



GRAZER GRUNDSCHUL- KONGRESS



2. GRAZER GRUNDSCHULKONGRESS

Abstractband

Sehr geehrte Kongressteilnehmerinnen und Kongressteilnehmer!

Im Namen des Kongressleitungs- und Koordinationsteams begrüßen wir Sie sehr herzlich zum zweiten Grazer Grundschulkongress, der in Kooperation von Pädagogischer Hochschule Steiermark und Kirchlicher Pädagogischen Hochschule Graz von 7. – 9. Juli 2021 als Online-Kongress durchgeführt wird.

Der Grazer Grundschulkongress setzt sich zum Ziel, die Weiterentwicklung der Volksschule durch ein wissenschaftliches Forum zu unterstützen, in dem Forschungsergebnisse und Konzepte auf fokussierte Weise diskutiert werden. Er soll, beginnend mit 2018, im Zwei-Jahres-Rhythmus stattfinden und zu Forschungsbeiträgen einladen und den Austausch zwischen Grundschulforscherinnen und -forschern anregen.

Aufgrund der Pandemie musste der 2020 geplante zweite Grazer Grundschulkongress um ein Jahr verschoben werden in der Hoffnung, diesen 2021 in Präsenz durchführen zu können. Leider erfüllte sich diese Hoffnung nicht und somit entschieden wir, den Kongress 2021 online durchzuführen.

Gleichzeitig fiel die Entscheidung, bereits im Folgejahr 2022 zum dritten Grazer Grundschulkongress in Präsenz einzuladen:

Save-the-date! 3. Grazer Grundschulkongress Mo, 4. – Mi, 6. Juli 2022!

Die Ergebnisse der Grazer Grundschulkongresse werden in einer Publikationsreihe festgehalten werden und tragen damit zu einer Verdichtung der Evidenzbasis für Schulen, Schulverwaltung, Bildungspolitik und Lehrer/innenbildung bei. Der Aufbau einer Scientific Community braucht regelmäßige thematisch auf die Volksschule ausgerichtete Tagungen und Kongresse (Hörmann & Heihs, 2015), verbunden mit international anschlussfähigen Publikationen. Der Grazer Grundschulkongress leistet dazu einen wertvollen Beitrag.

Wir bedanken uns bei allen Personen, die zum Abstract-Band beigetragen haben, insbesondere bei den Beitragseinreicherinnen und Beitragseinreichern sowie den Gutachterinnen und Gutachtern der Beiträge. Weiters bedanken wir uns bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der beiden Pädagogischen Hochschulen im Bereich von Lehre, Bildungsmanagement und Verwaltung für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Kongresses.

Mit den besten Wünschen für einen interessanten und anregenden Austausch im Rahmen der drei Kongresstage

*Andrea Holzinger & David Wohlhart
im Namen der Kongressleitung*

Kongressleitung

HS-Prof. Dr. Christian Brunthaler (KPH Graz)
Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Andrea Holzinger (PH Steiermark)
Prof.ⁱⁿ Silvia Kopp-Sixt, MA (PH Steiermark)
HS-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Silke Luttenberger (PH Steiermark)
Prof. David Wohlhart, BEd (KPH Graz)

Kongressmanagement

Sylvia Ebner; MSc (PH Steiermark)

Kongressbeirat

HS-Prof. Dr. Rudolf Beer (KPH Wien/Krems)
HS-Prof. Dr. Christian Bertsch (PH Wien)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Ursula Carle (Universität Bremen)
Prof. Dr. Michael Fuchs (PH Luzern)
HS-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Petra Hecht (PH Vorarlberg)
HS-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Christina Egger (PH Salzburg)
Prof. Dr. Bernhard Ertl (Universität München)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Friederike Heinzl (Universität Kassel)
Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elgrid Messner (PH Steiermark)
Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kerstin Merz-Atalik (Universität Ludwigsburg)
Dr. Andreas Paschon (Universität Salzburg)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Hannelore Reicher (Universität Graz)
Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Andrea Seel (KPH Graz)
Priv.-Doz.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Silvia Greiten (Universität Wuppertal)
Mag. Erich Svecnik (IQS)
PD HS-Prof. Dr. Georg Tafner (Humboldt-Universität zu Berlin)
Prof. Dr. Henrik Saalbach (Universität Leipzig)
Univ.-Prof. Dr. Johannes Reitingner (Universität Wien)

Inhaltsverzeichnis

Grußwort der Rektorin der PH Steiermark	5
Grußwort der Rektorin der KPH Graz	6
Programmübersicht	7
Keynote 1 Mittwoch, 7. Juli 2021, Nachmittag	12
Symposien Mittwoch, 7. Juli 2021, Nachmittag	13
Einzelbeitragsschienen Mittwoch, 7. Juli 2021, Nachmittag	29
Poster-Session Mittwoch, 7. Juli 2021, Abend	38
Keynote 2 Donnerstag, 8. Juli 2021, Vormittag	39
Symposien Donnerstag, 8. Juli 2021, Vormittag	40
Einzelbeitragsschienen Donnerstag, 8. Juli 2021, Vormittag	56
Keynote 3 Donnerstag, 8. Juli 2021, Nachmittag	70
Symposien Donnerstag, 8. Juli 2021, Nachmittag	71
Einzelbeitragsschienen Donnerstag, 8. Juli 2021, Nachmittag	88
Buchpräsentation und Abendprogramm 8. Juli 2021, Abend	104
Keynote 4 Freitag, 9. Juli 2021, Vormittag	105
Symposien Freitag, 9. Juli 2021, Vormittag	106
Einzelbeitragsschienen Freitag, 9. Juli 2021, Vormittag	121

IMPRESSUM

Pädagogische Hochschule Steiermark & Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz (Hrsg.)
2. Grazer Grundschulkongress – Abstract-Band v3

© 2021 Pädagogische Hochschule Steiermark & Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz
Alle Rechte vorbehalten.

Hasnerplatz 12, 8010 Graz
Lange Gasse 2, 8010 Graz

office@phst.at, www.phst.at

office@kphgraz.at, www.kphgraz.at

Der Abstract-Band erscheint in Zusammenhang mit dem jeweils stattfindenden Grazer Grundschulkongresses.

Redaktion: PH Steiermark & KPH Graz, Kongressleitungsteam

Covergestaltung: Mag.^a Eleonore Samhaber

Fotos: Foto Furgler (Messner) Foto Gabi Moser (Seel), PH Ludwigsburg (Merz-Atalik), Universität Leipzig (Saalbach), Ute Grabowsky (Carle), Brandhofer (Brandhofer)

Wir weisen darauf hin, dass Zitierstile und die Genderschreibweise in der Entscheidung der Autorinnen/Autoren liegen, ebenso die Verantwortung für etwaige Fehler und Ungenauigkeiten hinsichtlich Zitation.

Forschung für Chancengleichheit

Die COVID-19-Krise hat uns im vergangenen Schuljahr wie ein Lackmустest die Stärken und Schwächen unseres Bildungswesens vor Augen geführt und vor allem deutlich gemacht, wie stark sich herkunftsbedingte Unterschiede auf die Bildungslaufbahn von Kindern auswirken können. Der kompensatorische Effekt der Grundschulbildung wurde als so wirkmächtig eingeschätzt, dass die Volksschulkinder viel früher als die älteren Schülerinnen und Schüler in den Präsenzunterricht zurückkehren konnten – denn sehr rasch hatte sich herausgestellt, dass die Unterstützung, die Familien bieten können, aus verschiedensten und verständlichen Gründen oft nicht ausreichend ist.



Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elgrid Messner, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark

In der Tat ist es eine der vorrangigen Aufgaben der gemeinsamen Schule der 6- bis 10-Jährigen, Chancengleichheit für den weiteren Bildungsweg herzustellen; und es ist nach wie vor nicht müßig darauf hinzuweisen, dass diese Intention weder etwas mit Egalisierung und schon gar nichts mit Nivellierung zu tun hat, sondern damit, allen Kindern die optimalen Möglichkeiten für ein gelingendes und glückliches Leben zu eröffnen. Dazu gehört die Förderung in allen Persönlichkeitsbereichen – im sozialen, emotionalen und intellektuellen ebenso wie im körperlichen. Verwirklicht werden diese nur, wenn sie sich auf einen inklusiven pädagogischen Ansatz beziehen, der, die Kinder, wie es in der Einladung zum diesjährigen Grazer Grundschulkongress heißt, „unabhängig von sozialer Herkunft, Geschlecht, Sprache, ethnischer/kultureller Herkunft, Religionszugehörigkeit und Beeinträchtigung“ – bestmöglich auf ihrem Bildungsweg begleiten kann.“

Dieser inklusive Zugang muss, wenn er wirksam sein soll, alle Bereiche des Unterrichtens und Lernens umfassen – dementsprechend breit ist auch die Themenvielfalt der Kongressbeiträge, deren Abstracts Sie hier finden. Sie reichen von bildungstheoretischen Problemstellungen bis hin zu methodischen Detailfragen, die einzelne Unterrichtsfächer betreffen. Möglich ist diese Vielfalt nur durch Kooperation und Öffnung; an erster Stelle durch die gute Zusammenarbeit zwischen den beiden steirischen Pädagogischen Hochschulen in der Primarstufenausbildung. Als Einrichtungen des tertiären Sektors setzen wir aber auch massiv auf die Teilnahme in internationalen Forschungsvorhaben – das spiegelt sich auch in der Auswahl der Keynote-Speaker des Grundschulkongresses 2021 wider.

Ich danke allen Beteiligten an der wissenschaftlichen und organisatorischen Vorbereitung des Kongresses von ganzem Herzen für ihr Engagement, das der steten Weiterentwicklung der Professionalisierung der Pädagoginnen und Pädagogen und damit der Unterrichtsqualität im Interesse aller Kinder gilt. Dadurch leisten sie einen wichtigen Beitrag dazu, die Resilienz der kommenden Generationen gegenüber den zunehmenden sozialen, ökologischen und ökonomischen Herausforderungen zu stärken und schaffen so die Voraussetzungen für eine demokratische, humane und friedliche Weiterentwicklung der Gesellschaft.

Elgrid Messner, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark

Forschung nah an der Praxis

Die Grundschule hat als erste allgemeinbildende Schule im österreichischen Bildungswesen die Aufgabe, den Kindern gesicherte Grundkenntnisse zu vermitteln und sie im Hinblick auf ihre Persönlichkeit und Sozialkompetenz auf den weiteren Bildungsgang vorzubereiten. Sie verfolgt das Ziel, bei Kindern eine Lern- und Arbeitshaltung zu entwickeln, Lernfreude und Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit zu fördern und sie zu selbständigem Lernen hinzuführen. Mit der in Österreich üblichen Schultypenbezeichnung Volksschule wird zudem der ideelle Anspruch verbunden, eine gemeinsame Schule für alle Kinder zu sein, die auf Segregation und soziokulturelle Engführung verzichtet.



Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Andrea Seel, Rektorin der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz

Um diesen Ansprüchen gerecht zu werden, hat sich die Volksschule früh alternativen Unterrichtsformen geöffnet und sie gilt heute daher als Schulform mit hoher Innovationskraft. Lehrer*innen der Primarstufe stehen vor der Herausforderung, als Klassenlehrer*in grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen zu vermitteln, die lehrplangemäß dem Erlernen der elementaren Kulturtechniken (einschließlich digitaler Kompetenz), einer sachgerechten Begegnung und Auseinandersetzung mit der Umwelt sowie einer breiten Entfaltung im körperlich-sportlichen, musisch-kreativen und technischen Bereich dienen. Neben der grundsätzlich schon anspruchsvollen Aufgabe Generalist*in für alle Fächer der Primarstufe zu sein, erfordert die zunehmend heterogene Zusammensetzung der Schüler*innenschaft diagnostische Kompetenzen, entwicklungspsychologisches Tiefenwissen, elaborierte fachdidaktische und fachwissenschaftliche Kenntnisse sowie Know How in Lernprozessbegleitung und Lernorganisation sowie einer inklusiven Unterrichtsgestaltung, die diversitätssensibles und pluralitätsbefähigendes Lernen ermöglicht.

Um diesen anspruchsvollen Anforderungen Rechnung zu tragen, muss sich auch die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Primarstufenlehrer*innen an sich verändernden Professionalisierungserfordernissen orientieren. In der Ausbildung wurde in Österreich mit dem Bachelorstudium für das Lehramt Primarstufe und ein unmittelbar daran anschließend oder berufsbegleitend zu absolvierendes Masterstudium im Umfang von mind. 60 ECTS-Anrechnungspunkten ein Studienangebot geschaffen, das Professions- und Wissenschafts-orientierung in ein ausgewogenes Verhältnis bringt. Die skizzierten Entwicklungen befördern eine an den Erfordernissen der Praxis orientierte Grundschulforschung als ein Expertisenfeld der Pädagogischen Hochschulen, das es systematisch und strukturell gestützt auszubauen gilt.

Eine entsprechende Initiative ist die Etablierung des alle zwei Jahre stattfindenden Grazer Grundschulkongresses, der von einer Publikationsreihe begleitet wird. Aufgrund der COVID-19 Pandemie findet der 2. Grazer Grundschulkongress mit einem Jahr Verspätung virtuell statt, und das überwältigende Interesse hat die veranstaltenden Hochschulen bewogen, planmäßig den 3. Grazer Grundschulkongress im Jahr 2022 – dann hoffentlich in Präsenz – durchzuführen. Neben dem Austausch aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse verfolgt der Kongress das Ziel, Forscher*innen im Bereich der Primarstufe österreichweit und darüber hinaus zu vernetzen, lohnenswerte Forschungsfelder zu identifizieren und kooperative Vorhaben zu planen.

Ich wünsche allen Kongressteilnehmer*innen eine interessante und erkenntnisreiche Tagung, freue mich über die zahlreichen Beiträge und bedanke mich herzlich beim lokalen Planungs- und Organisationsteam der beiden veranstaltenden Hochschulen für ihren Einsatz und die gute Zusammenarbeit.

Andrea Seel, Rektorin der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz

PROGRAMMÜBERSICHT

Datum: Mittwoch, 07.07.2021

14:00	Opening: Eröffnung und Begrüßung WebEx-Link									
14:30	Keynote 1: International vergleichende Perspektiven auf Konzepte und didaktisch/methodische Ansätze einer inklusiven Bildung in der Primarstufe, Kerstin Merz-Atalik WebEx-Link									
16:00	Symposium 1 WebEx-Link	Symposium 2 WebEx-Link	Symposium 3 WebEx-Link	Symposium 4 WebEx-Link	Symposium 5 WebEx-Link	Symposium 6 WebEx-Link	Einzelbeitragsschiene 1 WebEx-Link	Einzelbeitragsschiene 2 WebEx-Link	Einzelbeitragsschiene 3 WebEx-Link	Einzelbeitragsschiene 4 WebEx-Link
16:30	Jedes Kind stärken Chair: Eva Jambor, Ingrid Teufel Host: Patrick Kronsteiner	Profilierung für Inklusive Pädagogik (IP) im Lehramt der Primarstufe Chair: Gonda Pickl, Gerda Kernbichler Host: Silvia Kopp-Sixt	Menschenrechte lernen und lehren in der Primarstufe Chair: Gerd Oberleitner Host: Monika Gigerl	Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt in Österreich – sprachliche Heterogenität als Ressource? Chair: Susanne Schwab Host: Barbara Schrammel-Leber	Und nun? Alle unterschiedlich? Diversität in Schulen? – Implikationen für Konzepte schulpraktischer Lehrer*innenbildung zur Begleitung von Schüler*innen im Kontext von Heterogenität und Inklusion Chair: Marcel Veber, Dirk Eikmeyer Host: Katerina Todorova	Gewalt und Gewaltprävention an Grundschulen Chair: Sabrina Schrammel Host: Bernd Preiner	Host: Sylvia Ebner	Host: Christian Brunthalner	Host: Sonja Pustak	Host: Julia Seyss-Inquart
	Potenziale entfalten im 21. Jahrhundert Ingrid Teufel	Gesamtdarstellung des Projekts Gerda Kernbichler, Silvia Kopp-Sixt	Menschenrechte lernen – in der Schule und durch die Schule. Menschenrechtsbildung am Beispiel des Projekts UNSERE MENSCHENRECHTS-SCHULE Barbara Schmiedl	Einstellungen von Lehrpersonen zur Entwicklung von SchülerInnen mit nicht-deutscher Erstsprache in Deutschförderklassen und Deutschförderkursen Julia Kast, Tanja Ganotz, Susanne Schwab	Schulpraktische Professionalisierung im Spannungsfeld fachbezogener Inhalte und inklusionspädagogischer Ansprüche – am Beispiel des Unterrichtsfaches Sport David Paulus, Patrick Gollub, Stefan Maier, Sebastian Ruin	Orientierungswerte im Lebensraum Schule Brigitte Schröder	Heterogenität im Schriftspracherwerb Florentine Paudel, Renate Hofmann	„Die Wege junger Migrantinnen und Migranten im schulischen Bildungssystem von Niederösterreich und New York City“ Karl Johannes Zarhuber	Vielfalt durch systemische Beratungskompetenz ermöglichen – phasenübergreifende Beratungskompetenzentwicklung in der inklusiven Schule für Lehrkräfte der Sonderpädagogik in Rheinland-Pfalz Esther Würtz, Kerstin Wallinda, Tina Volkens, Ute Waschulewski, Christian Lindmeier	Professionalisierungsprozesse diversifizieren Astrid Kohl, Angelika Magnes, Julia Seyss-Inquart
16:30	Jedes Kind stärken - ein ganzheitliches Lernprogramm Eva Jambor	Studierendencharakteristika, Wertesysteme und Einstellungen Lehramtsstudierender der Pädagogischen Hochschule Steiermark im Vergleich Mathias Kramer	Schulentwicklungsprojekt UNSERE MENSCHENRECHTS-SCHULE Simone Philipp	Die subjektive Wahrnehmung von Lehrpersonen über Ressourcen zur Förderung von Schüler*innen in Deutschförderklassen Susanne Schwab, Marie Gitschthaler, Julia Kast, Rupert Corazza	Verzahnung hochschulischer und schulischer Praxis unter schulpädagogischer und fach-didaktischer Perspektive Dirk Eikmeyer, Jörg Holle, Maren Reichert	Prävention von Gewalt und Mobbing als Schulentwicklungsaufgabe Florian Wallner	Theorie-Praxis-Verschärfung: Erhebung der Wirkungsweise einer kurzzeitigen und gezielten personalisierten Lesefördermaßnahme mit der VS Mötz Elisabeth Haas, Eva Salvador, Sonja Waldner, Prantl-Rieser Andrea, Hueber Sibylle, Klaudia Zangerl, Ursula Rudigier	Alle Kinder erreichen: Unterrichtsgestaltung und -entwicklung mittels Inclusive Inquiry Lisa Paleczek, Edvina Bešić, Barbara Gasteiger-Klicpera	Kommunikationspädagogische Perspektiven eines gemeinsamen Grundschulunterrichts für kommunikativ heterogene Lerngruppen Annika Endres	Kollegiales Teamcoaching als Schlüsselfaktor für die Weiterentwicklung pädagogischen Wissens von angehenden Lehrpersonen im Lehramtsstudium Gabriele Schauer, Ann-Kathrin Dittrich
17:00	Was bewirkt das Programm „Jedes Kind stärken“ bei Kindern, Lehrer*innen und in der Schule? Heidi Huber	Auf dem Weg zu wirkungsvollen ExpertInnen für Inklusion – die Perspektiven von Lehrenden und Studierenden Andrea Holzinger, Gonda Pickl	Menschenrechte lehren in der Volksschule - Curriculum und Forschungsprojekt zum Schwerpunkt „mutig&fair – Persönlichkeit entwickeln und Gemeinschaft stärken“ Monika Gigerl	Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche und nachhaltige Sprachförderung Esra Güngör, Hannes Schweiger	Wer mischt wie beim Thema Heterogenität im Unterricht mit? - Perspektiven auf Akteur*innen in der Praxisbegleitung Silvia Greiten, Nils Fitting, Maren Reichert	Über blinde Flecken und einseitige Betrachtungen Sabrina Schrammel			Inklusion als Richtschnur für die Lehrer*innenbildung. Eine qualitative Studie zu Haltungen und Kompetenzeinschätzungen angeheender Primarstufenlehrer*innen Cathrin Reisenauer	Größen und Maße in der Grundstufe und Sekundarstufe I und ihre Diagnostik Robert Schütty, Hubert Schaupt
17:30				Diskussion Barbara Schrammel					KamiScience Sonja Pustak	Krankheit? Kein Problem! Kinder und Jugendliche mit chronischen Erkrankungen im schulischen Handlungsfeld – Bezugspunkte für eine Hochschulbildung Nicola Sommer, Julia Klug
18:00										

18:15 Posterpräsentation WebEx-Link									
Poster 1	Poster 2	Poster 3	Poster 4	Poster 5	Poster 6	Poster 7	Poster 8	Poster 9	Poster 10
ELLA-Kindergarten: Wirksamkeit eines Trainings zur Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenzen für Drei- bis Sechsjährige Elfriede Amtmann, Verena Kerbl, Andrea Mayr, Judith Albrecht	Emotionales Erleben im schulischen Kontext und Wohlbefinden bei Grundschulkindern: Selbst- und Elterneinschätzungen Lena Johanna Prenneis, Hannelore Reicher	Frühes regionalhistorisches Lernen als Basis für die Entwicklung von Geschichtsbewusstsein. Forschungsprojekt mit Primarstufenschulen zur Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität im Raum Baden (Ausblick) Margarethe Kainig-Huber, Franz Vonwald	Klassenadoption an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark Erika Rottensteiner, Katharina Heissenberger, Angelika Komberger	Lehramtsstudierende im Bildungsübergang an Primarschulen Das Projekt StartTraining der Universität Leipzig Maren Reichert, Anke Weinreich	Schule als sicherer Ort – viele Perspektiven, ein gemeinsames Ziel. Über die vielfältige Thematisierung von „Schule als sicherer Ort“ in Qualifikationsarbeiten der Primarstufenausbildung Sabine Höflich	Sozialräumliche Vorstellungen von Kindern am Übergang der Primarstufe zur Sekundarstufe Kerstin Schmidt-Hönig	Sprachsensibles Training der auditiven Verarbeitung am Übergang zum schriftsprachlichen Anfangsunterricht Iman El Abdellaoui	virtual rELLAty - Die digitale Erweiterung von ELLA Schule Judith Albrecht, Elfriede Amtmann, Andrea Mayr, Cornelia Zobl	Zwischen Erwartung und Performanz im Zeitalter der Leistungsvermessung: Eine empirische Untersuchung von innen heraus Sandra Matschnigg-Peer

