbstbestimmten Auswahl von Reflexionsgegenständen adaptiv unterstützt. Parallel dazu werden die Teil-

nehmerinnen und Teilnehmer in diesem quasi-experimentellen Design über zwei Seminar-Kohorten hinweg jeweils zu drei Messzeitpunkten befragt. Als Instrumente werden die Skala zur Reflexionsbereitschaft von Grant, Franklin und Langford (2002), eine selbstentwickelte und erprobte Fallvignette, sowie Reflexionsanlässe im ePortfolio eingesetzt. Die Auswertung der Reflexionen erfolgt inhaltsanalytisch und wird der Reflexionsbereitschaft gegenübergestellt.

Ergebnisse: Im Vortrag werden erste Ergebnisse aus der kategorialen Analyse der Fallvignetten im Prä-Post-Vergleich vorgestellt. Die Vignette beschreibt eine fiktive, aber realistische Situation in einer heterogenen Lerngruppe. In der Aufgabenstellung wird dazu aufgefordert, angelehnt an den Ebenen der reflexiven Praxis bei Bräuer (2014), die Situation in eigenen Worten zu beschreiben, unter Rückgriff auf Theoriewissen zu analysieren und bewerten, sowie Handlungsalternativen vorzuschlagen. Ähnlich wie in der Pilotphase wird erwartet, dass sich die Reflexionskompetenz durch die Intervention weiterentwickelt.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIII 148

„Beim Schreiben bleibt er unter seinem Niveau“ – Geschlechtsunterschiede beim Handschreiben

Eva Odersky, Angelika Speck-Hamdan
Ludwig-Maximilians-Universität, Deutschland

Erfolgreiches Schreiben setzt ein reibungsloses und fließendes Zusammenspiel kognitiver, sprachlicher und motorischer Prozesse voraus (Hayes 2012, Philipp 2015), wobei sich der Grad der aufzubringenden Aufmerksamkeit im Lauf der Schreibentwicklung verschiebt (Olive 2014). Während bei Schreibanfängern das Arbeitsgedächtnis in höherem Maß durch orthographische und graphomotorische Entscheidungen beansprucht wird, können sich geübte Schreiber, entlastet durch automatisierte Routinen, stärker auf die inhaltlichen und sprachlichen Ansprüche des zu produzierenden Textes konzentrieren. Daraus lässt sich als Ziel der schulischen Schreiberziehung eine möglichst hohe Automatisierung der Schreibbewegungen ableiten. Nicht alle Kinder erreichen diese bis zum Ende der Grundschulzeit (Speck-Hamdan et al. 2016). Es gibt Hinweise darauf, dass es hinsichtlich des Automatisierungsgrads auch Geschlechtsunterschiede gibt (Berninger & Fuller 1992; Wicki & Hurschler 2014). Dieser Frage geht der Vortrag nach.
Dazu werden Ausschnitte einer größer angelegten, empirisch-quantitativen Studie zum Handschreiben in der 4. Jahrgangsstufe vorgestellt, um im Einzelnen folgende Fragen zu diskutieren:
Gibt es Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen hinsichtlich
- der verwendeten Schriften,
- der Finger- und Handmotorik,

- der „Flüssigkeit“ der Schriften (Schreibfrequenz, Automatisierung, Schreibtempo), speziell im Zusammenhang mit der Rechtschreibleistung und Schulleistung insgesamt?
An der Studie nahmen 172 Mädchen und 164 Jungen teil, deren Schulleistung (Teilbereiche Rechtschreiben, Lesen, Geometrie und Sachrechnen) mit dem normierten KLASSE 4-Test erhoben und deren Schreibprozess und Schrift computergestützt über ein Grafiktablett mit dem Programm CSWin 2012 aufgenommen und ausgewertet wurde.
Ein – im Rahmen dieser Studie entwickeltes – Ratingverfahren zur Einordnung von Schriften nach dem Grad ihrer Verbundenheit ergibt, dass die meisten Jungen verbunden schreiben, die Mädchen dagegen eher zur unverbundenen Schrift zurückkehren und vor allem ihre Schrift häufiger zu einer teilverbundenen weiterentwickeln.
Die Auswertung der aufgenommenen Schriftkennwerte zeigt, dass es keine geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Finger- und Handmotorik gibt, wohl aber beim Schreiben ganzer Sätze (Diktat, Abschreiben, Freies Schreiben): Die Mädchen schreiben im Durchschnitt flüssiger und schneller.
Die Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Schulleistung und dem Handschreiben der Kinder präsentieren ebenfalls deutlich erkennbare schrift- und geschlechtsabhängige Unterschiede.

Literatur

Berninger, Virginia & Fuller, Frances (1992) Gender Differences in Orthographic, Verbal, and Compositional Fluency: Implications for Assessing Writing Disabilities in Primary Grade Children. Journal of School Psychology 30(4), 363-382
Hayes, John R. (2012) Modeling and Remodeling Writing. Written Communication 29 (3), 369-388
Olive, Thierry (2014) Toward a Parallel and Cascading Model of the Writing System: A Review of Re¬search on Writing Processes Coordination. Journal of Writing Research, 6 (2), 173-194
Philipp, Maik (2015) Schreibkompetenz. Komponenten, Sozialisation und Förderung. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag (utb)
Speck-Hamdan, Angelika; Falmann, Peter; Heß, Stefan; Odersky, Eva; Rüb, Angelika (2016): Zur Bedeutung der graphomotorischen Prozesse beim Schreiben(lernen). In: Katrin Liebers, Brunhild Landwehr, Simone Reinhold, Susanne Riegler und Romina Schmidt (Hg.): Facetten grundschulpädagogischer und -didaktischer Forschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 183-198.
Wicki, Werner & Hurschler, Sibylle (2014) Verbundene versus teilweise verbundene Schulschrift - Ergebnisse einer quasi-experimentellen Feldstudie. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie (OBST), 85, 111-131.

Vortrag entfällt!

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIII 240

Anschlussfähigkeit zwischen Kita und Grundschule – den Übergang für Kinder gestalten

Henrik Streffer
WWU Münster / Institut für Erziehungswissenschaft, Deutschland

Die Diskussion um eine bestmögliche Unterstützung von Kindern durch Fachkräfte im Übergang von der Kita in die Grundschule stellt sich in Praxis, Bildungspolitik und Wissenschaft als „Dauerbrenner" (Kluczniok & Roßbach, 2014) mit hohem Diskurspotential dar. Dabei lassen sich mittlerweile verschiedene Perspektiven diversifizieren, die sich beispielsweise auf die Beforschung von Kindern (z.B. Martschinke & Kasanmascheff, 2016; Seddig, 2014), kommunale Steuerungs- und Unterstützungsmöglichkeiten (z.B. Rahnfeld, 2014) oder der Kooperation von Fachkräften beider Institutionen (z.B. Projekte wie TransKiGs (Hanke et al., 2009), WirKt (Bogatz, Backhaus & Hanke, 2015) oder BiKs (Faust, 2013)) beziehen: „An welchen Stellschrauben ist zu drehen, um die beiden Bildungsstationen Kita und Grundschule zu Wegmarken eines einzigen abgestimmten Bildungsweges, nämlich den des Kindes, zu machen?" (Schmidt & Liebers, 2008, S. 11) Insbesondere letzterer kann eine hohe Relevanz im Transfer in die Praxis beigemessen werden, da sich aus ihnen leicht Handlungsmöglichkeiten ableiten lassen und diese in bildungsprogrammatische Vorgaben umgesetzt werden können. Dabei werden Formen und Niveaus von Zusammenarbeit ermittelt und im Sinne optimaler Kooperation Voraussetzungen, Gelingensbedingungen und zu vermeidende Störfaktoren abgeleitet.

Als erstrebenswert und wirksam (Ahtola et al., 2011) haben sich solche Kooperationsformen herausgestellt, die im Sinne von Ko-Konstruktion ein Aufeinander-Beziehen der pädagogischen Arbeit beider Institutionen mit einer wechselseitigen positiven Interdependenz praktiziert werden (Gräsel, Fußangel & Pröbstel, 2006). Problematisch ist es allerdings, daraus abzuleiten, eine hohe Qualität der Übergangsgestaltung sei durch intensive Zusammenarbeit im Sinne der entwickelten Systematisierungen möglich. Außerdem stehen traditionelle und aus Sicht der Akteure möglicherweise bewährte Kooperationsformen vor einem Rechtfertigungsdrang, was gleichzeitig eine Art „Henne-Ei-Problem" (Dick, 1996) aufwirft.

Aufgrund der Debatte, die der Kooperationsbegriff aufwirft, und der Besonderheit der Verbundenheit der Institutionen durch den Übergang, den Kinder zwischen ihnen zu bewältigen haben (Griebel & Niesel, 2011), verschiebt sich der Fokus auf die Frage nach der Gestaltung von Anschlussfähigkeit zwischen Kita und Grundschule (von Bülow, 2011): Inwiefern handeln Kita und Grundschule Aspekte von Anschlussfähigkeit und Übergangsgestaltung aus?

Anhand von Gruppendiskussionen zwischen pädagogischen Fachkräften aus eng in Verbindung stehenden Institutionen, die mittels Dokumentarischer Methode (Bohnsack, 2014) ausgewertet werden, werden zunächst aus Akteursperspektive relevante Themen ermittelt und bedeutsam werdende Aushandlungsprozesse betrachtet. Hierbei spielt insbesondere die Frage der kindlichen Bedürfnisse im Übergang eine zentrale Rolle. Auf dieser Basis soll versucht werden, implizite Überzeugungen zur Anschlussfähigkeit und gelingenden Übergangsgestaltung zu rekonstruieren und das in den Aushandlungsprozessen immanent

erscheinende Kooperationsverständnis zu rekurrieren.
Zur Samplebildung wurden Mitte 2016 Schulleiterfragebögen zur Praxis der Übergangsgestaltung an Münsteraner Grundschulen ausgewertet (n=32, Rücklauf 67%), um Realgruppen (Kruse, 2015) aus Erzieher_innen und Grundschullehrer_innen zu identifizieren, die in der Praxis in Themen zum Übergang in engem Austausch stehen, beispielsweise in gemeinsamen Konferenzen, Fortbildungen oder Gesprächen über Kinder. Diese Kriterien konnten für drei Grundschulen identifiziert werden, die mit intensiv zusammenarbeitenden Kitas in die Gruppendiskussionen einbezogen werden. In der Auswertung wurde jedoch deutlich, dass das Kooperationsverständnis der Akteure in den Institutionen untereinander, aber auch im Sinne der gängigen Definitionen stark zu differieren scheint. Geplant sind daher – neben den genannten – weitere Gruppendiskussionen mit offener gefassten Auswahlkriterien, die auch gegebenenfalls als Kontrastierungen herangezogen werden können. Im Vortrag werden erste Ergebnisse ausgewählter Gruppendiskussionen vorgestellt.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIII 248

Die mathematische Leistungsentwicklung von Kindergartenkindern: Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie

Susanne Kuratli Geeler[1], Elisabeth Moser Opitz[2], Franzisa Vogt[1], Anke Lindmeier[3], Aiso Heize[3]
1: PHSG, Schweiz; 2: UZH, Schweiz; 3: IPN, Deutschland

Untersuchungen zur Bedeutung des vorschulischen Kompetenzerwerbs in verschiedenen Bereichen und die Einsicht der Notwendigkeit des frühen Ausgleichs sozialer Disparitäten führten dazu, dass dem Kindergarten eine wichtige Aufgabe im Bereich der mathematischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Förderung zugewiesen wurde (Saalbach, Leuchter & Stern, 2010). Forschungsergebnisse zeigen, dass Mengen-Zahlen-Kompetenzen im Kindergarten wichtige Prädiktoren für die Mathematikleistungen in der Primarschule sind (z.B. Jordan, Glutting & Ramineni, 2010). Diese Kompetenzen sind allerdings heterogen ausgeprägt, beispielsweise abhängig vom sozio-ökonomischen Status (Jordan & Levine, 2009) oder der Erstsprache (Moser Opitz, Ruggiero & Wüest, 2010). Die pädagogischen Fachkräfte sind gefordert, qualitativ hochstehende Lernangebote zur Verfügung zu stellen, die allen Kindern gerecht werden. Dies stellt hohe Anforderungen an ihre fachspezifischen professionellen Kompetenzen.
Die Studie „Struktur fachspezifischer professioneller Kompetenzen von pädagogischen Fachkräften und ihre differenziellen Effekte auf die Qualität von mathematische Lehr-Lern-Situationen im Kindergarten und den Kompetenzzuwachs von Kindern“ (WILMA – Wir lernen Mathematik) untersucht die professionellen Kompetenzen der Fachkräfte im Kindergarten im Bereich Mathematik. Dabei interessiert, ob sich diese Kompetenzen durch Fortbildung in spielintegrierter mathematischer Förderung erweitern lassen und die Kinder davon profitieren. Die Interventionsstudie ist binational angelegt mit 68 Klassen aus der Deutsch-

schweiz und 53 Klassen aus Deutschland. Die Schweiz und Deutschland unterscheiden sich stark in Bezug auf die Ausbildung der Fachpersonen im Kindergarten wie auch auf die Bildungsziele. Diese Unterschiede erlauben es, die professionellen Kompetenzen und Überzeugungen, die Wirkung der Intervention wie auch die Leistungsentwicklung der Kinder breit zu erfassen.
Der Vortrag berichtet zum einen Analysen des Testinstruments, zum andern stehen erste Ergebnisse zu der Entwicklung der mathematischen Kompetenzen der ca. 800 getesteten Kinder im Mittelpunkt. Zur Erfassung der mathematischen Kompetenzen der Kinder wurden 14 - zum Teil angepasste - Subtest aus dem Test TEDI-Math (Kaufmann et al., 2009) verwendet. Zudem wurden Muttersprache, kognitive und sprachliche Fähigkeiten erhoben. Die Reliabilität des Mathematiktestes war zu beiden Testzeitpunkten sehr hoch (Cronbach's Alpha .94 bzw. .96). Zur detaillierten Itemanalyse wurden Rasch-Skalierungen durchgeführt. Der Item-Fit (MNSQ) lag zwischen 0.77 und 1.26 und entspricht somit den Anforderungen. Die Testergebnisse zeigen die grosse Heterogenität in den mathematischen Kompetenzen der Kindergartenkinder auf, so lag der Mittelwert bei T2 beispielsweise bei M 41.6 Punkten, mit einer Standardabweichung von SD 17.9 Punkten.

Mittwoch, 27.09.2017 16.35 bis 17.05 Uhr CIV 060

Zur Bedeutung der Arbeit an authentischen Beispielen: Gestaltungsvarianten für Lehrerfortbildungen

Susanne Gebauer
Universität Regensburg, Deutschland

Die Wirksamkeit von Lehrerfortbildungen bemisst sich nicht zuletzt an der Tatsache, ob bzw. wie langfristig das Gelernte im Unterricht der TeilnehmerInnen Eingang findet. Ausgehend von Forschungsergebnissen kann angenommen werden, dass die Effekte von Lehrerfortbildungen vom Zusammenspiel spezifischer Gestaltungsmerkmale abhängen, denen traditionelle Fortbildungen vielfach nicht entsprechen. Hierzu zählt z.B. die Vernetzung von Input-, Erprobung- und Reflexionsphasen oder die Integration von Feedback (vgl. Lipowsky & Rzejak, 2015). Grundsätzlich existieren zur Optimierung von Lehrerfortbildungen im deutschsprachigen Raum jedoch noch viele unbeantwortete Forschungsfragen (vgl. ebd., S. 156).
Hinsichtlich der Identifizierung weiterer Faktoren, die eine Fortbildung wirksam werden lassen, stellt sich auch die Frage nach der Bedeutung authentischer, praxisnaher Lerngelegenheiten bzw. einer günstigen Theorie-Praxis-Balance. In der vorzustellenden Studie wurde deshalb untersucht, ob eine an den Ansätzen des situierten Lernens orientierte Fortbildung aufgrund der im Fokus stehenden Auseinandersetzung mit authentischen Fallbeispielen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit Vorteile gegenüber einer traditionell gestalteten Fortbildung zeigt. Die Fortbildung richtete sich an Erstklasslehrkräfte, deren förderdiagnostische

Kompetenzen für den Schriftspracherwerbsunterricht geschult werden sollten.
Gezielt analysiert wurde dabei, ob die Platzierung des Theorieinputs innerhalb der Fortbildungseinheiten von Relevanz für die Wirksamkeit der gesamten Fortbildung ist: In der Experimentalgruppe (n=29) wurden die TeilnehmerInnen in jeder der sechs Sitzungen deshalb zunächst mit einem konstruierten, aber authentischen Fallbeispiel einer schriftsprachlichen Lernentwicklung konfrontiert, bevor die theoretischen Grundlagen dazu vermittelt wurden. In der Kontrollgruppe (n=19) wurde - wie meist üblich - methodisch genau andersherum verfahren: Hier erfolgte zunächst die Darbietung derselben theoretischen Inhalte wie in der Experimentalgruppe, bevor das identische Fallbeispiel erarbeitet wurde.
Im Vortrag sollen die multimethodisch ermittelten Ergebnisse hinsichtlich der Wirksamkeit der beiden Fortbildungsformate auf verschiedenen Ebenen vorgestellt werden. Insgesamt lassen sich deutliche Vorteile zugunsten der Experimentalgruppe (EG) nachweisen. Bei ihr zeigte sich im Vergleich zur Kontrollgruppe (KG) nach der Fortbildung in der quantitativen Fragebogenerhebung zur Erweiterung der anwendungsbezogenen förderdiagnostischen Kompetenzen der TeilnehmerInnen eine deutlichere Steigerung. Zudem ließen sich - den Videoanalysen einer Teilstichprobe (n= 3 bzw. 4) zufolge – auf Ebene des Unterrichtshandelns ebenso eindeutige Veränderungstendenzen belegen. Beides spricht für einen tatsächlichen Transfer des Gelernten in die Praxis und damit für eine höhere Wirksamkeit der Konzeption der EG. Schließlich geht auch aus den Interviewanalysen der Teilstichprobe hervor, dass die TeilnehmerInnen der EG in deutlicherer Weise einen subjektiven Lernerfolg bestätigten als die TeilnehmerInnen der KG. Es ist anzunehmen, dass die vorangestellte Auseinandersetzung mit dem Fallbeispiel in der EG die TeilnehmerInnen unterstützte, Handlungsroutinen für den Unterrichtsalltag zu entwickeln, wobei die nachgeschaltete Theorie als mögliche Erklärungshilfe für den Fall diente.
Im Rahmen der Ergebnisdarstellung soll im Vortrag anhand von Fallstudien insbesondere die Beurteilung der authentischen Fallbeispiele sowie die Wahrnehmung der unterschiedlichen Reihung von Theorie und Beispielen aus TeilnehmerInnensicht illustriert werden. In diesem Kontext wird auch diskutiert, welches Potential die erprobte Fortbildungskonzeption für die Fortbildungspraxis mit sich bringt und inwiefern eine Übertragung auf andere Fortbildungsmaßnahmen möglich erscheint.

Literatur

Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2015). Wenn Lehrer zu Lernen werden – Merkmale wirksamer Lehrerfortbildungen. In S. Lin-Klitzing, D. Di Fuccia & R. Stengl-Jörns (Hrsg.), Auf die Lehrperson kommt es an? Beiträge zur Lehrerbildung nach John Hatties „Visible Learning“ (S. 141-160). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Welchen Einfluss hat eine Fortbildung auf das professionelle Wissen und unterstützende Handeln von Lehrpersonen im naturwissenschaftlichen Lernen

Stefanie Schnebel[1], Franziska Vogt[2]
1: Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland;
2: Pädagogische Hochschule St. Gallen, Schweiz

Theoretischer Hintergrund und Fragestellungen
Dem unterstützenden Lehrpersonenhandeln wird im naturwissenschaftlichen Lernen eine große Bedeutung zugemessen. Soll individuell unterstützt werden, muss die Tiefenstruktur der angestrebten Lernprozesse beachtet werden, was die Relevanz fachdidaktischen Wissens verdeutlicht. Verschiedene Studien konnten zeigen, dass Lehrpersonen stärker kognitiv aktivierend unterstützen, wenn sie eine fachdidaktische Fortbildung zum jeweiligen Lernbereich erhalten haben (u.a. Kleickmann et al. 2010). Die Befunde sind allerdings nicht durchgängig (Leuchter & Saalbach 2014). Forschungsbefunde, wie professionelles Wissen, Handeln und Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler in Beziehung stehen, sind uneindeutig (Abdell 2007).
Im Beitrag wird daher der Fragestellung nachgegangen, ob eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung in der Fortbildung, nämlich Fachwissen (CK) versus Fachdidaktisches Wissen (PCK), unterschiedliche Auswirkung auf das Professionswissen der Lehrpersonen und die Gestaltung der Lernunterstützung in einer experimentell-entdeckenden Lernumgebung hat.

Methode
In der internationalen, interdisziplinären Interventionsstudie „Innovation naturwissenschaftlich technischer Bildung in der Primarstufe“ wurde ein naturwissenschaftliches Lernarrangement entwickelt und über 6 Unterrichtsstunden hinweg eingesetzt. In einem quasiexperimentellen Design erhielten die beteiligten Lehrkräfte eine fachliche (CK) (n=21), eine fachdidaktische (PCK)(n=19) oder keine Fortbildung (n=25). Das professionelle Wissen wurde zu mehreren Messzeitpunkten über Tests und standardisierte Befragung erfasst. Das videografierte Unterstützungshandeln der Lehrkräfte wurde in 6 Facetten codiert (Schnebel & Wagner 2016).

Ergebnisse
Die beiden Interventionsgruppen unterscheiden sich deutlich bzgl. des Zuwachses im CK. (Time: SS=16.679; df=1, F=34.131, p = .000; Time * Group SS=4.214, df=1, F=8.626, p= .005). Während die Interventionsgruppe mit Schwerpunkt CK in der Fortbildung ihr Fachwissen signifikant verbesserte, geschah dies bei der Interventionsgruppe PCK erst in der Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts mit dem Lernarrangement. Auch die Kontrollgruppe zeigte nach Einsatz des Lernarrangements höhere Werte im Fachwissen. Nur wenige Aspekte des PCK wurden durch die Fortbildung verändert (Müller, 2016).

Professionelles Wissen und Lernunterstützung sind teilweise verknüpft. Lehrpersonen mit

höherem Fachwissen zeigen mehr Evaluation (r= .314, p= .028) und Transmission (r= .303; p= .034). Je höher das CK desto weniger ist die Lernunterstützung auf die Organisation von Material fokussiert (r= -.344; p= .016).
Die Interventionsgruppen und die Kontrollgruppe unterscheiden sich signifikant in den Ausprägungen der Unterstützungsfacetten kognitive Aktivierung (X2=6.39; df=2; p=.041; d=.31), Motivierung (X2=17.16; df=2; p=.000; d=.51), Transmission (X2=6.535; df=2; p=.038; d=.32), und Klassenmanagement (X2=9.475; df=2; p=.009; d=.38).
Auf der Basis der Befunde werden Konsequenzen für die Gestaltung von Fortbildungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Naturwissenschaft und Technik diskutiert.

Literatur

Abell, S.K. (2007). Research on science teachers' knowledge. In S. K. Abell & N. Lederman (Ed.), Handbook of research on science education (pp. 1105–1149). Mahwah: Erlbaum Associates.
Kleickmann, T., Vehmeyer, J. & Möller, K. (2010): Zusammenhänge zwischen Lehrervorstellungen und kognitivem Strukturieren im Unterricht am Beispiel von Scaffolding-Maßnahmen. In: Unterrichtswissenschaft, 38 (3), 210-228.
Leuchter, M. & Saalbach, H. (2014): Verbale Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen eines naturwissenschaftlichen Lernangebots in Kindergarten und Grundschule. In: Unterrichtswissenschaft, 42 (2), 117-131.
Müller, Jürg (2016). Professionelle Kompetenzen und Professionswissen im Lehrberuf - Verändert Fortbildung das Professionswissen? Eine quantitative Forschungsstudie im Bereich des Professionswissens von Lehrpersonen. Dissertation: Pädagogische Hochschule Weingarten. Online.
Schnebel, S. & Wagner, S. (2016). Kognitive anregende Lernunterstützung in einem naturwissenschaftlichen Lernsetting. Zeitschrift für Grundschulforschung, 9 (1), 107-121.

Mittwoch, 27.09.2017 17.10 bis 17.40 Uhr CIV 165

SelfPro – Kompetenzentwicklung durch Offenes Experimentieren

Mahsa Vali Zadeh, Markus Peschel
Universität des Sarlandes, Deutschland

Das Projekt Self-Pro unetrsucht mittels einer kombinierten Längsschnittstudie seit dem Wintersemester 2013/14 den Studiengang „Lehramt für Primarstufe und Sekundarstufe 1" (LPS1) an der Universität des Saarlandes (UdS). Der im WS 2012/13 neu eingeführte Studiengang rückt die mathematische und naturwissenschaftliche Ausbildung insbesondere für die Primarstufenlehrkräfte bewusst in den Mittelpunkt. Dies wird nicht nur in der Konzeption des Studiengangs und der fachlichen Anbindung des Sachunterrichts an die Naturwissenschaftlich-Technische Fakultät, sondern auch in der Konzeption der Veranstaltungen sowie der Einrichtung eines Grundschullabors für Offenes Experimentieren (GOFEX) deutlich.

In Bezug zu verschiedenen Befunden, dass naturwissenschaftliche (und hier insbesondere physikalische) Themen von Studierenden und Lehrkräften im Bereich der Grundschule tendenziell eher vermieden werden sowie der eher geringen fachlichen Selbsteinschätzung von Lehrkräften (Möller/Tenberge/Ziemann 1996) samt einer Unterschätzung der Bildungswirksamkeit dieser Inhalte für Kinder (Köster 2006), ist es von besonderem Interesse die Einstellungen angehender Grundschullehrkräfte zu naturwissenschaftlichen bzw. physikalischen Themen zu verändern.
Das GOFEX als fester Bestandteil des Studiengangs LPS1 an der UdS tritt daher mit dem Ziel an, diese Vermeidungshaltung im Rahmen von praxisorientierten Lehrveranstaltungen zu überwinden und das naturwissenschaftliche Experimentieren in der Lehrerausbildung zu stärken. Dazu wird zunächst eine fachliche Grundlegung geschaffen, auf der aufbauend didaktische Kompetenzen angestrebt werden.
SelfPro begleitet diesen Professionalisierungsprozess mit einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Forschungsstrategien. Mittels standardisierter Befragung im Rahmen eines Pre-Post-Designs wird die Wirkung der GOFEX Seminare auf die selbsteingeschätzten Kompetenzen und Einstellungen der Studierenden zur Physik und zum Experimentieren eruiert. Mittels leitfadengestützter Interviews im Rahmen eines Längsschnittdesigns wird der Einfluss des Curriculums auf die Bildungsverläufe der Studierenden nachgezeichnet.
Die Ergebnisse der quantitativen Analysen zeigen, dass die Studierenden ihren Kompetenzzuwachs nach den Seminaren eher im Experimentieren als Methode wahrnehmen. Die Einschätzung der eigenen Physikkompetenz blieb demgegenüber unverändert. Hieraus ergeben sich wiederum Anregungen hinsichtlich der Verhältnisbestimmung fachlicher und didaktischer Anteile in der Konzeption eines Sachunterrichtsstudiengangs mit naturwissenschaftlichem Schwerpunkt.
Anhand von inhaltsanalytischen Verfahren werden die Entwicklung des Professionsverständnisses der Studierenden sowie die förderlichen und hinderlichen Faktoren für ihre Kompetenzentwicklung rekonstruiert. Dabei liegt der Fokus auf die Untersuchung der Frage, wie die Studierenden das Verhältnis zwischen Fachlichkeit und methodisch-didaktischen Wissen für ihr Professionsverständnis wahrnehmen.

Frühe Förderung des Schriftspracherwerbs – Herausforderungen bei der Umsetzung im Kindergartenalltag

Susanne Geyer[1], Andreas Hartinger[1], Gisela Kammermeyer[2]
1: Universität Augsburg, Deutschland; 2: Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Im geplanten Vortrag werden die Ergebnisse einer empirischen Studie zur Förderung eines entwicklungsorientierten Schriftspracherwerbs im Kindergarten dargestellt. Dabei werden auch potentielle Herausforderungen diskutiert, die sich auf dem Weg von der Wirkung einer Fortbildung der Erzieherinnen hin zu den Lernfortschritten der Kinder finden lassen.
Zentrales Ziel der Studie war es zu untersuchen, wie in der Übergangsphase vom Kindergarten zum Anfangsunterricht anschlussfähige Bildungsprozesse im Schriftspracherwerb alltagsnah mit unselektierten Vorschulkindergruppen gefördert werden können. Überprüft wird u.a., inwieweit die schriftsprachliche Leistungsentwicklung im letzten Kindergartenjahr in einem alltagsintegrierten Literacy-Center vergleichbar gut ist mit der in einem hochstrukturierten Trainingsprogramm.
Zu diesem Zweck wurden 229 Kinder in einem Prä-Post-Follow-up Design zweimal vor und einmal nach Schuleintritt untersucht. Erfasst wurden neben der phonologischen Bewusstheit und dem Wissen über Schrift auch emotional-motivationale Faktoren, wie die bereichsspezifische Lernfreude und das Selbstkonzept. Als theoretische Grundlage für die Entwicklung der Intervention diente das Konzept des „Literacy-Center“, wonach, basierend auf Ansätzen einer alltagsintegrierten sprachlichen Bildung, in thematisch gestalteten Rollenspielecken erste Lese- und Schreiberfahrungen initiiert werden (z.B. Roskos, Christie, Widman & Holding 2010). Untersucht wurden zwei Varianten: In der Experimentalgruppe 1 wurden Vorschulkinder zu schriftsprachlichen Aktivitäten in einem Literacy-Center herausgefordert. In der Experimentalgruppe 2 wurde zusätzlich eine Anlauttabelle angeboten, um zu überprüfen, ob die kombinierte Förderung mit gezielten Übungen zum Buchstabe-Laut-Zusammenhang (analog zu den Befunden von Hatcher, Hulme & Ellis 1994, Schneider, 2008) einen weiteren Effekt bringt. Eine Vergleichsgruppe absolvierte das Trainingsprogramm „Hören, lauschen, lernen 1“ (Küspert & Schneider 2008).
Da die schriftsprachliche Intervention nicht direkt bei den Kindern, sondern über eine dreitägige Weiterbildung bei den pädagogischen Fachkräften ansetzte, wurde durch Fördertagebücher und Beobachtungsdaten zur Anregungsqualität kontrolliert, inwieweit die Treatments tatsächlich in die Praxis umgesetzt wurden.
Die Daten zeigen unter Berücksichtigung der hierarchischen Struktur, dass Vorschulkinder von einer alltagsintegrierten Förderung der Schriftsprache in einem Literacy-Center einen signifikanten Leistungsvorteil haben. Effekte lassen sich insbesondere im Bereich der phonologischen Bewusstheit beobachten. Für das Arbeiten mit einer Anlauttabelle im Kindergarten lässt sich dagegen kein Zusatzeffekt feststellen. Hinsichtlich des Erhalts von Lernfreude und Selbstkonzept können am Ende der ersten Jahrgangsstufe keine Nachteile einer vorschulischen Förderung nachgewiesen werden.
Das Ausbleiben eines Anlauttabellen-Effekts deutet zusammen mit den Fördertagebuchdaten darauf hin, dass das passende Anwenden geeigneter Unterstützungsmaßnahmen in

schriftsprachlichen Fördersituationen sehr hohe elementardidaktische und diagnostische Anforderungen an die Erzieherinnen stellt, insbesondere vor dem Hintergrund der knapp bemessenen Fortbildungsdauer.

Literatur

Hatcher, P. & Hulme, C. & Ellis, A. W. (1994). Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: The phonological linkage hypothesis. Child Development, 65, 41–57.

Küspert, P. & Schneider, W. (2008). Hören, lauschen, lernen 1. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. (6. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Roskos, K. A., Christie, J. F., Widman, S. & Holding, A. (2010). Three decades in: Priming for meta-analysis in play-literacy research. Journal of Early Childhood Literacy, 10, 55-96.

Schneider, W. (2008). Entwicklung der Schriftsprachkompetenz vom frühen Kindes- bis zum frühen Erwachsenenalter. In W. Schneider (Hrsg.), Entwicklung von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter. Befunde der Münchner Längsschnittstudie LOGIK (S. 167-186). Weinheim: Beltz.

Mittwoch, 27.09.2017 17.10 bis 17.40 Uhr CIII 140

Anbahnung eines Forschenden Habitus von Lehramtsstudierenden durch Studienprojekte im Praxissemester

Birgit Holler-Nowitzki
Universität Bielefeld

In der Lehramtsausbildung der Universität Bielefeld wird das Konzept des Forschenden Lernens im Rahmen des Praxissemesters anhand der Durchführung von Kleinstforschungsprojekten / Studienprojekten umgesetzt. Das Leitbild des Forschenden Lernens ist maßgeblich das des reflektierenden Praktikers (vgl. Fichten 2017, Helsper 2001). Mit ihm verbunden ist die Erwartung der fortlaufend weiterzuentwickelnden eigenen Professionalisierung durch die „Herausbildung einer kritisch, fragend-entwickelnden Haltung gegenüber der Praxis und auf die Einübung der für ihre Weiterentwicklung und die eigene Professionalisierung zentralen Reflexionskompetenz“ (Fichten 2017, 30). Hiermit soll auch die Innovationskompetenz für Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse der zukünftigen Lehrkräfte angeregt werden.

Reflexionskompetenz ist eine Schüsselkompetenz von Professionalität, die Studierende im Rahmen des Forschenden Lernens ausbilden sollen. Allerdings fehlt es in diesem Zusammenhang einerseits an Forschung zur Reflexionsfähigkeit, andererseits wird auf die Schwierigkeiten der Erfassung dieser Fähigkeit verwiesen (Leonhard/Rhim 2011).

Angesichts dessen wurden Studienberichte von Studierenden (n = 19), die das Praxissemester an der Universität Bielefeld durchlaufen haben, inhaltsanalytisch ausgewertet. Der

benotete Studienbericht dokumentiert einen weitgehend selbstständig und in all seinen Phasen durchgeführten Forschungsprozess. Leitende Fragestellungen der Analyse sind: Welche Formen der Reflexion können aus dem Material rekonstruiert werden? Inwieweit können diese Aufschluss über den Professionalisierungsprozess der Studierenden geben?
Im Beitrag sollen Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung von Studienprojekten nach den Reflexionskategorien des EDAMER-Rahmenmodells (Aeppli & Lötscher 2016) vorgestellt werden. Erste Ergebnisse zeigen, dass die durch Forschung angebahnte Reflexion einen spezifischen Bereich der Reflexion nahelegt, der sich auf einzelne sogenannte Reflexionsphasen konzentriert und auf die des Analysierens abzielt. Andere Phasen, z.B. die der Anwendung und Erprobung pädagogischer Maßnahmen, werden hingegen nur eingeschränkt anhand der Reflexionskategorien in den Studienberichten sichtbar.

Literatur

Aeppli, J. & Lötscher, H. (2016): EDAMA – ein Rahmenmodell für Reflexion. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 34 (1), 78-96.
Fichten, W. (2017): Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In: Schüssler, R.; Schöning, A.; Schwier, V.; Schicht, S.; Gold, J.; Weyland, U. (Hrsg.): Forschendes Lernen im Praxissemester. Bad Heilbrunn, 30-38.
Helsper, W. (2001): Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 1 (3), 7-15.

Holler-Nowitzki, B. & Miller, S. (2017): Forschendes Lernen in der Grundschule. In: Schüssler, R.; Schöning, A.; Schwier, V.; Schicht, S.; Gold, J.; Weyland, U. (Hrsg.): Forschendes Lernen im Praxissemester. Bad Heilbrunn, 193-199.
Leonhard, T. & Rhim, T. (2011): Erhöhung der Reflexionskompetenz durch Begleitveranstaltungen zum Schulpraktikum? - Konzeption und Ergebnisse eines Pilotprojekts mit Lehramtsstudierenden. In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 4 (2), S. 240-270.

Unterrichtliche Prädiktoren von Schreibkompetenz im Anfangsunterricht

Anja Kürzinger
Universität Würzburg, Deutschland

Trotz der Bedeutung schriftsprachlicher Kompetenzen für moderne Wissensgesellschaften besteht nach wie vor ein Forschungsbedarf hinsichtlich der Qualitätsbeurteilung von Texten (z.B. Neumann, 2014; Philipp, 2012), was vor allem für den Anfangsunterricht gilt. Doch nicht nur Schreibfähigkeiten, auch die unterrichtlichen Prozesse des Schreibunterrichts sind bislang weitgehend unerforscht.
Vor diesem Hintergrund wird in einem Dissertationsprojekt der Frage nachgegangen, welche unterrichtlichen Bedingungsfaktoren als Erklärung für die individuelle Schreibperformanz herangezogen werden können. Dabei wurden Schreibfähigkeiten von Schüler/-innen der ersten Klasse auf Basis eines kriterialen und eines holistischen Instruments quantitativ-empirisch untersucht und mit der Qualität von Aufgabenstellungen und individuellen Lernunterstützungen in Verbindung gebracht.
Die Arbeit, die in das DFG-Projekt NaSch1 (Narrative Schreibkompetenz in Klasse 1) eingebettet ist, greift auf 49 Unterrichtsvideos und 540 Texte aus der ersten Jahrgangsstufe der PERLE-Studie (Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern) zurück.
Unter Kontrolle individueller Einflussfaktoren der Lernenden (Geschlecht, Buchstabenkenntnis) wurden Zusammenhänge mit der holistisch erfassten Textqualität im Rahmen eines mehrebenenanalytischen Designs mit HLM 7.0 (Raudenbush, Bryk & Congdon, 2008) berechnet.
Die Befunde zeigen, dass bereits Schreibanfänger/-innen funktional-pragmatische Schreibfähigkeiten entwickeln können (Kürzinger & Pohlmann-Rother, 2015), wobei sich vor allem kompetenzorientierte Aufgabenstellungen und Lernunterstützungen positiv auf die Schreibleistungen auswirken. Mit Blick auf das Tagungsthema werden vor allem die mit diesen empirischen Ergebnissen verbundenen praxisbezogenen Implikationen für die Schreibdidaktik diskutiert.

Literatur

Kürzinger, A. & Pohlmann-Rother, S. (2015). Möglichkeiten einer objektiven und reliablen Bestimmung von Textqualität im Anfangsunterricht – Methodisches Vorgehen und deskriptive Befunde aus dem Projekt NaSch1. Didaktik Deutsch, 20 (38), 60-79.
Philipp, M. (2012). Wirksame Schreibförderung, Metaanalytische Befunde im Überblick. Didaktik Deutsch (33), 59–73.
Raudenbush, S. W., Bryk, A. S. & Congdon, R. (2008). HLM 6.07 for Windows – student. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.

Die Zusammenarbeit mit Eltern bei der Bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

Johanna Backhaus
Universität zu Köln, Deutschland

Der Übergang von der Kita in die Grundschule ist ein Prozess, den Kinder und Eltern individuell unterschiedlich erleben. Während sie den Übergang aktiv bewältigen müssen, werden pädagogisch handelnde Akteure aus Kita und Grundschule als Entwicklungs- und Bildungsbegleiter angesehen, die Kinder und Eltern in der Phase der Transition unterstützen können (Griebel/Niesel 2011). Durch die historische Separierung von Kindertageseinrichtung und Grundschulen und die anhaltende administrative und politische Trennung von Elementar- und Primarbereich sind Fragen zur Gestaltung des Übergangs und zur Durchlässigkeit im System relevant. Anschlussfähige Bildungsangebote und Lernprozesse werden ebenso wie die Kooperation von Kita, Grundschule und Elternhaus als wichtig hervorgehoben und bildungsprogrammatisch gefordert (JFMK/KMK 2009).

Die Bildungsdokumentation, beispielsweise in Form eines Portfolios, gehört in Kindertageseinrichtungen Deutschlands inzwischen zur gängigen Alltagspraxis (vgl. u.a. Hanke/Backhaus/Bogatz 2013). Insbesondere qualitative Forschungsergebnisse zeigen Potenziale der Arbeit mit der Bildungsdokumentation für die verschiedenen Adressaten auf. Die Ergebnisse einer quantitativen finnischen Längsschnittstudie (Ahtola et al. 2011) zu Transitions-Praktiken betonen die Relevanz von Bildungsdokumentationen im Übergang, da die Übergangsaktivität „Weitergabe schriftlicher Informationen“ als einer der stärksten Prädiktoren für die schulische Entwicklung ausgewiesen wird. Forschung zur Weitergabepraxis der Bildungsdokumentation in Deutschland zeigt, dass Lehrpersonen im Durchschnitt ca. ein Drittel der Bildungsdokumentationen der Kinder erhalten (vgl. u.a. Hanke/Backhaus/Bogatz 2013). Da die Weitergabe entwicklungsbezogener Informationen zwischen Kita und Grundschule in Deutschland datenschutzrechtlich von dem Einverständnis der Eltern abhängig ist, kommt hierbei der Zusammenarbeit mit Eltern eine besondere Rolle zu.

Die im Vortrag berichteten Ergebnisse entstammen einem Dissertationsvorhaben zu Bildungsdokumentationen im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule unter Beachtung der Perspektiven aller beteiligten Akteure, das Daten aus dem Nordrhein-Westfälischen Projekt „WirKt“ (Hanke/Backhaus/Bogatz 2013; Förderrichtlinie „Kooperation von Elementar- und Primarbereich“ BMBF/ESF) nutzt. Für die im Vortrag dargestellten Ergebnisse erfolgte eine deskriptive Analyse der Fragebögen mit Eltern aus Kindertageseinrichtungen (n=550) und Grundschulen (n=551) sowie eine inhaltsanalytische Auswertung der Interviews mit Eltern zur Bildungsdokumentation im Übergang (n=7). Die Zielstellung des Vortrags besteht darin, die (Handlungs-, Datenschutz- und Kooperations-) Praktiken, den Nutzen sowie die Chancen und Grenzen der Bildungsdokumentation in Kooperation von Kita, Grundschule und Elternhaus aufzuzeigen.

Die Ergebnisse verweisen zum einen darauf, dass Eltern bei der Bildungsdokumentation umfassender informiert und beteiligt werden sollten, um die Potenziale der Bildungsdoku-

mentation im Übergang nutzen zu können. Zum anderen kann die Bildungsdokumentation selbst als Medium dafür genutzt werden, Eltern stärker zu beteiligen. Im Rahmen eines Theorie-Praxis-Transfers können die Ergebnisse handlungsunterstützende Perspektiven für die Praxis hinsichtlich einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern eröffnen.

Literatur

Griebel,W./Niesel,R. (2011): Übergange verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Berlin: Cornelsen Verlag.

Hanke,P./Backhaus,J./Bogatz,A. (2013): Den Übergang gemeinsam gestalten. Kooperation und Bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Münster: Waxmann.

Ahtola,A./Silinskasb,G./Poikonenc,P.-L./Kontoniemid,M./Niemia,P./Nurmib,J.-E. (2011): Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance? In: Early Childhood Research Quarterly 26. 295-302.

Jugend- und Familienministerkonferenz/Kultusministerkonferenz (2009): „Den Übergang von der Tageseinrichtung für Kinder in die Grundschule sinnvoll und wirksam gestalten – Das Zusammenwirken von Elementarbereich und Primarstufe optimieren. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_06_18-Uebergang-Tageseinrichtungen-Grundschule.pdf [20.02.2017]

Mittwoch, 27.09.2017 17.10 bis 17.40 Uhr CIII 248

Implementation mathematischer Förderung im Anfangsunterricht der Grundschule

Alexander Müller, Annemarie Fritz-Stratmann
Universität Duisburg-Essen, Deutschland

1. Forschungsstand und theoretischer Hintergrund

Viele Studien belegen die Wirksamkeit von Förderprogrammen in den Bereichen Schriftsprache und Rechnen. Obwohl das Ziel dieser Förderprogramme in der Regel der Einsatz in der Schule ist, stellt der Transfer dieser Programme in den schulischen Unterrichtsalltag eine besondere Schwierigkeit dar. Diese Problematik kann an zwei Stellen konkretisiert werden (Souvignier & Philipp, 2016):

- Wissenschaftlich evaluierte Ergebnisse erzielen im schulischen Alltag eine deutlich geringere Wirksamkeit.
- Erforschte Programme werden von der schulischen Seite aus nur wenig beachtet und eingesetzt.

Diese – auch als Forschungs-Praxis-Gap zu bezeichnende – Lücke wird in unserer Untersuchung in den Blick genommen.

2. Fragestellung

Ziel der Untersuchung ist die Umsetzung mathematischer Förderung von Kindern mit

schwierigen Startbedingungen im Anfangsunterricht der Grundschule. Im Fokus steht die Betrachtung der Implementation von Fördermaßnahmen im mathematschen Bereich bzgl. der Kriterien Umsetzung, Praktikabilität, Akzeptanz und Wirksamkeit.
Konkret bedeutet dies:
a) Wird das Förderprogramm von den Lehrerinnen und Lehrern in der Schule regelmäßig eingesetzt?
b) Welche Anpassungen müssen an den Inhalten des Förderprogramms einerseits und in der Schule (Unterricht) andererseits vorgenommen werden, damit das Förderprogramm effektiv und adaptiv in den Anfangsunterricht implementiert wird?
c) Kann mit der Durchführung des Förderprogrammes durch die Lehrkräfte in der Schule eine signifikante Verbesserung der Schülerleistungen im Bereich mathematischer Kompetenzen erreicht werden (Wirksamkeit)?

3. Design/Methode(n)
Die Implementation des Förderprogrammes wird an zwei Grundschulen in einer nordrhein-westfälischen Großstadt durchgeführt. Betrachtet werden jeweils die SuS der ersten Klassen über vier Jahre hinweg. Die Untersuchungsinstrumente gliedern sich in verschiedene Aspekte:
- Erfassung schulorganisatorischer Veränderungen, Dokumentation jeder Unterrichtsstunde mit Inhalten des Förderprogrammes (statistische Erhebung der Unterrichtsstunden und der Personalressourcen)

- Erfassung der Einstellungen der Lehrkräfte zum Förderprogramm (Akzeptanz/ Machbarkeit/ Praktikabilität)
- Erfassung der Schülerleistungen im mathematischen, kognitiven und sprachlichen Bereich durch ein Pretest-Posttest-Design mit Kontrollgruppen (Überprüfung der Wirksamkeit durch normierte Testverfahren)
Im Sinne der oben genannten Kriterien erfolgreicher Implementation werden jeweils zwischen den Schuljahren Unterrichtsgestaltung und Inhalte der Förderung angepasst und, wenn nötig, verändert. Regelmäßig stattfindende Lehrerkonferenzen und Rücksprachen mit den Schulleitungen unterstützen diesen Prozess (Transparenz der Forschungsergebnisse).

4. Ergebnisse
Im ersten und zweiten Jahr der Implementation blieben die Ergebnisse hinter den Erwartungen zurück. Die Lehrerinnen und Lehrer konzentrierten sich in beiden Schulen vor allem auf schulorganisatorische Aspekte der Umsetzung von Förderung im Rahmen äußerer Differenzierung. Trotz positiver Einstellung zum Förderprogramm wurde eine kontinuierliche Förderung weder in Einzelsettings noch im Unterricht konsequent umgesetzt (vgl. Müller, Fritz, 2017). Auch die Ergebnisse der durchgeführten Testverfahren zeigen bei den SuS bisher nicht zufriedenstellende Zugewinne im Bereich mathematischer Kompetenzen (ebd.). Dies führte zu adaptiven Veränderungen im dritten Untersuchungsjahr. Im Vordergrund standen vor allem binnendifferenzierende Maßnahmen, die die Förderung nicht mehr auf die Ebene des Einzelsettings beschränken. Anteile des Förderprogrammes wurden für den Unterricht nutzbar gemacht, damit eine kontinuierliche Förderung durch die Lehrerinnen gewährleistet wird. Erste Ergebnisse zeigen, dass besonders die Faktoren Akzeptanz,

Machbarkeit und Durchdringung in den Kollegien deutlich zunehmen. Im Bereich der Schülerleistungen liegen die Ergebnisse noch nicht abschließend vor (Sommer 2017). Jedoch zeigen die Lernverläufe z. Z., dass die SuS signifikante Zugewinne im mathematischen Bereich aufweisen.

Mittwoch, 27.09.2017 17.10 bis 17.40 Uhr CIV 060

Bedeutung berufsbezogener Interessenentwicklung für den Fortbildungstransfer von Lehrkräften - Ergebnisse einer qualitativen Begleitstudie zum Fortbildungsprojekt PROFI

Anja Heinrich-Dönges
Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland

Aktuelle Forschungsergebnisse zur Wirkung von Lehrkräftefortbildung (Lipowsky 2010; Rzejak et al. 2013) geben Hinweise, wie das Transferproblems von Lehrkräftefortbildung (u.a. Helmke 2009, Wahl 2005) überwunden werden kann. Die Diskussion ist überwiegend von zwei Forschungsperspektiven geprägt: die individuelle, auf das Lernen der einzelnen Lehrkraft (u.a. Lipowsky 2010; Wahl 2005; Timperley 2007; Grotlüschen 2010) sowie die systemische, auf Schulentwicklung ausgerichtete Perspektive (u.a. Altrichter et al. 2007; Buhren & Rolff 2011).
Transfer von Lehrkräftefortbildungen zielt auf die Weiterentwicklung und Verbesserung des Unterrichts einer Lehrkraft (individuelle Perspektive). Doch ist Unterricht zunehmend eingebettet in gesamtschulisch abgestimmte Strukturen und Prozesse (systemische Perspektive). Daher greifen nur eine Perspektive fokussierende Ansätze bei der Gestaltung von Fortbildung und der Wirkungsforschung zu kurz.
Nach der Personalen Systemtheorie (König & Volmer 2005) denken und handeln Personen aufgrund ihrer subjektiven Deutungen und entwickeln soziale Systeme weiter. Die Personale Systemtheorie bietet damit einen beide Perspektiven integrierenden Analyse- und Interventionsansatz.
Das Fortbildungsprojekt „PROFI - Professionalisierung von Lehrkräften durch schulbezogene Fortbildungen im Sachunterricht“ integriert Perspektiven (Heinrich et al. 2010): Ziel des Projekts ist die theoretisch fundierte, an aktuelle Entwicklungen an den Schulen adaptierte und nachhaltige Professionalisierung der beteiligten Lehrkräfte und ihre längerfristige Begleitung.
Nach der pädagogisch-psychologischen Interessentheorie (Prenzel et al. 1986; Krapp 2004) kann interessenorientiertes Lernen als tiefenverarbeitendes, nachhaltiges Lernen angesehen werden. Daher untersucht das Begleitforschungsprojekt die Entwicklung des berufsbezogenen Interesses von Lehrkräften im Kontext der Fortbildungen. Auf den Unterricht bezogene Interessehandlungen können als Transfer in Form von Unterrichtsentwicklung (Helmke 2009) angesehen werden (vgl. Heinrich-Dönges 2015).

Daraus lassen sich Fragestellungen nach der berufsbezogenen Interessenentwicklung während eines Kooperationsjahres mit dem Fortbildungsprojekt PROFI, den Interesseentwicklung unterstützenden bzw. hemmenden Rahmenbedingungen sowie der Wirkung auf die Unterrichtsentwicklung ableiten (ausdifferenziert in Dissertationsschrift i.Vorb.).
Die Komplexität dieses integrativen Ansatzes lässt ein qualitatives Vorgehen notwendig erscheinen. In einem Prä-Post-Design wurde die berufsbezogene Interessenentwicklung der Lehrkräfte von vier am Fortbildungsprojekt PROFI teilnehmenden Schulen über ein Projektjahr untersucht. In teilstrukturierten problemzentrierten Interviews gaben die Lehrkräfte Auskunft über die Entwicklung ihrer berufsbezogenen Interessen und die subjektiv relevanten Entwicklungsbedingungen. An den Schulen fanden jeweils vier Fortbildungen mit am schulspezifischen Bedarf ausgerichteten Inhalten statt.
Die computerunterstützte (MAXQDA) qualitativ-inhaltsanalytische Auswertung (Mayring 2008) mittels konsensuellem Kodieren (Reinhoffer 2008) nach einem deduktiv strukturierten und induktiv ausdifferenziertem Kategoriensystem erfolgte in mehreren Materialdurchgängen (Interessenentwicklung, schulspezifischen Bedingungen, Unterrichtsentwicklung).
Die Ergebnisse zeigen: Im Kontext von Lehrkräftefortbildung findet Interessenentwicklung statt. Sie schlägt sich zu einem Teil in Unterrichtsentwicklung nieder. Für die unterrichtswirksame Interessenentwicklung ist eine Vielzahl subjektiv relevanter Bedingungen auf den Ebenen Fortbildungsgestaltung, individuelle Bedingungen sowie schulische bzw. externe Bedingungen relevant (vgl. Heinrich-Dönges 2015). Die subjektive Relevanz dieser Bedingungen variiert zwischen den einzelnen Lehrkräften und wirkt sich unterstützend oder hemmend auf die Bereitschaft zur Umsetzung von Fortbildungsinhalten aus.
Ein Schulvergleich lässt schulspezifische Muster in den systemischen Bedingungen erkennen, die insbesondere auf die Bedeutung der schulinternen Kommunikations- und Kooperationsstrukturen für Fortbildungstransfer verweisen.
In das Kooperationsmodell nach Little (1990) eingebettet, zeigen die Ergebnisse Perspektiven auf, Grundschulkollegien entsprechend ihrer Kooperationsform schulspezifisch bei der Unterrichts- und Schulentwicklung zu begleiten.
Die aus der Begrenztheit der Studie resultierenden Erkenntnisse vergleichsweise kurzer Reichweite eröffnen Anschlussfragen für auf Generalisierung zielende Forschungsvorhaben.

Erfassung und Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden anhand von Fallvignetten

Nadine Weber, Franziska Wehner
Goethe Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand

Handeln ist häufig von subjektiven Theorien geleitet, was besonders im Berufsalltag dazu befähigt, routiniert, schnell und zielgerichtet zu agieren (Wahl 2002). Die Veränderung dieser subjektiven Theorien und somit auch Handel wird als schwierig angesehen. Reflexionen bieten Gelegenheiten sich mit dem eigenen Handeln auseinanderzusetzen, sie sollen dazu beitragen, zum eignen Handeln auf Distanz zu gehen und unterschiedliche Perspektiven auf relevante Situationen zu gewinnen (Dauber 2006; Helsper 2001; Koch-Priewe 2013). Da Reflexivität als „Kernelement" (Wyss 2013, vgl. auch Combe & Kolbe 2008; Leonhard & Rihm 2011) beziehungsweise als ein entscheidender Faktor für die professionelle, wissenschaftliche Lehrerbildung angesehenen wird (Schönknecht 2005, Helsper 2001), sollten systematische Reflexionsprozesse in der ersten Phase der Lehramtsausbildung angeregt werden.

Reflektieren hat zum Ziel, Handlungen oder Erfahrungen nachzuvollziehen, zu strukturieren und dabei neue Wissensstrukturen aufzubauen, die zur Planung von begründeten Handlungsalternativen beitragen (Korthagen 1992, 1999).

Bisherige empirische Untersuchungen zeigen, dass die Erfassung von Reflexionen durch schriftliche Dokumente (z.B. Lerntagebücher, Portfolios, Fallbeschreibungen) umsetzbar, aber mit Schwierigkeiten verbunden ist. Herausforderungen bestehen hinsichtlich der Messbarkeit sowie der erwünschten Reflexionsqualität (Vogel 2013; Brouër & Gläser-Zikuda 2010). Unterschiede in der Reflexionsqualität zeigen sich zwischen Experten und Novizen. Während Novizen eher oberflächliche Betrachtungen darlegen, ziehen Experten u.a. weiterführende Erklärungen und Erfahrungen zur Beurteilung und Begründung heran (Krull, Oras & Sisask 2007; Sato, Akita & Iwakawa 1993). Für die Entwicklung von Reflexionskompetenz bestehen bisher kaum empirische Studien. Lüsebrink und Grimminger (2014) konnten in einer explorativen Studie keine Anhebung des Reflexionsniveaus aufgrund von fallorientierten Arbeiten im Rahmen eines Seminars feststellen.

Fragestellung/Ziele der Untersuchung

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich die Studie mit der Erfassung von Reflexionsfähigkeit von Studierenden anhand von Textvignetten. Im Vortrag soll der Frage nachgegangen werden, ob gezieltes Anleiten und gemeinsames Üben von Reflexion(sprozessen) (u.a. anhand von Fallarbeit, Dirks 2013) zu einer Anhebung der Reflexionskompetenz führen und insbesondere Handlungsalternativen als eine Ebene der Reflexion (Bräuer 2014) systematischer begründet werden.

Methode

Anknüpfend an das Vorgehen bei Leonhard (2013) wurden verschiedene Fallvignetten

entwickelt, die unterschiedliche schulische Problemsituation im Umgang mit Heterogenität zeigen (Wehner & Weber 2017). Die Bearbeitung der Vignetten wurde durch eine vierstufige Aufgabenstellung strukturiert. Die Stichprobe besteht aus 80 Studierenden (vier Seminare im WiSe 2016/17), die jeweils zu Beginn und am Ende des Semesters eine Vignette schriftlich bearbeitet haben. Die Auswertung der Daten erfolgt computergestützt anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015). Das Kategoriensystem wurde sowohl deduktiv nach den Ebenen der Reflexion von Bräuer (2014) als auch induktiv anhand des Datenmaterials erstellt. Die Codierung erfolgte von zwei unabhängigen Personen und wurde in einem kommunikativen Prozess validiert.

Angestrebte Ergebnisse
Da die Auswertungen noch nicht abgeschlossen sind, können vorerst nur Annahmen, u.a. aufgrund der Auswertungen der Vorstudie (Wehner & Weber 2017), aufgezeigt werden. Die angelegten Ebenen der Reflexion lassen sich anhand der eingesetzten Textvignetten erfassen. Gleichzeitig zeigen sich deutlich differenzierte Schwerpunktsetzungen; so konnte festgestellt werden, dass die Inhalte der Vignetten bestimmte Ebenen und somit spezifische Reflexionskompetenzen evozieren. Es wird angenommen, dass durch die gezielte Beschäftigung mit Reflexion(sprozessen) in den Post-Erhebungen sowohl die einzelnen Ebenen der Reflexion ausgewogener betrachtet als auch differenziertere Handlungsvorschläge gegeben werden.

Mittwoch, 27.09.2017 | 17.45 bis 18.15 Uhr | CIV 165

Die Erhebung des technischen Selbstkonzepts von Grundschülern/Innen

Victoria Adenstedt
Universität Duisburg-Essen, Deutschland

Eine mangelnde technische Sozialisation und fehlendes Technikwissen führen zu einer technisch unmündigen Gesellschaft. Infolgedessen werden die Menschen durch ihren technischen Analphabetismus daran gehindert, Technik zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben als aktive und verantwortungsvolle Nutzer einzusetzen. Zudem beeinflusst er die Identitätsentwicklung bei Kindern, da der Mensch erst im handelnden Umgang mit technischen Artefakten eine entsprechende Einstellung zu Technik - in Form eines technischen Selbstkonzeptes - entwickelt. Ausbleibende Erfahrungen im Umgang mit technischen Prozessen und Artefakten könnten, auf das Selbst bezogen, die Vorstellung erzeugen, dass das Individuum über keine oder nur unausgereifte Fähig- und Fertigkeiten in der Interaktion mit Technik verfügt. Solche Selbstkonzepte scheinen sich besonders im Grundschulalter herauszubilden und im Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung zu verfestigen. Ein mangelhaft oder negativ ausgebildetes technisches Selbstkonzept kann, als Prädiktor für die spätere Berufswahl, vielfältige Lebensperspektiven ausschließen.
Wenn die selbstbezogenen Kognitionen im Zusammenhang mit technischer Bildung davon

abhängen, inwieweit Technik Bestandteil der Lebenswelt von Kindern ist, entsteht daraus die Forderung nach einer Annäherung an Technik über die frühkindliche Bildung. Hierbei nimmt die Institution Schule eine besondere Rolle ein. Doch bisher besteht eine Differenz zwischen den gesellschaftlichen Forderungen und dem schulischen Angebot aufgrund der Tatsache, dass nur wenige Schulen einen Schwerpunkt „Technikbildung“ oder ein eigenständiges Unterrichtsfach „Technik“ anbieten. Im Bereich der Grundschule sollte die schulische Technikerziehung in den Sachunterricht eingebunden werden. Oftmals liegt aber der Schwerpunkt in dem Unterrichtsfach auf der naturwissenschaftlichen und gesellschaftlichen Perspektive und weniger auf der technischen Bildung. Hinzukommend existieren zurzeit keine aktuellen Studien, welche sich mit dem technischen Selbstkonzept von Grundschülern befassen und bilden daher ein großes Forschungsdesiderat.

Um zunächst einen ersten Zugang zu dem Forschungsfeld zu ermöglichen, wird aktuell eine Ist-Stand Erhebung des technischen Selbstkonzeptes bei ⌀ 9-Jährigen durchgeführt. Hierbei soll die Frage geklärt werden, über welches technikbezogene Selbstkonzept ⌀ 9-jährige Grundschulkinder (3. & 4. Klasse) verfügen? Die empirisch-quantitative Datenerhebung erfolgt durch einen Fragebogen, der auf den Problem- und Handlungsfeldern des Technik-Unterrichts (nach Sachs 1979, später ergänzt durch Schmayl 2004 und den VDI 2007) sowie auf der Crosstel-Studie (Baumert & Geiser 1996) basiert.

Durch die Erhebung sollen unterschiedliche Erhebungsziele erreicht werden:

1. Über welches technische Selbstkonzept verfügen ⌀ 9-jährige Grundschulkinder?
2. Daran anknüpfend soll es möglich werden Aussagen zu den frühen Kognitionen zum Gegenstandsbereich ‘Technik’ zu treffen.
3. Basierend auf dem bisherigen Forschungstand zum Gegenstandsbereich ‘Technik’, sollen mittels der Untersuchung geschlechtsspezifische Unterschiede im technischen Selbstkonzept ermittelt werden.
4. Durch die Erhebung soll des Weiteren eine Systematisierung und Verortung des technischen Selbstkonzepts im hierarchischen Selbstkonzeptmodell ermöglicht werden.

Die Pilotierung des Fragebogens findet zurzeit in zwei Grundschulklassen (N=55 SchülerInnen) statt. Die Dateneingabe und Auswertung erfolgen SPSS-gestützt. Die Hauptuntersuchung erfolgt vom Frühjahr bis Sommer 2017 an Grundschulen in Nordrhein-Westfalen.

Währen der Jahrestagung sollen die ersten Ergebnisse aus dem Pre-Test sowie der Hauptuntersuchung vorgestellt werden.

Vortrag entfällt!

Mittwoch, 27.09.2017 17.45 bis 18.15 Uhr CIV 260

Feedback-Strategien zur Intensivierung der Erzieherin-Kind-Interaktion

Anja Leber
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Qualifizierungsmaßnahmen für Erzieherinnen, die sich auf die Verbesserung der Interaktionsqualität beziehen, sind notwendig, da diese in Kindertagesstätten nur unzureichend ist (u.a. Kammermeyer, Roux & Stuck, 2011; Mashburn et al., 2008; von Suchodoletz et al., 2014; Wildgruber et al., 2014), sie jedoch für die kognitive und sprachliche Entwicklung von Kindern prädiktiv ist (Downer, Sabol & Hamre, 2010). Qualitativ besonders hochwertige Interaktionen, „sustained shared thinking" (Sylva et al., 2004) werden nur selten beobachtet.
Eine zentrale Komponente der Interaktionsqualität ist neben der Sprachbildung („language modeling") und der Konzeptentwicklung („concept development") auch die Qualität des Feedbacks („quality of feedback"). Feedback zählt zu den stärksten Einflussfaktoren auf den Lernerfolg (u.a. Hattie & Timperley, 2007; Kluger & DeNisi, 1996). In den Meta-Analysen zu Feedback fällt allerdings auf, dass die Effektstärken eine hohe Variabilität aufweisen (vgl. Hattie, 2013). Dies liegt vermutlich daran, dass nicht nur die Quantität des Feedbacks, sondern auch die Art und die Passung des Feedbacks dafür entscheidend ist, wie wirksam es ist.
Ziel dieser DFG-geförderten Studie ist es daher zu erfassen, ob und wie im Elementarbereich elaborierte Feedbackstrategien genutzt werden können, um sprachliche Entwicklungsprozesse anzuregen. Darüber hinaus werden die Wirkungen einer situierten Qualifizierungsmaßnahme für Erzieherinnen im Hinblick auf Feedbackquantität und -qualität untersucht.
Es handelt sich um eine experimentelle Prä-Post-Interventionsstudie im Feld. Als Vergleichsgruppe dienen Sprachförderkräfte, die am regulären Sprachförder-Qualifizierungsprogramm des Landes Rheinland-Pfalz teilnehmen.
Um die Wirkung der beiden Qualifizierungsprogramme auf der Prozessebene erheben zu können, wurden die Erzieherinnen in additiven Sprachfördersituationen zu drei Zeitpunkten (vor der Qualifizierung, direkt nach der Qualifizierung, nach der Förderphase) videografiert. Die Sprachförderkompetenzen der Erzieherinnen werden hoch-inferent mit dem Classroom Assessment Scoring System (CLASS) von Pianta, La Paro und Hamre (2008) und niedrig-inferent mit einem selbst entwickelten Verfahren zur Analyse von Feedbackstrategien erfasst.
Um die Qualität der Feedbackstrategien untersuchen zu können, die sich auch daran zeigt, ob sie eine passende Reaktion des Kindes herausfordert (kontingente Passage) wurde darüber hinaus in Anlehnung an Tompkins et al. (2013) ein niedrig-inferentes Verfahren für die auf das Feedback folgende kindliche Äußerung entwickelt.
Vorgestellt werden Ergebnisse auf hoch-inferenter Ebene hinsichtlich der Analyse von Sprachförderkompetenzen der Erzieherinnen. Aus den vorliegenden Ergebnissen ergeben sich sowohl Implikationen für die Forschung als auch für die Praxis.

Vom Einzelkämpfer zum Teamplayer – ko-konstruktive, unterrichtsbezogene Kooperation in zwei Grundschulen mit personalisierten Lernkonzepten

Marco Galle, Rita Stebler, Kurt Reusser
Universität Zürich, Schweiz

Im Forschungsprojekt perLen (personalisierte Lernkonzepte in heterogenen Lerngruppen, www.perlen.uzh.ch) der Universität Zürich und der Universität Fribourg (Reusser, Pauli & Stebler, 2015) werden 65 Schulen (perLen-Schulen), die ihren Unterricht in Richtung personalisiertes Lernen weiterentwickeln, untersucht. Im Zuge dieser Entwicklungen gewinnt die Kooperation der Lehrpersonen an Bedeutung. Grundsätzlich kann die Kooperation sehr unterschiedlich erfolgen, z.B. als (1) Austausch von beruflichen Materialien und Ideen ohne gemeinsame Zielsetzung und zur Ressourcenstärkung, als (2) arbeitsteilige Kooperation, bei der Aufgaben unter einer gemeinsamen Zielsetzung aufgeteilt werden, um Arbeitsprozesse effizienter zu gestalten oder als (3) Ko-Konstruktion als ein intensiver, auf ein gemeinsames Ziel gerichteter Austausch, um Wissen für eine gemeinsame Problemlösung aufeinander zu beziehen (Gräsel, Fußangel & Pröbstel, 2006). Im geplanten Beitrag interessieren die Kooperationsformen und deren Inhalte in perLen-Schulen.

Im perLen-Projekt wurden in elf (Fall-)Schulen im Laufe von drei Schuljahren Leitfadeninterviews mit Schulleitungen und Lehrpersonen durchgeführt. Die Interviewtranskripte wurden mit einer strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2016) ausgewertet. Das Kategoriensystem zur Kooperation der Lehrpersonen wurde deduktiv anhand der Arbeiten von Gräsel, Fußangel und Pröbstel (2006) sowie von Keller-Schneider und Albisser (2013) entwickelt und induktiv erweitert. Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse zeigen, dass in allen Fallschulen die Zusammenarbeit der Lehrpersonen vorwiegend als ko-konstruktive Kooperation erfolgt. Dies steht in Differenz zu in der Literatur vorfindbaren Befunden. An der Tagung werden exemplarisch die Ergebnisse von zwei Grundschulen berichtet, die sich insbesondere in der Unterrichtsvorbereitung hervorheben: Während Lehrpersonen der einen Grundschule einen systematischen Kreislauf von Unterrichtsvorbereitung beschreiben, bei dem Unterrichtsgegenstände alleine vorbereitet, durch andere Lehrpersonen begutachtet und anschließend überarbeitet werden, gibt es in der anderen Grundschule eine Vorbereitungsgruppe. Hier erstellen die Lehrpersonen für jedes Quartal gemeinsam Pläne, wann welche Unterrichtsinhalte behandelt werden, definieren Lernziele und erarbeiten niveaudifferenzierende Lernaufgaben sowie Grobpläne für einzelne Unterrichtssequenzen, in denen teilweise auch die Unterrichtsorganisation festgelegt ist. Herausforderungen erkennen die Lehrpersonen im Umgang mit den eigenen Qualitätsansprüchen und denjenigen ihrer Kollegen/Kolleginnen. Die unterschiedlichen Vorstellungen und Anforderungen erzeugen einerseits Druck, werden andererseits aber positiv bewertet, weil die Lehrpersonen voneinander lernen und profitieren können. Die Ergebnisse werden mit Blick auf die Weiterentwicklung von Grundschulen in Richtung personalisiertes Lernen diskutiert.

Literatur

Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? Zeitschrift für Pädagogik, 52(2), 205-219.
Keller-Schneider, M., & Albisser, S. (2013). Kooperation von Lehrpersonen und die Bedeutung von individuellen und kollektiven Ressourcen. In M. Keller-Schneider, S. Albisser & J. Wissinger (Hrsg.), Professionalität und Kooperation in Schulen. Beiträge zur Diskussion über Schulqualität (S. 33-56). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Kuckartz, U. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3. Auflage). Weinheim: Beltz
Reusser, K., Pauli, C., & Stebler, R. (Hrsg.). (2015). Personalisierte Lernkonzepte in heterogenen Lerngruppen (perLen). Rückmeldung 2015. Zürich: Projektgruppe perLen.

Mittwoch, 27.09.2017 17.45 bis 18.15 Uhr CIII 148

Untersuchung teilverbundener Handschriften hinsichtlich linguistischer Merkmale (Work in Progress)

Carola von der Gönna, Angelika Speck-Hamdan
Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland

Schreiben erfordert eine Vielzahl unterschiedlicher Teilprozesse. Ein handschriftlicher Text eines routinierten Schreibers entsteht so durch ein komplexes Zusammenspiel hierarchieniedriger und hierarchiehöherer Komponenten (Graham & Weintraub, 1996; Troia & Graham, 2003). Die Zusammenhänge dieser einzelnen Komponenten werfen interessante Fragestellungen auf. Sausset, Lambert, Olive und Larocque (2012) untersuchen beispielsweise die Verknüpfung zwischen Silben und graphomotorischen Bedingungen beim Schreibprozess.
Betrachtet man Schriftproben von Kindern oder von erwachsenen Schreibern, so lassen sich grob drei Kategorien unterscheiden:
- unverbundene, aus Druckbuchstaben aneinandergereihte Schriften,
- verbundene Schreibschriften und
- Mischformen, so genannte teilverbundene Schriften
Teilverbundene Schriften sind in der Regel durch Schreibroutine aus verbundenen oder unverbundenen Schriften weiterentwickelt und erweisen sich im Vergleich als ökonomischer: Routinierte erwachsene Schreiber schreiben in der Regel nicht ganz unverbunden, verbinden aber selten mehr als drei Buchstaben (Mai, 1991).
Gegenstand der Untersuchung ist die Frage, ob die Buchstabenverbindungen in teilverbundenen Kinderschriften linguistischen Gesetzmäßigkeiten folgen und ob sich Zusammenhänge mit der Orthographie zeigen (Hurschler Lichtsteiner et al., 2010).
Linguistisch betrachtet lassen sich Wörter in kleine Spracheinheiten zerlegen. Morpheme haben eine grammatikalische Funktion und folgen keinen phonologischen Gesetzmäßigkei-

ten. Phonologisch betrachtet setzt sich ein Wort hingegen aus Silben zusammen.
Die geplante Studie untersucht,
- welche Buchstabenkombinationen häufig verbunden werden,
- ob diese sich nach motorischen Bewegungsabläufen (z.B. Girlanden oder Schleifen) klassifizieren lassen,
- ob Verbindungen eher in Morphemen oder in Silben auftreten,
- ob Verbindungen auch an Morphem- bzw. Silbengrenzen realisiert werden und
- ob es Zusammenhänge zwischen einer routinierten Schrift und der Rechtschreibleistung gibt.

Zur Klärung dieser Fragen werden die Schriften von ca. 30 Viertklässlern, die teilverbunden schreiben, mit Hilfe eines Schreibtabletts aufgenommen und mit der Software CSWin zur Auswertung der Schreibproben und Erhebung detaillierter Schriftkennwerte untersucht. Des Weiteren wird mit allen beteiligten Kindern das Diktat aus dem Deutschen Rechtschreibtest (DERET 3-4+) durchgeführt.
Die Daten werden zwischen Mai und Juli 2017 erhoben. Bis September sollten erste Aussagen hinsichtlich der Fragestellungen möglich sein.

Literatur

Hurschler Lichtsteiner, Sibylle; Saxer Geiger, Andrea; Wicki, Werner: Schreibmotorische Leistungen im Primarschulalter in Abhängigkeit vom unterrichteten Schrifttyp, Forschungsbericht Nr. 24 der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz, Hochschule Luzern, PHZ Luzern 2010

Mai, N. (1991). Warum wird Kindern das Schreiben schwer gemacht? Zur Analyse der Schreibbewegungen. Psychologische Rundschau, 42(1), 12–18.

Sausset, S., Lambert, E., Olive, T., & Larocque, D. (2012). Processing of syllables during handwriting: Effects of graphomotor constraints. The Quarterly Journal of Experimental Psychology, 65(10), 1872–1879.

Troia, G. A., & Graham, S. (2003). Effective Writing Instruction Across the Grades: What Every Educational Consultant Should Know. Journal of Educational and Psychological Consultation, 14(1), 75–89.

Graham, S., & Weintraub, N. (1996). A review of handwriting research: Progress and prospects from 1980 to 1994. Educational psychology review, 8(1), 7–87.

Kontinuität und Diskontinuität im Übergang zur Grundschule am Beispiel "literacy-bezogener, analoger Lerngelegenheiten" (Projekt „LibelLe“)

Vanessa Henke
Universität zu Köln, Deutschland

Wie bedeutsam eine frühe Förderung im Elementar- und Primarbereich, gerade für den Bildungserfolg von Kindern ist, konnten zahlreiche nationale (u.a. Faust 2013) und internationale Quer- und Längsschnittstudien (u.a. NICHD ECCRN 2004) zeigen (Überblick: Wildgruber/Griebel 2016). Den pädagogischen Fachkräften kommt daher im Übergang die Aufgabe zu, die Lern- und Bildungsprozesse der Kinder vor dem Hintergrund ihrer individuellen Lernvoraussetzungen anschlussfähig zu fördern (Hanke/Hein 2010). So stellt der Übergang für Erzieher_innen und Grundschullehrkräfte eine besonders herausfordernde und intensive Phase ihrer beruflichen Tätigkeit dar, den es für die unterschiedlichen Bildungsbereiche, wie z.B. den Bereich „Literacy“, anschlussfähig zu gestalten gilt. In der Kindertageseinrichtung können wichtige Lerngelegenheiten für Kinder im Bereich „Literacy“ angeboten werden, die im Anfangsunterricht der Grundschule im Sinne von Anschlussfähigkeit eine Vertiefung und systematische Weiterentwicklung erfahren (Heger u.a. 2015). Dabei können sowohl Kontinuitäten als auch Diskontinuitäten in der pädagogischen Arbeit auftreten.

In dem Kontext wurde über sieben Monate im Projekt „LibelLe“ eine eigenständig konzipierte Fortbildungsreihe für Erzieher_innen und Grundschullehrkräfte durchgeführt. In dieser Fortbildung entwickelten die pädagogischen Fachkräfte aus insgesamt fünf Kindertageseinrichtungen und zwei Grundschulen gemeinsam literacy-bezogene, analoge Lerngelegenheiten zu den Themenschwerpunkten „Umgang mit Bilderbüchern“ und „Schriftsprache in der Umwelt“ und führten diese jeweils in ihrer eigenen Einrichtung durch. Mit einem qualitativen Forschungsdesign wurden 26 Lerngelegenheiten in den Einrichtungen videographiert und ausgewertet. Im Anschluss wurden mit neun Teilnehmern leitfadengestützte Interviews durchgeführt und ausgewertet. Die qualitative Studie geht der übergreifenden Fragestellung nach, wie Anschlussfähigkeit von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule am Beispiel von literacy-bezogenen, analogen Lerngelegenheiten gestaltet wird. Hierbei stehen sowohl pädagogisch-didaktische und „bildungsbereichs-didaktische“ Merkmale als auch die beiden unterschiedlichen Perspektiven der Kontinuität und Diskontinuität im Fokus. So zeigt sich bei der Auswertung der Videographien u.a., dass die Gestaltung von Anschlussfähigkeit im Sinne dieser beiden Perspektiven in den Lerngelegenheiten berücksichtigt wird. Zudem lässt sich in den Interviews feststellen, dass aus der Perspektive beider Professionsgruppen die Gestaltung von Kontinuität zentral, die Gestaltung von Diskontinuität hingegen eher für die Lehrkräfte der Grundschule bedeutsam ist.

Ziel des Vortrags ist es, Ergebnisse der Auswertung der Videographien und der Interviews vor dem Hintergrund der dargestellten Fragestellung aufeinander zu beziehen und zu interpretieren, sodass bedeutsame Aspekte einer anschlussfähigen Förderung von der Kita in die Grundschule benannt werden können.

Literatur
Faust,G. (Hrsg.) (2013): Einschulung. Ergebnisse aus der Studie „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen im Vorschul- und Schulalter (BiKS)“. Münster: Waxmann.
Hanke,P. /Hein,A.K. (2010): Der Übergang zur Grundschule als Forschungsthema. In: Diller, A./Leu, H. R./Rauschenbach,T. (Hrsg.) (2010): Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? München: Deutsches Jugendinstitut, S. 91-110.
Heger,B./ Liebers,K./Pregel,A. (2015): Pädagogische Diagnostik für Kinder auf dem Weg zur Schrift. In: Geiling,U./Liebers,K./Prengel,A. (Hrsg.) (2015): Handbuch ILEA T. Individuelle Lern-Entwicklungs-Analyse im Übergang von der Kita in die Grundschule. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, S. 37-61.
NICHD ECCRN (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network) (2004): Multiple Pathways to Early Academic Achievement. In: Harvard Educational Review, 74. Jg. 1. S. 1-29.
Wildgruber,A./Griebel,W. (2016): Erfolgreicher Übergang vom Elementar- in den Primarbereich. WiFF Expertise. Band 44. München: Deutsches Jugendinstitut.

Vortrag entfällt!

Mittwoch, 27.09.2017 17.45 bis 18.15 Uhr CIII 248

Inkludierende und exkludierende mathematikhaltige Interaktionen in Kindertagesstätten: Das Beispiel Muster und Strukturen in Freispielsituationen.

Aljoscha Jakob Jegodtka
Alice Salomon Hochschule, Berlin, Deutschland

Muster und Strukturen stellen einen Teilbereich früher Mathematik dar, in dem Kinder u.a. „Ausschau [halten] nach Zusammenhängen und Regelmäßigkeiten“ (Hoenisch / Niggemeyer 2004: 51) (vgl. auch Mulligan / Mitchelmore 2009). In Kindertagesstätten wird – bei aller Relevanz der Anschlussfähigkeit mathematischen Lernens (Wittmann, Levin, Bönig 2016) – bei mathematischen Grunderfahrungen im Bereich Muster und Strukturen weniger auf den Anfangsunterricht fokussiert (vgl. hierzu Lüken 2012). Es steht vielmehr die Eigenständigkeit des „kognitiven Akt[es] in der kindlichen Entwicklung“ (Benz, Peter-Koop, Grüßing 2015: 300) im Mittelpunkt des praktischen Interesses.
Im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Entwicklung (FBBE) sind die Interaktionen zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind von besonderer Relevanz für die kognitive Entwicklung von Kindern (z.B. König 2009, Weltzien 2014, Siraj-Blatchford et al. 2002). Langanhaltende Interaktionen lassen sich dabei als kognitiv besonders anregend verstehen (Tournier 2017), wobei inkludierende Interaktionsmodi als Voraussetzung für langanhaltende Interaktionen verstanden werden können.
Inkludierende Interaktionsmodi zeichnen sich dabei durch Rahmenkongruenz im Sinne eines auf geteilten gemeinsamen Erfahrungen basierenden Orientierungsrahmens aus; dies

lässt sich als Basis für gelingende langanhaltende gemeinsame Interaktion verstehen (Nentwig-Gesemann / Nicolai 2014, Alemzadeh 2014b); gegenteilig zeigt sich fehlende Rahmenkongruenz in exkludierenden Interaktionsmodi (z.B. Bohnsack 1989, Przyborski 2004, Bohnsack / Przyborski 2006, Alemzadeh 2014a/b). Bisherige Erkenntnissezu exkludierenden und inkludierenden Interaktionsmodi im Feld (früh-)pädagogischer Interaktionen beziehen sich auf Erkenntnisse im Bereich von Lernwerkstatt und der Analyse von pflegerischen Interaktionen in der Krippe. Unklar ist bisher, inwiefern sich diese Interaktionsmodi auch im Bildungsbereich Mathematik nachzeichnen lassen und ob sie sich unter Umständen in differierenden Formen auf unterschiedliche Facetten früher Mathematik beziehen. Im Forschungsprojekt „Exkludierende und inkludierende mathematikhaltige Interaktionsmodi zwischen frühpädagogischen Fachkräften und Kind in der Kindertagesstätte“ (Jegodtka / Schmude im Druck) werden dementsprechend diese Interaktionsmodi im Bildungsbereich Mathematik analysiert.
Die Basis sind Daten, die im Rahmen einer Videographiestudie (König 2009, 2013, Tuma et al. 2013) von typischen Alltagssituationen in Kindertagesstätten (Tietze et al. 1998) – Morgenkreis, gemeinsames Mittagessen und durch die Fachkraft begleitetes Freispiel – erhoben wurde. Die Stichprobe aus 24 Einrichtungen umfasst 12 Berufsanfänger*innen und 12 erfahrene Fachkräfte, um so einen gegebenenfalls berufserfahrungsbezogenen Kompetenzzuwachs abbilden zu können. Die Datenerhebung wird zum Zeitpunkt des Vortrags abgeschlossen sein. Es ist von einem videographischen Datenmaterial von ca. 180 Stunden auszugehen. Insgesamt werden voraussichtlich 180 Kinder mit einbezogen. Hierdurch soll qualitativ betrachtet die Rekonstruktion inkludierender und exkludierender Interaktionsmodi durch die dokumentarische Methode ermöglicht werden.
Es werden erste Forschungsergebnisse zu exkludierenden und inkludierenden Interaktionsmodi im mathematischen Subbereich 'Muster und Strukturen' vorgestellt und kritisch unter dem Gesichtspunkt des Theorie-Praxis-Transfers. Hierbei werden insbesondere auf Möglichkeiten und Grenzen der Gestaltung von Lehr-Lernarrangements in Fachschul- und Hochschulstudium sowie Fort- und Weiterbildung aufgezeigt und diskutiert.

Mittwoch, 27.09.2017 17.45 bis 18.15 Uhr CIV 060

Jahrgangsgemischte Lernpartnerschaften im Sachunterricht – Erste Ergebnisse zum gemeinsamen Bearbeiten von Aufgaben

Matthea Wagener, Daniela Jähn
TU Dresden, Deutschland

Einführung
Jahrgangsmischung wird aus pädagogischer Sicht damit begründet, dass Grundschülerinnen und -schüler unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Lernvoraussetzungen die Möglichkeit haben, im gemeinsamen Austausch miteinander zu lernen und soziale Erfahrungen zu machen. Empirische Erkenntnisse über das Miteinanderlernen im jahrgansge-

mischten Sachunterricht stellen ein deutliches Forschungsdesiderat dar. Für die Unterrichtspraxis dürften daher Forschungsergebnisse als Möglichkeit, pädagogische Handlungsweisen zu reflektieren, von besonderem Interesse sein.

Forschungsstand und theoretische Überlegungen

Untersuchungen, die aus mikrosoziologischer Sicht das gemeinsame Lernen im jahrgangsgemischten Kontext analysieren, sind selten (Huf 2006; Kucharz & Wagener 2007; Wagener 2014). Aus sachunterrichtsdidaktischer Sicht lassen sich derzeit nur wenige Forschungen zusammentragen, die entweder im außerschulischen Bereich oder in Kooperation mit der Elementarstufe durchgeführt wurden (Kaiser & Lüschen 2011). Erkenntnisse über das Lernen von Kindern in jahrgangsheterogenen Lernpartnerschaften stehen für den Sachunterricht noch aus.

Aus der Forschungsperspektive, Kinder als gemeinsam Lernende im jahrgangsübergreifenden Unterricht zu betrachten, wird Lernen nicht nur als individuelle Konstruktion kognitiver Konzepte verstanden, sondern als sozial konstituierter Prozess (vgl. Miller 1986). Danach vollzieht sich das Lernen einzelner Individuen neben monologischen Konstruktionsprozessen vor allem in sozialen Kontexten als interaktive Aushandlung von Bedeutungen (Bruner 1983). Dieses „fundamentale Lernen“ (Miller 1986) dient das der Aneignung von Basistheorien hat Grundschulalter eine zentrale Bedeutung (vgl. ebd.).

Anlage der Untersuchung

Die Fragestellungen der Studie, die im Vortrag vorgestellt wird, sind folgende: Wie gelingt Kindern in jahrgangsgemischten Lernpartnerschaften ein themenbezogener Austausch? Welche Rolle spielt das Jünger- und Ältersein? Welche Lernchancen eröffnen sich dabei?

Forschungsmethodologisch verortet sich das Projekt in der qualitativ-interpretativen Unterrichtforschung (Krummheuer & Naujok 1999). Jeweils vier Schülerinnen und Schüler aus vier verschiedenen Grundschulen werden bei der Bearbeitung von Aufgaben, die auf Kooperation ausgerichtet sind, videographiert. Die Videographien werden in Anlehnung an die Interaktionsanalyse (Krummheuer 2011) ausgewertet, um sachunterrichts-thematische Entwicklungen zu rekonstruieren.

Ergebnisse

Im Vortrag werden erste Ergebnisse vorgestellt, die die Entwicklung und Realisierung von geäußerten Problemlöse-Ideen in Lernpartnerschaften nachvollziehen. Dabei zeigen sich unterschiedliche Herangehensweisen, die sich auf organisatorischer Ebene, auf Aufgaben- und Beziehungsebene herausarbeiten lassen. Mit Blick auf das Tagungsthema tragen diese Ergebnisse zum Forschungswissen über grundschulspezifische Bildungsprozesse in der Jahrgangsmischung bei und können in Form eines offenen Austauschs mit Lehrkräften und Studierenden (z. B. in Form eines Forums) zur Weiterentwicklung der jahrgangsübergreifenden Unterrichtsgestaltung beitragen.

Literatur

Bruner, Jerome (1983): Childs’s Talk. Learning to Use Language. Oxford: Oxford University Press.

Huf, Christina (2006): Didaktische Arrangements aus der Perspektive von SchulanfängerIn-

nen. Eine ethnographische Feldstudie über Alltagspraktiken, Deutungsmuster und Handlungsperspektiven von SchülerInnen der Eingangsstufe der Bielefelder Laborschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Kaiser, Astrid/ Lüschen, Iris (2014): Das Miteinander lernen. Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse. Eine empirische Untersuchung zum Sachlernen im Rahmen von Peer-Education zwischen Grundschule und Kindergarten. Baltmannsweiler: Schneider.
Kucharz, Diemut/Wagener, Matthea (2007): Jahrgangsübergreifendes Lernen. Eine empirische Studie zu Lernen, Leistung und Interaktion von Kindern in der Schuleingangsphase. Baltmannsweiler: Schneider.
Krummheuer, Götz (2011): Inhaltsanalyse. In: http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/wpcontent/uploads/2010/07/ krummheuer_inhaltsanalyse.pdf,10.03.2011
Krummheuer, Götz/Naujok Natalie (1999): Grundlagen und Beispiele Interpretativer Unterrichtsforschung. Opladen: Leske und Budrich.
Miller, Max (1986): Kollektive Lernprozesse. Studien zur Grundlegung einer soziologischen Lerntheorie. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
Wagener, Matthea (2014): Gegenseitiges Helfen. Soziales Lernen im jahrgangsgemischten Unterricht. Wiesbaden: Springer VS.

Donnerstag, 28.09.2017 9.30 bis 11.45 Uhr CIV 160

Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten - Grundschule, Teil I

Nicole Sturmhöfel[1], Agnes Kordulla[2], Petra Büker[3]
1: ZNL Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen Universität Ulm;
2: Grundschule Rheinland-Pfalz; 3: Universität Paderborn

In den Jahren nach der Publikation der ersten PISA-Studie 2000 wurden u.a. im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich in Deutschland vielfältige Forschungsprojekte initiiert, in denen Erfahrungen gesammelt, Forschungserkenntnisse gewonnen und eine Fülle an Materialien erarbeitet wurden. Die Übergangsforschung als Teil der Grundschulforschung hat demnach grundlegende Erkenntnisse für die Grundschulpädagogik erbracht und die Praxis mitgestaltet. Inzwischen sind mehr als 15 Jahre vergangen. Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule scheint etwas aus dem Fokus der Aufmerksamkeit für Politik und Forschung geraten zu sein. Auf dem Hintergrund verschiedener Projekterfahrungen ist es interessant zu thematisieren, inwieweit der Transfer von (nationalen und internationalen) Forschungsbefunden in die Theorie der Grundschulpädagogik und Übergangsforschung bzw. in die Übergangs- und Unterrichtspraxis vorgesehen ist, gelingen kann und welche Möglichkeiten und Grenzen des Transfers bestehen. In dem geplanten Symposium haben sich Wissenschaftlerinnen aus unterschiedlichen Projekten bzw. Forschungsfeldern (Bildungshaus 3 – 10 Baden-Württemberg, Kinderbildungshaus Paderborn und Modellprojekt „buddY“) zusammengeschlossen, um verschiedene Perspektiven des Transfers in Bezug auf den Übergang Kindergarten-Grundschule zu erörtern.

Vortrag 1: Anforderungen und Auswirkungen der Kooperation im „Bildungshaus 3 – 10“ auf pädagogische Fach- und Lehrkräfte

Nicole Sturmhöfel, Constanze Koslowski, Petra A. Arndt
ZNL Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen Universität Ulm

Die Frage nach der Gestaltung des Übergangs hat sich als Dauerbrenner herauskristallisiert, der Kindergarten und Grundschule verbindet (Reyer, 2006). Modellprojekte streben mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung eine Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen an. Im baden-württembergischen Modellprojekt „Bildungshaus 3 – 10“ hat die Kooperation pädagogischer Fach- und Lehrkräfte (FuL) durch die gemeinsame Entwicklung und Durchführung von Spiel- und Lerneinheiten für Kinder beider Institutionen einen hohen Stellenwert. Auf Basis der unterschiedlichen professionsspezifischen Ansätze soll eine gegenseitige Unterstützung und Bereicherung erreicht werden (Drexl & Höke, 2016). Die intensivierte Zusammenarbeit bringt jedoch auch eine Fülle an neuen Aufgaben und Anforderungen mit sich (Schneider et al., 2016). Die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts (gefördert vom BMBF und ESF) zielt daher auf folgende Fragestellungen: (1) Welchen Themen und Anforderungen kommt im Rahmen der interinstitutionellen Zusammenarbeit besondere Bedeutung zu? (2) Wie wirkt sich die (Zusammen)arbeit im „Bildungshaus 3 – 10“ auf die berufliche Belastung und Zufriedenheit der FuL aus?

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden qualitative und quantitative Daten erhoben. Erkenntnisse zu Themen und Anforderungen basieren auf Daten einer kontinuierlichen Prozessdokumentation. Die berufliche Belastung und Zufriedenheit der FuL (z.B. Arbeitsüberforderung) wurde per Fragebogen vier Mal in einem Modell-Kontrollgruppen-Design erhoben. Die Ergebnisse zeigen, dass die Erarbeitung von Strukturen und die Gestaltung kooperativer Interaktionen über lange Zeit eine zentrale Herausforderung darstellen. Themen wie eine bildungshausbezogene Qualitätsentwicklung oder Mehrwerte der Interdisziplinarität gewinnen erst spät(er) im Prozess an Bedeutung. Trotz der vielfältigen Anforderungen ergeben sich positive Effekte auf die involvierten FuL. Sie erleben sich u.a. als selbstwirksamer und berichten eine höhere Arbeitszufriedenheit als FuL in der Kontrollgruppe. Diese Effekte finden sich allerdings erst zu späteren Messzeitpunkten und stehen in Zusammenhang mit verfügbaren Zeitressourcen. Die Ergebnisse lassen den Rückschluss zu, dass FuL von einer intensivierten Zusammenarbeit profitieren können. Jedoch ist die Entwicklung kooperativer Strukturen als langfristige Aufgabe zu betrachten, für die Voraussetzungen wie Entlastungsstunden gegeben sein müssen.
Im Rahmen des Vortrags werden Ergebnisse der Datenerhebungen vorgestellt sowie Materialien, die den Praxistransfer gewonnener Erkenntnisse unterstützen sollen. Die Ausrichtung eines Teils der qualitativen Analyse hat ermöglicht, der Praxis anwendbare Materialien zur Verfügung zu stellen. U.a. wurden eine Handreichung mit zentralen Themen einer gelingenden Intensivkooperation erstellt, die als Wegweiser typische Arbeitsschritte und Hindernisse sichtbar macht, sowie ein Einschätzbogen zur Reflexion und Weiterentwicklung der Kooperationsgestaltung.

Literatur

Drexl, D. & Höke, J. (2016): Qualität im „Bildungshaus 3 – 10“: Theoretischer Rahmen,

Fragestellungen und Ergebnisse der Untersuchung in Kindergarten, Grundschule und Bildungshaus. In: Arndt, P. A., & Kipp, K. H. (Hrsg.): Bildungshaus 3-10: Intensivkooperation und ihre Wirkung. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 143-168.
Reyer, J. (2006): Einführung in die Geschichte des Kindergartens und der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Schneider, A., Nagler, M., Krakow, S. & Kipp, K. H. (2016): Zusammenarbeit im „Bildungshaus 3 – 10“: Leitungspersonen und pädagogische Fach- und Lehrkräfte. In: Arndt, P. A., & Kipp, K. H. (Hrsg.): Bildungshaus 3-10: Intensivkooperation und ihre Wirkung. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 169-200.

Vortrag 2: Entwurf eines empiriebasierten Qualitätsrahmens für die Gestaltung der pädagogischen Praxis im Übergang

Agnes Kordulla
Grundschule Rheinland-Pfalz

Das Kinderbildungshaus ist eines von mittlerweile zahlreichen Projekten, die im Zuge der Bildungsqualitätsdebatte in der Nach-PISA-Zeit um die Professionalisierung von Übergängen in Deutschland realisiert wurden. Die Bezeichnung Kinderbildungshaus steht für ein besonderes Konstrukt (Büker & Bührmann, 2015), in dem die beiden Systeme Kita und Grundschule netzwerkartig zusammenarbeiten. Das Herzstück der Kooperation bilden rhythmisierte, in den pädagogischen Alltag fest implementierte Lernwerkstätten, in denen Kindergartenkinder in ihrem letzten Kindergartenjahr zusammen mit Schulanfängern im ersten Schulbesuchsjahr in alters- und institutionenübergreifenden Gruppen gemeinsam lernen (vgl. Büker, Bührmann & Kordulla, 2013). Trotz der zunehmenden, teils flächendeckenden Verbreitung von Bildungshäusern in Deutschland, hat sich bislang weder eine eindeutige Definition des Begriffs „Bildungshaus“ etabliert noch sind Bildungshauskonzepte durch evidenzbasierte Qualitätskriterien geschützt, aus denen sich Implikationen für die Planung-, Gestaltung und Evaluation der pädagogischen Praxis im Übergang ableiten lassen. Damit Einrichtungen nach dem Wegfall der wissenschaftlichen oder kommunalen Begleitung nicht hinter die erreichten Standards zurückfallen, sind Instrumente zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung dringend erforderlich.
Die Teilstudie der auf drei Jahre angelegten wissenschaftlichen Begleitung des Paderborner Modellprojektes (2010-2013) zielte daher darauf ab, zentrale Gelingensfaktoren zu identifizieren, die bei der Planung und Gestaltung altersgemischter Lernsettings beachtet werden müssen, um Kindern optimale Startbedingungen am Schulanfang zu ermöglichen (Kordulla, 2017). Der vorliegende Beitrag fokussiert die sowohl aus der Kinderbefragung (n=25) erhobenen Ansprüche an die Qualität von Lernaufgaben sowie die via Videoanalysen (Dinkelaker & Herrle, 2009) gewonnenen Befunde zu den sozialen Interaktionen von Kita- und Grundschulkindern, welche konkrete Rückschlüsse auf die künftige Gestaltung altersgemischter kooperativer Settings im Übergang zulassen. Systematisiert nach individueller, interaktionaler und kontextueller Ebene (Griebel & Niesel, 2004) wurden zentrale Befunde dieser Studie in Qualitätskriterien transformiert. Sie beschreiben sowohl die Voraussetzungen auf Lernerseite als auch die entsprechenden Anforderungen an altersgemischte Lern-

settings im Übergang. Damit wird ein Entwurf eines empiriebasierten Qualitätsrahmens für die Gestaltung der pädagogischen Praxis im Übergang vorgestellt und seine Tragweite als Planungs-, Gestaltungs- und Evaluationsgrundlage in Praxiskontexten sowie als Professionalisierungsinstrument, das die Perspektiven der Kinder auf die Übergangsgestaltung in besonderem Maße berücksichtigt, zur Diskussion gestellt.

Literatur

Büker, P. & Bührmann, T. (2015): Organisationsentwicklung und multiprofessionelle Teamarbeit im Kinderbildungshaus – eine systemische Perspektive. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung (2), 149-165.

Büker, P., Bührmann, T. & Kordulla, A. (2013): Die wissenschaftliche Begleitung des Modellprojektes. In: Stadt Paderborn (Hrsg.): Hand in Hand durch den Übergang - Neue Wege der Kooperation zwischen Kita und Grundschule im Modellprojekt Kinderbildungshaus Paderborn, 57 - 80.

Dinkelaker, J. & Herrle, M. (2009): Erziehungswissenschaftliche Videographie. Eine Einführung. Wiesbaden: VS.

Griebel, W. & Niesel, R. (2004): Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Weinheim: Beltz.

Kordulla, A. (2017): Lernen mit- und voneinander. Peer-Learning im Übergang von der Kita in die Grundschule - unter besonderer Berücksichtigung der Kinderperspektiven. Dissertation. Erscheint im Klinkhardt Verlag.

Vortrag 3: Partizipation von Kindergarten- und Grundschulkindern an Übergangsgestaltung, Übergangsforschung und am Transfer in optimierte Praxis: Erfahrungen aus einer Kinderbefragungsstudie im Rahmen des Modellprojekts „buddY“

Petra Büker
Universität Paderborn

In den letzten Jahren lassen sich zahlreiche Forschungs- und Praxisinitiativen zum Übergang vom Kindergarten in die Grundschule verzeichnen, verknüpft mit der Zielsetzung der Optimierung kindlicher Bildungsbiografien sowie der Professionalisierung von Fachkräften und Institutionen (Höke et al., 2017). Allerdings stellt der systematische Einbezug der Perspektiven von Kindern noch immer eine Seltenheit dar (Kordulla, 2017). An diesem Desiderat setzte das durch den buddY e.V. initiierte Programm zur Persönlichkeitsstärkung von Kindern im Übergang an. Insgesamt acht regionale Kooperationsnetzwerke aus Kindergärten und Grundschulen in NRW wurden im Zeitraum 2013-2015 durch Fortbildungen, Prozessbegleitung und Coaching darin unterstützt, innovative Formen der Partizipation von Kindern an einer optimierten Übergangsgestaltung zu entwickeln und diese in den Professionalisierungsprozess der Institutionen einzubringen. Ein besonderer Schwerpunkt lag dabei auf der Etablierung eines buddy-Prinzips („Kinder unterstützen Kinder im Übergang“). Der im vorliegenden Beitrag vorgestellten Begleitforschungsstudie oblag die theoriegeleitete Erhebung der rückblickenden Bewertung der pädagogischen Angebote und der Partizipationsmöglichkeiten im Rahmen der Übergangsgestaltung durch die Kinder sowie die Erfassung ihrer übergangsrelevanten Bedürfnisse und Ideen. Vor diesem Hintergrund stellte sich in dreifacher Weise die Frage des Transfers der erhobenen Befragungsergebnisse: So ging

es (1) um den Transfer der aus Forscher/innensicht interpretierten Befunde an die Kinder im Sinne der kommunikativen Validierung, (2) um den Transfer der von den Kindern validierten und in "ihrer Sprache" formulierten Forschungsergebnisse an die pädagogischen Fach- und Lehrkräfte und (3) um die Einbindung der Resultate in den weiteren Entwicklungsprozess der Netzwerke. Im Rahmen des Beitrags werden die gefundenen methodologischen Lösungen berichtet und bezüglich ihrer Chancen, Grenzen und Übertragbarkeit diskutiert. Konkret wird zunächst das Design der qualitativen Handlungsforschungsstudie (Prengel, Heinzel & Carle, 2004) vorgestellt, im Rahmen derer n=26 Kinder im letzten Kindergarten- und ersten Grundschuljahr via Gruppendiskussionen und Einzelbefragungen leitfadengestützt interviewt wurden. Dabei werden die partizipations- und transitionstheoretischen Rahmungen (Büker & Bethke, 2014) sowie forschungsethische Aspekte erläutert. Weiterhin wird ein im Rahmen dieser Studie entwickeltes Erhebungsinstrument vorgestellt, welches die inhaltsanalytisch gewonnenen Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen über kindgerechte Sprache, Piktogramme und Smiley-Skalen so für Kinder rezipierbar aufbereitet, dass eine kommunikative Validierung und damit die Partizipation von Kindern im Forschungsprozess im Rahmen von Einzelinterviews möglich wird. Die von den Kindern dezidiert formulierten „Qualitätskriterien für einen gelingenden Übergang“ wurden in ein „Kindermanifest“ transferiert, welches an das Fachpersonal zurückgemeldet und als Korrektiv zu den separat erhobenen Fachkräfte- und Elternperspektiven genutzt wurde. Aus den hiergewonnenen Erfahrungen sollen Gelingensbedingungen der Beteiligung von Kindern am Transfer von Forschungserkenntnissen im Kontext partizipations- und professionalisierungsorientierter Forschungssettings diskutiert werden.

Literatur

Büker, P. & Bethke, C. (2014): Evaluationsstudie im Rahmen des buddY-Modellprojektes: Übergang von der Kita in die Grundschule. Eine qualitative Kinderbefragung. Abschlussbericht zum Download auf folgender Homepage: http://kw.uni-paderborn.de/ag-bueker

Höke, J. et al (2017): Bildungshäuser als „Dritter Raum“ im Übergang zwischen Kita und Grundschule – Kritische Blicke auf ein Jahrzehnt Intensivkooperation. Erscheint in: Zeitschrift für Grundschulforschung, H.1.

Kordulla, A. (2017): Lernen mit- und voneinander. Peer-Learning im Übergang von der Kita in die Grundschule - unter besonderer Berücksichtigung der Kinderperspektiven. Dissertation. Erscheint im Klinkhardt Verlag.

Prengel, A., Heinzel, F. & Carle, U. (2004): Methoden der Handlungs-, Praxis- und Evaluationsforschung. In: Helsper, W. & Böhme, J. (Hg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden, 181-197.

Kompetenzen stärken und Reflexionen anregen - Beispiele für gelungene Maßnahmen zur Professionalisierung und Transfersicherung im Rahmen der Lehrerbildung

Anne Frey[1], Ernst Hany[2], Melanie Heußner[3], Julia Kriesche[1], Kai Nietsche[1], Madlen Protzel[2]
1: Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland; 2: Universität Erfurt; 3: Universität Kassel

Die sich verändernden Herausforderungen des Lehrerberufs erfordern eine Reaktion in der Lehrer-bildung, die sowohl inhaltlich als auch methodisch-didaktisch durch spezielle Angebote zu einer besseren Qualifizierung und Professionalisierung der (angehenden) Lehrkräfte beitragen kann.
So fordert die KMK (2013) während des Studiums „kontinuierliche bzw. wiederkehrende Angebote zur Selbstreflexion über die Eignung für das Lehramt". Hier zeigt sich das in der jüngeren Debatte zur Professionsforschung mehrheitlich vertretene entwicklungsorientierte Verständnis von Eignung (Terhart, 2011), denn abgesehen von der Dynamik des Berufsfelds bietet das Studienalter ein nachweislich großes Entwicklungspotential (Robert & Davis, 2016). So geht es in Verfahren zur Studienorientierung oder Eignungsabklärung heute auch weniger um Selektion als vielmehr um eine Eignungsentwicklung, einen Prozess der Professionalisierung, in dem Reflexion einhergeht mit der Erweiterung fachlicher, didaktischer und persönlicher Kompetenz und einer wachsenden Sicherheit in der beruflichen Identität. Die Lehrerbildung entspricht diesem Ansatz, indem neben der pädagogischen und (fach-)didaktischen Ausbildung frühzeitig Angebote zur Reflexion der Lehrerrolle, zum reflektierten Arbeiten in der Praxis sowie zur Förderung der Persönlichkeit in der Lehrerbildung curricular verankert werden.
Das Symposium greift dies auf und stellt gelungene Beispiele verschiedener Standorte vor. Der Fokus liegt dabei auf der ersten Phase, wohl wissend, dass Professionalisierung letztlich in allen Phasen der Lehrerbildung ein Thema ist.
Der Beitrag von Dr. Madlen Protzel fokussiert entwicklungsförderliche Haltungen von Mentorinnen und Mentoren im Schulpraktikum als Mittel zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden. Dr. Kai Nitsche stellt die UNI-Klasse vor, die durch spezielle Kameras die Möglichkeit bietet, Unterrichtsversuche zu videografieren und innerhalb eines Seminars das Lehrerverhalten und die Unterrichtsgestaltung gezielt zu reflektieren. In dem Beitrag von Melanie Heußner geht es um das Studienelement BASIS, in dem Lehramtsstudierende personale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf reflektieren und in Kompaktseminaren erwerben. Dr. Anne Frey und Dr. Julia Kriesche thematisieren in ihrem Beitrag ein Seminarkonzept, das inhaltlich einen Fokus darauf legt, Wissenserwerb mit eignungsorientierten Fragestellungen zu verbinden und methodisch die Verknüpfung von Lern- und Beratungssettings sowie von Onlineaufgaben und Präsenzphasen nutzt, um zur Stärkung des Kompetenzerwerbs und der Transfersicherung beizutragen.

Mentoring als Mittel zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden

Madlen Protzel
Universität Erfurt

Schulpraktische Studien sind fester Bestandteil der universitären Ausbildung von angehenden Lehrpersonen, in deren Rahmen sie Praktikumsschulen als Erfahrungs- und Erprobungsraum nutzen können. In diesen Praxisphasen wird die Betreuung der Lehramtsstudierenden zumeist hauptsächlich von erfahrenen Lehrerinnen und Lehrern (nachfolgend auch: Mentorinnen und Mentoren) übernommen, die an der jeweiligen Schule tätig sind. Für die Erreichung der intendierten Praktikumsziele ist die Betreuungsqualität durch diese Personen ein entscheidendes Kriterium (Schubarth et al., 2012). Infolgedessen wird die Forderung nach spezifischen Fortbildungsangeboten für Mentorinnen und Mentoren lauter (Gröschner & Seidel, 2012). Affektive Faktoren wie beispielsweise die Beziehungsqualität zwischen Mentorin bzw. Mentor und Studierenden werden in diesem Zusammenhang jedoch selten fokussiert. Vor dem Hintergrund des personenzentrierten Ansatzes der Gesprächspsychotherapie (Rogers, 1991) ist allerdings anzunehmen, dass insbesondere die Haltung der betreuenden Lehrperson ein entscheidender Faktor für die positive Entwicklung der Studierenden im Rahmen schulpraktischer Studien ist.
Ob die Beziehungsqualität zur positiven Entwicklung der Studentinnen und Studenten im Rahmen schulpraktischer Ausbildung beiträgt, war Gegenstand einer Studie an der Universität Erfurt. Konkret wurde mittels eines Fragebogens überprüft, ob im Rahmen des Komplexen Schulpraktikums (KSP) – als Praxissemester der Lehramtsstudierenden – Zusammenhänge zwischen den Haltungen der Mentorinnen und Mentoren und der Entwicklung der Studierenden identifiziert werden können. Dafür wurde erhoben, ob die Lehramtsstudierenden ihre Mentorin bzw. ihren Mentor an der jeweiligen Praktikumsschule im Sinne des personenzentrierten Ansatzes als entwicklungsförderlich wahrnahmen. Diese Angaben wurden der individuellen Kompetenzentwicklung und wahrgenommenen Selbstwirksamkeit der Studentinnen und Studenten im Kontext dieses schulpraktischen Elements gegenübergestellt.
Die Ergebnisse lassen zum einen Aussagen darüber zu, ob der Transfer des personenzentrierten Ansatzes auf den Kontext schulpraktischer Ausbildung überhaupt zielführend erscheint. Zum anderen können Implikationen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Mentorinnen und Mentoren im Rahmen schulpraktischer Studien abgeleitet werden.

Die UNI-Klasse - Unterricht entwickeln, erproben und reflektieren

Kai Nitsche
Ludwig-Maximilians-Universität München

Die Aktionsforschung (vgl. Altrichter & Posch 2007) hat deutlich gemacht, dass Reflexion als wesentlicher Baustein zur Professionalisierung gilt. Daher müssen in allen Phasen der Lehrerbildung Voraussetzungen geschaffen werden, die Reflexionsprozesse ermöglichen und begünstigen. Eine der grundlegenden Bedingungen ist die Beobachtung von Unterricht, die in der ersten Phase beispielsweise in Praktika stattfindet. Reflexive Praktika (vgl. Herzog

& von Felten 2001a, 2001b), die von universitärer Seite intensiv begleitet werden, sind aber an vielen Universitäten aufgrund der Studierendenzahlen arbeitsökonomisch kaum umsetzbar.
Auch Filme von Unterricht können den Graben zwischen Theorie und Praxis überbrücken, weil sie mehr oder weniger geglückte realisierte Theorie zeigen (vgl. Riegel, 2013). Dabei erscheint es be-deutsam, dass sich die Beobachter in den Unterrichtenden hineinversetzen können, um das beo-bachtete Verhalten auch auf das eigene Handeln zu übertragen (vgl. Nitsche, 2014). Untersuchungen zeigen, dass dieses Stellvertreter-Erleben dadurch begünstigt wird, dass Studierende Filme beobachten, die Unterrichtsversuche von Kommilitoninnen ihres Seminars zeigen. Diese Aufzeichnungen erweisen sich für die Reflexion als geeigneter als Aufnahmen von Unterricht erfahrener Lehrkräfte.
An der Ludwig-Maximilians-Universität wurden zu diesem Zweck sogenannte UNI-Klassen an Münchner Schulen eingerichtet, an denen Studierende gemeinsam im Seminar Unterricht entwickeln, mit einer Klasse der Schule erproben und im Seminar reflektieren. Die Fähigkeit, Feedback zu geben, muss dabei aufgebaut und geschult werden. Der Unterricht wird mithilfe ferngesteuerter Kamera- und Mikrofontechnik videografiert und von einem Nebenraum aus vom Seminar beobachtet.

Personale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf

Melanie Heußner
Universität Kassel

Das Studienelement „Personale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf (BASIS)“ ist verpflichtender Bestandteil des Einführungsmoduls 1 im Kernstudium der allgemeinen Lehramtsstudiengänge an der Universität Kassel. Es besteht aus der schriftlichen Reflexion der Berufswahl (Lernbiografie, Motive für die Berufswahl, pädagogische Vorerfahrungen), einer Kompaktveranstaltung (1,5-tägiges Seminar) und einer schriftlichen Auswertung (Seminarreflexion). Durch die Veranstaltung soll bei den Teilnehmenden möglichst frühzeitig im Studium ein Prozess der Selbstreflexion und Selbstprofessionalisierung in Bezug auf „Personale Basiskompetenzen“ angeregt werden, die grundlegend für den Lehrerberuf sind.
Die im Projektzusammenhang formulierten (personalen) Basiskompetenzen sind: Durchsetzungsfähigkeit, Sicherheit im Auftreten, soziale Sensibilität, Kontaktfähigkeit, Wertschätzung, Kommunikationsfähigkeit und Wahrnehmungskompetenz.
Das Ziel von BASIS besteht darin, eine kompetenzbasierte und entwicklungsorientierte Perspektive schon zu Beginn der Lehramtsausbildung zu verankern und spezifische, für den Lehrerberuf zentrale soziale Kompetenzen sowie Selbstkompetenzen erkennbar und erfahrbar zu machen. Die Studierenden erhalten einen theoretischen und praktischen Einblick in die Bereiche der Lehrerkompetenzen und ihrer Bedeutsamkeit. Weiterhin erhalten sie die Möglichkeit, eine individuelle Standortbestimmung hinsichtlich einzelner Kompetenzen vorzunehmen, die auf der Reflexion eigener Erfahrungen beruht und durch die Außenwahrnehmung und das Feedback von Kommilitonen sowie die Beobachtungen der Seminarleiterinnen und Seminarleiter und der Beobachterinnen und Beobachter angereichert wird. Daraus ergeben sich drei Teilziele:
- Personale Kompetenzen kennenlernen und erfahren

- Berufs- und Studienwahl reflektieren
- Lernentwicklungen anstoßen

Das BASIS-Kompaktseminar besteht aus drei Phasen (Einführung, Praxisübungen, Rückmeldung), sowie Vor- (Lernbiografie) und Nachbereitung (Seminarreflexion). Die einzelnen aufeinander aufbauenden Phasen bestehen aus speziell dafür entwickelten Elementen, mit denen verschiedene Zielsetzungen verbunden sind. Eine Besonderheit besteht dabei in der Form des Feedbacks, das von den Mitstudierenden gezielt wertschätzend vermittelt wird und im abschließenden Perspektivgespräch (PG) aus einem Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung besteht.

Die Ergebnisse der Online-Nachbefragung bestätigen die Ziele von BASIS. So gaben bspw. 90,8 % an, das Seminar habe sie zur Selbstreflexion angeregt, sowie 88,5 %, die behandelten Themen seien für sie relevant. 88,2 % fühlen sich in ihrer Berufswahl gestärkt und 87,7 % fanden das Seminar hilfreich für die zukünftige Tätigkeit. Durchschnittlich wurde das Seminar mit der Schulnote 2 bewertet.

Lehrerbildung - Professionalisierung und Transfersicherung durch ein integratives Lern- und Beratungskonzept

Anne Frey, Julia Kriesche
Ludwig-Maximilians-Universität München, Deutschland

Die Diskussion um die Qualität der Lehrerbildung ist geprägt von dem Anspruch, die geeignetsten Bewerberin-nen/Bewerber zu erfassen, diese qualitativ hochwertig auszubilden und umfassend auf die Anforderungen des Lehrerberufs vorzubereiten. „Die Lehrerausbildung“ - so ist es beim BMBF zu lesen - sei eine „anspruchsvolle Aufgabe“ und der Lehrer müsse „mehr als nur Unterrichten“. Die bundesweite „Qualitätsoffensive Lehrerbil-dung“ steht sinnbildlich für das derzeitige Umdenken an den Hochschulen.

So gibt es immer mehr Bestrebungen, Theorie und Praxis frühzeitiger zu verzahnen, phasenübergreifend aus-zubilden und den Transfer von Wissen in das unterrichtliche Handeln zu sichern. Um gemäß der KMK-Forderung dabei die Frage der persönlichen Eignung für den Beruf nicht außer Acht zu lassen, ist es bedeutsam - frühzeitig im Studium - Inhalte im Hinblick auf die persönliche Kompetenz zu reflektieren. Für die Hochschuldidaktik erfordert dies vermehrt Konzepte, die Lernen und individuelle Beratung miteinander verbinden und den Wissenserwerb stärker mit entwicklungsorientierten Fragestellungen verknüpfen. Mit dem Online-Tool SeLF und dem Klassenführungstraining PAUER stehen zwei Module zur Verfügung, die diesen Anforderungen gerecht werden können. SeLF steht für „Selbsterkundung im Lehrerberuf mit Filmimpulsen“ und ist ein Online-Tool, das sich durch hohe Anschaulichkeit und Adaptivität auszeichnet. Es wurde von Kahlert und Kriesche (2014) entwickelt und besteht aus 16 kurzen Filmen, die ein breites Spektrum der Aufgaben und Anforderungen im Lehrerberuf darstellen und damit anschaulich über den Beruf informieren. Darüber hinaus bietet die Plattform Reflexionsfragen, Feedback und eine persönliche Notizenfunktion. In Seminaren und Beratungen kann das Tool methodisch und inhaltlich vielseitig für Eignungs- und Professionalisierungsfragen eingesetzt werden. PAUER ist das Akronym für die fünf Säulen des von Kiel, Frey und Weiß (2013) entwickelten Klassenführungstrainings und bedeutet „Präsenz, Aktivierung, Unterrichtsfluss, Empathie, Regeln“. Im Mit-

telpunkt stehen die professionelle Beziehungsgestaltung zwischen Lehrkraft und Schülerinnen/Schülern und das konkrete Üben einzelner Klassen-führungstechniken. Derzeit entsteht ein Kompaktseminar über zwei Semester, in dem Studierende facettenreich über die Anforderungen des Lehrerberufs informiert werden, in dem sie ihre eigenen Stärken und Schwächen reflektieren und durch gezieltes Anwenden in Übungseinheiten Kompetenzen aufbauen. Das Microteaching hat sich in der Studie von Hattie (2009) als besonders effektiv für die Unterrichtsqualität erwiesen, weshalb das (zum Teil) videogestützte Üben einen hohen Stellenwert in dem Seminar einnimmt. Punktuell werden gemeinsame Veranstaltungen mit der zweiten Phase durchgeführt, bei denen Studierende und Referandarinnen/Referandare in den Austausch kommen und gemeinsam Unterricht entwickeln und eva-luieren. Methodisch werden in dem Kompaktseminar Lern- und Beratungssettings wechseln, genauso wie Online- und Präsenzaufgaben. Erste Erfahrungen aus der Pilotphase können berichtet werden.

Literatur

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn: Klink-hardt.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). Qualitätsoffensive Lehrerbildung. www.bmbf.de/de/qualitaetsoffensive-lehrerbildung-525.html (letzter Zugriff 06.03.2017)

Döring-Seipel, E. & Seip, M. (2016). Projekt „Psychosoziale Basiskompetenzen“: Standortbestimmung und Selbstprofessionalisierung. In A. Boeger (Hrsg.). Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung (S. 275 – 301). Wiesbaden: Springer Verlag.

Gröschner, A.; Seidel, T. (2012). Lernbegleitung im Praktikum – Befunde und Innovationen im Kontext der Re-form der Lehrerbildung. In W. Schubarth u.a. (Hrsg.), Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Prak-tika als Brücke zwischen Hoch-schule und Arbeitsmarkt (S. 171-183). Wiesbaden: Springer.

Hattie, J. (2009). Visible Learning. A Synthesis of over 800 Metaanalyses Relating to Achievement. London, New York. Routledge.

Herzog, W. & Felten, R. von (2001a): Erfahrung und Reflexion. Zur Professionalisierung der Praktikumsausbil-dung von Lehrerinnen und Lehrern. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 19. Schweizerische Gesellschaft für Leh-rerinnen- und Lehrerbildung. S. 17 – 28.

Herzog, W. & Felten, R. von (2001b): Von der Erfahrung zum Experiment. Angehende Lehrerinnen und Lehrer im reflexiven Praktikum. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 19. Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. S. 29 – 42.

Kahlert, J. & Kriesche, J. (2014). SeLF - Selbsterkundung zum Lehrerberuf mit Filmimpulsen. Internetportal www.mzl.self.lmu.de

Kiel, E., Frey, A. & Weiß, S. (2013). Trainingsbuch Klassenführung. Bad Heilbrunn: UTB Klinkhardt

Kultusministerkonferenz (2013). Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbil-dung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2013. Online unter www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf. (letzter Zugriff am 06.03.17)

Nitsche, K. (2014): UNI-Klassen - Reflexion und Feedback über Unterricht in Videolabors an Schulen. München. (Online verfügbar unter http://edoc.ub.uni-muenchen.de/16637)

Projekt BASIS (2017). Kurzfassung Projekt BASIS. www.uni-

kassel.de/go/basiskompetenzen
Riegel, U. (2013): Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken. In: Riegel, U. & Macha, K. (Hrsg.): Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken. Münster: Waxmann. S. 9 – 24.
Roberts, B. W. & Davis, J. P. (2016). Young adulthood is the crucible of personality development. In: Emerging Adulthood. 1-9.
Rogers, C. R. (1991). Entwicklung der Persönlichkeit. Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten (8. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
Schubarth, W.; Speck, K.; Seidel, A.; Gottmann, C.; Kamm, C.; Krohn, M. (2012). Praxisbezüge im Studium – Ergebnisse des ProPrax-Projektes zu Konzepten und Effekten von Praxisphasen unterschiedlicher Fachkul-turen. In W. Schubarth u.a. (Hrsg.), Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwi-schen Hochschule und Arbeitsmarkt (S. 47-100). Wiesbaden: Springer.
Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderun-gen. In: W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), Pädagogische Professionalität. (S. 202-224). Weinheim: Beltz

Donnerstag, 28.09.2017 9.30 bis 11.45 Uhr CIV 260

Das Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin

Susanne Miller[1], Sabine Martschinke[2]
1: Universität Bielefeld, Deutschland; 2: Universität Nürnberg/Erlangen, Deutschland

In diesem Symposium soll eine wissenschaftstheoretische Diskussion über das Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin und über die disziplinprägenden Merkmale geführt werden. Die Diskussion soll auf der Grundlage eines Diskussionspapiers erfolgen, das unter dem Kommissionsvorsitz von Margarete Götz und Susanne Miller und unter der aktiven Mitwirkung von Wolfgang Einsiedler und Michaela Vogt verfasst und in die Mitgliederversammlung am 27.09.2016 eingebracht wurde. Es wurde vereinbart, die Selbstverständnisdebatte auf der Grundlage dieses Diskussionspapiers auf der Jahrestagung 2017 in einem eigenen Symposium weiterzuführen. Es wurde mit dem Protokoll zur Mitgliederversammlung 2016 verschickt, die Textfassung kann auch unter dem folgenden Link abgerufen werden: http://www.dgfe.de/sektionen-kommissionen/sektion-5-schulpaedagogik/kommission-grundschulforschung-und-paedagogik-der-primarstufe.html.
Insgesamt ist beabsichtigt, das Selbstverständnis unserer Disziplin zu reflektieren und das Spezifische der Grundschulpädagogik bzw. das Alleinstellungsmerkmal in Abgleich zu verwandten Wissenschaften zu markieren. Dieses Ziel halten der Vorstand der Kommission und die Autor_innen aus folgenden Gründen gerade auch unter den aktuellen Entwicklungen für sinnvoll und notwendig:

a. Bedingt durch die bildungspolitische und auch pädagogische Forderung nach Inklusion stellt sich auf disziplinärer und auf professioneller Ebene die Frage nach der Sonderpädagogisierung der Grundschulpädagogik bzw. umgekehrt.
b. Mit der vollzogenen Stärkung der Bildungsaufgabe vorschulischer Einrichtungen hat die Grundschule als Institution ihre bisherige Monopolstellung als Ort grundlegender Bildung eingebüßt. Daher ist disziplinär nach der Grenze zwischen Elementar- und Grundschulpädagogik zu fragen.
c. Das Kind als die ursprünglich zentrale Referenz- und Legitimationsgröße grundschulpädagogischer Reflexionen ist in die Kindheitsforschung »ausgewandert«, sodass im disziplinären Gegenstandsfeld der Grundschule eine Lücke entsteht.
Der aktuelle Vorstand und die Autor_innen des Papiers möchten mit diesem Symposium in eine kritische Auseinandersetzung über die vorstehend genannten Entwicklungstendenzen (und auch über weitere Schnittstellen mit anderen Disziplinen, wie z.B. mit den Fachdidaktiken und der Schulpädagogik) einschließlich der im Diskussionspapier angeregten Selbstverständnisdebatte für die Grundschulpädagogik treten.
Auf der Basis der Diskussionsergebnisse soll das Papier überarbeitet und als Positionspapier der Mitgliederversammlung der Kommission „Grundschulforschung und Pädagogik des Primarbereichs“ vorgelegt werden.

Programmablauf:
1. Susanne Miller und Sabine Martschinke: Begrüßung
2. Margarete Götz: Vorstellung des Diskussionspapiers
3. Statements zum Diskussionspapier
3.1 Andreas Hartinger
3.2 Diemut Kucharz
3.3 Katrin Liebers
3.4 Kornelia Möller
4. Offene Diskussion
4.1 Diskussion zu den Statements
4.2 Diskussion zu den einzelnen Gliederungspunkten des Textes

Formatives Assessment im inklusiven Grundschulunterricht im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Transfer

Katrin Liebers[1], Ralf Junger[1], Christin Schmidt[1], Annedore Prengel[2], Patrik Widmer[3], Heike de Boer[4]
1: Universität Leipzig, Deutschland; 2: Universität Potsdam;
3: Fachhochschule Nordwestschweiz; 4: Universität Koblenz

Formatives Assessment kann als unterrichtsimmanentes Handeln aufgefasst werden, das gekennzeichnet wird durch einen transparenten Umgang mit Lernzielen und Bewertungskriterien, eine kontinuierliche Verwendung diagnostischer Instrumente, die Aufschluss über die jeweilige Lernausgangslage geben, ein differenziertes Feedback und eine aktive Schülerbeteiligung (Schmidt & Liebers, 2015, 134). Formatives Assessment hat wichtige Ursprünge in der Praxis, insbesondere in Schulen, die sich dem Unterricht in heterogenen Lerngruppe positiv zugewendet haben und Formen differenzierten Arbeitens praktizieren (ARG, 2002). Diese Ansätze wurden von der Forschung aufgegriffen und weiterentwickelt. Die Bedeutung für den inklusiven Unterricht in der Grundschule wird schon seit längerem diskutiert (Prengel, Riegler & Wannack, 2009), dennoch haben die Befunde internationaler Studien diesen Diskussionen neue Argumente geliefert.
Zwischen diesen Forschungsbefunden und einem Transfer in die unterrichtliche Praxis liegt jedoch ein weites Feld konzeptioneller Entwicklungsarbeiten, bei dem erziehungswissenschaftliche, inklusive, diagnostische und fachdidaktische Bezüge interdisziplinär verknüpft und konzeptualisiert werden müssen. Zugleich bedarf es transfertheoretisch fundierter Entwicklungsarbeiten, in denen in Interdependenz zu den bisherigen Erfahrungen aus der Praxis Materialien und Professionalisierungsstrategien zur Unterstützung der Praxis erschaffen werden, die späterhin erprobt, evaluiert und empirisch überprüft werden.
In diesem Symposium werden im Klafki´schen Sinne Theorie, Empirie und Praxis unter der Fragestellung gebündelt, wie „gutes“ formatives Assessment in der inklusiven Grundschule aussieht und wie dessen Transfer in die Praxis unterstützt werden kann. Dazu sollen folgende Fragen theoretisch, empirisch-quantitativ und empirisch-qualitativ diskutiert werden:
• Wie kann Formatives Assessment konzeptualisiert werden?
• Welche Anforderungen stellt sich an Verfahren, die in inklusiven Settings Lernen auf unterschiedlichen Stufen ermöglichen?
• Wie können Wissenschaft und Praxis kooperieren, um die Bedingungen und Bedürfnisse von Praxis bei der Entwicklung von Konzepten und Verfahren und deren Transfer angemessen zu berücksichtigen?
• Welche Unterstützung und Professionalisierungsstrategien benötigen Lehrpersonen und Kollegien, um Konzepte, Verfahren und Instrumente in ihrem Unterricht wirksam einsetzen zu können?
• Welche Rolle spielen Peer- und Selfassessment?

ARG/Assessment Reform Group (2002). 10 Research-based principles to guide classroom practice. http://www.hkeaa.edu.hk/DocLibrary/SBA/HKDSE/Eng_DVD/doc/Afl_principles.pdf

(2017-03-20).
Prengel, A., Riegler, S. & Wannack, E. (2009). „Formative Assessment" als Re-Impuls für pädagogisch-didaktisches Handeln. In Röhner, C.; Henrichwark, C. & Hopf, M. (Hrsg.), Europäisierung der Bildung – Konsequenzen und Herausforderungen für die Grundschulpädagogik. Wiesbaden: VS. 253-257
Schmidt, C. & Liebers, K. (2015). Formatives Assessment an Grundschulen – Praxis und Bedingungsfaktoren. In: Liebers, K.; Landwehr, B.; Marquardt, A. & Schlotter, K. (Hrsg.), Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule. Forschungsbezogene Beiträge. Wiesbaden: Springer VS. 133-138.

Beitrag 1: Formative Assessment in den Selbsteinschätzungen von Grundschullehrkräften –Befunde aus der FORMAG-Studie

Christin Schmidt
Universität Leipzig

In der Grundschulforschung gibt es bislang nur wenige spezifische Untersuchungen zum formativen Assessment. Insbesondere die aktuellen Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte sowie die Bedingungsfaktoren dieses unterrichtlichen Handelns sind noch unzureichend erforscht (Black & Wiliam, 1998). Hinsichtlich des Einsatzes formativen Assessments im jahrgangsübergreifenden Unterricht konnte Smit (2017) zeigen, dass Zusammenhänge zwischen der formativen Beurteilung und der Unterrichtsplanung, der Differenzierung des Unterrichts und den überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen bestehen. Bezüglich der Effekte formativen Assessments existieren bereits einige Meta-Analysen zu Elementen formativen Assessments (Hattie & Timperley, 2007, Black & Wiliam, 1998), die leistungssteigernde Effekte sowie positive Auswirkungen auf Motivation und Selbstwertgefühl feststellen.
In der quantitativen FORMAG-Studie wird der Frage nachgegangen, in welchem Ausmaß Grundschullehrkräfte die Prozesselemente formativen Assessments im Deutschunterricht verwirklichen und wie sich das Konstrukt formativen Assessments empirisch modellieren lässt. Weiterhin werden Zusammenhänge zwischen selbstberichteter formativer Assessmentpraxis und den konstruktivistischen Überzeugungen der Lehrkräfte, der Differenzierungspraxis und der Bezugsnormorientierung der Lehrkräfte untersucht und sog. Assessment-Typen identifiziert.
Durchgeführt wurde eine Lehrkräftebefragung (N = 338) mittels schriftlichem Fragebogen mit geschlossenem Antwortformat. Das Instrument erfasst Selbsteinschätzungen der Lehrkräfte zu den Prozesselementen formativen Assessments formative Diagnose, Feedback, Nutzung diagnostischer Informationen, Lernziel-, Schüler- und Prozessorientierung sowie weiteren person- und unterrichtsbezogenen Variablen.
Präsentiert wird eine Bestandsaufnahme der Praxis formativen Assessments in der Grundschule. Dabei zeigt sich u.a., dass die Lehrkräfte diagnostische Instrumente in vergleichsweise geringem Ausmaß einsetzen.

Literatur

Black, P., Wiliam, D. (1998). Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment. In: Phi Delta Kappan, 80, 139-148.

Bürgermeister, A., Klieme, E., Rakoczy, K., Harks, B., & Blum, W. (2014). Formative Leistungsbeurteilung im Unterricht: Konzepte, Praxisberichte und ein neues Diagnoseinstrument für das Fach Mathematik. In: M. Hasselhorn, W. Schneider & U. Trautwein (Hrsg.): Lernverlaufsdiagnostik. Tests und Trends 12. Göttingen: Hogrefe.
Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. In: Review of Educational Research. 77(1), 81-112.
Smit, R. (2009). Die formative Beurteilung und ihr Nutzen für die Entwicklung von Lernkompetenz. Eine empirische Studie in der Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
Smit, R., Engeli, E. (2017). Formative Beurteilung im jahrgangsübergreifenden Unterricht – The role of formative assessment in mixed-age teaching. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Januar.

Beitrag 2: Digitalisierte Lernausgangslagenerhebung in der Grundschule mit ILEA plus - ein Beitrag zur (De)Professionalisierung von LehrerInnen?