Datum: Donnerstag, 08.07.2021

9:00	<p>Keynote 2: Sprachliche Interaktion zwischen Lehrpersonen und Kindern: Ein Blick auf die Qualität und Quantität von Redebeiträgen in tutoriellen Settings und deren Effekte auf den Lernerfolg, Henrik Saalbach WebEx-Link</p>											
10:30 - 11:00	<p>Symposium 7 WebEx-Link</p> <p>Die Rolle affektiver Merkmale für den Lernerfolg in Mathematik bei Grundschulkindern und Grundschullehrer*innen Chair: Karl-Heinz Graß Host: Karl-Heinz Graß</p> <p>Emotion und Motivation im Mathematikunterricht – Theoretische Modelle und empirische Befunde Karl-Heinz Graß</p>	<p>Symposium 8 WebEx-Link</p> <p>Von der Wissenschaft ins Klassenzimmer und wieder zurück: Die Didaktischen Paketen als mögliche Unterstützung für die Umsetzung eines individualisierten, evidenzbasierten Unterrichts Chair: Lisa Paleczek, Andrea Mayr Host: Ursula Grasser</p> <p>Das Fortbildungskonzept der „Didaktischen Pakete“ - seine Entstehungsgeschichte und seine aktuelle Umsetzung Norbert Holzer</p>	<p>Symposium 9 WebEx-Link</p> <p>(Fach-)Sprachliche Kompetenzen in Mathematik Chair: Evelyn Süß-Stepancik Host: Elisa Kleißner</p> <p>Entwicklung von (fach-)sprachlicher Kompetenz in Mathematik bei Studierenden des Primarstufenlehramts Andrea Varelija-Gerber</p>	<p>Symposium 10 WebEx-Link</p> <p>Bewegung und Sport zwischen Kompetenz und Bildungsanspruch Chair: Benjamin Niederkofler, Gundl Rauter Host: Florian Freytag</p> <p>Bildungstheoretische Rahmung und fachdidaktische Perspektiven im Sportunterricht Gundl Rauter</p>	<p>Symposium 11 WebEx-Link</p> <p>Erwartungen an die Pädagogisch-Praktischen Studien im Lehramt Primarstufe aus der Perspektive von Studierenden und Lehrpersonen Chair: Elisabeth Herunter Host: Silvia Kopp-Sixt</p> <p>Erwartungen angehende Lehrerinnen und Lehrer der Primarstufe an die Ausbildungspraxis Erika Rottensteiner, Ruben Kulcsar</p>	<p>Symposium 12 WebEx-Link</p> <p>Transformatives Lernen im Anthropozän Chair: Carmen Sippl Host: Eleonore Krenn</p> <p>Das Anthropozän – im Fokus der Bedingtheit von naturwissenschaftlicher Wissensvermittlung und ästhetisch-künstlerischem Forschen Heidelinde Balzarek, Kerstin Steindl-Kuscher</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 5 WebEx-Link</p> <p>Host: Luise Hollerer</p> <p>Sprache und mathematische Relationen am Übergang Kindergarten-Schule Viktoria Mosbacher, Luise Hollerer</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 6 WebEx-Link</p> <p>Host: Eva Freytag</p> <p>Entwicklung eines inklusiven Lehr-Lernarrangements zur Förderung experimenteller Teilkompetenzen von Primarschulkindern Eva Freytag, Claudia Haagen-Schützenhöfer, Günther Kienzl</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 7 WebEx-Link</p> <p>Host: Bernd Preiner</p> <p>Qualifizierung von Grundschullehrkräften für inklusiven und sprachsensiblen Unterricht Birgit Grasy, Elke Inckemann</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 8 WebEx-Link</p> <p>Host: Irene Gumpold-Hölblinger</p> <p>Grenzerfahrungen im Übergang zwischen Kindergarten und Volksschule Christina Pernsteiner-Koller</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 9 WebEx-Link</p> <p>Host: Karina Fernandez</p> <p>Professionelles Kapital in der Praxis: Unterschiede zwischen Sekundarschul- und Grundschullehrkräften in Baden-Württemberg Britta Klopsch</p>	<p>Einzelbeitragsschiene 10 WebEx-Link</p> <p>Host: Katerina Todorova</p> <p>Potenziale im Kontext sprachlich-kommunikativer Diversität Ulrich Stitzinger</p>
11:00 - 11:30	<p>Wie sich die Selbsteinschätzung des mathematischen Könnens auf die schulische Mathematikleistung auswirkt – alternative Analysemethoden Jakob Kelz</p>	<p>Exemplarische Darstellung einer Lernprozessbegleitung am Beispiel des Lesunterrichts auf der alphabetischen Stufe Anneliese Franz</p>	<p>Fachsprachliche Kompetenz in Mathematik von Grundschulkindern der vierten Schulstufe Anita Sumner, Evelyn Süß-Stepancik</p>	<p>„Die Kinder heutzutage lernen nicht mal mehr eine Rolle vorwärts!“ Stimmt das, und was kann der Sportunterricht dagegen tun? Benjamin Niederkofler, Günter Amesbeger</p>	<p>Perspektiven angehende Lehrerinnen und Lehrer für Inklusive Pädagogik Andrea Holzinger, Peter Much</p>	<p>Wissen, Werte, Emotionen. Transformatives Lernen im philosophisch-literarischen Dialog Carmen Sippl, Petra Koder</p>	<p>Literacy-Praxis in Familien mit 4-jährigen Kindern – eine Design-Based Research Studie Marlene Obermayr</p>	<p>Familie & Familienbilder in der Primarstufe. Zugänge und Problemfelder Britta Breser, Monika Gigerl, Johann Zeiringer</p>	<p>Schlüsselrolle Schulpraktika! Eine Längsschnitterhebung zu Selbsteinschätzungen von Primarstufen-Studierenden an der PH Wien Claudia Kaluza, Gabriele Kulhanek-Wehlend, Georg Lauss, Bernhard Schimek</p>	<p>Subjektive Überzeugungen und objektive Bedingungen. Einstellungen von KindergartenpädagogInnen und LehrerInnen zur Bildungsreform „Übergang Kindergarten – Schule“ Lisa Reicher Pirchegger</p>	<p>Bildungsentscheidungen am Übergang von der Volksschule in die weiterführende Schule: Zur Rolle der elterlichen Bildungsaspiration und den familiären Schuwahlmotive Christiane Hössl</p>	<p>Der Einfluss von Kohäsion auf die soziale und aufgabenbezogene Partizipation von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf Sina Schürer, Stefanie van Ophuysen</p>
11:30 - 12:00	<p>Selbstkonzept und Freude am Fach – eine geschlechtsspezifische Betrachtung in der Schuleingangsphase Christoph Gruber</p>	<p>Exemplarische Darstellung einer Lernprozessbegleitung am Beispiel des Kleinen 1+1 Ursula Grasser</p>		<p>Im Sportunterricht erworbene Kompetenzen sichtbar machen Carla-Maria Lackner, Klaudia Kröll</p>	<p>Mentorinnen und Mentoren für angehende Lehrpersonen der Primarstufe im Fokus Silvia Kopp-Sixt, Ruben Kulcsar</p>	<p>Transformatives Lernen im Anthropozän als Resonanz-erfahrung? Heidelinde Balzarek, Carmen Sippl, Kerstin Steindl-Kuscher</p>		<p>Sozialräumliche Vorstellungen von Kindern am Übergang der Primarstufe zur Sekundarstufe Kerstin Schmidt-Höning</p>	<p>Soziale Herkunft - ein Thema von Lehrer*innen? Claudia Kaluza, Bernhard Schimek</p>	<p>Sprachliche Interaktion im Kindergarten: die Funktion des reichhaltigen sprachlichen Inputs für ein nachhaltiges Lernen Renata Zanin</p>		
12:00 - 12:30	<p>Interesse für Mathematik wecken – aber wie? Das individuelle Interesse von Grundschullehrer*innen am Fach Mathematik zu Studienbeginn als Basis für hochschuldidaktische Überlegungen Daniela Longhino</p>	<p>„Und ich krieg da eine professionelle Begleitung und Unterstützung“. Gelebensbedingungen und Potenziale des Fortbildungsformats der Didaktischen Pakete aus einer evaluativen Perspektive. Andrea Mayr, Lisa Paleczek</p>		<p>Motorische Basis-kompetenzen im Kontext des Bewegungs- und Sportunterrichts am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe im Fokus soziodemographischer Variablen Florian Freytag</p>				<p>Geschlecht ist bei uns (k)ein Thema. Vom Bedeutungsverlust der Dimension Geschlecht in heterogenen primarschulischen Kontexten Alexandra Madl</p>		<p>Hat das Lesen mit Hörbuch einen Einfluss auf die Lesefertigkeiten? Eine Eye-tracking Studie Sabrina Gerth, Julia Festman</p>		

Datum: Donnerstag, 08.07.2021

14:30	Keynote 3: Digitale Bildung in der Grundschule. Über Plastikbegriffe, Anwendungskompetenz, informatische und gesellschaftlich-kulturelle Perspektiven, Gerhard Brandhofer WebEx-Link											
16:00 - 16:30	Symposium 13 WebEx-Link Individualisierung und Personalisierung als zentrale Qualitätsmerkmale von Unterricht in der Grundschule? Chair: Petra Hecht Host: Katerina Todorova Individualisierter Deutschunterricht Julia Festman	Symposium 14 WebEx-Link Potentiale des Dialogischen Lernens – Praxis und Forschung Chair: Michaela Reitbauer Host: Michaela Reitbauer Grundlagen zum Dialogischen Lernen und Entwicklung in der Steiermark Michaela Reitbauer, Juliane Müller, Wolfgang Pojer	Symposium 15 WebEx-Link Sachunterricht neu denken - Das Entwicklungsprojekt „Modell für den Sachunterricht in Österreich“ Chair: Christiana Glettler, Eva Freytag Host: Eva Freytag Einblick in die aktuelle Lehrplanentwicklung für den Sachunterricht in Österreich Kerstin Schmidt-Hönig, Silvia Nowy-Rummel	Symposium 16 WebEx-Link Lernen digital: Fachübergreifende Lern- und Interessesprozesse in der Grundschule anregen und emotionalen Entwicklung von Schüler_innen Chair: Silke Luttenberger, Alexander Nussbaumer, Christian Gütl Host: Silke Luttenberger Forschendes Lernen zur Förderung von Interesse an der Beschäftigung mit naturwissenschaftlich-technischen Inhalten Silke Luttenberger, Carina Reiter, Georg Suppan, Kerstin Wieser, Marietta Riegler, Dominik Eibl, Christoph Mittendrein	Symposium 17 WebEx-Link Auf die Zeichnung, fertig, los. Sketching macht Schule! Skizzenbücher und deren Beitrag zur kognitiven und emotionalen Entwicklung von Schüler_innen Chair: Franziska Pirstinger Host: Franziska Pirstinger Erste Einblicke in die Dokumente und Datenanalyse Sketching macht Schule. Corina Röck	Symposium 18 WebEx-Link Schieflagen in der Grundschuldidaktik? Kritische Reflexionen zur Verselbständigung des Lernens in Theorie und Praxis Chair: Sascha Kabel Host: Patrick Kronsteiner (Grundschul)didaktische Modelle und Konzepte auf dem Prüfstand – eine bildungstheoretische Kritik Sascha Kabel	Einzelbeitragsschiene 11 WebEx-Link Host: Konstanze Edtstadler Individualisiert Rechtschreibenlernen mit Iderblog II - digital und analog Konstanze Edtstadler, Elisabeth Herunter, Markus Ebner, Martin Ebner, Michael Gros, Jessica Heide, Anneliese Huppertz, Vera Kistemann, Nina Leidinger, Sabine Peifer	Einzelbeitragsschiene 12 WebEx-Link Host: Marie-Theres Gruber www.antonwelt.schule: Ein digitales Angebot für Grundschulkindern zur Unterstützung des Schriftspracherwerbs und der Medienkompetenz Rita Humer	Einzelbeitragsschiene 13 WebEx-Link Host: Elisa Kleißner Vom Handeln zum Denken - Handlungen mit didaktischen Arbeitsmitteln unter der Lupe Christina Konrad	Einzelbeitragsschiene 14 WebEx-Link Host: Martin Auferbauer Aufgabenprofile und berufliche Rolle sonderpädagogischer Lehrkräfte in inklusiven Grundschulen. Zwischenergebnisse einer Studie aus 4 deutschen Bundesländern Torsten Dietze, Lisa Wolf, Vera Moser, Jan Kuhl	Einzelbeitragsschiene 15 WebEx-Link Host: Silvia Kopp-Sixt Wahrgenommene Kompetenzen von BerufseinsteigerInnen mit dem Fokus auf Unterricht im Diversitätskontext Anne Frey, Pichler Silvia	Einzelbeitragsschiene 16 WebEx-Link Host: Katharina Heißenberger „In der Praxis ist alles anders, als wir es hier lernen“. Aufgreifen von Diskrepanzerfahrungen – eine Aufgabe für Pädagogische Hochschulen? Christine Plaimauer, Eva Prammer-Semmler, Regina Steiner, Christine Kladnik
16:30 - 17:00	Das „Denkspiel“ LEGO® Education WeDo 2.0 im individualisierten Unterricht Klaudia Kröll	Ich werde am Du. Begegnungen ermöglichen mit dem Dialogischen Prinzip im Bereich Deutsch Vanessa Vanessa Quehenberger	Entwicklung eines neuen Modells für den österreichischen Sachunterricht Eva Freytag, Peter Holl, Nora Luschn-Ebengreuth, Bernhard Schmölzer	Visuelle Datenanalyse als handlungsorientierte und fachübergreifende Methode zur Analyse von Wetterbeobachtungen und Pflanzenwachstum Alexander Nussbaumer, Andreas Hiess, Christian Gütl	Auswirkungen der Digitalisierung auf die Kinderzeichnung Franziska Pirstinger	Differenz durch Differenzierung. Zur didaktischen Konstruktionsungleichung Schüler*innen Torsten Eckermann	Didaktisch-methodische Anforderungen für digitale Angebote zum Erlesen und Erstschreiben Konstanze Edtstadler, Gerd Kysel-Schiemer	Pilotstudie ANTON-WELT.SCHULE Grundschulkindern lesen, schreiben und publizieren im Internet Rita Humer, Sonja Gabriel, Almut Paier	Lösungsstrategien beim Rechnen modulieren die oszillatorische EEG-Aktivität von Kindern Nikolaus Koren, Judith Scheucher, Clemens Brunner, Altmanninger Agnes, Roland Grabner, Stephan Vogel	Multiprofessionelle Unterstützungssysteme als Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung bei Lehramtsstudierenden und BerufseinsteigerInnen der Primarstufe Silvia Pichler, Anne Frey	Zusammenhänge zwischen Vorstellungen über Mathematiklernen und Einstellungen zur Inklusion bei Lehramtsstudierenden und BerufseinsteigerInnen der Primarstufe Silvia Pichler, Anne Frey	Forschendes Lernen in Praktika der LehrInnenbildung aus Studierendenperspektive Katharina Heißenberger, Georg Krammer, Sabine Reissner, Marlies Maticsek-Jauk, Mirjam Axmann, Clara Obrecht, Manuela Radler, Gerda Kernbichler
17:00 - 17:30	Selbständige Bearbeitung von mehrdeutigen Aufgaben im individualisierten Unterricht Andrea Raggl, Tanya Tyagunova	Begeisterung für Mathematik im Dialogischen Unterricht Christine Fischer, Timo Riegler	Außenperspektiven auf das Modell – Perspektiven aus Expert*innen-interviews und einer Pilotstudie an steirischen Schulen Christiana Glettler, Peter Holl, Astrid Huber, Stefan Jarau	Wie wirkt innovativer naturwissenschaftlicher Unterricht auf Lern- und Interessensentwicklung von Schülerinnen und Schülern? Sylvia Ebner, Silke Luttenberger	Zeichnend die Welt begreifen. Über den ganzheitlichen Aspekt des Bildnerischen. Daniela Schwarzl	Didaktische Missverhältnisse. Wenn der pädagogische Anspruch des Unterrichts zu-gleich überhöht und unterboten wird Marion Pollmanns	Schnittstellen zwischen Deutschdidaktik, Deutsch-als-Zweitsprache-Didaktik und Sprachheilpädagogik am Beispiel von Grammatik: (Neue) Konzeptionen für einen gemeinsamen Unterricht in der Volksschule Gudrun Kasberger, Klaus Peter	Der Lehrplan für „lebende Fremdsprache“ in der Praxis Reflexion, Evaluation und Perspektive der Implementierung auf der Primarstufe Marie-Theres Gruber, Barbara Buchholz, Hilda Fanta, Gail Blahowsky, Catherine Lewis, Irene Reiter, Maria Fasching, Gabriele Neugebauer, Elfriede Steiner, Silvia Lasnik	TESAT- Erfassung von Offenheit für Vielfalt im schulischen Kontext und deren Zusammenhänge mit Werten und klassenbezogenen Merkmalen Corinna Koschmieder, Barbara Weissenbacher, Hannelore Knauder, Petra Hecht, Aljoscha Neubauer	Zum Empfinden und zu den Bewältigungsstrategien von Studierenden im Masterstudium Primarstufe ohne und mit gleichzeitigem Berufseinstieg. Eine empirische Pilotstudie Gabriele Beer, Astrid Ebenberger, Sylvia Potzmader, Rudolf Beer	Kasuistik im Kontext Forschenden Lernens – Ein Beitrag für die diversitätssensible (Grundschul-) LehrInnenbildung David Paulus, Patrick Gollub, Marcel Veber	
17:30 - 18:00	Personalisiertes Lernen in der Grundschule – nur ein Trend oder zukunftsweisend? Magdalena Steinlechner	Dialogisches Lernen in der Primar- und Sekundarstufe – Deutsch und Mathematik. Eine Pilotstudie Sabine Fuchs, Christoph Gruber, Michaela Reitbauer	Zentrale fachliche Konzepte in Lehrveranstaltungen, die auf den Sachunterricht vorbereiten - Möglichkeiten der Umsetzung anhand zweier Beispiele Elisabeth Nowak, Kornelia Lehner-Simonis					Saures und Basisches in unserem Alltag. Das Materialpaket „LEO“ für den naturwissenschaftlichen Sachunterricht der Primarstufe Christian Nosko, Susanne Jakl-Farther, Anja Lembens				
18:15	Buchpräsentation Fokus Grundschule, Band 2. Qualität von Schule und Unterricht, herausgegeben von Andrea Holzinger, Silvia Kopp-Sixt, Silke Luttenberger und David Wohlhart, erschienen im Waxmann-Verlag WebEx-Link											