Katrin Liebers, Ralf Junger
Universität Leipzig

In der inklusiven Grundschule wird Formatives Assessment als eine zentrale Bedingung für gelingende Lernprozesse aller Kinder angesehen (Prengel, 2015). Gleichwohl dieses Thema in der Grundschulpädagogik einen festen Stellenwert innehat und viele Lehrpersonen die Notwendigkeit eines formativen Unterrichts artikulieren, zeigt sich in der Praxis, dass Lehrpersonen oft zu wenig Zeit finden, formative Handlungspraxen regelmäßig in den Unterricht zu integrieren, Schwierigkeiten benennen, aus den Verfahren Schlussfolgerungen für die Planung von Unterricht zu ziehen (Kuhl, 2009) und zuweilen auch einem eher traditionellen Verständnis von Assessment verhaftet sind (Smit & Engeli, 2017, Schmidt, i. Dr.). Zugleich ist zu konstatieren, dass zwar eine Vielzahl an Materialien vorliegt, nur wenige aber theoretisch begründet, praktisch erprobt oder auch validiert sind.
Im Forschungsvorhaben ILeA plus Deutsch erfolgt eine Neukonzeption der individuellen Lernstandsanalysen ILeA 1-6 im Fach Deutsch, die an den Grundschulen im Land Brandenburg regulär zu Beginn des Schuljahres einzusetzen sind. Die neuen Lernstandsanalysen sollen in methodischer Orientierung am Konzept des Formativen Assessments zu einer inklusiven Unterrichtskultur und zur Umsetzung gestufter Standards entsprechend der neuen Rahmenlehrpläne in Brandenburg beitragen. Zugleich steht die Erarbeitung von Förderempfehlungen für eine engere und einfachere Verzahnung von Diagnose und Förderung im Kontext einer lernprozessbegleitenden pädagogischen Diagnostik im Fokus des Projekts. Ein zentraler Anspruch liegt auf der Digitalisierung der Aufgaben, um einen adaptiven und praxisorientierten Einsatz der Materialien in den Grundschulen zu unterstützen. Diese können als eine Chance für die Professionalisierung von Unterricht gesehen werden, könnten gleichzeitig aber auch einer De-Professionalisierung von Lehrpersonen Vorschub leisten.
Die digitalisierten Aufgabenformate werden im September 2017/2018 in 10 Grundschulen in allen Jahrgangsstufen (N = 1.000) erprobt, Kinder und Lehrerinnen dazu schriftlich befragt und im Schuljahr 2018/2019 in einer größeren Stichprobe normiert.

In diesem Vortrag wird zunächst das den Aufgabensets zugrundeliegende theoretische Modell konzeptualisiert und ausgewählte Aufgabenformate vorgestellt. Zudem werden erste Befunde aus der Pilotierung und der Erprobung diskutiert.

Literatur

Kuhl, P. & Sheik, H. (2009). Evaluation der Akzeptanz und Paktikabilität des Instrumentes 'ILeA 1' in Brandenburg. ISQ, Berlin.

Schmidt, C. (im Druck). Formatives Assessment als Aspekt professioneller diagnostischer Kompetenz im Kontext des Grundschulunterrichts.

Smit, R. & Engeli, E. (2017). Formative Beurteilung im jahrgangsübergreifenden Unterricht – The role of formative assessment in mixed-age teaching. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Januar.

Prengel, A. (2015). Didaktische Diagnostik als Element alltäglicher Lehrerarbeit – „Formatives Assessment“ im inklusiven Unterricht. In Amrhein, B. & Ziemen, K. (Hg.), Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung – Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Beitrag 3: Formative Assessments in der Schulpraxis stärken

Patrik Widmer
Institut Weiterbildung und Beratung,
Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz

Der sowohl theoretisch wie auch praktisch fundierte Beitrag stellt zwei Herausforderungen zur Diskussion, worauf bei der Realisierung formativer Assessments in inklusiven Schulen Antworten sowohl auf konzeptioneller als auch im Hinblick auf Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung zu finden sind. Die Überlegungen basieren auf transfertheoretischen Ansätzen (Gräsel, 2008), vielfältigen Erfahrungen von Schulberatungspersonen sowie auf Entwicklungsarbeiten, die an der PH FHNW geleistet worden sind.

Lerndienliche Untersuchungen und Beurteilungen von schulischer Leistung haben zum Zweck, lernrelevante Informationen zu erzeugen und zielen darauf ab, die Selbstbeurteilung zu stärken und somit die Steuerung der eigenen Lernprozesse zu befördern.

Ergänzt werden diese Zwecke mit der Funktion, den Lernstand bestimmen zu können. Winter hat mit seiner Trias "Assessment for, as und of Learning" die verschiedenen Funktionen von Beurteilung im Lernprozess herausgearbeitet (Winter, 2015). Formative Beurteilungsformen werden von Lehrkräften zwar ideell befürwortet, jedoch sehr schnell auch in das Spannungsfeld verordneter Regelungen zur Benotung gestellt. Sollen Lehrkräfte darin unterstützt werden, vermehrt formative Assessements im Unterricht umzusetzen, bedarf es einer Klärung, wie diese mit dem weiteren Anspruch einer bilanzierenden und prognostischen Beurteilung einhergehen können. Der Beitrag fragt danach, wie das Lernen und Beurteilen geplant werden können ohne das Spannungsverhältnis zwischen Förderung und Selektion in einer "schizophrenen" Dichotomie aufgehen zu lassen. Damit verknüpft ist auch die Frage, wie die Erziehungswissenschaft den Zusammenhang zwischen Förderung und Selektion im Lernprozess aufgreift.

Zudem stellt der normative Anspruch, überfachliche und fachliche Kompetenzen gemeinsam zu fördern und miteinander zu verschränken, für die Schulpraxis im Hinblick auf die

Beurteilung eine nicht triviale Angelegenheit dar (Schrader, 2014, 867ff.). Es ist anzunehmen, dass die Orientierung an Sachinhalten bei der Planung und Durchführung von Unterricht die Beurteilungspraxis dominieren und der Aufbau und die Beurteilung überfachlicher Kompetenzen als Additum verstanden werden. Der Beitrag fragt einerseits danach, wie eine enge Verknüpfung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen lerntheoretisch zu begründen ist. Anhand entwickelter Instrumente für die Praxis wird dargelegt, wie der Aufbau und die Beurteilung überfachlicher Kompetenzen mit Lehrkräften konkret angeregt werden könnte.

Literatur

Gräsel, C. (2008). Die Verbreitung von Innovation im Bildungssystem: Implementation und Transfer – Einfühtung. In Lankes, E.M. (Hrsg.), Pädagogische Professionalität als Gegenstand empirischer Forschung. Münster: Waxmann, 201-205.

Winter, F. (2015). Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim: Beltz.

Schrader, F.-W. (2014). Lehrer als Diagnostiker. In Therhart, E., Benneweitz, H. & Rothland, M. (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. (2. überarb. und erweiterte Auflage). Münster: Waxmann, 865-882.

Beitrag 4: Zur relationalen Qualität von Rückmeldungen,

Annedore Prengel
Universität Potsdam

Relationentheoretische Einsichten sind geeignet Bildungsprozesse zu analysieren und die Bedeutung des formativen Assessments für Bildungsprozesse zu erhellen. Bildungsinstitutionen haben die Aufgabe die „generationenübergreifende Weitergabe symbolisch gespeicherten Wissens“ (Habermas, 2009, 45) einschließlich seiner Transformation zu ermöglichen (Heinzel, 2011). Anhand der Metapher des didaktischen Dreiecks lässt sich veranschaulichen, wie diese Weitergabe von mehrdimensionalen relationalen Prozessen bestimmt ist. Die Beziehung der Lernenden zum Lerngegenstand wird vermittelt durch eine Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden sowie durch die Beziehung der Lehrenden zum Lerngegenstand. Dabei sind sowohl die Beziehungen der einzelnen lernenden Kinder als auch die Beziehungen der Kindergruppe untereinander sowie zur Lehrperson und zum Lerngegenstand zu berücksichtigen. In diesem komplexen Beziehungsgeflecht entsteht und verändert sich unablässig „intersubjektiv geteiltes Wissen“ (ebd.). Die Einsichten aller beteiligten Personen beider Generationen zu den Auseinandersetzungen der Kinder mit den Lerngegenständen und ihr Austausch darüber sind Gegenstand des formativen Assessments, das folglich immer auch Selfassessment und Peerassessment ist. Für diesen zugleich personen- und sachbezogenen Austausch, der vor allem in frühpädagogischen internationalen Diskursen mit „sustained shared thinking“, „scaffolding“, „responsive teaching“, „guided participation“ umschrieben wird, entwickelte Anke König (2006) auf der Basis ihrer mehrschrittigen videografischen Mikroanalysen die Konzeption der „dialogisch-entwickelnden Interaktionsprozesse“. In einem solchen relationalen Prozess domänenspezifischer Wissensaneignung und Reflexion werden instruktive, konstruktive, responsive und reziproke Qualitäten kombiniert. In dem Maße, in dem individuelle Adaptivität und Kohärenz

der Lerngruppe gewährleistet werden, entsprechen dialogisch-entwickelnde Lernprozesse einer inklusiven Didaktik. Um angesichts der Komplexität und Fülle domänenspezifischer Wissensbestände und ihrer Vermittlungsbedingungen alltägliche Orientierung zu ermöglichen, werden Instrumente in Form von variantenreichen fachdidaktischen Kompetenzrastern entwickelt. Kompetenzraster benennen detailliert, verständlich und alltagstauglich die einzelnen Lernstufen und bieten jedem Mitglied heterogener Lerngruppen eine passende Einstiegsmöglichkeit mit Vorschlägen für Lernaktivitäten und -materialien. Kompetenzraster unterstützen die personen- und zugleich sachbezogenen veränderlichen Beziehungen in didaktischen Feldern. Die meist von Lehrerteams für die eigene Schule sowie teilweise von Wissenschaftlerinnen geschaffenen Kompetenzraster bedürfen der weiteren umfassenden Untersuchung, Verbesserung und Verbreitung.

Literatur

Habermas, J. (2009). Es beginnt mit dem Zeigefinger. In: Die Zeit Nr. 51, 10. Dezember 2009, S. 45

Heinzel, F. (2011). Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit? Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

König, A. (2014). Bildungsteilhabe im Sinne der Kinderrechte aus interaktionistischer Perspektive. Empirische Einblicke in die Bildungsorte Familie und Kindergarten. In Prengel, A. & Winklhofer, U. (Hrsg.), Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 2: Forschungszugänge. Berlin/Toronto: Opladen, 173–182

Diskutandin:
Heike de Boer, Universität Koblenz-Landau, Standort Koblenz.

Donnerstag, 28.09.2017 9.30 bis 11.45 Uhr CIII 140

Transition neu zugewanderter Kinder - Perspektiven der Akteur*innen und Unterstützungspotenziale

Charlotte Röhner[1], Timm Albers[2], Jessica Schwittek[3]
1: Bergische Universität Wuppertal, Deutschland; 2: Universität Paderborn;
3: Schulpsychologischer Dienst Stadt Wuppertal

Symposium
Transition neu zugewanderter Kinder – Perspektiven der Akteur*innen und Unterstützungspotenziale

Die in Folge der neuen Flucht- und Migrationsbewegungen ausgelöste Zuwanderung stellt insbesondere die betroffenen Kinder und Jugendlichen vor eine hohe Anpassungs- und Akkulturationsleistung, die nicht nur das Sprachlernen sondern vor allem auch die kulturelle und psychosoziale Integration umfasst. Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche sind in einen Transmigrations- und Transitionsprozess involviert, der durch verunsichernde bis traumatisierende Erfahrungen während der Flucht belastet und auch im Einwanderungsland mit umfassenden Fremdheitserfahrungen verbunden ist, die zu bewältigen sind. Der Transi-

tionsprozess umfasst ein Bündel von Herausforderungen, vor die neu zugewanderte Kinder und die für sie zuständigen pädagogischen Fachkräfte gestellt sind. Sie sind auch als Herausforderungen an die pädagogischen Fachkräfte zu verstehen, neu zugewandert Kinder im Übergang zu stärken und ihnen die Unterstützungsmaßnahmen bereitzustellen, die sie in ihrem individuellen Entwicklungs- und Akkulturationsprozess fördern können. In der Entwicklungsforschung werden Übergänge als ‚kritische Lebensereignisse' bezeichnet (Filipp 1995), die von den Betroffenen „komplexe Anforderungsleistungen abverlangen und die weitere Entwicklung sowohl in positiver wie auch in negativer Weise beeinflussen" (Niesel/Griebel 2015: 91). Nach den Befunden der Transitionsforschung hängt die Bewältigung von ‚verdichteten Entwicklungsanforderungen' (Welzer 1993: 37) auch von den Unterstützungsmaßnahmen und Anpassungsleistungen der pädagogischen Fachkräfte ab. In der Frage der Beschulung der neu zugewanderten Kinder haben die einzelnen Bundesländer unterschiedliche Lösungsansätze zwischen Sofortintegration und der Wiedereinführung der separaten Vorbereitungsklassen (Brüggemann/Nikolai 2016) entwickelt. In der schulischen Praxis zwischen integrativen und separaten Formen ist auch eine Bandbreite teilintegrativer Formen mit standortspezifischen Ausprägungen und schulindividuellen Umsetzungsstrategien zu beobachten. Werden für neu zugewanderte Kinder separate Gruppierungsformen gewählt, wird eine Zugehörigkeitskonstruktion vorgenommen, in der eine Unterscheidung zwischen „Wir und ein Nicht-Wir bzw. Zugehörig und Nicht-Zugehörig hergestellt" wird (Khapour 2016: 158 mit Bezug auf Mecheril). Die Differenzkonstruktionen, die damit einhergehen, positionieren die neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen als nicht-zugehörig zur natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeitsordnung der Aufnahmegesellschaft (Mecheril 2003). Insofern sind Zugehörigkeitszuschreibungen, wie sie dem Begriff des ‚Seiteneinsteigers' und der ‚Seiteneinsteigerklasse' inhärent sind, zu problematisieren und kritisch reflexiv zu betrachten. Dagegen werden neu zugewanderte Kinder in frühpädagogischen Einrichtungen von Anfang an in die bestehenden Gruppierungsformen integriert und in die Spiel- und Alltagsgestaltung einbezogen. Der Umgang mit Fremdheitserfahrungen im Transitionsprozess ist jedoch in allen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen unabhängig von der sozialen Gruppierungsform die zentrale Herausforderung an die beteiligten Akteur*innen. Insofern soll im Symposium der Beitrag der unterschiedlichen Akteursgruppen zum Transitionsprozess untersucht und im Sinne eines sozialökologischen Verständnisses des Übergangs in der Tradition Bronfenbrenners danach gefragt werden, wie die am Prozess der Transition beteiligten Akteur*innen mit den Fremdheitserfahrungen umgehen, den Übergang wahrnehmen, beurteilen und gestalten. Der Vortrag von Timm Albers diskutiert die Gestaltung des Übergangs in frühpädagogischen Settings und analysiert, wie die subjektiven Theorien der pädagogischen Fachkräfte über eine gelingende Integration von Kindern und Familien mit Fluchterfahrung die pädagogische Praxis beeinflusst. Der Vortrag von Jessica Schwittek beleuchtet, welche professionellen Anforderungen an die Lehrkräfte im Primarbereich mit dem Übergang neu zugewanderter Kindern aus schulpsychologischer Sicht verbunden sind. Im Vortrag von Charlotte Röhner wird Blick darauf gerichtet, wie betroffenen Kinder selbst ihren Übergang in die Schule im Prozess der Transition in ein fremdes Schulsystem und neues kulturelles Umfeld bewerten.

Die Vorträge im Einzelnen:

Timm Albers fokussiert in seinem Vortrag „Es sind einfach Kinder… Brückenangebote für

Kinder mit Fluchterfahrung“ den Einfluss subjektiver Theorien von pädagogischen Fachkräften bei der Integration von Kindern und Familien mit Fluchterfahrung. Das Land Nordrhein-Westfalen fördert niedrigschwellige pädagogische Angebote, sogenannte Brückenprojekte, in denen Kinder und Familien mit Fluchterfahrung der Übergang in eine institutionalisierte Form der Kindertagesbetreuung erleichtert werden soll. Im Fokus des Beitrags steht die qualitative Rekonstruktion von subjektiven Theorien der pädagogischen Fachkräfte in den Brückenprojekten zum Thema Integration von Kindern und Familien mit Fluchterfahrung in eine Kindertageseinrichtung. Dies erscheint insofern von Relevanz, da subjektive Theorien als handlungsleitend für die konkrete pädagogische Ausgestaltung gelten (Mecheril 2013). Auf der Basis von bis zu 30 leitfadengestützten Interviews mit den pädagogischen Fachkräften in den Brückenprojekten und einer qualitativen Inhaltsanalyse, wird erwartet, dass Antwortmuster identifiziert werden können, die unterschiedliche subjektive Theorien zu diesem Thema aufzeigen. Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass es zum einen subjektive Theorien gibt, die von einer von Assimilationserwartung geprägten Haltung bezüglich der Transition in das Bildungssystem geprägt sind.

Der Vortrag „Herausforderung ‚Flüchtlingskind‘ – Beratungsbedarf, Problemdefinitionen und Lösungsorientierung von Grundschullehrkräften mit neu zugewanderten Kindern“ von Jessica Schwittek fokussiert aus schulpsychologischer Sicht, wie neu zugewanderte Kinder von Grundschullehrkräften wahrgenommen werden und vor welche professionellen Herausforderungen sich Lehrkräfte im Umgang mit den Folgen von Migration, Flucht und Vertreibung gestellt sehen. Es wird herausgearbeitet, mit welchen Anliegen und Problemen im Zusammenhang mit neu zugewanderten Kindern Grundschullehrkräfte die schulpsychologische Beratung aufsuchen, und anhand welcher Kriterien diese Probleme als spezifisch für ‚Flüchtlingskinder’ markiert werden. Auch die im Beratungsprozess gefundenen Lösungen werden daraufhin untersucht, inwieweit dabei Wissensbestände in Anschlag gebracht werden, die sich auf die Identifikation der problematisierten Kinder als Geflüchtete beziehen, welche alternativen Kategorien bzw. Identifikationen herangezogen werden, und welche Maßnahmen die Beteiligten im Verlauf der Beratung entwickeln. Dabei wird gefragt, ob und inwiefern diese Maßnahmen korrigierend auf den/die Schüler_in wirken sollen, bzw. ob und in welcher Form Veränderungs- und Anpassungsprozesse aufseiten der Lehrkräfte und der Schule angeschoben werden.

Im Vortrag von Charlotte Röhner „Transition in das Schulsystem aus Sicht neu zugewanderter Kinder“ wird der Blick darauf gerichtet, wie betroffenen Kinder selbst ihren Übergang in die Schule im Prozess der Transmigration und der Transition in ein das Schulsystem bewerten, der von Fremdheitserfahrungen geprägt ist: „Fremd sind die anderen, fremd ist die Sprache und fremd ist das, was die Lehrerin oder der Lehrer verlangt“ (Wirtgen/Iskenius/Eisenberg 2010: 177). Methodische Grundlage sind teilstandardisierte Interviews mit neu zugewanderten Kindern (Fuhs 2000, Heinzel 2012), die zu ihren Schulerfahrungen in einer ‚Seiteneinsteiger’klasse befragt wurden. Der Fragenkomplex richtet sich schwerpunktmäßig auf die Gestaltung des Schulalltags und des Unterrichts im Vergleich zu vorherigen Schulerfahrungen, auf die Unterstützungsleistungen der Lehrkräfte und die peerkulturellen Kontakte, die im Prozess der Akkulturation und der Integration in ein neues kulturelles Umfeld von herausgehobener Bedeutung sind (Esser 2001; Ber-

ry/Pinney/Sam/Vedder 2006; Braun 2012). Um die besonderen sprachlichen Voraussetzungen der Untersuchungsgruppe zu berücksichtigen, wurden im methodischen Setting auch Formen des symbolischen Interviews eingesetzt (Fuhs 2000: 99 f.). Komplettierend werden auch Interviews mit Lehrkräften zur Transition neu zugewanderter Kinder in das Schulsystem und zum Unterricht in separaten Klassen in die Analyse der Transitions- und Enkulturationsprozesse einbezogen.

Als Kommentatorin ist Petra Büker vorgesehen

Literatur

Berry, J.W./Sam, D./Vedder, P. (2006): Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity and adaption across national contexts. London: Lawrence Erlbaum Associates

Braun, C. (2012): Soziale Akkulturation, Selbstkonzept und Schulerfolg bei Grundschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund. Hamburg: Verlag Dr. Kovac

Brüggemann, Ch./Nikolai, R. (2016): Das Comeback der Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. Hrsg. V. der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Studienförderung. Berlin. Verfügbar unter www.library.fes.de/pdf-files/studienfoederung/12406.pdf [07.08.2016)

Esser, H. (2001): Sinn und Kultur. Frankfurt am Main: Campus

Fuhs, B. (2000): Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In: Heinzel, F. (Hrsg.): Methoden der Kindheitsforschung. Weinheim und München: Juventa, S. 87-104

Heinzel, F. (Hrsg.) (2010): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim u. München: Juventa

Niesel, R./Griebel, W. (2015): KinderStärken für den ersten Übergang: Von der Familie in die Kindertageseinrichtung. In: Büker, P. (Hrsg.): Kinderstärken – Kinder stärken. Erziehung und Bildung ressourcenorientiert gestalten. Stuttgart: Kohlhammer, 90-101

Filipp, H.-S.. (1995): Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse. In: Ders. (Hrsg.): Kritische Lebensereignisse. Weinheim: Beltz, 3. Aufl., 3-52

Welzer, H. (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: edition discord

Khakpour, N. (2016): Zugehörigkeitskonstruktionen im Kontext von Schulbesuch und Seiteneinstieg. In: Benholz, C./Frank, M./Niederhaus, C. (Hrsg.): Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Schulpraxis. Münster, New York: Waxmann, 151-170

Mecheril, P. (2003): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit. Münster: Waxmann

Mecheril, P. (2013): Was ist Migrationspädagogik? Verfügbar unter http://www.gew-hb.de/Binaries/Binary19351/BLZ_2013-08u09-Seite8-9.pdf

Mecheril, P. (2013): Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Heidelberg: Springer, 15-35

Wirtgen, W./Iskenius, E.-L./Eisenberg, W. (2010): Wunden, die nicht verheilen - Kinderflüchtlinge in Deutschland - Leben unter Vorbehalt. In: Kauffmann, H./ Riedelsheimer, A. (Hrsg.): Kindeswohl oder Ausgrenzung? Flüchtlingskinder in Deutschland nach der Rücknahme der Vorbehalte. Karlsruhe, 110-125

Mehrsprachigkeit als Ressource zur Förderung von Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit in der Grundschule - Ergebnisse einer Delphi-Studie

Sebastian Krzyzek, Melina Andronie, Lena Bien-Miller, Anja Wildemann
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Sprachbewusstheit gilt als ein wesentlicher Faktor erfolgreichen Spracherwerbs (vgl. Luchtenberg, 2010). Die Nutzung von mehrsprachigen Ressourcen im Deutschunterricht, d. h. der Herkunftssprachen von mehrsprachigen SchülerInnen als authentisches Material für Sprachreflexionen und Sprachvergleiche, wird für die Herausbildung von Sprachbewusstheit als besonders vorteilhaft eingestuft (vgl. Oomen-Welke, 2009; Lütke, 2011; Bialystok, 1987; Luchtenberg, 2010; Svalberg, 2012). Die Herausbildung und Förderung von Sprachbewusstheit erscheint vor diesen Zusammenhängen nicht nur erstrebenswert, sondern unerlässlich. Ein praktikables und zugleich empirisch überprüftes Konzept eines sprachbewusstheitsförderlichen Unterrichts stellt momentan jedoch ein Desiderat dar. Es fehlt im deutschsprachigen Raum weniger an konzeptuellen Ideen, als vielmehr an empirischen Studien, die die Umsetzung eines solchen Konzepts systematisch evaluieren und damit seine Wirksamkeit überprüfen.
Vor diesem Hintergrund verfolgt das aktuell an der Universität Koblenz-Landau laufende Projekt „MehrSprachen“ das Ziel, Auswirkungen eines sprachreflexiven Unterrichts, in dem explizit Sprachthematisierungen herbeigeführt werden, auf die allgemein- und metasprachlichen Kompetenzen mono- und multilingualer Schüler/innen am Ende der Primarstufe zu untersuchen. Von Interesse ist dabei insbesondere, ob alle Schüler/innen – sowohl Kinder mit Deutsch als Erstsprache als auch Kinder mit anderen Erstsprachen - von einem Deutschunterricht, in dem sprachliche Phänomene explizit und durch Einbeziehung mehrerer Sprachen (z.B. durch Sprachvergleiche) thematisiert werden, profitieren.
In diesem Rahmen wurde der Gesamtuntersuchung eine Delphi-Studie vorgeschaltet. Diese beinhaltete ein systematisches zweistufiges Diskussionsverfahren, in dem u.a. Bedarfe der Lehrkräfte erfasst wurden. Teilgenommen haben daran ExpertInnen aus der Wissenschaft, dem Studienseminar, SchuleiterInnen sowie LehrerInnen. In der ersten Runde wurden allgemeine Fragen zur Konzeption eines sprachreflexiven, Mehrsprachigkeit einbeziehenden Unterrichts fokussiert, in der zweiten Runde wurde – auf den Ergebnissen der ersten aufbauend – die didaktisch-methodische Realisierung eines solchen Unterrichts diskutiert. Die Auswertung erfolgte mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2015), die Kategorienentwicklung geschah induktiv. Unterschieden werden können Aussagen auf drei Ebenen: Lehrkraft-, Schüler- und Unterrichtsebene. Dabei zeigen die Ergebnisse der Delphi-Studie im Kern den Bedarf eines praktikablen, integrativen Unterrichtsangebotes im Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“, mit dem LehrerInnen das mehrsprachige Potenzial ihrer Klassen nutzen können, um zur Herausbildung von Sprachbewusstheit und Sprachwissen beitragen zu können. In dem Vortrag werden die Ergebnisse entlang der drei Ebenen vorgestellt und die daraus abgeleiteten Konsequenzen für eine Lehrerfortbildung zur Diskussion gestellt.

Metasprachliche Kompetenzen von Grundschulkindern. Wissen von Erstklässlern zu pragmatischen Aspekten von Kommunikation.

Maria Bergau
Universität Leipzig, Deutschland

Metasprachliche Kompetenzen werden hier als Fähigkeit definiert, sich auf Sprache beziehen und Beiträge über Sprache im Dialog einbringen zu können. (vgl. Stude 2014, S.96-97) Mit Blick auf das Grundschulalter sind Forschungslücken bezüglich der Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten konstatiert worden. (Bredel 2007, S. 15) Forschungsbedarf besteht auch zur Frage, inwieweit Kinder pragmatische Kompetenzen im Vorschul- bzw. Schulalter entwickeln und welche Faktoren ihnen bei diesem Erwerbsprozess helfen. (Meibauer 2013, S. 33-34). Die Initiierungen von metasprachlichen Äußerungen im Feld Pragmatik in Gesprächen mit Vorschulkindern gehen fast ausschließlich von der Erzieherin aus (86,7%). (Stude 2014, S. 147-148) Es ist daher wichtig, pädagogische Fachkräfte für diese Thematik zu sensibilisieren, damit sie diesen Einfluss im Bereich Metasprache aktiv steuern und damit effektiv einsetzen können. Metasprachliche Fähigkeiten können im Unterricht eingeübt und verschiedene Aspekte von Gesprächen herausgestellt werden, um die Gesprächskompetenz von Kindern gezielt zu fördern. (Vogt 2004, S.221) Jedoch liegen bisher nur ansatzweise Hinweise darauf vor, welche Unterrichtsformen und Arbeitsmaterialien sich zur sprachreflexiven Vermittlung von Sprachbewusstsein im Unterricht eignen. (Riegler 2006, S.173)

In der vorzustellenden Studie ist der Frage nachgegangen worden, welche Aspekte von Erstklässlern zur Einschätzung der pragmatischen Güte einer Äußerung benannt werden, ob dabei ein Unterschied zwischen jüngeren und älteren Erstklässlern festzustellen ist und wie diese Erkenntnisse didaktisch in Klassenstufe 1 eingesetzt werden können. In dieser empirisch-qualitativen Studie kam ein von der Autorin 2014 aus dem Amerikanischen übertragenes Testinstrument zum Einsatz (Original: Test of Pragmatic Language, Second Edition von Phelps-Terasaki/Phelps-Gunn, 2007), womit unter anderem kindliche Einschätzungen zu verbalen Reaktionsmöglichkeiten auf pragmatische Problemsituationen erfasst werden. Die in diese Studie eingeflossenen Testteile beinhalten 9 Items, bei denen die Kinder für in einem Bilderbuch dargestellte, pragmatische Problemsituationen zunächst verbal adäquate Lösungen finden (Fragestellungen) sowie anschließend ihre eigenen Lösungsansätze bewerten und begründen mussten (Metasprache Pragmatik). Die Aussagen von 50 Kindern aus 5 Grundschulen wurden zu zwei Erhebungszeitpunkten in Klassenstufe 1 aufgenommen. Als Auswertungsmethode wurde die `Grounded Theory` angewendet und als Tool für die Datenanalyse das Programm MaxQDA gewählt.

Die Befunde bieten pädagogischen Fachkräften in Grundschulen Wissen zu metasprachlichen Fähigkeiten von Kindern im Feld Pragmatik und die Entwicklung entsprechender Kompetenzen im 1. Schuljahr, auf dessen Basis sie für Erstklässler passgenaue Lernangebote in der Grundschule zur Verfügung stellen können. Zudem werden auf der Grundlage der Befunde zwei Arbeitsvorlagen vorgestellt, welche die pädagogische Vorbereitung einer solchen Reflexion von Dialogen in der Arbeit mit Erstklässlern erleichtern sollen.

Literatur
Stude, Juliane (2014): Kinder sprechen über Sprache. Eine Untersuchung zu interaktiven Ressourcen des frühen Erwerbs metasprachlicher Kompetenzen. Stuttgart: Fillibach bei Klett
Bredel, Ursula (2007): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh
Meibauer, Jörg (2013): Pragmatik. Grundlagen, Entwicklung, Störung. In: Glück, Christian W. (Hrsg.): Fokus Pragmatik. Erwerb – Beeinträchtigung – Intervention. Köln: Prolog, S.20-44
Vogt, Rüdiger (2004): Miteinander Sprechen lernen. Schulische Förderung von Gesprächsfähigkeit. In: Becker-Mrotzek, Michael/ Brünner, Gisela (Hrsg.): Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz. Frankfurt am Main: Lang, S. 199–224
Riegler, Susanne (2006): Mit Kindern über Sprache nachdenken - eine historisch-kritische, systematische und empirische Untersuchung zur Sprachreflexion in der Grundschule. Freiburg im Breisgau: Fillibach Verlag

Vortrag entfällt!

Donnerstag, 28.09.2017 9.30 bis 10.00 Uhr CIII 248

„Gutes Feedback ist mehr als ‚toll gemacht'!" Was wissen Grundschullehramtsstudierende über Feedback und wie entwickelt sich ihr Wissen durch die Arbeit mit Videos?

Miriam Hess[1], Katharina Werker[2]
1: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland; 2: Universität Kassel

Obwohl Feedback mit einer Effektstärke von d=0.73 eines der lernwirksamsten Unterrichtsmerkmale darstellt (Hattie & Timperley, 2007), zeigen Studien, dass Lehrpersonen den Lernenden nur selten informative Rückmeldungen geben (z.B. Lotz, 2015). Daher sollte dem Thema möglichst bereits in der universitären Lehrerbildung besondere Beachtung geschenkt werden. Um gutes Feedback geben zu können, ist zunächst einmal Wissen darüber notwendig, welche Kriterien ein gutes Feedback kennzeichnen. Wichtige Kriterien lassen sich dabei beispielsweise aus dem empirisch basierten Feedback-Modell von Hattie und Timperley (2007) ableiten, wonach gutes Feedback beispielsweise Informationen zum Lernziel, zum Fortschritt und zu den weiteren Schritten enthalten sollte.
Im Vortrag geht es um die Frage, was Grundschullehramtsstudierende über Feedback wissen und wie sich ihr konzeptuelles Wissen durch den Besuch von Seminaren weiterentwickelt. In einer früheren Studie mit Studierenden verschiedener Lehramtsstudiengänge wurde bereits gezeigt, dass sich die Analyse eigener Unterrichtsvideos positiv auf die Entwicklung des konzeptuellen Wissens auswirkt. In der aktuellen Studie wird nun untersucht, ob sich diese Effekte auch bei Grundschullehramtsstudierenden zeigen, die in Seminaren nicht an eigenen, sondern an Videos von fremden Studierenden arbeiten.
Die Daten stammen aus zwei Grundschulpädagogik-Seminaren zum Thema Feedback, an denen insgesamt 59 Studierende der Universität Erlangen-Nürnberg teilgenommen haben.

Beide Seminare waren grundsätzlich parallel aufgebaut: Nach einer Einführung zum Thema Feedback erhielten die Studierenden je zwei Videos von Interaktionssituationen (StudentIn+SchülerIn) und analysierten, inwiefern gutes Feedback gegeben wird. Während die Studierenden in Seminar A jedes einzelne Feedback nach vorgegebenen Kriterien auswerteten (niedrig inferente Kodierung), beurteilten die Studierenden in Seminar B die Qualität der Rückmeldungen übergreifend für die gesamte Interaktionssituation anhand von Items (hoch inferentes Rating).
Der Wissenszuwachs wird über den Einsatz eines Vor- und Nachtests erfasst, in dem die Studierenden Feedback definieren und Kriterien guten Feedbacks nennen sollten. Um die Antworten auszuwerten, wird ein mittel bis hoch inferentes Beurteilungssystem eingesetzt, das in einem deduktiv-induktiven Verfahren entwickelt wurde. Zwei geschulte Beurteilerinnen werten alle 118 Tests unabhängig voneinander aus, wobei die Übereinstimmung über die gesamte Stichprobe berechnet wird (prozentuale Übereinstimmung ≥ 85%; Cohens Kappa ≥ .70; relativer g-Koeffizient ≥ .70).
Für die weitere Auswertung wird jeweils für den Vor- und Nachtest getrennt erfasst, wie viele Merkmale guten Feedbacks von den Studierenden richtig benannt werden. Mittels einer Varianzanalyse mit Messwiederholung wird der Lernzuwachs der Gruppen verglichen.

Zum Zeitpunkt des Vortrags sind die Auswertungen abgeschlossen, sodass Ergebnisse zum Wissenszuwachs berichtet werden können. Aus den Ergebnissen lässt sich - insbesondere durch Vergleich mit den Daten aus dem vorangegangenen Projekt - ableiten, ob Seminare durch den Einsatz von Videos den Erwerb konzeptuellen Wissens besser fördern können als Seminare ohne Videoeinsatz, ob eigene oder fremde Videos als lernförderlicher zu beurteilen sind und ob die Art der Analyse der Videos einen Einfluss auf den Wissenserwerb hat. Insbesondere die letzten beiden Fragen können zur Weiterentwicklung des Lehrangebots im Grundschullehramtsstudium beitragen.

Literatur

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81-112.
Lotz, M. (2015). Kognitive Aktivierung im Leseunterricht der Grundschule. Eine Videostudie zur Gestaltung und Qualität von Leseübungen im ersten Schuljahr. Wiesbaden: Springer VS.

Am Übergang zwischen Primarschule und Hilfsschule. Eine historische Untersuchung von professionellen Gutachten aus dem Hilfsschulaufnahmeverfahren in der BRD

Lisa Sauer
Universität Würzburg, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik, Deutschland

Die Zuweisung zum deutschen Regel bzw. Sonder-/Förderschulsystem, die historisch wie aktuell basierend auf unterschiedlich ausgestalteten Überprüfungsverfahren erfolgt, ist zwar gegenwärtig unter den Bedingungen einer inklusiven Schule vermehrt in die Kritik geraten, wurde jedoch empirisch bislang kaum untersucht. Einen Beitrag zur Bearbeitung dieses Desiderats leistet die hier vorgestellte bildungshistorische Studie, die sich mit einer in der BRD am Übergang zwischen Primar- und Hilfsschule durchgeführten Verfahrensvariante – dem Hilfsschulaufnahmeverfahren (HAV) – befasst.
Anhand der Analyse der während des HAV erstellten professionellen Gutachten konzentriert sich das Erkenntnisinteresse darauf, die ‚Grenzzone' zwischen Primarschulfähigkeit und Hilfsschulbedürftigkeit für die BRD im Untersuchungszeitraum 1958 bis 1978 in ihrem diachronen Verlauf zu identifizieren sowie zu kontextualisieren. Mit diesem Analysefokus bewegt sich das Projekt unter bildungshistorischer Perspektive im Forschungsfeld an der Schnittstelle von Kindheitsforschung (vgl. u.a. von Stechow 2004), Schulforschung (bspw. Gomolla und Radtke 2009), vergleichender Erziehungswissenschaft (vgl. u.a. Hofsäss 1993) sowie der pädagogisch-psychologischen Diagnostik (z.B. Ingenkamp 1990).
In ihrer metatheoretischen Rahmung orientiert sich die Untersuchung mit der Idee der ‚Grenzzone' definitorisch an Links (1997) Normalitätsgrenze sowie an Ansätzen Treptows (2009). Methodologisch wird die ‚Grenzzone' über die Familienähnlichkeit nach Wittgenstein (1958) konkretisiert sowie wissenschaftstheoretisch aus der Perspektive des Sozialkonstruktivismus interpretiert (vgl. Berger & Luckmann 1969). Daran anknüpfend lässt sie sich methodisch mit einer Kombination aus Historisch-kontextualisierender Inhaltsanalyse und einer Typenbildung erheben (vgl. Gerhardt 1986; Kuckartz 2010; Vogt 2015).
Das Quellenkorpus umfasst 900 Schülerpersonalbögen aus einer ehemaligen Hilfsschule in Frankfurt am Main, in denen u.a. die professionellen Gutachten einschließlich der letztlichen Beschulungsentscheidung dokumentiert sind. Hinzu kommen zeitgeschichtliche Kontextdokumente, u.a. fachwissenschaftlicher, professions- und bildungspolitischer Provenienz.
Mit Blick auf die Untersuchungsergebnisse werden im Vortrag die schulisch institutionalisierten und professionalisierten Normierungsprozesse während des HAV einschließlich diachroner Veränderungen während des Untersuchungszeitraumes dargestellt sowie vor dem zeithistorischen Hintergrund erklärt. Zudem werden die Ergebnisse mit der aktuellen Inklusionsdebatte in Zusammenhang gebracht und die Funktion derzeitig praktizierter Überprüfungsverfahren als Legitimation einer institutionell getrennten Beschulung kritisch reflektiert.

Literatur

Berger, P. L. & Luckmann, T. (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a.M.

Gerhardt, U. (1986): Patientenkarrieren. Eine medizinsoziologische Studie. Frankfurt a.M.
Gomolla, M., Radtke, F.-O. (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Grundschule. Wiesbaden.
Hofsäss, T. R. (1993): Die Überweisung von Schülern auf die Hilfsschule und die Schule für Lernbehinderte. Eine historisch-vergleichende Untersuchung. Berlin.
Ingenkamp, K. (1990): Pädagogische Diagnostik in Deutschland 1885-1932. Weinheim.
Kuckartz, U. (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden.
Link, J. (1997): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird. Göttingen.
Stechow, E. v. (2004): Erziehung zur Normalität. Eine Geschichte der Ordnung und Normalisierung der Kindheit. Wiesbaden.
Treptow, R. (2009): Grenzen der Entgrenzung. Aspekte einer Wechselbeziehung. In: Jerg, J. & Hummel, M. (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration. Bad Heilbrunn, 23-39.
Vogt, M. (2015): Professionswissen über Unterstufenschüler in der DDR. Untersuchung der Lehrerzeitschrift „Die Unterstufe“ im Zeitraum 1954 bis 1964. Bad Heilbrunn.
Wittgenstein, L. (1958): Philosophische Untersuchungen. Oxford.

Donnerstag, 28.09.2017 10.05 bis 10.35 Uhr CIII 148

Beeinflussen Mehrsprachigkeit und die Nutzung von Tagesschulangeboten die Leseleistung? Das Mündliche Sprachniveau und die Zusammensetzung der Schülerschaft als mögliche Wirkmechanismen.

Marianne Schüpbach[2], Benjamin von Allmen[1], Lukas Frei[1], Wim Nieuwenboom[2]
1: Universität Bern, Schweiz; 2: Universität Bamberg, Deutschland

Für einen Teil der mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler stellt die Unterrichtssprache eine Zweitsprache dar, was zu einem Defizit in ihren Leseleistungen führen kann (Melby-Lervag & Lervag, 2014). Dieses Defizit lässt sich dadurch erklären, dass die Unterrichtssprache zur Verständigung, zum Verständnis im Unterricht und zum Nachweis erworbener Schulleistungen von zentraler Bedeutung ist (Bourdieu, 1982). Aus linguistischer Perspektive wird die Leseleistung zudem durch das mündliche Sprachniveau beeinflusst (Radigk & Barth, 1998) was wiederholt aufgezeigt wurde (z.B. Mücke, 2010). Um den Sprachdefiziten von Kindern zu begegnen, wurden in der Schweiz Tagesschulen (analog zu Ganztagsschulen) als mögliche Fördermaßnahme diskutiert (Schüpbach 2010), was allerdings bislang nicht bestätigt werden konnte (z.B. Merkens & Schründer-Lenzen 2010). Dabei wurde allerdings die Zusammensetzung der Schülerschaft im Tagesschulangebot nicht berücksichtigt, obwohl aus der Unterrichtsforschung bekannt ist, dass sich die ethnische Zusammensetzung auf die Sprachleistungsentwicklung auswirken kann (z.B. Reinders et al. 2011).

Ausgehend vom Forschungsstand werden folgende Fragestellungen abgeleitet: (1a) Wirkt sich Deutsch als Zweitsprache negativ auf das Ausgangsniveau und den Zuwachs der Leseleistung aus? (1b) Werden diese Effekte über das mündliche Sprachniveau mediiert? (2a) Wirkt sich die Nutzung des Tagesschulangebots positiv auf den Zuwachs der Leseleistung aus? (2b) Wird dieser Effekt durch einen höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern ohne Schweizer Staatsbürgerschaft im Tagesschulangebot negativ beeinflusst?

Die Daten wurden im Rahmen der Längsschnittstudie EduCare-TaSe – Tagesschule und Schulerfolg? erhoben, die durch den Schweizerischen Nationalfonds finanziert wird. EduCare-TaSe untersucht Kinder im Grundschulalter (Ende erste bis Ende zweite Jahrgangsstufe) an offenen Tagesschulen, d.h. ein Teil der Schülerinnen und Schüler nutzt neben dem Unterricht freiwillig zusätzlich das Tagesschulangebot. Den Analysen liegt eine Stichprobe von 924 Schülerinnen und Schülern aus 47 Tagesschulen zugrunde. Die Leseleistung wurde Ende erste, Mitte zweite und Ende zweite Jahrgangsstufe mittels ELFE („Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler“, vgl. Lenhard & Schneider 2006) im Klassenverband getestet. Als Kriterium für Deutsch als Zweitsprache dienen Angaben der Schülerinnen und Schüler dazu, ob sie zu Hause regelmäßig Deutsch oder Schweizerdeutsch sprechen. Das mündliche Sprachniveau, bezogen auf die Unterrichtssprache, wurde Ende erste Jahrgangsstufe durch die Lehrpersonen eingeschätzt (vgl. Mücke 2010). Die Angebotsnutzung, d.h. die Nutzungsdauer in Jahren, wurde bei der jeweiligen Tagesschulangebotsleitung erfragt. Ebenfalls bei der Angebotsleitung wurde eine Einschätzung zur ethnischen Komposition im Tagesschulangebot eingeholt. Als Kontrollvariablen wurden die kognitiven Grundfähigkeiten, das Geschlecht und der sozioökonomische Status der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Um die Fragestellungen zu untersuchen, wurden latente Wachstumskurvenmodelle unter Berücksichtigung der Mehrebenenstruktur gerechnet.

Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache wiesen ein niedrigeres Ausgangsniveau ($B = -.88$, $p \leq .05$) und einen niedrigeren Zuwachs ihrer Leseleistungen auf ($B = -.06$, $p \leq .05$). Dieser Einfluss verschwand allerdings, sobald das mündliche Sprachniveau im Modell berücksichtigt wurde. Die Nutzung der Ganztagsangebote hatte insgesamt keinen Einfluss auf die Entwicklung der Leseleistung. Es zeigte sich allerdings, dass sich die Nutzung des Tagesschulangebots bei einem hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern ohne Schweizer Staatsangehörigkeit negativ auf die Entwicklung der Leseleistung auswirkte ($B = -.04$, $p \leq .05$). Damit wurde erstmals ein Kompositionseffekt im Tagesschulangebot auf die Schulleistung nachgewiesen.

Kinder zum Austausch über Schreibungen herausfordern - Schlüsselszenen als Potential für die Lehrerprofessionalisierung

Barbara Geist
Universität Leipzig, Deutschland

Bislang ist trotz zahlreicher Methodenbeschreibungen zu sogenannten Rechtschreibgesprächen (u.a. Bangel 2014, Leßmann 2014, Schröder 2014) und ihres postulierten Potentials für das orthografische Lernen (u.a. Müller 2010) nicht erforscht, wie Schülerinnen und Schüler sich untereinander über Schreibungen austauschen. Es wird ein Projekt vorstellt, dass die Kooperativität und Reflexivität der Methode insbesondere anhand von Kleingruppengesprächen zwischen GrundschülerInnen untersucht. Trotz umfangreicher Forschung zur Unterrichtskommunikation sind der Grundschulunterricht insbesondere im Fach Deutsch, die Schüler-Schüler-Interaktion (jedoch u.a. Dann et al. 1999) und der Gegenstandsbezug des Lehr-Lernprozesses Desiderata. Studien die diese Lücken schließen sind u.a. Riegler (2010) zu kooperativen Lernarrangements im sprachreflexiven Unterricht, Naujok (2012) in ihren Studien zur Arbeit am Computer und Hüttis-Graff (2012) zum Texte überarbeiten.
In dem vorgestellten Projekt wurden 96 Kleingruppen- und Klassenrechtschreibgespräche mittels Audiografie in sieben Grundschulen erhoben und anschließend in Anlehnung an die GAT-Basistranskription (Selting et al. 2009) transkribiert. Derzeitige Orientierungspunkte für die Auswertung erster Schlüsselszenen sind die interpretative Unterrichtsforschung (Naujok 2010), die von Weber und Becker-Mrotzek (2012) aufgezeigte Weiterentwicklung der funktional-pragmatische Diskursanalyse und die Beschreibung diskursstruktureller Profile und bildungssprachlicher Praktiken (Morek & Heller 2012) nach Hausendorf und Quasthoff (1996). Als quantitative Maße dienen die Dauer des Gesprächs, Anzahl der turns und Wörter je Schüler. Die Analyse der Rechtschreibgespräche erfolgt aus drei Perspektiven: orthografiedidaktisch und diskursdidaktisch sowie grundlegend mit Blick auf die Verwendung (bildungs-)sprachlicher Mittel.
Die quantitative Analyse zeigt beispielsweise die ungleiche Verteilung der Äußerungen zwischen den SchülerInnen. Die qualitative Analyse lässt Rückschlüsse auf das orthografische Wissen der SchülerInnen in Bezug auf ihre Fehlersensibilität und ihre Erklärungsansätze zu. Die Diskursanalyse zeigt, welche Phasen im Gespräch zu einem gemeinsamen Ringen z.B. um Erklärungen führen und in welchen Phasen lediglich ein Nebeneinander-Sprechen erfolgt. Es zeigt sich außerdem, dass die SchülerInnen bildungssprachliche Mittel wie Partikelverben, Konjunktionen, Nebensätze mit Verbendstellung, Nominalisierungs-/Funktionsverbgefüge verwenden.
Anhand von Schlüsselszenen werden die Ergebnisse konkretisiert und das Potential der Transkriptanalyse für die Lehrerprofessionalisierung wird veranschaulicht. Die im Projekt erstellten Transkripte sollen als Korpus der Lehreraus- und -fortbildung zur Verfügung gestellt werden.

Transferpotenziale, Herausforderungen und Ambivalenzen Forschenden Lehrens und Lernens in der Lehrer_innenbildung

Udo Gerheim
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Deutschland

Innerhalb der wissenschaftlichen und hochschulpolitischen Diskussion in der Bundesrepublik und in Europa nimmt die Dimension von Forschung sowie die Methode des Forschenden Lehrens und Lernens (FL) in der Lehrer_innenbildung eine bedeutsame Rolle ein. Die produktive Bedeutung von Forschung und einer forschungsbasierten Lehrpraxis wird dabei für alle Ebenen der universitären Ausbildung als sehr bedeutsam hervorgehoben. Begründet wird dieser Anspruch unter anderem mit dem Verweis auf höchst erfolgreiche Bildungssysteme (z.B. in Finnland oder Singapur), deren nachhaltige Bildungserfolge unter anderem auf die Implementierung von forschungsbasierten Lehr-/Lernstrukturen in der Schul- und Hochschulbildung zurückgeführt werden.
Hochschuldidaktisch wird mit FL-Formaten das Ziel verbunden, die angehenden Lehrer_innen in die Lage zu versetzen grundlegende Wissenschafts- und Forschungslogiken zu verstehen, aktuelle Forschungsergebnisse rezipieren und deuten zu können, ihre pädagogische Praxis, ihr professionelles Handeln sowie die Entwicklungen im Bildungsfeld (selbst-)kritisch reflektieren und forschungs- bzw. evidenzbasiert ausrichten zu können. Zentral wird der (Er-)Kenntnis-Transfer in die zukünftige Unterrichtspraxis angestrebt.
Kritisch ist an diesem hochschuldidaktischen Programm anzumerken, dass die Diskussion vielfach zu idealistisch und vom Ende her betrachtet wird. Einerseits werden gut ausgebildete, forschungsinteressierte und forschungsbefähigte Lehrer_innen gefordert. Andererseits bleiben die konkreten Wege, wie diese Ziele innerhalb der universitären Ausbildungsphasen erreicht werden können, vage und unbestimmt. Auch werden Probleme, die sich hierbei für Studierende und Lehrende in den Lehr-/Lernprozessen ergeben, nur wenig thematisiert.
Dieser Beitrag untersucht deshalb sowohl die spezifischen Anforderungen und Herausforderungen von Lehrenden und Studierenden in FL-Lehr-/Lern-Prozessen in der Lehramtsausbildung als auch die erwarteten Transferleistungen in die zukünftige Lehrpraxis. Forschendes Lernen wird dabei als Lehr-/Lern-Methode verstanden in denen Studierende unter Anleitung Forschungsprojekte zu selbstgewählten Themen und Fragestellungen in autonomen Forschungsgruppen durchführen. Grundlegendes Ziel des Beitrags ist es, die spezifische Interaktionsdynamik zwischen Lehrenden und Studierenden zu erfassen und insbesondere Ambivalenzen und Störvariablen, die sich in diesem Prozess ergeben, zu systematisieren und zu analysieren. Dabei wird insbesondere auf eigene Lehrerfahrungen und empirische Ergebnisse rekurriert, die zeigen, dass FL-Prozesse in der Lehramtsausbildung auf Seiten der Studierenden zum Teil mit großen subjektiven Lernwiderständen verbunden sind. Hierzu zählt z.B. das Unbehagen vor ‚zu viel' Forschungs-Freiheit, der Unmut bezüglich des Gesamtkonzepts (‚warum Forschen, wenn doch ein Lehramt angestrebt wird'), ein geringes Maß intrinsischer Motivation, Überforderungsgefühle oder zeitliche Engpässe sowie grundlegende Zweifel die gewonnenen (akademischen) Forschungskenntnisse in konkrete Unterrichtspraxis 'transformieren' zu können. Dies stellt Lehrende neben den

grundlegenden Herausforderungen in der Lehramtsausbildung (Umgang mit Studierenden vielfältiger Fachdisziplinen, heterogene Lerngruppen, geringe Methodenkenntnisse, kaum Forschungserfahrung etc.) vor 'schwergewichtige' didaktische und konzeptionelle Herausforderungen. Im Kern geht es in dem Beitrag genau darum, zu bestimmen, welche Störvariablen im FL-Prozess wann und aus welchen Gründen auftreten, wie Lehrende in ihrer Lehrpraxis damit umgehen, welche Präventions- bzw. Vermeidungsstrategien generiert und wie ein sinnvoller Transfer in die zukünftige Unterrichtsgestaltung an Grundschulen gelingen kann.
Empirisch basiert der Beitrag auf einer fast fünfjährigen Lehrerfahrung mit Forschendem Lehren und Lernen in der Lehramtsausbildung an der Universität Oldenburg, auf der kontinuierlichen Evaluation der durchgeführten Lehrveranstaltungen (Gruppendiskussion N= 15) und einer Interviewbefragung mit britischen Hochschullehrer_innen, die auf unterschiedliche Wissens- und Erfahrungskontexte mit ‚Research-Based' bzw. 'Inquiry-Based Learning and Teaching Methods in Teacher Education' zurückgreifen können (13 problemzentrierte Interviews, Untersuchungszeitraum 2015).

Donnerstag, 28.09.2017 10.05 bis 10.35 Uhr CIV 060

Das Hilfschulaufnahmeverfahren auf dem Prüfstand. Eine historische Analyse von gutachterlichen Stellungnahmen zur Überprüfung von Primarschulfähigkeit und Hilfsschulbedürftigkeit

Agneta Floth
Universität Würzburg, Deutschland

Das aktuelle Streben nach inklusiven Lernsettings provoziert gleichermaßen die fachwissenschaftlich wie auch die in der Praxis vorherrschende Diskussion über die Legitimierbarkeit des institutionellen Übergangs zwischen Regelschulsystem und Förderschulsystem sowie über die hiermit verbundenen Selektionspraktiken. In bildungshistorischer Absicht und damit bezogen auf das Hilfsschulaufnahmeverfahren (HAV) befasst sich das vorliegende Projekt mit diesen Selektionspraktiken. Es fokussiert hierbei Entwicklungen in der DDR und dies für den Zeitraum 1958 bis 1978. Im Forschungsfeld bewegt sich die Untersuchung – jeweils bildungshistorisch ausgerichtet – an der Schnittstelle von Kindheitsforschung (vgl. u.a. Moser 2013) und Schulforschung (bspw. Hoffmann 1986; Hofsäss 1993) sowie der pädagogisch-psychologischen Diagnostik (z.B. Laux 1990).
Das zentrale Erkenntnisinteresse bezieht sich auf die Fragestellung, inwiefern die im HAV erstellten gutachterlichen Stellungnahmen in konsistenter Form mit der final getroffenen Beschulungsentscheidung zusammenhängen oder durch Inkonsistenzen eine ‚Grenzzone' aufweisen. Ebenso werden Erklärungsmuster für die Erkenntnisse aus der Gutachtenanalyse innerhalb zeitgeschichtlicher Entwicklungen und Gegebenheiten gesucht. Gegenstandstheoretisch erfolgt die Konkretisierung der ‚Grenzzone' in Anlehnung an Link (1997) und

Treptow (2009) und methodologisch über die Familienähnlichkeit nach Wittgenstein (1958). Sie stellt unter wissenschaftstheoretischer Perspektive einen zwischen allen am HAV beteiligten Wissensvorrat dar und wird demgemäß sozialkonstruktivistisch gefasst (vgl. Berger & Luckmann 1969). Zudem unterliegt sie potenziell einem diachronen Wandel und ist in begriffliche und/ oder semantische Kontexte eingebettet (vgl. Müller & Schmieder 2016). Daran anknüpfend lässt sich die ‚Grenzzone' methodisch mit einer Kombination aus Historisch-kontextualisierender Inhaltsanalyse und einer Typenbildung erheben (vgl. Gerhardt 1986; Kuckartz 2010; Vogt 2015).
Im Konkreteren sind die in der Untersuchung im Erkenntnismittelpunkt stehenden gutachterlichen Stellungnahmen von verschiedenen inner- und außerschulischen Professionen (v.a. von Primar- und Hilfsschullehrern, Medizinern sowie ab 1974 Psychologen und einer sog. Aufnahmekommission) inklusive der letztlichen Beschulungsentscheidung in Schülerpersonalbögen eingebettet. Die 500 analyserelevanten Schülerpersonalbögen stammen aus einem schullokalen Aktenbestand aus dem Verwaltungsarchiv der Stadt Görlitz. Ebenso zum Quellenkorpus zählen zeitgenössische Kontextdokumente fachwissenschaftlicher, bildungspolitischer sowie schullokaler Provenienz.
31Im Mittelpunkt des Vortrags steht die Vorstellung von Erkenntnissen aus einer nicht-proportional geschichteten Stichprobe mit insgesamt 80 primarschulfähigen und hilfsschulbedürftigen Fällen sowie das induktiv gewonnene Kategoriensystem, das dieser Auswertung zugrunde liegt. Thematisiert werden zudem Zusammenhänge dieser Erkenntnisse mit kontextualen Bedingungen. Im Überblick deuten die bereits festgestellten Varianzen und Inkonsistenzen der ‚Grenzzone' auf ihre diachrone sowie inhaltliche Variabilität während des Untersuchungszeitraumes hin und legen zudem offen, dass sie kontextual nicht nur einem bildungspolitischen, sondern v.a. auch einem fachwissenschaftlich starken Einfluss unterlag. Sollten sich diese Annahmen im weiteren Verlauf der Untersuchung bestätigen, würde das Projekt – in historischer Hinsicht – wichtige Erkenntnisse über die Legitimierbarkeit des institutionellen Übergangs zwischen Regel- und Förderschulsystem liefern sowie als Diskussionsgrundlage für die gegenwärtige Inklusionsdebatte und ihre schulpraktischen Konsequenzen für die Gestaltung dieses institutionellen Übergangs dienen.

Donnerstag, 28.09.2017 10.40 bis 11.10 Uhr CIII 148

Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund in temporären Lerngruppen (ohne Deutschkenntnisse) – Identifikation und Weiterentwicklung erfolgreicher Unterrichtsmethoden

Anna Kochanova
Freie Universität Berlin, Deutschland

Die Frage, wie neu zugewanderte Kinder bestmöglich in das deutsche Schulsystem aufgenommen, beim Erwerb der deutschen Sprache gefördert und schließlich erfolgreich in Regelklassen integriert werden können, wird immer relevanter und bewegt Lehrkräfte und Schulleitungen, sowie die Länder und den Bund. Einerseits ist die Heterogenität in temporä-

ren Lerngruppen für Neuzugänge aufgrund unterschiedlicher Sprachen und Bildungsvoraussetzungen sehr groß. Andererseits ist die Einwirkung von Migrationsbedingungen, die oft mit Traumatisierungen einhergehen, nicht zu unterschätzen. Gemeinsam und unabdingbar ist allen Kindern ihr Bedarf an Aktivitäten des Spielens, Erzählens und Imaginierens – als Ausdrucksformen ihrer inneren Welt – unabhängig von ihrer sprachlich-kulturellen Sozialisation. Speziell diese drei Aktivitäten, die J. Merkel als „Formsprachen" der inneren Welt charakterisiert (vgl. Merkel, 2000), werden im Promotionsvorhaben als besonders geeignete Kontexte für den Erwerb von (Zweit-)Sprachkompetenzen erachtet; denn gerade das Bedürfnis des Spielens, Erzählens und Phantasierens verbindet auch heterogene Gruppen und kann zugleich dazu beitragen, dass psychische Verletzungen überwunden werden können, was sowohl den Spracherwerb als auch die Integration begünstigt.

Das Spielen, das den Kindern ermöglicht, sowohl sich selbst als Teil der Gemeinschaft zu fühlen, als auch soziale Anerkennung zu gewinnen (vgl. Merkel, 2000), das Erzählen, das Werkzeug mentaler und sprachlicher Kognition ist (vgl. Kabasci, 2009), das Imaginieren, das Motivation erhöht und eine wertvolle Bereicherung für Sprachbildungsprozesse sein kann (vgl. Kabasci, 2009) – diese drei Begriffe sind eng miteinander verbunden und werden im Promotionsvorhaben als ein Konzept betrachtet, das die Auswahl der in der Arbeit untersuchten und später praktisch angewandten Unterrichtsmethoden bestimmt.

Das Ziel der konzipierten Studie ist, Einsichten darüber zu gewinnen, wie neu zugewanderte Kinder ohne Deutschkenntnisse in ihrer zweitsprachlichen Entwicklung durch Anwendung von „Formsprachen" – Spielen, Erzählen, Imaginieren – unterstützt werden können. Dementsprechend lässt sich die zentrale Leitfrage des Forschungsvorhabens wie folgt formulieren:

Wie beeinflusst die planvolle Einbeziehung von Aktivitäten des Spielens, Erzählens und Imaginierens die Sprachförderung in Grundschulwillkommensklassen?

Den Kern des Forschungsvorhabens bilden die Konzeption, Durchführung und rekonstruktiv-interpretative Analyse eines dreimonatigen Unterrichtsprojektes, das vierzehn 90-minütige Einheiten umfasst. Jede Unterrichtseinheit wird von Lehrkräften einer Berliner Grundschule in zwei Versuchsgruppen durchgeführt. Als Untersuchungsmethoden kommen die teilnehmende Beobachtung und die Durchführung von Leitfadeninterviews mit Lehrkräften zur Anwendung. Die Erhebung zusätzlichen audiovisuellen Datenmaterials ist vorgesehen. Das im Forschungsvorhaben geplante Auswertungsverfahren stützt sich auf die dokumentarische Methode (vgl. Bohnsack, 2007).

In meiner Dissertation verfolge ich im Rahmen des konzipierten Projektes das Ziel, relevante Forschungserkenntnisse zu gewinnen, deren Transfer in die Unterrichtspraxis möglich wäre und die die konkrete Umsetzung in Grundschulwillkommensklassen finden könnten. Die Durchführung des Projektes und die Datenerhebung beginnen im April 2017, was mir die Gelegenheit bietet, eine Auswahl an teilweise ausgewerteten Ergebnissen im September vorzuzeigen.

Literatur

Bohnsack, Ralf (2007): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in die qualitativen Methoden. 6.Auflage. Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills: Ulm

Kabasci, Kirstin (2009): Narration als Werkzeug der Kognition in der frühen Kindheit. Ein Fachbuch über frühkindliches Erzählen unter humanwissenschaftlichen Sichtweisen. Hamburg: Diplomica Verlag.

Merkel, Johannes (2000): Spielen, Erzählen, Phantasieren. Die Sprache der inneren Welt. München.

Donnerstag, 28.09.2017 10.40 bis 11.10 Uhr CIII 240

"Das <h> dehnt das Wort dann aus“ - Orthographisches Wissen von Zweitklässler/innen

Anna Hanisch
Universität Regensburg, Deutschland

Kinder können Wortschreibungen auf Grundlage ihres gespeicherten Rechtschreibwissens eigenständig konstruieren. Dieses Wissen teilt sich nach Ossner (2010) in vier Bereiche auf: 1) deklaratives Wissen über Rechtschreibprinzipien, 2) Wissen über Problemlösestrategien (z. B. Wortverlängerungen), 3) prozedurales Wissen, welches sich auf das konkrete Verschriften von Wörtern bezieht und 4) metakognitives Wissen, beispielsweise über individuelle Fehlerschwerpunkte. Dieses facettenreiche Rechtschreibwissen eignen sich die Schüler/innen teilweise selbst an. Eichler (1991) spricht von einer ‚inneren Regelbildung‘, die sich aus der individuellen Auseinandersetzung mit der Schrift entwickelt. Thomé (1999) konnte anhand von Pseudowortschreibungen das Vorhandensein dieser inneren Konstruktionsregeln nachweisen. Wie die Ergebnisse der Schülerinterviews von Eckert & Stein (2004) zeigen konnten, sind diese Regeln jedoch nicht durchweg sachadäquat. Bei derartigen Schülerinterviews werden meist Begründungen für Schreibungen eingeholt. Die Spezifizierung des orthographischen Wissens nach Ossner setzt aber voraus, dass weitaus mehr Facetten untersucht werden müssen, um das Rechtschreibwissen in seiner Vielschichtigkeit erfassen zu können. Es ergeben sich deshalb folgende Fragestellungen:
1) Inwieweit verfügen Zweitklässler/innen über deklaratives, prozedurales und metakognitives Rechtschreibwissen sowie über orthographisches Problemlösewissen?
2) Welche orthographischen Fehlkonzepte können festgestellt werden?
Zur Überprüfung der Fragestellungen wurde ein Interviewleitfaden entwickelt, um sogenannte ‚Rechtschreibinterviews‘ (Hanisch 2014) durchführen zu können. Die Methode des Interviews wurde deshalb gewählt, weil so die Schüler/innen ihre eigenen Wortschreibungen begründen und die Schreibung vorgegebener Wörter herleiten mussten. Zudem wurden sie aufgefordert, Fehler in Sätzen zu finden und zu erklären, wie sie bei der Fehleridentifikation vorgegangen sind. Es konnte das strategische Vorgehen im Sinne von Ossner während unterschiedlicher orthographischer Problemlösesituationen erfasst, Fehlkonzepte der Schüler/innen festgestellt sowie zu metakognitiven Verbalisierungen angeregt werden.
Zur systematischen Erfassung des Rechtschreibwissens wurden 32 Zweitklässler/innen interviewt. Diese Jahrgangsstufe eignete sich besonders, da davon ausgegangen werden kann, dass sich in dieser Klassenstufe das orthographische Wissen im Vergleich zur ersten Klasse, in der meist das Verschriften der basalen Phonem-Graphem-Korrespondenzen im Vordergrund steht, deutlich weiterentwickelt.

Die Interviews wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Der Großteil der Zweitklässler/innen konnte bereits zu allen vier orthographischen Facetten Wissensstrukturen aufbauen. Es zeichnet sich jedoch ab, dass einige Schüler/innen insbesondere bei den Regularitäten der Doppelkonsonanzschreibung grundlegend falsche innere Regeln gebildet haben. Auch die Übergeneralisierung des lautorientierten Schreibens wird bei unterschiedlichen orthographischen Phänomenen deutlich.
Durch die Methode der Rechtschreibinterviews konnte das Rechtschreibwissen und dessen Fehlkonzepte gut aufgezeigt werden, sodass es aufgrund der Studienergebnisse für die schulische Praxis sinnvoll erscheint, das Diagnoseinventar um das Rechtschreibinterview – neben den rein produktorientierten Verfahren – zu erweitern. Dadurch besteht die Möglichkeit, im Unterricht adaptive Fördermaßnahmen anzubieten, welche die inneren Regeln modifizieren, strukturieren und erweitern.

Literatur

ECKERT, Thomas; STEIN, Mareike (2004): „Ergebnisse aus einer Untersuchung zum orthographischen Wissen von HauptschülerInnen“. In: BREDEL, Ursula et al. (Hrsg.): Schriftspracherwerb und Orthographie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 123–161.
EICHLER, Wolfgang (1991): „Nachdenken über das richtige Schreiben: Innere Regelbildung und Regelfehlbildung im Orthographieerwerb“. In: Diskussion Deutsch 22 (117), 34–44.
HANISCH, Anna (2014): „Das Rechtschreibinterview als Diagnoseinstrument“. In: Grundschule Deutsch (46), 6–8.
OSSNER, Jakob (2010): Orthographie. System und Didaktik. Paderborn: Schöningh.
THOMÉ, Günther (1999): Orthographieerwerb. Qualitative Fehleranalysen zum Aufbau der orthographischen Kompetenz. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Donnerstag, 28.09.2017 10.40 bis 11.10 Uhr CIII 248

Didaktische Adaptivität erwerben - Beiträge der Lehrerbildung zur Professionalisierung von GrundschullehrerInnen

Eva-Kristina Franz
PH Heidelberg, Deutschland

Der kompetente Umgang mit Heterogenität stellt für die Bewältigung des Unterrichtsalltags eine wichtige Schlüsselkompetenz von Lehrkräften dar. Insbesondere der adaptiven Handlungskompetenz von Lehrerinnen und Lehrer kommt hierbei eine große Bedeutung zu (Warwas et al. 2011; Corno und Snow 1986). Doch wie wird diese erworben? Ergeben sich diesbezüglich förderliche Lerngelegenheiten im Verlauf des Lehramtsstudiums? Welche Rolle spielen Praxisphasen? Lassen sich personale Variablen identifizieren, die einen Aufbau adaptiver Kompetenzen im Studium unterstützen?
Im Projekt EkoL (Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung, Teilprojekt 2 – Umgang mit Heterogenität) wurde ausgehend von dem Konzept einer ‚Adaptiven Lehrkompe-

tenz in heterogenen Gruppen‘ ein Vignettentest mit geschlossenen Testitems entwickelt. Unter dieser ‚Adaptiven Lehrkompetenz in heterogenen Gruppen‘ wird in Anlehnung an Beck et al. (2010) die Kompetenz verstanden, in heterogenen Gruppen zu diagnostizieren und zu differenzieren sowie Strategien der Klassenführung in heterogenen Gruppen zu beherrschen. Diesem Arbeitsmodell folgend wurden zu den drei inhaltlich getrennten Dimensionen als Facetten einer ‚Adaptiven Lehrkompetenz in heterogenen Gruppen‘ je 15 sogenannte Unterrichtsvignetten entwickelt, die domänenspezifisch variieren. Diese bestehen aus der verdichteten Beschreibung einer Unterrichtssequenz, dem sogenannten Vignettenstamm, und je 4 zugehöriger Items. Auf eine Operationalisierung der Sachkenntnis wurde aufgrund der generisch pädagogisch-psychologischen Ausrichtung des Projekts verzichtet (König et al. 2015).

Anhand der Daten einer ersten Querschnittsstichprobe Lehramtsstudierender (N=706) wurde das aus der Theorie abgeleitete Modell mit SPSS Statistics 22 und Amos 22 (IBM) konfirmatorisch geprüft. Im Ergebnis kann das postulierte Modell empirisch repliziert werden (Cmin/DF =1.417; p=.081; TLI=.963; CFI=.974; RMSEA=.024; AIC=75.430; BIC 166,622; CAIC=186,622). Erste bivariate Korrelationen ergeben signifikante positive Zusammenhänge zwischen dem Kompetenzscore und Berufswahlmotiven (Pohlmann und Möller 2010) wie beispielsweise dem Pädagogischen Interesse (.194**), mit Dimensionen des beruflichen Selbstkonzepts (Retelsdorf et al. 2014) wie z.B. der Dimension ‚Erziehung‘ (.169**) oder ‚Diagnostik‘ (.105**) sowie mit der Einstellung zu Inklusion (.099**, Seifried und Heyl 2016), jedoch leider mit nur sehr geringen Effektstärken.

Auch wenn für die Prüfung von Veränderungshypothesen wie beispielsweise der Frage nach der Entwicklung der angenommenen ‚Adaptiven Lehrkompetenz in heterogenen Gruppen‘ und für die Prüfung von kausalen Zusammenhängen noch eine längsschnittliche Erhebung aussteht, vermögen die Befunde einen Beitrag zur Spezifikation der Kompetenzstrukturen zu leisten sowie erste Hypothesen über mögliche bedingende Einflussfaktoren zu generieren.

Neben Fragen der Modellstruktur und des Zusammenhangs der adaptiven Lehrkompetenz in heterogenen Gruppen mit Variablen wie der Einstellung zu Inklusion, spezifischen Berufswahlmotiven oder dem beruflichen Selbstkonzept, steht die Identifikation von für die Kompetenzentwicklung günstiger Lerngelegenheiten im Sinne von Praxisphasen im Studium, bestimmter Seminarangebote oder hochschuldidaktischer Formate für Studierende im Zentrum des Beitrags.

WEGE in die Grundschule – Zur Perspektive von Kindern auf Entwicklungsaufgaben im Übergang in die Grundschule

Anna Katharina Hein, Henrik Streffer
WWU Münster / Institut für Erziehungswissenschaft, Deutschland

Der Beginn des letzten Kindergartenjahres bedeutet für viele Kinder, sich allmählich mit der zukünftigen Rolle des Schulkindes auseinanderzusetzen (Niesel, 2016). Zahlreiche und komplexe Veränderungen in verschiedenen Zusammenhängen gehen mit dem Übergang in die Grundschule einher, die jedes Kind individuell und im Sinne des Transitionsmodells kokonstruktiv mit seiner Umwelt gestaltet (Wörz, 2004; Griebel & Niesel, 2011).
Strukturelle Veränderungen lassen sich auf verschiedenen Ebenen als Bewältigungsaufgaben systematisieren: auf der Ebene des Einzelnen, der Beziehungen und der Lebensumwelten (Fthenakis 1999; Niesel, Griebel & Netta, 2008).
Für das Kind gilt es, im Laufe des Übergangs Diskontinuitäten zu bewältigen und somit auf subjektbezogener Ebene Anschlussfähigkeit herzustellen (von Bülow, 2011). Kontinuitäten können als Schutzfaktoren dienen (Eckerth, Hanke & Hein, 2012), die sich ähnlich auf individueller, beziehungs- und kontextgebundener Ebene beschreiben lassen. Das subjektive Erleben und die Bewertungen des Übergangs als kontrollierbare Veränderungen durch das Kind sind ausschlaggebend für das Gelingen des Übergangs (Filipp, 1995). Der Fokus liegt dabei jedoch nicht darauf, ein mögliches ‚Scheitern' von Übergängen zu vermeiden, da Veränderungsprozesse im Übergang im Regelfall nicht zu massiven Anpassungsstörungen führen (Beelmann, 2006; Faust 2012). Es zeigt sich eher, dass Kinder bereits lange vor der Einschulung Wissensstrukturen über schulisches Lernen wie beispielsweise das Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen (Kasanmascheff & Martschinke, 2014) konstruieren, sich über Grundzüge schulischen Lebens bewusst werden und Abgrenzungen zum Elementarbereich vornehmen können (Griebel & Niesel, 2002; Seddig, 2014). Unklar ist jedoch, inwiefern Kinder sich bewusst über verschiedene Veränderungsstrukturen sind und welchen Stellenwert sie im Laufe des Übergangs für sie einnehmen.
Daher stellt sich die Frage, wie sich aus der Perspektive von Kindern die Wahrnehmung von Entwicklungsaufgaben im Übergang von der Kita in die Grundschule entwickelt. Das Projekt WEGE in die Grundschule (Wissen, Erwartungen und Gefühle von Kindern im Elementarbereich im Übergang in die Grundschule) nimmt dazu diesen Aspekt mittels Kinderinterviews im Verlauf des letzten Kindergartenjahres sowie des ersten Halbjahres der Grundschule in den Blick und setzt sich mit der Entwicklung von Wissen und Erwartungen in der Übergangsphase und das damit einhergehende emotionale Erleben von Veränderungen auseinander. Die Interviews werden anhand von quantitativen Inhaltsanalysen sowie qualitativen Einzelfallbetrachtungen als Quer- und Längsschnittuntersuchungen ausgewertet. Aus der Pilotphase 2016 wurden durch deduktiv-induktive Kategorienbildung Ebenen von Entwicklungsaufgaben strukturiert. Ausgewählte Fallanalysen der Pilotphase deuten bereits auf divergente Entwicklungs- und Auseinandersetzungsprozesse von Kindern hin.
Vorgestellt werden Ergebnisse der quantitativen Inhaltsanalysen der ersten und zweiten Interviewzeitpunkte der Hauptphase (9 Monate und 4 Monate vor der Einschulung) von rund

200 Kinderinterviews. Erwartet werden sowohl Zunahmen als auch Verschiebungen von Entwicklungsaufgaben, mit denen sich Kinder bewusst auseinandersetzen. Weitere Erhebungszeitpunkte finden unmittelbar vor sowie 3 und 6 Monate nach der Einschulung statt.
Das Projekt ist im Rahmen des forschenden Lernens in der Grundschullehrer_innenbildung in den Bildungswissenschaften verankert und wird in Seminaren zur Gestaltung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Übergang vom Elementar- in den Primarbereich diskutiert. Durch Partizipation von Studierenden im Projekt wird eine eigenständige wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Forschung und Transfer in die eigene berufliche Praxis ermöglicht. Darüber hinaus werden Konsequenzen für die kooperative Gestaltung des Übergangs sowie eines anschlussfähigen Anfangsunterrichts in der Grundschule erörtert.

Vortrag entfällt!

Donnerstag, 28.09.2017 11.15 bis 11.45 Uhr CIII 148

„Sprachsensible Sport- und Bewegungsangebote zur Förderung der sprachlichen und psychosozialen Integration neu zugewanderter Kinder in informellen und außerschulischen pädagogischen Handlungsfeldern“

Samira Salem
Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

Hintergrund
Bewegung wird in der psychomotorischen Forschung als basalen Motor kindlicher Entwicklung darstellt, der im wechselseitigen Zusammenhang mit der Entwicklung der Sprache und anderen Entwicklungsbereichen wie Wahrnehmung und Kognition steht (Zimmer, R. 2014, S. 3). Empirische Studien von Renate Zimmer belegen, dass „vielfältige Bewegungserfahrungen in der frühen Kindheit die sprachliche Entwicklung positiv beeinflussen“. Die Erwerbsvoraussetzungen des motorischen und sprachlichen Lernens ähneln sich stark und entwickeln sich bei Kindern in Auseinandersetzung mit der Umwelt, da sie erst durch aktives Handeln bestimmte Bedeutungen verstehen lernen. (Zimmer, 2009, S. 121). In der Neurowissenschaft wird der Zusammenhang zwischen Sprache und Bewegung durch eine Verschaltung zerebraler Bereiche im menschlichen Gehirn die sich gegenseitig beeinflussen erklärt (Gentilucci und Dalla Volta (2008). Der Erwerb von Deutsch als Zweitsprache durchläuft Lernprozesse die nicht nur gesteuert in unterrichtlichen Situationen, sondern auch ungesteuert in vielen Bereichen außerhalb von Unterricht stattfinden, wie in einer Studie von Rösch (2011, S.31) geschlussfolgert wird.
Bisher mangelt es an außerschulischen Bewegungsprojekten zur empirischen Überprüfung der sprachförderlichen Wirkung auf neuzugewanderte Kinder.
Der Beitrag befasst sich daher mit der Wirksamkeit von Sport- und Bewegungsangeboten auf die zweitsprachliche Entwicklung von neuzugewanderten Kindern.
Im Rahmen des Projektes „Vom Sport zum Wort“ wird auf den oben beschriebenen Annahmen überprüft, inwiefern sich die Sprachentwicklung der Kinder durch Sport fördern lässt. Für die Umsetzung des Projekts wurde ein sportpädagogisches Bewegungsangebot mit

spezifischen sprachlichen Kommunikationsmustern entwickelt.

Forschungsfragen
a) Welche Wirkung zeigt die Intervention „Sprachsensible Sport- und Bewegungsangebote zur Förderung der sprachlichen und psychosozialen Integration neu zugewanderter Kinder in informellen und außerschulischen pädagogischen Handlungsfeldern“ auf den Zweitspracherwerb neu zugewanderter Kinder?
b) Welche sprachlichen Basisqualifikationen und Kompetenzen im Bereich der diskursiven Fähigkeiten können durch bewegungsorientierte Sprachanlässe bei neu zugewanderten Kindern gefördert werden?

Methode
In einer Vorstudie wurden bereits sprachsensible Bewegungs-Lernsequenzen in sechs Experimentalgruppen aus Grundschulkindern der ersten Schuljahre und internationalen Förderklassen implementiert. Das Projekt wurde über das Schuljahr 2016, an je 1-2 Tagen die Woche in Bewegungsräumen Wuppertaler Einrichtungen umgesetzt. Nach Unterrichtsschluss fanden die von geschulten Fachkräften geleiteten Bewegungsübungen und Spielen mit neu zugewanderten und autochthonen Kindern statt. Das dazu entwickelte Curriculum wurde angewandt und jeweils Prä- und Posttestungen im Zeitraum Januar/Februar und Juni 2016 durchgeführt.
Die Vorstudie hatte zum einen das Ziel die Strategie der sprachsensiblen Bewegungsangebote an neuzugewanderten Kindern zu erproben und zum anderen die Wirksamkeit des Curriculums zu testen. Die Resultate zeigen stichprobenspezifische Ansätze für die anschließend folgende Hauptstudie, die geplant ist für April bis Juni 2017.

Ergebnisse
Im Rahmen des Beitrages werden erste Ergebnisse zur Wirkung von Sport und Bewegung auf die Integration und sprachliche Entwicklung neuzugewanderter Kinder vorgestellt sowie ein Einblick in die laufenden Videographien der Hauptstudie gegeben.

Literatur

Gentilucci, M. /Dalla Volta, R. (2008): Spoken language and arm gestures are controlled by the same motor control system. The Quarterly Journal of Experimental Psychology, 61 (6), S. 944-957
Rösch, H. (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Berlin: Akademie-Verlag
Zimmer, R. (2009): Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. Freiburg: Herder
Zimmer, R. (2014): Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. 1. Ausg. d. überarb. Neuausg., 26. Gesamtaufl. Freiburg: Herder

„SAMT: Sprachliche Ausdrucksfähigkeit in Mathematik - eine Ratingskala zur Messung der schriftsprachlichen Kompetenzen von Dritt- und Viertklässlern"

Alexandra Merkert, Anja Wildemann, Gerlinde Lenske
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

1. Forschungstand und theoretischer Hintergrund
Empirische Studien belegen den erheblichen Einfluss der Sprachkompetenz auf die Mathematikleistungen von Lernenden (Gürsoy et al. 2013). Kombiniert man diese Befunde mit den hohen sprachlichen Anforderungen, die bereits die Bildungsstandards für die Grundschule stellen (Kultusministerkonferenz der Länder, 2014), lässt sich daraus im Bewusstsein um die epistemische Funktion von Sprache die Notwendigkeit einer gezielten Förderung und Diagnose der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit in Mathematik ableiten. Dabei müssen im Mathematikunterricht, neben dem Umgang mit unterschiedlichen symbolischen und graphischen Darstellungsformen, auch bildungs- und fachsprachliche Aspekte berücksichtigt werden (Prediger & Wessel, 2011).

2. Fragestellung
Wie kann ein diagnostisches Instrument konzipiert sein, um die fachsprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der dritten und vierten Klassen unter Berücksichtigung bildungssprachlicher Kompetenzen zu messen?
- Welche Aufgaben eignen sich zur Erhebung der schriftsprachlichen Kompetenzen in Mathematik?
- Welche verschiedenen Niveaustufen mathematisch-schriftsprachlicher Kompetenzen lassen sich bei Dritt- und Viertklässlern identifizieren?
- Welche Zusammenhänge lassen sich zwischen den ermittelten schriftsprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in Mathematik und ihren mathematischen und bildungssprachlichen Kompetenzen sowie ihrem sozioökonomischen Hintergrund feststellen?

3. Methodisches Vorgehen
Anhand festgelegter Kriterien wurden zunächst sprachsensible Mathematikaufgaben konzipiert, die nach ihrer Pilotierung zur Erhebung der mathematisch-schriftsprachlichen Kompetenzen von Dritt- und Viertklässlern dienten. Die Stichprobe setzte sich dabei aus 79 Dritt- und Viertklässlern aus zwei städtischen Grundschulen im Alter zwischen acht und zehn Jahren zusammen. Die schriftsprachlichen Erzeugnisse wurden im Anschluss in Anlehnung an die strukturierte skalierende Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet, um verschiedene Niveaustufen der mathematisch-schriftsprachlichen Kompetenzen zu ermitteln. Darauf folgte die Pilotierung der Skala anhand einer Stichprobe von 50 Drittklässlerinnen und Drittklässlern. Seit Januar 2017 wird die SAMT-Skala im Evaluationsprojekt Eva-Prim, neben weiteren diagnostischen Verfahren, zur Messung der schriftsprachlichen Kompetenzen eingesetzt.
4. Ergebnisse und Diskussion

Erste Analysen mittels CFA bestätigen das durch die Skala abgebildete Konstrukt. Eine Prüfung der internen Konsistenz als Maß für die Reliabilität auf der Grundlage der Pilotierungsdaten liefert zudem zufriedenstellende Cronbachs-Alpha-Werte (α =.762.). Eine hohe Interraterreliabilität von rs = 0.929 deutet darüber hinaus auf eine hinreichende Objektivität des Verfahren hin. Eine Validierung des Instruments anhand der im Projekt Eva-Prim gewonnen Daten bezüglich der bildungssprachlichen Kompetenzen in der Rezeption, der basalen Lesefertigkeit, den mathematischen Kompetenzen sowie den Schulleistungen ist geplant.

Literatur

Gürsoy, E., Benholz, C., Renk, N., Prediger, S. & Büchter, A. (2013). Erlös = Erlösung? – sprachliche und konzeptionelle Hürden in Prüfungsaufgaben zur Mathematik. Deutsch als Zweitsprache, 2013 (1), 14-24.

Kultusministerkonferenz der Länder. (2014). Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. KMK.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Prediger, S. & Wessel, L. (2011). Darstellen - Deuten - Darstellungen vernetzen. ein fach- und sprachintegrierter Förderansatz für mehrsprachige Lernende im Mathematikunterricht. In S. Prediger & E. Özdil (Hrsg.), Mathematiklernen und Bedingungen der Mehrsprachigkeit - Stand und Perspektiven der Forschung und Entwicklung (S. 163-184). Münster: Waxmann.

Donnerstag, 28.09.2017 11.15 bis 11.45 Uhr CIII 248

Professionelles Wissen von Lehramtsstudierenden zum basalen Lesen- und Schreibenlernen - ein interdisziplinäres Projekt

Petra Hanke, Michael Becker-Mrotzek, Johannes König, Thorsten Pohl, Alfred Schabmann, Rebecca Schmitt, Sarah Strauß, Birgit Träuble
Universität zu Köln, Deutschland

Forschung und Praxis zum Schriftspracherwerb thematisieren seit Jahrzehnten immer wieder die Frage nach der besonders wirksamen Methode für das Lesen- und Schreibenlernen. Dass sich langfristig keine bedeutsamen Unterschiede in den Lese- und (Recht-)Schreibleistungen der Grundschüler*innen in Abhängigkeit von der methodischen Vorgehensweise zeigen, gilt als empirisch belegt (vgl. Funke 2014). Befunde der neueren Lehrer*innenforschung verweisen vielmehr auf die Bedeutung professioneller Lehrer*innenkompetenz für die Unterrichtsqualität und Lernfortschritte der Schüler*innen, allerdings primär für das Fach Mathematik (z.B. Kunter u.a. 2011) oder naturwissenschaftliche Fächer (z.B. Lange u.a. 2015). Sprachliche Domänen sind bislang weitgehend unerforscht (bis auf wenige Ausnahmen wie zum Erstlesen z.B. Carlisle u.a. 2009, zum Orthografieerwerb z.B. Corvaco del Toro 2013). Für den Bereich des basalen Lesen- und Schreibenler-

nens fehlt grundlegende Forschung zur Bedeutung des Fachwissens und des fachdidaktischen Wissens für die Qualität des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts und den Schriftspracherwerb der Schüler*innen.
In einem interdisziplinären Forschungsverbund aus Vertreter*innen aus den Bereichen Fachdidaktik Deutsch (Becker-Mrotzek, Pohl), Pädagogik und Didaktik im Förderschwerpunkt Lernen (Schabmann), Entwicklungspsychologie (Träuble), Quantitative Methoden der empirischen Schulforschung (König, Strauß), Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe (Hanke, Sprecherin der Arbeitsgruppe, Schmitt) wurde daher in einer Pilotstudie auf der Grundlage des generischen Strukturmodells professioneller Kompetenz (Kunter u.a. 2011) ein Erhebungsinstrument zum Fachwissen und fachdidaktischen Wissen von (angehenden) Lehrkräften zum basalen Lesen- und Schreibenlernen entwickelt und mit 145 Studierenden für das Lehramt an Grundschulen oder für Sonderpädagogische Förderung mit dem Fach Deutsch bzw. Deutsch als didaktisches Grundlagenstudium in der Bachelor- und Masterphase im Sommersemester 2016 erprobt (erste Ergebnisse Hanke u.a. i.Dr.). Eine Folgestudie zielt in einem ersten Schritt auf die vertiefte Validierung des Testinstruments ab. Dazu wurde u.a. die Fragebogenerhebung mit einer Kontrollgruppe von N = 30 Lehramtsstudierenden ohne das Fach Deutsch im Wintersemester 2016/17 durchgeführt. In einem weiteren Schritt soll mit einem Längsschnittdesign die Veränderung des professionellen Wissens bei den Studierenden mit dem Fach Deutsch zwei Semester später (Sommersemester 2017) in den Blick genommen werden. Im Beitrag sollen Ergebnisse dazu berichtet sowie Perspektiven für die Erstausbildung der Lehrkräfte an Universitäten abgeleitet werden.

Literatur

Carlisle, Joanne F./Correnti, Richard/Phelps, Geoffrey/Zeng, Ji (2009): Exploration of the contribution of teachers' knowledge about reading to their students' improvement in reading. In: Reading and Writing, 22, 457-486.
Corvacho del Toro, Irene M. (2013): Fachwissen von Grundschullehrkräften. Schriften aus der Fakultät Humanwissenschaften der Universität Bamberg, Band 13. Bamberg.
Funke, Reinold (2014): Erstunterricht nach der Methode Lesen durch Schreiben und Ergebnisse schriftsprachlichen Lernens – eine metaanalytische Bestandsaufnahme. In: Didaktik Deutsch, 36, 20-41.
Hanke, Petra/König, Johannes/Becker-Mrotzek, Michael/Bellmann, Ann Kristin/Pohl, Thorsten/Schabmann, Alfred/Schmitt, Rebecca/Strauß, Sarah (i.Dr.): Professionelle Kompetenzen von (angehenden) Lehrkräften zum basalen Lesen- und Schreibenlernen - ein interdisziplinäres Projekt. Erscheint in: Miller, Susanne u.a. (Hrsg.): Profession und Disziplin – Grundschulpädagogik im Diskurs. Jahrbuch Grundschulforschung. Band 22. Wiesbaden: Springer VS.
Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.) (2011): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann.
Lange, Kim/Ohle, Annika/Kleickmann, Thilo/Kauertz, Alexander/Möller, Kornelia/Fischer, Hans (2015): Zur Bedeutung von Fachwissen und fachdidaktischem Wissen für Lernfortschritte von Grundschülerinnen und Grundschülern im naturwissenschaftlichen Sachunterricht. In: Zeitschrift für Grundschulforschung. 8. 23-38.

Zwischen Praxis und Forschung? Zum Verhältnis von pädagogischer Ethnographie und didaktischen Fragestellungen. Eine ethnographische Studie zu didaktischen Interaktionen im kooperativen Setting einer Lernwerkstatt zwischen Kindergarten und Grundschule im Übergang

Mirja Kekeritz
Deutscher Akademischer Austauschdienst

In der (fortwährenden) wissenschaftlichen Profilierung der Disziplin Grundschulpädagogik durch die Herausarbeitung eigenständiger Theoriebezüge und (Forschungs-)Schwerpunkte ist der Anwendungsbezug im Hinblick auf das pädagogische Handeln in der Institution Grundschule sowie die damit verbundene Professionswissenschaft für das Lehramt Grundschule ein wesentliches Charakteristikum. Somit sind die Ansprüche und Herausforderungen der Grundschulpädagogik und -forschung in einem Spannungsverhältnis von Wissenschaftlichkeit und institutionell gebundener Professionsbezogenheit verortet.
Das ethnographische Forschungsprojekt untersuchte die didaktischen Interaktionen innerhalb eines kooperativen Lernwerkstattprojektes zwischen Kindergarten und Grundschule (vgl. Kekeritz 2017). Die Teilnahme am institutionellen Alltag wurde zum strategischen Ausgangspunkt der Forschung, um in einer gewissen „Praxisnähe“ das implizite praktische Wissen der AkteurInnen und deren alltägliche Routinen zu erforschen, welche die Praktiken des Feldes konstituieren.
Im Rahmen des zirkulären Forschungsprozesses wurde die Forschungsfrage fokussiert, wie sich die didaktischen Interaktionen zwischen PädagogInnen und Kind(ern) in diesem institutionenübergreifenden Setting gestalten und damit auch die Frage nach dem Verhältnis von pädagogischer Ethnographie und didaktischen Fragestellungen eröffnet: Schließlich verfolgt eine didaktische orientierte Forschung das Ziel, die „Entscheidungshaltigkeit und damit die Begründbarkeit pädagogischen Handelns zu erhöhen“ (Breidenstein 2008, 115). Didaktik hat stets eine zielorientierte Perspektive und das Ziel, Planung und Umsetzung von Lehr-Lern-Prozessen vor dem Hintergrund didaktischen Wissens zu reflektieren, zu begründen und zu optimieren. Doch in welchem Verhältnis kann dies zu einer ethnographischen Perspektive auf pädagogische Felder stehen, welche auf „die praxeologischen Selbstverständlichkeiten des Handelns und Wissens von PädagogInnen und Kindern trifft und diese reflexiv
verfügbar macht“ (Zinnecker 1995, 21)?
Im Rahmen des Einzelbeitrages soll aufgezeigt werden, wie sich mit diesem Spannungsverhältnis auseinander gesetzt wurde. Neben den rekonstruierten Interaktionsmustern didaktischer Interaktionen und den handlungsleitenden Orientierungen der Professionellen ist ein wesentlicher Ergebnisteil der Studie der erkenntnistheoretische Bezugsrahmen: Hier wird das unmittelbare Zusammenspiel von Forschung und Praxis thematisiert – wie einerseits die „brisante Nähe“ (Kelle 2005) der ethnographischen Forscherin zur pädagogischen Praxis zum fruchtbaren Erkenntnismittel werden kann und wie andererseits die Fragen und Adressierungen der AkteurInnen aus der Praxis zum Bestandteil des Forschungsprozesse und seiner Erkenntnisse transferiert werden können.

Letztendlich soll anhand von Einblicken in die Ergebnisse zur Materialität didaktischer Interaktionen diskutiert werden, wie sich rekonstruierte Logiken des Feldes in einer didaktischen Perspektive fortführen lassen und auf die Planung und Umsetzung pädagogischen Handelns im Rahmen offener Lehr-Lern-Settings im Übergang zwischen Kindergarten und Grundschule übertragen lassen. Ferner führt dieses auch zu der diskursiven Frage, welches Wissenschaftsverständnis der Grundschulforschung zu Grunde gelegt wird, wenn Forschungen in ihrer Relevanz vorrangig an den praktischen Schlussfolgerungen gemessen werden.

Literatur

Breidenstein, Georg (2008): Schulunterricht als Gegenstand ethnographischer Forschung. In: Hünersdorf/Maeder/Müller: Ethnografie und Erziehungswissenschaft. Weinheim/ München: Juventa, S. 107-117.

Kekeritz, Mirja (2017) (im Druck): Zwischen Kontinuität und Neubeginn. Didaktische Interaktionen im Übergang. Wiesbaden: VS.

Kelle, Helga (2005): Kinder in der Schule. Zum Zusammenhang von Schulpädagogik und Kindheitsforschung. In: Breidenstein/ Prengel: Schulforschung und Kindheitsforschung – ein Gegensatz? Wiesbaden: VS, S. 139-160

Zinnecker, Jürgen (1995): Pädagogische Ethnographie: ein Plädoyer. In: Behnken/ Jaumann: Kindheit und Schule: Weinheim/München: Juventa, S. 21-38.

Perspektiven des Transfers von Forschungsbefunden im Übergang Kindergarten-Grundschule, Teil II

Ulrike Beate Müller[1], Franziska Wehner[2], Anja Seifert[3], Christa Kieferle[4]
1: Universität Potsdam, Deutschland; 2: Goethe-Universität Frankfurt, Deutschland;
3: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg; 4: Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

In den Jahren nach der Publikation der ersten PISA-Studie 2000 wurden u.a. im Übergang vom Elementar- zum Primarbereich in Deutschland vielfältige Forschungsprojekte initiiert, in denen Erfahrungen gesammelt, Forschungserkenntnisse gewonnen und eine Fülle an Materialien erarbeitet wurden. Die Übergangsforschung als Teil der Grundschulforschung hat demnach grundlegende Erkenntnisse für die Grundschulpädagogik erbracht und die Praxis mitgestaltet. Inzwischen sind mehr als 15 Jahre vergangen. Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule scheint etwas aus dem Fokus der Aufmerksamkeit für Politik und Forschung geraten zu sein. Auf dem Hintergrund verschiedener Projekterfahrungen ist es interessant zu thematisieren, inwieweit der Transfer von (nationalen und internationalen) Forschungsbefunden in die Theorie der Grundschulpädagogik und Übergangsforschung bzw. in die Übergangs- und Unterrichtspraxis vorgesehen ist, gelingen kann und welche Möglichkeiten und Grenzen des Transfers bestehen. In dem geplanten Symposium haben sich Wissenschaftlerinnen aus unterschiedlichen Projekten bzw. Forschungsfeldern (VELP-Projekt Berlin/Brandenburg, BIKS-Studie, European Early Childhood Research Association) zusammengeschlossen, um verschiedene Perspektiven des Transfers in Bezug auf den Übergang Kindergarten-Grundschule zu erörtern.

Vortrag 4: Das Forschungsprojekt VELP – Kompetenzstände der Kinder in Deutsch und Mathematik im Transfer von der Forschung in die Schule

Dr. Ulrike Beate Müller
Universität Potsdam, Deutschland

Dieser Beitrag möchte über die Phase des Transfers von Zwischenergebnissen aus der wissenschaftlichen Begleitung an die beteiligten Schulen im Rahmen des Forschungsprojektes Verzahnung von Elementar- und Primarbereich (VELP) berichten. Einen grundlegenden theoretischen Bezug des Forschungsprojektes stellt die ökosystemische Theorie Bronfenbrenners dar. Veränderungen und Übergänge werden nach Bronfenbrenner leichter bewältigt, wenn ein Mensch diese gemeinsam mit seinem Umfeld und auf vertrauensstiftende Weise erlebt (1979). Eine institutionelle Verzahnung von Kindergarten und Grundschule unter einem Dach soll im Sinne Bronfenbrenners Vertrauen insbesondere für die angehenden Schulkinder stiften und eine gemeinsame Bewältigung ermöglichen. Bezogen auf den internationalen Forschungsstand zu institutionellen Verzahnungen gibt es Forschungsdaten z.B. aus Schweden und der Schweiz. Elternbefragungen zur schwedischen, integrierten Vorschulklasse weisen (u.a.) auf einen Lernvorteil der Kinder hin (Johansson, 2002). Aus-

wertungen der Schweizer Basisstufe zeigten einen höheren Lernzuwachs bei Kindern in den ersten beiden Jahren in Deutsch und Mathematik in verzahnten Einrichtungen auf (Zumwald & Vogt, 2011). Während es international viele institutionelle Verzahnungen von Elementar- und Primarbereich (dauerhaft) unter einem Dach gibt, existiert eine derartige Form in Deutschland nur vereinzelt, sodass hierzu in Deutschland auch nahezu keine Forschungsbefunde existieren. Basierend auf diesem Forschungsdesiderat wurde im VELP-Projekt eine Einrichtung mit Grundschule und integrierter Vorschule im Vergleich zu zwei anderen, nicht verzahnten Einrichtungen untersucht. Eine zentrale Fragestellung war dabei: Wie unterscheiden sich ErstklässlerInnen, die eine an der Grundschule integrierte Vorschule besucht haben, von ErstklässlerInnen an Schulen ohne integrierte Vorschule hinsichtlich ihrer Kompetenzstände in Deutsch und Mathematik? Ziel der Untersuchung sollte es dabei sein, Aufschlüsse über Wirkzusammenhänge von Verzahnungsmaßnahmen und kindlicher Übergangsbewältigung zu erhalten und diese nach einem Zwischenberichtzeitraum von drei Jahren an die Schule(n) zurückzumelden. An der Studie waren 11 Klassen mit 171 Kindern an drei privaten Grundschulen im Land Brandenburg mit und ohne integrierte(r) Vorschule beteiligt. Mithilfe von mündlichen und schriftlichen, quantitativen Erhebungen wurden die Kinder (u.a.) bezüglich ihrer Deutsch- und Mathematikkenntnisse befragt. Die Erhebungen wurden in Form von Lernstandsanalysen (Skalen Schriftsprache, Phonologische Bewusstheit, Mengenvergleich und Operationen; Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, 2008) und Schülerselbsteinschätzungen (Skala Kognitive Kompetenz; Harter, 1982) vorgenommen. Zur Auswertung der Daten wurden multiple Regressionen gerechnet. Als wesentliches Ergebnis zeigte sich, dass Kinder mit Teilnahme an einer integrierten Vorschule deutlich bessere Kompetenzstände in Deutsch und gleich gute Kompetenzstände in Mathematik aufwiesen wie Kinder ohne Vorschulteilnahme. (U.a.) Dieser Befund wurde an den Schulträger, die Schulleitung und die PädagogInnen (LehrerInnen und ErzieherInnen) transferiert. Als eher positive Konsequenz des Transfers dieser Forschungsergebnisse in die Schulpraxis kann eine überarbeitete Gestaltung des mathematischen Spielens und Lernens und eine diesbezügliche Fortbildung der PädagogInnen gewertet werden. Als aus dem Transfer möglicherweise resultierende, eher negative Konsequenz konnte beobachtet werden, dass das Kollegium gegenüber dem Forscherteam teilweise eine zurückhaltende Haltung eingenommen hat. Dabei können verschiedene Kommunikationswege und Interessen eine entscheidende Rolle gespielt haben. Eine Möglichkeit, sowohl die Praxis als auch die wissenschaftlichen Prozesse zu verbessern, könnte an dieser Stelle des Transfers möglicherweise die Offenheit des Forschungsprozesses für konkrete Anliegen der PädagogInnen aus der Praxis heraus darstellen.

Literatur

Bronfenbrenner, U. (1979): The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design. Cambridge: Harvard University Press.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.)(2008): ILeA 1. Individuelle Lernstandsanalysen. Ein Leitfaden für die ersten sechs Schulwochen und darüber hinaus. 4. überarbeitete Auflage. Ludwigsfelde.

Harter, S. (1982): The Perceived Competence Scale for Children. In: Child Development. Vol. 53, No. 1, p. 87-97.

Johansson, I. (2002): Parent's views of transition to school and their influence in this process. In: Fabian, H. & Dunlop, A.-W. (Hrsg.): Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education. London/New York: Routledge, S. 76-86.
Zumwald, B. & Vogt, F. (2011): Die Basisstufe/Grundstufe – ein Schweizer Modell zur Neugestaltung der Eingangsstufe. In: Kucharz, D. & Irion, T. & Reinhoffer, B. (Hrsg.): Grundlegende Bildung ohne Brüche. Jahrbuch Grundschulforschung, Band 15. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 48-51.

Vortrag 5: Die Wahrnehmung von Schule aus Elternsicht am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

Dr. Franziska Wehner
Goethe-Universität Frankfurt, Deutschland

Eltern nehmen am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule verschiedene Funktionen ein. Sie müssen den Übergang selbst als Individuen bzw. Familie bewältigen, sind aber gleichzeitig auch Begleiter ihrer Kinder, Kooperationspartner für die Institutionen sowie Entscheidungsträger (Griebel & Niesel 2011; Faust, Wehner & Kratzmann, 2012). Aufgrund dieser „Schnittstellenposition" erhalten sie Informationen über Prozesse, transportieren aber gleichzeitig auch neue Informationen und vorhandene Vorstellungen weiter. Insbesondere die Vorstellungen und Einstellungen in Bezug auf Schule und das Bildungssystem insgesamt scheinen in diesem Zusammenhang wichtige Aspekte zu sein. Allerdings stellt sich die Haltung zur Schule ambivalent dar. Einerseits sehen Eltern die Schule als einen Ort, an dem Kinder individuell gefördert und spielerisch an das Lernen herangeführt werden. Andererseits verbinden sie damit auch stillsitzen, hohen Leistungsdruck und den oft angeführten ‚Ernst des Lebens' (Liebers, 2011; Bellenberg, Hovestadt & Klemm, 2005).
An diesem Punkt knüpft der Vortrag an und fokussiert dabei auf die Wahrnehmung von Schule aus Elternsicht und stellt deren Relevanz exemplarisch für Entscheidungsprozesse dar. Präsentiert werden Ergebnisse aus der Forschergruppe BiKS-3-10, dabei wird vor allem auf eine qualitative Teilstudie zur Zurückstellung (Wehner, 2015) Bezug genommen. Unter der Wahrnehmung von Schule lassen sich die Vorstellungen über Unterricht, das Bildungssystem im Allgemeinen und der damit zusammenhängende Bildungsbegriff fassen. Eine eher enge und kritische elterliche Wahrnehmung von Schule verbindet sich vor allem mit hohen Leistungsanforderungen und Selektivität. Hingegen betont ein weites und positives Verständnis Schule als Ort der Förderung und Entwicklung (Faust, Kluzniok & Pohlmann, 2007). Im Zusammenhang mit der Entscheidung über eine nicht-fristgerechte Einschulung stellt dies einen bedeutenden Faktor dar. Während Eltern mit einem eher negativen Bild von Schule eine spätere Einschulung präferieren, bevorzugen Eltern mit einem weiteren Verständnis einen früheren Einschulungszeitpunkt.
Anhand der dargestellten Forschungsergebnisse soll diskutiert werden, welche weiteren Einflüsse die Wahrnehmung der Schule durch Eltern hat (z.B. auf die Vorstellungen von Kindern über Schule; Kasanmascheff & Martschinke, 2016) und welche Folgerungen sich daraus für die Praxis ableiten lassen. Besonders in den Blick genommen werden soll die Zusammenarbeit von Institutionen und Eltern am Übergang und die damit einhergehende

Forderung nach einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft (Betz, 2015; Hessisches Sozialministerium & Hessisches Kultusministerium, 2007).

Literatur

Bellenberg, G., Hovestadt, G. & Klemm, K. (2005). Selektivität und Durchlässigkeit im allgemein bildenden Schulsystem. Rechtliche Regelungen und Daten unter besonderer Berücksichtigung der Gleichwertigkeit von Abschlüssen. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

Betz, T. (2015). Das Ideal der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Kritische Fragen an eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Familien. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Faust, G., Kluczniok, K. & Pohlmann, S. (2007). Eltern vor der Entscheidung über vorzeitige Einschulung. Zeitschrift für Pädagogik, 53 (4), 462–476.

Faust, G., Wehner, F. & Kratzmann, J. (2012). Zum Stand der Kooperation von Kindergarten und Grundschule: Maßnahmen und Einstellungen der Beteiligten. Journal für Bildungswissenschaft Online (2), 38–61.

Griebel, W. & Niesel, R. (2011). Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Hessisches Sozialministerium & Hessisches Kultusministerium (Hrsg.). (2007). Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. Wiesbaden.

Kasanmascheff, I. & Martschinke, S. (2016). "Die Mama hat das gesagt. Und das stimmt auch."Die Entwicklung von Vor-und Einstellung zur Schule aus Kindersicht. In K. Liebers, B. Landwehr, S. Riegler, R. Schmidt & S. Reinhold (Hrsg.), Facetten grundschulpädagogischer und -didaktischer Forschung (Jahrbuch Grundschulforschung, Band 20, S. 137–142).

Liebers, K. (2011). Zurückstellungsgründe aus der Sicht von Eltern. Ergebnisse einer Elternbefragung zum Schulanfang 2010 (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin/Brandenburg (LISUM)).

Wehner, F. (2015). Zwischen fristgerechter und verspäteter Einschulung. Die Einschulungsentscheidung und ihre Bewährung aus Elternsicht. Münster: Waxmann.

Vortrag 6: Komparative Studien im Kontext der EECERA - Welche Transfermöglichkeiten bieten internationale Forschungsprojekte für die nationale Übergangsforschung?

Dr. Anja Seifert[3], Christa Kieferle[4]

3: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg; 4: Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Obschon derzeit Internationalisierungsstrategien (vgl. Binder 2016) initiiert werden, sind in grundschulpädagogischen und kindheitspädagogischen Feldern Forschungsprojekte mit internationaler Ausrichtung eher selten zu finden, während gleichzeitig festgestellt werden kann, dass in allen westlichen Ländern ein Ausbau der Forschungsaktivitäten zum ersten formalen Bildungsübergang stattfindet. Das Verhältnis der deutschen Übergangsforschung zur internationalen lässt sich hier als ein ambivalentes beschreiben, da einerseits Ergebnisse der internationalen Übergangsforschung partiell rezipiert werden (wie z.B. die EPPE-

Studie) und einige vergleichende Arbeiten zum Schulanfang aus vergleichender Perspektive und zur Institutionalisierung des Übergangs in die Schule vorliegen (u.a. Huf/Panagiotopoulou 2011, Rademacher 2009), andererseits aber das Feld der komparativen Studien in der deutschen Grundschul- und Übergangsforschung ein Desiderat bleibt.
In diesem Beitrag soll zum einen in einer Analyse danach gefragt werden, welche Themen und Zugänge aus dem Bereich der Übergangsforschung sich für vergleichende Fragestellungen eignen (können), wo Transfermöglichkeiten bestehen und wo sich methodisch bzw. methodologische Schwierigkeiten und Grenzen zeigen. Zum anderen soll ein konkretes internationales Forschungsprojekt vorgestellt werden, um zu zeigen, worin der Gehalt der Transferleistung von komparativen Studien im Kontext Übergang liegen kann und welche methodologischen Überlegungen damit verbunden sind.
In den seit 2011 laufenden Teilstudien eines sich im Kontext der European Early Childhood Research Association (EECERA) gebildeten Forschungsnetzwerkes, dem Wissenschaftler/innen aus Dänemark, Schweden, Russland, Estland, Griechenland, Australien und Deutschland angehören, wird in einem Mixed-Method-Ansatz an der gemeinsamen Fragestellung gearbeitet, wie (angehende) pädagogische Fach- und Grundschullehrkräfte, Kinder im letzten Kindergartenjahr sowie Leitungen von vorschulischen Bildungseinrichtungen Lernen bzw. Lernprozesse von Kindern beschreiben.
In den quantitativen Teilen der Studie wurde mit standardisierten Fragebögen gearbeitet und im qualitativen Teil wurden Focus-Group-Interviews mit teilstandardisierten Fragen durchgeführt. Ziel der internationalen Untersuchungen ist es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede anhand der erhobenen Daten feststellen zu können.
Nach den Teilstudien “Children’s Perspective on learning” (Sandberg et al 2015) und “Preschool Teachers’ View on Children`s Learning. (Broström et al 2014), werden in der aktuellen Teilstudie “Teacher Students‘ View on Children’s Learning“ die Ansichten von Studierenden im letzten Semester in den Partnerländern zum Lernen und zur Partizipation von Kindern anhand eines standardisierten Fragebogens erhoben und die Daten statistisch ausgewertet.
Verglichen werden die Ergebnisse jeweils auf der nationalen Ebene mit den Ergebnissen der vorherigen Befragungen und mit anderen Zielgruppen. Auf der internationalen Vergleichsebene interessiert hierbei, ob und wie sich die Antworten der (angehenden) pädagogischen Fach- und Lehrkräfte ähneln und was daraus abgeleitet werden kann. Auf diese Weise können z.B. die Einflüsse der jeweiligen pädagogischen Paradigmen und Strömungen herausgearbeitet werden.

Literatur

Binder, U. (2016): Logiken und Funktionsweisen von hochschulischen Internationalisierungsstrategien. In: Zeitschrift für Pädagogik, 2/2016, S. 282-296.
Sandberg, A./Broström, S./Johansson, I./Frokjor, Th./Kieferle, Ch./Seifert, A./Roth, A./Tuul, M./Ugaste, A. Laan, M. (2015): Children’s Perspective on learning – A comparative study in Denmark, Estonia, Germany, and Sweden. In: Early Childhood Education Journal: Springer. ISSN 1082-3301.
Broström, S../Frokjor, Th./Johansson, I./Kieferle, Ch./Margetts, K./Nyland, B./Roth, A./Sandberg, A./Seifert, A./Ugaste, A./Vrinioti, K. (2014): Preschool Teachers’ View on Children`s Learning. An International Perspective. In: Zeitschrift Early Childhood Develop-

ment and Care. United Kingdom: Taylor and Francis.
Rademacher, S. (2009): Der erste Schultag. Pädagogische Berufskulturen im deutsch-amerikanischen Vergleich. Wiesbaden.
Huf, Ch./Panagiotopoulou, A. (2011): Institutionalisierung des Übergangs in die Schule. Methodische Herausforderungen ethnographischer Forschung im englischen und finnischen Bildungssystem. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 31/2011, S. 264-279.

Diskutandinnen: Prof. em. Dr. Ursula Carle, Prof. Dr. Ulrike Graf

Donnerstag, 28.09.2017 14.45 bis 17.00 Uhr CIV 165

169: BiSS-Evaluationen im Elementar- und Primarbereich

Susanna Roux[1], Gisela Kammermeyer[2], Claudia Wirts[3], Franziska Egert[3], Astrid Rank[4], Anja Wildemann[2], Anna Gronostaj[5], Eva Kalinowski[6], Katja Mackowiak[7], Christine Beckerle[7], Katja Koch[8], Tina von Dapper-Saalfels[8], Cordula Löffler[1], Ina Pauer[1], Miriam Vock[6]
1: Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland; 2: Uni Koblenz-Landau, Campus Landau, Deutschland; 3: Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, Deutschland; 4: Universität Regensburg, Deutschland; 5: Deutsche Schulakademie, Berlin, Deutschland; 6: Universität Potsdam, Deutschland; 7: Leibniz Universität Hannover, Deutschland; 8: Technische Universität Braunschweig, Deutschland

Im Rahmen der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) werden seit 2013 in Deutschland bundesweit Angebote zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung für Kinder und Jugendliche in 102 Verbünden aus Elementar-, Primar- und Sekundarbereich (weiter-) entwickelt und im Hinblick auf ihre Wirksamkeit wissenschaftlich überprüft. Grundlage der Arbeit in diesen Verbünden ist die Expertise von Schneider et al. (2012). Ausgewählte Verbünde werden seit 2015 formativ und summativ evaluiert. Das Ziel der BiSS-Evaluationen besteht darin, eine Abstimmung, gemeinsame Weiterentwicklung und Optimierung von Ansätzen der Sprachförderung zu unterstützen, die als potentiell wirksam einzuschätzen sind. Im Rahmen des Symposiums stellen jeweils zwei Evaluationsgruppen aus dem Elementar- und dem Primarbereich ihr Design und erste Ergebnisse vor. Es handelt sich um folgende drei formative und eine summative BiSS-Evaluation(en): `Umsetzung sprachlicher Bildungsaktivitäten im Kita-Alltag´ (Formative Evaluation Elementarbereich), `Gelingensbedingungen alltagsintegrierter sprachlicher Bildung im Elementarbereich´ (allE) (Summative Evaluation Elementarbereich), `BiSS-EOS´ (Formative Evaluation Primarbereich) und `EVA-Prim´ (Formative Evaluation Primarbereich).

Literatur

Schneider, W., Baumert, J., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M., Kammermeyer, G., Rauschenbach, Th., Roßbach, H.-G., Roth, H.-J., Rothweiler, M. & Stanat, P. (2012). Expertise

„Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“. Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Berlin: BMBF. http://www.bmbf.de/pubRD/BISS_Expertise.pdf (28.10.2013).

Vortrag 1: Umsetzung sprachlicher Bildungsaktivitäten im Kita-Alltag

Claudia Wirts, Franziska Egert
Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Um die Qualität von sprachlicher Bildung im Kita-Alltag zu verbessern, wurde unter anderem die Bund-Länder-Initiative BiSS (Bildung durch Sprache und Schrift) ins Leben gerufen. Im Rahmen der Projekte BiSS E1 und BiSS E2 evaluiert das Staatsinstitut für Frühpädagogik mehrere Landesinitiativen zur Qualifizierung von frühpädagogischen Fachkräften. Dabei werden vor allem die Umsetzung (Quantität und Qualität) sowie die Rahmenbedingungen sprachlicher Bildung im Kita-Alltag analysiert.
Fragestellungen: Wie stellt sich die Interaktionsqualität in den beteiligten Kitas dar?, Wie häufig finden spezifisch sprachförderliche Aktivitäten im Kita-Alltag statt?, Welche Rahmenbedingungen stehen im Zusammenhang mit der Umsetzung sprachlicher Bildungsaktvitäten?
Methode: Die Interaktionsqualität im Kita-Alltag wurde mit Hilfe des Beobachtungsinstruments Classroom Assessment Scoring System (CLASS Pre-K; Pianta, LaParo & Hamre, 2008 und CLASS Toddler; LaParo, Hamre & Pianta, 2012) erhoben. Mit Hilfe eines tablet-gestützten Fragebogens wurde zudem die Häufigkeit spezifisch sprachförderlicher Aktivitäten im Kita-Alltag (z.B. Buchbetrachtungen, Gesprächs- und Erzählaktiviäten, Aktivitäten zur Förderung der phonologischen Bewusstheit, Beschäftigung mit Schrift) erfasst. Über einen Zeitraum von einem Monat protokollierten die teilnehmenden Fachkräfte tagesrückblickend drei- bis fünfmal pro Woche die Anzahl und Merkmale der Umsetzung sprachförderlicher Aktivitäten. Im Rahmen des Vortrags werden Prätestdaten vorgestellt.
Ergebnisse: Während sich im Bereich der emotionalen Unterstützung und der Organisation des Kita-Alltags ein gutes Qualitätsniveau zeigt, sind lern- und sprachförderliche Interaktionsstrategien, erhoben mit CLASS, in der pädagogischen Praxis noch deutlich optimierbar. Die Daten des Tabletfragebogens zur Umsetzung sprachförderlicher Aktivitäten zeigen relativ niedrige Umsetzungshäufigkeiten im Kita-Alltag, insbesondere bezüglich der Beschäftigung mit Schrift und ihrer Vorläuferfähigkeiten sowie dem Themenbereich Mehrsprachigkeit. Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass tagesaktuelle Bedingungsfaktoren - wie organisatorische Aufgaben oder fehlende KollegInnen - die Anzahl der Aktivitäten beeinflussen.
Diskussion: Die formativen Ergebnisse aus den Evaluationsprojekten schätzen den IST-Stand ein und zeigen Optiemierungs- und Qualifizierungsbedarfe auf. Die ersten Ergebnisse zeigen hier insbesondere Bedarf bei der Quantität und Qualität gezielter Lernunterstützung im Bereich sprachlicher und kognitiver Bildung im Kita-Alltag. Im Rahmen der summativen Evaluation wird der Fokus darauf gerichtet sein, welche Merkmale von Qualifizierungskonzepten besonders effektiv sind und welche Rahmenbedingungen die Umsetzung sprachlicher Bildungsaktivitäten beeinflussen.

Literatur
LaParo, K. M., Hamre, B. K.; Pianta, R. C. (2012). Classroom Assessment Scoring System (CLASS). Manual Toddler. Baltimore: Brookes.
Pianta, R. C., LaParo, K. M. & Hamre, B. K. (2008). Classroom Assessment Scoring System (CLASS). Manual Pre-K. Baltimore: Brookes.

Vortrag 2: Alltagsintegrierte Sprachförderkompetenzen von frühpädagogischen Fachkräften: Zusammenhänge zwischen Wissen und Handeln – Ergebnisse aus dem „allE-Projekt“

Katja Mackowiak[1], Christine Beckerle[1], Katja Koch[2], Tina von Dapper-Saalfels[2], Cordula Löffler[3], Ina Pauer[3]
1: Leibniz Universität Hannover; 2: Technische Universität Braunschweig; 3: Pädagogische Hochschule Weingarten

Im Projekt „Gelingensbedingungen alltagsintegrierter sprachlicher Bildung im Elementarbereich“ (allE) der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) werden verschiedene Weiterqualifizierungskonzepte für frühpädagogische Fachkräfte zur alltagsintegrierten Sprachförderung in Kindertagesstätten evaluiert.
In diesem Vortrag wird der Fokus auf die Sprachförderkompetenzen der Pädagog/innen gelegt. Dabei wird - in Anlehnung an das Kompetenzmodell von Fröhlich-Gildhoff et al., (2011/2014) - zwischen den Handlungsgrundlagen (Disposition), der Handlungsplanung/ bereitschaft sowie der Handlungsrealisierung (Performanz) differenziert. In diesem wie auch in anderen schulischen (z.B. Frey & Jung, 2011) oder sprachförderbezogenen Kompetenzmodellen (z.B. Fried, 2008; Hopp et al., 2010) werden positive Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Kompetenzfacetten postuliert, empirische Befunde dazu liegen allerdings erst in Ansätzen vor. So gibt es Studien, in denen Aspekte des Sprachförderwissens (z.B. Rothweiler, 2010; Thoma et al., 2011) oder des Sprachförderhandelns (z.B. King et al., 2011; Laier & Nunnenbacher, 2014) im Fokus stehen. Einzelne Studien berücksichtigen verschiedene Kompetenzbereiche (z.B. Müller et al., 2014; Beckerle, 2017), allerdings fallen die Ergebnisse heterogen aus. Daher wird im Vortrag der Frage nachgegangen, welche Zusammenhänge sich zwischen dem Wissen von frühpädagogischen Fachkräften zum Thema alltagsintegrierte Sprachförderung, ihrer Planungskompetenz und ihrem sprachförderlichen Handeln im pädagogischen Alltag nachweisen lassen.
Die Gesamtstichprobe umfasst 83 Fachkräfte aus 28 Einrichtungen. Zur Erfassung des Sprachförderwissens und der Handlungsplanung wurde ein Vignetteninterview (Itel, 2015) eingesetzt, bei dem die Fachkräfte ein kurzes Video mit einer typischen Sprachfördersituation anschauen und dazu Fragen beantworten. Bei der Auswertung stehen insbesondere das Wissen und die Planungskompetenz in den Bereichen Sprachdiagnostik und Sprachförderung im Vordergrund. Das Sprachförderhandeln wurde über Videografien von drei typischen Alltagssituationen (Bilderbuchbetrachtung, Freispiel- und Essensbegleitung) erhoben (pro Fachkraft wurden drei Sequenzen gefilmt; mit Hilfe eines Kategoriensystems (Beckerle, 2017) werden die angewandten Sprachfördertechniken (korrektives Feedback, Modellieren, Stimulieren) identifiziert. Zur Bearbeitung der Fragestellung werden Daten des ersten Messzeitpunktes herangezogen und Zusammenhänge zwischen dem Sprachförderwissen/ der

Planungskompetenz und dem Sprachförderhandeln analysiert.
Erste Ergebnisse zeigen eine große Heterogenität in den Kompetenzfacetten, wie sie auch in anderen Studien zu finden ist, Fachkräfte unterscheiden sich deutlich in ihrem Wissen und ihrem Sprachförderhandeln (z.B. Albers, 2009; Fried, 2010; Beckerle, 2017). Über eine Triangulation der Daten sollen weitere Erkenntnisse über das Zusammenspiel dieser Kompetenzfacetten gewonnen werden.

Vortrag 3: Was bringt Fortbildung zur Sprachförderung für die Schulpraxis? Eine Tagebuchstudie zum sprachförderlichen Lehrkräftehandeln

Eva Kalinowski[2], Anna Gronostaj[1], Miriam Vock[2]
1: Deutsche Schulakademie, Berlin; 2: Universität Potsdam

Für den Abbau der Bildungsbenachteiligung von Kindern aus sozial schwachen Familien und Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache spielt die Förderung sprachlicher Kompetenzen eine bedeutende Rolle (Berendes, Dragon, Weinert, Heppt & Stanat, 2013). Um Lehrkräfte dafür zu qualifizieren, sind wirksame Professionalisierungsmaßnahmen essenziell. Ob Fortbildungen tatsächlich wirken, d.h. z.B. Inhalte erlernt und in die Praxis umgesetzt werden, hängt allerdings sowohl von der Fortbildung selbst als auch von weiteren Faktoren, etwa des Kontexts und der Beteiligten, ab (Lipowsky, 2014) und ist für Lehrkräftefortbildungen im Bereich der Sprachförderung in Deutschland bislang kaum untersucht.
Um Grundschullehrkräften Strategien zu vermitteln, mit denen sie die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern fördern können, wurde die Fortbildung BiSS-Sprache-RP durchgeführt, die im Rahmen des Projekts BiSS-EOS formativ evaluiert wird. Eine theoretische Analyse der Fortbildung zeigte, dass sie viele Merkmale wirksamer Lehrkräfteprofessionalisierung aufweist (Gronostaj, Kalinowski & Vock, 2016). Ziel dieses Beitrags ist es, zu prüfen, ob Lehrkräfte, die diese potenziell wirksame Fortbildung besucht haben, berichten, ihre Schülerinnen und Schüler häufiger sprachlich zu fördern als Lehrkräfte, die diese Fortbildung nicht besucht haben und inwieweit Kontextfaktoren und Beteiligtenmerkmale dabei eine Rolle spielen.
Zu diesem Zweck wurde ein standardisiertes Tagebuch entwickelt, in dem Lehrkräfte über sieben Tage dokumentieren, wie häufig sie die in der Fortbildung vermittelten Sprachförderstrategien umsetzen und Sprachfördersituationen planen und nutzen. Die Einträge von 23 fortgebildeten Lehrkräften werden mit zwei Kontrollgruppen verglichen: eine Gruppe bestand aus Lehrkräften, die gerade mit der Fortbildung begonnen hatten, die andere aus solchen, die keine Fortbildung erhalten. Im Tagebuch wurden außerdem Konstrukte erfasst, von denen bekannt ist, dass sie den Transfer von Fortbildungsinhalten in die berufliche Praxis begünstigen können (z.B. Selbstwirksamkeitserwartung, Transferklima, Kooperation im Kollegium).
Erwartet wird, dass die fortgebildeten Lehrkräfte berichten, häufiger Förderstrategien zu nutzen und Fördersituationen herbeizuführen als die Lehrkräfte der Kontrollgruppen. Auch wenn die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden müssen, da es sich um ein quasiexperimentelles Design ohne Prä-Post-Messung handelt und die Validität von Selbstauskünften eingeschränkt sein kann, kann die Studie Hinweise auf die Wirksamkeit der Fortbildung geben und dazu beitragen, die Professionalisierung von Lehrkräften effektiv zu gestal-

ten, um Bildungsbenachteiligungen von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Familien und Familien mit Migrationshintergrund abzubauen.

Literatur

Berendes, K., Dragon, N., Weinert, S., Heppt, B. & Stanat, P. (2013). Hürde Bildungssprache? Eine Annäherung an das Konzept „Bildungssprache“ unter Einbezug aktueller empirischer Forschungsergebnisse. In A. Redder & S. Weinert (Hrsg.), Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Interdisziplinäre Perspektiven (S. 17–41). Münster: Waxmann.

Gronostaj, A., Kalinowski, E. & Vock, M. (2016). Formative Evaluation der Professionalisierung im BiSS-Verbund Sprache-RP. Zwischenergebnisse aus dem Projekt BiSS-EOS: Förderung der Bildungssprache Deutsch in der Primarstufe: Evaluation, Optimierung und Standardisierung von Tools im BiSS-Projekt. Unveröffentlichter Bericht. Potsdam: Universität.

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

Vortrag 4: Die Messung fachdidaktischen Wissens in Deutsch und Mathematik im Projekt Eva Prim

Astrid Rank[1], Anja Wildemann[2] et al.
1: Universität Regensburg; 2: Universität Koblenz-Landau, Campus Landau

„Eva-Prim“ untersucht die Sprachförderung des BiSS-Moduls P1 (Sprachförderung in alltäglichen und fachlichen Kontexten im Primarbereich). Der Fokus liegt auf der Sprachförderung im Mathematikunterricht der Klassen 3 und 4. Zu drei Messzeitpunkten werden Daten auf Verbund-, Fachkraft- und Kindebene erhoben. Im Vortrag werden die entwickelten Tests zur Messung des fachdidaktischen Wissens in Deutsch und Mathematik vorgestellt sowie erste Ergebnisse berichtet.

Als Voraussetzung für erfolgreiches Unterrichtshandeln gilt das Professionswissen von Lehrkräften (Abell, 2007; Bransford et al., 2005; Fischler, 2008; Khourey-Bowers & Fenk, 2009). Mit den Ergebnissen der COACTIV-Studie (Kunter et al., 2011) und der Studien TEDS-M (Blömeke et al., 2010a; 2010b) und TEDS-LT (vgl. Blömeke et al., 2013) konnte aufgezeigt werden, dass das professionelle Wissen und Können bei den einzelnen Lehrkräften erheblich variiert.

Vor diesem Hintergrund beantwortet Eva-Prim auf Ebene der Lehrkräfte folgende Fragestellungen

- Über welche professionelle Kompetenz (Wissen, Einstellungen) zu Sprachförderung in alltäglichen und fachlichen Kontexten verfügen die Lehrkräfte?
- Über welches fachdidaktische mathematische Wissen verfügen die Lehrkräfte?
- Über welches fachdidaktische sprachliche Wissen verfügen die Lehrkräfte?
- Wie entwickeln sich Wissen, Kompetenzen und Einstellungen der Fachkräfte im Verlauf der Untersuchung, in Abhängigkeit von der Teilnahme an BiSS?

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden zwei Instrumente entwickelt. Die Pilotierung des Tests zu fachdidaktischem Wissen sowie zu Einstellungen und Haltungen in Bezug auf

Sprachförderung wurde im Rahmen des ersten Messzeitpunktes mit 80 Lehrkräften durchgeführt. Die überarbeitete Fassung des Tests zur Sprachförderung findet zum zweiten und dritten Messzeitpunkt ihren Einsatz. Das fachdidaktische Wissen der Lehrkräfte zeigt bereits in der Pilotierungsfassung hohe Varianz. Defizite konnten im Bereich „Bildungssprache“ festgestellt werden. Die Ergebnisse bezüglich der Haltungen und Einstellungen der Lehrkräfte weisen keine nennenswerten Unterschiede auf. Die Lehrkräfte sind insgesamt stärker konstruktivistisch als transmissiv eingestellt. Sie schätzen ihre Selbstwirksamkeit als sehr hoch ein. Ihr Enthusiasmus für „Deutsch" und den „Deutschunterricht" fallen ebenfalls hoch aus.
Zum zweiten und dritten Messzeitpunkt wird auch das fachdidaktische Wissen im Fach Mathematik bei den Lehrkräften geprüft. Hierzu wurde ein Test entwickelt und pilotiert, der das mathematikdidaktische Wissen der Lehrkräfte möglichst breit erfasst. Darüber hinaus wurden Einstellungen zum Mathematikunterricht der Lehrkräfte erfasst.
Beim Vortrag werden die Instrumente (Items, Skalen, Kennwerte) sowie Ergebnisse der ersten beiden Messzeitpunkte vorgestellt.

Donnerstag, 28.09.2017 14.45 bis 17.00 Uhr CIV 260

Grundschulpädagogische Forschung zu Fluchtmigration zwischen Wissenschaft und Transfer

Sarah Lange[1], Beatrice Kollinger[2], Elke Inckemann[3], Anne Frey[3], Anna Lautenschlager[3], Katharina Schitow[4]
1: Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Deutschland; 2: Beatrice Kollinger, Humboldt-Universität zu Berlin; 3: Ludwig-Maximilian-Universität München; 4: Universität Bielefeld

Im Zuge der steigenden Zahlen an neu Zugewanderten lässt sich in Deutschland eine deutliche Zunahme der Forschungsaktivitäten zum Thema Flucht beobachten. Mit diesem neuen Forschungsfeld beschäftigen sich auch grundschulpädagogische Studien. Gerade weil es sich um ein junges Forschungsfeld handelt, fehlt es bislang noch an einer ausdifferenzierten theoretischen und empirischen Fundierung. In der pädagogischen Praxis der Grundschulen, denen Kinder mit Fluchthintergrund zugewiesen werden oder in denen ‚Willkommensklassen‘/Vorbereitungsklassen eingerichtet werden, besteht allerdings imminenter Handlungsdruck.
Mit Fluchtmigration ist unter den verschiedenen Formen von Migration der spezifische Umstand gemeint, dass lebensbedrohliche Situationen im Heimatland oder im Herkunftsgebiet Grund für die Migration sind. Ziel des vorliegenden Symposiums ist es, ausgehend von vier Studien zu Fluchtmigration mögliche Relationierungen zwischen ‚Wissenschaft‘ und ‚Transfer‘ in den Blick zu nehmen. Hierzu werden Studien vorgestellt, die sich auf unterschiedliche Weise anhand empirischer Methoden Fragestellungen widmen, die im Zuge der aktuellen Bedarfe des Praxisfelds Schule entstanden sind und damit einen Beitrag zur übergeordneten Frage nach dem Transfer von Forschungsoutput in der Grundschulpäda-

gogik leisten können.
Drei der vier Studien ist die Fokussierung auf angehende Grundschullehrkräfte gemeinsam und es werden damit verbundene Fragen zu Professionalisierungsmaßnahmen hinsichtlich des pädagogischen Umgangs mit Fluchtmigration im Rahmen der ersten Lehrerbildungsphase diskutiert. In Ergänzung dazu wird in der vierten Studie der Blick auf die schulorganisatorische Ebene geweitet, auf der Fragen zur Konstruktion von institutionellen Praktiken behandelt werden. Im Symposium werden Fragen zu der Reflexionsfähigkeit von angehenden Grundschullehrkräften, zum Umgang mit traumatisierten Kindern, zur Vorbereitung auf die pädagogische Arbeit mit Geflüchteten in der Lehrendenausbildung sowie zu institutionellen Praktiken der Unterrichtung von neu zugewanderten Kindern bearbeitet. In jeder der vier Präsentationen werden das Erkenntnisinteresse, das methodische Design sowie empirische (oder zu erwartende) Ergebnisse der jeweiligen Studie beschrieben. In der Zusammenschau der vier Studien werden die folgenden übergeordneten Fragen reflektiert: Welchen Beitrag leisten die vorgestellten Studien hinsichtlich der Transferaufgabe der Grundschulpädagogik und welche Gelingensbedingungen lassen sich zu diesem Transfer formulieren?