Datum: Freitag, 09.07.2021

9:00	Keynote 4: Was ist eine gute Grundschule? Kriterien und Beispiele, Ursula Carle WebEx-Link									
10:30 - 11:00	Symposium 19 WebEx-Link Inklusion – weit gedacht und breit beforcht. Fallstudien zu den Inklusiven Modellregionen (IMR) Chair: Almut Thomas Host: Silvia Kopp-Sixt	Symposium 20 WebEx-Link Forschendes Lernen im naturwissenschaftlich-technischen Sachunterricht Chair: Christian Bertsch, Christina Egger Host: Katerina Todorova	Symposium 21 WebEx-Link Kompetenzorientierung und pädagogische Diagnostik als Grundlage von Lernbegleitung und als Motor für die Qualitätsentwicklung von Unterricht Chair: Claudia Schreiner Host: Sylvia Ebner	Symposium 22 WebEx-Link Sprache im Kontext von positiver Schulentwicklung Chair: Ulrike Lichtinger, Ursula Rigger, Marlis Schedler Host: Angela Schlager	Symposium 23 WebEx-Link Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Chance & Herausforderung für Groß und Klein Chair: Nina Hoheneder Host: Christiana Glettler	Symposium 24 WebEx-Link Wo-anders lernen. Potentiale außerschulischer Lernorte - für eine Schule für alle? Chair: Robert Baar Host: Elisa Kleißner	Einzelbeitragsschiene 17 WebEx-Link Host: Daniela Longhino	Einzelbeitragsschiene 18 WebEx-Link Host: Martin Auferbauer	Einzelbeitragsschiene 19 WebEx-Link Host: Barbara Pflanzl	Einzelbeitragsschiene 20 WebEx-Link Host: Mathias Krammer
	Die formative Evaluation der Inklusiven Modellregionen in Österreich: Anlage und Befunde der begleitenden Evaluation Erich Svecnik, Angelika Petrovic	Forschendes Lernen im naturwissenschaftlichen Sachunterricht – Entwicklung der Selbstwirksamkeit im Laufe eines Studiums Christian Bertsch, Christina Egger, Victoria Miczajka, Thomas Ottlinger, Jörg Mathiszik	Was ist Kompetenzorientierung im Unterricht? Christian Wiesner	Theoretische Grundlagen der positiven Schulentwicklung Ulrike Lichtinger	Bildung für nachhaltige Entwicklung in steirischen Volksschulen Nina Hoheneder	Bildungsungleichheit durch Lernen an außerschulischen Lernorten begegnen Robert Baar	Auf Schatzsuche mit Poldi - Erste Ergebnisse aus dem österreichischen Screening zur Schuleinschreibung Viktoria Jöbstl, Anna Steiner, Anna Kaltenberger, Pia Deimann, Ursula Kastner-Koller, Karin Landerl	Reducing the Achievement Gap with Culturally Responsive Teaching Dawn Kremslehner-Haas	Neuerungen in der Grundschule aus der Perspektive von Erziehungsberechtigten, Lehrkräften und Schulleiterinnen/-leitern Maria Grillitsch, Elisabeth Stanzel-Tischler	Inklusive Kompetenz: Primarstufen-Lehramtstudierende im Vergleich Rudolf Beer
11:00 - 11:30	Kinder mit erhöhtem Förderbedarf in inklusiven Settings: Umfeld- und Gelingensbedingungen an steirischen Schulstandorten Silvia Kopp-Sixt, Gonda Pickl, Ursula Komposch, Andrea Holzinger	Überzeugungen zum naturwissenschaftlichen Lehren und Lernen und ihre Auswirkungen auf die Thematisierung von Beobachtungen und Schlussfolgerungen im forschungsorientierten Lernen im Sachunterricht Christina Egger	Pädagogische Diagnostik im Hinblick auf die Kompetenzorientierung im Unterricht: Multiperspektivität als Grundlage für die Reflexion des eigenen Unterrichts Claudia Schreiner	Interventionspaket Flourishing SE Ursula Rigger	Natur erfahren - Nachhaltigkeit fördern Christiana Glettler	Kinder am außerschulischen Lernort Museum Swaantje Brill	Lärm im Klassenzimmer: Auswirkungen auf Lehrpersonen Petra Steinlechner, Ilona Papoušek, Helmut K. Lackner, Silke Luttenberger, Sigrid Hackl-Wimmer, Daniel Macher, Dimitris Skliris, Manuela Paechter	Sprachlehrstrategien im Dialog: Passt zusammen, was zusammengehört? Oliver Hormann	Lehramtstudierende lernen Klassenführung: ein theoretisch fundiertes und standardisiertes Lehrveranstaltungs-konzept Elisabeth Seethaler, Barbara Pflanzl, Petra Hecht, Georg Krammer	Neue Lernkultur in der Erziehungskrise? Erziehung und Unterricht in der Grundschule zwischen den entwicklungspsychologischen Bedürfnissen und Fähigkeiten und dem Anspruch schulpädagogischer Machbarkeit Barbara Buchholz
11:30 - 12:00	Sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF) – eine Frage der Herkunft? Gelingensbedingungen einer erfolgreichen Bewältigung der regulären Anforderungen in der Primarstufe für Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch Eva Salvador, Simone Stefan	Einfluss von Technikinteresse der Lehrpersonen auf das Unterrichten technischer Themen im Sachunterricht Herbert Neureiter	Pädagogische Diagnostik und Unterrichtsentwicklung Simone Breit	Sprachsensible Bausteine im Schulentwicklungsprozess Marlis Schedler	ÖKOLOG an österreichischen Grundschulen – eine Bestandsaufnahme Franz Rauch, Mira Dulle	Kinder am außerschulischen Lernort NS-Gedenkstätte Alexandra Flügel, Irina Landrock	Klassengesang - eine Methode zur Visualisierung sprach-musikalischer Kulturvermittlung Annamaria Savona, Stefanie Stadler Elmer	Lehrerfortbildner*innen: Wer sind sie und wer könnten sie sein? Martin Auferbauer, Tamara Katschnig, Isabel Wanitschek, Judith Prorok	Tagesstrukturen – Potenzial für die schulische Inklusion? Jasmin Näpfl, Judith Strittmatter	Ergebnispräsentation des Forschungsprojektes EELS - Emotionale Entwicklung im Längsschnitt Mathias Krammer
12:00 - 12:30	Das Konzept der Timeout-Gruppen in Kärnten: Gelingensfaktoren und Herausforderungen Karin Herndler, Almut Thomas, Erik Frank		Leseunterricht vor und nach der Einführung der Bildungsstandards. Ein Zehn-Jahres-Vergleich Simone Breit, Claudia Schreiner			Lernorte außerhalb der Schule als Orte von Mikrotransitionen Detlef Pech, Toni Simon	Qualität durch Individualfeedback in der Grundschule Karina Fernandez, Daniela Longhino		"Potenzialfokussierte Pädagogik" – Eine neue Schulkultur im Vergleich Lisa Schar, Andrea Nössler	
12:30	Closing WebEx-Link									

KEYNOTE 1

International vergleichende Perspektiven auf Konzepte und Ansätze einer inklusiven Bildung in der Primarstufe"



Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kerstin Merz-Atalik, PH Ludwigsburg

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kerstin Merz-Atalik

Welche politischen, organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen können die inklusive Schulentwicklung fördern? Was brauchen Schulen konkret, um die Anforderungen der inklusiven Bildung nachhaltig zu bewältigen? Wie kann Bildung inklusiv und diversitätsorientiert in der Praxis gestaltet sein? Können wir etwas aus internationalen Erfahrungen lernen?

Mit einem vergleichenden Überblick zur Aufstellung der Bildungssysteme in den europäischen Ländern, sowie der Entwicklung der inklusiven Bildung in denselben, sollen wesentliche Grundvoraussetzungen inklusiver Schulentwicklung aufgezeigt und diskutiert werden (EASNIE 2020; Eurydice 2021; TdiverS 2016). Auf der Basis einer governancetheoretischen Zugangsweise werden darauf aufbauend förderliche Kontextfaktoren für die Implementation von inklusiver Bildung auf der Steuerungsebene herausgearbeitet (z.B. Steuerung und Implementation von Ressourcen, Professionalisierung, etc.). An einem Vergleich von zwei Bildungsverwaltungsregionen (Südtirol/ Italien und Baden-Württemberg/ Deutschland) sollen exemplarisch Differenzen in den Reformbemühungen sowie Effekte von Pfadabhängigkeiten (z.B. historisch gewachsene Strukturen, Normen, Handlungskonzepte) und systemerhaltenden Re-Kontextualisierungen (globaler Normen wie der UNCRPD 2006) durch nationale und regionale Akteur*innen thematisiert werden (Merz-Atalik/ Beck 2020). Die Transformation von einem segregierten zu einem inklusiven Bildungssystem kann nur in einem komplexen, alle Akteur*innen involvierenden Prozess erfolgreich umgesetzt werden und muss Strukturen, Praktiken, Werte (vgl. Booth/ Ainscow 2017) auf allen Ebenen des Mehrebenensystems berücksichtigen. Inklusive Bildungs-reformen und (Um)Steuerungsprozesse profitieren, „wenn die angesprochenen Akteure mit dem normativen Gehalt der propagierten Regeln übereinstimmen (also ihre Werte, Motive und Normen jenen der Neuerung entsprechen) und wenn die bei ihnen verfügbaren Ressourcen (z.B. Personal, Kompetenzen, entsprechende Arbeitsmittel usw.) die durch die Reform angezielten Handlungen erlauben“ (Feyerer/Altrichter 2018). Viele internationale Bildungssysteme haben so einen wesentlichen Vorteil, da die Gemeinschaftsschulsysteme und eine stärkere Heterogenitätsorientierung und multi-professionelle Kollegien an Schulen tradiert sind. Wesentliche Grundhaltungen (z.B. Heterogenitäts- statt Homogenitätsorientierung) und Erfahrungen in der Gesellschaft mit dem Umgang mit Vielfalt in der Bildung, als auch strukturelle Rahmenbedingungen (bspw. eine andere Struktur in der Lehrerbildung) lassen die erforderlichen Reformprozesse als anschlussfähiger an das bestehende System erleben.

Die Ausführungen werden durch Beispiele inspirierender Praxis der inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung (Videobeispielen aus dem Comenius Projekt TdiverS) untermauert. Strukturen, Kulturen, aber auch die konkrete schulische und unterrichtliche Praxis sollten den inklusiven Werten entsprechen (Booth/Ainscow 2017). Angelehnt an die Systematik des Index für Inklusion werden Ausgangsbedingungen, Handlungsprinzipien sowie Aspekte einer methodisch-didaktischen Praxis inklusiver Bildung reflektiert.

SYMPOSIUM 1: JEDES KIND STÄRKEN

Chair: Eva Jambor, Ingrid Teufel (IFTE - Initiative for Teaching Entrepreneurship)

Wie kann man Potenziale, Interessen und Begabungen jedes Kindes entdecken, nicht nur die im schulischen Kontext bevorzugten Stärken? Wie kann man jedem Kind der Klasse ermöglichen, seine Potenziale, Stärken und Begabungen zu erkennen und entfalten? Kennt man als Lehrer*in die eigenen Stärken? Setzt man sie gezielt, begeistert und begeisternd bei der Arbeit mit den Kindern ein?

Bei der Beantwortung dieser Fragen hilft das ganzheitliche Lernprogramm "Jedes Kind stärken". Der Titel ist zugleich Motto und Ziel des Programms: es unterstützt Kinder bei der Entfaltung ihrer Potenziale. Kernstück sind größere und kleinere Herausforderungen ("Challenges"). Sie sind auf den Lehrplan abgestimmt und daher leicht in den Unterricht integrierbar.

"Jedes Kind stärken" bietet Unterrichtsmaterialien aus den Bereichen Persönlichkeitsentwicklung, ganzheitlich Lernen lernen, Achtsamkeit, unternehmerisches Denken und Handeln, Nachhaltigkeit und soziales Engagement.

Das Programm wurde im Rahmen des EU-Projekts "Youth Start Entrepreneurial Challenges" entwickelt und wissenschaftlich beforscht. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Arbeit mit dem Programm das Selbstwertgefühl der Kinder stärkt, den Glauben an die eigene Selbstwirksamkeit vergrößert, Teamarbeit, Kreativität und vernetztes Denken fördert, empathische Kommunikation und achtsamen Umgang mit sich selbst und anderen unterstützt sowie den Wortschatz der Kinder (auch mit einer anderen Erstsprache als Deutsch) weiterentwickelt. Die Lehrer*innen profitieren von dem Programm vor allem durch einen veränderten Blick auf die SchülerInnen: sie fokussieren Stärken statt bevorzugt Schwächen, trauen Kindern mehr zu und fördern eigenständiges Lernen.

Das Programm "Youth Start Entrepreneurial Challenges" wurde für Lerner*innen von der Primar- bis zur Oberstufe entwickelt und ist modular aufgebaut. Das Lernprogramm "Jedes Kind stärken" fasst die Lernmaterialien für die Primarstufe zusammen und bietet sie in der 4-bändigen Reihe "Jedes Kind stärken" gedruckt an. Alle Lernmaterialien sind auch auf der Website www.jedeskindstaerken.at zum freien Download verfügbar. In Salzburg unterstützt die Landesregierung die Implementierung des Programms an allen Volksschulen des Landes. Das ist als Bildungsziel im Salzburger Regierungsabkommen festgelegt.

Im Symposium wird der Frage nachgegangen, wie Schule Kinder bei der Entfaltung ihrer Potenziale unterstützen kann, was Kinder für ein gelingendes Leben im 21. Jahrhundert brauchen, was Erkenntnisse aus Positiver Psychologie und Neurowissenschaft dazu beitragen können und was das ganzheitliche Lernprogramm „Jedes Kind stärken“ bei Kindern und Lehrer*innen bewirkt, die damit arbeiten.

POTENZIALE ENTFALTEN IM 21. JAHRHUNDERT

Ingrid Teufel (IFTE - Initiative for Teaching Entrepreneurship)

Bildung hat seit der Antike das Ziel, zuversichtliche, mitfühlende und soziale Menschen auszubilden, die lernfähig sind, Beiträge für die Gemeinschaft leisten sowie Charakterstärken und Werte leben. In unserer Zeit des rasanten Wandels verliert traditionelles Wissen an Bedeutung, Kompetenzen und Stärken dagegen sind wichtiger denn je.

Wie kann Schule junge Menschen für diese ungewisse Zukunft stark machen? Sie brauchen Wissen, Kompetenzen und Charakterstärken, die es ihnen ermöglichen, ein dynamisches Selbstbild zu entwickeln, damit sie flexibel und zuversichtlich auf Herausforderungen reagieren können.

Schule hat auch Bildungs- und Erziehungsaufgaben, die nicht einzelnen Unterrichtsgegenständen zugeordnet werden können. Diese sind als „Unterrichtsprinzipien“ im Unterricht möglichst vieler Gegenstände zu berücksichtigen. Die Kennzeichen der von ihnen bearbeiteten Aufgaben und Fragestellungen sind Lebensbezogenheit, Anschaulichkeit und Problemorientierung. Sie ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, sich Wissen in größeren Zusammenhängen selbstständig anzueignen.“ (www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz.html, 15.12.2019)

Im neuen Lehrplan ist auch eine Reform der bisherigen Unterrichtsprinzipien geplant, Entrepreneurship ist als neues übergreifendes Thema zur Förderung folgender Kompetenzen vorgesehen: Erkennen und Nutzen von Stärken, Setzen eigenständiger Ziele, Erkennen von Chancen, Entwickeln kreativer Lösungsmöglichkeiten, Übernehmen von Verantwortung, Aufgaben allein und im Team zu Ende führen, Erkennen von Gefühlen und Bedürfnissen und achtsamer, einfühlsamer Umgang damit.

Das ganzheitliche Lernprogramm „Jedes Kind stärken“ nimmt Bezug auf das geplante übergreifende Thema „Entrepreneurship“ und bezieht sich auch auf das Framework „Lernen im 21. Jahrhundert“ des Center for Curriculum Redesign. Es zeigt auch auf, wie Erkenntnisse aus Positiver Psychologie und Neurowissenschaften im Klassenzimmer für Potenzialentfaltung genutzt werden können, um alle Kinder individuell bestmöglich auf ein gelingendes Leben vorzubereiten.

JEDES KIND STÄRKEN - EIN GANZHEITLICHES LERNPROGRAMM

Eva Jambor, (IFTE - Initiative for Teaching Entrepreneurship)

„Jedes Kind stärken“ ist ein ganzheitliches Lernprogramm zur Stärkung von Eigeninitiative und Unternehmergeist von Kindern. Kernstück sind größere und kleinere Herausforderungen, („Challenges“). Sie sind auf den Lehrplan abgestimmt und leicht in den Unterricht integrierbar.

Das Programm ist kompetenzorientiert und basiert auf einem ganzheitlichen Verständnis von Entrepreneurship, das drei Bereiche umfasst: kreative Ideen entwickeln und umsetzen (Fachkompetenz), sich selbst und andere ermutigen, etwas Neues zu schaffen (Selbstkompetenz) und dabei Rücksicht auf andere und die Umwelt nehmen (Sozialkompetenz).

Die kreativen Lernunterlagen beinhalten folgende Themen: basierend auf Erkenntnissen der Positiven Psychologie die Suche nach eigenen Stärken und die Entwicklung von Zuversicht und Resilienz; achtsamer, empathischer Umgang mit sich selbst und anderen (mit Methoden der Gewaltfreien Kommunikation nach Rosenberg und dem You Start Achtsamkeitsprogramm); Geschichten kreativ erzählen, schreiben und spielen („Storytelling“); Abfallvermeidung; Übernahme sozialer Verantwortung (z.B. mithilfe der Global Goals); Philosophieren und Debattieren; Freiwilligenarbeit sowie finanzielle Allgemeinbildung (Umgang mit Geld, Wirtschaftskreislauf, Wertschöpfungskette, Verkaufserlebnis).

Die Kinder lernen ganzheitlich zu lernen und mithilfe von Selbst-Reflexionsbögen und selbst formulierten Lernzielen Schritt für Schritt Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Die Unterrichtsmaterialien stehen den Kindern gedruckt als Lese- und Arbeitshefte und online mit Erklärvideos auf www.jedeskindstaerken.at zur Verfügung, für die Lehrer*innen gibt es Handbücher und in Wien, Niederösterreich und Salzburg begleitende Fortbildungsangebote.

Das Lernprogramm wird ergänzt durch Aktivitäten für Kinder: Trash-Value-Festival, WILMA-Erfinder*innen-Werkstatt und Markttag (bisher in Wien und Salzburg). Die Salzburger Landesregierung fördert die Einführung

des Programms an allen Volksschulen des Landes. Zurzeit werden ca. 8.000 Salzburger Kinder an 90 Volksschulen mit dem Programm unterrichtet. Literatur: www.jedeskindstaerken.at.

WAS BEWIRKT DAS PROGRAMM „JEDES KIND STÄRKEN“ BEI KINDERN, LEHRER*INNEN UND IN DER SCHULE?

Heidi Huber (IFTE - Initiative for Teaching Entrepreneurship)

Das Programm „Jedes Kind stärken“ wurde ursprünglich als Programm „You Start Entrepreneurial Challenges“ im Rahmen des gleichnamigen Erasmus+ Projekts in Österreich als innovatives, ganzheitliches, modulares und skalierbares Entrepreneurship-Programm entwickelt. Das Start Entrepreneurial Challenges Programm wurde von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II konzipiert und von 2015 bis 2018 im EU-weit größten Feldversuch zu Entrepreneurship Education als Kooperation zwischen den Bildungsministerien Österreichs, Luxemburgs, Sloweniens, Portugals und Dänemarks wissenschaftlich beforscht.

In Österreich wurden in der Primarstufe dabei Lehrer*innen und Direktor*innen der involvierten Pilotschulen in Interviews befragt.

Die Befragung zeigt, dass die Arbeit mit dem Programm das Selbstwertgefühl der Kinder stärkt, Teamarbeit, Kreativität und vernetztes Denken fördert, empathische Kommunikation und achtsamen Umgang mit sich selbst und anderen unterstützt sowie den Wortschatz der Kinder weiterentwickelt.

Diese Ergebnisse wurden durch Salzburger Lehrer*innen bestätigt, die nach der Implementierung des Programms vor allem folgende Veränderungen in nur einem Schuljahr beobachteten:

- Die Kinder kennen sich besser und agieren selbstbewusster und kritischer; sie kommunizieren empathischer und achtsamer und können eigene Gefühle und Bedürfnisse besser benennen.
- Die Lehrer*innen entdecken neue Seiten an den Kindern, achten vermehrt auf die Stärken der Kinder, trauen ihnen mehr zu und überdenken ihre eigene Rolle.
- Die Schulen profitieren vor allem durch ein verbessertes Schulklima und intensiveren Kontakten zu Eltern.

Nach der Beforschung wurde mit der Implementierung des Programms an österreichischen Volksschulen begonnen. Dafür wurde der programmatische Titel „Jedes Kind stärken“ gewählt, um schon im Namen ein zentrales Ziel und Forschungsergebnis zu nennen.

Im Beitrag werden die Ergebnisse der Befragungen im Detail vorgestellt.

SYMPOSIUM 2: PROFILIERUNG FÜR INKLUSIVE PÄDAGOGIK (IP) IM LEHRAMT DER PRIMARSTUFE

Chair: Gonda Pickl, Gerda Kernbichler (PH Steiermark)

„In der Struktur der PädagogInnenbildung NEU strebt Österreich vor dem Hintergrund von Modellen von Lehrerbildungsprogrammen für Inklusion (Pugach & Blanton, 2009) einen hohen Grad der Zusammenführung der bisher getrennt geführten allgemeinen und sonderpädagogischen Studiengänge an. Mit dem Start der neuen Lehramtsstudien im Studienjahr 2015/16 an der Pädagogischen Hochschule Steiermark im Entwicklungsverbund Süd-Ost wurde Inklusive Pädagogik zu einem Kernelement der Lehrerinnen-/Lehrerausbildung für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderungen aller Altersstufen in der Allgemeinbildung.

Vor diesem Hintergrund und gemäß den Vorgaben des Bundesrahmengesetzes zur Einführung einer neuen Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen in Inklusiver Pädagogik fokussiert das in diesem Symposium vorgestellte Forschungsprojekt auf die Möglichkeit der Profilbildung im Lehramtsstudium Primarstufe mit dem Schwerpunkt Inklusive Pädagogik. Das Design setzt sich aus multiplen Methoden zusammen und umfasst quantitative wie auch qualitative Erhebungs- und Analyseeinheiten über einen Zeitraum von zwei Studienjahren. Das Forschungsfeld umfasst sowohl Studierende, die den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik mit Fokus Behinderung gewählt haben, als auch Lehrende in den erstmals realisierten curricularen Konstruktionen und nimmt somit eine Pionierstellung ein.

Ziel des Forschungsprojekts ist es, die Gelingensfaktoren für die Profilierung für Inklusive Pädagogik im Lehramtsstudium zu identifizieren und strukturelle, inhaltliche, organisatorische und hochschuldidaktische Spannungsfelder aufzuzeigen, die sich in der Umsetzung der Curricula ergeben, um Hochschulentwicklung gemäß den Leitlinien Inklusiver Pädagogik voranzutreiben. Die Ergebnisse werden in Bezug zu internationalen Positionspapieren und aktueller Literatur zur Lehrer/innenbildung zur Inklusion (Merz-Atalik, 2014; Greiten, Geber, Gruhn & Köninger, 2017) reflektiert.