Vortrag 1: Die Analyse von Reflexionsprozessen angehender Grundschullehrkräfte zu ihrer ehrenamtlichen Arbeit mit Kindern mit Fluchthintergrund

Dr. Sarah Lange
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Die Reflexionsfähigkeit von Lehrpersonen in Form der ‚Reflexion-über-die-Handlung' wird als Kernelement professioneller Kompetenz beschrieben (Altrichter & Posch, 2007; Wyss, 2013) und stellt damit ein Kompetenzziel für die Lehrendenausbildung dar. Reflexion kann als zentrales Merkmal des hochschuldidaktischen Konzepts des ‚Service Learning' beschrieben werden (Sliwka, 2009), da es das Verbindungselement zwischen der theoretischen Auseinandersetzung mit Fachinhalten im Rahmen einer Hochschulveranstaltung (‚Learning') und der praktischen Auseinandersetzung im Rahmen von gesellschaftlicher ehrenamtlicher Tätigkeit (‚Service') darstellt (Reinders, 2010).
Bei auftretender Inkongruenz von Theorie und Praxis werden Reflexionsprozesse angeregt, die zur theoretischen Abstraktion des Erfahrungswissens bzw. zur Angleichung des theoretischen Wissens an die Praxiserfahrungen führen (Boud, Keogh & Walker, 1985). Im Rahmen der Lehrendenbildung wird mit ‚Service Learning'-Seminaren das Ziel verfolgt, solche Inkongruenzen, die auch durch strukturelle Bedingungen des Lehrendenhandelns auftreten, reflexiv im Hochschulseminar zu bearbeiten. Der Modellversuch zu ‚Service Learning'-Seminaren in der Pädagogischen Flüchtlingsarbeit wird an der Universität Bamberg seit dem Wintersemester 2015/16 implementiert und wissenschaftlich begleitet. Die ersten Ergebnisse zur Sicht der Studierenden weisen auf die Bedeutung von und dem Bedarf an Professionalisierung in der Auseinandersetzung mit dem Thema Fluchtmigration hin. In Ergänzung zur Fragebogenerhebung werden in der laufenden Datenerhebung auch Reflexionsprotokolle der Studierenden erhoben. Das Erkenntnisinteresse richtet sich dabei auf den Prozesscharakter der durch die Seminare angeregten Reflexionen der Studierenden. Ausgehend vom Modell der Reflexionsphasen nach Kolb (1984) werden offene Reflexionsprotokolle der Studierenden zu ihren Erfahrungen im gesellschaftlichen Engagement in-

haltsanalytisch ausgewertet. Der Beitrag liefert evidenzbasierte Anregungen dazu, wie Praxiserfahrungen von Studierenden in der Lehrendenausbildung als Lernanlass und zum Ausbau der Reflexionsfähigkeit von angehenden Grundschullehrkräften genutzt werden kann.

Literatur

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung (4., überarbeitete und erweiterte Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Reinders, H. (2010). Lernprozesse durch Service Learning an Universitäten. Zeitschrift für Pädagogik 56(4), 531–547.

Sliwka, A. 2009. Reflexion: das Bindeglied zwischen Service und Lernen, in Altenschmidt, Karsten (Hg.): Raus aus dem Elfenbeinturm?: Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen. Weinheim, Basel: Beltz, 85–101.

Wyss, C. (2013). Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften (Empirische Erziehungswissenschaft, Band 44). Münster: Waxmann.

Vortrag 2: Traumasensible Schule – Einstellungen von (angehenden) Grundschullehrkräften zum Umgang mit traumatisierten Schülerinnen und Schülern

Beatrice Kollinger
HU Berlin

Mit der Diskussion um die schulbezogenen Konsequenzen der aktuellen Migrationsbewegungen richtet sich die Aufmerksamkeit auch auf die Frage des Umgangs mit traumatisierten Kindern. Es wird vermutet, dass die traumabedingten Auswirkungen im Lernen und Erleben betroffener Schülerinnen und Schüler nicht linear auf die Ursachen der Traumatisierungen zurückzuführen sind (vgl. Zimmermann 2016). Im Sinne eines weiten Inklusionsbegriffs gilt es, die Diskussion um den schulischen Umgang mit Traumatisierungen nicht als Symptom migrationsbedingter Heterogenität, sondern ursachenunabhängig zu diskutieren.

Im wissenschaftlichen Diskurs der Allgemeinen Grundschulpädagogik werden Fragen von Traumatisierungen bislang nur marginal aufgegriffen (vgl. Barth-Richtarz & Neudecker 2015). Empirische Untersuchungen zu Ansätzen von traumapädagogischen Interventionsmöglichkeiten in Schulen liegen kaum vor oder bereits sehr lange zurück (vgl. Rieker 1999). Das eigene pädagogische Handeln und somit auch die Beziehungsgestaltung zu den Schülerinnen und Schülern wird maßgeblich durch die individuellen Überzeugungssysteme von Lehrkräften strukturiert und beeinflusst (vgl. Moser et al. 2014). Es fehlt allerdings an empirischen Befunden zu den Einstellungen von Grundschullehrkräften im Umgang mit traumatisierten Schülerinnen und Schülern. Haltungen, Einstellungen und subjektive Theorien von Grundschullehrkräften wurden im erweiterten Forschungsfeld der migrationsbedingten Heterogenität unter der Perspektive Kultur und Ethnizität zwar bereits erforscht, aber zu den Heterogenitätsdimensionen Psychische Disposition/Traumatisierung lässt sich noch ein deutliches Forschungsdesiderat beschreiben (vgl. Hüpping 2017).

Im Rahmen eines Forschungsvorhabens der Humboldt-Universität zu Berlin soll der Fragestellung „Welche Einstellungen und Konzepte prägen das Erleben von (angehenden) Grundschullehrkräften im Umgang mit traumatisierten Schülerinnen und Schülern?“ nachgegangen werden. In Kooperation mit dem Berliner Verein HILFE-FÜR-JUNGS e.V. werden im Projekt Traumasensibles Lernen (tsL) angehende Grundschullehrkräfte in theoretischen Sequenzen und praktischen Übungen aus den Feldern Psychotraumatologie, Traumapädagogik und Sozialpädagogik sowie über unterschiedliche therapeutische Ansätze fortgebildet und wissenschaftlich begleitet.
Der Durchführung der Studie liegt die Erhebung von problemzentrierten Interviews zugrunde, die Aufschluss über professionsbedingte Einstellungen und Haltungen wiedergeben sowie Veränderungen durch die praxisbezogene Begleitung von traumatisierten Schülerinnen und Schülern erkennbar machen sollen. Die gewonnenen Einblicke in die subjektiven Sichtweisen sollen Aufschlüsse über Wirkeffekte im Umgang mit traumatisierten Schülerinnen und Schülern liefern. Professionalisierungsbedarfe sollen abgebildet werden und somit Bedarfsdarstellungen für eine Weiterbildungspraxis liefern.
Der Theorie-Praxis Bezug ist bei diesem Forschungsprojekt zentral und sowohl als Ausgangspunkt als auch als Rahmenbedingung zu verstehen. Über den Gegenstand der subjektiven Theorien kann eine Verbindung von theoretisch-empirischer Forschung mit pädagogisch-psychologischer Praxis verknüpft werden (vgl. Hüpping 2017). Im Beitrag werden erste Ergebnisse auf Grundlage der ausgewerteten Interviews dargestellt und diskutiert.

Literatur

Barth-Richtarz, J. & Neudecker, B. (2015): Autistisch, hyperaktiv, traumatisiert: Welchen Nutzen haben Diagnosen für den pädagogischen Umgang mit Kindern? In: Dörr, M. & Gstach, J.: Trauma und schwere Störung. Pädagogische Arbeit mit psychiatrisch diagnostizierten Kindern und Erwachsenen. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik. Gießen: Psychosozial-Verlag.
Hüpping, B. (2017): Migrationsbedingte Heterogenität. Pädagogische Professionalität von Grundschullehrkräften im Umgang mit Vielfalt. Wiesbaden: Springer VS.
Moser, V., Kuhl, J., Redlich, H. & Schäfer, L. (2014): Beliefs von Studierenden sonder- und grundschulpädagogischer Studiengänge. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17/4, S. 661-678.
Rieker, P. (1999): Schule/Schulbesuch. In: WOGE E.V.; Institut für Soziale Arbeit (Hrsg.): Handbuch der Sozialen Arbeit mit Kinderflüchtlingen. Münster: Votum Verlag, S. 420- 428.
Zimmermann, D. (2016): Traumapädagogik in der Schule. Pädagogische Beziehungen mit schwer belasteten Kindern und Jugendlichen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Vortrag 3: „Lernpaten unterstützen Klassen mit Flüchtlingskindern (LUK!)“ – Ergebnisse aus der Begleitforschung und Implikationen für die Lehrendenbildung

Elke Inckemann, Anne Frey, Anna Lautenschlager
LMU München

Der Bericht „Bildung in Deutschland 2016“ geht von zwei Prämissen aus, „für die man einen breiten Konsens in Politik und Gesellschaft voraussetzen kann: dass Integration von zugewanderten Schutz- und Asylsuchenden in die deutsche Gesellschaft aus humanitären,

sozialen und ökonomischen Gründen unabdingbar ist, und dass dem Bildungs- und Ausbildungswesen für diese Integration eine zentrale Rolle zukommt“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 199). In ihrem Policy Brief „Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft“ gehen der Sachverständigenrat der Stiftungen für Integration und Migration und die Mercator-Stiftung (2016) auf die besondere Bedeutung der Lehrkräfte ein und arbeiten heraus, dass die Lehrkräfte in den meisten Bundesländern nur unzureichend auf den Schulalltag in der Einwanderungsgesellschaft vorbereitet werden.

Vor diesem Hintergrund entstand in Kooperation zwischen dem Münchner Lehrer- und Lehrerinnenverband (MLLV) und der Ludwig-Maximilians-Universität München (Prof. Dr. Elke Inckemann, Dr. Anne Frey) das Konzept „Lernpaten unterstützen Klassen mit Flüchtlingskindern (LUK!)“, das Lehrkräfte und Schulen bei der Integration der Flüchtlingskinder nachhaltig unterstützen soll. Grundidee dieses Konzeptes ist, dass zwei studentische „Lernpaten“ (Studierende der LMU München aus den Lehramtsstudiengängen bzw. dem Bachelorstudiengang Pädagogik) für die Dauer eines Schul(halb)jahres jeweils an einem Schulvormittag (6 Unterrichtsstunden) eine Klasse unterstützen, indem sie gemeinsam mit der Lehrkraft mit der gesamten Klasse arbeiten, Kleingruppen betreuen oder Flüchtlingskinder individuell fördern.

Das Projekt wird von der LMU wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die Entwicklung der Kinder wird über ein Beobachtungsinventar sowie ein Sprachstandserhebungsverfahren dokumentiert. Um die Entwicklung der Studierenden zu erheben, werden vor Beginn der Tätigkeit als Lernpate mit einem Fragebogen Motivation, Erwartungen, Vorwissen, Erfahrungen und Einstellungen erfasst, die Förderaktivitäten als Lernpate in einem Fördertagebuch festgehalten und nach Abschluss des Schul(halb)jahres in einem Rückmelde-Fragebogen Zufriedenheit und Selbsteinschätzung der Kompetenz erfragt.

In dem Beitrag werden Ergebnisse aus der Begleitforschung aus dem Schuljahr 2016/17 vorgestellt Der Fokus liegt dabei für dieses Symposium auf der Entwicklung der Lernpaten und damit auf der Leitfrage nach der Entwicklung, Implementation und Evaluation von Professionalisierungsmaßnahmen. Abschließend werden Implikationen für die Lehrendenbildung diskutiert.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Bielefeld: Bertelsmann.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration/Mercator-Institut (2016): Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Berlin: SVR.

Vortrag 4: Der Ansatz der Institutional Ethnography als Zugang zu institutionellen Praktiken der Beschulung neu zugewanderter Schüler*innen

Katharina Schitow
Universität Bielefeld

Die Inklusion von Kindern mit (Flucht-)Migrationserfahrung wird je nach Bundesland, Kommune und Stadt äußerst unterschiedlich umgesetzt. Dabei variieren nicht nur die schulrechtlichen Vorgaben, sondern auch die Gesamtstrategien zur Beschulung nach Schulform und

letztlich auch nach Einzelschule. Rein deskriptiv finden sich Modelle, die sich auf schulorganisatorischer Ebene in der Spannbreite von der Separation in speziell eingerichteten Klassen (Vorbereitungsklassen) bis hin zur Aufnahme in Regelklassen mit zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen, die in allgemeiner oder additiver Form zum Einsatz kommen, einordnen lassen. Über die Beschreibung der Modelle hinaus kann trotz aktuell zahlreich anlaufender Forschungsprojekte zur Beschulung junger Geflüchteter im deutschen Bildungssystem ein Desiderat hinsichtlich einer Rekonstruktion und Analyse schulorganisatorischer Praktiken markiert werden.

An dieser Stelle setzt das qualitativ-empirische, ethnographisch angelegte Forschungsprojekt an. Im Zentrum des Forschungsinteresses sind die Alltagspraktiken der Schulen, die institutionell gerahmten und organisatorisch vollzogenen Praktiken der Aufnahme, der Einteilung in Auffang- und Vorbereitungsklassen und gegebenenfalls der Übergang in „Regelklassen“. Ferner soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit sich eine Verschiebung der schulorganisatorischen Rahmenbedingungen im Zuge der Aufnahme sogenannten Seiteneinsteiger*innen zeigt und wie diese im Feld auf interpersonaler Ebene verhandelt wird.

Die Rekonstruktion der institutionellen Praktiken soll mittels des Ansatzes der „institutional ethnography“ (Smith 2005) erfolgen. Damit sei ein ethnographischer Zugang markiert, der durch die neueren Praxistheorien informiert ist und sich für institutionell gerahmte und routinisierte „doings und sayings“ (Schatzki 2001) interessiert. Für die Untersuchung werden unterschiedliche Datenquellen anvisiert: teilnehmende Beobachtungen, ethnographische Interviews, leitfadengestützte Expert*inneninterviews und die Analyse von Artefakten und Dokumenten. Method(olog)isch orientiert sich das Dissertationsprojekt an der Grounded Theory.

In Rahmen des Vortrags sollen Auszüge aus dem Datenmaterial der ersten Erhebungsphase vorgestellt und diskutiert werden. Zudem gilt es, erste methodische Herausforderungen zu thematisieren, um zur Bearbeitung dieser Herausforderungen zu eruieren.

Literatur

Smith, D. E. (2005). Gender Lens Series: Institutional Ethnography. A Sociology for People. Lanham: AltaMira Press.

Wissenstransfer zwischen universitärer Grundschulpädagogik, Schulen & Studienseminaren: Entwicklung der aufgaben- und lernprozessbezogenen Beobachtung (Heike de Boer & Daniela Merklinger)

Daniela Merklinger[1], Heike de Boer[1], Benjamin Braß[1], Sandra Last[1], Christina Bär[1], Barbara Geist[2], Tanja Koch-Reines[3]
1: Universität Koblenz-Landau, Deutschland; 2: Universität Leipzig, Deutschland; 3: Studienseminar für das Lehramt an Grundschulen Neuwied, Rheinland-Pfalz, Deutschland

Die Zusammenarbeit auf Augenhöhe, das gemeinsame Aufdecken impliziter Erwartungen aneinander sowie die Rekontextualisierung (vgl. Fend 2006) institutionenspezifischer Arbeitsabläufe sind wichtige Voraussetzungen für die Entstehung eines ‚hybriden Raums' in der Zusammenarbeit von regionalen Studienseminaren für das Lehramt an Grundschulen und universitärer Grundschulpädagogik im Koblenzer Netzwerk KONECS. Wie über das forschende Lernen fachdidaktische und lernprozessorientierte Beobachtungsbeispiele, die für pädagogisch-diagnostische Anschlussüberlegungen geeignet sind, gewonnen und für die phasenübergreifende Zusammenarbeit genutzt werden, steht im Zentrum dieses Symposiums. Seit 2013 arbeiten Studienseminare und universitäre Grundschulpädagogik im oben genannten Netzwerk zusammen. Auf drei gemeinsamen Fachtagungen fanden mehrere Dialogforen statt, in denen die themenbezogene Zusammenarbeit mit den beteiligten Akteur*innen der Institutionen diskutiert, audiografiert und transkribiert wurde. Anhand von acht Gruppendiskussionen, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden, zeigt sich, dass die Themen pädagogische Diagnostik und aufgabenbezogene Lernprozessbeobachtung für Fachleiter*innen, Dozent*innen und Studierende eine wesentliche thematische Schnittmenge darstellen. Die gemeinsame Kooperation mündet im Sinne eines symmetrischen Wissenstransfers nicht nur in einer neuen thematischen Ausrichtung des Basismoduls Grundschulpädagogik, sondern auch in der konzeptionellen Neugestaltung der vertiefenden Praktika durch die Studienseminare, die die aufgabenbezogene Lernprozessbeobachtung mit in die Unterrichtsplanung aufgenommen haben. Eine Onlineplattform mit Fachtexten und Videobeispielen stellt eine gemeinsame Grundlage dar, genauso wie ein in Kooperation gestaltetes Themenheft der Grundschulzeitschrift zum Beobachten (04/2016).
In diesem Symposium wird zunächst in die Entstehung des kooperativen Konzeptes „aufgabenbezogene Lernprozessbeobachtung" eingeführt und im Anschluss daran werden Perspektiven aus drei verschiedenen Forschungsprojekten zusammengeführt.
Tanja Koch vom Studienseminar Neuwied kommentiert die drei Vorträge aus der Perspektive der Studienseminare und Barbara Geist von der Universität Leipzig aus der Perspektive der Fachdidaktik.

Literatur

de Boer, Heike/Merklinger, Daniela (2016): Beobachten: Lernerperspektiven beschreiben. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 292/293, S. 29-32.
Fend, Helmut (2010): Neue Theorie der Schule. Wiesbaden: VS-Verlag.

1. Die Lernprozesse Studierender in Seminaren zum pädagogischen Beobachten

Benjamin Braß
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand
In nationalen und internationalen Studien ist die bei Lehrkräften verbreitete Tendenz dokumentiert, Fehler, Umwege und Brüche im Lernprozess von Schüler*innen sowie irritierendes Verhalten als Abweichung von normativen Erwartungen wahrzunehmen. Daher erscheint die Reflexion von Wahrnehmungs- und Deutungsmustern von Studierenden in der Lehrerbildung dringend nötig. In der Forschung zu videogestützten Lehrerbildungsformaten dominieren Befunde zur Wahrnehmung und Analyse von Lehrverhalten (Brouwer 2014), die dezidierte Auseinandersetzung mit der eigenen Wahrnehmung von Schüler*innenverhalten wird hingegen bislang kaum untersucht. Die vorgestellte Studie setzt an diesem Desiderat an und beforscht, ob und wie Studierende der Grundschulbildung in Seminaren zum pädagogischen Beobachten (de Boer 2012) zur Selbstreflexion angeregt werden.
Die Seminare sind durch die Arbeit an Einzelfällen geprägt und intendieren neben einer Einführung in Verfahren der fallbezogenen Erschließung von aufgabenbezogenen Lernprozessen auch die Auseinandersetzung mit den eigenen beobachtungsleitenden oft implizit bleibenden Annahmen. Im Anschluss an strukturtheoretische Theorien zur Lehrerprofessionalität wird davon ausgegangen, dass Lehrer*innenhandeln von einer Handlungslogik geprägt ist, in die mehrere Spannungsfelder (etwa die Differenz von Vermittlung und Aneignung oder die Spannung zwischen der Rekonstruktion von Fällen in ihrer Eigenlogik und notwendigen Subsumierungen) eingelagert sind (Helsper 2014). Das pädagogische Beobachten wird als Zugang zur reflexiven Vergegenwärtigung solcher Spannungsfelder verstanden.

Ziel der Untersuchung und Forschungsmethoden
Im Rahmen einer Dissertationsstudie wird daher die Frage behandelt, welche Lernprozesse die Studierenden im Kontext der Seminare zum pädagogischen Beobachten durchlaufen. Die Untersuchung fußt auf über 500 im Rahmen von KONECS erhobenen studentischen Beobachtungsprotokollen und 20 Leitfadeninterviews, die zunächst inhaltsanalytisch und anschließend kodierend auf der methodologischen Grundlage der Grounded Theory (Strauss & Corbin 1996) analysiert werden. Dabei wird der Blick auf Veränderungen gerichtet, die sich in den Beschreibungen kindlichen Tuns durch Studierende abbilden. Komplementär dazu wird auch die Perspektive der Studierenden auf ihre individuellen Reflexions- und Auseinandersetzungsprozesse im Seminar erfasst und den an den Protokollen sichtbar werdenden Veränderungen gegenübergestellt.

Ergebnisse und Diskussion
Der geplante Vortrag diskutiert zunächst an ausgewählten Analysebeispielen, wie das Thema ‚Beobachten' von den Studierenden aufgegriffen, individuell gedeutet und in Handeln umgesetzt wird. Dabei lässt sich unterscheiden zwischen offenen Auseinandersetzun-

gen mit den eigenen Deutungsschemata einerseits und einer eher methodisch ausgerichteten Anpassung der eigenen Formulierungen an die im Seminar thematisierten Beobachtungskriterien andererseits. Der Reflexionsanspruch des Seminars wird der Erfüllung der institutionellen Ansprüche untergeordnet.

Für den Wissenstransfer in pädagogisches Handeln entsteht die Frage, wie Reflexionsprozesse im universitären Kontext im Spannungsfeld von Anpassung und kritischer Selbstreflexion ermöglicht werden können.

Literatur

de Boer, H. (2012). Pädagogische Beobachtungen. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: VS Verlag, 65-80

Brouwer, N. (2014). Was lernen Lehrpersonen durch die Arbeit mit Videos? Ergebnisse eines Dezenniums empirischer Forschung. Beiträge zur Lehrerbildung 32 (2), S. 176–196

Helsper, W. (2014). Lehrerprofessionalität - der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2. Aufl.). Münster, New York: Waxmann, S. 216–240

Strauss, A. & Corbin, J. (1996). Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz

2. Die Rekonstruktion aufgabenbezogener Aneignungsprozesse von Schüler*innen durch lernprozessbezogene Beobachtungen am Beispiel des Schriftspracherwerbs

Sandra Last
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand

Die kriteriengeleitete Analyse von Aufgaben ist in den letzten Jahren stärker in das Augenmerk pädagogischer und fachdidaktischer Forschung gerückt (Kleinknecht et al. 2013). Hiermit verbunden ist die Notwendigkeit, fachdidaktisch für sinnvoll erachtete Aufgaben auch aus der Perspektive von Schüler*innen empirisch zu untersuchen. Aus der Forschung ist bekannt, dass fachdidaktische Aufgabenstellungen, die bestimmte Lernprozesse auslösen wollen, nicht immer dem entsprechen, wie Schüler*innen die Aufgaben umsetzen (Kruse 2016).

Eine Möglichkeit, Einblicke in Lerner*innenperspektiven zu gewinnen und diese auch für die Konzeption von Anschlussaufgaben zu nutzen, ist die aufgaben- und lernprozessbezogene Beobachtung. Vor dem Hintergrund fachlichen und fachdidaktischen Wissens, können die Anforderungen der gestellten Aufgabe reflektiert und die beobachteten Lernprozesse rekonstruiert werden, um den Lernstand, die Potentiale, aber auch die Schwierigkeiten zu bestimmen, die ein Lerner/eine Lernerin hat (de Boer/Merklinger 2016). So wird ein Perspektivwechsel, von den didaktischen Vermittlungsabsichten hin zu den individuellen Aneignungsweisen der Schüler*innen möglich (de Boer/Brass/ Heyl/ Merklinger 2015).

Ziel der Untersuchung und Forschungsmethoden

Im Mittelpunkt des qualitativ-empirischen Dissertationsvorhabens steht die aufgabenbezogene Rekonstruktion des Handelns einzelner Schüler*innen. Gefragt wird, wie sich Kinder konkrete Aufgaben aneignen, welche Handlungen sie vornehmen und wie daraus ihr Verstehen der Aufgaben erschlossen werden kann. Dazu wird die Aufgabenbearbeitung einzelner Kinder, die sich im Schriftspracherwerb befinden, videographisch aufgezeichnet.
Zu den erhobenen Videosequenzen (N=25) werden unter fachdidaktischem Fokus schriftliche Beobachtungsprotokolle (de Boer 2012) formuliert, die inhaltsanalytisch analysiert werden (Mayring 2014). Dieses Vorgehen könnte als genuiner Zugang zu einer Prozessdiagnostik verstanden werden, der sich von dem in der pädagogischen Diagnostik zu Grunde gelegten Verständnis insofern unterscheidet, als dass es nicht um wiederholt produktorientierte (standardisierte oder informelle) Messungen geht, anhand derer Lernprozesse abgebildet werden sollen (Ingenkamp 2008).
Das Datenmaterial ist im Rahmen des Projektes MoSAiK entstanden, das durch die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert wird. Die Verantwortung für den Inhalt dieses Vortrags liegt bei der Autorin.

Ergebnisse und Diskussion
Der Vortrag thematisiert an einem Videobeispiel, wie Schüler*innen sich Aufgabenstellungen aneignen und welche Bedeutung fachliches und fachdidaktisches Wissen für die Rekonstruktion der Schüler*innenperspektiven hat. Daran anschließend soll diskutiert werden, wie die weiterführende Arbeit mit aufgaben- und lernprozessbezogenen Beobachtungen in Masterseminaren der Deutschdidaktik sowie in der zweiten Phase der Lehrerbildung, einen Beitrag zur Professionalisierung von Studierenden, Lehrkräften und Dozierenden liefern kann und für den Wissenstransfer zwischen Universität, Schulen und Studienseminaren von Relevanz ist.

Literatur

de Boer, Heike/Merklinger, Daniela (Hg.) (2016): Beobachten. Das Können in den Blick nehmen. Die Grundschulzeitschrift, H. 292/293.
de Boer, Heike et al (2015): Lernprozessbeobachtung in der Lehrerbildung - Fachdidaktische Perspektiven und Herausforderungen. In: Liebers, Katrin u. a. (Hg.): Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule. Springer VS: Wiesbaden, S. 237-259
de Boer, Heike (Hg.) (2012): Beobachtung in der Schule - Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer.
Ingenkamp, Karlheinz (Hg.) (2008): Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. Weinheim: Beltz.
Kleinknecht, Marc et al. (Hg.) (2013): Lern- und Leistungsaufgaben im Unterricht. Fächerübergreifende Kriterien zur Auswahl und Analyse. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Kruse, Norbert (2016): Praktiken der Textgestaltung im Schreibunterricht der Grundschule – Beobachtungen auf Grundlage von Videoanalysen. Unveröffentlichter Vortragstext zum 21. Symposium Deutschdidaktik 2016.
Mayring, Phillip et al (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, Nina u.a. (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer.

3. Zur Relevanz des fachlichen Wissens für die Rekonstruktion kindlicher Lernprozesse am Beispiel des kollaborativen Schreibens

Christina Bär
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Theoretischer Hintergrund und Forschungsstand

Textkompetenzen von Schüler*innen werden im Schreibunterricht häufig an ihren Texten gemessen, doch stellen diese immer nur das Endprodukt eines komplexen Entstehungsprozesses dar. Was Schreiber*innen im Textproduktionsprozess geleistet und auch gelernt haben, bleibt in der Regel im Verborgenen. Hier setzt das kollaborative Schreiben an, mit dem monologische Textproduktionssituationen aufgebrochen werden können (vgl. Lehnen 2014, S. 415). Wird es videografiert, liefert es eine Datengrundlage für eine aufgabenbezogene Beobachtung von gemeinsamen Textproduktionsprozessen.

Das kollaborative Schreiben ist bislang nur in linguistischen Studien und in der Schreibdidaktik an Hochschulen beforscht (vgl. Lehnen 2014, S. 416 ff.). Um das Verfahren an Grundschulen als Lern- und Beobachtungssituation nutzen zu können, erscheint ein Transfer von der Linguistik in die Schulpraxis und von dort in die fachdidaktische Forschung als dringlich. Eine Herausforderung, die sich aus Beobachter*innenperspektive stellt, ist das fachliche Wissen, das Voraussetzung für eine detailgenaue Beobachtung und fachbezogene Analyse des Beobachteten ist.

Das kollaborative Schreiben ist ein schreibdidaktisches Verfahren, bei dem sich mindestens zwei Autoren in einer Face-to-Face-Interaktion befinden und gemeinsam einen Text schreiben. Weil sich mehrere Autoren mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Vorstellungen am Textentstehungsprozess beteiligen, kommt es zu textproduktiven Aushandlungen (vgl. Lehnen 2014, S. 415). Für Schüler*innen beinhaltet das Schreibverfahren Potenzial für textproduktive Lernprozesse; für Lehrer*innen eröffnet es Möglichkeiten zur aufgabenbezogenen Beobachtung.

Ziel der Untersuchung und Forschungsmethoden

Die qualitativ-empirische Dissertationsstudie beschäftigt sich mit dem fachlichen, d. h. textproduktiven Austausch in kollaborativen Textproduktionsprozessen. Es wird der Frage nachgegangen, welche textproduktiven Handlungen die Ko-Autoren gemeinsam hervorbringen. Unter textproduktiven Handlungen werden gemeinsame Bedeutungsaushandlungen verstanden, die zur Vertextung des Textes beitragen. Neben einer interaktionistischen Forschungsperspektive (vgl. Blumer 1976) lehnt sich die Studie methodologisch an ein interpretatives Forschungsparadigma an (Krummheuer/Naujok 1999). Die kollaborativen Textproduktionsprozesse (N=15) werden mit der Methode der Interaktionsanalyse ausgewertet (vgl. Krummheuer/Naujok 1999). Der Forschungsprozess folgt einer induktiven und komparativen Logik. Es werden Kategorien über textproduktive Handlungen des kollaborativen Schreibens gebildet. Sie geben Lehrer*innen Einblicke in den fachlichen Austausch sowie Impulse für eigene aufgabenbezogene Beobachtungen.

Ergebnisse und Diskussion

Ko-Autor*innen bringen meist mehrere Formulierungsvarianten in den Textproduktionspro-

zess ein. Oberflächlich betrachtet handelt es sich um Revisionen auf der sprachlichen Ebene. Detailgenaue Beobachtungen und fachbezogene Analysen zeigen jedoch, dass solche Revisionen auch textplanerische Funktion haben können. So strukturieren Ko-Autor*innen beim kollaborativen Schreiben implizit ihren Text, was von Grundschüler*innen in der Forschung nicht zwingend erwartet wird. Im Vortrag wird deutlich werden, inwiefern ein textlinguistisches und syntaktisches Wissen einen Perspektivenwechsel von oberflächlichen und defizitorientierten Betrachtungen hin zu fachlich fundierten und potenzialorientierten Analysen ermöglichen kann.

Literatur

Blumer, Herbert (1976): Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Band 1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (S. 80-146).

Krummheuer, Götz/Naujok, Natalie (1999): Grundlagen und Beispiele Interpretativer Unterrichtsforschung. Opladen: Leske + Budrich.

Lehnen, Katrin (2014): Gemeinsames Schreiben. In: Feilke, Helmuth/Pohl, Thorsten (Hg.): Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen. (Reihe: Deutschunterricht in Theorie und Praxis) Baltmannsweiler: Schneiderverlag Hohengehren (S.414-431).

Donnerstag, 28.09.2017 14.45 bis 17.00 Uhr CIII 060

Förderung der Bildungssprache Deutsch in der Primarstufe: Evaluation, Optimierung und Standardisierung von Tools (Projekt BISS-EOS)

Nadine Elstrodt[1], Michelle Möhring[1], Ute Ritterfeld[1], Michele Paul[2], Birgit Ehl[2], Michael Grosche[2]

1: TU Dortmund, Deutschland; 2: Universität Wuppertal, Deutschland

Im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS) entwickeln die beteiligten Schulverbünde verschiedene Konzepte und Unterrichtsmethoden mit dem Ziel der Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen, des Bildungs- und Fachwortschatzes, grammatikalischer Kompetenzen sowie des sprachlichen Ausdrucks. Die jeweiligen Konzepte werden von den Lehrkräften im Unterricht erprobt. Forschungsteams haben den Auftrag, diese Förderkonzepte zu evaluieren. Dabei werden folgende Ziele verfolgt:

1. Formative, prozessbegleitende und iterative Evaluation der Sprachförderkonzepte
2. Ableitung von konkreten Handlungsempfehlungen, um die Konzepte weiter zu optimieren
3. Standardisierung der Konzepte

Das Verbundvorhaben „BiSS-EOS“ (Universität Potsdam, der Technischen Universität Dortmund und der Bergischen Universität Wuppertal) setzt sich in Kooperation mit Schulen der Primarstufe mit Tools auseinander, die auf eine gezielte sprachliche Bildung in alltäglichen und fachlichen Kontexten ausgerichtet sind. Sie sollen Lehrkräfte in die Lage verset-

zen, Kinder mit nicht hinreichenden sprachlichen Kompetenzen in allen Fächern erfolgreich zu fördern. Zielgruppe der Sprachförderung sind dabei sowohl Kinder deutscher Herkunftssprache mit festgestelltem sprachlichen Förderbedarf als auch Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache. In das Evaluationsvorhaben sind 21 Grundschulen aus fünf BiSS-Verbünden einbezogen. Sie verfolgen gemeinsam das Ziel, die bildungssprachlichen Kompetenzen im Fachunterricht sowie in außerunterrichtlichen Angeboten zu fördern.
Untersucht werden sowohl Tools für die Sprachdiagnostik und Sprachförderung der Kinder als auch Tools zur Professionalisierung der Lehrkräfte. Die Diagnoseverfahren werden dabei im Hinblick auf ihre Qualität, ihre Akzeptanz bei den Durchführenden und ihre Aussagekraft analysiert. Die Umsetzung der Förder- und Professionalisierungstools wird mithilfe quantitativer und qualitativer Methoden erfasst. Die Schulen erhalten fortlaufend Rückmeldungen über die Zwischenergebnisse der Evaluation. Am Ende der Projektlaufzeit sollen verbesserte schulpraktische Maßnahmen, Konzepte und Materialien für die Sprachförderung in der Primarstufe zur Verfügung stehen.
Im Rahmen dieses Symposiums werden aktuelle Ergebnisse der Evaluation aus BiSS-EOS zu den drei Bereichen Sprachdiagnostik, Sprachförderung und Professionalisierung der Lehrkräfte, vorgestellt. Am Ende des Symposiums wollen die Vortragenden mit den Anwesenden die Umsetzbarkeit für die Praxis diskutieren.

Schwerpunkt Sprachdiagnostik
Untersuchungen zu den Haupttestgütekriterien der Profilanalyse nach Grießhaber

Michèle Paul, Birgit Ehl, Michael Grosche
Universität Wuppertal, Deutschland

Alle Kinder sollen unabhängig vom sozialen und kulturellen Hintergrund die gleichen Chancen haben, dem Unterricht sprachlich folgen zu können. Um Förderbedarf feststellen zu können, werden schulpraktische Sprachdiagnostikverfahren benötigt. Im Wuppertaler Schulverbund wird zur Erfassung des Spracherwerbs die Profilanalyse nach Grießhaber (2013) eingesetzt. Die Profilanalyse ermöglicht eine schnelle Ermittlung der grammatischen Komplexität von mündlichen und schriftlichen Äußerungen
Die Anwendung des Verfahrens wirft bei den Lehrkräften des Verbundes Fragen auf. Mit den aus Heilmann und Grießhaber (2012) vorgeschlagenen Materialien, kamen die Lehrkräfte zu unplausiblen Ergebnissen. Studien (u.a. Nadolny et al. 2008; Westerveld et al. 2004) zeigen, dass bei Kindern im Vorschul- und Schulalter die Methode der Evozierung Auswirkungen auf die Komplexität der sprachlichen Äußerungen hat. Außerdem besteht bei den Lehrkräften Interesse an der vereinfachten Auswertungsmethode des Diagnostiktools, die deutlich ökonomischer ist, als die vollständige Auswertung. Gleichzeitig besteht jedoch eine Unsicherheit über deren Gültigkeit.
Im Rahmen dieser Studie sollen daher folgende Fragestellungen beantwortet werden:
I. Ist die Länge und Komplexität von sprachlichen Äußerungen abhängig vom eingesetzten Elizitationsmaterial? Wenn ja, welches Material ermöglicht die längsten und komplexesten Äußerungen?
II. Wie stabil sind die Ergebnisse in einem Retest?
III. Wie stark ist der Zusammenhang zwischen einer von Grießhaber vorgeschlagenen

vereinfachten Auswertung und der vollständigen Auswertung mittels eines aufwändigen Transkripts?
IV. Wie groß ist der Zusammenhang zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachleistung in der Sprachprofilanalyse?
V. Sind bei mehrsprachigen Kindern die Sprachleistungen von deren Spracherwerbstyp abhängig?
Drei Elizitationsbedingungen wurden experimentell verglichen: (1) Eine von Heilmann und Grießhaber (2012) vorgeschlagene Bildergeschichte, (2) ein selbstkonzipiertes Bilderbuch mit gezielten Fragen zur Elizitierung von Nebensatzstrukturen und (3) ein Album mit Fotos von Erlebnissen in verschiedenen Alltagskontexten in Anlehnung an Westerveld et al. (2004b). Die drei Elizitationsbedingungen wurden 403 ein- und mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern (SuS) der Klasse 1 bis 4 randomisiert zugewiesen. Nach ca. 2 Wochen führten 375 SuS die Profilanalyse schriftlich durch. 7 Wochen später wiederholten 155 SuS die Profilanalyse als mündlichen Retest. Außerdem erfasste ein Elternfragebogen den sprachlichen Hintergrund der SuS.
Beim Bilderbuch konnten signifikant die syntaktisch komplexesten Äußerungen elizitiert werden ($\chi^2(2)=119{,}492$; $p<.001$). Die signifikant höchste durchschnittliche Äußerungslänge konnte mit der Bildergeschichte elizitiert werden (MW=5,48; SD=1,12) ($F(2,402)=33{,}952$; $p<.001$). Die signifikant meisten Äußerungen wurden mit der Erlebniserzählung produziert (MW=43,56; SD=24,81) ($F(2,402)=104{,}389$; $p<.001$). Die Retest-Reliabilität lag für die Gesamtprofilstufe bei $r = .60$; $p<.001$. Die vereinfachte und die vollständige Auswertung korrelierten mit $r = .61$. Der Zusammenhang zwischen den mündlichen und schriftlichen Sprachleistungen betrug für die Bildergeschichte $r = .24$; $p = .009$, für das Bilderbuch $r = .39$; p.001 sowie für die Erlebniserzählungen $r = .02$; $p =.830$. Der Spracherwerbstyp führte zu signifikanten Unterschieden in den Sprachleistungen ($\chi^2 (3) = 9{,}1$; $p<.028$). Der Posthoc-Test war jedoch nur für Kindern mit Deutsch als Muttersprache (DaM) und Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) signifikant ($p = .016$) sowie für Kinder mit simultanem Spracherwerb und DaZ ($p = .020$).
Abhängig vom Elizitationsmaterial treten Unterschiede in der Anzahl und Komplexität von Sprachäußerungen auf. Eine Möglichkeit, mit dieser Abhängigkeit umzugehen, ist die Standardisierung des Elizitationsmaterials. Dieses sollte bewusst, je nach diagnostischem Ziel ausgewählt werden, denn jedes Material hat gewisse Vor- und Nachteile. Die vereinfachte Auswertung hängt noch nicht ausreichend stark mit der vollständigen Auswertung zusammen. Die Retest-Reliabilität ist für Spontansprachäußerungen recht zufriedenstellend. Der Zusammenhang der mündlichen und schriftlichen Sprachleistungen ist für alle Elizitationsbedingungen eher gering. Die SuS zeigten bessere Sprachleistungen mit dem Bilderbuch und den Erlebniserzählungen, wenn diese mündlich erhoben wurden.

Literatur

Grießhaber, W. (2013): Die Profilanalyse für Deutsch als Diagnoseinstrument zur Sprachförderung. Online verfügbar unter https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/griesshaber_profilanalyse_deutsch.pdf.
Heilmann, B.; Grießhaber, W. (Hg.) (2012): Diagnostik & Förderung - leicht gemacht. Stuttgart: Klett Sprachen.
Nadolny, K.; Huber, W.; Willmes, K.; Grande, M. (2008): Spontansprachanalyse bei Kindern. Drei Erhebungsmethoden im Vergleich. Online verfügbar unter http://www.dbl-

ev.de/fileadmin/Inhalte/Dokumente/Service/dbl-Kongress/2007-2011/2008_abstractband.pdf.
Westerveld, M.F.; Gillon,T.G.; Miller, J.F. (2004): Spoken language samples of new zeeland children in conversation and narration. In: International journal of speech-language pathology 6 (4), 195–208.

Schwerpunkt Sprachförderung
Fachintegrierte Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen

Michélle Möhring, Nadine Elstrodt, Ute Ritterfeld
TU Dortmund, Deutschland

In den vergangenen Jahrzehnten wurde eine Vielzahl pädagogischer Konzepte zur fachintegrierten Sprachförderung in Deutschlands Schullandschaft implementiert. Das Ziel dieser Fördermethoden ist häufig die Verbesserung der bildungssprachlichen Kompetenzen der SuS. Im Vergleich zur Alltagssprache unterscheidet sich Bildungssprache typischerweise durch eine kontextunabhängige Kommunikation, bei der komplexe und abstrakte Sachverhalte sprachlich vermittelt werden. Es wird vermutet, dass bildungssprachliche Kompetenzen wesentlich für den Schulerfolg sind und dass Kinder mit Migrationshintergrund und/oder aus sozial schwachen Familien im häuslichen Umfeld zu wenig bildungssprachlichen Input erhalten (Feilke, 2012). Diese Kinder haben deswegen häufig Schwierigkeiten, dem Unterricht zu folgen und es ergeben sich Leistungsdisparitäten (Gebhardt, Rauch, Mang, Sälzer & Stanat, 2013).
Der Erwerb der Bildungssprache soll im Rahmen der fachintegrierten Sprachförderung durch eine systematische Planung von Sprachhandlungen und Strukturen realisiert werden. Um dies für den Unterricht umzusetzen, arbeiten die BiSS-Schulverbünde (unter anderem) mit dem Scaffolding-Konzept (Agel, Beese & Krämer, 2011). Als Instrument der Unterrichtsplanung wird dabei der Planungsrahmen (Tajmel, 2009) verwendet (Scaffolding auf Makroebene). Vor Unterrichtsbeginn werden darin Unterrichtsthemen, Aktivitäten, Sprachhandlungen und Vokabeln festgelegt. Im Rahmen einer systematisierten Lehrer-Schüler-Interaktion soll den SuS die Gelegenheit geboten werden, bildungssprachliche Kompetenzen zu entwickeln (Scaffolding auf Mirkroebene). Bislang konnte noch keine Aussage darüber getroffen werden, ob Maßnahmen zur Förderung der bildungssprachlichen Kompetenzen tatsächlich wirksam sind, da es im deutschsprachigen Raum an aussagekräftigen Interventionsstudien mangelte (Paetsch et al., 2014).
Im Rahmen einer videografierten, nicht-teilnehmende Unterrichtsbeobachtung haben wir deshalb untersucht, ob sich die fachsprachlichen Kompetenzen der SuS – überprüft anhand des mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauchs – im Laufe einer sprachsensibel geplanten Unterrichtsreihe weiter entwickeln. Dabei wurde analysiert, ob sich Entwicklungsunterschiede bei Kindern unterschiedlicher Leistungsgruppen zeigen. Zusätzlich lag ein Fokus der Untersuchung auf der Systematisierung der Lehrkraft-SuS-Interaktion. Um vorab Leistungsgruppen bilden zu können, wurden die mündlichen Sprachkompetenzen der SuS einer dritten und einer vierten Regelklasse mit dem TROG-D als Gruppentest (Fox, 2013; Lüke, Ritterfeld, Tröster, 2016) überprüft. Außerdem wurden die sprachlichen Kompetenzen hinsichtlich Grammatik und Wortschatz der SuS durch eine schriftliche Befragung der Lehrkräft

erfasst.
Zur Erfassung der mündlichen Sprachkompetenzen und der Lehrersprache wurden pro Klassenstufe drei Mathematikstunden mit dem thematischen Schwerpunkt „Rechendreiecke“ videografiert. Um festzustellen, ob/inwiefern sich der Gebrauch von Fachtermen und fachsprachlichen Redewendungen auch in der Schriftsprache der SuS verändert, wurden Pre- und Posttests abgenommen. Aufgabe der SuS war es, ein Rechendreieck zu beschreiben.
Der mündliche und schriftliche Sprachgebrauch der SuS sowie die Lehrersprache im Verlauf der Unterrichtsreihe wurden anhand der erhobenen Daten systematisch analysiert. Erste Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Lehrkräfte nur selten Methoden zur Systematisierung der Lehrkraft-SuS-Interaktion (z. B.: verlangsamtes Sprechtempo) einsetzen. Die Ergebnisse der Analysen der Sprache der SuS werden im Frühjahr vorliegen und im Rahmen des Symposiums vorgestellt und diskutiert.

Literatur

Agel, C., Beese, M. & Krämer, S. (2011). Ein erfolgreiches Konzept naturwissenschaftliche Sprachförderung Ergebnisse einer empirischen Studie an der Gesamtschule Walsum. Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht, 65 (1), 36-43.
Feilke, H. (2012). Bildungssprachliche Kompetenzen - fördern und entwickeln. Praxis Deutsch, 39 (233), S. 4–13.
Fox, A. V. (2013). TROG-D. Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses (6. Aufl.; Erstaufl.: 2006). Idstein: Schulz-Kirchner.
Gebhardt, M., Rauch, D., Mang, J., Sälzer, C. & Stanat, P. (2013). Mathematische Kompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund. In M. Prenzel, C. Sälzer, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.), PISA 2012.Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland (S. 275-308). Münster: Waxmann.
Paetsch, J., Wolf, K.M., Stanat, P. & Darsow, A. (2014). Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen ausZuwandererfamilien. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17 (2), 315–347.
Lüke, T., Ritterfeld, U., & Tröster, H. (2016). Erprobung eines Gruppentests zur Überprüfung des Grammatikverständnisses auf der Basis des TROG-D. Diagnostica, 62 (4), 242–254. doi:10.1026/0012-1924/a000157.
Tajmel, T. (2009). Planungsrahmen zur sprachsensiblen Unterrichtsplanung. Online verfügbar unter http://www. daz-mv. de/fileadmin/team/Materialien/Planungsrahmen_und_Beispiel.pdf, zuletzt geprüft am 13.03.2017.

Schwerpunkt Sprachförderung/Professionalisierung
Welche Faktoren beeinflussen die Umsetzung Fachintegrierter Sprachfördermaßnahmen?
Eine Lehrkräftebefragung

Nadine Elstrodt, Michélle Möhring, Ute Ritterfeld
TU Dortmund, Deutschland

Im Rahmen des vom BMBF geförderten BiSS-Projekts werden Konzepte zur Fachintegrier-

ten Sprachförderung bezüglich ihrer Wirksamkeit untersucht. Dabei ist die Professionalisierung der Lehrkräfte ein zentrales Ziel. Aus der empirischen Forschung zu Lehrerfortbildungen weiß man, dass für Fortbildungsmaßnahmen zwar häufig Veränderungen im Wissen und den Einstellungen der Lehrkräfte nachgewiesen werden können, seltener jedoch deren Umsetzung in unterrichtspraktisches Handeln (Lipowsky, 2010).

Aus diesem Grunde soll im Rahmen der Evaluation des BiSS-Projektes untersucht werden, welche Faktoren den Transfer der Sprachförderkonzepte in die Unterrichtspraxis beeinflussen. Dazu wurden in zwei aufeinander bezogenen Studien Daten in drei BiSS Schulverbünden erhoben. In der ersten Teilstudie wurden die Lehrkräfte (N=46) mit Hilfe eines Ad-Hoc Fragebogens zu schulbezogenen und zu personenbezogenen Faktoren befragt. Außerdem beantworteten die Lehrkräfte Fragen zu potentiell einflussnehmenden Faktoren, wie zum Beispiel ihrer Einstellung zu der im Verbund verwendeten Fördermethode und dem Transfer dieser Methoden in den Unterricht. Im Anschluss an die Erhebung wurde, mittels einer Faktorenanalyse, die interne Konsistenz der Skalen überprüft. Mit Hilfe einer Regressionsanalyse wurde geklärt, wie viel Varianz in der abhängigen Variable Transferverhalten der Lehrkräfte durch die in der Faktorenanalyse identifizierten unabhängigen Variablen erklärt werden kann.

Ergänzend zur ersten Studie wurden in einer zweiten Teilstudie narrativ angelegte Interviews mit einer Stichprobe von Lehrkräften (N=13) geführt. In den Interviews wurden Fall-Vignetten, die auf die in der ersten Teilstudie identifizierten Einflussfaktoren Bezug nehmen, als Interviewstimuli eingesetzt. Mit Hilfe der Interviews soll auf qualitativer Ebene untersucht werden, welche Faktoren die einzelnen Lehrkräfte, in der Umsetzung von Fachintegrierter Sprachförderung beeinflussen. Zur Analyse der Interviews wurde mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (Früh, 2007) ein Kodierschema entwickelt. Die Interviews wurden anhand dieses Schemas von zwei unabhängigen BeurteilerInnen kodiert und bei Abweichung diskutiert. Nach Abschluss dieser Arbeit wurde der Zusammenhang der theoretischen Konzepte mit dem Transferverhalten der Lehrkräfte von einem Expertenteam diskutiert.

Die quantitativen Analysen des Fragebogens zeigen, dass die Umsetzung von Sprachförderung in den BiSS Verbünden vor allem von der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte in Bezug auf die Umsetzung von Sprachförderung erklärt wird. Erste Analysen der Interviews zeigen, dass die Inhalte der Professionalisierungsmaßnahmen sowie die Unterstützung, die die BiSS Lehrkräfte innerhalb des Kollegiums sowie von der Schulleitung erfahren, Einfluss auf den Transfer in die Praxis nehmen.

Literatur

Früh, W. (2007). Inhaltsanalyse. Konstanz: UVK Verlag.

Lipowsky, F. (2010). Lernen im Beruf: Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. In F. H. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders & J. Mayer (Hrsg.), Lehrerinnen und Lehrer lernen: Konzepte und Befunde der Lehrerfortbildung (S. 51–70). Münster: Waxmann.

Vortrag entfällt!

Donnerstag, 28.09.2017 14.45 bis 15.15 Uhr CIII 148

Schulentwicklung unter den Bedingungen urbanen Strukturwandels. Formative Evaluation eines Schulversuchs in Berlin.

Corinna Gottmann, Jörg Ramseger, Nina Bohlmann
FU Berlin, Deutschland

Vor dem Hintergrund sozialer Segregationsprozesse in der öffentlichen Schule wird seit 2010 an einer innerstädtischen Grundschule in Berlin ein besonderer Schulversuch durchgeführt: Ein Teil der Schülerinnen und Schüler mit guten Kenntnisse und Fähigkeiten in der deutschen Sprache wird in „homogene" Schulklassen eingeschult. Damit sollen bildungsnahe Eltern für die Schule interessiert werden, um der fortschreitenden Konzentration von Schülerinnen und Schülern mit ungünstigen Lernvoraussetzungen (bezogen auf den sozioökonomischen Status, die Herkunftssprache und die Leistungsmerkmale) und einem Rückgang der Schülerzahlen insgesamt zu begegnen. Die Schule bildet mit weiteren Grundschulen einen so genannten Schulsprengel. Das heißt, mehrere Berliner Grundschulen teilen sich ein gemeinsames Einzugsgebiet, um den Eltern die Wahl zwischen verschiedenen Grundschulen zu ermöglichen. Dadurch wird der Wettbewerb zwischen den Schulen erhöht.
Der Versuch dieser Schule, die Heterogenität der Gesamtschülerschaft durch Bildung homogener Schulanfangsklassen zu steigern, wird mittels quantitativer und qualitativer Verfahren in Anlehnung an den Mehrebenenansatz (Makro-, Meso- und Mikroebene) nach Fend (2008) wissenschaftlich begleitet. Die ursprünglich dreijährige Laufzeit des Schulversuchs wurde 2014 um drei weitere Schuljahre verlängert, um bis dahin angelaufene Schulentwicklungsprozesse zu intensivieren bzw. zu fokussieren. Die Schule erhält, dem Paradigma der „Neuen Steuerung" folgend, durch den Schulversuch größere Autonomie und Entscheidungsräume bei gleichzeitig intensivierter schulexterner Evaluation (vgl. Heinrich 2007). Durch die verhältnismäßig lange Laufzeit des Schulversuchs und der damit verbundenen prozessbegleitenden externen Evaluation war und ist ein intensives Wechselspiel zwischen wissenschaftlicher Begleitung und Schulentwicklung in der Praxis ermöglicht worden.
Der Beitrag soll einen Einblick in die langjährige prozessbegleitende Evaluation geben, die sowohl für die Schulentwicklung als auch die Schulentwicklungsforschung Chancen bietet, aber auch Herausforderungen mit sich bringt. Durch den engen Austausch zwischen schulischen Akteuren und Wissenschaftlern können einerseits aktuelle Fragen der Schulentwicklung bedürfnisgerecht aufgegriffen und andererseits Längsschnittdaten auf Schul- und Unterrichtsebene im Rahmen einer Fallstudie gewonnen werden. Durch die (der Tradition der school effectiveness-Forschung folgend) zusätzliche Erhebung und Analyse von Schulleistungsdaten an der Schulversuchsschule sowie an umliegenden Schulen im gemeinsamen Schulsprengel soll der Forderung nach evidenzbasierten Strategien zur Weiterentwicklung des Bildungswesens nachgekommen werden (vgl. Fend 2011).

Literatur

Fend, Helmut (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fend, Helmut (2011): Die Wirksamkeit der Neuen Steuerung – theoretische und methodische Probleme ihrer Evaluation. Zeitschrift für Bildungsforschung, 1, S. 5-24.
Heinrich, Martin (2007): Governance in der Schulentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Donnerstag, 28.09.2017 14.45 bis 15.15 Uhr CIII 240

Übungsfelder der Partizipation und Demokratie: Schülerzeitungen in der Grundschule

Marcel Kabaum, Natalia Sarota
Freie Universität Berlin, Deutschland

Schülerzeitungen sind heute fester Bestandteil der Schulkultur. Sie haben sich als didaktisches Konzept, als Element des ‚Demokratie-Lernens' und als Übungsfeld ästhetisch-literarischer Ausdrucksformen schulform- und altersstufenübergreifend etabliert. Das ist bemerkenswert, zumal Schülerzeitungen erst im Zuge der Demokratisierungsbemühungen der westlichen Alliierten, mit der Jugend als Hauptadressat, und flächendeckend zunächst nur in höheren Schulen eingeführt wurden. Zudem blieben die professionellen pädagogischen Akteure gegenüber den Schülerzeitungen als Form der Schülerpartizipation lange Zeit skeptisch. Federführend bei der Implementierung war die US-amerikanische Besatzungsmacht, die Schülerzeitungen – der Pädagogik John Deweys entlehnt – zur Unterstützung einer kooperativen und demokratisch geprägten Schulkultur von pädagogischer Seite aus schätzte. Aus dieser Perspektive heraus führten die Besatzungsmächte sie mit der Schülermitverantwortung (SMV) ein, an das die Empfehlungen der KMK ab 1951 anschlossen. Aus der Mitgestaltung des Schullebens, aus „first-hand experience with the processes of democracy at the everyday level" soll Selbsttätigkeit und -verantwortung der Schülerinnen und Schüler erwachsen (Puaca 2009, S. 61). Inmitten einer solchen Mitgestaltung in Partnerschaft mit den Lehrkräften lernten die Schülerinnen und Schüler „die Funktionsweise demokratischer Institutionen" kennen – ein Anspruch, der weiterhin gilt (Rux 2008, S. 85).
Über Schülerzeitungen an Grundschulen ist bislang wenig bekannt, etwa welche Bedeutung sie für die Mitgestaltung am Schulleben haben oder wie sie in den Unterricht eingebettet sind. Im Vortrag sollen erste Ergebnisse eines an der Freien Universität Berlin stattfindenden Forschungsprojektes zu der Frage diskutiert werden, inwiefern in der kooperativen Zeitungsarbeit ein (praktizierendes) Demokratisierungspotential liegt und welche Antinomien oder Kontinuitäten sich gegenüber Annahmen, Bedeutungen und historischen Entwicklungen ergeben (vgl. bspw. Helsper & Lingkost 2004; Rieth 2015; Kabaum 2017). Hierzu werden derzeit zusammen mit Lehramtsstudierenden der Primarstufe die Schülerzeitungen inhaltlich analysiert und narrative Interviews mit den jungen Redakteurinnen und Redakteuren geführt sowie mit den betreuenden Lehrkräften. Darüber hinaus wird ein Austausch mit dem Landesverband der Jugendpresse Deutschland vorbereitet.

Literatur

Helsper, W. und A. Lingkost. 2004. „Schülerpartizipation in den Antinomien modernisierter Schulkultur.“ In Schule und Jugendforschung zum 20. Jahrhundert, hrsg. v. Werner Helsper, Martin Kamp und Bernhard Stelmaszyk, S. 198–229. Wiesbaden: VS.
Kabaum, M. 2017. Artikulation und Partizipation von Jugendlichen in der Schule. Die Entwicklung westdeutscher Schülerzeitungen der 1950er und 1960er Jahre und ihre Bedeutung für die Jugend- und Schulforschung. Diss. Phil. Humboldt-Universität zu Berlin.
Puaca, B. M. 2009. Learning Democracy: Education Reform in West Germany, 1945–1965. PhD. New York: Berghahn.
Rieth, N. 2015. „Schülerzeitungen: Ein wesentliches Element demokratischer Schulkultur.“ In Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen Jg. 26, H. 7–8, S. 199–201.
Rux, J. 2008. Aktiv mit dem Schulrecht umgehen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

WEICHENSTELLUNG – Individuelle Begleitung begabter Schüler*innen im Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule durch Studierende

Bernd Reinhoffer, Klaus Konrad, Florian Ewald
Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland

1. Forschungsstand und theoretischer Hintergrund
In Deutschland findet der Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe im internationalen Vergleich relativ früh statt und nimmt über die frühzeitige Aufgliederung in weiterführende Schularten Einfluss auf die Bildungsbiografien deutscher Schüler*innen (Kramer et al. 2009, S. 17; Wiedenhorn 2011, S. 60). Den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungswegen von Schüler*innen konnten u.a. die IGLU- und PISA-Studien belegen (Bos et al. 2007, S. 239ff; Bos et al. 2008, S. 148; Stubbe et al. 2008, S. 104ff; Baumert & Schümer 2002, S. 159f; Schwippert et al. 2003, S. 300; ferner Maaz et al. 2010, S. 27). Das Projekt WEICHENSTELLUNG unterstützt Kinder sozial benachteiligter Familien für drei Jahre, damit der Übergang an die weiterführenden Schulen hin zu höherer Schulbildung gelingt (vgl. van Ophuysen & Harazd 2011, S.8). Lehramtsstudierende fördern die Kinder in zweierlei Weise: Zum einen mit individuellen Maßnahmen (Selbstregulation, Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept, (meta-)kognitive Strategien (Konrad, 2008, 2014) und zum zweiten durch das Angebot kultureller Bildungsangebote. Beide Förderimpulse gelten als wichtige Stützen für eine erfolgreiche schulische Laufbahn (vgl. bspw. Lohaus & Vierhaus 2013). Für die Studierenden dienen die einschlägigen Praxiserfahrungen zur Festigung des Berufswunsches und zur Entwicklung der pädagogischen Professionalität (vgl. bspw. Rothland 2014, Cramer 2012).

2. Fragestellung/ Ziele der Untersuchung
Das Forschungsprojekt untersucht die Entwicklung von Kompetenzen der Selbststeuerung (im Vergleich zu nicht geförderten Schülern) und des Selbstkonzeptes der Schüler*innen (4-6 Klasse) und von professionellen Kompetenzen der vorab geschulten Studierenden während des Projekts. Ferner geht es der Frage nach, in wie weit das Projekt Bildungslaufbahnentscheidungen auf Seiten der Eltern und der Lehrkräfte beeinflusst. Im Sinne einer formativen Evaluation werden auch Impulse für die weitere Projektgestaltung erwartet.

3. Design/ Methoden
Für eine multiperspektivische Betrachtungsweise werden mit Blick auf die Schüler Fragebogen (z.B. SESSKO; SELLMO), Beobachtungen und Lerntagebücher eingesetzt. In einer halbjährlich wiederholten Evaluation wird die Unterstützungstätigkeit der Studierenden mithilfe von Selbst- und Fremdeinschätzungen (Experteninterviews, strukturierte Beobachtung) untersucht.

4. Zwischenstand
Es können Erkenntnisse über Veränderungen bei den Lernstrategien der Kinder, bei den Bildungslaufbahnentscheidungen von Lehrkräften und Eltern und bei den professionellen

Kompetenzen der Studierenden berichtet werden. Die Mentoren werden sicherer in ihrer Entscheidung für den Lehrerberuf. Interessant erscheint auch, wie schulstrukturelle Unterschiede zwischen den Bildungssystemen in Hamburg und in Baden-Württemberg Einfluss auf das Projekt und die Beteiligten nehmen.

Donnerstag, 28.09.2017 15.20 bis 15.50 Uhr CIII 148

Einstellungen zu Inklusion an Schulen – eine Längsschnittstudie

Katrin Hauenschild, Werner Greve, Lena Ohnesorge, Maren Reder
Universität Hildesheim, Deutschland

In einer von der VolkswagenStiftung im Rahmen des Programms „Schlüsselthemen für Wissenschaft und Gesellschaft“ geförderten interdisziplinären Studie werden längsschnittlich Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern, Kindern und Eltern zu Inklusion untersucht.
Die Einführung der inklusiven Beschulung von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf (in Niedersachsen ab 2013) bietet die historisch besondere Möglichkeit, nicht nur die inklusionsbezogenen Einstellungen von Lehrerinnen und Lehrern zu untersuchen, sondern zugleich die Veränderung der Überzeugungen mit den praktischen Erfahrungen zu erfassen.
Mit Rekurs auf erwartungs-wert-theoretische Modelle besteht die grundlegende Annahme des Projektes darin, dass Einstellungen, Überzeugungen, Erwartungen und Bewertungen als subjektive Handlungsvoraussetzungen eine Schlüsselrolle einnehmen. Zum einen werden diese Handlungsvoraussetzungen den Umgang, insbesondere das pädagogische Handeln von Lehrerinnen und Lehrern wesentlich bestimmen, zum anderen werden die Erfahrungen, die Lehrende mit der neuen pädagogischen Konstellation machen, ihre Erwartungen und Über-zeugungen ebenso wie ihre Bewertungen verändern. Darüber hinaus wird die Einstellung (und ihre Veränderung) bei Lehrenden auch von konkreten Begegnungen in sozialen Interak-tionen beeinflusst und diese umgekehrt auch Einfluss auf die Einstellungen der anderen Ak-teure im schulischen Kontext haben, und zwar insbesondere auf die Kinder und deren Eltern.
In der nationalen und internationalen Forschung im Kontext von Inklusion (und Integration) werden Einstellungen und Einstellungsänderungen von Lehrenden jedoch nur selten in dieser Weise systematisch untersucht. Die überwiegend querschnittlich angelegten Studien fokussieren zumeist generelle inklusionsbezogene Einstellungen und ihre Bedingungen, u.a. kindbezogene Faktoren, Ausmaß der Vorerfahrungen, Rahmenbedingungen. Insbesondere längsschnittliche Untersuchungen, mit denen die Entwicklung von Einstellungen, also die Wechselwirkungsdynamiken zwischen Einstellung und Handeln erfasst werden können, stel-len ein Forschungsdesiderat dar.
Ziel des Projektes ist Identifikation der Bedeutung von inklusionsbezogenen Einstellungen und deren Veränderungen als eine zentrale Bedingung für die Realisierung der inklusiven Schule. Die genaue Analyse der Wechselwirkung von Einstellungen, Handlungserfahrungen

und adaptiven Bewältigungsprozessen sowie der Bedeutung der Rahmenbedingungen sowohl auf individueller (z.B. pädagogisch-didaktische Orientierung, Kompetenzen, Berufszufriedenheit, Weiterbildungserfahrungen) als auch auf struktureller Ebene (Inklusionskonstellationen/Formen von Beeinträchtigungen, Kontext und Ressourcen der Klassen und Schulen) ist eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung zielgenauer Konzepte für grundschuldi-daktische Bildungs- und Ausbildungskontexte, insbesondere passgenauer Präventions- und Interventionsansätze, in denen die Bedingungen für Einstellungsänderungen detaillierter berücksichtigt werden können.

Das Forschungsprojekt ist über einen Zeitraum von vier Jahren längsschnittlich quantitativ (standardisierte Fragebogen) und qualitativ (leitfadengestützte Interviews) angelegt (Beginn 2015). Im Zentrum stehen kognitive Einflussfaktoren auf das Handeln und deren Entwicklung, zusätzlich werden u.a. personale Ressourcen, Aspekte der pädagogischen Orientierung und des Befindens erhoben. Befragt werden insbesondere Lehrende verschiedener Ver-gleichsgruppen (an Grundschulen mit und ohne bisherige Inklusionserfahrung, an sog. Brennpunktschulen und an Förderschulen sowie Lehramtsstudierende). Die längsschnittlich erhobenen Befragungsdaten aus den Fragebogenstudien und den Interviewstudien werden zu jedem Messzeitpunkt aufeinander bezogen. Die Befragung der Eltern erfolgt im Wesentlichen quantitativ und wird durch eine Interviewstudie ergänzt, während die Längsschnittstudie mit den Kindern (ab 1. Klasse) zunächst mit qualitativen Interviews durchgeführt wird und mit einer Fragebogenerhebung im vierten Jahr abschließt. Mehrere Begleitstudien dienen der Vertiefung von Einzelaspekten.
Im Vortrag werden ausgewählte Ergebnisse aus den ersten Erhebungen vorgestellt und in Hinblick auf den Transfer in die Praxis zur Diskussion gestellt.

Donnerstag, 28.09.2017 15.20 bis 15.50 Uhr CIII 240

Werte und Werthaltungen von Grundschullehrkräften

Axel Felser
Universität Regensburg, Deutschland

Theoretische Verortung und Forschungsstand
Werte bzw. Werthaltungen stellen sowohl gesellschaftlich als auch individuell bedeutsame Aspekte des Zusammenlebens dar (vgl. Brezinka 1991; Laux 2002). Dabei lassen sich Werte als übergeordnete Leitlinien bezeichnen, die das gesellschaftliche und individuelle Denken, Wahrnehmen, Beurteilen und Handeln begleiten, leiten und beeinflussen (können) (vgl. Schwartz et al. 2012; Höffe 1979; Graumann, Willig 1983) verstehen, während Werthaltungen „individuell [unterschiedliche] Ausprägungen“ (Kollar & Stengl 1990, S. 74f.) der entsprechenden Werte darstellen.