Literatur

- Greiten, S., Geber, G., Gruhn, A., Köninger, M. (2017). Lehrerausbildung für Inklusion: Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung. Münster: Waxmann-Verlag
- Merz-Atalik, K. (2014). Lehrer_innenbildung für Inklusion – „Ein Thesenanschlag!“ In S. Schuppener, N. Bernhardt, M. Hauser & F. Poppe (Hrsg.). Inklusion und Chancengerechtigkeit. Diversity im Spiegel von Bildung und Didaktik, 266-277. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pugach, M. C. & Blanton, L. T. (2009). A framework for conducting research on collaborative teacher education. In: Teaching and teacher education, 25, 575 -582.

GESAMTDARSTELLUNG DES PROJEKTS

Gerda Kernbichler, Silvia Kopp-Sixt (PH Steiermark)

Das Forschungsprojekt fragt nach förderlichen Faktoren und Gelingensbedingungen für die Profilierung für Inklusive Pädagogik im Lehramtsstudium für Studierende des Schwerpunktes (Primarstufe) bzw. der Spezialisierung (Sekundarstufe Allgemeinbildung). Das Design verfolgt einen multimethodalen Ansatz und umfasst quantitative und qualitative Erhebungseinheiten über zwei Studienjahre hinweg. Erhoben werden Beweggründe für die Wahl der Profilierung, berufsbezogene Persönlichkeitsmerkmale und allgemeine und berufsfeldbezogene Interessenslagen bei Studierenden. Weiters werden Erkenntnisse und Einsichten in die Wirkungszusammenhänge der curricular vorgegebenen Inhalte, der Modularisierung und der Variationen der Leistungsnachweise gewonnen.

Im Zentrum stehen die Fragen, welche Faktoren für die Wahl als bedeutsam identifiziert werden, und welche Elemente sich förderlich auf die Kompetenzentwicklung in den Bereichen Wissen, Handeln und Haltung gemäß dem Modell von Teacher Education for Inclusion (EASNE, 2012) auswirken.

Die Fragen nach der Förderung der Kompetenzen angehender Lehrpersonen für eine inklusive Schule als Spiegelbild und Keimzelle gesellschaftlicher Entwicklungen sowie für eine gelingende Umsetzung von Unterricht für eine heterogene Gruppe von Lernenden als Kernelement der Profession sind als zentrale Fragestellungen der aktuellen Inklusionsforschung im deutschsprachigen Raum mit Fokus auf Lehrer/innenbildung anzusehen und eng verknüpft mit den Fragen, welche Qualifizierungsangebote für ein inklusives Bildungssystem erforderlich sind, und welchen Beitrag Hochschulen als Anbieter von Lehrer/innenbildung hierfür leisten. Demzufolge zielt das Forschungsprojekt auch darauf ab, Ansätze und Strategien für die hochschulische Weiterentwicklung aus den Ergebnissen abzuleiten.

Literatur

EASNE (2012). Teacher education for inclusion. Profile of inclusive teachers. Verfügbar unter <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf> [27.11.2019].

Pickl, G., Holzinger, A. & Kopp-Sixt, S. (2015). The special education teacher between the priorities of inclusion and specialization. *International journal of inclusive education*. <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2015.1115559>

STUDIENDENCHARAKTERISTIKA, WERTESYSTEME UND EINSTELLUNGEN LEHRAMTSSTUDIERENDER DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE IM VERGLEICH

Mathias Krammer (PH Steiermark)

Dieser Beitrag widmet sich der quantitativen Analyse intrapersoneller Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Im Mittelpunkt des Interesses stehen dabei der Vergleich von soziodemographischen Merkmalen, Einstellungen und Orientierungen sowie Coping-Strategien von Studierenden, welche den Schwerpunkt bzw. die Spezialisierung Inklusive Pädagogik (IP) gewählt haben, mit Studierenden anderer Schwerpunkte und Fächerkombinationen als Referenzgruppe.

Um diese intrapersonellen Unterschiede zu erheben, wurden im Wintersemester 2018 700 Studierende mittels einer quantitativen Fragebogenerhebung befragt. Davon studierten 154 Personen den Schwerpunkt bzw. die Spezialisierung IP und 546 Personen einen anderen Schwerpunkt bzw. eine Fächerkombination ohne Spezialisierung IP. Diversitätsorientierungen wurden mittels der Milville-Guzman Universality-Diversity-Scale (Milville et al, 1999) erfasst. Zusätzlich wurden auch eine Reihe sozio-demographischer Variablen wie das Geschlecht, der Beruf der Eltern, der eigene Schulbesuch einer inklusiven Klasse, die Absolvierung eines Zivildienstes sowie Praktikum bzw. Beruf mit Inklusionsbezug abgefragt. Coping Strategien wurden mittels des Coping Inventory von Carver et al (1989) erhoben. Die Daten wurden mittels Varianzanalyse ausgewertet. Erste Ergebnisse zeigen statistisch signifikante Unterschiede hinsichtlich der Diversitätsorientierung und bestimmter soziodemographischer Variablen wie Beruf mit Inklusionsbezug.

Literatur

Carver, C., Weintraub, J. & Scheier, M. (1989). Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based approach. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 56/2, 267-283.

Milville, M., Gelso, C., Pannu, R., Liu, W., Touradji, P., Holloway, P. & Fuertes, N. (1999). Appreciating similarities and valuing differences: The Milville-Guzman Universality-Diversity Scale. In: *Journal of Counseling Psychology*, 46, 197-307.

AUF DEM WEG ZU WIRKUNGSVOLLEN EXPERTINNEN FÜR INKLUSION – DIE PERSPEKTIVEN VON LEHRERNDEN UND STUDIERENDEN

Andrea Holzinger, Gonda Pickl (PH Steiermark)

Im qualitativen Teil der Studie kamen halbstrukturierte Interviews auf Basis der Critical Incident-Methode (Flanagan, 1954) zum Einsatz, die am Ende jedes Semesters mit drei Studierenden der Primarstufe sowie mit jeweils zwei Lehrenden geführt wurden. In Summe standen die Daten aus zwölf Interviews mit Studierenden und acht Interviews mit Lehrenden zur Verfügung, die inhaltsanalytisch (Mayring, 2010) ausgewertet wurden.

Erste Ergebnisse zeigen, dass die Struktur der Curricula, die Auswahl der Inhalte und die hochschuldidaktischen Zugänge den Erwerb von deklarativem und prozeduralem Wissen sowie die Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen und Haltungen fördern. Lehrende werden als Expertinnen und Experten ihres Fachgebietes gesehen. Lehrende mit Behinderung werden als besonders bereichernd für den Kompetenzerwerb wahrgenommen. Sie werden als Ressource für die Funktion eines Rollenvorbildes gesehen und tragen dazu bei, die persönlichen Einstellungen und Haltungen weiterzuentwickeln. (Holzinger, Feyerer, Grabner, Hecht & Peterlini, 2018). Pädagogisch-Praktische Studien ermöglichen „Lernen in der Realsituation“. Die Auswahl der Praxisklassen und die Qualifikation der Mentorinnen/Mentoren sowie ko-konstruktive Ansätze in der Zusammenarbeit von Studierenden und Mentorinnen/ Mentoren sind bedeutsam für einen gelingenden Theorie-Praxis-Transfer.

Literatur

Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. In: Psychological Bulletin 51 (4), 327–35.

Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Holzinger, A., Feyerer, E., Grabner, R., Hecht, P. & Peterlini, H. K. (2019). Kompetenzen für Inklusive Bildung - Konsequenzen für die Lehrerbildung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, Ch. Schreiner, A. Seel & Ch. Spiel (Hrsg.).

Nationaler Bildungsbericht 2018, Band 2. Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen, 63–98. Graz: Leykam.

SYMPOSIUM 3: MENSCHENRECHTE LERNEN UND LEHREN IN DER PRIMARSTUFE

Chair: Gerd Oberleitner/Barbara Schmiedl (ETC Graz - Europäisches Trainings- und Forschungszentrum für Menschenrechte und Demokratie)

Menschenrechte als universelles System von Standards, Regeln und Werten bilden die Basis einer demokratischen Gesellschaft. Über ihre Bedeutung für das Zusammenleben in kulturell diversen, demokratischen und pluralistischen Gesellschaften besteht trotz einiger Angriffe in jüngerer Zeit weitgehend Konsens, nichtsdestotrotz riskieren wir in Österreich ein profundes Nichtwissen und Nichtverstehen bei einem Großteil der SchülerInnen, indem das Menschenrechtslernen nicht institutionalisiert wird, sondern weitgehend der Initiative engagierter LehrerInnen und außerschulischer Einrichtungen wie NGOs überlassen bleibt. Parallele Initiativen der Pädagogischen Hochschule Steiermark und des Europäischen Trainings- und Forschungszentrums für Menschenrechte und Demokratie (ETC Graz) suchen der Zufälligkeit dieses anlassorientierten Zugangs entgegenzuwirken und Menschenrechtsbildung nachhaltig in österreichischen Schulen zu verankern.

Das vorgeschlagene Symposium befasst sich mit dem Schwerpunkt „mutig&fair – Persönlichkeit entwickeln und Gemeinschaft stärken“ im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe, der in Wesentlichen der Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen in den Bereichen Menschenrechts- und Wertebildung dient sowie der Initiative "Unsere Menschenrechtsschule" des ETC Graz, die nach einem Pilotprojekt mit Unterstützung des Landes Steiermark und in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Steiermark und der Kirchlich-Pädagogischen Hochschule Graz an mehreren steirischen Schulen implementiert wird. Die Beiträge beleuchten unterschiedlichen die unterschiedlichen Zugänge zu Menschenrechtsbildung in der Schule wie in der Ausbildung von LehrerInnen und zeigen Wege auf, wie die Befassung mit Menschenrechten im Schulsystem verankert werden kann.

Literatur

Europarat (2015). Education for Change – Change for Education. Teacher manifesto for the 21st century of the conference The Professional Image and Ethos of Teachers. Online unter:

<https://edoc.coe.int/en/teachereducation/6733-eduquer-au-changement-changer-leducation.html> [abgerufen am 24.11.2019].

Philipp, S. / Schmiedl, B. (2019). Toolbox Menschenrechtsbildung an Volksschulen. ETC Graz – Europäisches Trainings- und Forschungszentrum für Menschenrechte und Demokratie. Online unter:

<http://menschenrechtsschule.at/wp-content/uploads/2015/10/Kinderrechtstoolbox.pdf> [abgerufen am 9.12.2019].

Prenzel, A. (2017). Zur kinderrechtlichen Verbesserung pädagogischer Beziehungen – Der Beitrag der Reckahner Reflexionen. In: Kalcher, Anna Maria; Lauermaun, Karin (Hrsg.) (2017): Kinderrechte. Salzburg: Verlag Anton Pustet.

Schmiedl, B. (2018). Menschenrechte lernen – in der Schule und durch die Schule. In: Erziehung und Unterricht 7-8/2018, S. 685 - 693.

MENSCHENRECHTE LERNEN – IN DER SCHULE UND DURCH DIE SCHULE. MENSCHENRECHTSBILDUNG AM BEISPIEL DES PROJEKTS UNSERE MENSCHENRECHTSSCHULE ERWERBEN

Barbara Schmiedl (ETC Graz)

Menschenrechtsbildung, das Lernen über, durch und für Menschenrechte gemäß der Definition der UN-Erklärung zu Menschenrechtsbildung und -training, trifft an österreichischen Schulen durchaus auf Interesse, dieses beschränkt sich aber häufig auf Einzelaktionen, Workshops mit geladenen Gästen anlässlich des Menschenrechtstages oder auch bei herausfordernden Situationen im Klassenverband. Um der Zufälligkeit dieses anlassorientierten Zugangs entgegenzuwirken und Menschenrechtsbildung nachhaltig in österreichischen Schulen zu verankern, entwickelte das Europäische Trainings- und Forschungszentrum für Menschenrechte und Demokratie (ETC Graz) mit dem Projekt „Unsere Menschenrechtsschule“ das Konzept

eines ganzheitlichen und systemischen Zugangs zur Vermittlung von Menschenrechten in der Schule und durch die Schule.

Evaluation und Erfahrungen aus dem Pilotprojekt an der Volksschule Geidorf (Graz) sowie ab dem Schuljahr 2019/20 an neun weiteren steirischen Volksschulen zeigen, dass dieser Zugang zur Vermittlung von Menschenrechten in der Schule und durch die Schule Potential hat – insbesondere in Hinblick auf eine nachhaltige Vermittlung des Themas und den notwendigen „Sprung“ in Gedanken und Einstellungen – nämlich Menschenrechte nicht als Schulfach, sondern als lebensnahe Materie zu begreifen.

Der Beitrag befasst sich mit den inhaltlichen, methodischen und rechtlichen Grundlagen und Rahmenbedingungen der Menschenrechtsvermittlung an österreichischen Schulen, insbesondere in der Primarstufe.

SCHULENTWICKLUNGSPROJEKT UNSERE MENSCHENRECHTSSCHULE

Simone Philipp (ETC Graz)

Nach einem Pilotprojekt ab dem Schuljahr 2013/14 wird das Projekt UNSERE MENSCHENRECHTSSCHULE ab dem Schuljahr 2019/20 an 9 Volksschulen in der Steiermark unter finanzieller Beteiligung des Landes Steiermark im Rahmen von Schulentwicklungsschwerpunktthemen umgesetzt. Es geht um Themen und Inhalte, vor allem aber mit der konsequenten und kontinuierlichen Auseinandersetzung und der Verankerung der Menschenrechte im System Schule ein.

Im Projekt wird gemeinsam mit allen AkteurInnen ein Umfeld geschaffen, in dem die Menschenrechte und Kinderrechte grundlegendes Prinzip und Handlungsanleitung sind. Es geht bei einer Menschenrechtsschule nicht um ein einmaliges Unterrichtserlebnis, sondern vielmehr um eine wiederholt im Curriculum enthaltene Agenda und im Idealfall um das Erleben einer „Kultur der Menschenrechte“, die zur Verankerung und zur Selbstverständlichkeit der Menschen- und Kinderrechte führt. Nach einem Einführungsworkshop durch das ETC mit den DirektorInnen und LehrerInnen sind diese in der Lage, mit der Kinderrechtstoolbox mit Unterrichtsplänen, Materialien und Zusatzinformationen für die LehrerInnen in den Schulklassen zu arbeiten. Präsentiert werden in diesem Beitrag unterschiedliche Ausgangsvoraussetzungen der neun teilnehmenden Volksschulen, welche in einer quantitativen Erhebung auf den Ebenen Lehrkräfte, Eltern und SchülerInnen durchgeführt wurde. Ebenfalls wird ein Ausblick zu unterschiedlichen Formen der Implementierung an den Projektschulen gegeben

MENSCHENRECHTE LEHREN IN DER VOLKSSCHULE – CURRICULUM UND FORSCHUNGSPROJEKT ZUM SCHWERPUNKT „MUTIG&FAIR – PERSÖNLICHKEIT ENTWICKELN UND GEMEINSCHAFT STÄRKEN“

Monika Gigerl (PH Steiermark)

Dieser Beitrag stellt das Curriculum zum Schwerpunkt „mutig&fair – Persönlichkeit entwickeln und Gemeinschaft stärken“ im Bachelorstudium Lehramt Primarstufe vor. Die Inhalte und Ziele des Schwerpunktes dienen der Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen in den Bereichen Menschenrechts- und Wertebildung. Die Frage nach der Förderung von Kompetenzen des Wissens, des Handelns sowie der Haltung von (angehenden) Lehrpersonen für die Umsetzung menschenrechtsbasierter Schulalltags- und Unterrichtsgestaltung in der Primarstufe wird zentral in aktueller Forschung zur Werteerziehung im deutschsprachigen Raum mit Fokus auf LehrerInnenbildung betrachtet (Europarat, 2015; Prenzel, 2017).

Das Forschungsprojekt ist als Längsschnittstudie über die gesamte Dauer der Schwerpunktausbildung im Ausmaß von sechs Semestern angelegt. Diese Begleitforschung zum Schwerpunkt „mutig&fair – Persönlichkeit entwickeln und Gemeinschaft stärken“ liefert wichtige Erkenntnisse, welche die nachhaltige Wirksamkeit der Schwerpunktausbildung in diesem Themenfeld abbilden.

Diese Begleitforschung untersucht die Kompetenzentwicklung der Studierenden durch eine multimethodische Mehrebenen-Evaluation. In Form eines Mixed-Methods-Ansatzes gelangen quantitative und qualitative Instrumente zur Datenerhebung zur Anwendung. Präsentiert werden in diesem Beitrag erste Ergebnisse zu unterschiedlichen Ausgangslagen und Vorerfahrungen, welche in quantitativer Fragebogenerhebung (paper-pencil, n=150) gewonnen wurden. Die Wirkzusammenhänge von curricularen Inhalten des Schwerpunktes, hochschuldidaktischer Methoden und leistungsförderlichen Beurteilungsformen werden untersucht. Aus der Perspektive der Hochschuldidaktik werden aus qualitativen Rückmeldungen der Hochschullehrkräfte Erfolgsfaktoren für die Lehre im Schwerpunkt mutig&fair formuliert. Auch hierzu werden die ersten Ergebnisse aus den qualitativen Erhebungen berichtet.

Die im Forschungsprojekt gewonnenen Erkenntnisse werden für die Umsetzung der Menschenrechtsbildung und Global Citizenship Education als Kernelemente der Profession (EVSO 2018) der Pädagoginnen und Pädagogen genutzt und Ableitungen für die Lehramtsausbildung aller Studierenden im Lehramt Primarstufe gezogen.

SYMPOSIUM 4: UMGANG MIT SPRACHLICHER UND KULTURELLER VIELFALT IN ÖSTERREICH – SPRACHLICHE HETEROGENITÄT ALS RESSOURCE?

Chair: Susanne Schwab (University of Vienna)

Sprachliche und kulturelle Vielfalt ist in den letzten Jahren zu einem festen Bestandteil des Schulalltags geworden: im Schuljahr 2017/18 hatten 26% der Schüler*innen in Österreich eine andere Umgangssprache als Deutsch (Statistik Austria, 2019). Ergebnisse wie PISA oder PIRLS zeigten in den letzten Jahren immer wieder auf, dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund bzw. Schüler*innen mit einer anderen Umgangssprache als Deutsch schlechtere Schulleistungen aufweisen als Schüler*innen ohne Migrationshintergrund. Schulische Bildung und soziale Teilhabe (z.B. am sozialen und beruflichen Leben) sind Hauptziele eines jeden Bildungssystems – die Beherrschung der Unterrichtssprache ist dafür eine wesentliche Voraussetzung. Um Schüler*innen mit unzureichenden oder mangelhaften Kenntnissen in der Bildungssprache gezielt zu fördern, hat man im Schuljahr 2018/19 in Österreich sogenannte „Deutschförderklassen“ und „Deutschförderkurse“ eingeführt. Dadurch versucht das österreichische Schulsystem, mit der wachsenden, migrationsbedingten sprachlichen Heterogenität umzugehen (Braunsteiner et. al., 2019). Das vorliegende Symposium bearbeitet das Thema Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt zum einen auf der Ebene der Einstellungen, dem Bedarf an Ressourcen aber auch auf der Ebene der praktischen Umsetzung.

Der erste Beitrag widmet sich der Frage, welche Einstellungen österreichische Lehrkräfte (N = ca. 1000) zur Entwicklung von Schüler*innen mit nicht-deutscher Erstsprache in den unterschiedlichen existierenden Fördermodellen (Inklusion, Deutschförderkurs, Deutschförderklasse) haben. Die Ergebnisse basieren auf einer österreichweiten Fragebogenerhebung. Beitrag 2 nimmt eine bildungsökonomische Perspektive in den Blick und untersucht die subjektive Zufriedenheit mit den vorhandenen Ressourcen (personellen, materiellen und räumlichen Ressourcen) von 221 Lehrkräften aus drei österreichischen Bundesländern. Wiederum wurde eine Fragebogenerhebung zur Datengewinnung durchgeführt. Im Rahmen des dritten Beitrags werden die Ergebnisse einer qualitativen Studie präsentiert. Die Untersuchung einer Deutschförderklasse und einer räumlich-integrativen Deutschförderklasse an einer Wiener Volksschule gibt Aufschluss über die sprachlichen und fachlichen Lernprozesse von Schüler*innen mit nicht-deutscher Erstsprache in unterschiedlichen Formen der Deutschförderung. Auch dabei werden Rahmenbedingungen (wie z.B. Raumknappheit) in den Blick genommen. Neben Unterrichtsbeobachtungen, Bestandsanalysen (z.B. der Erfassung von schulorganisatorischen Aspekten) werden auch Interviews mit Eltern, Lehrkräften, SchulleiterInnen und auch Schüler*innen durchgeführt.

Abgerundet wird das Symposium mit einer Diskussion über die Chancen und Herausforderungen sprachlicher Heterogenität im Unterricht.

EINSTELLUNGEN VON LEHRPERSONEN ZUR ENTWICKLUNG VON SCHÜLER*INNEN MIT NICHTDEUTSCHER ERSTSPRACHE IN DEUTSCHFÖRDERKLASSEN UND DEUTSCHFÖRDERKURSEN

Julia Kast, Tanja Ganotz, Susanne Schwab (Universität Wien)

Einstellungen von Lehrkräften werden für eine gelungene Umsetzung von schulischer Inklusion und einen qualitativollen Unterricht eine entscheidende Rolle zugesprochen. Welchen Maßnahmen Lehrkräfte nun aber der Förderung von Schüler*innen mit nicht-deutscher Erstsprache positiv gegenüberstehen ist weitgehend unklar. Daher wird im vorliegenden Beitrag untersucht, ob Lehrkräfte den in Österreich existierenden Fördermodellen für Schüler*innen mit unterschiedlichen Deutschkenntnissen unterschiedliche Effekte zusprechen. In der österreichweiten Fragebogenerhebung, welche in Wien in Papierform und in allen anderen Bundesländern via Onlinefragebogen durchgeführt wurde, nahmen etwa 1000 Lehrkräfte teil (die Dateneingabe ist noch nicht abgeschlossen). Um die Einstellung der Lehrkräfte zu erfassen, wurden unterschiedliche Fallbeispiele vorgegeben (Inklusion, Deutschförderkurs, Deutschförderklasse): Zu jedem Fallbeispiel gaben die Lehrkräfte über eine vierstufige Likertskala an, wie sich ein Schulkind ihrer Meinung nach mit nicht-deutscher Erstsprache akademisch, sprachlich sowie sozial-emotional entwickelt. Durch die Verwendung der Fallbeispiele wird sichergestellt, dass die Studienteilnehmer*innen bei der Bearbeitung der Fragen die Vorstellung eines identen Settings haben (z.B. in Bezug auf den Anteil an Schüler*innen mit nicht-deutscher Erstsprache). Zusätzlich zu den sechs Items, welche für alle Fallvignetten zu bearbeiten waren, wurden die Studienteilnehmer*innen gebeten auf einer fünfstufigen Likert-Skala („negativ“ bis „positiv“) die sprachliche, persönliche und soziale Entwicklung von Schüler*innen in den drei Fördermodellen zu beurteilen. Die Auswertung der Ergebnisse wird mittels unterschiedlicher Verfahren erfolgen, u.a. werden im Rahmen einer Regressionsanalyse auch Faktoren (z.B. Geschlecht, eigener Migrationshintergrund, Erstsprache) zur Vorhersage der Erstellung identifiziert werden.

DIE SUBJEKTIVE WAHRNEHMUNG VON LEHRPERSONEN ÜBER RESSOURCEN ZUR FÖRDERUNG VON SCHÜLER*INNEN IN DEUTSCHFÖRDERKLASSEN

Susanne Schwab¹, Marie Gitschthaler², Julia Kast¹, Rupert Corzarra³ (¹Universität Wien, ²KPH Wien, ³Universität Wien)

Ebenso wie in anderen Metropolen Europas, ist die Segregation sozial benachteiligter Bevölkerungsgruppen in bestimmten Wohngebieten auch in Österreich feststellbar. Die in den Wohnbezirken stattfindende Segregation setzt sich an den Schulen fort. So liegt in besonders stark segregierten Wiener Wohnbezirken (z.B. Ottakring) der Anteil an Volksschüler*innen mit nicht-deutscher Umgangssprache bei über 80% (Durchschnitt Wien: 50%). Verglichen mit Wien ist dieser Wert mit rund 16% in den benachbarten Bundesländern Niederösterreich und dem Burgenland deutlich niedriger. Auf die Benachteiligung von Schüler*innen mit Migrationshintergrund im österreichischen Bildungssystem weist die Bildungsforschung seit Jahren hin – ein Umstand, der sich auch in den Ergebnissen zu den Bildungsstandards zeigt. Als Erklärung hierfür werden meist unzureichende Deutschkenntnisse angeführt. Verfolgt man bildungspolitische Maßnahmen seit der Lissabon-Strategie 2000, zeigt sich, dass die Bildungspolitik kontinuierlich Ressourcen für die sprachliche Förderung bereitstellt. Ein Beispiel hierfür sind die jüngst implementierten, jedoch sehr kontrovers diskutierten Deutschförderklassen. Die vorgestellte Paper-Pencil-Studie rückt hierbei die Sichtweise von Lehrpersonen in den Vordergrund. Konkret wurde die subjektive Wahrnehmung über die zur Verfügung stehenden Ressourcen zur Förderung von Schüler*innen mit nicht-deutscher Erstsprache in Deutschförderklassen erhoben. Hierfür wurden 221 Lehrpersonen, die an Pflichtschulen und Schulen der Sekundarstufe II in Wien, Niederösterreich und dem Burgenland unterrichten, mittels des „Teacher’s Perception of Resources Questionnaire“ (PRQ) befragt. Die Ergebnisse werden mithilfe einer Regressionsanalyse ausgewertet, um Prädiktoren (z.B.: Schulform, Anteil der Kinder mit nicht-

deutscher Erstsprache, Geschlecht) der subjektiven Wahrnehmung über vorhandene Ressourcen zu identifizieren. Erste Analysen zeigen, dass die subjektiven Ressourcen als zufriedenstellend wahrgenommen werden, wobei für eine optimale Förderung dennoch erhebliche Ressourcenbedarfe genannt wurden.

GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR EINE ERFOGREICHE UND NACHHALTIGE SPRACHFÖRDERUNG

Esra Güngör, Hannes Schweiger (Universität Wien)

In dem Vortrag werden die vorläufigen Ergebnisse eines Forschungsprojekts präsentiert, das auf die exemplarische Untersuchung von Deutschförderklassen und ihren Auswirkungen seit deren Einführung im Schuljahr 2018/19 fokussiert. Welche Faktoren tragen dazu bei, ob die Förderung von Schüler*innen beim Erwerb der Schul- und Bildungssprache Deutsch unter den derzeit in Österreich geltenden Rahmenbedingungen erfolgreich ist? Das Forschungsprojekt zielt darauf ab, sprachliche und fachliche Lernprozesse in unterschiedlichen Formen der Deutschförderung zu untersuchen: zum einen in einer Deutschförderklasse, wie sie seitens des österreichischen Bildungsministeriums konzipiert wurde und zum anderen in einer räumlich-integrativen Deutschförderklasse, die aufgrund der Raumknappheit an der untersuchten Volksschule notwendig geworden ist. Im Mittelpunkt steht die Frage nach den Bedingungen, unter denen eine individualisierende und differenzierende Sprachförderung für Schülerinnen und Schüler mit Deutschlernbedarf unter Berücksichtigung der sprachlichen Heterogenität in einer Klasse möglich ist. Dabei finden neben sprachlichem und fachlichem Lernen auch schulorganisatorische Aspekte und Fragen des schulischen Zusammenlebens Berücksichtigung.

Zur Analyse der Lernverläufe werden unterschiedliche Daten herangezogen: Neben einer Auswertung der gesetzlich vorgeschriebenen Erhebungen mit MIKA-D und USB-DaZ werden auch Untersuchungen der sprachlichen Kompetenzen der Schüler*innen mit dem in Hamburg entwickelten Verfahren VASE 4 bis 8 durchgeführt, um die individuellen Sprachstände der Kinder zu erheben und in ihrer Entwicklung zu beobachten. Befragungen der Schüler*innen dienen dazu, der Frage nach den Auswirkungen der derzeit geltenden Deutschfördermaßnahmen auf das individuelle Wohlbefinden, die Selbstwahrnehmung und das soziale Gefüge in der Schule nachzugehen. Themenzentrierte Leitfadenterviews mit Eltern, Lehrer*innen und der Schulleitung komplettieren das Datensample und werden mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Erhebungszeitraum ist das gesamte Schuljahr 2019/20.

DISKUSSION

Barbara Schrammel (PH STEIERMARK)

Die Beiträge werden übergreifend diskutiert

SYMPOSIUM 5: UND NUN? ALLE UNTERSCHIEDLICH? DIVERSITÄT IN SCHULEN? – IMPLIKATIONEN FÜR KONZEPTE SCHULPRAKTISCHER LEHRER*INNENBILDUNG ZUR BEGLEITUNG VON SCHÜLER*INNEN IM KONTEXT VON HETEROGENITÄT UND INKLUSION

Chair: Marcel Veber, Dirk Eikmeyer (Universität Osnabrück)

Im Symposium wird die Frage gestellt, wie in schulpraktischen Phasen der Lehrer*innenbildung eine Sensibilisierung für Heterogenität und Inklusion hochschuldidaktisch initiiert und begleitet werden kann, um Chancengerechtigkeit für Schüler*innen in der Grundschule zu ermöglichen. Dieser Frage wird hier interdisziplinär aus den Fachdidaktiken (u.a. Sport, Mathematik) und Bildungswissenschaften (u.a. Schul- und Sonderpädagogik) nachgegangen.

Die Gestaltung von diversitätssensiblen Praxisphasen in der Lehrer*innenbildung ist für ein Hochschul- und ein Schulsystem, das schrittweise und in Teilen selektive Strukturen überwindet, eine besondere Herausforderung, die (angehende) Lehrer*innen innerhalb ihres Professionalisierungsprozesses austarieren müssen (Hascher & Zordo, 2015; Hellmich, Görell & Schwab, 2016). Unterstrichen wird diese These u.a. durch Erkenntnisse bezogen auf Einstellungen von (angehenden) Lehrer*innen zur Inklusion auf spezifische Fachlichkeit zur Realisierung von Fachunterricht in inklusiven Settings und auf Anforderungen an Unterrichtsplanung im Kontext von Praxisphasen, in denen Studierende sich mit dem Spannungsfeld von tradierten Unterrichtskonzepten bis hin zu binnendifferenzierenden und demokratisch-partizipativen Settings, als Gelingensbedingung für Unterricht mit heterogenen Lerngruppen, auseinandersetzen müssen.

Das Spannungsfeld zwischen der Vermittlung fachbezogener Inhalte und den inklusionspädagogischen Ansprüchen wird im 1. Beitrag exemplarisch im Fach Sport der Grundschule aufgezeigt und im Hinblick auf eine adäquate Bewältigung diskutiert. Inwieweit die schulpraktischen Lerngelegenheiten Grundschulstudierende sowohl bei der Berufswahl als auch auf dem Weg der zunehmenden Professionalisierung im Kontext von Heterogenität und Inklusion unterstützen können, wird im 2. Beitrag unter Berücksichtigung der chronologischen Abfolge des Studiums und der institutionellen Begleitung herausgestellt. Abschließend wird im 3. Beitrag der Blick auf die Akteur*innen in der schulpraktischen Professionalisierungsphase gerichtet und diskutiert, welchen Beitrag sie für die Sensibilisierung in Bezug auf Heterogenität und Inklusion in Schulpraxisphasen leisten können.

Literatur

Hascher, Tina & Zordo, Lea de (2015): Praktika und Inklusion. In: Thomas H. Häcker und Maik Walm (Hg.), Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 165–184.

Hellmich, Frank et al. (2016). Einstellungen und Motivation von Lehramtsstudentinnen und -studenten in Bezug auf den inklusiven Unterricht in der Grundschule. Ein Vergleich zwischen Deutschland und Österreich. *Empirische Sonderpädagogik* (2016) 1, S. 67–85.

SCHULPRAKTISCHE PROFESSIONALISIERUNG IM SPANNUNGSFELD FACHBEZOGENER INHALTE UND INKLUSIONSPÄDAGOGISCHER ANSPRÜCHE – AM BEISPIEL DES UNTERRICHTSFACHES SPORT

David Paulus¹, Patrick Gollub¹, Stefan Maier², Sebastian Ruin³ (¹Westfälische Wilhelms-Universität Münster, ²Universität Wien, Universität Marburg³)

Die diversitätssensible Gestaltung schulpraktischer Studien ist eine Herausforderung der Grundschullehrer*innenbildung. Darauf deuten u.a. Erkenntnisse zur Fachlichkeit im inklusiven Fachunterricht hin (Veber & Benölken, 2019). Da Praxisphasen mehr Bedeutung im Lehramtsstudiums erhalten, werden Gestaltungsfragen der Theorie-Praxis-Relation virulenter. Dabei sind wechselseitige Bezüge zwischen Theorie und Praxis zentral in der Grundschullehrer*innenbildung und -professionalisierung, um die Konstituierung von Relevanz

und Bedeutsamkeit zu ermöglichen. Der Terminus ‚schulpraktische Studien‘ verdeutlicht, dass sich in Verbindung mit theoretischem Wissen Potenziale der Praxisphasen entfalten können.

Konkretisiert am Unterrichtsfach Sport: Die inklusionspädagogische Hinwendung zum Individuum droht in der Ausrichtung auf fachliche Inhalte in den Hintergrund zu geraten. Deutlich wird dies beispielsweise, wenn sich bewegungspädagogische Angebote im Primarschulbereich an einer außerschulischen und exklusiven Bewegungs- und Sportkultur orientieren. Schüler*innen werden in ein bestehendes System eingepasst, wobei von einer potenziell allen Menschen gleichermaßen gegebenen und steigerbaren Leistungsfähigkeit des Körpers ausgegangen wird (Ruin & Giese, 2019). Daher erscheint es als essenzielle Aufgabe von schulpraktischen Studien, derartige Haltungen und Überzeugungen zu reflektieren und so eine (inklusions-)pädagogische Perspektive zu eröffnen, in der z.B. das Sich-Bewegen als grundständige Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Selbst, Leib und Welt thematisiert wird.

Literatur

Ruin, S. & Giese, M. (2018b). (Im-)perfekte Körper. Ableistische Analysen zu körperbezogenen Normalitätsidealen in der Sportpädagogik. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 87 (3), 185–190.

<https://doi.org/10.2378/vhn2018.art20d>.

Veber, Marcel; Benölken, Ralf (2019): Beliefs fachfremd unterrichtender Lehrkräfte zu inklusionssensiblen Mathematikunterricht. In: Raphaela Porsch und Bettina Rösken-Winter (Hg.): Fremd im Fach: Professionelles Handeln im Mathematikunterricht. Wiesbaden: VS Springer, S. 105–138.

VERZÄHNUNG HOCHSCHULISCHER UND SCHULISCHER PRAXIS UNTER SCHULPÄDAGOGISCHER UND FACHDIDAKTISCHER PERSPEKTIVE

Dirk Eikmeyer¹, Jörg Holle¹, Maren Reichert² (¹Westfälische Wilhelms-Universität Münster, ²Universität Leipzig)

Um die Verzahnung von Hochschule und Grundschule angesichts von Heterogenität und Inklusion zu beleuchten, werden – chronologisch zur Professionalisierung während des Lehramtsstudiums – drei Perspektiven aus der empirischen Bildungsforschung, der Schulpädagogik sowie der Fachdidaktik Mathematik trianguliert.

Zum Studienbeginn: Die Bearbeitung eines online Self-Assessments (OSA) vor Aufnahme eines Lehramtsstudiums kann als erster Schritt in Richtung „Selbstprofessionalisierung“ interpretiert werden. Im Beitrag werden auf Basis eines quantitativen Querschnitts bei Erstsemesterstudierenden im Lehramt an 13 deutschen Hochschulen die Konstrukte „Selbstreflexion“ und „Gewissenhaftigkeit“ von angehenden Grundschullehrkräften mit denen anderer Schulformen verglichen und in Beziehung zu Kenntnis und Nutzung von OSA gesetzt, wodurch Hinweise auf Selbstprofessionalisierung abgeleitet werden.

Im Studium: Die Bewältigung der vielfach herausfordernden Professionalisierungsaufgaben von Lehramtsstudierenden (Keller-Schneider, 2010) wird oftmals an Praxiserfahrung geknüpft. Im Beitrag werden die Einschätzungen Lehramtsstudierender zur Professionalisierung im alternativen Praxisformat Start Training aufgezeigt. Spezifika von Professionalisierungserfahrungen an Grundschulen werden vergleichend zu anderen Schulformen herausgestellt.

Zum Studienende: Das Praxissemester in NRW soll den Studierenden ermöglichen, ihre professionellen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Die intensive Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen von „gutem“ Mathematikunterricht (Käpnick, 2014) und der schulischen Praxis werden intendiert. Im Rahmen einer Längsschnittstudie (n=223) wurden Studierende des Lehramtes Grundschule zur wahrgenommenen Schulpraxis befragt. Die Ergebnisse zur Reflexion über „guten“ Mathematikunterricht und die Veränderungen ihrer individuellen Überzeugungen werden in diesem Beitrag diskutiert.

Abschließend werden Bezüge zur Professionsentwicklung vor dem Hintergrund einer zielführenden und kohärenten Begleitung hergestellt.

Literatur

Käpnick, F. (2014). Mathematiklernen in der Grundschule. Berlin: Springer.

Keller-Schneider, M. (2010). Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Münster: Waxmann.

WER MISCHT WIE BEIM THEMA HETEROGENITÄT IM UNTERRICHT MIT? – PERSPEKTIVEN AUF AKTEUR*INNEN IN DER PRAXISBEGLEITUNG

Silvia Greiten¹, Nils Fütting², Maren Reichert³ (1Bergische Universität Wuppertal, 2Technische Universität Kaiserslautern, 3Universität Leipzig)

Der Vortrag widmet sich der Akteurskonstellation bei der Begleitung Studierender in Praxisphasen. Die Rollen von Mentor*innen an den Schulen, den Akteuren aus den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung und Dozent*innen aus Hochschulen in Bezug zum Umgang mit Heterogenität im Unterricht und der Unterrichtsplanung stehen im Mittelpunkt des Beitrags. Der Beitrag ist fachübergreifend angelegt: Vertreter*innen der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken fächern Zugänge zum Thema auf. Dieser Beitrag entstammt nicht aus einem konkreten Forschungsprojekt, sondern zum Abschluss des Symposiums stellen die Vortragenden aus unterschiedlichen Projektkontexten Ergebnisse aus Studien und hochschuldidaktischen Konzepten zur schulpraktischen Professionalisierung als Diskussionsimpulse pointiert vor. Die verbindenden Fragen lauten: Wer ist in welcher Rolle und mit welchen Intentionen an der schulpraktischen Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung beteiligt? und Wie können die verschiedenen Akteure die Themen Heterogenität und Inklusion in die Begleitung von Praxisphasen einbringen?

SYMPOSIUM 6: GEWALT UND GEWALTPRÄVENTION AN GRUNDSCHULEN

Chair: Sabrina Schrammel (PH Burgenland)

Gewalt hat für unsere Gesellschaft und besonderes für die Entwicklung von Kindern erhebliche Konsequenzen. Im Kontext Schule beeinträchtigt gewaltvolles Handeln nicht nur das Wohlbefinden und die psychische wie physische Gesundheit, es wirkt auch negativ auf die sozio-emotionale Entwicklung, die Motivation und kognitive Leistungsfähigkeit von Schüler_innen. Die drei Beiträge des Symposiums befassen sich mit grundsätzlichen Überlegungen, wie Schule als sicherer, angst- und gewaltfreier Raum gestaltet werden kann. Aus unterschiedlichen Perspektiven wird der Frage nachgegangen, welche personenbezogenen, sozialen bzw. gruppenbezogenen und strukturellen Faktoren in ihrem Zusammenspiel gewaltvolles Handeln an Schulen begünstigen bzw. präventiv wirken.

Literatur

Schubarth Wilfried u.a. (2017): Werte machen Schule: Lernen für eine offene Gesellschaft. Verlag: W. Kohlhammer.
Wallner, Florian (2018): Mobbingprävention im Lebensraum Schule. Herausgegeben vom Österreichischen Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Krumm, Volker/Weiß, Susanne (2000): Ungerechte Lehrer. Zum Defizit in der Forschung zu Gewalt an Schulen. In: psychosozial. Gewalt an Schulen. Analyse und Prävention, 23. Jg, Nr. 79, Heft 1

ORIENTIERUNGSWERTE IM LEBENSRAUM SCHULE

Brigitte Schröder (PH Burgenland)

Verfolgt man das Ziel, Schule als angst- und gewaltfreier Raum zu gestalten, ist häufig Verunsicherung hinsichtlich pädagogisch angemessener Wertebildung sowohl bei Eltern/Erziehungsberechtigten als auch Pädagog_innen erkennbar. Wertewandel und Wertepluralismus in der Gesellschaft bildet sich auch im schulischen Handeln ab. Es herrscht in der Folge eine gewisse Verunsicherung hinsichtlich angemessener Methoden und Wege der Wertebildung.

Schule hat einen Bildungs- und Erziehungsauftrag und kommt ohne Werte nicht aus, sonst gehen Maßstäbe und Richtgrößen verloren. Werte geben sowohl Orientierung als auch Halt. Alles menschliche Handeln, alle Entscheidungen werden von Normen und Werten beeinflusst. Werte sind die ethischen Imperative, die das Handeln steuern und Ausdruck dafür, welchen Sinn und Zweck einzelne und Gruppen mit ihrem Handeln verbinden.

Der Erziehungsauftrag der österreichischen Schule bekommt besonders im Kontext Gewaltprävention besondere Gewichtung, wenn es gilt, dass alle Beteiligten im System Schule prosoziales Verhalten fördern und Grenzen setzen. Die Gründe für das Hintanstellen des Erziehungsauftrags sind vielschichtig. Bewusst in Erinnerung oder unbewusst erfahren sind die Pervertierung des Erzieherischen zur Indoktrination durch politischen Totalitarismus. Gewicht hat auch die scheinbar mangelnde Vereinbarkeit von Lehrplannerfüllung und der Gestaltung erzieherischen Freiraums. Gerade die Freiheit der Wahl eigener Lebenskonzepte schließt die Beschäftigung mit der Frage ein, was Orientierung gibt, was Wert hat und ein Wert ist.

Werte sind primär Erkenntnisinhalte, sie haben Normcharakter und stehen in wechselseitiger Beziehung. Normen haben den Charakter sozialer Konventionen, sind Ergebnis zwischenmenschlicher Vereinbarungen und dienen als Standards für die Bewertung eigenen und fremden Verhaltens, ob es nun um Anerkennung, Schuld, Wiedergutmachung oder Strafe geht.

PRÄVENTION VON GEWALT UND MOBBING ALS SCHULENTWICKLUNGSAUFGABE

Florian Wallner (PH Burgenland)

In der niederschweligen Prävention von Gewalt und Mobbing geht es um Personen, Beziehung und Interaktion. Das Handeln von Pädagog_innen, welche Werte und Haltungen sie vorleben, wie sie bestärken oder abwerten, mit schwierigen Situationen umgehen – all das ist Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Und es entscheidet in beträchtlichem Maß mit, welche Werte, Haltungen und Handlungsweisen sie in der Klasse, in ihren Peer-Groups und in ihrem Leben wählen. Pädagog_innen haben großen Einfluss, sicherzustellen, dass Kinder und Jugendliche Gleichwürdigkeit als Basis förderlichen Handelns erleben, Selbstwirksamkeitserfahrungen machen und sie sich und andere als wichtigen und geschätzten Teil der Gemeinschaft wahrnehmen können.