Den Schulen bzw. den Lehrkräften kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, die Werte einer Gesellschaft gleichermaßen zu tradieren und vor dem Hintergrund des Pluralismus in einem pädagogischen Spielraum zu interpretieren (vgl. Reuter 2003; Fend 2009; Tenorth 2003; Döring 1990). Auf die Bedeutung von Werten für die Lehrperson wird zwar immer wieder verwiesen, allerdings vor allem auf einer theoretisch-normativen Ebene (vgl. Aebli 1997; Carr 2006; Schröder 1978; Standop 2016). Obwohl die Beschäftigung mit Werten ein bedeutsames Ziel für Schule und Unterricht darstellen (vgl. Weinert 2000; Terhart 2000) und einen wichtigen Teilaspekt der Lehrerpersönlichkeit (vgl. Reusser, Pauli 2014) ausmachen, ist der empirische Forschungsstand eher als dünn zu bezeichnen.
Einzelne internationale Forschungsergebnisse (vgl. Berson, Oreg 2016; Daniel, Hofmann-Towfigh, Knafo 2013; Schwartz 2012) deuten auf die Bedeutung von Werten von Lehrkräften für deren Umgang mit Schülerinnen und Schülern hin, für den deutschsprachigen Raum liegen allerdings kaum empirisch gesicherte Erkenntnisse darüber vor, welche Werte Lehrkräfte persönlich und in Bezug auf ihre schulische Tätigkeit haben. Aus diesem Forschungsdesiderat ergeben sich daher folgende Forschungsfragen:

Fragestellungen

1. Welche persönlichen Werte und Werthaltungen haben Grundschullehrkräfte?
2. Welche Werte und Werthaltungen haben Lehrkräfte im Kontext ihres Berufs und der Schule?
3. Welche Werte und Werthaltungen streben Lehrkräfte für die Schülerinnen und Schülern an?
4. Korrelieren diese Werte und Werthaltungen mit dem Kontext der Person der Lehrkraft (Alter, Geschlecht, der Tätigkeit an einer Regel- oder Privatschule, Berufserfahrung sowie der Persönlichkeitsstruktur)?
5. Wie werden die in der quantitativen Erhebung genannten Werte und Werthaltungen im Kontext konkreter Erfahrungen in Schule und Unterricht durch die Lehrpersonen beschrieben?

Methoden

In einer empirisch-quantitativen Fragebogenerhebung (n=460) wurden im Sommer 2016 neben biographischen und schulbezogenen Daten die Werthaltungen mittels des „Portrait Values Questionnaire“ (PVQ) (Schmidt et al. 2007), die Persönlichkeitsstruktur mittels einer Kurzversion des „Big Five Inventory“ z.B. (BFI-K) (Rammstedt & John 2005) sowie persönliche Werte und Werthaltungen für den Schulkontext in selbst entwickelten Skalen und Items erhoben.
Daran schließen im Frühjahr 2017 leitfadengestützte Interviews (n=15) mit Grundschullehrkräften an, in denen Lehrkräfte Werte im Schulkontext beschreiben und interpretieren sollen.

Zwischenstand und erste Ergebnisse

Die Fragebogenstudie ist abgeschlossen. Ersten deskriptiven Auswertungen nach zeigen sich Schwerpunktsetzungen der Lehrkräfte in den Wertbereichen Benevolenz, Universalismus und Selbstbestimmung (vgl. PVQ). Die Werte Achtung & Toleranz, Selbstständigkeit,

Menschenwürde und Konfliktfähigkeit wurden als bedeutsam für die Thematisierung mit Schülerinnen und Schülern benannt.
Inferenzstatistische Analysen und insbesondere Clusteranalysen sowie die entsprechende Aufbereitung der Daten werden auf der Tagung präsentiert. Ebenso werden erste Ergebnisse aus den Interviews beleuchtet und mit den Erkenntnissen aus der Fragebogenerhebung verknüpft.

Donnerstag, 28.09.2017 15.20 bis 15.50 Uhr CIII 248

Wie Studieren im Lernwerkstattseminar gelingt – Rekonstruktion von Lernprozessen Lehramtsstudierender in Werkstattseminaren an der Universität Erfurt

Marcus Berger, Marc Godau, Jana Lingemann, Gerd Mannhaupt, Sandra Tänzer
Universität Erfurt, Deutschland

An der Universität Erfurt wird derzeit das BMBF-geförderte Projekt „Hochschullernwerkstatt" im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung durchgeführt. Es gilt, in einem eng verzahnten Prozess von Erprobung und Optimierung vor dem Hintergrund formativer und summativer Evaluationen einerseits die Lernwerkstattarbeit zu einem fest verankerten Strukturelement in der Ausbildung der Lehramtsstudierenden an der Universität Erfurt zu machen. Andererseits soll ihre Wirkung auf die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden empirisch ermittelt werden.
Dabei steht das Projekt vor zwei Herausforderungen. An bundesdeutschen Hochschulen existieren zahlreiche konzeptionelle Realisierungsformen von Lernwerkstätten, die sich je nach Profilierung stärker als Labore (mit experimentellem Charakter), Lernwerkstätten zum Entdecken, Erproben, aktivem Erkunden oder als Forschungswerkstätten verstehen. Gemeinsam ist ihnen ihr Verständnis als „Impulsgeber einer innovationsorientierten Hochschuldidaktik" (Müller-Naendrup 1997, S. 142); Bedingungen und Möglichkeiten einer solchen Innovation stellen sich hingegen im aktuellen Diskurs als vielfältig und vieldeutig dar. Daraus erwächst erstens die Frage, vor welchem konzeptuellen Hintergrund Lernwerkstattarbeit stattfindet. Auf Basis von Gruppendiskussionen wurden dazu mit Dozierenden, Studierenden und Vertreter_innen der Curriculumentwicklung der Universität Erfurt vier Zielbereiche herausgearbeitet, die als Orientierungsfolie für Werkstattseminare im Lehramtsstudium fungieren. Diese sind:
1. Erhöhung der Bedeutsamkeit problemorientierter Auseinandersetzung mit Studieninhalten auf Grundlage eines pragmatischen Lernverständnisses (Dewey 2010)
2. Professionalisierung durch die Förderung situierten Lernens (Lave/Wenger 1991) als Stärkung des Theorie-Praxis-Bezugs bereits im Studium
3. Sensibilisierung für den Bildungswert der Dinge als Fokus auf die Materialität (Nohl 2011) pädagogischer Prozesse sowie
4. Öffnung für Aspekte des ästhetischen Lernens, das die Sinnlichkeit von Bildungsprozessen betont

Diese sind nicht nur anschlussfähig an den Diskurs um Hochschullernwerkstätten an, sondern schließen auch an aktuelle hochschulpädagogische Diskurse zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte an.
Welche Konsequenzen hat zweitens jedoch der Transfer eines solchen Konzeptes in hochschuldidaktische Situationen wie Seminarveranstaltungen? Im Vortrag werden vor dieser Fragestellungen die Ergebnisse der Rekonstruktion von Lernprozessen Studierender in Werkstattseminaren mit Blick auf die oben genannten Zielbereiche präsentiert und zur Diskussion gestellt.

Das forschungsmethodische Design beruht auf Gruppendiskussionen sowie Paarinterviews, die im Stil der Grounded Theory (Charmaz 2006) ausgewertet wurden. Erste Ergebnisse verweisen auf unterschiedliche Wege der Auseinandersetzung mit den Herausforderungen des Lernwerkstatt-Settings. Die Lernprozesse sind geprägt vor allem durch die Bearbeitung einer durch das hohe Maß erlebter Selbstständigkeit produzierten Unsicherheit durch die Studierenden. Insgesamt lassen sich dadurch Rückschlüsse auf die Innovativität der Lernwerkstatt in der Lernkultur schließen (= Was ist überhaupt das Neue?), aber auch Konsequenzen für die weitere Implementationsarbeit (= Wie können Dozierende und Studierende in derartigen Seminaren unterstützt werden?).

Literatur

Dewey, John (2011): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Herausgegeben von Jürgen Oelkers. 5. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz.
Lave, Jean/ Wenger, Etienne (1991): Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.
Müller-Naendrup, Barbara (1997): Lernwerkstätten an Hochschulen. Ein Beitrag zur Reform der Primarstufenlehrerausbildung. Frankfurt: Peter Lang.
Nohl, Arnd-Michael (2011): Pädagogik der Dinge. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

„Praxisnah erheben und auswerten“ – SWOT-Analysen als Verfahren zur Ermittlung von Impulsen für die kooperative Grundschulentwicklung

Anke Spies, Katja Knapp
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Deutschland

Kooperationssettings wie Ganztagsschulkonzepte, personelle Schulbegleitmodelle zur Umsetzung des Inklusionsauftrags oder die Implementierung von Schulsozialarbeit stellen Grundschulen vor konzeptionelle Herausforderungen, die zwar einerseits Schulentwicklungsimpulse mit sich bringen für die aber andererseits kaum Ressourcen zur Verfügung stehen. Um Vielfalt und Konsequenzen der Innovationsimpulse konstruktiv und effektiv bewerten und nutzen zu können, werden darüber hinaus Evaluationsmaßnahmen von den Grundschulen administriell erwartet, die das Aufgabenprofil von Lehrkräften erweitern und strukturierte Verfahren erfordern, damit Evaluationsergebnisse für die konzeptionelle Weiterentwicklung genutzt werden können.
Unser Beitrag bündelt die methodischen Designs und inhaltlichen Befunde, die wir zu den drei oben genannten Kooperationsverhältnissen mit Hilfe des Evaluationsverfahrens der SWOT-Analyse gewinnen und in laufende Grundschulentwicklungsprozesse transferieren konnten: „SWOT-Analyse bezeichnet ein Instrument mit dem Stärken und Schwächen einer Organisationseinheit analysiert und im Zusammenhang mit ihrem Umfeld beurteilt werden. Zudem kann es strategische Optionen liefern. SWOT ist ein Akronym für Strengths, Weaknesses, Opportunities und Threats“ (Künzli, 2012, 126).
Wir haben die SWOT-Analyse sowohl als Erhebungsverfahren als auch zur Auswertung von Gruppendiskussionen (Loos/Schäffer 2001) und problemzentrierten Interviews (Witzel) eingesetzt, um schulbezogen Ausgangslagen für längerfristige Schulentwicklungsbegleitung erfassen und kurzfristig Rückmeldungen an die schulische Praxis geben zu können, da durch die Analyse der IST-Situation und den dazugehörigen Fragen nach Stärken und Schwächen, aktuelle Arbeitsprozesse rekonstruiert und die SOLL-Situation, die Chancen und Risiken, gegenübergestellt werden können.
Das Verfahren hat seine Eignung im Rahmen forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung bewiesen, da in Anwendung und Auswertung Grundlagen für künftige schulinterne Evaluationsaufgaben erworben werden können. Die Beteiligung von Studierenden am Praxistransfer scheint für Schulentwicklungsprozesse und Professionalitätsverständnis zu sensibilisieren.
Unser Beitrag wird an ausgewählten Beispielen aus drei auf SWOT-Analysen gründenden Evaluationsprojekten erläutern, wie Sichtweisen, Handlungen und Kommunikation(-strukturen) mit diesem Instrument der Organisationsentwicklung erhoben und ausgewertet werden können und die Reichweite der so zu gewinnenden Effekte für Schulentwicklungsprozesse diskutieren.

„Findest du Kinderrechte sind gut und wenn ja, warum?“ – Partizipative Methoden der Kindheitsforschung im Kontext von Schulentwicklung zu Kinderrechten

Julian Storck, Friederike Heinzel
Universität Kassel, Deutschland

Schulische Partizipationsmöglichkeiten reichen nach Pupeter und Hurrelmann oft kaum über Klassensprecherwahlen hinaus (2013, 125f.). Wagener zufolge werden unterrichtsfremde Themen weit mehr für Partizipation geöffnet als inhaltsbezogene Aspekte (2013, 93). Auch diesbezügliche Einschätzungen der Kinder selbst zeichnen ein ähnlich kritisches Bild (Schneider, Stange & Roth 2011, 128f.). Während Kinderrechte im konzeptionellen Rahmen der (Grund-)Schule als berücksichtigt gelten, besteht hinsichtlich ihrer Verwirklichung Unsicherheit (Reitz & Rudolf 2014, 37) bzw. Kritik (Maywald 2016, 58; Maywald 2012, 130ff.; Brügelmann 2016, 138). „Schülerinnen und Schüler [würden] weitgehend als unfertige und vor allem unmündige Menschen angesehen“ (Maywald 2016, 65), was den Kinderrechten widerspricht. Zudem stellt Partizipation als Forschung mit und von Kindern auch in der Wissenschaft eine Seltenheit dar, gerade im schulischen Kontext (Wöhrer et al. 2017, 35f.; Feichter 2015, 411; Liebel 2009, 169ff.; Kellett 2005).

Der vorliegende Beitrag knüpft daran an und bezieht sich auf einen Teilaspekt der Evaluation des Schulentwicklungsprojektes „KINDERRECHTESCHULE – Wir sind fit für Kinderrechte“, welches seit 2013 durch das Deutsche Kinderhilfswerk (DKHW) mit der Absicht umgesetzt wird „die Kinderrechte im Unterricht altersgerecht zu vermitteln und sowohl in der Schule als auch im Schulumfeld umzusetzen“ (Deutsches Kinderhilfswerk 2016). Die wissenschaftliche Begleitforschung verfolgte das Ziel dem DKHW sowie den beteiligten Schulen eine fundierte Rückmeldung zum Projektgeschehen geben zu können sowie Herausforderungen und Perspektiven aufzuzeigen. Dabei kamen auch partizipative Forschungsmethoden zum Einsatz, die den Kindern die Beteiligung an der Evaluationsstudie ermöglichten, um im Sinne einer kohärenten Vertretung der Kinderrechte die Verwirklichung eben jener von den Kindern selbst zu hinterfragen und weiterzuentwickeln. Die Umsetzung erfolgte, in Form einer ‚Interview-AG‘, als qualitatives Forschungssetting an vier Grundschulen. Zu Beginn wurden dabei Kinderrechte inhaltlich besprochen, im Sinne eines Wissens über dieselben (Mihr 2004, 5f.) und in der Folge dessen von den Kindern Interview-Fragen entwickelt. Der Erhebungsprozess wiederum bot den Teilnehmenden die Gelegenheit in Aktion zu treten und die Relevanz von Kinderrechten aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten, im Sinne eines Wissens durch und für Menschen- bzw. Kinderrechte (ebd.). Im Rahmen der AG entstanden leitfadenähnliche ‚Frage-Antwort-Formate‘. Von insgesamt 29 Kindern wurden Interviews durchgeführt, wodurch weit über hundert Kurzinterviews entstanden.

Der Beitrag geht der Frage nach, wie Kinder das Thema Kinderrechte in den partizipativen Kinderinterinterviews thematisieren. Auf einer ersten Analyseebene können die Antworten einer deduktiv-systematisierenden Unterscheidung entsprechend nach Schutz-, Versorgungs- und Partizipationsrechten geordnet werden (Liebel 2009, 13; Deutsches Institut für Menschenrechte 2009, 22). Diese Strukturierung bildet die thematische Vielfalt sowie das

dementsprechende Interesse der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ab, wenn auch aus der retrospektiven Betrachtung Erwachsener. In einem zweiten Schritt werden darüber hinaus Begründungen der Bedeutung von Kinderrechten durch Kinder selbst in den Blick genommen. Grundlage der Analyse der Interaktionen im Rahmen von Fragen wie „Findest du Kinderrechte gut und wenn ja, warum?“ ist dabei die Annahme des sozialen Konstrukts Kindheit, welches konjunktive Erfahrungsräume im Sinne der dokumentarischen Methode hervorbringt, die rekonstruierbar sind (Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl 2013). Bei dieser Rekonstruktion stehen die Orientierungen der Kinder im Fokus. Die Ergebnisse deuten auf Konstruktionen ihrer ‚Schutzbedürftigkeit‘ durch Kinder selbst hin. Ebenso finden sich Begründungen von Rechten ‚um-ihrer-selbst-willen‘ sowie Partizipationsansprüche.

Donnerstag, 28.09.2017 15.55 bis 16.25 Uhr CIII 248

Fachspezifische und überfachliche Gestaltungsmaßnahmen für den Übergang vom Sachunterricht der Primarstufe zum Fachunterricht der Sekundarstufe

Sarah Rau, Julia Brüggerhoff
Universität Duisburg Essen, Deutschland

Ausgangslage & Theoretischer Hintergrund
Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I der weiterführenden Schulen stellt sowohl für die Lernenden als auch die Lehrkräfte der verschiedenen Schulformen eine Herausforderung dar (Ophuysen & Harazd, 2011). Untersuchungen zeigen, dass viele allgemeinpädagogische Maßnahmen nicht nur als wichtig eingeschätzt, sondern auch praktiziert werden, z. B. Abschlussfeste oder Übergang als Unterrichtsthema. Ebenfalls als wichtig eingeschätzt, jedoch kaum praktiziert, werden schulformübergreifende Gestaltungsmaßnahmen, wie gegenseitige Hospitationen oder Austausch über Inhalte und Methoden (ebd.).
Insbesondere für die Fächer Englisch (Doms 2010), Mathematik (Neubert, 2013) und Deutsch (Buchert & Mehlin, 2013) wurden viele fachspezifisch differenzierte Maßnahmen entwickelt. Für den Sachunterricht liegen hingegen nur wenige Unterrichtsvorschläge vor, die beispielsweise Themen im Sinne eines Spiralcurriculums aufbereiten (z.B. Möller et al., 2016). Ob diese Unterrichtsvorschläge Einzug in die Praxis von Sach- und Fachunterrichtslehrkräften erhalten haben und welche weiteren, fachspezifischen Maßnahmen zur Gestaltung des Übergangs eingesetzt werden, ist bislang unbekannt.

Methoden & Design
In einer Inhaltsanalyse konnten aus der Theorie (z.B. Ditton, 2007; Ophuysen & Harazd, 2011) fünf Kategorien deduktiv abgeleitet werden, die das Gelingen der Übergangsgestaltung von der Grundschule in die Sekundarstufe I beschreiben: Unterrichtsgestaltung, Kooperation, Schulleben, curriculares Wissen und Diagnostik.
Das entstandene Kategoriensystem wird genutzt, um leitfadengestützte Interviews mit 20

Grundschullehrkräften und jeweils zehn Gymnasial- und Gesamtschullehrkräften zur schulform- und fachspezifischen Gestaltung des Übergangs vom Sachunterricht in den Fachunterricht zu analysieren. Zusätzlich wurden personenbezogene Daten wie Ausbildungshintergrund oder Berufserfahrung erfragt.

Ergebnisse

Erste Analysen zeigen, dass die Schulstufen den Übergang im Bereich Unterrichtsgestaltung sehr unterschiedlich aufgreifen. Während Sachunterrichtslehrkräfte auf die methodische Arbeit vorbereiten, legen Sekundarstufenlehrkräfte Wert auf die Anknüpfung auf inhaltlicher Ebene. Wenn Sachunterrichtslehrkräfte mit Sekundarlehrkräften zusammenarbeiten oder sich austauschen (Kooperation), so deutet sich an, dass vor allem das Arbeits- und Sozialverhalten der Lernenden thematisiert wird. Die fehlende fachliche Kooperation spiegelt sich auch im curricularen Wissen wider. Grundschullehrkräfte wie auch die Sekundarstufenlehrkräfte wissen nur eingeschränkt, auf welche Anforderungen sie die Lernenden vorbereiten bzw. an welche Kenntnisse sie bei den Lernenden anknüpfen können. Weitere Analysen, insbesondere zu den Bereichen Diagnostik und Schulleben, stehen noch aus.

Literatur

Buchert, C. & Mehlin, S. (2013). Kita – Grundschule – Weiterführende Schule. Durchgängige Sprachförderung von Anfang an, Beispiel „Präsentieren“. Grundschulunterricht Deutsch, (2), 15-19.

Ditton, H. (2007). Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Münster: Waxmann.

Doms, C. (2010). Herausforderungen des Übergangs bewältigen. Lost in transition? grundschulmagazin-englisch (4), 7-8.

Neubert, B. (2013). Den Übergang gestalten. Inhaltliche Vernetzungen von Grundschule und Sekundarstufe als wichtige Bedingung für die Anschlussfähigkeit. Grundschulunterricht Mathematik, (4), 4-6.

Möller, K., Hardy, I., Labudde, P., Leuchter, M., Steffensky, M., Aufschnaiter, C. von & Wodzinski, R. (2016). Einführung in das Symposium; Stufenübergreifendes Lernen von Naturwissenschaften fördern: Durch abgestimmte Lernmaterialien und begleitende Fortbildungen. In C. Maurer (Hrsg.), Authentizität und Lernen - das Fach in der Fachdidaktik. Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik, Jahrestagung in Berlin 2015. (S. 241). Universität Regensburg

Ophuysen, S. van & Harazd, B. (2011). Der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule - Gestaltung, Beratung, Diagnostik. Handreichung des Programms "SINUS an Grundschulen". Kiel: IPN-Materialien.

Vortrag entfällt!

Donnerstag, 28.09.2017 16.30 bis 17.00 Uhr CIII 148

Lost in Translation: Grundschulpädagogik zwischen Theorie und Praxis

Torsten Eckermann
Europa-Universität Flensburg, Deutschland

Die These von der Unvereinbarkeit der Theorie und Praxis hat in der Erziehungswissenschaft und Grundschulpädagogik eine lange Tradition (vgl. dazu u.a. Einsiedler 2010). Ausgangspunkt ist dabei die Beobachtung, dass das theoretisch-empirisch gewonnene Wissen sich nicht unmittelbar in die pädagogische Unterrichtspraxis transferieren lässt. Dies dokumentiert sich u.a. in der Rezeption empirischer Studien durch Lehrkräfte (vgl. u.a. Kuper & Schneewind 2006; Meier, Bohl, Kleinknecht & Metz 2011) oder auch dem viel beschworenen „Praxisschock" (vgl. u.a. Klusmann, Kunter, Voss & Baumert 2012) von Lehramtsstudierenden. In diesem Sinne lässt sich das Theorie-Praxis-Verhältnis weniger als ein geradliniges Transfer-, sondern eher als ein eigenwilliges Transformationsmodell konzipieren, das von einer strukturellen Differenz zwischen Theorie und Praxis ausgeht (vgl. Radtke 1996).

Anknüpfend an diese Überlegungen soll im Rahmen des Vortrags das Theorie-Praxis-Verhältnis unter einer praxistheoretisch-ethnographischen Forschungsperspektive (Breidenstein 2006; 2008; Eckermann 2016) fokussiert werden. Unter einer solchen lassen sich Theorie und Praxis als zwei differente Praxisformen konzipieren, die relativ lose miteinander verbunden sind. Für Grundschullehramtsstudierende resultiert daraus der Umstand, dass sie sich im Rahmen ihres Studiums damit konfrontiert sehen, „Übersetzungsarbeit" zwischen diesen beiden Praxisformen zu leisten. Bislang liegen allerdings nur wenige Befunde der qualitativ-empirischen Grundschulforschung dazu vor, wie sich diese „Übersetzungsarbeit" etwa beim Verfassen von schriftlichen Textdokumenten im Kontext des Lehramtsstudiums konkret ausgestaltet (vgl. zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens auf Unterrichtssituationen: Bommer, Dewe & Radtke 1996; vgl. mit Bezug auf Unterrichtsplanungen die „sonntägliche Unterrichtstheorie": Loser 1979). Auszugehen ist dabei von der Annahme, dass sich in der Textproduktion der Studierenden als Referenzpunkt wissenschaftliche Theorien und Konzepte artikulieren (z.B. entnommen aus der Lektüre der Texte zu den Lehrveranstaltungen), welche jedoch im Rahmen des Schreib- bzw. textförmigen Übersetzungsprozesses mit normativen Auffassungen über die (imaginierte) ‚gute' und weniger gelungene Schulpraxis konfrontiert werden. Damit stellt die „Übersetzungsarbeit" der Studierenden nicht erst mit dem Eintritt in die Schulpraxis eine besondere Herausforderung dar, sondern bereits bei dem Verfassen schriftlicher Arbeiten im Studium, weil zwischen der theorieimmanenten Normativität, die bereits in der Theoriesprache angelegt ist und der Normativität pädagogischer Praxis (i.S. ‚guter' Praxis) übersetzt werden muss.

Diesen Aspekt aufgreifend soll im Rahmen des Vortrags anhand kürzerer Textausschnitte aus schriftlich verfassten Arbeiten von Masterstudierenden des Grundschullehramts exemplarisch aufgezeigt werden, wie normative Aspekte über ‚gute' und weniger gelungene

Schulpraxis bei der theoretischen Arbeit Eingang finden. Ausgewertet wurden die Studierendentexte dabei mit Hilfe eines sequenzanalytischen Vorgehens. Die Ergebnisse und Analysen sollen abschließend vor dem Hintergrund der Implikationen für die Lehramtsausbildung diskutiert werden.

Freitag, 29.09.2017 9.30 bis 11.45 Uhr CIV 160

Sprache fördern – Sprache lernen - Sprache erfassen – Möglichkeiten und Grenzen der Kombination sprachbezogener Kinderdaten

Katja Koch[1], Diemut Kucharz[2], Oliver Hormann[1], Cordula Löffler[3], Karin Kämpfe[2], Sina Huschka[4]
1: TU Braunschweig, Deutschland; 2: Goethe Universität Frankfurt;
3: PH Weingarten;
4: DIPF Frankfurt

Sprache fördern – Sprache lernen - Sprache erfassen – Möglichkeiten und Grenzen der Kombination sprachbezogener Kinderdaten

Katja Koch[1], Diemut Kuckarz[2]
1: TU Braunschweig; 2: Goethe-Universität Frankfurt

Bisherige Forschungen haben zur Erkenntnis geführt, dass es insbesondere auf die Sprachförderkompetenzen der pädagogischen Fachkräfte und später auch der Lehrkräfte ankomme, um einen gelingenden sprachlichen Kompetenzzuwachs auf Kinderseite zu befördern (vgl. z.B. Massumi et.al 2015). Im Rahmen des gemeinsamen Forschungs- und Entwicklungsprogramms BiSS– Bildung in Sprache und Schrift (BMBF /BMFSFJ) werden einige der in den Bundesländern eingeführten Angebote zur Sprachförderung und Sprachdiagnostik für Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Effizienz wissenschaftlich überprüft, weiterentwickelt und mit dem Ziel verknüpft, einen Transfer von Praxis und Wissenschaft zu ermöglichen.
Im Vordergrund des Symposiums stehen vier BiSS-Projeke und die
von den beteiligten Kindern erhobenen Sprachdaten, die genutzt werden, um die Wirksamkeit der Sprachförderkompetenz der Fachkräfte und Lehrkräfte im zu verdeutlichen. Im Symposium wird die Frage nach den Chancen und Grenzen der Kombination und Auswertung unterschiedlicher sprachbezogener Daten in interdisziplinären Forschungsprojekten zentral gestellt.

Literatur

Massumi, M., Dewitz, N., von Grießbach, J., Terhart, H., Wagner, K., Hippmann, K. & Altinay, L.: Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (2015)

Buschmann, A.; Jooss, B.; Simon, S. & Sachse, S. (2010): Alltagsintegrierte Sprachförderung in Krippe und Kindergarten. LOGOS Interdisziplinär, 18, 2, 84-95.

Vortrag 1: Denken und Sprechen: theoretische Zugänge zu einer kombinierten Förderung - Ein Vorschlag aus dem Projekt FDS

Oliver Hormann[1], Peter Cloos[2], Katja Koch[1] Claudia Mähler[2], Jeanette Piekny[2], Maria von Salisch[3]
1: TU Braunschweig; 2: Universität Hildesheim; 3: Universität Lüneburg

Die Tatsache, dass zwischen dem Spracherwerb und anderen Bereichen der kindlichen Entwicklung Wechselwirkungen bestehen, konnte zumindest für spezifische Teilkompetenzen durch Studien hinreichend gut belegt werden (vgl. Weinert 2000). Auch für Zusammenhänge zwischen der sprachlichen Entwicklung von Kindern und Fähigkeiten im Bereich des wissenschaftlichen Denkens, wie z.B. Leistungen in der „Theory of Mind“, konnten empirische Evidenzen gefunden werden (für einen Überblick siehe Lohmann & Tomassello 2003 und Ebert/Dubowy/Weinert 2009). Noch besteht jedoch Unklarheit darüber, wie diese Zusammenhänge erklärt werden können. In der Literatur (s. ebd.) konkurrieren Ansätze, die den wechselseitigen Aufbau Sprachkompetenzen und Fähigkeiten im wissenschaftlichen Denken auf den Erwerb eines spezifischen Vokabulars für mentale Zustände oder die Exposition gegenüber bestimmten grammatischen Strukturen (sog. Objektergänzungen) zurückführen, mit Erklärungen, die an bestimmten Merkmalen der Diskurse ansetzen, innerhalb derer die Kinder Sprache und – wie bereits die erstgenannten Ansätze behaupten – Wissen über die mentale Welt erwerben. Allen drei Ansätzen ist gemein, dass Sprache nicht nur Ertrag, sondern auch Vehikel kindlicher Entwicklung (in außersprachlichen Bereichen) ist. Unterschiede bestehen vielmehr bezüglich der im Sprachangebot lokalisierten Impulsgeber des Entwicklungsprozess (Wortschatz versus Grammatik versus Diskursstruktur). Da mentale Begrifflichkeiten und grammatische Strukturen im Rahmen alltäglicher Gespräche zwingend in diskursiven Formate eingebettet sind, bedarf es für eine differenzierende Untersuchung der Zusammenhänge vor allem einer abgrenzenden Bestimmung jener Interaktionsmerkmale, die über die Verwendung eines spezifischen Wortschatzes und bestimmter Haupt- und Nebensatzkonstruktionen hinaus den Aufbau von Kompetenzen im Bereich des wissenschaftlichen fördern.
Der Vortrag stellt den Entwurf eines solchen Theoriebausteins vor, der das Sprachangebot von Dialogen unter dem Gesichtspunkt der Regulierung von Zugängen zum Symbolsystem der Zielsprache systematisiert und den potenziellen Erträgen eines spezifischen Vokabulars zur Repräsentation der mentalen Welt sowie eines intensiven Gebrauchs von Objektergänzungen gegenüber stellt. Im Rahmen des FDS-Projekts wird dieser Baustein benötig, um eine Professionalisierungsmaßnahme zu konzipieren, über die diskursive Strategien in das Feld der frühpädagogischen Arbeit eingeführt werden, die den Lernzuwachs der Kinder in den Bereichen Sprache, Emotionswissen und wissenschaftliches Denken effektiv erhöhen.

Literatur

Ebert, S., Dubowy, M. & Weinert, S. (2009). Was Kinder über das Denken wissen und was dies mit Sprache zu tun hat - Sprachentwicklung im Zusammenhang mit Metakognition und Theory of Mind. SAL-Bulletin, 133, 5-22.

Gerde, H. K., Schachter, R. E., & Wasik, B. A. (2013). Using the scientific method to guide learning: An integrated approach to early childhood curriculum. Early Childhood Education Journal, 41(5), 315-323.
Lohmann, H./Tomasselo, M. (2003): The Role of Language in the Development of False Believe Understanding: A Training Study, 74, 4, S. 1130 – 1144.

Vortrag 2: Zur Kombination von linguistisch analysierten Sprachproben und quantitativen Sprachtests

Cordula Löffler[1], Katja Mackowiak[2], Katja Koch[3], Christine Beckerle[2], Ina Pauer[1], Tina von Dapper-Saalfels[3]
1: PH Weingarten; 2: Leibniz Universität Hannover; 3: TU Braunschweig

Vor dem Hintergrund der Frage, welche sprachlichen Unterstützungsleistungen die am kindlichen Bildungsprozess beteiligten Institutionen den diese Institutionen besuchenden Kindern anbieten, haben sich vor allem die zielgerichteten Sprachlehrstrategien als bedeutsam erwiesen (z.B. Yoder et al., 1994). Im Gegensatz zur eher „intuitiven" Verwendung entwicklungsförderlicher sprachlicher Mittel, wie sie im Rahmen informeller Primärbeziehungen, meist mit Müttern, untersucht wurden (z.B. Popoušek 2001, Snow 197), unterscheiden sich Sprachlehrstrategien durch ihre reflektierte adaptive Anwendung. Von daher werden Sprachförderstrategien derzeit auch verstärkt für pädagogische Sprachfördersettings in Bildungsinstitutionen adaptiert (z.B. Simon & Sachse, 2011; Kucharz et al., 2015).
Das interdisziplinär angelegte Evaluationsprojekt „allE - Gelingensbedingungen alltagsintegrierter sprachlicher Bildung im Elementarbereich" untersucht in diesem Kontext , ob und welche Unterschiede sich zwischen pädagogischen Fachkräften aus drei Bundesländern ergeben, die an zwei unterschiedlichen Fortbildungsreihen zur alltagsintegrierten Sprachförderung teilnehmen. Dabei interessiert zum einen, ob und wie sich die Sprachförderkompetenzen der pädagogischen Fachkräfte innerhalb der Projektlaufzeit verändern und ob sich hier Unterschiede im Hinblick auf die gewählte Form der Fortbildung feststellen lassen und zum anderen, wie sich die Sprachkompetenzen der Kinder verändern und ob sich Effekte im Hinblick auf die Kompetenzen der Pädagogischen Fachkräfte und der Form der Fortbildung zeigen.
Die Gesamtstichprobe umfasst zum 1. MZP 83 Fachkräfte aus 28 Einrichtungen sowie 553 Kinder, die diese Einrichtung besuchen. Erhoben werden Daten zur Entwicklung der professionellen Kompetenz (Wissen und Handeln) der pädagogischen Fachkräfte in Form von Vignetteninterviews und Videografien unterschiedlicher Alltagssituationen (Vorlesen von Büchern, Freispielsituation, Essenssituation). Das Sprachförderhandeln der pädagogischen wird auf Basis der der Videografien mit Hilfe eines im Projektkontext weiterentwickelten Kategoriensystems (Beckerle, 2017) erhoben. Ein besonderer Fokus liegt auf den angewandten Sprachfördertechniken (korrektives Feedback, Modellieren, Stimulieren).
Die sprachlichen Kompetenzen der Kinder werden über den SETK Darüber hinaus wählt jede Fach-kraft ein Kind aus, auf das sie in Bezug auf die Sprachförderung ihren Fokus richtet. Von diesen Kindern werden freie Sprachproben (Bilderbuchbetrachtung) erhoben und qualitativ ausgewertet. Im Mittelpunkt des Vortrages stehen die Sprachkompetenzen der Kinder auf der morpho-syntaktischen Ebene, aber auch die phoneti-

schen/phonologischen und semantisch-lexikalischen Kompetenzen werden analysiert. Die freie Sprachprobe erfasst somit mehr Sprachebenen als der SETK. Der Vortrtag soll klären, inwiefern die Analyseergebnisse der freien Sprachprobe auf der morpho-syntaktischen Ebene sich über die im SETK erzielten Werte validieren lassen.

Literatur

Beckerle, C. (2017). Alltagsintegrierte Sprachförderung im Kindergarten und in der Grundschule. Evaluation des „Fellbach-Projekts". Weinheim: Beltz Juventa.

Kucharz, D., Mackowiak, K. & Beckerle, C. (2015). Alltagsintegrierte Sprachförderung. Ein Weiterqualifizierungskonzept für Kita und Grundschule. Weinheim: Beltz.

Simon, S. & Sachse, S. (2011). Sprachförderung in der Kindertagesstätte – Verbessert ein Interakti-onstraining das sprachförderliche Verhalten von Erzieherinnen? Empirische Pädagogik, 25 (4), 62-480.

Snow, C. E. (1972). Mothers' Speech to Children Learning Language. Child Development, 43 (2), 549-565.

Yoder, P., Davies, B., Bishop, K. & Munson, L. (1994). Effect of Adult Continuing Why-questions on Conversational Participation in Children with Developmental Disabilities. Journal of Speech and Hearing Research, 37, S.193-204.

Vortrag 3: Sprachliche Bildung von Kindern gestalten – Kinder im Fokus

Karin Kämpfe, Sandra Rezagholinia, Diemut Kucharz, Tanja Betz
Goethe-Universität Frankfurt

In der Evaluationsstudie SPRÜNGE werden die im Rahmen der BiSS-Initiative durchgeführten Angebote zur Sprachförderung für Kinder am Übergang Kita-Grundschule im Hinblick auf ihre Wirksamkeit wissenschaftlich analysiert. Ziel ist es, die Wirksamkeit unterschiedlicher Settings von Sprachförderung am Übergang in die Grundschule zu untersuchen und mehr über die konkrete Ausgestaltung der sprachlichen Bildung in den Einrichtungen zu erfahren. Von Interesse ist die Entwicklung der Sprachkompetenz der Kinder und der Sprachförderkompetenz der Fach- und Lehrkräfte sowie die Qualität der durchgeführten Sprachförderung unter Berücksichtigung der besuchten sprachförderbezogenen Fortbildungen und der Qualität und Intensität der Kooperation zwischen Fach- und Lehrkräften. Die Evaluationsstudie kombiniert hierzu verschiedene theoretische Annahmen über die pädagogische Professionalität und Professionalisierung sowie über die Wirksamkeit von Sprachförderung und Kooperation am Übergang.

Die Evaluationsstudie ist als mehrperspektivische quantitative und qualitative Längsschnittstudie mit Prä-, Post und Followup-Messung konzipiert. Untersucht werden sechs BiSS-Verbünde aus Kitas und Grundschulen in drei Bundesländern. Es liegen Daten aus dem 1. MZP vor, die Datenerhebung des 2. MZP erfolgt derzeit.

Im Beitrag sollen erstens quantitative Ergebnisse zum Sprachstand sowie der sprachlichen Entwick-lung (2. MZP bis zum Herbst abgeschlossen) der Kinder im Deutschen präsentiert werden. Die Sprachkompetenz der Kinder, die im Jahr 2017 eingeschult werden (N=182), wurde mit dem SET 5-10 (Petermann, 2012) erhoben. Für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache wird zusätzlich das Verfahren LiSe-DaZ (Schulz & Tracy, 2011) eingesetzt, das über getrennte Normen für Kinder mit DaM und DaZ verfügt. Die Daten werden statistisch

ausgewertet hinsichtlich der unterschiedlichen Erhebungsstandorte und unter besonderer Berücksichtigung der dort eingesetzten Sprachfördersettings (alltagsintegriert vs. additiv), der sozialen Herkunft sowie des sprachlichen Hintergrundes der Kinder (Gruppenvergleiche, Korrelationen und Regressionsanalysen).
Zweitens werden ausgewählte Daten von leitfadengestützten Interviews mit den pädagogischen Fach- und Lehrkräften präsentiert (N=42), die unmittelbar in die Sprachförderung involviert sind und deren Daten aus dem 1. Messzeitpunkt vorliegen. Dabei erfolgt eine Zuspitzung in Hinblick auf Thematisierungsweisen von Kindern im Sprechen über die sprachförderbezogene Kooperation am Übergang. Herausgearbeitet werden berufskulturelle Muster des (gemeinsamen) Sprechens über Kinder mit Blick auf Diagnostik und Dokumentation sowie institutionelle und personelle Zuständigkeiten und gegenseitige Erwartungshaltungen hinsichtlich der Frage, wer für das „perfekte Schulkind" zuständig ist und was es ausmacht.
Die empirischen Befunde werden abschließend dahin befragt was sie für den Transfer von For-schungsergebnissen in die Grundschulpraxis beitragen können.

Vortrag 4: Sprachförderbedarf und Sprachprofile bei unterschiedlichen Spracherwerbstypen im Kindergarten - Analysen aus dem BiSS-Entwicklungsvorhaben TRIO

Sina Huschka[1,2], Janin Brandenburg[1,2], Jan-Henning Ehm[1,2], Petra Schulz[2,3], Marcus Hasselhorn[1,2,3]
1: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF); 2: Center for Research on Individual Development and Adaptive Education of Children at Risk (IDeA);
3: Goethe Universität Frankfurt am Main

Während monolinguale Kinder nur eine Sprache sprechen, erwerben simultan-bilinguale Kinder von Geburt an zwei Sprachen. Frühe Zweitsprachlerner (sukzessiv-bilinguale Kinder) haben bereits grundlegende Kenntnisse in der Erstsprache, bevor sie im Alter zwischen 2 und 4 Jahren mit der Zweitsprache in Kontakt treten. Der Spracherwerb bei monolingualen und simultan-bilingualen Kindern verläuft nach ähnlichen Mustern und ähnlich erfolgreich (Meisel, 2011), wohingegen sukzessiv-bilinguale Kinder in Sprachtests typischerweise schlechter abschneiden als gleichaltrige monolinguale Kinder (Grimm & Schulz, 2014). Dies wird auf den späteren Erwerbsbeginn und die geringere Kontaktdauer mit der Zielsprache zurückgeführt (Schulz, Grimm, Schwarze, Wojtecka, 2017).
Die Fragen dieses Beitrags sind: a) Liegen den verschiedenen Spracherwerbsgruppen lediglich quantitative oder auch qualitative Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen zugrunde? b) In welchen Kompetenzfacetten besteht Sprachförderbedarf?
Das Projekt TRIO strebt eine bessere Qualität der Sprachförderung im Elementar- und Primarbereich an: Durch eine gemeinsame Qualifizierung von Tandems werden ErzieherInnen und Grundschullehrkräfte zu den Themen alltagsintegrierte sprachliche Bildung und additive Sprachförderung in Kleingruppen geschult. Die Wirksamkeit der Qualifizierungsmaßnahmen wird über die Kompetenzentwicklung der pädagogischen Fachkräfte und die Sprachentwicklung der Kinder evaluiert.
Bei 245 Kindergartenkindern (monolingual Deutsch: n = 131; simultan-bilingual: n = 46; sukzessiv-bilingual: n = 68; Alter: M = 5.57, SD = 0.33) wurde der Sprachstand ausführlich

mit dem LiSe-DaZ (Schulz & Tracy, 2011) erhoben, welcher über separate Normen für Kinder mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache verfügt. Zusätzlich wurden kognitive und schriftsprachliche Vorläuferfähigkeiten erfasst. Es soll untersucht werden, bei wie viel Prozent dieser Kinder Sprachförderbedarf bzw. das Risiko für eine spezifische Sprachentwicklungsstörung besteht. Multivariate Profilanalysen sollen Aufschluss darüber geben, ob und in welchem Ausmaß sich die Sprachprofile der Spracherwerbsgruppen unterscheiden.
Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund des Angebots von Sprachfördermaßnahmen und der Diagnose spezifischer Sprachentwicklungsstörungen diskutiert.

Literatur

Grimm, A. & Schulz, P. (2014). Sprachfähigkeiten von Kindern mit DaZ bei Schuleintritt. In B. Lütke & I. Petersen (Hrsg.), Deutsch als Zweitsprache: erwerben, lernen und lehren. Beiträge zum 9. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund (S. 35–50). Stuttgart: Klett Fillibach.

Meisel, J. (2011). First and Second Language Acquisition: Parallels and Differences. Cambridge: Cambridge University Press.

Schulz, P., Grimm, A., Schwarze, R. & Wojtecka, M. (2017). Spracherwerb bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache: Chancen und Herausforderungen. In U. Hartmann, M. Hasselhorn & A. Gold (Hrsg.), Entwicklungsverläufe verstehen – Individuelle Förderung wirksam gestalten. Forschungsergebnisse des Frankfurter IDeA-Zentrums (S. 190–206). Verlag W. Kohlhammer.

Schulz, P. & Tracy, R. (2011). LiSe-DaZ: Linguistische Sprachstandserhebung-Deutsch als Zweitsprache. Hogrefe.

Beiläufiges Lernen im sogenannten Regelunterricht: Subjektbildungsprozesse an Grundschulen

Jan Wolter[1], Irina Grünheid[1], Oxana Ivanova-Chessex[2], Anja Steinbach[1]
1: Universität Oldenburg, Deutschland; 2: Pädagogische Hochschule Zug, Schweiz
Diskutantin: Claudia Machold, Bergische Universität Wuppertal

Das Symposium hat das Anliegen anhand von vier empirisch-qualitativen Forschungsprojekten zu einer Schärfung der theoretischen Perspektiven auf die Grundschule beizutragen, indem das schulische Geschehen als Subjektivierungskontext betrachtet wird, das „mit geistigen Sinngebilden und der Erziehungstatsache zu tun hat“ (Bohl et al. 2015, 210) und über die didaktisch-methodischen Arrangements hinaus wirkt. Dabei geht es um jenes Beiläufige, Subtile, Nicht-Intentionale, das am Ort Grundschule geschieht und das an der Hervorbringung von Schüler_innen-Subjekten beteiligt ist. Eine grundlegende Annahme ist, dass Kinder (verschränkt mit den fachlichen Inhalten) weitaus mehr über sich, andere und die Welt erfahren, als didaktisch intendiert. Es sollen die Interaktionen zwischen Lehrer_innen und Schüler_innen, die Interaktionen unter den Schüler_innen sowie der Einsatz von und Umgang mit (Unterrichts-)Materialien fokussiert werden. Aus einer solchen Perspektive geraten Differenz- und Machtverhältnisse und ihre (Re-)Produktion in der Grundschule der Migrationsgesellschaft in den Blick. Das Symposium möchte auf diese Weise einen Beitrag dazu leisten, den Anteil der (Grundschul-)Pädagogik an der (Re-)Produktion von Bildungsbenachteiligung in der Grundschule zu klären.

Den Projekten gemein ist eine Perspektive, die subjektivierungstheoretisch informiert ist und der die Annahme von Involviertheit (vgl. Messerschmidt 2016) (pädagogisch) Handelnder in Machtverhältnisse und die damit verbundenen Wissensordnungen zugrunde liegt. Pädagogisches Handeln ist aus dieser Perspektive an einem sozialen Positionierungs- und Subjektivierungsgeschehen beteiligt. Dies wirft Fragen nach Anforderungen an pädagogische Professionalisierung auf und ermöglicht einen Blick auf Transferleistungen zwischen der Forschung und dem schulischen Handlungskontext. Zu fragen ist aus dieser Perspektive deshalb, wie das im Rahmen solcher Forschung generiertes Wissen bei der Gestaltung der Praxis mitgedacht und für diese ‚nutzbar' gemacht werden kann, um einen Beitrag zu einer Rationalisierung der Pädagogik (Rieger-Ladich 2011) zu leisten, die auch daran interessiert ist, Bildungsbenachteiligung und Diskriminierung abzubauen.

Ausgehend von den in den Einzelbeiträgen vorgestellten Analysen sollen im Symposium daher folgende Fragen Gegenstand der Diskussion werden:

a) Welche ‚Beiläufigkeiten' schulischer Handlungsroutinen werden aus einer subjektivierungstheoretischen und machtkritischen Analyseperspektive sichtbar?

b) Inwiefern ist das in den Projekten gewonnene Wissen für pädagogisches Handeln in der Grundschule relevant und wie lässt sich dies für Prozesse pädagogischer Professionalisierung nutzbar machen?

c) Welchen Beitrag können so angelegte Projekte für pädagogische Professionalisierung leisten, die die Bedingungen und Fragen schulischer Praxis ernst nehmen und zugleich kritische Perspektiven auf diese entwickeln?

Literatur
Bohl, T., Wacker, A. & Harant, M. (2015). Schulpädagogik und Schultheorie. Bad Heilbronn: UTB, Klinkhardt.
Messerschmidt, A. (2016). Involviert in Machtverhältnisse: Rassimuskritische Professionalisierungen für die Pädagogik in der Migrationsgesellschaft. In A. Doğmuş, Y. Karakaşoğlu & P. Mecheril (Hrsg.), Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft (S. 59-71). Wiesbaden: Springer VS.
Rieger-Ladich, M. (2011): Rationale Pädagogik: Siegfried Bernfeld – Heinz Joachim Heydorn – Pierre Bourdieu. In: Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität und Differenz (S. 141-159). Hohengehren: Schneider.

Beitrag 1: Anrufungen als subjektbildende Unterscheidungspraktiken – Zur (Re-) Produktion gesellschaftlicher Differenz- und Dominanzverhältnisse in der Grundschule

Anja Steinbach[1], Oxana Ivanova-Chessex[2]
1: Universität Oldenburg, 2: Pädagogische Hochschule Zug

'Der Umgang mit Heterogenität' ist eines der zentralen Themen in der Schulpädagogik. An Lehrpersonen wird in diesem Zusammenhang die Anforderung gestellt, die Unterschiedlichkeit ihrer Schüler_innen als Chance zu begreifen und produktiv zu nutzen. Dabei kann der Eindruck entstehen, dass Schüler_innen durch ihre Unterschiedlichkeit „Heterogenität" quasi in die Schule mitbringen und diese dann den Status Quo bildet, mit dem Lehrpersonen sich auseinandersetzen beziehungsweise „angemessen umgehen" müssen. Diese Perspektive tendiert dazu, die Schule als den „Ort des Geschehens" auszublenden. In Anlehnung an die konstruktivistische Schulforschung, möchte der vorliegende Beitrag die Heterogenität nicht als „ontologische Tatsache […], sondern als soziale und kulturelle Konstruktionsakte" (Budde 2013a, 15) verstehen und Schule als einen Ort der Erzeugung und Verfestigung der Differenzordnungen analysieren (vgl. Budde 2013b; Budde et al. 2015; Koller et al. 2014).
Im Einklang mit diesen Forschungszugängen und unter Rückgriff auf eine subjektivierungstheoretisch (Butler 2001/2013, 2006/2013) informierte migrationspädagogische (vgl. Mecheril 2015) sowie rassismuskritische Perspektive (vgl. bspw. Kleiner & Rose 2014; Rose 2012) wird im vorliegenden Beitrag die Rolle von Lehrpersonen in Prozessen der Erzeugung und Verfestigung migrationsgesellschaftlicher Differenzordnungen und Subjektpositionierungen in den Fokus gerückt. Dabei sollen die subtilen, latenten, oftmals unbemerkten Momente der Machtproduktivität an Grundschulen rekonstruiert und analysiert werden.
Hierfür werden zunächst theoretische Bezugspunkte und Grundannahmen erläutert, indem wir unsere Lesart der in der Subjektivierungstheorie von Butler zentralen Figur der Anrufung explizieren und dies im Hinblick auf migrationsgesellschaftliche Differenz und (Nicht-)Zugehörigkeitsverhältnisse in einen spezifischen Kontext stellen. Anhand von Interviewsequenzen aus themenzentrierten Interviews mit Grundschullehrpersonen soll anschliessend exemplarisch die subjektbildende Macht von Anrufungen durch Lehrpersonen im schulischen Kontext aufgezeigt, analysiert und diskutiert werden.

Literatur
Butler, J. (2001/2013). Psyche der Macht: Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
Butler, J. (2006/2013). Hass spricht: Zur Politik des Performativen. Berlin: Suhrkamp.
Mecheril, P. (2015). Das Anliegen der Migrationspädagogik. In R. Leiprecht & A. Steinbach (Hrsg.), Schule in der Migrationsgesellschaft: Ein Handbuch. Band 1: Grundlagen - Diversität - Fachdidaktiken (S. 25-54). Schwabach/Ts: Debus.
Butler, J. (2014). Epilog. In B. Kleiner & N. Rose (Hrsg.), (Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivation in der erziehungswissenschaftlichen Forschung (S. 181-187). Opladen: Barbara Budrich.
Budde, J. (2013a). Einleitung. In ders. (Hrsg.), Unschafte Einsätze: (Re-)Produktion von Heterognität im schulischen Feld (S. 7-29). Wiesbaden: Springer VS.
Budde, J. (2013b). Unschafte Einsätze: (Re-)Produktion von Heterognität im schulischen Feld. Wiesbaden: Springer VS.
Budde, J., Blasse, N., Bossen, A. & Rissler, G. (2015). Heterogenitätsforschung: Empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa.
Kleiner, B., & Rose, N. (2014). Suspekte Subjekte? Jugendliche Schulerfahrungen unter den Bedingungen von Heteronormativität und Rassismus In B. Kleiner & N. Rose (Hrsg.), (Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers der Subjektivation in der erziehungswissenschaftlichen Forschung (S. 75-96). Opladen: Barbara Budrich.
Koller, H., Casale, R. & Ricken, N. (2014). Heterogenität: Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
Rose, N. (2012). Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript.

Beitrag 2: Repräsentationen migrationsgesellschaftlich relevanter Themen in Schulbüchern und deren Bedeutung für das Unterrichtsgeschehen.“ – Das Schulbuch ein Subjektivierungsmedium?

Irina Grünheid
Universität Oldenburg

Bildungsinstitutionen sind produktiv im Hinblick auf die Positionierung von Schüler_innen im migrationsgesellschaftlichen Raum (Mecheril 2003) und Schulbücher, als institutionell geregelte Bildungsmedien haben dabei eine besondere Bedeutung für die (Re-)Produktion von Subjektpositionen. Mit Höhne (2003) wird das Schulbuch „nicht als Träger ‚objektiven Wissens‘, sondern als Komplex aus diskursiven Praktiken und Bedeutungen sowie als ein spezielles, gesellschaftlich konstruiertes Medium“ verstanden. Es wird davon ausgegangen, dass sich in den Schulbüchern Spuren verschiedener gesellschaftlicher Diskurse wiederfinden lassen, somit auch die um „Migration“. Unterricht als Ort, Schulbücher und deren Inhalte als Medium stellen materialisierte Wirklichkeiten diskursiver Praxen dar. Das Schulbuch als eines der wichtigsten didaktischen Arbeitselemente im Unterricht ist ein besonderes Medium, in dem sich die Diskurse, die Wissen’ über die Welt, in das die Schüler_innen eingeführt werden, in einer besonders wirkungsvollen Art als gültiges Wissen präsentieren.

Diskurstheoretisch ist Wissen immer mit Macht verknüpft, die es insbesondere über Individuen entfaltet. Es ist weiter davon auszugehen, dass in Schulbüchern materialisierte Diskurse eine machtvolle Bedeutung im Unterricht und für deren Rezipient_innen entwickeln.
Im Rahmen des Symposiums sollen ausgewählte Zwischenergebnisse aus einem laufenden Forschungsprojekt, das an der Universität Oldenburg unter Leitung von Prof. Dr. Paul Mecheril durchgeführt wird, vorgestellt und diskutiert werden. Das vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur geförderte dreijährige Projekt untersucht Schulbücher für das Unterrichtsfach Deutsch in Grundschulen sowie deren Gebrauch durch Lehrer_innen und Schüler_innen im Rahmen des Schulunterrichts.
Erstes Anliegen der Untersuchung ist das Aufspüren und Nachzeichnen migrationsgesellschaftlich relevanter Diskurssegmente im „Schulbuch" und insbesondere darin enthaltener Subjektpositionen. Um der Bedeutung dieser Inhalte in Schulbüchern für die Rezipient_innen näher zu kommen, wird die Arbeit am Schulbuch im Unterricht ethnographisch beobachtet und analysiert. Die ethnographischen Beobachtungen werden durch Gespräche mit Akteur_innen (Lehrer_innen und Schüler_innen) ergänzt. Es geht hier um Nachspüren von Resonanzen und Beobachtung, ob und wie in Schulbuchinhalten angebotene Subjektpositionen bestätigt, wiederholt, korrigiert werden oder gar Widerstand auslösen. Das zweite Anliegen der Untersuchung geht somit auch den potenziellen Subjektivierungseffekten der Schulbücher auf die Spur.
Die ersten Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Inhalte in Schulbüchern mindestens eine impulsgebende Rolle für die Unterrichtsdiskurse spielen und dabei die darin vorgegebene gesellschaftliche Ordnung und die unterschiedlichen diskursiv hergestellten Subjektpositionen im Unterrichtsraum sowohl explizit als auch implizit (re-)produzieren.

Literatur

Höhne, T. (2003): Schulbuchwissen: Umrisse einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches. Fachbereich Erziehungswissenschaft der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität.
Mecheril, P. (2003): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit. Münster et al.: Waxmann.
Mecheril, P. (2013): Kritik als Leitlinie (migrations)pädagogischer Forschung. In A. Ziegler & E. Zwick (Hrsg.), Theoretische Perspektiven der modernen Pädagogik. LIT-Verlag (im Erscheinen)

Beitrag 3: Disziplinierungspraktiken in der Grundschule

Jan Wolter
Universität Oldenburg / Promotionsprojekt

Inzwischen gilt als gesichert, dass in Schule eine Benachteiligung und Schlechterstellung von Menschen, die bestimmten sozialen Kategorien zugeordnet werden, passiert. Eine Klärung bedarf aber, wie diese Schlechterstellung in schulischen Interaktionen (re)produziert wird (Kleiner & Rose 2014). Mit der Rede um Heterogenität wird seit der inklusiven Umstrukturierung des bundesdeutschen Schulwesens ein pädagogisches Antwortverhältnis zu dieser Entwicklung eröffnet, indem insbesondere Binnendifferenzierung und eine gerechtigkeitsorientierte Programmatik für pädagogische Handlungsfelder etabliert

wird (Budde, Blasse, Bossen & Rißler 2015; Mecheril & Vorrink 2014; Rose 2014). Insbesondere individualisierter bzw. dezentrierter Unterricht (vgl. Breidenstein & Rademacher 2017, 11) werden als eine adäquate Antwort diskutiert, wenn auch inzwischen drei Momente kritisiert werden (vgl. zusammenfassend Breidenstein & Rademacher 2017, 8): (1) Zunehmende Standardisierung unter Verlust der (Komplexität der) Inhalte, (2) Selbsttätigkeitsfördernde Angebote begünstigen ein „unternehmerischen Selbst" bei Schüler_innen, (3) und soziale Differenzen werden offenbar nicht weniger in individualisiertem Unterricht (re)produziert. Die Rede um Disziplin in der Schule ist latent und die um Disziplinierung dagegen zuweilen offen (Langer & Richter 2015). Breidenstein und Rademacher perspektiveren die Zusammenhänge unter den Begriffen Individualisierung und Kontrolle. Im Unterschied zu den genannten auch subjektivierungstheoretischen Projekten (Rabenstein, Reh, Ricken & Idel 2013), fokussiere ich Disziplinierungen in der Grundschule als eine äußere Form, die das Handeln der Lehrer_innen im Unterricht von Grundschule zum Ausgangspunkt der Analyse nimmt.

Zentrale Fragen des Projektes sind: Welche Disziplinierungspraktiken lassen sich finden und welches Verhältnis besteht zwischen Disziplinierungspraktiken und der (Re-)Produktion sozialer Differenz? Die Arbeit verspricht einen Beitrag zur theoretisch-analytischen Klärung von Disziplinierungspraktiken in der Grundschule und ihrer Effekte auf Schüler_innen und Lehrer_innen.

Im empirisch-qualitativen Promotionsprojekt wurde Unterricht an einer Grundschule teilnehmend beobachtet. Die Protokolle werden interpretativ ausgewertet, zunächst offen kodierend und anschließend ausgewählte Passagen sequenzanalytisch. Die bisherige Auswertung lässt vermuten, dass Disziplin als ein relativ unbestimmtes Konzept eher verpönt ist, disziplinierendes und erzieherisches Einwirken dagegen scheinen notwendig und soziale Differenzen werden, wenn überhaupt, in Begründungsdiskursen der Lehrer_innen explizit gemacht. Im Symposium soll danach gefragt werden, wo und wie ein Wissen aus einer solchen Perspektive für das Handlungsfeld relevant gesetzt werden kann.

Literatur

Bohl, T., Harant, A. & Wacker, M. (2015): Schulpädagogik und Schultheorie. Bad Heilbronn: UTB, Klinkhardt.

Breidenstein, G. & Rademacher, S. (2017): Individualisierung und Kontrolle. Empirische Studien zum geöffneten Unterricht in der Grundschule. Wiesbaden: VS.

Budde, J., Blasse, N., Bossen, A. & Rißler, G. (2015): Heterogenitätsforschung. Empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim: Beltz.

Kleiner, B. & Rose, N. (2014): (Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivation in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Opladen [u.a.]: Budrich.

Langer, A. & Richter, S. (2015): Disziplin ohne Disziplinierung. Zur diskursanalytischen Ethnographie eines „Disziplin-Problems" von Schule und Pädagogik. In: S. Fegter, F. Kessl, A. Langer, M. Ott, D. Rothe & D. Wrana (Hrsg.), Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen (S. 211-230). Wiesbaden: VS.

Mecheril, P. & Vorrink, A. (2014): Heterogenität – Sondierung einer (schul)pädagogischen Gemengelage In: H.-C. Koller, N. Ricken & R. Casale (Hrsg.), Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts (S. 87-114). Paderborn: Schöningh.

Messerschmidt, A. (2016). Involviert in Machtverhältnisse: Rassimuskritische Professionalisierungen für die Pädagogik in der Migrationsgesellschaft. In A. Doğmuş, Y. Karakaşoğlu & P. Mecheril (Hrsg.), Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft (S. 59-71). Wiesbaden: Springer VS.
Rabenstein, K., Reh, S., Ricken, N. & Idel, T.-S. (2013), Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg im Unterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik. Ethnographie der Differenz. 5. 668-690.
Rieger-Ladich, M. (2011): Rationale Pädagogik: Siegfried Bernfeld – Heinz Joachim Heydorn – Pierre Bourdieu. In: Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität und Differenz (S. 141-159). Hohengehren: Schneider.
Rose, N. (2014): ‚Alle unterschiedlich' – Heterogenität als neue Normalität. In: H.-C. Koller, N. Ricken & R. Casale (Hrsg.), Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts (S. 131-148). Paderborn: Schöningh.

Wahrnehmung von Heterogenität in der Grundschule – Strategien der Komplexitätsreduktion als Herausforderungen für einen Theorie-Praxis-Transfer.

Birgit Hüpping, Stefanie Meier, Ralf Schieferdecker
Universität Paderborn, Deutschland

Integrations- und Inklusionserwartungen sowie die damit verbundenen Anforderungen der Umsetzung stellen das Bildungssystem in Deutschland vor komplexe Herausforderungen. Dabei kommt der Heterogenität der Schülerschaft im pädagogischen Diskurs ein besonderes Augenmerk in Form von Herausforderungen (Köker et al. 2010) und Chancen (Groeben 2008) zu. Im mehrgliedrigen Schulsystem stellt die Grundschule ein Handlungsfeld dar, das sich durch eine besondere Intensität bei der Auseinandersetzung mit Heterogenität auszeichnet. Das Bewusstsein über Kategorisierungs- und Zuschreibungspraktiken und deren ungleichheitsgenerierender Wirkungen innerhalb der Institution Schule und ihrer Akteure stellt eine bedeutende Voraussetzung für einen professionellen Umgang mit Vielfalt dar. Es gilt, Zuschreibungen in ihren intersektionalen Verschränkungen zu erkennen und kritisch zu hinterfragen.

Ziel des vorliegenden Symposiums ist es, Einblicke in unterschiedliche Praktiken der Wahrnehmungen von Heterogenität in der Grundschule zu geben. Vor diesem Kontext werden in dem Symposium die Ergebnisse dreier Studien vorgestellt. Die Gemeinsamkeit der empirischen Arbeiten liegt zum einen auf einem professionstheoretischen Fokus, der den Blick auf Lehramtsstudierende (Einzelbeitrag 1: Stefanie Meier) und Lehrkräfte (Einzelbeiträge 2 und 3: Birgit Hüpping und Ralf Schieferdecker) legt. Zum anderen teilen die Studien die gemeinsame thematische Ausrichtung an die Wahrnehmung von und den Umgang mit Heterogenität. Gleichzeitig greifen die Studien auf je unterschiedliche methodologische Ausrichtungen zurück und verorten ihre Ergebnisse auf verschiedenen Reflexionsfolien. Im ersten Beitrag von Meier werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse in Verbindung mit einer intersektionalen Mehrebenenanalyse Subjektive Theorie von Lehramtsstudierenden als Ergebnisse präsentiert. Der Beitrag von Hüpping beschreibt Sichtweisen von Lehrkräften. Hierzu wurden Interviews mittels qualitativer Inhaltsanalyse sowie thematischen Fallvergleichen ausgewertet. Im dritten Beitrag von Schieferdecker werden mit der Analyse von Gruppendiskussionen durch die dokumentarischen Methode Orientierungen von Lehrkräften der Grundschule rekonstruiert.

Bei der Zusammenschau paradigmatisch unterschiedlich verorteter Forschungsprojekten bietet das Symposium die Möglichkeit der methodologischen Diskussion. Die Ergebnisse von eher-standardisierten Verfahren und eher-nichtstandardisierten Verfahren können nicht dazu führen, dass die Ergebnisse unmittelbar aufeinander bezogen werden können, jedoch zeigt sich hier der Gewinn einer Methodenvielfalt für die empirische Beschreibung komplexer sozialer Phänomen. Der Vielschichtigkeit und den intersektionalen Zusammenhänge (Riegel 2010; Budde 2013; Walgenbach 2013; Emmerich & Hormel 2013) bei der Wahrnehmung von Heterogenität durch Lehrerinnen und Lehrer kann durch diesen methodenpluralen Ansatz des Symposiums Rechnung getragen werden.

Durch den Vergleich der Ergebnisse der unterschiedlichen Zielgruppen (Lehrkräf-

te/Studierende) können zentrale Einblicke in Alltagshandlungen, Routinen und Sichtweisen gewonnen werden, die nicht losgelöst von institutionellen schulischen Strukturen zu betrachten sind. Trotz aller inhaltlichen und methodischen Unterschiede der Ergebnisse, zeichnet sich ein Roter Faden bei der Wahrnehmung und dem Umgang mit Heterogenität ab. Mit dem Symposium wird sowohl auf impliziter wie auch auf expliziter Ebene eine Beschreibung intersektionaler Kategorisierungsprozesse und Fremdheitszuschreibungen vorgelegt. In der Zusammenschau der Beiträge zeigen sich Gemeinsamkeiten von Homogenisierungspraktiken in der Grundschule.
Die vorgestellten Zugänge bzw. Praktiken werden im Hinblick auf Forschungs- und Professionalisierungsbedarfe für einen Transfer in die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zur Diskussion gestellt.