Nachhaltig kann Gewalt- und Mobbingprävention jedoch nur dann gelingen, wenn sie als umfassendes Programm und zugleich integratives Element auch in die Unterrichts- und Organisationsentwicklung aufgenommen wird. Beispiele hierfür sind die dauerhafte Integration von Präventionsarbeit in den Unterricht und bestehende (sowie zu entwickelnde) Strukturen. Beispiele hierfür sind der Aufbau klarer und verlässlicher Basisregeln, die Aushandlung verständlicher und als fair wahrgenommener Konsequenzen, die Verstärkung pro-sozialer Verhaltensweisen, der Aufbau nachhaltiger Kooperationsstrukturen und insbesondere das Vorleben konstruktiver Konfliktbearbeitung.

<p>In dieser Arbeit besteht ein enger Zusammenhang zwischen dem Handeln von Pädagog_innen und Peer-Groups und strukturellen Rahmenbedingungen. Personenbezogene und strukturelle Faktoren wirken beide auf gruppensdynamische Prozesse und die Ausgestaltung eines prosozialen, die Personen stützenden Klimas, in dem Abwertung, Entwürdigung, Gewalt und Mobbing keinen Platz haben. Die Bedeutung dieser Entwicklungsarbeit, die auf am Standort vorhandene Konzepte und Ressourcen aufbauen kann, geht weit über die Ebene schulischen Lernens hinaus und wirkt weit in die zukünftige Gestaltung gesellschaftlicher Wirklichkeit.

ÜBER BLINDE FLECKEN UND EINSEITIGE BETRACHTUNGEN

Sabrina Schrammel (PH Burgenland)

Wenn in pädagogischen Diskurszusammenhängen Gewalt an Schulen thematisiert wird, dann oft mit Fokus auf gewalttätige und aggressive Schüler_innen. Fragen struktureller Gewalt und Lehrer_innengewalt bleiben zumeist ausgeklammert. Eine Metaanalyse von Krumm und Weiß zeigt, dass auch die Mehrzahl der wissenschaftlichen Arbeiten Gewalthandlungen untersucht, die von Schüler_innen ausgehen, während gewaltvolles Handeln von weiteren Schulsehörigen (z.B. Lehrer_innen, Schulleiter_innen, Schulwarten, Eltern etc.) kaum diskutiert wird (vgl. Krumm/Weiß 2000). Im Beitrag wird aus einer praxeologischen Perspektive erörtert, worin die Gründe hierfür liegen könnten. Weiters wird diskutiert, welche durchaus problematischen Implikationen sich aus dieser einseitigen Betrachtungsweise für die pädagogische Praxis ergeben. Dabei wird von der Überlegung ausgegangen, dass Grundschullehrer_innen als soziale Akteur_innen immer in Machtverhältnissen verstrickt sind. Insofern stehen wir tagtäglich in der Gefahr des Machtmissbrauchs im Sinne gewaltvollen Handelns. Daher braucht es entsprechende institutionalisierte Settings, um das eigene Tun aus einer machtreflexiven Perspektive kritisch hinterfragen und bearbeiten zu können.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 1

HETEROGENITÄT IM SCHRIFTSPRACHERWERB

Florentine Paudel, Renate Hofmann (¹Universität Wien, ² PH Wien)

„Kinder starten mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen in den Schriftspracherwerb und die schwierige Aufgabe der Schule und damit der Lehrpersonen besteht darin, ihre/seine Schüler*innen in ihren/seinen individuellen Gegebenheiten zu erkennen und auf ihrem Weg in die Schrift zu begleiten und so gut wie möglich zu unterstützen“ (Landerl, Haller 2016, 10).

Dieser Vortrag möchte sich mit der Heterogenität im Schriftspracherwerb auseinandersetzen. Der Fokus richtet sich dabei auf Personen, die unterschiedliche Voraussetzungen ins Schulsystem mitbringen (Deutsch als Zweitsprache, Schüler*innen mit geringer oder keiner phonologischen Bewusstheit, ...). Dabei sollen Eingangsvoraussetzungen thematisiert werden, um Möglichkeiten mit dem Umgang von Heterogenität aufzuzeigen. Zu diesen Voraussetzungen gehören: die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit, der Sprache, der Sinne und den daraus möglichen Stärken, die Erfahrung mit Schrift und Bildern, etc. Daraus lassen sich Schlussfolgerungen ableiten, die für den Anfangsunterricht von besonderer Bedeutung sind. Diesbezüglich werden die verschiedensten Methoden (synthetische, analytische, synthetisch-analytische Methode und Lesen durch Schreiben), die bei der Initiierung des Schriftspracherwerbs verwendet werden, in Zusammenhang mit Entwicklungsmodellen der Schriftsprache (u.a. Leseentwicklungsphasen nach Niedermann und Sassenroth 2017, Entwicklung der Lesekompetenz nach Baumert, u.a. 2003 und das Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung) thematisiert.

Literatur

Baumert, J. u.a. (Hg.) (2003): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich.

Landerl, K., Haller, B. (Hg.) (2018). Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreib-Schwäche. Eine Handreichung. Wien: Bundesministerium für Bildung.

Niedermann, A., Sassenroth, M. (2017): Lesestufen: Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung. Hamburg: Persen Verlag.

THEORIE-PRAXIS-VERSCHRÄNKUNG: ERHEBUNG DER WIRKUNGSWEISE EINER KURZZEITIGEN UND GEZIELTEN PERSONALISIERTEN LESEFÖRDERMAßNAHME IM RAHMEN THEORIEGELEITETER KONZEPTUALISIERUNG UND IN ZUSAMMENARBEIT MIT DER VS MÖTZ

Elisabeth Haas, Eva Salavador, Sonja Waldner, Prantl-Rieser Andrea, Hueber Sibylle, Klaudia Zangerl, Ursula Rudigier (KPH Edith Stein)

Hintergrund: Nach einem dreimonatigen Leseförderprogramm mittels Lesepatinnen und -paten erhöhten sich bei 15 von 18 der geförderten Schüler/innen (83,3%) der Lesequotient nach der zweiten Testung und nach dem Leseförderprogramm signifikant ($p < 0,002$) (Haas 2016). In Anlehnung an dieses Forschungsprojekt „Personalisierung des Unterrichts im Diversitätskontext“ entwickelte die KPH Edith Stein ein Konzept, indem 28 Studierende des Lehramts Primarstufe im Seminar „Pädagogische Diagnostik und Leistungsbewertung“ diagnostische Instrumente kennenlernten, Konzepte und Strategien von Fördermaßnahmen besprochen wurden und dann täglich über einen Zeitraum von 6 Wochen in Zusammenarbeit mit der VS Mötz ein individuelles 1:1 (Studierende/r : Schüler/in) Leseförderprogramm für Schüler/innen im Rahmen ihres Praktikums V umsetzten.

Forschungsfrage: Wie verändert sich die Lesefertigkeit nach einer intensiven personalisierten Leseförderung?

Forschung: Die Grundlage für die Zusammenstellung des individuellen Leseförderprogrammes ergab sich aus den Testergebnissen mit dem Salzburger Lesescreening (SLS) vor Projektstart, einer Einzellerstandserhebung (ILEA) sowie den fortwährenden Schüler/innenbeobachtungen. Die Anforderungen an die Studierenden bestanden darin, den aktuellen Lesestand zu erheben und ein gezieltes personalisiertes Lesetraining mit Dokumentation im Entwicklungsplan durchzuführen. Nach dem sechswöchigen Abschluss der Einzelbetreuung wurde wiederum eine Austestung vollzogen und im Anschluss ein Erfahrungsbericht für jedes Kind verfasst. Eine weitere Volksschule stand als Kontrollgruppe zur Verfügung. Die Untersuchungsbefunde zeigen Daten zu Mittelwert, Standardabweichung und Signifikanzüberprüfung durch t-Tests.

Schlussfolgerung: Es zeigt sich, dass das Lesetraining einen statistisch signifikanten Einfluss auf die Leseleistung und auf die Höhe des Lesequotienten hat. Auch die Effektstärke weist einen starken Effekt auf. Im Vortrag werden Konzept, Methode und Ergebnisse des Leseförderprogrammes zur Diskussion gestellt.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 2

„DIE WEGE JUNGER MIGRANTINNEN UND MIGRANTEN IM SCHULISCHEN BILDUNGSSYSTEM VON NIEDERÖSTERREICH UND NEW YORK CITY“ FORSCHUNGSPROJEKT DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE NÖ GEMEINSAM MIT DER LONG-ISLAND-UNIVERSITÄT (LIU) IN BROOKLYN, NY

Karl Johannes Zarhuber (PH)

In diesem kooperativen Forschungsprojekt der Long-Island-Universität in Brooklyn, NYC und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich soll herausgearbeitet werden, wie schulische und außerschulische Bildungseinrichtungen das persönliche Wachstum und den Bildungserfolg von jungen Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte fördern und so zum sozialen Zusammenhalt und Frieden in einer Migrationsgesellschaft beitragen können.

Ziel dieses gemeinsamen Projektes ist das Herausarbeiten von effektiven pädagogischen Zugängen („promising practice“) und Maßnahmen, die in einem praktischen „Leitfaden“ (Toolkit) zusammengefasst werden, der allen Interessengruppen und Bildungspartnern zur Verfügung stehen wird. Dieser Leitfaden kann dann auch als Kriterienkatalog für die zukünftige Entwicklung von Projekten für diese Zielgruppen eingesetzt werden.

Forschungsfrage: Welchen Beitrag kann das Bildungssystem zur Förderung des persönlichen Wachstums und schulischen Lernens von Menschen mit Flucht- und Migrationsgeschichte und des sozialen Zusammenhalts leisten?

Leitfragen

- Was sind die Erfolgsfaktoren für persönliches und schulisches Wachstum?
- Wie trägt Bildung (Schule) zum persönlichen Wachstum und zur Entwicklung bei?

Wichtig ist dem Projektteam die Entscheidung für einen ressourcenorientierten Zugang, also darauf zu schauen, was jetzt schon gut gelingt, und weniger darauf, was nicht funktioniert.

Der theoretische Rahmen für unsere Arbeit ist das „sozioökologische Modell“. Die angewandte Methode umfasst eine qualitative Datenerhebung durch moderierte Gruppendiskussionen mit Schüler/innen und Schülern, Direktorinnen und Direktoren, Lehrer/innen sowie Eltern.

Auch wenn die erste Zielgruppe Schüler/innen der Sekundarstufe sind, soll das Projekt auf die Primarstufe ausgeweitet werden. Es gibt dazu schon Ideen, ich beim Kongress gerne vorstellen und diskutieren möchte.

ALLE KINDER ERREICHEN: UNTERRICHTSGESTALTUNG UND -ENTWICKLUNG MITTELS INCLUSIVE INQUIRY

Palczek, Lisa, Bešić, Edvina, Gasteiger-Klicpera, Barbara (Universität Graz)

Im Beitrag wird das EU-Projekt „Reaching the ‘hard to reach’: Inclusive responses to diversity through child-teacher dialogue“ [1] (2017-2020) vorgestellt. Die Forschungsfrage dieses Projektes thematisiert, wie Unterricht alle Lernenden durch die Anwendung des „Inclusive Inquiry“-Modells (ein Modell zur Lehr- und Lernentwicklung) erreichen kann.

Dieses Modell wurde von Ainscow und Messiou (Messiou et al., 2016) für die Sekundarstufe entwickelt und im Rahmen dieses Projektes für die Primarstufe angepasst. Es werden Lehrer*innen-Trios gebildet, die

gemeinsam eine Unterrichtsstunde planen, sich bei der Realisierung der Stunde gegenseitig beobachten und Feedback geben, um die Stunde zu verbessern und eigenes Lehrverhalten zu reflektieren. Zudem werden Volksschüler*innen, die als Forscher*innen ausgebildet wurden, um das eigene Lernen zu erforschen, in diesen Prozess involviert (Paleczek et al., 2019). Die gemeinsam geplante Unterrichtsstunde wird dann von jeder Lehrperson gehalten, wobei im Anschluss ein Dialog zwischen den Kindern und den Lehrpersonen stattfindet, der thematisiert, wie die Stunde noch inklusiver gestaltet werden kann.

Im Zuge von Aktionsforschung wurden Unterrichtsstunden (n=18) beobachtet, Gruppeninterviews mit Lehrpersonen (n=18) und Kindern (forschende: n=54, Kinder in Unterrichtsstunden: n=54) geführt. Auszüge der Ergebnisse werden präsentiert, in Bezug zu inklusiven Praktiken (Ainscow et al., 2003) gestellt und entstandene Unterrichtsmaterialien werden vorgestellt.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 3

VIELFALT DURCH SYSTEMISCHE BERATUNGSKOMPETENZ ERMÖGLICHEN – PHASENÜBERGREIFENDE BERATUNGSKOMPETENZENTWICKLUNG IN DER INKLUSIVEN SCHULE FÜR LEHRKRÄFTE DER SONDERPÄDAGOGIK IN RHEINLAND- PFALZ

Würtz Esther¹, Wallinda Kerstin¹, Volkens Tina¹, Waschulewski Ute¹, Lindmeier Christian² (¹Universität Koblenz -- Landau, Campus Landau, ² Universität Halle-Wittenberg)

Der Beruf der Lehrkraft für Sonderpädagogik innerhalb eines inklusiven Schulsystems umfasst in wesentlich geringerem Maß das Unterrichten als vielmehr die Beobachtung und Diagnostik, die Unterrichts- und Förderplanung sowie die Beratung von Kolleg*innen, Eltern und Schüler*innen (Lindmeier & Lindmeier, 2018). Studierende des Lehramts an Förderschulen durchlaufen im Rahmen eines Modellprojekts viereinhalb Jahre ein „Spiralcurriculum“ (Bachelor/Master/ Vorbereitungsdienst/Berufseinstiegsphase), welches dazu dient systemisch-lösungsorientierte Beratungskompetenzen für die inklusive Schulpraxis zu entwickeln. Ziel ist es Ressourcen bei Lehrkräften, Schüler*innen und deren Familien zu identifizieren und zu aktivieren. Professionelles sonderpädagogisches Handeln erfordert insbesondere in inklusiven schulischen Settings eine intensive, fortlaufende (Selbst-)Reflexion (Lindmeier & Lindmeier, 2018), welche die Entwicklung und Ausgestaltung einer pädagogischen Haltung der sich professionalisierenden Akteure in den Blick nimmt (Kuhl, Schwer & Solzbacher, 2014). Der professionelle systemische Umgang mit Vielfalt und Heterogenität ist ein tragender Konzeptbaustein, um eine Haltung zu Diversität und Diskriminierung im Sinne von Bildungsgerechtigkeit zu entwickeln und somit eine Lernumgebung als „Kultur der Wertschätzung“ zu etablieren (Bamberger 2014). Eine Haltungsentwicklung kann eine positive Verankerung in der inklusiven Handlungspraxis verstetigen, um als multiprofessionelles Team, den Schüler*innen die Strukturelemente von inklusiver Bildung von Adaptierbarkeit (adaptability), Akzeptabilität (acceptability), Zugänglichkeit (access) und Verfügbarkeit (availability) zu ermöglichen (Niendorf & Reitz, 2016). Die Kompetenzentwicklung über die drei Phasen der Lehrkräftebildung hinweg wird unter Verwendung eines Mixed-Method-Design, bei dem im Längsschnitt angelegte Gruppendiskussionen im Zentrum stehen, evaluiert. Erste inhaltsanalytische Auswertungen von Gruppendiskussionsergebnissen zeigen bereits eine Veränderung der professionellen (sonder-)pädagogischen Haltung der Studierenden.

KOMMUNIKATIONSPÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN EINES GEMEINSAMEN GRUNDSCHULUNTERRICHTS FÜR KOMMUNIKATIV HETEROGENE LERNGRUPPEN

Annika Enders (Universität Koblenz-Landau)

Seit dem Inkrafttreten der Behindertenrechtskonvention besteht in Deutschland die Notwendigkeit, sich auf die „... rapide verändernde Schullandschaft und den Unterricht in heterogenen Lerngruppen vorzubereiten“ (Amrhein, 2011). Aufgrund der veränderten Rechtslage müssen die kommunikativen Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen aller Schüler*innen (S*S), auch jene nicht-sprechender S*S mit komplexer Behinderung, in den Grundschulunterricht einbezogen werden. Um der wachsenden Anzahl nicht-sprachlicher Kommunikationsformen gerecht zu werden, bedarf es kommunikationsdidaktischer Konzepte für den Grundschulunterricht. Bestehende Konzepte basieren auf unterschiedlichen Heterogenitätsverständnissen, die teilweise Grenzziehungen hinsichtlich nicht-sprachlicher Lernprozesse und Einsatz von Unterstützer Kommunikation beinhalten.

Eine Möglichkeit der Überwindung dieser Grenzziehungen besteht in der Entwicklung eines kommunikationspädagogischen Reflexionsrahmens zur Gestaltung eines gemeinsamen Grundschulunterrichts für kommunikativ heterogene Gruppen. Diese Entwicklung wird im vorliegenden Dissertationsvorhaben von der Fragestellung geleitet, unter welchen pädagogischen Bedingungen kommunikatives Lernen im gemeinsamen Unterricht unter besonderer Berücksichtigung von S*S mit komplexer Behinderung möglich wird. Die Erhebung dieser Bedingungen erfolgt nach der Reflexiven Grounded Theory Methodology (Breuer, Muckel, &

Dieris, 2018), in deren Rahmen eine Dokumentenanalyse, teilnehmende Beobachtungen sowie Leitfadeninterviews mit Lehrer*innen und Eltern (n=9) innerhalb dreier Interviewkohorten durchgeführt werden. Im Einzelbeitrag werden vorläufige Ergebnisse einer Kohorte im schulischen Kontext dargestellt, die auf drei Kategorien von kommunikationspädagogischen Bedingungen hinweisen: Allgemeine (Generelle Planung/Evaluation von Lehr- und Lernprozessen), spezielle (Kommunikation als Gegenstand der Repräsentation/Reflexion) sowie spezifische (spezifische Bedürfnisse der kommunikativ eingeschränkten S*S) kommunikationspädagogische Bedingungen. Dabei wird der Stellenwert der Elternarbeit in der kommunikationsbezogenen Begleitung von Kindern mit komplexer Behinderung herausgestellt.

INKLUSION ALS RICHTSchnur FÜR DIE LEHRER*INNENBILDUNG. EINE QUALITATIVE STUDIE ZU HALTUNGEN UND KOMPETENZEINSCHÄTZUNGEN ANGEHENDER PRIMARSTUFENLEHRER*INNEN

Reisnauer Cathrin¹, Greuter Stefan² (¹Universität Innsbruck, ²PH Tirol)

Unterschiedliche Dimensionen von Diversität sind heute bereits Realität in jeder Schule und stellen eine Chance aber auch eine Herausforderung für die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer dar. Für eine Grundschule, die alle Kinder unabhängig von ihren sozialen und ökonomischen Voraussetzungen, ihrem Geschlecht, ihrer Religion, ihrer Sprache oder ihren kognitiven, körperlichen und motorischen Fähigkeiten bestmöglich auf ihrem Bildungsweg begleitet, braucht es Lehrende mit inklusiven Haltungen und Kompetenzen, die für die Begleitung inklusiver Bildungsprozesse gerüstet sind. Dies setzt ihre angemessene Ausbildung und Vorbereitung voraus, womit Inklusion bereits in der Ausbildung der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer als Richtschnur zu sehen ist.

Mit Sommersemester 2019 konnten in Tirol die ersten Studierenden der PädagogInnenbildung NEU ihr Bachelorstudium abschließen. Somit ist erstmalig ein Rückblick auf die Entwicklung von Studierenden, die nach den aktuell geltenden Curricula ihr Studium in Tirol beenden konnten, möglich. Zentral stellt dieses qualitative Forschungsvorhaben die Fragen, welche Einstellungen und Haltungen Studierende im Bereich Inklusion erworben haben und wie sie ihre Kompetenzen in diesem Gebiet einschätzen. Darüber hinaus wird Unsicherheiten und Bedarfen an weiteren Bildungsangeboten nachgegangen. Im Studienjahr 2019/20 wurde zur Beantwortung der Fragestellung eine schriftliche Befragung mit offenen Fragen durchgeführt (vgl. Häder 2010). Die erhobenen Daten wurden mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) computergestützt mithilfe des Computerprogramms MAXQDA ausgewertet und die Ergebnisse in Bezug zum Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer gesetzt (European Agency for Development in Special Needs Education 2012). Abschließend werden Schlussfolgerungen in Bezug auf die Lehre, die bestehenden Curricula der LehrerInnenbildung Neu sowie weitere Forschungsdesiderate diskutiert.

KAMISCIENCE

Sonja Pustak (PH Steiermark)

Der vorliegende Beitrag zeigt, wie die Kamishibai Erzähltechnik beim forschend entdeckenden Lernen im Sinne von KamiScience (Pustak, 2019) in der Elementar- und der Primarstufe eingesetzt werden kann. Anhand der Erzählung "Albert und Albertina erforschen Steine" (Pustak, 2019) werden jungen Forscher*innen dieser Altersgruppe Prinzipien des Forschens vermittelt. Welche Rolle die KamiScienceStory in den einzelnen Phasen des forschenden Lernens nach dem 5E-Modell (Hofer et al., 2016) spielen kann, wie die vorbereitete Lernumgebung und die Durchführung in der Praxis gestaltet werden können, welche Rolle die Pädagog*innen bei dieser Lernmethode einnehmen sollen und welche Synergien sich zwischen Erzähltechnik und Forschung in Form von KamiSciencePoster und KamiScienceSlam herstellen lassen, soll ebenfalls thematisiert werden. KamiScience wurde im Verlauf des Forschungsprojektes „Auf den Spuren von Albert – ein Theaterstück als Impuls für forschendes Lernen“ (2018-2020) entwickelt und erstmals in der Praxis mit heterogenen Gruppen und zusätzlich im inklusiven Kontext erprobt. In dem vorliegenden Forschungsprojekt wurden die Frage- und Hypothesenbildung von Kindern der Elementar-, Primar- und Sekundarstufe 1 unter anderem mit den KamiSciencePostern vergleichend analysiert. Zudem wurden in einer Prä- und Post-Fragebogenerhebung mit dem Interessen-Testverfahren ICA-3-D und K-BIT (aus Schneider, 2016) die Interessen von Teilnehmenden

aus der Elementar-, Primar- und Sekundarstufe I erhoben. Die im Forschungsprojekt eingesetzte vorbereitete Lernumgebung wurde nach den Prinzipien zweier theoretischer Modelle des forschenden Lernens, dem 5 E Modell (Hofer et al., 2016) und der Theory of Inquiry Learning Arrangements (TILA) nach Reitinger gestaltet.

Literatur

Hofer, E., Abels, S. & Lembens, A. (2016). Forschendes Lernen und das 5E-Modell. PL USLUCIS,1,4. Verfügbar unter: <https://www.univie.ac.at/pluslucis/PlusLucis/161/S04.pdf> [25.01.2019; 21.00]

EINZELBEITRAGSSCHIENE 4

PROFESSIONALISIERUNGSPROZESSE DIVERSIFIZIEREN

Kohl Astrid, Magnes Angelika, Seyss-Inquart Julia (KPH Graz)

Diversität spielt nicht nur im schulischen Alltag, sondern auch in hochschulischen Kontexten eine entscheidende Rolle. Dies zeigt sich in der Lehramtsausbildung darin, dass Professionalisierungsprozesse von Studierenden unterschiedlich verlaufen (u.a. Hericks 2006). Das 2015 implementierte Praxismodell der KPH Graz berücksichtigt die Diversifizierung von Professionalisierungsprozessen u.a. durch eine starke Orientierung am Lernen der Studierenden, durch offene Begleitformate zur schulischen Praxis sowie Co-Planning / Co-Teaching von Studierenden und AusbildungslehrerInnen.

Die Umsetzung des Praxismodells wird vom Forschungsprojekt GoProf: Pädagogische Professionalisierung forschend begleiten unterstützt. GoProf ist prozessorientiert angelegt und fokussiert auf eine Qualitätssteigerung der pädagogisch praktischen Studien der KPH Graz, zugleich leistet GoProf aber auch einen Beitrag zur Professionalisierungsforschung. Seit 2018 werden unterschiedliche qualitative Daten erhoben bzw. ausgewertet und mit den Ergebnissen anderer Evaluationen am Standort abgeglichen.

Der Beitrag stellt die ersten Ergebnisse von GoProf vor: Erkenntnisse aus der Analyse von Praxisklausuren, die auf eine Reflexion der Erfahrungen in den praktischen Phasen der Ausbildung abzielten, sowie aus der Auswertung eines Fragebogens zum Praxiskonzept. Bei den Praxisklausuren handelt es sich um schriftliche Prüfungen, die von 85 Studierenden im 6. Semester ihres Studiums im Juni/Juli 2018 verfasst wurden. Die Auswertung dieses Materials erfolgte mittels der dokumentarischen Subjektivierungsanalyse (vgl. Amling/Geimer 2016). Die schriftliche Befragung zum Praxiskonzept, die Studierenden des 8. Semester beantwortet haben, wurde inhaltsanalytisch nach Mayring (u.a. 2010) ausgewertet. In der Zusammenschau der Ergebnisse dieser beiden Projektteilbereiche werden mögliche Implikationen für die diversitätssensible Gestaltung der pädagogisch praktischen Studien diskutiert sowie theoretische Erkenntnisse für die Professionalisierungsforschung aufgezeigt.

KOLLEGIALES TEAMCOACHING ALS SCHLÜSSELFAKTOR FÜR DIE WEITERENTWICKLUNG PÄDAGOGISCHEN WISSENS VON ANGEHENDEN LEHRPERSONEN IM LEHRAMTSSTUDIUM

Schauer Gabriele, Dittrich Ann-Kathrin (Universität Innsbruck)

Pädagogisches Wissen von Lehrpersonen wird als zentraler Wissensbereich professionellen Wissens (Shulman, 1987) sowie als grundlegende professionelle Kompetenz (Kunter et al., 2011) von Lehrpersonen beschrieben. Es wird positiv mit der Unterrichtsqualität sowie, als Folge, mit dem Lernerfolg von SchülerInnen in Zusammenhang gebracht (Guerriero, 2017). Der Austausch und die Zusammenarbeit zwischen KollegInnen kann als ein positiver Einflussfaktor für die Weiterentwicklung pädagogischen Wissens argumentiert werden (Dittrich, 2019). Die Methode des kollegialen Teamcoachings (vgl. Schley, 2010) ist dabei eine Möglichkeit im Team pädagogisches Wissen und zentrale Handlungsalternativen weiterzuentwickeln. Vor diesem Hintergrund wird in dieser Studie der Forschungsfrage nachgegangen, inwieweit kollegiales Teamcoaching pädagogisches Wissen befördert und weiterentwickelt.

Diesbezüglich wurde der Erwerb pädagogischen Wissens bei Lehramtsstudierenden (n = 54) aus dem Bachelorstudium nach der Beteiligung in intensiven Teamcoachingprozessen in einem späten Abschnitt ihrer schulpädagogischen Ausbildung sowie nach allen schulpraktischen Anteilen anhand qualitativer schriftlicher Befragungen untersucht. Die Auswertung fand mittels inhaltlich strukturierter Inhaltsanalyse in Anlehnung an Kuckartz und Mayring statt. (Kuckartz, 2018; Mayring, 2015)

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Studierende durch die Methode des kollegialen Teamcoachings einen Zuwachs an pädagogischem Wissen erreichen können. Vertiefende Aussagen zu Ergebnissen werden bei der Tagung eingebracht, da diese sich gerade im Auswertungsprozess befinden.

Relevant scheint der Beitrag, dessen Forschung in der Lehramtsausbildung der Sekundarstufe seinen Ursprung hat, auch für die Grundschule und diesen Kongress, da eine gelungene Lehramtsausbildung und entwicklungsfördernde methodische Zugänge über alle Schulformen hinweg als gewinnbringend zu sehen sind und somit, wie es dem Thema des Kongresses entspricht, „Qualität von Schule und Unterricht“ weiterentwickelt werden kann.

GRÖßEN UND MAßE IN DER GRUNDSTUFE UND SEKUNDARSTUFE I UND IHRE DIAGNOSTIK

Schütky Robert, Schaupp Hubert, Grillitsch Maria (KPH Graz)

Für die Erfassung der laut Lehrplan notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu den Größen Länge, Fläche, Volumen, Masse, Zeit und Geld und ihren Maßeinheiten wurde erstmalig ein Diagnostikum entwickelt, validiert, standardisiert und normiert, das für jede Größe Fertigkeiten wie Messen, Umrechnen, Schätzen usw., aber auch in wesentlichem Ausmaß Größenvorstellungen der Kinder mit Konsistenzen (Cronbach-Alphas) zwischen 0.84 bis 0.93 erfasst. Neben curricularer Validität gelang es damit auch ein konsistentes Konstrukt zu schaffen.

Die Normierung erfolgte in jeder Schulstufe mit etwa 300 – 500 Kindern. Für die Durchführung des Verfahrens in der Gruppe (Paper&Pencil) eignet sich eine Unterrichtseinheit von 50 Minuten, wobei die durchschnittliche Bearbeitungszeit bei ca. 20 Minuten liegt.

Für alle Rohwerte sind Normen in Form von kritischen Werten, Prozenträngen und T-Werten vorhanden. Daraus lässt sich ein Strukturprofil erstellen, das es erlaubt, differenzierte Beschreibungen über den Entwicklungsstand der Fähigkeiten und Fertigkeiten von Größen und Einheiten vorzunehmen.

Literatur

Franke, M., & Ruwisch, S. (2010). Didaktik des Sachrechnens in der Grundschule. Springer-Verlag.

Schaupp, H., Holzer, N., & Lenart, F. (2010). Eggenberger Rechentest. ERT 3+. Eggenberger Rechentest: Diagnostikum für Dyskalkulie für das Ende der 3. Schulstufe bis Mitte der 4. Schulstufe. Huber.

Griesel, H. (1997): Zur didaktisch orientierten Sachanalyse des Begriffs Größe. In: Journal für Mathematikdidaktik 18 (1997), S. 259–284.

KRANKHEIT? KEIN PROBLEM! KINDER UND JUGENDLICHE MIT CHRONISCHEN ERKRANKUNGEN IM SCHULISCHEN HANDLUNGSFELD – BEZUGSPUNKTE FÜR EINE HOCHSCHULBILDUNG

Sommer Nicola, Klug Julia (PH Salzburg Stefan Zweig)

Durch die UN-Behindertenrechts-Konvention, die 2008 in Kraft getreten ist, ist sichergestellt, dass alle Kinder und Jugendlichen Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Schulen haben. Daraus leitet sich ein Rechtsanspruch für Schülerinnen und Schüler mit chronischen Erkrankungen ab, mit dem sie eine Aufnahme in eine allgemeine Schule und die Rücksichtnahme auf ihre besonderen Bedürfnisse einfordern können (Flitner, 2014). Nach Damm (2015) sind neben vielen anderen Punkten ein strukturiertes Aufnahmeverfahren, die Anpassung der Unterrichtsgestaltung, Fehlstunden-Management, Pausengestaltung oder Prüfungsregelungen für Betroffene zentral (Damm, 2015).

Wie also beschreiben schulische Akteurschaften (betroffene Kinder, deren Eltern und Lehrpersonen) den Umgang mit chronischen Erkrankungen und inwiefern lassen sich diese Sichtweisen miteinander in

Beziehung setzen? Dieser Fragestellung wurde in einer österreichweit angelegten Erhebung in Form von qualitativen Interviews nachgegangen. Ziel war es, mehr über die Bedürfnisse der Betroffenen zu erfahren, um daraus die Gestaltung eines Hochschullehrgangs bzw. einzelner Fortbildungslehreveranstaltungen zum Umgang mit spezifischen Krankheitsbildern (somatische als auch psychische) abzuleiten.

Die leitfadengestützten Interviews wurden mittels Grounded Theory ausgewertet. Dabei geht es darum, aus der Fülle empirischen Materials relevante theoretische Konzepte und Aussagen zu generieren. Es ergab sich ein Kodierparadigma des Phänomens Der Erkrankung Raum geben damit Schule tip top sein kann.

Aufbauend darauf wurde bereits eine Online-Lehrveranstaltung zum Thema "Diabetes in der Schule? Kein Problem!" entwickelt und evaluiert. Erste Ergebnisse zeigen einen signifikanten Wissens- und Kompetenzzuwachs in allen behandelten Bereichen (Basics Diabetes, Diabetesmanagement auf Schul- und Klassenebene, SelfCare). Weitere Lehrveranstaltungen werden derzeit konzeptionalisiert (z.B. zu den Themen Seltene Erkrankungen oder Adipositas).

POSTERSESSION

Poster 1

ELLA-Kindergarten: Wirksamkeit eines Trainings zur Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenzen für Drei- bis Sechsjährige

Amtmann Elfriede, Kerbl Verena, Mayr Andrea, Albrecht Judith (KPH Graz)

Poster 2

Emotionales Erleben im schulischen Kontext und Wohlbefinden bei Grundschulkindern: Selbst- und Elterneinschätzungen

Lena Johanna Prenneis, Hannelore Reicher (Universität Graz)

Poster 3

Frühes regionalhistorisches Lernen als Basis für die Entwicklung von Geschichtsbewusstsein. Forschungsprojekt mit Primarstufenschulen zur Weiterentwicklung von Unterrichtsqualität im Raum Baden (Ausblick)

Margarethe Kainig-Huber, Franz Vonwald, (PH NÖ)

Poster 4

Klassenadoption an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark

Erika Rottensteiner, Katharina Heissenberger, Angelika Kornberger (PH Steiermark)

Poster 5

Lehramtsstudierende im Bildungsübergang an Primarschulen - Das Projekt StartTraining der Universität Leipzig

Maren Reichert, Anke Weinreich (Universität Leipzig)

Poster 6

Schule als sicherer Ort - vielfältige Zugänge, ein gemeinsames Ziel. Beispielhafte Thematisierung im Kontext Autismus

Sabine Höflich (PH NÖ)

Poster 7

Sozialräumliche Vorstellungen von Kindern am Übergang der Primarstufe zur Sekundarstufe

Kerstin Schmidt-Hönig (KPH Wien/Krems)

Poster 8

Sprachsensibles Training der auditiven Verarbeitung am Übergang zum schriftsprachlichen Anfangsunterricht

Iman El Abdellaoui (LMU München)

Poster 9

virtual rELLAty - Die digitale Erweiterung von ELLA Schule

Judith Albrecht, Elfriede Amtmann, Andrea Mayr, Cornelia Zobl, (KPH Graz)

Poster 10

Werkstraße - Qualität durch fächerübergreifenden Unterricht von Werken und Mathematik

Cornelia Zobl¹, Robert Schütty¹, Ursula Grasser², Bernd Böhmer² (¹Universität Graz, ²KPH Graz)

Poster 11

Zwischen Erwartung und Performanz im Zeitalter der Leistungsvermessung: Eine empirische Untersuchung von innen heraus.

Sandra Matschnigg-Peer (PH Wien)

Keynote 2

Sprachliche Interaktion zwischen Lehrpersonen und Kindern: Ein Blick auf die Qualität und Quantität von Redebeiträgen in tutoriellen Settings und deren Effekte auf den Lernerfolg

Prof. Dr. Henrik Saalbach, Universität Leipzig



Prof. Dr. Henrik Saalbach

In der Grundschule spielen sprachliche Kompetenzen sowie deren kommunikativen und kognitiven Funktionen eine bedeutsame Rolle für die Interaktion sowie das fachliche Lernen. Dieses Thema wird in der Keynote zur „Sprachlichen Interaktion zwischen Lehrpersonen und Kindern: Ein Blick auf die Qualität und Quantität von Redebeiträgen in tutoriellen Settings und deren Effekte auf den Lernerfolg“ im Rahmen des 2. Grazer Grundschulkongresses aufgegriffen.

Sprachliche Interaktionen sind ein zentraler Mechanismus sozialen Lernens und damit eine wichtige Facette pädagogischer Qualität vor allem im Kontext früher Bildung. In meinem Vortrag werden die sprachlichen Interaktionen zwischen Lehrperson/Fachkraft und Kind aus unterschiedlichen Perspektiven vor dem Hintergrund eigener empirischer Studien beleuchtet.

Dabei liegt der Fokus auf der Identifikation und lernpsychologischen Begründung von (potentiell) lernwirksamen Scaffolding-Maßnahmen und Fachsprache der Lehrperson/Fachkraft sowie deren Erfassung im Interaktionsgeschehen.

Zudem gehe ich der Frage nach, inwieweit Einsatz und Wirksamkeit von Scaffolding-Maßnahmen abhängig sind von der aktiven Partizipation der Lernenden am Unterrichtsgespräch sowie den Kompetenzen und Überzeugungen der Lehrenden.

SYMPOSIUM 7: DIE ROLLE AFFEKTIVER MERKMALE FÜR DEN LERNERFOLG IN MATHEMATIK BEI GRUNDSCHULKINDERN UND GRUNDSCHULLEHRAMTSSTUDI- IERENDEN

Chair: Karl-Heinz Graß (PH Steiermark)

Zunehmend werden affektive Merkmale von Lernenden als Prädiktor für erfolgreiche Lernprozesse im Fach Mathematik fokussiert. Diese Merkmale werden sowohl als Lernvoraussetzungen diskutiert als auch als wichtige Lernerfolgsmaße angesehen. Die angenommene Bedeutung der Konstrukte basiert auf verschiedenen Theorien, z. B. Erwartungs-Wert-Modellen oder Interesstheorien, so dass sich die Konzeptualisierungen der Konstrukte z. T. voneinander unterscheiden. Neben theoretischen Modellen werden Projekte diskutiert, die die Prädiktionskraft dieser Merkmale für den Lernerfolg im Fach Mathematik bei Grundschulkindern und bei Grundschullehramtsstudierenden untersuchen.

Moderne Lehr-Lern-Theorien weisen Lernvoraussetzungen eine große Bedeutung für erfolgreiche Lernprozesse zu. Neben fachspezifischem Wissen werden in der fachdidaktischen Forschung zunehmend auch affektive Merkmale der Lernenden als bedeutungshaltige Voraussetzungen für Lernerfolg fokussiert. Unter affektiven Merkmalen versteht man beispielsweise Interesse, Selbstkonzept, motivationale Orientierungen, Erwartungen und Werte sowie Einstellungen und Vorstellungen zum Lerngegenstand. Diese Begriffe sind in verschiedene Theorien eingebettet, beispielsweise in Erwartungs-Wert-Modellen (vgl. Wigfield & Cambria, 2010). Die aufgeführten Merkmale bedürfen für Ihre valide Erfassung einer fachspezifischen Ausdifferenzierung. In der Mathematikdidaktik gibt es für diese Ausdifferenzierung schon erste Ansatzpunkte, z. B. zu den Merkmalen „Emotionen“ und „Motivationen“ in einem ZDM-special issue (Schukajlow, Rakoczy & Pekrun, 2017).

Im Symposium werden Projekte vorgestellt, die die Rolle affektiver Merkmale für mathematische Lernprozesse im Feld der Grundschulmathematik aufzeigen. Dabei wird im ersten Beitrag ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand, über Theorien sowie über die Problematik der validen Erfassung der Merkmale Emotion und Motivation gegeben. In zwei weiteren Beiträgen werden die Ergebnisse einer Längsschnittstudie vorgestellt, die die Einflüsse des Selbstkonzepts und der Freude am Fach auf die Mathematikleistung bei Grundschulkindern untersucht. Im vierten Beitrag wird schließlich ein Projekt präsentiert, wo das Interesse und die Einstellungen zum Fach Mathematik sowie deren Veränderungen bei Grundschullehramtsstudierenden während des Bachelorstudiums im Fokus stehen.

Literatur

Schukajlow, S., Rakoczy, K. & Pekrun, R. (2017). Emotions and Motivation in Mathematics Education. Special issue in ZDM.

Wigfield, A. & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review* 30, 1–35.

EMOTION UND MOTIVATION IM MATHEMATIKUNTERRICHT – THEORETISCHE MODELLE UND EMPIRISCHE BEFUNDE

Karl-Heinz Graß (PH Steiermark)

In den letzten 15 Jahren zeigten sich im Feld der Mathematikdidaktik positive Tendenzen hinsichtlich der Erforschung des Einflusses affektiver Merkmale auf den Lernerfolg in Mathematik. Grundsätzlich können zwei übergeordnete Merkmale identifiziert werden, die im Fokus der Forschungsarbeiten stehen: Emotion und Motivation. Unter Emotion werden dabei zahlreiche emotionale Merkmale wie Angst, Freude und

Langeweile subsummiert während unter Motivation Merkmale wie die Selbstwirksamkeit, das Selbst-konzept und das Interesse zusammengefasst werden.

Im Beitrag werden wichtige theoretische Ansätze wie etwa die Erwartungs-Wert Theorie oder die Selbstbestimmungstheorie skizziert sowie empirische Forschungsergebnisse zu Emotion und Motivation von Schülerinnen und Schülern in Mathematik herausgestellt. Basierend auf dieser Übersicht soll aufgezeigt werden, dass die Forschung in diesem Bereich trotz der positiven Entwicklungen der letzten Jahre nach wie vor spärlich ausfällt. Einerseits gibt es Bedarf an Forschungsarbeiten, die mathematikdidaktische Erkenntnisse und Ergebnisse der allgemeinen Bildungsforschung sowie der pädagogischen Psychologie zusammenführen, andererseits fehlen theoriegeleitete Interventionsstudien nahezu gänzlich.

Abschließend werden aus dem referierten IST-Stand Empfehlungen für künftige Projekte abgeleitet. Dabei plädieren wir für fachlich ausdifferenziertere Erhebungsinstrumente und einen stärkeren Fokus auf theoretisch fundierte Projekte, die bestehende theoretische Modelle hinsichtlich ihrer Evidenz im Fach Mathematik prüfen. Ziel ist es, einen verstärkten Fokus auf die Rolle affektiver Merkmale in der Community zu erzeugen, um dadurch forschungsbasierte Implikationen für die Praxis zu gewinnen.

WIE SICH DIE SELBSTEINSCHÄTZUNG DES MATHEMATISCHEN KÖNNENS AUF DIE SCHULISCHE MATHEMATIKLEISTUNG AUSWIRKT – ALTERNATIVE ANALYSEMETHODEN

Jakob Kelz (PH Steiermark)

Die Mathematikleistung, das akademische Selbstkonzept und deren Beziehung zueinander ist seit Jahren Teil der mathematikdidaktischen Forschung. Unter mathematischer Leistung in der Primarstufe versteht man in der Schuleingangsphase Vorläuferfähigkeiten mathematischen Verständnisses und im Laufe der Grundschule Kompetenzen, die den Lehrplänen entnommen werden können. Das akademische Selbstkonzept im Fach Mathematik kann als Wahrnehmung der eigenen mathematischen Fähigkeiten gesehen werden.