Abstract 1: Begegnung mit Heterogenität zwischen Theorie und Praxis – Subjektive Theorien von Praxissemesterstudierenden in der Grundschule

Stefanie Meier
Universität Paderborn

Bildungserfolge von Schüler/-innen werden trotz aller Bestrebungen um individualisierte Unterrichtskonzepte durch die Verortung in ungleichheitsgenerierenden Heterogenitätsdimensionen beeinflusst. Schulleistungsstudien zeigen vor allem eine enge Kopplung von Bildungsungleichheiten im Zusammenhang mit Geschlecht, sozioökonomischen Status und Migrationshintergrund (TIMSS 2015). Haltungen von Lehrkräften spielen (neben anderen Einflussfaktoren) in diesem Zusammenhang nachweislich eine bedeutende Rolle: In Form von unbewussten Merkmalszuschreibungen sowie kategorienbezogenem Denken können diese in der pädagogischen Praxis zu unreflektierten Handlungsroutinen führen und somit eine ursächliche Wirkung auf die Genese von Bildungsbenachteiligungen haben (Hagedorn et al. 2010). Erhebliche Forschungsbedarfe bestehen hier im Bereich des intersektionalen Zusammenwirkens, der Verwobenheiten, der wechselseitigen Verstärkungen und Abschwächungen sozialer Kategorien (Büker & Rendtorff 2015). Empirische Forschungen geben Hinweise darauf, dass vor allem Praxisphasen in der Lehrer/-innenbildung zur Kompetenzentwicklung beitragen bzw. sich Haltungen – als Facette von professionellen Handlungskompetenzen – durch einen begleiteten Theorie-Praxis-Transfer entwickeln können (Hascher 2015), aufgrund dessen der verstärkte Einbezug sensibilisierender und Reflexionsprozesse anstoßender Elemente bereits in der Erstausbildung einen besonderen Stellenwert erhält.
Das Dissertationsvorhaben knüpft an bereits vorhandene themenrelevante Studien an (u. a. Hüpping et al. 2012, Feyerer 2014, Forlin et al. 2011) und fokussiert unter der theoretischen Rahmung der Intersektionalität (Winker & Degele 2010) und der Normalismustheorie (Link 2009) den Einfluss der (angehenden) Lehrpersonen auf diese Problemanzeige sowie die daraus resultierenden Konsequenzen für die Lehrerbildung. Auf dieser Basis setzt die Studie in der ersten Phase der Lehrer/-innenausbildung an und richtet den Fokus auf die Subjektiven Theorien (Scheele & Groeben 1988) von Grundschullehramtsstudierenden (als bisher stark unterrepräsentierte Akteursgruppe in diesem Forschungsfeld) im Praxissemester, welches zahlreiche Anlässe für Reflexionsprozesse und Konfrontationen mit eigenen

Deutungsmustern bietet. Anknüpfend an die erlebten pädagogischen Alltagskontexte der Studierenden in heterogenen Lerngruppen wird den konkreten Fragestellungen nachgegangen, welche Sichtweisen die angehenden Lehrkräfte auf verschiedene Dimensionen von Heterogenität haben, welche Interdependenzen sozialer Kategorien auftreten und welche Potentiale das Praxissemester für die Entwicklung von Subjektiven Theorien bezüglich Heterogenität in der Grundschule bietet. Das methodische Vorgehen setzt sich aus der Herstellung eines Dialog-Konsenses durch qualitative problemzentrierte Interviews (Witzel 2000) und der Struktur-Lege-Technik (Scheele & Groeben 1988) zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien sowie der Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2010) und der Intersektionalen Mehrebenenanalyse (Winker & Degele 2010) als Auswertungsmethoden zusammen.
Erste Ergebnisse über Normalitätskonstruktionen sowie über Potentiale und Grenzen des Praxissemesters in Bezug auf heterogenitätsbedingte Sensibilisierungsprozesse werden in diesem Symposiumsbeitrag dargestellt und die damit verknüpften Theorie-Praxis-Irritationen der Studierenden als Anforderungen an den Transfer der Ergebnisse in die Lehrer/-innenbildung aufgezeigt. Auf Grundlage der gewonnenen Befunde können zukünftig intersektional angelegte Konzepte für neue Curricula entwickelt werden, welche das Erkennen von Zusammenhängen der kategorialen Sichtweisen und Handlungsmustern in der Lehrer/-innenbildung stärken.

Abstract 2: Wahrnehmung von Differenzlinien in der Grundschule: Zuschreibungspraktiken von Lehrkräften

Birgit Hüpping
Universität Paderborn

Aktuell weist etwa jedes dritte Kind unter 10 Jahren, Tendenz steigend, einen Migrationshintergrund auf, der auf eigener oder familiärer Migrationserfahrung beruht (vgl. Statistisches Bundesamt 2015). Auch wenn es regionale und soziale Unterschiede gibt, so wachsen heute letztlich alle Kinder – und nicht nur diejenigen aus Zuwandererfamilien – in einer sprachlich-kulturell, ethnisch, national und religiös ausdifferenzierten deutschen Einwanderungsgesellschaft auf (vgl. Krüger-Potratz 2010, Mecheril/Quehl).
Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen, insbesondere die Neuzuwanderungen, und die damit verbundenen komplexen Anforderungen sind eng verbunden mit der Institution Schule und ihren Akteuren. Dabei ist es weiterhin offenkundig, dass die (statistische) Gruppe der Schüler/innen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu der Gruppe der Schüler/innen ohne Migrationshintergrund eine Bildungsbenachteiligung im Schulsystem erfährt (Berkemeyer/Bos/Manitius/Herm¬stein/ Bonitz/Semper 2015).
In diesem Zusammenhang sollte besonders der Blick auf die Grundschule gerichtet werden: Das pädagogische Handeln der Grundschullehrer/innen stellt – neben familiären Bedingungen der Kinder, deren persönlichen Dispositionen sowie strukturellen und schulischen Rahmenbedingungen – eine bedeutende Komponente in diesem System dar (vgl. Büker/Hüpping 2012). Um allen Kindern eine nachhaltige Bildungsteilhabe in der Gesellschaft zu ermöglichen, bedarf es Veränderungen in der Institution Grundschule. Diese beziehen sich insbesondere auf die Professionalität von Lehrer/innen im Umgang mit ethnisch-kultureller Heterogenität bzw. individueller Vielfalt (vgl. Prengel 2013), um den Ansprüchen

einer Einwanderungsgesellschaft gerecht zu werden.
Der vorliegende Beitrag nimmt daher die subjektiven Sichtweisen von Grundschullehrer/innen in Bezug auf migrationsbedingte Heterogenität in den Blick.
Die zu berichtenden Ergebnisse basieren auf der qualitativen Grundlagen- und Vertiefungsstudie „Migrationsbedingte Heterogenität: Pädagogische Professionalität von Grundschullehrkräften im Umgang mit Vielfalt (Hüpping 2017). Mithilfe problemzentrierter Interviews (n=23) wurden Sichtweisen der Befragten mit Blick auf die institutionelle Bedingtheit des pädagogischen Handelns als auch auf Ebene der individuellen Gestaltungsspielräume im Umgang mit migrationsbedingter Heterogenität erfasst und mittels Inhaltsanalyse sowie thematischen Fallvergleichen ausgewertet. Die Strukturationstheorie (Anthony Giddens 1997) bietet hierfür den theoretischen Rahmen, um die soziale Praxis im Handlungsfeld Schule zu verorten. Unter Berücksichtigung professionstheoretischer Perspektiven sowie des Ansatzes Subjektiver Theorien wurde die Möglichkeit geschaffen Alltagshandlungen und Routinen aus der Sicht der befragten Grundschullehrer/innen zu identifizieren.

Die Ergebnisse der Studie verdeutlichen, dass Lehrer/innen Heterogenitätsdimensionen in unterschiedlicher Gewichtung wahrnehmen und diese additiv betrachten. So erfolgt eine deutliche Priorisierung gegenüber den individuellen Lernvoraussetzungen von Kindern anhand der Kategorien Sprache und Vorwissen (sog. sekundäre Effekte), die eng mit dem Leistungsverständnis der Lehrkräfte im Zusammenhang stehen. Die Dimensionen soziale/kulturelle Herkunft, Ethnie und Geschlecht (sog. primäre Strukturmerkmale) werden vermehrt nachrangig, quasi als Status Quo, betrachtet und vielfach als Argumente für Leistungsunterschiede und abweichendes Verhalten von Kindern herangezogen. Gleichzeitig werden jedoch in den so genannten Differenzlinien Migration, Geschlecht und soziale Herkunft (Re)Produktionen von sozialen Praktiken deutlich, die eng verwoben sind mit Etikettierungen und Positionierungen von Kindern im sozialen Raum. So birgt z.B. der Einsatz der Methode - Kinder als Experten für ihr Herkunftsland - die Gefahr, dass Verkürzungen und daraus entstehende Etikettierungen von Kindern aufrechterhalten werden. Somit wirken Sichtweisen der Befragten in unterschiedlichen Handlungs- und Strukturierungsprozessen.
Auf Basis der Ergebnisse sollen abschließend Perspektiven für die Professionalisierung der Aus- und Weiterbildung von Grundschullehrkräften diskutiert werden.

Abstract 3: Homogenisierende Wahrnehmung von Heterogenität: Orientierungsmuster von Lehrkräften am Beispiel der Primarstufe

Ralf Schieferdecker
Universität Paderborn

Neben den in der Pädagogik allgemein anerkannter Dimensionen von Heterogenität (z.B. Wenning 2007) liegt es nahe die fachwissenschaftliche Verwendung des Begriffs als eine Art Leerstelle zu beschreiben (vgl. hierzu Budde 2012). So lässt sich erklären, dass Heterogenität in manchen Fällen kaum näher inhaltlich bestimmt wird. In dieser begrifflichen Offenheit liegt womöglich der Grund des Erfolgs des Begriffs in aktuellen Debatten. Ohne sich inhaltlich näher festlegen zu müssen, können auf diese Weise „Mobilisierungsstrategien“ (Proske 2012, 84) formuliert werden. Dies führt dazu, dass sich auch der fachwissenschaft-

liche Diskurs zu einem gewissen Teil der Aufgabe entzieht, sich mit Heterogenität fundiert auseinander zu setzen. Die Auseinandersetzung mit Heterogenität bleibt daher eine Herausforderung für den pädagogischen Diskurs (vgl. Schieferdecker 2012, 132-136).
Eine Möglichkeit dieser Herausforderung empirisch zu begegnen wird im folgenden Beitrag vorgestellt. Der Fokus der hier vorgestellten Analyse liegt auf der Rekonstruktion der Funktion der den Handlungen zugrundeliegenden konjunktiven Erfahrungsräume von Lehrerinnen und Lehrern. Konjunktive Erfahrungsräume zeichnen sich dadurch aus, dass durch eine gemeinsame Handlungspraxis geteiltes implizites Wissen über diese Handlungspraxis besteht. Im Rahmen dieses geteilten Wissens verstehen sich Menschen, die einen gemeinsamen konjunktiven Erfahrungsraum teilen, ohne dass ihnen die Grundlage hierzu bewusst sein muss. Diese handlungsleitenden kollektiv geteilten Orientierungen – so wird sich herausstellen – helfen den Lehrkräften Interaktionsräume übersichtlich zu halten und damit Handlungen (in einer komplexen pädagogischen Praxis) zu ermöglichen. Am Beispiel einer abgeschlossenen Studie (Schieferdecker 2016) stellt der Beitrag solche Orientierungsmuster von Lehrkräften bei der Wahrnehmung und dem Umgang mit Heterogenität vor. Insgesamt wurden acht Gruppendiskussionen (Loos/Schaeffer 2001) mit Lehrkräften verschiedener Schularten geführt und mittels der dokumentarischen Methode zu drei sinngenetischen Typen verdichtet (Bohnsack 2007; 2010). Lehrkräfte – so wird deutlich - beziehen sich bei Fremdheitskonstruktionen neben den klassischen Differenzkategorien (Geschlecht, Migration, Behinderung usw.) auf weitere Kategorien (z.B. Werte, Eltern), die noch deutlicher als bisher im wissenschaftlichen Diskurs zu berücksichtigen sind und sie tun dies auf eine Weise, die es ihnen ermöglicht Heterogenität auszublenden. Vorgestellt wird eine von drei Typiken die sich aus der Analyse mehrere Gruppendiskussionen mit Grundschullehrkräften verdichtet hat. Damit konzentriert sich der Beitrag auf die Ergebnisse von Lehrkräften aus dem Primarbereich. In Abgrenzung zu Ergebnissen aus der Sekundarstufe werden spezifische Formen der Homogenisierung bei gleichzeitigem Festhalten an normativen Zielvorstellungen (z.B. durch die Vorwegnahme des eigenen Scheiterns) herausgearbeitet.
Die vorgestellten empirischen Rekonstruktionen bieten eine Reflexionsfolie, die auf drei Ebenen angewendet werden kann. So wird abschließend die Bedeutung dieser Typik für (1) eine Theorie pädagogischer Professionalität ausgeleuchtet. Hierfür stehen das Engagement, das Interesse und die Erfahrung der GS-Lehrkräfte im Vordergrund und es stellt sich die Frage, inwiefern Homogenisierungsstrategien als Teil pädagogischer Professionalität anzuerkennen sind. Aus der Perspektive empirischer Forschung stellt sich (2) die Frage welche intersektionalen Überschneidungen von Fremdheits- und Differenzwahrnehmungen mit den angewendeten empirischen Instrumenten beschrieben werden können und wie in weiterführenden Analysen diese differenziert in den Blick genommen werden können. Schließlich ergeben sich aus der Analyse der Daten Folgen für die Lehramtsaus- und Weiterbildung (3). Diese gilt es für die pädagogische Praxis zu systematisieren.

Kooperation von Grund- und Förderschullehrkräften – Initiierungsmomente in der 1. Phase der Lehrkräftebildung

Stefanie Hurth, Sven Jennessen
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Angesichts des in den vergangenen Jahren politisch forcierten und menschenrechtlich legitimierten inklusiven Bildungsanspruchs für alle Lernenden stellt professionelles Handeln in einer inklusiven Schule eine zunehmende Herausforderung für Lehrkräfte dar. Im Kontext dieser Veränderungen gilt multiprofessionelle Kooperation von Lehrkräften als zentrale „Gelingensbedingung inklusiver Schulen“ (HRK/KMK 2015,3, vgl. u.a. Baum et al. 2012; Löser/Werning 2013; Sonntag/Veber 2014).
Das Forschungsprojekt „Inklusive Forschungswerkstätten als kooperative Bausteine einer neuen Lehramtsausbildung“ am Institut für Sonderpädagogik der Universität Koblenz-Landau widmet sich der Frage, wie sich Professionalisierungsmomente bereits frühzeitig in der 1. Phase der Lehrkräftebildung im Rahmen eines spezifischen Seminarsettings anbahnen lassen. Der Frage nach Professionalisierung angehender Lehrkräfte wird sich im Rahmen dieses Seminarsettings aus zwei verschiedenen Perspektiven genähert (vgl. Kiel et al. 2011).: Zum einen über das Konzept des forschenden Lernens als hochschuldidaktischer Zugang (vgl. Huber 2009) und zum anderen über die Initiierung kooperativer Arbeits- und Austauschprozesse. Durch die Konzeption, Durchführung und Reflexion eigener Forschungsprojekte an Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen erwerben die Studierenden fachlich-inhaltliche Kompetenzen im Bereich der (inklusiven) Schulentwicklung (vgl. Rolff 2016, 14) und der gesellschaftlichen und pädagogischen Dimensionen von Heterogenität und Inklusion (vgl. KMK 2014, 13f). Hierdurch wird ein direkter Bezug zu ihrem späteren Tätigkeitsfeld geschaffen und universitäre Lerninhalte in einen berufsvorbereitenden Kontext eingebettet. Durch die gemeinsame Teilnahme an den einjährigen Forschungswerkstätten bietet sich Studierenden der Lehramtsstudiengänge Grund- und Förderschule die Möglichkeit, in einem vorstrukturierten Rahmen ihre Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten zu erweitern und somit frühzeitig wichtige Kompetenzen für ihre spätere Arbeit im gemeinsamen Unterricht zu erwerben.
Welche subjektiven Erfahrungen Studierende zum kooperativen Arbeiten in multiprofessionellen Teams im Laufe des einjährigen Projektseminares sammeln, wie sie diese bewerten und wie sich dies auf ihre Einstellung zu Inklusion und Teamarbeit auswirkt, sind Forschungsfragen, die evaluativ erfasst werden. Im Rahmen des Forschungsprojekts wird ein sequenzielles Vertiefungsdesign angewendet (vgl. Mayring 2011), wobei eine quantitativ ausgerichtete Fragebogenerhebung und nachgeschaltete halbstrukturierte Interviews mit einzelnen Studierenden miteinander kombiniert werden.
In unserem Vortrag möchten wir erste Ergebnisse der im Sommer 2017 durchgeführten ersten Erhebungsphase präsentieren und einen Ausblick auf den weiteren Projektverlauf geben.

„Mehr Zeit für einzelne Kinder“ oder „mehr Stress“ – Eine Interviewstudie zu Chancen und Risiken jahrgangsgemischten Lernens in der dritten und vierten Jahrgangsstufe aus der Perspektive von Lehrkräften.

Sandra Feuchtenberger[1], Sabine Martschinke[1], Meike Munser-Kiefer[2], Andreas Hartinger[3]
1: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland; 2: Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd, Deutschland; 3: Universität Augsburg, Deutschland

Hintergrund. Neben Mischungen der Klassen 1 und 2 werden zunehmend auch die Klassenstufen 3 und 4 gemeinsam unterrichtet (Götz & Krenig 2011). Ausschlaggebend für die Einführung von Altersmischungen sind neben schulorganisatorischen Aspekten (Erhalt kleiner Schulen oder Klassen) auch pädagogische: Durch die bewusste Vergrößerung der Heterogenität der SchülerInnen werden Vorteile durch Modelllernen vermutet (Wagener 2010). Die bisherige Forschungslage gestaltet sich auf SchülerInnen- und LehrerInnenebene ambivalent. Es existieren Leistungsvergleiche zwischen jahrgangsgemischten und -homogenen Klassen sowie Untersuchungen zu Einstellungen und zur Arbeitsbelastung der Lehrkräfte mit sowohl positiven als auch negativen Effekten (Grittner, Rehle, Hartinger 2013; Veenman 1996; Reh 2005). Inwiefern Lehrkräfte als Hauptakteure solche Forschungsergebnisse rezipieren, wahrnehmen oder reflektieren ist bislang wenig untersucht.
Fragestellung. In der vorgestellten Interviewstudie soll deswegen der Frage nachgegangen werden, welche Chancen bzw. welche Risiken Lehrkräfte sowohl für sich selbst und ihren Unterricht als auch für die SchülerInnen oder deren Eltern sehen.
Design und Methode. Die Interviewstudie nutzt Leitfadeninterviews mit Lehrkräften (n = 30) aus jahrgangsgemischten Klassen. Diese qualitativ angelegte Studie ist eingebettet in das quantitative Kooperationsprojekt „Jahrgangsgemischtes Lernen in der 3. und 4. Jahrgangsstufe“. Über einen Zeitraum von zwei Schuljahren (2014/2015, 2015/2016) mit je drei Messzeitpunkten wurden jahrgangshomogene (n = 53) und -gemischte Klassen (n = 52) wissenschaftlich begleitet. Die Interviews fanden parallel zum sechsten und letzten Messzeitpunkt der quantitativen Studie statt.
Inhaltliche Kernpunkte der halbstrukturierten Telefoninterviews bilden vier Themenbereiche: 1) Bewertung der aktuellen, persönlichen Situation in der jahrgangsgemischten Klasse, 2) Chancen und Risiken der Jahrgangsmischung, 3) Tipps für Lehrkräfte, die neu eine jahrgangsgemischte Klasse übernehmen, und 4) Wünsche für die zukünftige Arbeit in einer solchen Klasse. Der Fokus der qualitativ-inhaltsanalytischen Auswertung (Mayring 2010) liegt auf den wahrgenommenen Chancen und Risiken. Anhand von fünf zufällig ausgewählten Fällen wurde ein Kategoriensystem entwickelt und auf die weiteren 25 Fälle angewendet. Die Leitfragen bzw. -themen werden deduktiv als übergeordnete Hauptkategorien gesetzt, die darunterliegenden Kategorien induktiv aus dem Material heraus entwickelt wurden. Neben der Quantifizierung und Abschätzung der Wichtigkeit bestimmter Chancen und Risiken werden auch Lehrkrafttypen identifiziert.
Ergebnisse. Im Vortrag wird das Kategoriensystem zu Chancen und Risiken jahrgangsge-

mischten Lernens in der Wahrnehmung der Lehrkräfte vorgestellt. Zusätzlich zeichnen sich induktiv als weitere Hauptkategorie „Bedingungen“ ab, die unter Umständen Risiken vermeiden oder eindämmen helfen und Chancen erst nutzbar machen.
Insgesamt werden zwar mehr Chancen als Risiken benannt, allerdings gibt es ein personenspezifisches, individuelles Chancen-Nutzen-Verhältnis, das für die weitere Typenbildung genutzt wird. Auffällig ist, dass vorrangig positive Effekte durch die leistungsheterogene Zusammenarbeit von Dritt- und Viertklässlern von den Lehrkräften als Chance benannt wird. Als Hauptrisiko wird die Belastung der Lehrkraft angesehen. Speziell zum Belastungserleben der Lehrkräfte liegen Fragebogendaten vor, die mit den Interviewdaten trianguliert werden.
Damit liefert die Studie Hinweise, was Lehrkräfte bei der Übernahme einer jahrgangsgemischten Klasse der dritten und vierten Jahrgangsstufe besonders belastet und worauf sie besondere Hoffnungen setzen. Diese Befürchtungen und Hoffnungen können in Lehrerfortbildungen aufgegriffen und thematisiert werden, um den Transfer in die Praxis adaptiver an die Bedürfnisse von Lehrkräften anpassen zu können.

Literatur

Götz, M. & Krenig, K. (2011). Jahrgangsmischung in der Grundschule. In W. Einsiedler et al. (Hrsg.), Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 92-97

Grittner, F., Hartinger, A. & Rehle, C. (2013). Wer profitiert beim jahrgangsgemischten Lernen? In: Zeitschrift für Grundschulforschung, 6, 102-113.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Reh, S. (2005). Warum fällt es Lehrerinnen und Lehrern so schwer, mit Heterogenität umzugehen? Historische und empirische Deutungen. In: Die deutsche Schule 97. 76-86.

Veenman, S. (1996). Effects of multigrade and multi-age classes considered. In: Review of Educational Research, 66, 323-340.

Wagener, M. (2010). Zur Lernförderlichkeit des gegenseitigen Helfens. In: H. Hahn & B. Berthold (Hrsg.), Altersmischung als Lernressource. Impulse aus der Fachdidaktik und Grundschulpädagogik. Baltmannsweiler: Schneider. 70-83.

Freitag, 29.09.2017 9.30 bis 10.00 Uhr CIII 240

Kinder mit BISS – Erleben von Selbstwirksamkeit und Interesse in der Grundschule

Susanne Miller, René Schroeder, Katrin Velten
Universität Bielefeld, Deutschland

Sowohl das Erleben von Selbstwirksamkeit als auch das Anknüpfen an eigenen Interessen gelten als bedeutsame Faktoren für schulischen Lernerfolg und eine positive Entwicklung von Kindern in der Grundschule. Zugleich ist beides eng mit dem schulischen Auftrag zur Stärkung der personalen und sozialen Ressourcen von Schülerinnen und Schülern verbun-

den. Sie bieten darüber hinaus Ansatzpunkte dafür, allen Kindern eine chancengerechte Grundschulzeit zu ermöglichen (vgl. Miller & Velten 2015; Andresen & Hurrelmann 2010; Hartinger & Fölling-Albers 2010). Quantitative und qualitative Forschungsprojekte zeigen jedoch, dass eine bewusste Selbstwirksamkeit und die Interessenentwicklung davon abhängt, wie Kinder aufwachsen und welche Unterstützungsmöglichkeiten sich ihnen bieten (vgl. Andresen & Hurrelmann 2010; Lichtblau 2013). Umso bedeutsamer ist es, diese Faktoren gezielt erfassen zu können, um ungünstigen Bedingungen gezielt entgegen wirken zu können.

Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, wie die Selbstwirksamkeit und das Interesse bei Kindern im Grundschulalter anknüpfend an die Selbstwirksamkeitstheorie (Bandura 1997) sowie die Personen-Gegenstandstheorie des Interesses (Krapp 2010) im Rahmen eines Selbstauskunftsbogens erfassen lässt und wie daran orientiert eine gezielte Unterstützung der Entwicklung der beiden Faktoren in der Grundschule geplant werden kann. Dazu sollen das dafür konstruierte Instrument sowie erste pädagogische Schlussfolgerungen vorgestellt werden.

Das allgemeine unterrichtsbezogene Interesse (Hartinger & Föllings-Albers 2002; Krapp 2005) sowie die Selbstwirksamkeitsüberzeugung (Bandura 1997; Andresen & Hurrelmann 2010; Jerusalem & Schwarzer 1999) wurde mit dem Bielefelder Interessiertheits- und Selbstwirksamkeits-Screening (BISS) über insgesamt fünf Skalen (Interesse, Kompetenzerleben, Autonomie, soziale Eingebundenheit und Autonomie) mit 38 Einzelitems erfasst. Die Reliabilitätsanalyse des Instruments mit Kindern im dritten Schuljahr (n=1230) zeigt eine akzeptable Zuverlässigkeit (Cronbachs von .682, vgl. Hossiep 2017) sowie aufgrund einer konfirmatorischen Hauptkomponentenanalyse konnte die Konstruktvalidität der gebildeten Messskalen bestätigt werden.

Die inhaltliche Analyse der Stichprobe zeigt bei der großen Mehrzahl der Kinder ein hohes Erleben von Selbstwirksamkeit und Interesse im schulischen Kontext, gleichwohl sich hier eine kleinere Gruppe von Kindern mit deutlich negativen Ausprägungen davon abgegrenzt bestimmen lässt. Das Partizipationserleben fällt insgesamt deutlich geringer aus. In genauerer Betrachtung gruppenbezogener Unterschiede sollen daher mögliche Interpretationen hierzu vorgestellt und möglich Implikationen aus grundschulpädagogischer Perspektive diskutiert werden.

Literatur

Bandura, A. (1997). Self Efficacy. The Exercise of Control. New York: Freeman.

Hartinger, A./ Fölling-Albers, M. (2002). Schüler motivieren und interessieren. Ergebnisse aus der Forschung – Anregungen für die Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hossiep, R. (2014). Cronbachs Alpha. In M. A. Wirtz (Hrsg.): Dorsch – Lexikon der Psychologie (18. Aufl.). Bern: Hogrefe, S. 359.

Krapp, A. (2005): Bedeutung von Interesse für den Grundschulunterricht. In Grundschulunterricht 10/2005, S. 4-8.

Krapp, A. (2010). Interesse. In D. H. Rost (Hrsg.), Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 311-323.

Lichtblau, M. (2013). Interessenentwicklung von Kindern aus soziokulturell benachteiligten Familien im Übergang vom Kindergarten zur Schule. Hannover: Technische Informationsbibliothek und Universitätsbibliothek Hannover. (http://edok01.tib.uni-hannover.de/edoks/e01dh13/755437659.pdf), Zugriff am 23.3.2017

Miller, S./ Velten, K. (2015): Kinderstärkende Pädagogik in der Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer.
Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Berlin: Freie Universität Berlin.
Andresen, S./ Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2010): Kinder in Deutschland 2010. 2. World Vision Kinderstudie. Weinheim; Basel: Beltz.

Freitag, 29.09.2017 9.30 bis 10.00 Uhr CIII 248

Professionalisierung von Lehrkräften in Zeiten von Inklusion – Zur Interaktion von Regel- und Förderschullehrkräften in der Grundschule

Melanie Radhoff, Magdalena Buddeberg
Technische Universität Dortmund, Deutschland

Im Sinne eines erweiterten Inklusionsverständnisses, das sich „gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet“ (Hinz, 2006, S. 97), sehen sich Lehrkräfte mit der Aufgabe konfrontiert, ihren Unterricht so zu gestalten, dass alle Schüler_innen bestmöglich individuell gefördert werden. Demnach kommt der Zusammenarbeit von Regel- und Förderlehrkräften ein besonderer Stellenwert zu (vgl. Serke, Urban & Lütje-Klose, 2014). Forschungsergebnisse zeigen, dass gelungene Kooperation von Lehrkräften im Zusammenhang mit den Leistungen der Lernenden steht (Bonsen & Rolff, 2006), wobei sich kokonstruktive Prozesse als nachhaltig wirksam erwiesen haben (Gräsel, Fußangel & Pröbstel, 2006). Während die Rahmenbedingungen und Ausgestaltungsprozesse von Kooperation gut erforscht sind, wurden mikroperspektivische Interaktionsprozesse zwischen Lehrkräften in Unterrichtssettings bislang kaum betrachtet (vgl. Naujok, Brandt & Krummheuer, 2008).
Ziel ist es, im inklusiven Unterricht stattfindende Interaktionen zu untersuchen und damit der übergeordneten Frage nachzugehen, inwieweit Schüler_innen in ihren individuellen Lernprozessen unterstützt werden. Hierzu wird das Handeln von Lehrkräften in inklusiven Unterrichtssituationen in den Fokus genommen und die Konstruktion von Differenz durch das Handeln der Lehrkräfte eruiert.
Daraus ergeben sich folgende Fragestellungen und Zielperspektiven: Erstens wird der Frage nachgegangen, wie sich Lehrer-Lehrer-Interaktionen in gemeinsamen Unterrichtssettings gestalten. Zweitens wird, Mikroprozesse der Differenzkonstruktion in den Blick nehmend, eruiert, ob sich im Hinblick auf die Realisierung individueller Förderung Unterschiede durch die Interaktion mit der Förderschullehrkraft im Vergleich zu einem Unterricht ohne diese ergeben.
Es werden vergleichende Fallstudien an drei Grundschulen vorgenommen. Die Auswahl findet durch eine Dokumentenanalyse der Inklusionskonzepte der Schulen statt. Den Kern der Untersuchung stellen videogestützte Unterrichtsbeobachtungen, sowohl in Unterrichtsstunden, in denen die Förderschullehrkraft anwesend ist, als auch in Stunden, in denen die

Regelschullehrkraft allein unterrichtet, dar. Die Auswertung der Videografien erfolgt in Anlehnung an Bohnsack (2003) anhand der videobasierten dokumentarischen Interaktionsanalyse (Nentwig-Gesemann & Nicolai, 2014). Zudem werden Experteninterviews mit den am Unterricht beteiligten Lehrkräften geführt. Diese werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2012) analysiert.
Die Erhebung findet im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts „DoProfiL - Das Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrer_innenbildung" innerhalb der Qualitätsoffensive Lehrerbildung statt. Gegenwärtig befindet sich das Projekt in der Erhebungsphase. Zum Zeitpunkt der Tagung werden erste Ergebnisse vorliegen, die dann zur Diskussion gestellt werden.
Übergeordnete Zielperspektive des Projekts ist, einen vertieften Einblick in der Umsetzung von Inklusion zu erhalten, indem Interaktionsprozesse multiprofessioneller Lehrer_innenteams eruiert und mögliche Mechanismen der Differenzkonstruktion im Hinblick auf die Schüler_innen untersucht werden.

Literatur

Bonsen, M. & Rolff, H.-G. (2006). Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, 52 (2), 167–184.
Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? Zeitschrift für Pädagogik, 52 (2), 205–219.
Hinz, A. (2006). Inklusion. In G. Antor & U. Bleidick (Hrsg.), Handlexikon der Behindertenpädagogik (S. 97–99). Stuttgart: Kohlhammer.
Naujok, N., Brandt, B. & Krummheuer, G. (2008). Interaktion im Unterricht. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), Handbuch der Schulforschung (S. 779 –799). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
Serke, B., Urban, M. & Lütje-Klose, B. (2014). Teamarbeit und Team-Teaching in inklusiven Grundschulen. In E.-K. Franz, S. Trumpa & I. Esslinger-Hinz (Hrsg.), Inklusion. Eine Herausforderung für die Grundschulpädagogik (S. 249–260). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Freitag, 29.09.2017 10.05 bis 10.35 Uhr CIII 140

Digitales Lernen in der Grundschule – Ein Kooperationsprojekt von Grundschulforschung und Grundschulpraxis

Sanna Pohlmann-Rother[1], Jan Boelmann[2]
1: Universität Würzburg, Deutschland; 2: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Aufgrund der Allgegenwärtigkeit digitaler Medien in der kindlichen Lebenswelt kommt der Medienbildung in der Grundschule die Aufgabe zu, Kinder bei der Erschließung ihrer medial geprägten Umwelt zu unterstützen (Irion, 2016). Die Empfehlung der KMK zur Medienbildung in der Schule sieht daher vor, „Medienbildung als Pflichtaufgabe schulischer Bildung nachhaltig zu verankern" und stellt die aus dem Einsatz digitaler Medien im Unterricht resul-

tierenden Möglichkeiten und Chancen für die didaktisch-methodische Gestaltung individueller Lehr-Lernprozesse heraus. Allerdings führt der Einsatz digitaler Medien nicht per se zu einer höheren Qualität des Unterrichts, sondern scheint in einigen Settings besonders erfolgreich, in anderen aber keine größere Bedeutung oder sogar einen gegenteiligen Effekt zu haben (Tamim et al., 2011). Es ist daher angebracht, die Bedingungen des Medieneinsatzes im Unterricht differenziert zu betrachten, um Aussagen zu deren Bedeutung für Lehr-Lernprozesse treffen zu können. Dies setzt grundschulpädagogische und mediendidaktische Überlegungen sowie die Orientierung an fachdidaktischen Prinzipien voraus. Im interdisziplinären Projekt „Digitales Lernen in der Grundschule – Stuttgart-Ludwigsburg" (Dileg-SL) werden diese Perspektiven unter Einschluss der Grundschulpraxis miteinander verbunden: In Hochschulseminaren entwickeln Studierende Unterrichtskonzepte, die an einer kooperierenden Grundschule erprobt und in Forschungsseminaren videogestützt evaluiert werden. Der Vortrag nimmt die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Grundschulpädagogik und Deutschdidaktik anhand des Teilprojekts „Intermediales Geschichtenverstehen und Digital Storytelling" in den Blick.

Das Teilprojekt, das in einer dritten Schulklasse durchgeführt wurde, zielt darauf ab, den Schülerinnen und Schülern auf Grundlage der titeltragenden Bezugstheorien (Lambert, 2013) grundlegende literarische und filmanalytische Kompetenzen zu vermitteln. Unter Einsatz eines entdeckenden, medienpraktischen Zugangs stehen Methoden der Text- und Filmanalyse sowie die Produktion eigener Kurzgeschichten in Filmtrailern im Zentrum des Unterrichtshandelns.

Zur Analyse des videografierten Unterrichts werden grundschul- und mediendidaktische Qualitätsmerkmale mit fachdidaktischen Kriterien verbunden, um Potenziale und Grenzen des Einsatzes digitaler Medien für die unterrichtlichen Lehr- Lernprozesse zu identifizieren. Im Hinblick auf die Lehrperson wird beispielsweise untersucht, inwieweit altersangemessene, kritisch-reflexive Aspekte in die aktiv-produktive Gestaltung mit digitalen Medien integriert wurden. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler wird u.a. erfasst, wie den Kindern der technische Umgang mit digitalen Medien (z.B. Umgang mit Menü- und Fenstertechnik bei den iPads) gelingt. Aus deutschdidaktischer Perspektive richtet sich der Fokus auf literarische Lernprozesse, insbesondere im Bereich der dramaturgischen Gestaltung eigener Erzählungen und der Erzähltextanalyse.

Im Vortrag wird die Kooperation zwischen Grundschulforschung und Grundschulpraxis fokussiert und gezeigt, auf welche Weise unterrichtspraktische Erfahrungen der Studierenden in forschungsbasierte Seminare an der Hochschule transferiert und wissenschaftlich evaluiert werden. Es werden Ergebnisse der Evaluation berichtet und Potenziale digitalen und medialen Lernens aufgezeigt, die aus den Erhebungen im Projekt Dileg-SL resultieren.

Literatur

Irion, T. (2016). Digitale Medienbildung in der Grundschule – Primarstufenspezifische und medienpädagogische Anforderungen. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven (S. 16-32). Frankfurt a.M.: Grundschulverband.

Lamert, J. (2013). Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community. 4. Aufl. London: Routledge.

Tamim, R. M., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Abrami, P.C. & Schmid, R. F. (2011). What

forty years of research says about the impact of technology on learning. Review of Educational Research, 81(1), 4-28.

Freitag, 29.09.2017 10.05 bis 10.35 Uhr CIII 148

"Schwache Klasse = lehrerzentrierter Unterricht?" - Zur Nutzung von Sozialformen und ihrem Zusammenhang mit Leistungsstärke und Leistungsheterogenität im Grundschulunterricht

Ann-Katrin Denn[1], Miriam Hess[2], Frank Lipowsky[1]
1: Universität Kassel, Deutschland;
2: Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland

1. Hintergrund

Wie Lehrpersonen ihren Unterricht gestalten und welche Sozialformen sie hierbei nutzen, wurde bereits in mehreren Studien, vorwiegend im Sekundarstufenbereich, untersucht (Hage et al., 1985). Lehrerzentrierte Phasen nehmen dabei den größten Anteil der Unterrichtszeit ein, während Schülerarbeitsphasen geringere Anteile an der Gesamtzeit des Unterrichts ausmachen. Für den Grundschulbereich liegen diesbezüglich erst wenige Forschungsarbeiten vor. Die Gestaltung des Unterrichts dürfte auch von Kompositionsmerkmalen einer Schulklasse, wie der Leistungsstärke und Leistungsheterogenität, abhängen. Tatsächlich liegen auch einige Befunde dazu vor, dass die mittlere Leistungsfähigkeit von Schulklassen Aspekte der Unterrichtsgestaltung beeinflusst (Rindermann, 2007). Neben der Leistungsstärke kann auch die Leistungsheterogenität einer Klasse als eine relevante Größe für die Unterrichtsplanung der Lehrperson eine Rolle spielen. In dem Vortrag gehen wir folgenden Fragen nach:

(1) Welche Sozialformen nutzen Lehrpersonen in den Fächern Deutsch und Mathematik im Grundschulunterricht?

(2) Gehen Unterschiede in der Leistungsstärke und in der Leistungsheterogenität von Grundschulklassen mit Unterschieden in den gewählten Sozialformen einher?

2. Methode

Als Grundlage dienen die Daten des PERLE-Projekts, das die Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschülern untersuchte und unter anderem Videostudien in den Fächern Deutsch und Mathematik durchführte (Lipowsky, Faust & Kastens, 2013). Die Sozialformen in den videografierten Unterrichtsstunden wurden über ein Kategoriensystem im Time-Sampling-Verfahren erhoben (Lotz, 2013). Die Kompositionsvariablen Leistungsstärke und Leistungsheterogenität wurden in beiden Fächern über die Leistungsdaten der Schüler klassenweise gebildet.

3. Ergebnisse

Es zeigt sich, dass der öffentliche Unterricht prozentual die am häufigsten genutzte Sozial-

form ist und etwa die Hälfte der Unterrichtszeit ausmacht (MWDeutsch=50.46%, MWMathematik=46.11%). In beiden Fächern ergibt sich ein negativer Zusammenhang der mittleren Klassenleistungsstärke mit dem prozentualen Anteil der lehrerzentrierten Sozialformen (Deutsch: ß=-.38*; Mathematik: ß=-.34*). Bzgl. der Frage nach dem Zusammenhang zwischen Leistungsheterogenität und dem Anteil der Sozialformen fallen die Ergebnisse in Abhängigkeit von den beiden Fächern jedoch unterschiedlich aus. In Mathematik gibt es keinen signifikanten Zusammenhang zwischen der Leistungsheterogenität und dem Anteil der lehrerzentrierten Sozialformen (ß=.18ns), während dieser Zusammenhang in Deutsch signifikant positiv (ß=.35*) ausfällt.

4. Zusammenfassung und Diskussion

Das Unterrichtsgespräch macht in beiden Fächern ca. die Hälfte der Unterrichtszeit aus. Es zeigte sich, dass Lehrpersonen in Klassen mit hoher Leistungsstärke weniger lehrerzentrierte Sozialformen und demgegenüber häufiger schülerzentrierte Sozialformen nutzten. Dies kann damit zusammenhängen, dass Lehrpersonen leistungsstarken Klassen mehr zutrauen und ihnen auch mehr Freiräume anbieten als leistungsschwächeren Klassen. Die Unterschiede zwischen Deutsch und Mathematik bzgl. des Zusammenhangs von Leistungsheterogenität und dem Anteil lehrerzentrierter Sozialformen werden in Hinblick auf die unterschiedlichen fachbezogenen Unterschiede der Klassenstufen und fachlichen Stundeninhalten diskutiert.

Literatur

Hage, K., Bischoff, H., Dichanz, H., Eubel, K.-D., Oehlschläger, H.-J. & Schwittmann, D. (1985). Das Methoden-Repertoire von Lehrern. Eine Untersuchung zum Unterrichtsalltag in der Sekundarstufe I. Opladen.

Lipowsky, F., Faust, G. & Kastens, C. (Hrsg.) (2013). Persönlichkeits- und Lernentwicklung an staatlichen und privaten Grundschulen. Münster.

Lotz, M. (2013). Die Kodierung der Sozialformen. In: Lotz, M., Lipowsky, F. & Faust, G. (Hrsg.): Dokumentation der Erhebungsinstrumente des Projekts "Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern" (PERLE). 3. Technischer Bericht zu den PERLE-Videostudien. Frankfurt am Main, 123-142.

Rindermann, H. (2006). Die Bedeutung der mittleren Klassenfähigkeit für das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung individueller Fähigkeiten. Unterrichtswissenschaft, 35(1), 68–89.

Konzeption und Validierung eines Kurzfragebogens zur Erfassung der aktuellen Motivation im Unterricht

Madana Eiche, Gerlinde Lenske
Universität Koblenz-Landau, Deutschland

Theoretischer Hintergrund:
Motivation ist für den Lernprozess und die Lernentwicklung von großer Bedeutung (Deci & Ryan, 1993; Schiefele & Streblow, 2006; Wild & Möller, 2009) und stellt einen Prädiktor für die Schulleistung dar (Steinmayr & Spinath, 2007). Da die Motivation im Verlauf der Schullaufbahn (Freiberger & Spinath, 2014; Gottfried et al., 2001) und im Vergleich zur letzten Dekade (Spinath et al., 2016) stetig abnimmt, hat dieses Forschungsfeld weiterhin eine hohe Relevanz für die Bildungsforschung.
Zur Erfassung der Motivation von SchülerInnen im Unterricht werden verschiedene Fragebögen eingesetzt (u.a. Bürger, 2013; Rakoczy et al., 2005; Rheinberg et al., 2001; Spinath et al. 2012). Der Fokus dieser Instrumente liegt dabei jedoch häufig auf den Bereichen der Lern- und Leistungsziele (z.B. SELLMO) und der individuellen Einstellung (z.B. bei Kramer, 2002) oder weist in der Formulierung der Items eine hohe Fachspezifität, z.B. für Mathematik (z.B. FAM) auf.
Daher soll in der vorliegenden Arbeit ein Kurzfragebogen zur ganzheitlichen Erfassung motivationsrelevanter Aspekte auf Grundlage der existierenden Skalen zum IBAS-Modell (Drexler et al., eingereicht) entwickelt und validiert werden.
Das IBAS-Modell wurde in Anlehnung an das Target-Modell (Ames, 1992), der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 1993) und an der aktuellen Literatur orientiert (z.B. Rakoczy, 2008) konzipiert und beschreibt explizit motivationsunterstützendes Handeln der Lehrkraft sowie dafür relevante Kontextfaktoren.
Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist die systematische Überprüfung der Validität und Reliabilität des adaptierten Messinstruments auf Basis von Kurzskalen zur ganzheitlichen Erfassung der Lernmotivation bei SchülerInnen.

Fragestellung:
Dieser Beitrag geht der Fragestellung nach zentralen Gütekriterien nach: a) der Frage nach der Reliabilität (interne Konsistenz der Skalen, Urteilsübereinstimmung) sowie b) nach der faktoriellen Validität des konzipierten Kurzfragebogens. Es soll unter anderem überprüft werden, ob das zugrundeliegende Modell abgebildet werden kann.

Methode:
Zur Validierung des Fragebogens werden insgesamt 450 SchülerInnen einbezogen. Die Erhebung erfolgt in drei Altersstufen (3./4. Klasse in der Grundschule, 5./6. Klasse und 9./10. Klasse im Sekundarschulbereich) mit jeweils 150 SchülerInnen.
Der Fragebogen erfasst vier Dimensionen motivationsförderlichem Unterrichtshandelns: Inhalts-, Autonomie-, Bewertungsdimension sowie soziale Dimension auf insgesamt 11 Subskalen (z.B. Adäquate Freiräume schaffen). Jede Kategorie wurde mit zwei bis fünf Items

über eine unipolare fünfstufige Likert-Skala (von 0 stimmt gar nicht bis 4 stimmt genau) abgefragt. Um den Fragebogen im Grundschulbereich einsetzen zu können, wurde sowohl der Itemstamm angepasst. Dabei wurde auf inhaltliche Passung geachtet.
Erste Analysen (Mittelwerte, Standardabweichungen, Interitemkorrelationen) dienen der inhaltlichen Überprüfung der Items. Redundante Items, zu leichte oder zu schwierige Items und Items mit mangelnder Homogenität werden ausgeschlossen. Als Reliabilitätsmerkmal wird Cronbachs Alpha und als Anzeichen der Urteilerübereinstimmung die Intra-Klassenkorrelation ermittelt.
Zur weiteren Validierung soll die faktorielle Struktur durch eine konfirmatorische Faktorenanalyse überprüft werden.

Ergebnisse:
Aktueller Status der Studie ist die Phase der Erhebung: bisher wurden 200 SchülerInnen befragt. Im Juni 2017 werden die Ergebnisse vorliegen. Auf der Tagung werden diese in Bezug auf die im Fokus stehenden Fragen nach der Reliabilität und der faktoriellen Validität vorgestellt. Anschließend werden auf Basis der Ergebnisse die Güte des konzipierten Testinstrumentariums sowie seine Einsatzmöglichkeiten diskutiert.

Literatur

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. Journal of Educational Psychology, 84, 261–271.
Bürger, K. (2013). Multiple State- und Trait-Ziele im Kontext Unterricht: Eine interaktionistische Perspektive.
Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39(2), 223–238. Retrieved from http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1993_DeciRyan_DieSelbstbestimmungstheoriederMotivation-German.pdf
Freiberger, V., & Spinath, B. (2014). Children's intrinsic motivation to learn: Does it decline over time and if so, why? In S. H. Landry & C. L. Cooper (Eds.), Wellbeing: A Complete Reference Guide. Wellbeing in children and families (Volume I, pp. 73–88). Oxford, UK: John Wiley & Sons Ltd.
Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. Journal of Educational Psychology, 93(1), 3–13.
Kramer, K. (2002). Die Förderung von motivationsunterstützendem Unterricht - Ansatzpunkte und Barrieren. Retrieved from http://macau.uni-kiel.de/receive/dissertation_diss_00000752
Rakoczy, K. (2008). Motivationsunterstützung im Mathematikunterricht: Unterricht aus der Perspektive von Lernenden und Beobachtern. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Vol. 65. Münster [u.a.]: Waxmann.
Rheinberg, F., Vollmeyer, R., & Burns, B. D. (2001). FAM: Ein Fragebogen zur Erfassung aktueller Motivation in Lern- und Leistungssituationen. Retrieved from http://www.psych.uni-potsdam.de/people/rheinberg/messverfahren/FAMLangfassung.PDF
Schiefele, U., & Streblow, L. (2006). Motivation aktivieren. In H. Mandl (Ed.), Handbuch Lernstrategien (pp. 232–247). Göttingen [u.a.]: Hogrefe.
Spinath, B., Kriegbaum, K., Stiensmeier-Pelster, J., Schöne, C., & Dickhäuser, O. (2016). Negative Veränderungen von Zielorientierungen über Schülergenerationen hinweg: Ein10-

Jahresvergleich der SELLMO. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 30(4), 271–278.
Spinath, B., Stiensmeier-Pelster, J., Schöne, C., & Dickhäuser, O. (2012). SELLMO: Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation. Manual (2., überarb., neu normierte Auflage). Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
Steinmayr, R., & Spinath, B. (2007). Predicting School Achievement from Motivation and Personality. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21(3/4), 207–216.
Wild, E. & Möller, J. (2009). Pädagogische Psychologie. Heidelberg: Springer.

Freitag, 29.09.2017 10.05 bis 10.35 Uhr CIII 248

Lässt sich die Einstellung Studierender zu Heterogenität verändern? Intervention in Form eines Seminars zum Umgang mit Heterogenität.

Nanine Lilla, Marianne Schüpbach
Universität Bamberg, Deutschland

Die Tatsache dass Deutschland eine Einwanderungsgesellschaft ist, spiegelt sich in den Klassenzimmern der Grundschule wider. Etwa jedes dritte Kind in der Grundschule hat einen Migrationshintergrund (Stürzer, 2012). Damit erweitert sich die in der Grundschule immanent vorhandene Heterogenität, etwa hinsichtlich des Geschlechts, der Leistung und der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler, um kulturelle und sprachliche Dimensionen.
Von Lehrpersonen wird ein kompetenter Umgang mit den Anforderungen heterogener Schulklassen erwartet. Eine Analyse der Ausbildungscurricula und Fortbildungsangebote für (angehende) Lehrpersonen in Deutschland zeigt jedoch, dass keine flächendeckenden Angebote bestehen in welchen systematisch die erforderlichen Kompetenzen zum Umgang mit Heterogenität und unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zu erwerben wären (Policy Brief des SVR-Forschungsbereichs 2016-4). Demzufolge muss davon ausgegangen werden, dass Lehrpersonen nur unzureichend für den Umgang mit heterogenen Schulklassen vorbereitet sind.
Als Bedingungsfaktoren für einen erfolgreichen Umgang mit Heterogenität gelten diagnostische Fähigkeiten, methodisch-didaktische Kompetenzen und eine positive Einstellung der Lehrpersonen zu Heterogenität und dem Erkennen dergleichen als Bereicherung (vgl. Trautmann & Wischer, 2011). Aufgrund der Annahme einer unzureichenden Ausbildung, nehmen wir an, dass Lehrpersonen bereits während des Studiums negative Einstellungen und eine problematisierende Sichtweise bezüglich der sie im Schulkontext erwartenden Heterogenität entwickeln.
Ausgehend davon soll als Intervention ein Seminar zum Umgang mit Heterogenität in der universitären Ausbildung von Lehramtsstudierenden an Grundschulen entwickelt und implementiert werden. Im Rahmen der Interventionsstudie soll folgenden Fragestellungen nachgegangen werden: (1) a. Inwieweit bestehen bereits bei Studierenden negative Einstellungen zu Heterogenität? b. Welche Dimensionen von im Schulkontext vorherrschender

Heterogenität werden als besonders problematisch betrachtet? (2) Inwiefern können bestehende negative Einstellungen durch theoretischen Input und die gezielte Anregung zur Selbstreflexion im Rahmen eines Seminars verändert werden?
Im Rahmen der quasi-experimentellen Interventionsstudie mit Prä-post-Design werden ca. 50 Studierende, die im Sommersemester 2017 an zwei parallel durchgeführten Seminaren teilnehmen (Interventionsgruppe) und ca. 50 Studierende, die nicht am Seminar teilnehmen (Kontrollgruppe), mittels Fragebögen untersucht. Die Einstellungen zu Heterogenität im Allgemeinen und zu unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen (Geschlecht, Leistung, soziale Herkunft, Kultur, Sprachgebrauch) werden durch Rating-Skalen zu zwei Messzeitpunkten erhoben. Zusätzlich werden die von den Studierenden der Interventionsgruppe im Laufe des Semesters angefertigten Seminarreflexionen einer qualitativen Analyse nach Mayring (2002) unterzogen um mehr Aufschluss über die im Rahmen des Seminars angeregten Selbstreflexionsprozesse zu gewinnen.
Es wird erwartet, dass Lehramtsstudierende negative Einstellungen zu Heterogenität äußern. Weiter wird erwartet, dass die Studierenden insbesondere hinsichtlich der sprachlichen und kulturellen Dimensionen von Heterogenität negative Einstellungen vorweisen. Des Weiteren erwarten wir, dass sich die Einstellungen zu Heterogenität im Allgemeinen und den unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen durch die theoretische Auseinandersetzung positiv verändert.
Das übergeordnete Ziel, die Ausbildung von Lehrkräften besser an die in der Praxis vorherrschenden Bedürfnisse bereits durch die universitäre Ausbildung anzupassen, wird abschließend diskutiert. Konkret werden ausgehend von unseren Befunden die Wahrnehmung von Heterogenität als Ressource und Ansatzpunkte für eine Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt diskutiert.

Freitag, 29.09.2017 | 10.40 bis 11.10 Uhr | CIII 140

Möglichkeiten des Transfers schulischer Innovationen im Kontext des Lernens mit digitalen Medien an Grundschulen

Julia Gerick[1], Birgit Eickelmann[2]

1: Universität Hamburg, Deutschland; 2: Universität Paderborn, Deutschland

Die Digitalisierung aller Lebens- und Arbeitsbereiche geht mit gestiegenen Anforderungen an Schulen und Schulsystemen einher. Dabei geht es um die Herausforderung, wie Schülerinnen und Schüler auf eine erfolgreiche Teilhabe in einer mediatisierten Gesellschaft vorbereitet werden können. In Deutschland hat zuletzt die KMK-Strategie ‚Bildung in der digitalen Welt' (KMK, 2016) u.a. mit einem Kompetenzmodell sowie mit der Fortschreibung von Curricula wichtige Impulse für die Weiterentwicklung des Schulsystems ab der Primarstufe verankert. Zudem bringen die Bundesländer vielfältige Maßnahmen auf den Weg, ‚digitale Bildung' in Schulen zu unterstützen. In Schleswig-Holstein wurde bereits im Jahr 2015 das Modell

schulenprojekt „Lernen mit digitalen Medien“ initiiert. In dessen Rahmen wurde die Umsetzung innovativer Konzepte zum systematischen und nachhaltigen Einsatz digitaler Medien im Unterricht aller Schulformen, darunter auch 6 Grundschulen, wissenschaftlich begleitet (Gerick & Eickelmann, 2017). Neben Informationen zu den Modellvorhaben selbst und schulischen Rahmenbedingungen wurde als wichtiges Ziel des Modellprojektes die Möglichkeiten des Transfers der Innovationen über die Modellschulen hinaus betrachtet, wobei die grundschulspezifischen Ergebnisse mit dem vorliegenden Beitrag präsentiert werden.

Gelingensbedingungen des Transfers schulischer Innovationen mit digitalen Medien unterliegen Rahmenbedingungen auf verschiedenen Ebenen (Eickelmann, 2010, Prasse; 2012). Owston (2003) hat auf der Grundlage von internationalen Fallstudien vier relevante Faktoren identifiziert: (1) Schulische Infrastruktur und Ressourcen, (2) die Passung der Innovation, (3) Vorbereitung und Unterstützung der Lehrpersonen sowie (4) Eignung von Plänen und Strategien, die den Transfer unterstützen. Vor dem Hintergrund dieses Ansatzes fokussiert dieser Beitrag auf die Einschätzung der schulischen Akteure im Hinblick auf Transfermöglichkeiten schulischer Innovationen zum Lernen mit digitalen Medien an Grundschulen und nutzt als Datengrundlage die quantitativen und qualitativen Daten des Modellprojektes in Schleswig-Holstein.

Das Untersuchungsdesign der wissenschaftlichen Begleitung bestand aus einer quantitativen Erhebungsphase mittels Online-Fragebogen für die Lehrpersonen sowie für die Schülerinnen und Schüler (Jahrgangsstufe 4) der Modellschulen. Im Rahmen einer vertiefenden qualitativen Phase wurden zudem Leitfadeninterviews mit allen Projektkoordinatoren der Modellschulen durchgeführt. Die Analysestichprobe besteht damit aus ca. 60 Grundschullehrpersonen, 325 Viertklässlerinnen und Viertklässlern sowie aus den sechs Projektkoordinatoren. Die Daten werden mittels deskriptiver Statistik bzw. qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet und triangulativ aufeinander bezogen.

Die Ergebnisse geben u.a. Hinweise darauf, dass die schulischen Akteure in allen vier von Owston identifizierten Bereichen Möglichkeiten des Transfers sehen und sich diese insbesondere auf die Vorbereitung und Unterstützung der Lehrpersonen beziehen. Zudem wird deutlich, dass ein 1:1-Transfer schulischer Innovationen im Bereich des Lernens mit digitalen Medien von den Grundschulen als nicht sinnvoll eingeschätzt wird, insbesondere, wenn sich die Innovationen auf den Einsatz von mobilen Endgeräten beziehen. Allerdings lassen sich notwendige Voraussetzungen herausarbeiten, die für einen erfolgreichen Transfer von den schulischen Akteuren als relevant betrachtet werden, wie beispielsweise eine zuverlässige Infrastruktur.

Literatur

Eickelmann, B. (2010). Digitale Medien in Schule und Unterricht erfolgreich implementieren. Münster: Waxmann.

Gerick, J. & Eickelmann, B. (2017). Zusammenschau der Ergebnisse des Abschlussberichts der wissenschaftlichen Begleitung der Evaluation des Projekts „Lernen mit digitalen Medien“ http://www.schleswig-hol-stein.de/DE/Landesregierung/III/Presse/PI/PDF/Kurzfassung_Evaluation_digi_lernen.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [22.02.2017]

Owston, R.D. (2003). School Context, Sustainability, and Transferability of Innovation. In R.B. Kozma (Hrsg.), Technology, Innovation, and Educational Change. Amsterdam: IEA.
Prasse, D. (2012). Bedingungen innovativen Handelns an Schulen. Münster: Waxmann.

Freitag, 29.09.2017 10.40 bis 11.10 Uhr CIII 148

Konzeption und Validierung eines Tests zum Wissen um Klassenführung im Bereich Grundschule

Elena Kurz, Gerlinde Lenske
Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, Deutschland

1 Ausgangslage und theoretischer Hintergrund
Das pädagogisch-psychologische Professionswissen stellt eine Kernkomponente des Professionswissens dar, wobei das Wissen um Klassenführung als eine zentrale inhaltliche Komponente betrachtet wird (vgl. Voss et al., 2015). Klassenführung gilt als wirkungsmächtiger Bedingungsfaktor für die Schülerleistung sowie als Schlüsselmerkmal der Unterrichtsqualität (vgl. Hattie, 2009; Helmke, 2015; Lenske et al., 2016). Während Testinstrumente zur Erfassung des pädagogisch-psychologischen Wissens mittlerweile erhältlich sind (zsf. Voss et al., 2015), liegt bislang kein verfügbares Instrument vor, welches die isolierte und hinreichend umfassende Erhebung des Wissens um Klassenführung ermöglicht. Gleichzeitig sind die Bemühungen groß, das Wissen um Klassenführung durch Trainingsprogramme gezielt zu fördern (z.B. Kiel, Frey & Weiß, 2013). Aktuell wird zur Evaluation der Trainings häufig auf Selbstberichte bzgl. des Wissens, der Handlungskompetenz zur Klassenführung oder des Belastungsempfindens rekurriert (z.B. Piwowar, Ophardt & Thiel, 2016; Dicke et al., 2015). Ein zentrales Anliegen des Forschungsvorhabens ist die Entwicklung eines ökonomischen und validen Testinstrumentariums, welches künftig die direkte Erfassung des Wissens um Klassenführung ermöglichen soll.

2 Fragestellung
Zentrale Fragestellung ist die Frage nach der Ausprägung zentraler Gütekriterien des entwickelten Testinstrumentariums. Die Validierung des Tests erfolgt mehrschrittig und umfasst die systematische Überprüfung folgender zentraler Gütekriterien: Reliabilität, konvergente und faktorielle Validität, Kriteriumsvalidität sowie Änderungssensitivität.

3 Methode
Zur Validierung des Tests werden Gruppenvergleiche zwischen Studierenden (Vergleiche zwischen Lehramtsstudierenden unterschiedlichen Semesters sowie zwischen Lehramtsstudierenden und Studierenden der Umweltwissenschaften), aber auch zwischen Studierenden und praktizierenden Lehrkräften durchgeführt. Die konvergente Validität wird mit Hilfe bereits validierter Fragebögen (PUW, König & Blömeke, 2009) überprüft. Der Zusammenhang mit der Handlungskompetenz wird mittels des Linzer Diagnosebogens zur Klas-

senführung bei praktizierenden Lehrkräften überprüft (Kriteriumsvalidität). Die Änderungssensitivität des Tests wird über Prä-Post-Messungen im Rahmen etablierter Seminare zur Klassenführung, die von ExpertInnnen durchgeführt werden, überprüft. Mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse wird die faktorielle Validität geprüft. Zur Auswertung werden Zusammenhangs-, Varianz- und Faktorenanalysen sowie t-Tests bei verbundenen Stichproben durchgeführt. Die Items decken alle Handlungsstrategien des Linzer Konzepts zur Klassenführung ab (vgl. Lenske & Mayr, 2015). Neben dem deklarativen Wissen wird auch das konditional-prozedurale Wissen unter Verwendung von Fallvignetten erhoben. Der Klassenführungstest inkludiert rund 40 Items. Sieben Items umfassen ein offenes Antwortformat, während die restlichen Items im Multiple-Choice-Format mit bis zu fünf Distraktoren gestaltet sind.

4 Ergebnisse

Erste Analysen auf Basis einer noch geringen Stichprobengröße (n=23) deuten darauf hin, dass der Test in der Lage ist, Veränderungen bzgl. des Wissens um Klassenführung sensitiv abzubilden. Es konnte im Rahmen eines dreitägigen Seminars zur Klassenführung ein signifikanter Mittelwertsunterschied auf Gesamtsummenebene gezeigt werden ($t=-9.478$, $p<0,05$; $\alpha = .71$). Der Effekt ist praktisch bedeutsam ($d=.89$). Die erste Phase der Validierung läuft noch bis Juli. Die endgültigen Resultate werden im Rahmen der Tagung dargestellt und diskutiert.

Literatur

Dicke, T., Parker, P. D., Holzberger, D., Kunina-Habenicht, O., Kunter, M. & Leutner, D. (2015). Beginning teachers' efficacy and emotional exhaustion. Latent changes, reci-procity, and the influence of professional knowledge. Contemporary Educational Psychology, 41, 62–72.

Hattie, J. (2009). Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Helmke, A. (2015). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Kiel, E., Frey, S. & Weiß, S. (2013). Trainingsbuch Klassenführung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

König, J. & Blömeke, S. (2009). Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften. Erfassung und Struktur von Ergebnissen der fachübergreifenden Lehrerausbildung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12(3), 499–527.

Lenske, G. & Mayr, J. (2015). Das Linzer Konzept der Klassenführung (LKK). Grundlagen, Prinzipien und Umsetzung in der Lehrerbildung. Jahrbuch für allgemeine Didaktik, 1–14.

Lenske, G., Wagner, W., Wirth, J., Thillmann, H., Cauet, E., Liepertz, S., & Leutner, D. (2016). Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens für die Qualität der Klassenführung und den Lernzuwachs der Schüler/innen im Physikunterricht. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 19(1), 211-233.

Piwowar, V., Ophardt, D. & Thiel, F. (2016). Wie können Referendare ihr Klassenmanagement verbessern? Multikriteriale Evaluation eines Trainings im Rahmen der Referendarausbildung. Unterrichtswissenschaft, 44(1), 89-104.

Voss, T., Kunina-Habenicht, O., Hoehne, V. & Kunter, M. (2015). Stichwort Pädagogisches Wissen von Lehrkräften. Empirische Zugänge und Befunde. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 18(2), 187–223.

Freitag, 29.09.2017 10.40 bis 11.10 Uhr CIII 240

Soziale Kompetenz und Integration von Grundschulkindern mit besonderem pädagogischen Förderbedarf. Erste Ergebnisse aus der Längsschnittstudie KOMENSKI (KOmpetentes Miteinander. ENtwicklung Sozialer Kompetenz und Integration)

Christian Elting, Bärbel Kopp
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Deutschland

Theorie/Forschungsstand: Aus grundschulpädagogischer Perspektive kann Inklusion nicht auf das räumliche Beisammensein von Schüler(innen) mit und ohne Behinderung verkürzt werden. Inklusion ist in der Grundschule für alle Kinder vielmehr vor dem Hintergrund eines weiten, partizipativen Inklusionsbegriffs (z.B. European Agency 2010) als konstruktiver Umgang mit Heterogenität in all ihren Facetten zu denken (weit). Dabei können soziale Kompetenz und Integration im Sinne eines kompetenten Miteinanders als bedeutsame Gradmesser gelungener Inklusion gelten (partizipativ). Entscheidend wird in dieser Sichtweise der durch Lehrkräfte wahrgenommene, besondere pädagogische Förderbedarf (BPF) des einzelnen Kindes, da dieser im grundschulpädagogischen Alltag handlungsrelevant ist. So konnten etwa Huber und Wilbert (2012) zeigen, dass Grundschulkinder mit BPF von ihren Mitschüler(inne)n als weniger integriert wahrgenommen werden und sich weniger integriert fühlen als Schüler(innen) ohne BPF.
Fragestellung: Längsschnittstudien, die Auskunft über die Entwicklung der sozialen Kompetenz und Integration von Grundschulkindern mit und ohne BPF geben, liegen bislang nicht vor. Das Promotionsprojekt KOMENSKI greift dieses Desiderat als einen Schwerpunkt auf. Der Vortrag geht der Frage nach, ob sich Grundschulkinder mit und ohne BPF (Lehrkrafteinschätzung) hinsichtlich der Entwicklung sozialer Kompetenz und Integration (Lehrkraft- und Selbsteinschätzung) unterscheiden.
Methode: Die Gesamtstichprobe umfasst N=443 Schüler(innen) in 30 dritten Klassen eines großstädtischen Schulamtsbezirks. Die Entwicklung der sozialen Kompetenz und Integration wird im quantitativen Längsschnitt (Anfang/Mitte/Ende des Schuljahres 2016/17) anhand standardisierter Fragebögen erfasst (Parallelversionen adaptiert nach Frey 2013, Venetz et al. 2014; $.62 \leq \alpha t1 \leq .94$). Der BPF der Schüler(innen) wird über die Lehrkrafteinschätzung erfasst (Eigenkonstruktion).
Zwischenstand: In der Vorstudie (N=90, 2 MZP) erwies sich der BPF als bedeutsamer Faktor für die Entwicklung sozialer Kompetenz und Integration ($p \leq .01$; $1.43 \leq d \leq 1.67$). Deskriptive Analysen der gegenwärtig vorliegenden Hauptstudiendaten (N=416, n1=297 ohne BPF, n2=119 mit BPF) zeigen, dass soziale Kompetenz und Integration der Schüler(innen) mit und ohne BPF zu t1 insgesamt positiv ausgeprägt sind. Die Lehrkrafteinschätzungen fallen dabei niedriger aus als die Selbsteinschätzungen, insbesondere als die der Schüler(innen) mit BPF. In multivariaten Querschnittsanalysen zur Ausgangslage (MANO-

VA, UV: BPF, AV: Subskalen sozialer Kompetenz/Integration t1) finden sich signifikante Nachteile für Kinder mit BPF – in der Schüler(innen)perspektive mit moderaten ($p \leq .001$; $0.05 \leq \eta^2 \leq 0.06$; $0.46 \leq d \leq 0.51$), in der Lehrkraftwahrnehmung mit großen Effektstärken ($p \leq .001$; $0.20 \leq \eta^2 \leq 0.35$; $1.00 \leq d \leq 1.45$). Im Vortrag sollen Ergebnisse entsprechender Längsschnittanalysen berichtet werden.
Diskussion: Die Querschnittsbefunde zur Selbsteinschätzung der sozialen Integration gehen konform mit bisherigen Befunden. Die Erweiterungen um die Lehrkraftperspektive und die soziale Kompetenz ergänzen die Befundlage zu Nachteilen von Grundschulkindern mit BPF. Die Ergebnisse geben Anlass zur Diskussion über mögliche (stigmatisierende) Effekte der gefundenen Wahrnehmungsunterschiede und die Vergleichbarkeit der Akteursperspektiven.

Literatur

European Agency for Development in Special Needs Education (2010). Teacher Education for Inclusion. International Literature Review.
Frey, K.A. (2013). Soziale Kompetenz. Eine Fragebogenerfassung in der Grundschule.
Huber, C./Wilbert, J. (2012). Soziale Ausgrenzung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und niedrigen Schulleistungen im gemeinsamen Unterricht. Empirische Sonderpädagogik 4(2), 147-165.
Venetz, M./Zurbriggen, C./Eckhart, M. (2014). Kurzversion des Fragebogens zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern. Empirische Sonderpädagogik 6(2), 99-113.

Freitag, 29.09.2017 | 10.40 bis 11.10 Uhr | CIII 248

Lehrkraftfeedback im Zusammenhang mit Einstellungen von Lehrkräften zur Inklusion und der sozialen Akzeptanz der Schüler_innen in inklusiven Lerngruppen der Grundschule

Rebecca Schmitt
Universität zu Köln, Deutschland

Die Mehrheit der aktuellen nationalen und internationalen Studien zur sozialen Akzeptanz von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf belegen, dass diese im Vergleich zu ihren Peers ein erhöhtes Ausgrenzungsrisiko aufweisen. International divergierende Begriffsdefinitionen und Erfassungsweisen des sonderpädagogischen Förderbedarfes und der sozialen Inklusion in den unterschiedlichen Forschungsprojekten werden in der empirischen Bildungsforschung für die variierenden Befunde als potentielle Gründe thematisiert. Ein Zusammenhang der sozialen Inklusion mit dem Lehrkraftfeedback konnte empirisch belegt werden. Erste Experimentalstudien bestätigen für den deutschsprachigen Raum die Wirkrichtung, dass Lehrkräfte mit ihrem Feedback die soziale Akzeptanz der Schüler_innen in den Lerngruppen beeinflussen (u.a. Huber, Gebhardt & Schwab 2015). Als möglicher Erklärungsansatz wird hier die soziale Referenzierungstheorie nach Feinman (1992) gesehen, gemäß der sich Kinder hinsichtlich der Wahl ihrer Interaktionspartner an dem Verhalten und den Äußerungen der Lehrkraft zu den Mitschüler_innen orientieren

(Huber, Gebhardt & Schwab 2015). In diesem Kontext werden die Einstellungen von Lehrkräften zur Inklusion interessant. Diese sind als Werthaltungen und Überzeugungen im Sinne subjektiver Theorien gemäß dem Kompetenzmodell von Baumert und Kunter (2011) eine relevante Komponente der Professionalität der Lehrkraft, welche sich im pädagogischen Handeln und in den Äußerungen der Lehrkraft wiederfinden.

Da Feedbackarten lediglich bezogen auf die fachliche Aufgabenbearbeitung der Schüler_innen erforscht sind und hinsichtlich weiterer Lern- und Entwicklungsziele bisher unbeleuchtet bleiben, ist die Zielsetzung des Forschungsprojekts, in Anlehnung an das Feedbackmodell von Hattie und Timperley (2007), den Fragestellungen nachzugehen, wie Lehrkräfte in inklusiven Lerngruppen der Grundschule Schüler_innen mit einer niedrigen und Schüler_innen mit einer hohen sozialen Akzeptanz Feedback geben und in welchem Zusammenhang dies mit ihren Einstellungen zur Inklusion steht.

In der Studie werden von April 2017 bis April 2018 an inklusiven Grundschulen (n=4) unterschiedlicher Organisationsformen (jahrgangsgemischt vs. jahrgangsbezogen) die Einstellungen der Regel- und Förderschullehrkräfte mittels des Fragebogens EFI-L von Seifried (2015) und die soziale Akzeptanz der Schüler_innen in den Lerngruppen durch soziometrische Befragungen erfasst und in Bezug zu dem beobachteten und dokumentierten verbalen Lehrkraftfeedback gesetzt, welches mit einer quantitativen und qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wird.

Im Beitrag werden erste Ergebnisse des Projektes präsentiert.

Literatur

Baumert, J.; Kunter, M.: Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, M.; Baumert. J.; Blum, W. et al.: Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster 2011. S. 29-55.

Feinman, S.: Social referencing and theories of status and social interaction. In: Feinman, S. (Eds.): Social referencing and the social construction of reality in infancy. New York 1992, pp. 269-297.

Hattie, J.; Timperley, H.: The Power of Feedback. In: Review of Educational Research (2007), 77, pp. 81-112.

Huber, C.; Gebhardt, M.; Schwab, S.: Lehrkraftfeedback oder Spaß beim Spiel?. Eine Experimentalstudie zum Einfluss von Lehrkraftfeedback auf die soziale Akzeptanz bei Grundschulkindern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht (2015), 62, S. 51-64.

Seifried, S.: Einstellungen von Lehrkräften zur Inklusion und deren Bedeutung für den schulischen Implementierungsprozess – Entwicklung, Validierung und strukturgleichungsanalytische Modellierung der Skala EFI-L. Heidelberg 2015.

„Einstellungen und Verhaltensmuster von Studierenden des Lehramts für die Primarstufe“

Madeleine Kerkhoff
Universität Potsdam, Deutschland

1. Forschungsstand

Der Lehrerberuf ist durch vielfältige Belastungen gekennzeichnet (z.B.Klassenstärke & Stundenzahl) (vgl. Abele & Candova 2007). Im Zuge der Inklusion stehen die Lehrkräfte vor der Aufgabe, der Heterogenität aller Kinder gerecht zu werden. Diese Anforderungen können Lehrkräfte belasten und gegebenenfalls zu Burnout führen(vgl.van Dick2004).
Studien zu Burnout-Gefährdungen bei Lehrkräften und Lehramtsstudierenden haben ergeben, dass ungünstige Strukturen mangels ausreichender Informationen vor Studienaufnahme schon angelegt sein können.
Schaarschmidt&Fischer haben mit dem AVEM (Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster) ein Diagnoseinstrument entwickelt, das mit Hilfe von Selbsteinschätzungen eine differenzierte Erfassung der Wahrnehmung von Arbeit ermöglicht. Mit Hilfe des AVEM wurden vier Muster herausgebildet: Das Gesundheitsmuster(G), das Schonungsmuster(S), das Risikomuster Anstrengung(A) und das Risikomuster Burnout(B). Bereits 25%der Lehramtsstudierenden zeigen ein deutliches Burnoutrisiko.

2. Fragestellung

Eine vergleichende Studie zur Burnout-Gefährdung innerhalb eines Studienganges mit verschiedenen Schwerpunktsetzungen gibt es bisher nicht. Deshalb wird sich in der vorliegenden Studie auf Erstsemesterstudierende konzentriert. Aufgrund einer neuen Gestaltung des Lehramts in Brandenburg werden die beiden Schwerpunktsetzungen des Lehramts Primarstufe vergleichend betrachtet: Das Lehramt Primarstufe mit Schwerpunkt Grundschulbildung sowie dem Schwerpunkt Inklusionspädagogik.
In der vorliegenden Studie soll untersucht werden, wie die Studierenden zum Thema Inklusion eingestellt sind und ob sich die verschiedenen Mustertypen bezüglich der Einstellung zum Thema Inklusion unterscheiden.
Ein zweites Forschungsanliegen ist die Überprüfung, ob ein Zusammenhang zwischen einer bestimmten Schwerpunktsetzung und einem bestimmten Mustertypen besteht.

3. Design

Die Stichprobe setzt sich aus Studierenden des Lehramts Primarstufe mit Schwerpunkt Grundschulbildung und dem Schwerpunkt Inklusionspädagogik der Universität Potsdam zusammen. Die erhobene Untersuchung umfasst eine Stichprobe von N=302 Studierenden.
Als Instrument wurde ein Fragebogen zur Erfassung allgemeiner Angaben zur Person, der Einstellung zur Inklusion sowie dem AVEM verwendet.
Die erste Fragestellung wurde mit der einfaktoriellen Varianzanalyse(ANOVA)ohne Messwiederholung gerechnet, um Mittelwertunterschiede zwischen den Mustertypen bezüglich der Einstellung gegenüber dem Thema Inklusion zu ermitteln.

Für die zweite Fragestellung wurde der Chi-Quadrat-Test verwendet.

4. Ergebnisse

Fragestellung 1:85,5% der Studierenden weisen eine positive Grundhaltung zur Inklusion auf. Die Berechnung der ANOVA verdeutlicht, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den Mustertypen und der Einstellung zur Inklusion besteht ($F(3,141) = 5.091$, $p = .002$).
Der anschließend durchgeführte Bonferroni-Test zeigt, dass sich nur das Muster G und das Risikomuster B signifikant unterscheiden.
Fragestellung 2: Bei den Studierenden mit Schwerpunkt Grundschulbildung ist der Anteil des Schonungs- und Burnoutmusters zusammen höher als der des Gesundheitsmusters und des Risikomusters A. Bei den Inklusionspädagogen ist die Musterverteilung umgekehrt. Auffällig ist der hohe Schonungsanteil in beiden Schwerpunktsetzungen.
Der Chi-Quadrat-Test ergab ein hochsignifikantes Ergebnis ($\chi^2(4, N=302) = 25.174$, $p = .000$), sodass ein Zusammenhang zwischen einer bestimmten Schwerpunktsetzung und einem bestimmten Mustertypen besteht.

5. Diskussion der Ergebnisse

Es hat sich gezeigt, dass Lehramtsstudierende grundsätzlich eine positive Einstellung gegenüber der schulischen Inklusion besitzen.
Studierende, die dem Muster G zuzuordnen sind, waren der Inklusion gegenüber positiver eingestellt als Studierende, die dem Risikomuster B zugeordnet wurden. Das Risikomuster B ist durch vermindertes Engagement und Überforderungserleben gekennzeichnet, was das Gelingen von schulischer Inklusion eher hinderlich sein dürfte.
Das zweite Forschungsanliegen zeigt, dass die Inklusionspädagogen eher dem G&A-Muster angehören. Studierende sind sich vermutlich den Anforderungen der schulischen Inklusion bewusst.
Für beide Schwerpunktsetzungen konnte gezeigt werden, dass der Anteil des Musters Schonung hoch ist. Möglicherweise sind sich die Studierenden den Anforderungen eines Studiums noch nicht bewusst. Ihr geringes Engagement und die geringe Leistungsbereitschaft im Studium kann auf ungünstige Eingangsvoraussetzungen hinweisen, wobei insbesondere die geringe Motivation eine Rolle spielt.
Als eine Konsequenz lässt sich ableiten, dass mehr Zeit in die Beratung der Studienanfänger investiert werden muss.

Die Entwicklung inszenierter Videovignetten zur Förderung des Wissens um Klassenführung angehender Grundschullehrkräfte

Julia Bönte[1], Rijana Nissing[1], Theresa Dicke[2], Detlev Leutner[1], Gerlinde Lenske[3]
1: Universität Duisburg-Essen, Deutschland; 2: Australian Catholic University;
3: Universität Koblenz-Landau

Forschungsstand und theoretischer Hintergrund

Das Professionswissen von Lehrkräften gilt als eine wesentliche Voraussetzung erfolgreichen Unterrichtens (Voss, Kunter, Seiz, Hoehne & Baumert, 2014). Das Wissen um Klassenführung, also das fächerübergreifende Wissen um Strategien und Mittel zur Genese und Erhaltung lernförderlicher Bedingungen, stellt einen zentralen Bestandteil des Lehrerprofessionswissens dar.

Das Forschungsvorhaben fokussiert daher die Ausbildungsoptimierung angehender Lehrkräfte zur Stärkung des pädagogisch-psychologischen Professionswissens, insbesondere in Bezug auf Klassenführung. Unerfahrene Lehrkräfte fühlen sich im Bereich der Klassenführung häufig nicht ausreichend vorbereitet. Videovignetten ermöglichen eine komplexe, authentische Abbildung von Unterrichtssituationen und stellen somit ein geeignetes Medium zur Darstellung von Klassenführungsaspekten dar. Die häufig bemängelte fehlende Verzahnung zwischen Theorie und Praxis innerhalb der Lehrerbildung soll durch den praxisnahen Erwerb von Klassenführungskompetenzen mittels innovativer Lehr-Lernkonzepte optimiert werden.

Ziele

Übergeordnetes Ziel ist die Entwicklung videobasierten Unterrichtsmaterials in Bezug auf den Erwerb von handlungsbezogenem Professionswissen mit dem Fokus auf Klassenführung. Die Wirkungsweise des Materials wird in zwei anknüpfenden Forschungsvorhaben untersucht: Ein Forschungsvorhaben fokussiert die Förderung nonverbaler Klassenführungsstrategien durch Videovignetteneinsatz, das andere Vorhaben legt den Schwerpunkt auf die Komplexitätsreduktion bei Videovignetten zur Verbesserung der Lernwirksamkeit.

Design

Auf Basis des aktuellen Forschungsstands sowie authentischer Unterrichtsszenen wurden seit Juli 2016 Drehbücher zur ganzheitlichen Abbildung der Klassenführungsdimensionen nach Lenske & Mayr (2015) für die Primar- und Sekundarstufe entwickelt, welche durch ExpertInnen in Hinblick auf Authentizität und Dimensionspassung bewertet werden. Innerhalb von Theater-AGs werden die Drehbücher inszeniert und anschließend als Videovignetten aufbereitet. Die Videovignetten werden in Vergleichsstudien mit entsprechender Kontrollgruppe in unterschiedlichen Trainingssettings eingesetzt und auf ihre Wirksamkeit hin getestet. Dabei werden die Förderung des Wissens um nonverbale Klassenführungsstrategien sowie die Wirkung unterschiedlicher Komplexitätsreduktionsmechanismen untersucht. Mittels Prä-Post-Design wird der Wissenszuwachs im Bereich Klassenführung getestet.

Erwartete Ergebnisse und Diskussion

Erstes gedrehtes Rohmaterial für den Bereich Grundschule wird derzeit bearbeitet, während parallel weitere Unterrichtsszenen gedreht werden. Ab Herbst 2017 stehen für den Einsatz in der Lehrerbildung aufbereitete Videovignetten zur Verfügung. Die Vergleichsstudien

werden im Wintersemester 2017/2018 durchgeführt. Erwartet wird, dass Trainingsgruppen im Vergleich zu Gruppen ohne Videovignetteneinsatz die am stärksten ausgeprägten prozeduralen Wissensstrukturen im Bereich Klassenführung aufweisen. Entsprechende Effekte werden zudem in der Trainingsgruppe mit komplexitätsreduzierenden Maßnahmen erwartet. Die Ergebnisse der Vergleichsstudien werden voraussichtlich ab Sommersemester 2018 vorliegen.

Auf der Tagung werden die ersten gedrehten und aufbereiteten Videos präsentiert. Dabei wird auf die Umsetzung der Komplexitätsreduktion sowie der nonverbalen Klassenführungsstrategien näher eingegangen. Zudem werden Ergebnisse in Hinblick auf die eingeschätzte Authentizität des Materials durch die Zielgruppe (Studierende) berichtet. Die Ergebnisse werden in Bezug auf die Einsatzmöglichkeiten in der Lehrerbildung und hinsichtlich ihrer Konsequenzen für künftige staged Videos diskutiert.

Literatur

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

Lenske, G. & Mayr, J. (2015). Das Linzer Konzept der Klassenführung (LKK). Grundlagen, Prinzipien und Umsetzung in der Lehrerbildung. In K. Zierer (Hrsg.), Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 2015. Thementeil: Klassenmanagement/Klassenführung - Perspektiven, Befunde, Kontroversen (S. 71-84). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Voss, T., Kunter, M., Seiz, J., Hoehne, V. & Baumert, J. (2014). Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität. Zeitschrift für Pädagogik, 60, 184-201.

Freitag, 29.09.2017 11.15 bis 11.45 Uhr CIII 240

SchülerInnen in der Zusammenarbeit mitdenken?! Potentiale der Kindheitsforschung für die Professionalisierung von Lehrkräften

Laura B. Kayser, Nicoletta Eunicke, Tanja Betz
Goethe-Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Die Zusammenarbeit von (Grund-)Schulen und Familien gilt als zentrale Aufgabe von Bildungsinstitutionen und ist Kernelement pädagogischen Handelns (Sacher, 2014). In den Bildungs- und Erziehungsplänen und den Schulgesetzen vieler Bundesländer wird dieses Thema prominent verhandelt (Betz, 2015). Eine nähere Betrachtung dieser Debatte zeigt, dass es primär um die partnerschaftliche Zusammenarbeit Erwachsener geht. Über Beiträge und Sichtweisen von Kindern wird hingegen kaum gesprochen. Sie werden eher als Outcome der Zusammenarbeit verstanden, anstatt als Experten in eigener Sache und aktiv Beteiligte (Betz et al., 2017 im Druck; Betz & Eunicke, 2017). Dies steht in deutlichem Widerspruch zu dem übergreifenden Ziel in den fachbezogenen Debatten und den Bildungs- und Erziehungsplänen, die u.a. von Lehrkräften fordert, Kinder als aktive Mitgestalter ihrer Bildungsprozesse zu verstehen und sie in die Gestaltung selbiger einzubeziehen.

Auf der diskursiven Ebene bleiben somit Beiträge von Kindern unsichtbar. Dabei zeigen die (wenigen) internationalen empirischen Studien deutlich, dass Kinder das Verhältnis von Familie und Grundschule auf zentrale Weise mitgestalten und z.T. aktiv an der Verbindung als auch Trennung dieser beiden Lebensbereiche beteiligt sind (Kayser & Eunicke, 2016; exemplarisch Alldred et al., 2002; Markström, 2015). Gerade in Deutschland ist bislang jedoch über die Positionen und Perspektiven auf Zusammenarbeit in der Grundschule wenig bekannt; es gibt kaum empirische Einblicke zur Rolle von Kindern in der Zusammenarbeit an Grundschulen. Für die pädagogische Praxis von Lehrkräften existieren damit nur wenige und zudem widersprüchliche Anleitungen wie der Einbezug von Kindern in der Zusammenarbeit mit Familie gestaltet werden könnte. An dieser für die Professionalisierung wichtigen Leerstelle setzt der Vortrag an.

Aus einer kindheitssoziologischen Perspektive wird die Akteurschaft von Kindern empirisch betrachtet, die für das (professionelle) Handeln von Erwachsenen in der Schule und der Familie bedeutsam ist (u.a. Eßer et al., 2016). Der generationalen Ordnung kommt dabei besondere Aufmerksamkeit zu (Honig, 2009); diese drückt sich auch in der bisher erwachsenzentriert gedachten Zusammenarbeit aus.

Im Vortrag werden empirische Einblicke aus dem Kooperationsprojekt „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Familie und Grundschule: Positionen und Perspektiven von Kindern“ von Goethe-Universität Frankfurt/Main (FB Erziehungswissenschaften, Institut für Pädagogik der Elementar- und Primarstufe) und Bertelsmann-Stiftung gegeben. In der qualitativen Studie werden neben elf Leitfadeninterviews mit erwachsenen ExpertInnen aus Grundschulen, aus einer kindheitstheoretischen Perspektive die Erfahrungen und Meinungen zur Zusammenarbeit von Familie und Grundschule von Kindern selbst in den Mittelpunkt gestellt. In Hessen und Rheinland-Pfalz wurden 18 Gruppendiskussionen und 38 Einzelinterviews mit SchülerInnen aus 3. Grundschulklassen geführt, die mittels dokumentarischer Methode und Inhaltsanalyse ausgewertet werden.

Es zeigt sich, dass die Vorstellungen und Erfahrungen der Kinder den gängigen Ideen zu Gestaltung und Inhalt der Zusammenarbeit ihrer Mütter und Väter mit den Lehrkräften widersprechen bzw. neue Aspekte des Verhältnisses von Familie und Grundschule sichtbar machen. Anhand dieser empirischen Einblicke werden die Potentiale und Herausforderungen einer Auseinandersetzung mit den Perspektiven und Positionen von Kindern im Verhältnis von Familie und Grundschule für eine Neugestaltung von Zusammenarbeit diskutiert, in der die Akteursgruppe Kinder ernst genommen wird. Dabei soll gleichzeitig die übergreifende Frage diskutiert werden, wie kindheitstheoretisches Wissen für pädagogische Praxis anschlussfähig gemacht werden und so der Professionalisierung von Lehrkräften dienen kann.

Anerkennung und Wertschätzung im inklusiven Unterricht? – Qualifizierung von angehenden Lehrkräften

Laura Faber, Natalie Fischer, Friederike Heinzel
Universität Kassel, Deutschland

Wertschätzende pädagogische Beziehungen sind für Lern- und Bildungsprozesse unabdingbar (Prengel 2013; Hattie, 2013). Gerade in inklusiven Settings ist es wichtig, dass Lehrkräfte ihre Überzeugungen, subjektiven Theorien und Handlungsroutinen reflektieren. Dies unterstützt die Entwicklung eines wertschätzenden Umgangs mit Diversität im Sinne einer Pädagogik der Anerkennung bzw. eines produktiven Umgangs mit Vielfalt (Hafeneger, 2012).

Das Projekt „Inklusive pädagogische Beziehungen" wird im Rahmen der vom BMBF geförderten Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der Universität Kassel durchgeführt und ist auf die Qualifizierung angehender Grundschullehrkräfte für inklusiven Unterricht ausgerichtet. Innerhalb einer flankierenden Lehrveranstaltung zum Praxissemester soll die Fähigkeit, anerkennende professionelle Beziehungen zu gestalten, gefördert werden. Im Seminar wird pädagogisches Wissen in den Bereichen Pädagogische Beziehungen, Inklusion und Kinderrechte vermittelt. Handlungswissen und professionsethische Reflexionsfähigkeit von Lehramtsstudierenden werden mittels der von Prengel (2014) entwickelten „Pädagogischen Feldvignetten" erworben. Parallel dazu wenden die Studierenden im Rahmen des Praxissemesters ihre Kenntnisse praktisch an. Mittels Beobachtung und Introspektion reflektieren sie eigene Haltungen. Durch Kreisgespräche mit Bezug zu einer inklusiven Vignette soll das Verständnis für Sichtweisen von Kindern gefördert werden. Eine schriftliche Kontrastierung der kindlichen Sichtweisen mit denen der Studierendengruppe unterstützt die Reflexion. Neben Reflexionsfähigkeit sollen Empathie und Perspektivenübernahme als Voraussetzungen anerkennender inklusiver pädagogischer Beziehungen gefördert werden (Müller-Using, 2015).

Die Evaluation der Lehrveranstaltung erfolgt mittels eines Mixed-Method-Ansatzes. Im Vorher-Nachher-Vergleich werden mit Fragebogen Wissen, Einstellungen zu Inklusion, Empathie und Perspektivenübernahme, Selbst- und Fremdaufmerksamkeit und Reflexionsfähigkeit erhoben. Zudem werden inhaltsanalytische Auswertungen schriftlicher Reflexionen der Studierenden vorgenommen. Erste Ergebnisse der Evaluation zur Lehrveranstaltung im Sommersemester 2016 weisen darauf hin, dass die Ziele der Vermittlung pädagogischen Wissens und Handlungswissens sowie der Steigerung von Empathie und Reflexion erreicht werden. Auf der Tagung werden quantitative und qualitative Ergebnisse aus zwei Seminaren mit 26 Studierenden vorgestellt. Dabei erfolgt in Bezug auf die quantitativen Ergebnisse ein Vergleich mit einer Kontroll- und einer Vergleichsgruppe.

Der Beitrag ist im Rahmen der Professionalisierung von Lehrpersonen an der Schnittstelle Grundschulpädagogik und Erziehungswissenschaft angesiedelt. Innerhalb des Projektes werden interdisziplinäre Ansätze aus Psychologie und Soziologie einbezogen. Der gewählte Professionalisierungsansatz bietet die Möglichkeit, Fragen aus der Praxis in die Forschung sowie Forschungsergebnisse in die Praxis zu transferieren. Die theoretischen Konzepte und

Wissensbestände haben dabei stets einen Bezug zu praxisrelevanten Erkenntnissen. Als weiteres Transferelement der Ergebnisse in die Schulpraxis soll im Anschluss die Konzeption einer Fortbildung für Lehrpersonen erfolgen.

Literatur

Hattie, J. (2013). Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Hafeneger, B. (2012). Anerkennung, Respekt und Achtung. Dimensionen in den pädagogischen Generationsbeziehungen. In: Hafeneger, B., Henkenborg, P. & Scheer, A. (2013). Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik Verlag.

Müller-Using, S. (2015). Empathie und pädagogisch-professionelles taktvolles Handeln, ein integrativer, pädagogischer Wissensbestand? In: Bildung und Erziehung, 68/1, S.41-60.

Prengel, A. (2013). Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich.

Prengel, A. (2014). Introspektion und Empathie in pädagogischer Ausbildung, Fortbildung und Forschung - Zur Arbeit mit szenischen Narrationen und Feldvignetten. In Gerspach, M., Eggert-Schmid Noerr, A., Naumann, T. & Niederreiter, L. (Hrsg.). Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule. Theorie, Selbstreflexion, Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, S. 219-246.

Allgemeine Informationen

Tagungsort und Check-in

Die Tagung findet von Mittwoch bis Freitag statt. Zentrale Anlaufstelle ist das Atrium. Dort finden Sie die Anmeldung, das Tagungsbüro und die Posterwände. Über das Atrium erfolgt der Zugang zu den verschiedenen Seminarräumen. Die Mehrzahl der Veranstaltungen findet in den Gebäuden CIV und CIII statt. Der Zugang erfolgt über die farblich unterschiedene Treppenhäuser (CIV: gelber Treppenaufgang, CIII: grüner Treppenaufgang, siehe Campusplan). Die Eröffnungsveranstaltung und die Hauptvorträge finden im Hörsaal 1 (Gebäude BI, Durchgang vom Atrium neben blauem Treppenaufgang) statt. Dort finden Sie auch eine Garderobe (Annahme vor Hörsaal II).

Internetzugang

Ins Internet gelangen Sie entweder über Eduroam, wenn Ihre Heimathochschule entsprechend angehörig ist oder über den Login in das Uni-Netzwerk mit folgender Gastkennung.
E-Mail: dgfe-gast@uni-landau.de
Passwort: Tagung1!

Technische Ausstattung der Räume

In den Räumen finden Sie Beamer mit VGA- und HDMI-Anschlüssen vor. Die Tonwiedergabe erfolgt über ein separates Klinkenkabel. In größeren Seminarräumen und den Hörsälen befinden sich Mikrofonanlagen, die über ein Touchpad am Rednertisch bedient werden. Gerne helfen Ihnen auch die Moderatoren/innen vor Ort weiter. Darüber hinaus können Sie sich bei Fragen gerne im Tagungsbüro an unser Tagungsteam wenden.

Team

Orts- und organisationskundige Ansprechpersonen erkennen Sie an schwarzer Kleidung und einem bunten Namensschild. Sprechen Sie das Team bei Fragen gerne an.

Verlagsstände

Im Atrium finden Sie Büchertische verschiedener Verlage mit einer umfänglichen Programmauswahl. Dort können Sie sich über aktuelle Fachpublikationen informieren oder auch mit den Verlegern selbst ins Gespräch kommen.

Pausen

Während der Pausen finden Sie Getränke und Snacks an verschiedenen Coffee-Points im Atrium als auch an einer Ausgabe im Erdgeschoss des blauen Treppenaufgangs (rechts).

Essen und Trinken auf dem Campus

Kostenpflichtige Angebote bieten Ihnen die Mensa (Gebäude EIV) und der Kiosk in der Mensaausgabe. Während Sie am Kiosk bar bezahlen, müssen die Essensmarken für die Mensa am Verkaufsstand für Tagungsbesucher/innen (11h-12h vor dem Mensaeingang) oder im Tagungsbüro (ganztägig im Atrium) gekauft werden. Wir empfehlen Ihnen den Kauf der Marken im Voraus, um Warteschlangen zu vermeiden.

Anbindung und Erreichbarkeit

Der zentrale Parkplatz bietet ausreichend Stellplätze für alle Tagungsteilnehmer. Wenn Sie ein Hotel außerhalb von Landau gebucht haben, empfehlen wir Ihnen ausdrücklich die Anreise im PKW. Die Anbindung kleinerer Ortschaften mit öffentlichen Verkehrsmitteln ist nur bedingt zufriedenstellend (vgl. www.stadtverkehr-landau.de/fahrplaene.php).

Rahmenpgrogramm: Besuch Zooschule

Der Zoo liegt direkt neben dem Gelände der Universität und ist fußläufig gut erreichbar. Sie treffen den zuständigen Zoopädagogen am 27.09.2017 um 9.30h am Haupteingang des Zoos (Hindenburgstr.12, 76829 Landau). Frau Dr. Hollstein, die Leiterin der Landauer Zooschule, wird Ihnen die Einrichtung in einem kurzen Vortrag vorstellen, danach erfolgt eine Führung durch den Zoopädagogen Harald Weber und beinhaltet auch einen Tierkontakt. Berücksichtigen Sie bitte, dass die Führung bei jedem Wetter stattfindet.

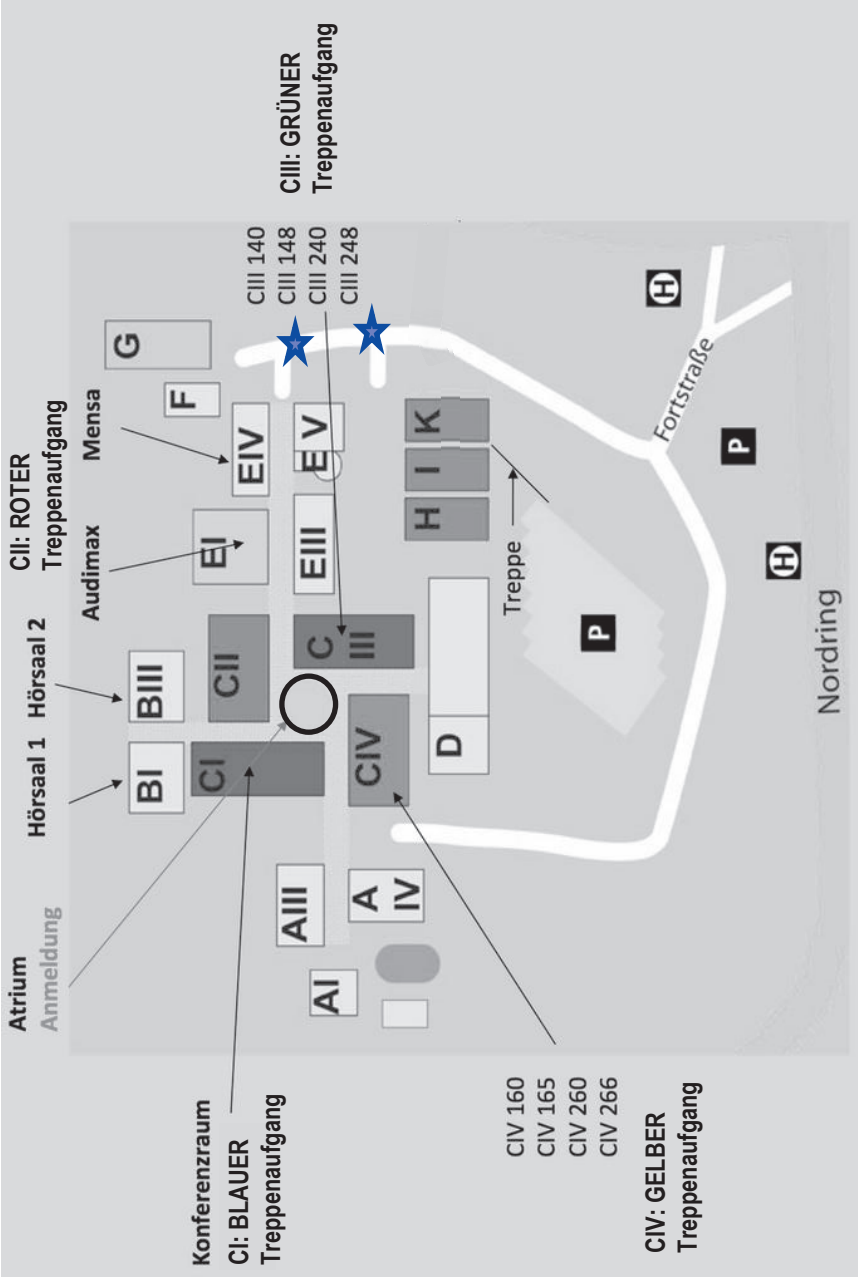
Rahmenpgrogramm: Fahrt durch die Weinberge & Weinprobe

Das Schoppenbähnle fährt am 27.09.17 um 18.30h an der Zufahrt zur Mensa ab (Im Campusplan mit Stern gekennzeichnt. Nach einer Fahrt durch die Weinberge findet die Weinprobe im Landhaus Lang statt (Wollmesheimer Höhe 5, 76829 Landau in der Pfalz) statt. Nach Abschluss der Weinprobe fährt Sie die Bahn zurück zur Universität und macht zwei Zwischenstopps am Parkhotel und am Bahnhof. Wenn Sie im Anschluss an die Weinprobe im Gasthaus (auf eigene Kosten) à la carte speisen möchten, sind Sie bezüglich des Rückwegs auf öffentliche Verkehrsmittel bzw. Taxiunternehmen angewiesen, wie z.B. Taxis Hornberger (Tel. 06341-86506), 1A-Landau-Taxi (06341-7002924), Taxi Service Citymobil (06341-89638; 0171-3058750), Pfaffmann Taxi (0176-96736651), Taxi Mannsmann (0170-4111774) u.a.

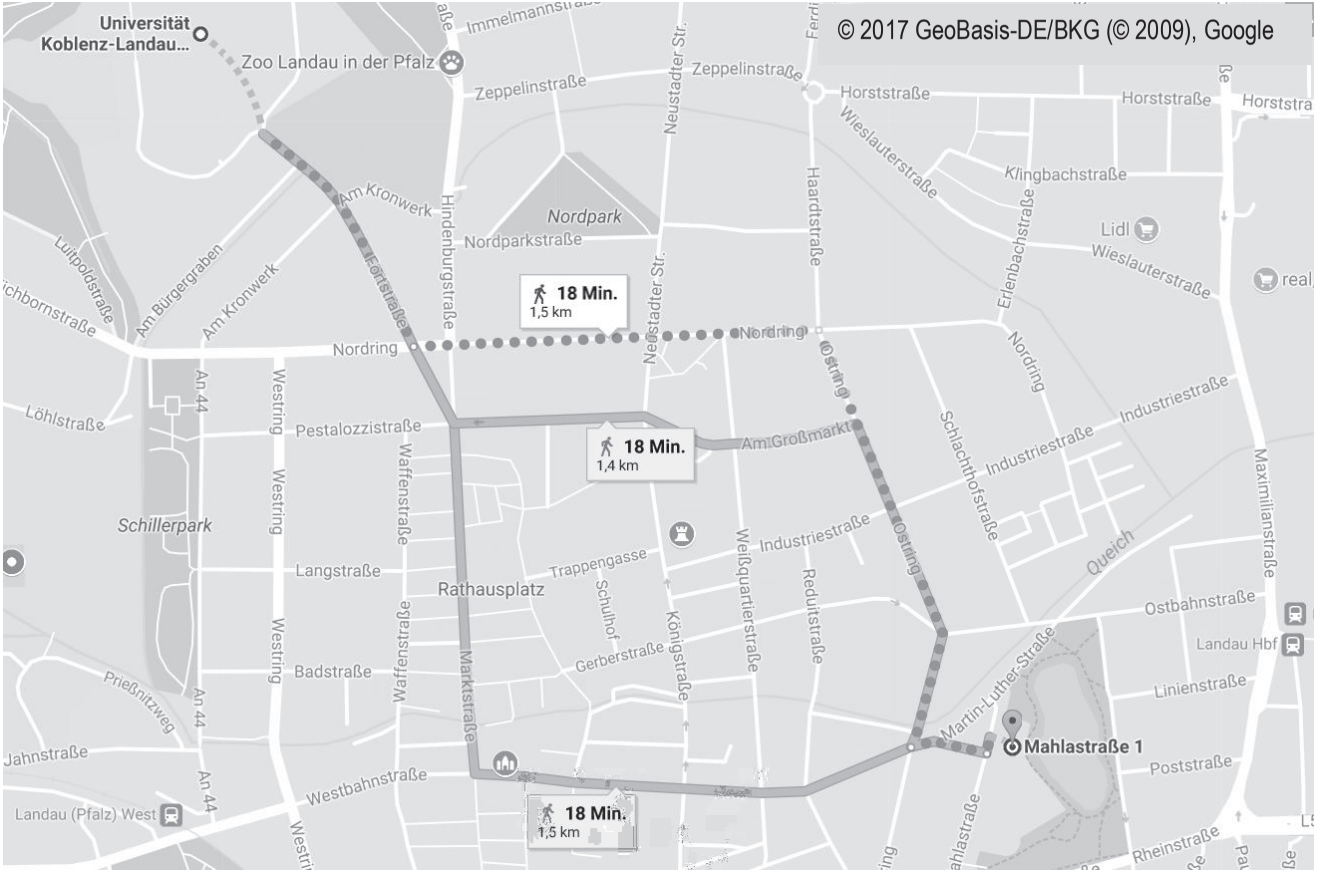
Rahmenpgrogramm: Gesellschaftsabend

Der Gesellschaftsabend findet am 28.09.2017 ab 19.00h im Parkhotel Landau (Mahlastraße 1, 76829 Landau in der Pfalz) statt.

Campusplan


Atrium
Anmeldung
Hörsaal 1
Hörsaal 2
CII: ROTER
Treppenaufgang
Audimax
Mensa
CIII: GRÜNER
Treppenaufgang
CIII 140
CIII 148
CIII 240
CIII 248
Konferenzraum
CI: BLAUER
Treppenaufgang
CIV 160
CIV 165
CIV 260
CIV 266
CIV: GELBER
Treppenaufgang
BI
BIII
CI
CII
AIII
AI
A
IV
CIV
D
C
III
EIII
EI
EIV
E V
F
G
H
I
K
Treppe
P
Fortstraße
Nordring

Fußweg zum Parkhotel, Mahlastr. 1, Landau



Lunch Talk

Der Grundschulverband
lädt ein:

Donnerstag, den
28. September 2017
13:20 – 14:45 Uhr

Universität Koblenz-Landau,
Campus Landau
Raum CIV 66

www.grundschulverband.de

Impuls-
referate
Gesprächs-
runden

Was wir wollen.
Wer wir sind.
Was wir tun.

Impuls: Prof. Dr. Ursula Carle

Buchreihe: Neuigkeiten
Wissenschaftliche Expertisen
Zeitschrift

Impuls: Prof. Dr. Thomas Irion

Ihre Expertise – unsere Plattform
Ein Netzwerk aus Praxis und
Wissenschaft

Gesprächsrunden zum Lunch
Moderation: Prof. Dr. Markus Peschel

www.grundschulverband.de

Offizielle TeilnehmerInnenliste

Hier finden Sie alle angemeldeten TeilnehmerInnen, die eingewilligt haben auf der offiziellen Liste zu erscheinen, Stand 24.09.2017

Christine Achenbach	Humboldt-Universität Berlin
Victoria Adenstedt	Universität Duisburg-Essen
Dr. Ulf Algermissen	Universtität Hildesheim
Soniya Alkis	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Melina Andronie, M.Sc.	Universität Koblenz-Landau
Johanna Backhaus	Universität zu Köln
Veronika Barkela	Universität Koblenz-Landau
Dr. Christine Beckerle	Leibniz Universität Hannover
Maria Bergau	Universität Leipzig
Dr. Stephanie Berner	KLinikum München
Lena Bien-Miller	Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Bettina Blanck	PH Ludwigsburg
Prof. Dr. Jan M. Boelmann	PH Ludwigsburg
Richard Böhme	Universität Regensburg
Dr. Marina Bonanati	Goethe-Universität (Frankfurt a.M.)
Julia Bönte	Universität Duisburg-Essen
Benjamin Braß	Universität Koblenz-Landau
Marek Breuning	Universität Koblenz
Swaantje Brill	Universität Siegen
Julia Brüggerhoff	Universität Duisburg-Essen
Prof. Dr. Ursula Carle	Universität Bremen
Sabrina Dämmer	Universität
Prof. Dr. Heike de Boer	Universität Koblenz-landau, Campus Koblenz
Anne Deckwerth	Universität Koblenz - Landau (Campus Landau)
Ann-Katrin Denn	Universität Kassel
Prof. Dr. Liselotte Denner	Pädagogische Hochschule Karlsruhe
Petra Dinter	Universität zu Köln
Dr. Sonja Dollinger	Universität Augsburg
Christian Donie	Universität Koblenz-Landau, Campus Landau

Elke Döring-Seipel	Universität Kassel
Marlena Dorniak	Laborschule / Universität Bielefeld
Maren Ebel	Universität Koblenz-Landau
Madana Eiche	Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Wolfgang Einsiedler	Universität Erlangen-Nürnberg
Nadine Elstrodt	Tu Dortmund
Christian Elting	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Prof. Dr. M. Endepohls-Ulpe	Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz
Sabine Erbstößer	Humboldt-Universität zu Berlin
Nicoletta Eunicke	Goethe-Universität Frankfurt/Main
Florian Ewald	Pädagogische Hochschule Weingarten
Laura Faber	Universität Kassel
Axel Felser	Universität Regensburg
Sandra Feuchtenberger	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Agneta Floth	Universität Würzburg
Dr. Frank Foerster	Universität Koblenz-Landau
Sarah Louisa Fornol	WWU Münster
Dr. Eva-Kristina Franz	PH Heidelberg
Prof. Dr. Ute Franz	Universität Bamberg
Dr. Anne Frey	Ludwig-Maximilians-Universität München
Dr. Katharina Fricke	WWU Münster
Marco Galle	Universität Zürich
Susanne Gebauer	Universität Regensburg
Dr. Barbara Geist	Universität Leipzig
Dr. Udo Gerheim	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Prof. Dr. Julia Gerick	Universität Hamburg
Susanne Geyer	Universität Augsburg
Annika Gooß	Universität Duisburg-Essen
Maike Götting	Westermann-Gruppe
Prof. Dr. Margarete Götz	Frau Dr. Margarete Götz
Prof. Dr. Ulrike Graf	Pädagogische Hochschule Heidelberg
Oliver Grewe	Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Nicola Groh	Universität Bamberg

Roza Günes	Universität Koblenz Landau, Campus Landau
Dr. Michael Haider	Universität Regensburg
Melanie Haltenberger	Universität Augsburg
Anna Hanisch	Universität Regensburg
Prof. Dr. Ernst Hany	Universität Erfurt
Ilonca Hardy	Goethe Universität Frankfurt
Prof. Dr. Andreas Hartinger	Universität Augsburg
Carina Hartmann	Universität Augsburg
Prof. Dr. Katrin Hauenschild	Universität Hildesheim
Corinna Hecht	Universität Landau
Dr. Anna Katharina Hein	Universität Münster
Julia Heinisch	Universität Regensburg
Anja Heinrich-Dönges	Pädagogische Hochschule Weingarten
Prof. Dr. Friederike Heinzel	Universität Kassel
Prof. Dr. Elisabeth Heis	Pädagogische Hochschule Tirol
Susanne Hellmuth	Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Anna Herold	Pädagogische Hochschule Karlsruhe
Dr. Miriam Hess	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Jonas Hesse	Universität Koblenz-Landau
Dr. Rosa Hettmannsperger	Goethe Universität Frankfurt
Melanie Heußner	Universität Kassel
Barbara Hoch	Universität Koblenz-Landau
Ludger Höhns	Universität Koblenz-Landau Campus Landau
Christine Holder	Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
Dr. Birgit Holler-Nowitzki	Universität Bielefeld
Dr. Gudrun Hollstein	Universität Koblenz-Landau
Julia Honner	Universität Augsburg
Dr. Oliver Hormann	Technische Universität Braunschweig
Rebecca Hummel	Universität Bielefeld
Dr. Birgit Hüpping	Universität Paderborn
Stefanie Hurth	Universität Koblenz-Landau
Sina Simone Huschka	Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Prof. Dr. Elke Inckemann	LMU München

Prof. Dr. Thomas Irion	Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Dr. Oxana Ivanova-Chessex	Pädagogische Hochschule Zug
Daniela Jähn	TU Dresden
Julian Heil	Pädagogische Hochschule Weingarten
Ralf Junger	Universität Leipzig
Marcel Kabaum	Freie Universität Berlin
Eva Kalinowski	Universität Potsdam
Katharina Kaluza	Universität Koblenz - Landau
Prof. Dr. Gisela Kammermeyer	Universität Koblenz-Landau
Karin Kämpfe	Goethe Universität Frankfurt am Main
Eric Kanold	Universität Leipzig
Laura B. Kayser	Goethe-Universität Frankfurt am Main
Dr. Mirja Kekeritz	Post-Doc Stipendiatin (DAAD)
Madeleine Kerkhoff	Universität Potsdam
Dr. Eva-Maria Kirschhock	Uni Erlangen-Nürnberg
Kristin Klar	Universitätsklinikum Münster
Dr. Katharina Kluczniok	Universität Koblenz-Landau, Campus Landau
Prof. Dr. Katja Koch	TU Braunschweig
Anna Kochanova	Freie Universität Berlin
Beatrice Kollinger	Humboldt Universität zu Berlin
Dr. Bettina König	Universität Bamberg
Lisa König	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Prof. Dr. Klaus Konrad	Pädagogische Hochschule Weingarten
Prof. Dr. Bärbel Kopp	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Agnes Kordulla	Grundschule - RLP
Manuela Kraus	Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg
Dr. Julia Kriesche	LMU München
Dr. Astrid Krummenauer-Grasser	Universität Augsburg
Sebastian Krzyzek	Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Diemut Kucharz	Goethe-Universität Frankfurt
Susanne Kuratli Geeler	PHSG
Elena Kurz	Universität Koblenz-Landau, Campus Landau
Anja Kürzinger	Universität Würzburg
Ingrid Landes	Universität Regensburg

Dr. Sarah Lange	Otto-Friedrich-Universität Bamberg
Sandra Last	Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz
Anna Lautenschlager	Ludwig Maximilians Universität München
Dr. Svenja Lesemann	Universität Bielefeld
Prof. Dr. Miriam Leuchter	Universität Landau
Prof. Dr. Katrin Liebers	Universität Leipzig
Nanine Lilla	Universität Bamberg
Prof. Dr. Cordula Löffler	Pädagogische Hochschule Weingarten
Prof. Dr. Katrin Lohrmann	PH Freiburg
Linda Lorenscheit	Universität Würzburg
Diana Maak	Europa-Universität Flensburg
Claudia Machold	Bergische Universität Wuppertal
Prof. Dr. Katja Mackowiak	Leibniz Universität Hannover
Dr. Sabine Martschinke	Universität Erlangen-Nürnberg
Prof. Dr. S. Mascotti-Knoflach	Pädagogische Hochschule Tirol
Prof. Dr. Ulrich Mehlem	Goethe-Universität Frankfurt
Stefanie Meier	Universität Paderborn
Alexandra Merkert	Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Daniela Merklinger	Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz
Dr. Nicola Meschede	Goethe-Universität Frankfurt
Astrid Metz	Universität Koblenz-Landau
Dr. Heinz Metzen	ex Universität Bremen
Prof. Dr. Susanne Miller	Universität Bielefeld
Julian Miotk M.A.	Universität Koblenz-Landau Campus Koblenz
Michélle Möhring	TU Dortmund
Prof. Dr. Kornelia Möller	WWU Münster
Dr. Martina Möller	Goethe Universität Frankfurt
Alexander Müller	Universität Duisburg-Essen
Dr. Ulrike Beate Müller	Universität Potsdam
Dr. Barbara Müller-Naendrup	Universität Siegen
Ann-Kristin Münch	TU Kaiserslautern
Prof. Dr. Meike Munser-Kiefer	Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Isabelle Naumann	Universität Kassel
Meyer Nikolas	Universität Bielefeld

Rijana Nissing	Universität Duisbrug-Essen
Dr. Kai Nitsche	Ludwig-Maximilians-Universität München
Heiko Oberfell	Pädagogische Hochschule Freiburg
Heiner Oberhauser	Pädagogische Hochschule Freiburg
Marlene Obermayr	Universität Koblenz-Landau
Eva Odersky	LMU München
OFENBACH	Universität Koblenz-Landau
Lena Ohnesorge	Universität Hildesheim
Ralf Parade	Universität Erfurt
Michèle Paul	Bergische Universität Wuppertal
Prof. Dr. Detlef Pech	Humboldt-Universität zu Berlin
Julia Peuke	Humboldt-Universität zu Berlin
Dr. Agnes Pfrang	KU Eichstätt-Ingolstadt
Alexandra Pöferlein	Universität Regensburg
Prof. Dr. S. Pohlmann-Rother	Universität Würzburg
Prof. Dr. Annedore Prengel	Unibersitäten Potsdam und Frankfurt/M
Cornelia Prestel	LMU München
Dr. Madlen Protzel	Universität Erfurt
Lisa Prückler	Westermann-Gruppe
Melanie Radhoff	TU Dortmund
Prof. Dr. Astrid Rank	Universität Regensburg
Sarah Rau	Universität Duisburg Essen
Prof. Dr. Gundl Rauter	PH Burgenland
David Redelberger	Universität Kassel
Prof. Dr. Bernd Reinhoffer	Pädagogische Hochschule Weingarten
Dr. Timo Reuter	Universität Koblenz-Landau
Sandra Rezagholinia	Goethe-Universität Frankfurt am Main
Annika Rochholz	Westfälische Wilhelmsuniversität Münster
Prof. Dr. Charlotte Röhner	Bergische Universität Wuppertal
Anna Römstedt	Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Susanna Roux	PH Weingarten
Angelika Rüb	Julius-Maximilians-Universität Würzburg
Merle Rüskamp	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Heide Sasse	Universität Koblenz Landau
Lisa Sauer	Universität Würzburg
Bettina Schartner-Ebelhäuser	Universität Koblenz-Landau
Dr. Ulrike Schaupp	Universität Augsburg
David Scheer	Universität Paderborn
Katharina Marlene Schick-Witte	Universität Koblenz-Landau
Dr. Ralf Schieferdecker	Universität Paderborn
Sarah Schirra	Universität des Saarlandes
Katharina Schitow	Universität Bielefeld
Christin Schmidt	Universität Leipzig
Dr. Thilo Schmidt	Universität Koblenz-Landau
Rebecca Schmitt	Universität zu Köln
Prof. Dr. Stefanie Schnebel	Pädagogische Hochschule Weingarten
Gudrun Schönknecht	PH Freiburg
René Schroeder	Universität Bielefeld
Tamara Schubert	PH Weingarten
Jane Schultz	Universität Oldenburg
Prof. Dr. Marianne Schüpbach	Universität Bamberg
Jutta Sechtig	PH Weingarten
Dr. Anja Seifert	PH Ludwigsburg
Prof. Dr. Simone Seitz	Universität Paderborn
Nina Skorsetz	Goethe Universität Frankfurt am Main
Prof. Dr. A. Speck-Hamdan	Ludwig-Maximilians-Universität
Prof. Dr. Anke Spies	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Dr. Anja Starke	Technische Universität Dortmund
Ulrike Stay	PH Karlsruhe
Madeleine Stein	Universität Koblenz-Landau
Mona Stets	Universität Bielefeld
Jurik Stiller	Humboldt-Universität zu Berlin
Julian Storck	Universität Kassel
Dr. Verena Stürmer	Universität Würzburg
Nicole Sturmhöfel	Universität Ulm
Prof. Dr. Sandra Tänzer	Universität Erfurt
Katja Thalhofer	PH Weingarten

Zusatzseite wegen Aktualisierung am 24.09.2017

Meike Unverferth	Universität Regensburg
Dr. Katharina v. Maltzahn	Humboldt Universität zu Berlin
Dr. Mahsa Vali Zadeh	Universität des Sarlandes
Katrin Velten	Universität Bielefeld
Laura Venitz	Universtität Koblenz Landau
Mario Vennemann	Universität Paderborn
Maria Voggenauer	Universität Regensburg
Jun.-Prof. Dr. Michaela Vogt	PH Ludwigsburg
Dr. Karin von Bülow	Universität
Tina von Dapper-Saalfels	Technische Universität Braunschweig
Carola von der Gönna	Ludwig-Maximilians-Universität München
Prof. Dr. Matthea Wagener	TU Dresden
Christine Wall	PH Freiburg
Lilian Wasko	Universität Bamberg
Anke Maria Weber	Universität Koblenz-Landau
Nadine Weber	Goethe Universität Frankfurt am Main
Franziska Wehner	Humboldt Universität zu Berlin
Patrizia Wehner	Universität Augsburg
Veronika Weiß	Universität Regensburg
Dr. Hildegard Wenzler-Cremer	Pädagogische Hochschule Freiburg
Dr. Patrik Widmer-Wolf	Pädagogische Hochschule FHNW
Prof. Dr. Anja Wildemann	Universität Koblenz-Landau
Dr. Claudia Wirts	Staatsinstitut für Frühpädagogik
Jan Wolter	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Petra Zanker	Universität Augsburg
Josefine Zemla	Universität Koblenz-Landau
Durdane Zeybek	Universität Kassel
Verena Zucker	Universität Koblenz-Landau

Zusatzseite wegen Aktualisierung am 24.09.2017

Anhang

Informationen zur Nachwuchstagung

26.09.2017 – 27.09.2017

Wir danken für die Unterstützung.

AG Primarschulforschende in der Qualifikationsphase (AG PriQua)

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Programmübersicht der Tagung

Dienstag 26.09.2017

13.00 Uhr: Begrüßung

13.30 Uhr: Plenarvortrag „Gut durch die Promotion. Von der Erwartung zur Strategie“ (Kathrin Ruhl, Universität Koblen-Landau)

14.30 Uhr: Pause

14.45 Uhr: Parallelworkshops Teil I: Forschungsprojekte planen - durchführen – auswerten
Schwerpunkt: Recherche und Datenerhebung

16.45 Uhr: Pause

17.00 Uhr: Parallelworkshops Teil II: Forschungsprojekte planen - durchführen - auswerten
Schwerpunkt: Datenauswertung und -interpretation
19.30 Uhr: Gemeinsames Abendessen mit Möglichkeit zum informellen Austausch
(Restaurant Luitpold: Rathausplatz 1, 76829 Landau in der Pfalz)

Mittwoch 27.09.2017

09.00 Uhr: Critical friends - Posterpräsentation und Diskussion (Teil 1)
40 min. pro Doktorand/in (5 - 10min. Posterpräsentation,30 min. Diskussion & Feedback)

11.00 Uhr: Pause

11.30 Uhr: Critical friends – Posterpräsentation und Diskussion (Teil 2)
40min. pro Doktorand/in (5 - 10min. Posterpräsentation, 30 min. Diskussion & Feedback)

13.00 Uhr: Abschluss & Evaluation

Programmübersicht – Workshops

Workshop 1: Konstruktion von Fragebogenskalen

Johannes Hartig, DIPF Frankfurt

Fragebogenskalen sind eine Standardmethode zur Datenerhebung in der empirischen pädagogischen Forschung. Interessierende Merkmale (z. B. Leistungsmotivation) werden in Skalen durch mehrere Fragen erfasst. Die Antworten werden bei der Auswertung zu einem Wert zusammengefasst, der dann als Ausprägung des interessierenden Merkmals interpretiert wird. Der Workshop führt in die Grundlagen der Skalenkonstruktion ein, hierzu wird zunächst wird die allgemeine Definition von theoretischen Konstrukten und Methoden zu ihrer empirischen Operationalisierung behandelt. Genauer eingegangen wird dann auf wissenschaftlichen Methoden zur Ableitung von Fragebogeninhalten aus einer Konstruktdefinition. Anschließend werden die Grundgedanken der klassischen Testtheorie, die den meisten Fragebogen-Auswertungen zugrunde liegt, dargestellt und darauf aufbauend in grundlegende statistische Verfahren zur Analyse von Fragebogendaten eingeführt (Reliabilitätsanalysen, Itemanalysen). Die Methoden werden im zweiten Teil des Workshops anhand empirischer Beispiele illustriert. Diese Illustrationen sollen einen ersten Einstieg in das eigene Arbeiten mit Software zur Skalenanalyse erleichtern, dargestellt werden Anwendungen in SPSS und R. Hilfreiche Vorkenntnisse für die Teilnahme am Workshop sind grundlegende Kenntnisse in quantitativen Analysemethoden, insbesondere Korrelations- und Regressionsanalysen.

Workshop 2: Einführung in Strukturgleichungsmodellierung

Dr. Gabriela Gniewosz, DJI

Pfad- und Strukturgleichungsmodelle gehören zum gängigen Methodenrepertoire in den Sozial- und Erziehungswissenschaften. Sie sind ein mächtiges Werkzeug, um bspw. Annahmen über die angenommenen (latenten) Konstrukte selbst (z. B. Dimensionalität) oder Hypothesen über Beziehungen zwischen mehreren latenten Variablen (z. B. Mediationsanalysen) zu prüfen.
Im Workshop wird eine Einführung in Strukturgleichungsmodelle am Beispiel der Software Mplus gegeben. Im ersten Teil lernen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Grundgedanken (Anwendungsbereiche, Voraussetzungen) sowie zentrale Konzepte von Strukturgleichungsmodellen (Mess- & Strukturmodelle, Identifikation, Parameterschätzung) kennen. Darauf aufbauend werden im zweiten Teil des Workshops erste grundlegende Anwendungen (z. B. konfirmatorische Faktorenanalysen, Pfadmodelle mit latenten Variablen) vorgestellt und die Analysen anhand empirischer Daten in Mplus illustriert.
Der Workshop richtet sich an Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die über statistisches Vorwissen (insbesondere Skalenniveaus, Deskriptiv- & Inferenzstatistik sowie multiple lineare Regressionsanalyse) verfügen und an einer allgemeinen Einführung in die Strukturgleichungsmodellie-

rung und/oder in die Software Mplus interessiert sind (Es sind keine Vorkenntnisse in Programmierung notwendig).

Workshop 3: ACADEMIC ENGLISH WRITING

Amanda Habbershaw, Landau

Nowadays success in science involves publishing articles in international journals in English. The English you learned at school is not sufficient for this – you need to master formal English and the writing conventions for academic texts. A key challenge is writing a clear, precise and readable text that sounds like it has been written by a native speaker.
You will leave the workshop with an overview of the writing process and with special insights, tips and tools to help you write scientific articles in the English language.

Contents
Block 1: The writing process – planning and preparing
- overview of different parts of a scientific paper
- techniques for reading and note-taking
- building a database of specialist vocabulary

Block 2: The writing process – writing and editing
- academic writing exercise (academic English vs everyday English)
- focus: writing and editing the discussion part of a manuscript
- useful tools for writing

Workshop 4: Qualitative Studien: Durchführung und Auswertung mit MaxQda

Lena Bien-Miller & Alexandra Merkert, Universität Koblenz-Landau

Der Workshop bietet eine Einführung in Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Interview-Studien. Er richtet sich insbesondere an DoktorandInnen, die ein qualitativ ausgerichtetes Forschungsprojekt planen oder aktuell durchführen und vor folgenden Fragen stehen:

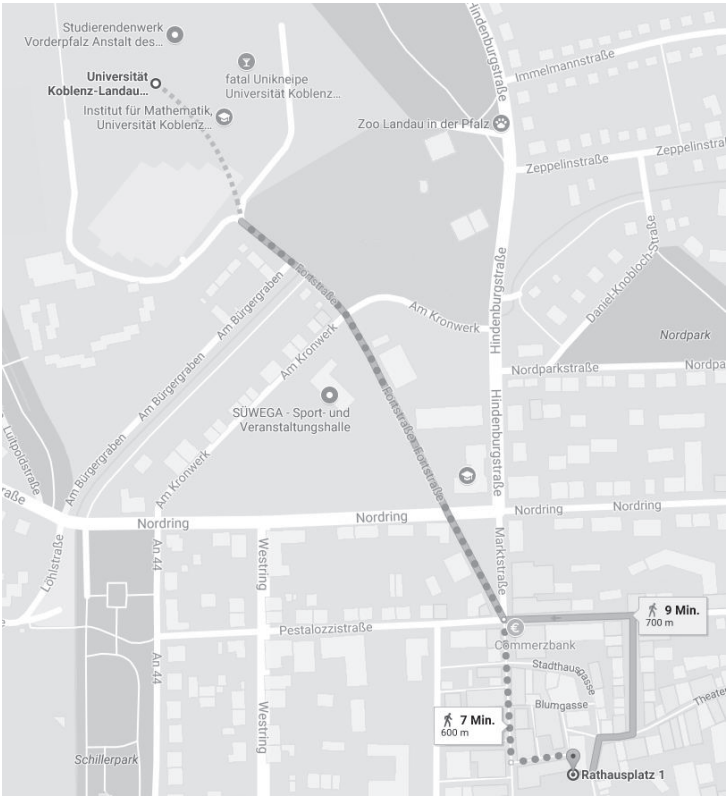
- Welche Interviewform und welches Auswertungsverfahren eignet sich für meine Fragestellung?
- Wie wandle ich meine Forschungsfrage(n) in einen Interviewleitfaden um?
- Wie bereite ich die Daten auf (Anonymisierung, Transkriptionsverfahren, Datenreduktion)?
- Wie werte ich meine Interviewdaten aus?

Die Schwerpunkte des Workshops liegen zum einen auf der Leitfadenkostruktion für verschiedene Interviewformen und zum anderen auf der Auswertung von Interviewdaten. Die erste Phase des Workshops wird sich daher der Planung und Durchführung einer Interviewstudie

widmen. In der zweiten Phase können sich die TeilnehmerInnen selbst in der Auswertung und Interpretation von Daten erproben. Hierfür wird zur systematischen und regelgeleiteten Analyse von Textdaten in die Qualitative Inhaltsanalyse eingeführt, um im Anschluss computergestützt mit dem Programm MAXQDA zu arbeiten. An zur Verfügung gestellten Daten können Möglichkeiten zur übersichtlichen Kodierung und strukturierten Kategorienbildung sowie nützliche Suchfunktionen selbst erfahren werden.
Darüber hinaus bietet der Workshop Raum für Reflexion und Diskussion von methodischen Fragestellungen aus dem eigenen qualitativen Forschungsprojekt.

Allgemeine Hinweise zur Nachwuchstagung

Das gemeinsame Abendessen am (**Dienstag 26.09.2017, 19.30 Uhr)** mit Möglichkeit zum informellen Austausch findet im Restaurant Luitpold (Rathausplatz 1, 76829 Landau in der Pfalz) statt.



© 2017 GeoBasis-DE/BKG (© 2009), Google

Unsere Zeitschriften für die Grundschule

Abonnement

Grundschule Mathematik

4 × jährlich als Themenheft mit Materialpaket + CD-ROM inkl. digitaler Ausgaben
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Deutsch

4 × jährlich als Themenheft mit Materialpaket + CD-ROM inkl. digitaler Ausgaben
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Englisch

4 × jährlich als Themenheft mit Material + CD-ROM inkl. digitaler Ausgaben ab Herbst 2017
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Musik

4 × jährlich als Themenheft mit Material + CD-ROM inkl. digitaler Ausgabe ab Herbst 2017
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Die Grundschulzeitschrift

6 × jährlich als Themenheft jeweils mit Lektüre und Lesebegleitheft und Abonnenten-Extra: Friedrich Jahresheft + Magazin SCHÜLER
€ 111,50 Jahres-Abo-Preis
€ 78,05 für Referendare/Studierende
zzgl. € 23,10 Versandkosten 6x jährlich

Alle Preise zzgl. Versandkosten, Stand 2017

FRIEDRICH

Unser Leserservice berät Sie gern:
Telefon: 0511/4 00 04 -150
Fax: 0511/4 00 04 -170
leserservice@friedrich-verlag.de

NEU! Im Abo enthalten:

GRUNDSCHULE DEUTSCH digital

GRUNDSCHULE MATHEMATIK digital

Mit editierbaren Arbeitsblättern

+digital

Grundschule Sachunterricht

4 × jährlich als Themenheft mit Materialpaket
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/ Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Religion

4 × jährlich als Themenheft mit Material inkl. digitaler Ausgaben
€ 59,00 Jahres-Abo-Preis
€ 41,30 für Referendare/ Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Kunst

4 × jährlich als Themenheft mit Materialpaket
€ 86,00 Jahres-Abo-Preis
€ 60,20 für Referendare/ Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

Grundschule Sport

4 × jährlich als Themenheft inkl. Material
€ 69,00 Jahres-Abo-Preis
€ 48,30 für Referendare/ Studierende
zzgl. € 14,00 Versandkosten

6 gute Gründe für Ihr Abo

1. Inspiration

Regelmäßig praktische und fundierte Unterrichtsideen für gelungenen Unterricht.

2. Praxiserleichterung

Direkt einsetzbare Arbeitsblätter und Unterrichtsmaterialien.

3. Orientierung

Didaktische Wegweisung für Ihren modernen, differenzierten Unterricht.

4. Komfort

Egal ob Print oder Digital – als Abonnent können Sie die Arbeitsmaterialien jederzeit **flexibel einsetzen**.

5. Erfolg

Was zählt, ist der **Erfolg der Lernenden.** Mit unseren Zeitschriften garantiert.

6. Preisvorteile

Bis zu **47%** gegenüber Einzelkauf und Preisvorteile im Onlineshop. Als Studierende(r) und Referendar(in) erhalten Sie außerdem 30% Rabatt. Alle Ausgaben sind zu 100% steuerlich absetzbar.

Systematische sprachliche Bildung in allen Fächern

ANJA WILDEMANN | SARAH FORNOL

Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule

Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht

16 x 23 cm, 359 Seiten + Downloadmaterial

ISBN 978-3-7800-4848-6, € 29,95

Fachbuch

Alle Preise zzgl. Versandkosten, Stand 2017.

Sprache stellt eine Schlüsselkompetenz für schulischen Erfolg dar. Sie ist Medium jeden Faches und damit eine wesentliche Voraussetzung für das Verstehen bzw. Erlernen fachlicher Inhalte. Diese werden im Laufe der Schulzeit zunehmend komplexer und abstrakter. Deshalb sind insbesondere bildungs- und fachsprachliche Kompetenzen ausschlaggebend für den Schulerfolg.

Der Band hat vor allem Kinder mit weniger guten sprachlichen Fähigkeiten im Blick und beschreibt, wie Hürden durch eine gezielte sprachliche Unterstützung überwunden werden können. Ausgehend von Darstellungen zur Bedeutung von Sprache als Schlüsselkompetenz für schulischen Erfolg sensibilisieren die Autorinnen für das Verständnis von sprachlichem Lernen als Aufgabe aller Fächer und zeigen Wege zur sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht auf.

Klett Kallmeyer

Unser Leserservice berät Sie gern:
Telefon: 0511/4 00 04 -150
Fax: 0511/4 00 04 -170
leserservice@friedrich-verlag.de

Im Downloadbereich finden Sie vertiefende Materialien.

www.klett-kallmeyer.de

Das neue Lesevergnügen:
Grundschule Deutsch *digital* für Tablet, Smartphone und PC

Jetzt für 10 € testen!

Abb. beispielhaft

Die Vorteile von Grundschule Deutsch *digital:*

- **Artikel online lesen**
- **Mit editierbaren Arbeitsblättern: Arbeitsblätter und Materialien downloaden + bearbeiten**
- **Themen gezielt suchen**
- **Archivfunktion**
- **Filtern nach Klassenstufen**
- **Exklusiv im Abo enthalten**

Ihr EXTRA: 1 zusätzliche digitale Ausgabe

Machen Sie den Test: Für nur 10 € erhalten Sie ein Probeabo der Zeitschrift und Ihren Digital-Zugang.

www.friedrich-verlag.de/aktion-probe-gsdeutsch

FRIEDRICH

Telefon: 05 11/4 00 04 -150
leserservice@friedrich-verlag.de

www.friedrich-verlag.de

WKZ 162083