Als affektives Merkmal ist das Selbstkonzept vielfach als Leistungsprädiktor für Mathematik bestätigt worden (Skill-Enhancement-Ansatz). Vielfach wird allerdings auch berichtet, dass die Leistung das Selbstkonzept prädiziert (Skill-Development-Ansatz) bzw. beide Variablen sich wechselseitig bedingen (Reciprocal-Effects-Model). Bei genauerer Betrachtung wurde für die meisten Längsschnittanalysen überwiegend das Cross-Lagged-Panel-Model (CLPM) verwendet. Dieses Modell unterscheidet allerdings nicht zwischen inter- und intraindividuellen Unterschieden, sodass einige AutorInnen das diesbezüglich differenzierende Random-Intercept-Cross-Lagged-Panel-Model (RI-CLPM) in ihren Analysen verwenden. Ehm, Hasselhorn und Schmiedek (2019) untersuchten die Leseleistung und das entsprechende Selbstkonzept mit beiden Ansätzen. Sie kamen zu dem Schluss, dass die Beziehung im CLPM signifikant ausfällt, während im RI-CLPM keine Abhängigkeiten gefunden wurden. Deshalb ist es von Interesse, welche Methode den Datensatz besser abbildet und ob die Berechnung von Längsschnittdaten allein via CLPM als zu einseitig angesehen werden muss.

Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, ob auch für die Beziehung zwischen dem mathematischen Selbstkonzept und der Mathematikleistung in der Grundschule das zugrunde liegende Modell entscheidet, ob eine entsprechende Signifikanz bzgl. des Zusammenhangs vorherrscht oder nicht.

SELBSTKONZEPT UND FREUDE AM FACH – EINE GESCHLECHTSSPEZIFISCHE BETRACHTUNG IN DER SCHULEINGANGSPHASE

Christoph Gruber (PH Steiermark)

Ausgangspunkt der mathematikdidaktischen Forschung bzgl. geschlechtsspezifischer Unterschiede im Bereich der Schuleingangsphase ist zumeist die Betrachtung der Mathematikleistung. Die damit einhergehenden wissenschaftlichen Befunde sind jedoch kontrovers. Genauere Analysen lassen vermuten, dass die Ursachen (unter anderem) in den unterschiedlichen Selbstkonzepten und der Freude am Fach zu finden sind – was allerdings als nicht gesichert gilt.

Wenngleich Buben das Unterrichtsfach Mathematik öfters als Lieblingsfach benennen, zeigen nicht alle Studien eine positive Korrelation zwischen der Mathematikleistung und der Freude am Fach Mathematik, worunter vor allem diesbezügliche positive Emotionen verstanden werden – aber auch Interesse, Motivation und Lernfreude sind ausschlaggebende Faktoren.

Hinsichtlich des Selbstkonzepts sind die Forschungsergebnisse einheitlicher: Charakteristischerweise ist die Vorstellung über die eigenen Fähigkeiten bei Kindern deutlich erhöht; bei Buben ist diese Überschätzung nachweislich ausgeprägter. Verschiedene Studien haben bereits den Einfluss des Selbstkonzepts auf die Mathematikleistung nachgewiesen.

Der Beitrag fokussiert auf diese beiden affektiven Merkmale zum Beginn der Schulzeit. Es werden relevante empirische Studien skizziert und die Ergebnisse dargeboten bzw. gegenübergestellt. Im Speziellen wird der aktuelle Forschungsstand dadurch abgebildet, indem Teilergebnisse einer laufenden Längsschnittanalyse zu mathematischen Geschlechtsdisparitäten präsentiert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass bereits zu Schuleintritt Jungen ein höheres Selbstkonzept aufweisen als Mädchen, während sich in der mathematikspezifischen Leistung, gemessen an den mathematischen Vorläuferfähigkeiten, keine signifikanten Unterschiede zeigten.

INTERESSE FÜR MATHEMATIK WECKEN – ABER WIE? DAS INDIVIDUELLE INTERESSE VON GRUNDSCHULLEHRAMTSSTUDIENDEN AM FACH MATHEMATIK ZU STUDIENBEGINN ALS BASIS FÜR HOCHSCHULDIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN

Daniela Longhino (PH Steiermark)

Als Motiv für die Wahl des Grundschullehramtsstudiums überwiegt das allgemeine pädagogische Interesse gegenüber dem fachspezifischen Interesse. Darüber hinaus wählen Studierende im Primarstufenlehramt im Vergleich zu Studierenden im Sekundarstufenlehramt nicht selbst „ihr“ Fach, sondern studieren alle Fächer und werden diese später aller Voraussicht nach auch unterrichten. Gerade für das Fach Mathematik ist im Vergleich zu anderen Fächern zu Studienbeginn von einem geringeren individuellen Interesse auszugehen (vgl. Kolter, Liebendörfer & Schukajlow, 2016). Fehlendes Interesse am Fach scheint jedoch sowohl den Lernerfolg in fachlichen und fachdidaktischen Lehrveranstaltungen während des Studiums als auch das professionelle fachdidaktische Unterrichtshandeln negativ zu beeinflussen.

Ausgehend von diesen Überlegungen stellt der Beitrag erste Ergebnisse eines laufenden Forschungsprojektes vor. In diesem Projekt werden sowohl affektive als auch lernstrategische Voraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden das Fach Mathematik betreffend erforscht.

Neben der Erhebung des individuellen Interesses an Mathematik zum Zeitpunkt des Studienbeginns wird im Forschungsprojekt auch der Frage nachgegangen, welche hochschuldidaktischen Lerngelegenheiten das eigene Verhältnis zu Mathematik aus Sicht der Studierenden verbessern könnten. Dazu wurden alle Studierenden, die das Primarstufen-Lehramtsstudium an der PH Steiermark im Oktober 2019 begonnen haben zu Studienbeginn mit Hilfe eines Online-Fragebogens befragt. Einzelne Ergebnisse der Befragung werden in diesem Beitrag vorgestellt und diskutiert.

Abschließend werden ausgehend von theoretischen Modellen wie dem 4-Phasen-Modell von Hidi und Renninger (2006) Überlegungen angestellt, ob und wie das individuelle Interesse an Mathematik mit bestehenden hochschuldidaktischen Angeboten wie der Mathematik-Lernwerkstatt geweckt und/oder erhalten werden kann.

SYMPOSIUM 8: VON DER WISSENSCHAFT INS KLASSENZIMMER UND WIEDER ZURÜCK: DIE DIDAKTISCHEN PAKETEN ALS MÖGLICHE UNTERSTÜTZUNG FÜR DIE UMSETZUNG EINES INDIVIDUALISIERTEN, EVIDENZBASIERTEN UNTERRICHTS

Chair: Lisa Paleczek¹ Andrea Mayr²(¹Uni Graz, ²KPH Graz)

Um Kinder bestmöglich auf ihrem Bildungsweg begleiten und um ihnen eine individualisierte, auf ihre Bedürfnisse abgestimmte, Förderung bieten zu können, ist es notwendig den gemeinsamen Unterricht qualitativ zu gestalten. Ein qualitativ hochwertiger Unterricht für alle Schüler*innen einer Klasse setzt fundiertes fachlich-methodisches Wissen hinsichtlich des Lerninhalts, der diagnostisch-kommunikativen Kompetenz sowie der lernorganisatorischen Umsetzung und der passgenauen Auswahl der Lernangebote zur Binnendifferenzierung voraus (bspw. Franz, 2019). Eine Lernverlaufsdiagnostik in regelmäßigen Abständen stellt dafür eine Grundvoraussetzung dar.

Bei der Anwendung dieser wissenschaftlichen Erkenntnisse in der Schulpraxis kommt es allerdings häufig zu Passungs- und Transferproblemen (Hartmann et al., 2016). Das resultiert daraus, dass wissenschaftliches Wissen nicht direkt auf Situationen in der Praxis übertragen werden kann, sondern einer Übersetzung bedarf (Altrichter & Mayr, 2004). Es erfordert Fortbildungsformate wie beispielsweise die Didaktischen Pakete (DP), die evidenzbasierte Maßnahmen für die Praxis zugänglich machen. In den DP werden, abgestimmt auf die jeweilige Schulstufe, für Grundschullehrpersonen in der Steiermark an zehn Halbtagen prozessbegleitend Kerninhalte zu den Bereichen Lesen, Rechtschreiben und Mathematik vermittelt. Thematisiert werden sowohl fachliche Grundlagen und diagnostische Zugänge als auch deren lernorganisatorische Umsetzungen. Die Teilnehmer*innen erhalten neben Materialien für den Unterricht auch Screenings für drei Bereiche (kognitive Grundfähigkeiten, Mathematik und Schriftspracherwerb) und werden in deren Umgang geschult.

Im Symposium wird (a) basierend auf Bedarfen aus der Praxis die Genese des Fortbildungsformats DP beschrieben, (b) für den Schriftspracherwerb exemplarisch beschrieben, wie mit den Teilnehmer*innen prozessbegleitend gearbeitet wird und (c) anhand eines Stufenmodells im Bereich Mathematik erklärt, woran sich Maßnahmen zur Förderung orientieren können. Zudem werden (d) relevante Ergebnisse aus einer Mixed-Methods Begleitstudie zu den DP vorgestellt und Gelingensbedingungen sowie Potenziale des Formats DP diskutiert.

Literatur

Altrichter, H. & Mayr, J. (2004). Forschung in der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki, & J. Wildt (Hrsg.), Handbuch Lehrerbildung (S.164-184). Bad Heilbrunn: Kinkhardt.

Franz, A. (2019). Fortbildungsreihe „Didaktische Pakete“: fachliche, methodische und lernorganisatorische Grundlagen inklusiven Leseunterrichts. In L. Paleczek & Seifert, S. (Hrsg.), Inklusive(r) Leseunterricht: Leseentwicklung, Diagnostik und Konzepte (S.199-225). Wiesbaden: Springer VS.

Hartmann, U. et al. (2016). Unterricht als Feld evidenzbasierter Bildungspraxis? Herausforderungen und Potentiale für einen wechselseitigen Austausch von Wissenschaft und Schulpraxis. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft 31, 179-199.

DAS FORTBILDUNGSKONZEPT DER „DIDAKTISCHEN PAKETE“ - SEINE ENTSTEHUNGSGESCHICHTE UND SEINE AKTUELLE UMSETZUNG

Nobert Holzer (KPH Graz)

Das Konzept der DP basiert auf jahrzehntelangen Erfahrungen mit diversen Fortbildungsformaten und -inhalten, die individuelle Förderung zum Ziel hatten. Im Beitrag sollen diese Erkenntnisse sowie die daraus resultierenden DP vorgestellt werden.

Von 1999 bis 2014 wurden an der KPH Graz Lehrgänge im Bereich Leserechtschreibschwäche und Rechenschwäche angeboten. Dabei stellte sich heraus, dass die Vermittlung von Diagnosekompetenz nicht genügte, um zufriedenstellende Förderprozesse zu ermöglichen. Die Lehrpersonen waren überfordert. Erst eine Erweiterung der Fortbildung um fachlich-methodische Inhalte bewirkte die angestrebten Lernfortschritte bei den Kindern und Zufriedenheit bei den Lehrpersonen. Gleichzeitig wurden neue Grenzen erkennbar: Einzelförderungen konnten umgesetzt werden, jedoch war dies im Klassenverband nicht durchführbar. Darauf folgend erhielten im Projekt FUS (Förderpädagogische Unterstützung im Schuleingangsbereich; 2012-2016) zehn Klassenlehrer*innen zwei Stunden pro Woche Unterstützung durch speziell ausgebildete Kolleg*innen und es konnten unter bestimmten Bedingungen Verbesserungen erzielt werden (Schwab, Holzer, & Grasser, 2014).

Basierend auf diesen Erfahrungen wurden die DP entwickelt, die seit 2015 an der KPH Graz als Fortbildung angeboten werden. Das Format fußt auf fachlich-methodischen Grundlagen, diagnostisch-kommunikativen Inhalten und der Thematik der Lernorganisation. Neben seinem prozessbegleitenden Charakter (Franz, 2019) liegen weitere wesentliche Vorteile dieses Fortbildungsformates in der Begrenzung der Inhalte auf eine Schulstufe und im kollegialen Austausch der Lehrer*innen untereinander.

Literatur

Holzer, N., Franz, A., Grasser, U., & Krammer, M. (2019). Förderebenen - Fortbildungsformate und Interventionen vom hochwertigen Unterricht bis zur Einzelförderung für die Bereiche Schriftspracherwerb und Mathematik. Symposium präsentiert am Grazer Grundschulkongress.

Schwab, S., Holzer, N., Grasser, G. (2014). Effekte einer förderpädagogischen Unterstützung für den Schuleingangsbereich auf die Mathematik. *Heilpädagogische Forschung*, 40 (3), 109-118.

EXEMPLARISCHE DARSTELLUNG EINER LERNPROZESSBEGLEITUNG AM BEISPIEL DES LESEUNTERRICHTS AUF DER ALPHABETISCHEN STUFE

Anneliese Franz (KPH Graz)

Im Rahmen dieses Beitrags werden für den Bereich des Lesens auf der alphabetischen Stufe Möglichkeiten der lernorganisatorischen Umsetzung, inklusive Lernverlaufsdiagnostik und darauf abgestimmte Materialpakete zum Einsatz in Klasse, Kleingruppe sowie Einzelförderung aus den DP im Detail erläutert. Der Prozess des Schriftspracherwerbs auf der alphabetischen Stufe ist geprägt von Symbolverständnis, Lautstruktur und Einsicht in die Phonem-Graphem-Korrespondenz sowie der Nutzung der Sprechsilbe als rhythmische Sprechereinheit. Lautsynthese und Verschmelzung sowie die bewusste Reflexion von Schriftsprache stellen zentrale Kompetenzen im Bereich des Lesens auf der alphabetischen Stufe dar (Füssenich & Löffler, 2005). Qualitativ hochwertiger Erstleseunterricht muss der Heterogenität in der Klasse gerecht werden. Speziell bei Kindern mit Leseschwierigkeiten müssen individuelles Lesetempo, Genauigkeit und Automatisierungsgrad des Dekodierens sowie eine angemessene Phrasierung entsprechend gefördert werden, um einen Grundstein für das weiterführende Lesen zu legen (Schabmann et al., 2012).

Dies stellt allerdings hohe Anforderungen an die Lehrpersonen: Fachlich-methodisches Wissen in Bezug auf den jeweiligen Lerninhalt, diagnostisch-kommunikative Kompetenz sowie entsprechende lernorganisatorische Umsetzung und passgenaue Auswahl der Lernangebote zur Binnendifferenzierung sind ebenso notwendig wie Lernverlaufsdiagnostik in regelmäßigen Abständen im Sinne des RTI (Franz, 2019). Die Vermittlung dieser Elemente wird basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen zu evidenzbasiertem Unterricht dargestellt und diskutiert.

Literatur

Füssenich, I., & Löffler, C. (2005). *Schriftspracherwerb, Einschulung, erstes und zweites Schuljahr*. München: Reinhardt.

Schabmann, A., Landerl, K., Bruneforth, M., & Schmidt, B.M. (2012). Lesekompetenz, Leseunterricht und Leseförderung im österreichischen Schulsystem. Analysen zur pädagogischen Förderung der Lesekompetenz. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen (S. 17-69). Graz: Leykam.

EXEMPLARISCHE DARSTELLUNG EINER LERNPROZESSBEGLEITUNG AM BEISPIEL DES KLEINEN 1+1

Ursula Grasser (KPH Graz)

Mathematik ist aufbauend. Sind tiefer liegende Inhalte nicht ausreichend automatisiert, ergeben sich weiterführend entsprechende Schwierigkeiten. Erst wenn ein Zahlverständnis beim Kind vorhanden ist, macht es Sinn Addition und Subtraktion einzuführen. Eine Automatisierung der Additions- und Subtraktionsaufgaben im Zahlenraum 10 ist eine Voraussetzung für weiteres Rechnen im Zahlenraum 100 und das wiederum für das Multiplizieren und Dividieren.

Der RTI-Ansatz sieht auf der ersten Stufe einen qualitativ hochwertigen Unterricht für alle Kinder der Klasse vor. Einige Kinder brauchen allerdings zusätzliche Unterstützung. Direkte Instruktionen, ein langes begleitendes Üben mit sofortigen Korrekturen und Rückmeldungen bis hin zu einem selbständigen Automatisieren und eine verlässliche, kontinuierliche Beziehung zur Lehrperson sind Elemente, die als wirksam beschrieben werden (Hartke, 2010). Die laufende Lernstanderfassung ist hier in kürzeren Abständen notwendig, um das Lernangebot immer wieder anzupassen. Dies stellt die zweite Stufe des RTI-Ansatzes dar.

Die DP für Mathematik vermitteln Lehrpersonen fachwissenschaftliches Hintergrundwissen sowie aktuelle didaktische Methoden für die Lerninhalte der Grundschulmathematik. Anregungen zu diagnostischer Beobachtung sowie bereitgestellte Screenings ermöglichen es den Lehrpersonen, treffsicher jene Kinder zu identifizieren, die noch zusätzliche Unterstützung brauchen. Hinweise und Materialien zur Förderung sowie deren lernorganisatorische Umsetzung im Unterricht helfen bei der Umsetzung dieser anspruchsvollen Arbeit.

Dieser Beitrag gibt am Beispiel des Kleinen 1+1 Einblick in die didaktische Bearbeitung samt aufbereiteter Materialien sowie in das Screening zur Diagnostik und zeigt Möglichkeiten der Förderung und deren lernorganisatorische Umsetzung.

Literatur

Hartke, B. (2010). Lernen fördern. In B. Hartke, K. Koch, & K. Diehl (Hrsg.), Förderung in der Schuleingangsstufe (S.19-54) Stuttgart: Kohlhammer.

„UND ICH KRIEG DA EINE PROFESSIONELLE BEGLEITUNG UND UNTERSTÜTZUNG“. GELINGENSBEDINGUNGEN UND POTENZIALE DES FORTBILDUNGSFORMATS DER DIDAKTISCHEN PAKETE AUS EINER EVALUATIVEN PERSPEKTIVE.

Andrea Mayr¹, Lisa Paleczek² (1KPH Graz, 2Universität Graz)

Das Fortbildungsformat der DP, das in den vorangestellten Beiträgen vorgestellt und diskutiert wird, wurde über ein Schuljahr hinweg wissenschaftlich begleitet, um herauszufinden, welchen Faktoren die wachsenden Teilnehmer*innenzahlen geschuldet sind, und welche Entwicklungspotenziale sich darüber hinaus zeigen.

Im Rahmen einer Begleitstudie (10/2018-7/2019) wurde der Fragestellung nachgegangen, welche Inhalte von den Teilnehmer*innen als bereichernd für die Praxis erlebt werden und welche ferner praxisrelevant wären. Zusätzlich wurde auch die Perspektive der Fortbildner*innen erhoben. Anhand eines Mixed-Methods-Designs wurden durch (a) einen Online-Fragebogen (1/2019), (b) Gruppendiskussionen mit Teilnehmenden (3-5/2019)

und (c) Einzel- und Gruppeninterviews mit den Fortbildner*innen (6/2019) Daten aus unterschiedlichen Perspektiven erhoben und statistisch und inhaltsanalytisch ausgewertet

Auffallend bei der Evaluierung war, dass im Allgemeinen eine sehr hohe Zufriedenheit der Teilnehmer*innen in allen Aspekten zu vermerken war. Die Begleitung durch die Vortragenden und die Möglichkeit des kollegialen Austausches wurden hervorgehoben. Im Beitrag werden die zentralen Ergebnisse präsentiert und im Hinblick auf Elemente gelingender Bildungsprozesse, die Brücken zwischen Forschung, Lehre und Praxis bieten, diskutiert.

Im Sinne von Müller et al. (2019, S. 131), die den „Ausbau von problem- und prozessorientierten, kooperativen, situierten sowie zeitlich langfristigen Angeboten, die aus mehrteiligen Einheiten bestehen und die Praxis der Lehrenden ins Zentrum der Professionalisierung stellen“ fordern, können die DP damit als wesentliche Orientierung dienen.

Literatur

Müller, F., Kernethofer, D., Andreitz, I., Nachbaur, G., & Soukup-Altrichter, K. (2019): Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel, & Ch. Spiel (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen (S. 99–143). Graz: Leykam.

SYMPOSIUM 9: (FACH-)SPRACHLICHE KOMPETENZEN IN MATHEMATIKBEREICH

Chair: Evelyn Süß-Stepancik (PH Niederösterreich)

Dass sprachliche und fachsprachliche Kompetenzen für erfolgreiches Lernen in jedem Fach notwendig sind, gilt mittlerweile als gesichert. So ist insbesondere für den Mathematikunterricht sowie das Lehren und Lernen von Mathematik evident, dass Mathematik nicht ohne (fach-)sprachliche Kommunikation betrieben werden kann. Im Mathematikunterricht der Grundschule werden rund 500 mathematische Fachbegriffe eingeführt, die gemeinsam mit dem jeweiligen mathematischen Thema von den Schülerinnen und Schülern verstanden und erlernt werden müssen. Dabei hat Sprache im Mathematikunterricht sowohl eine kommunikative Funktion als auch eine kognitive Funktion. Sie dient also der Verständigung und dem Erkenntnisgewinn gleichermaßen. Sprachliche Kompetenz ist somit nicht nur Voraussetzung, sondern auch Ziel fachlichen Lernens.

Auf Seiten der Lehrenden sind mathematikbezogene Lernprozesse (fach-)sprachlich so zu gestalten, dass bei Schülerinnen und Schülern entsprechende Denk- und Verstehensprozesse ausgelöst werden. Die Lehrperson stellt im Unterricht mathematische Fachbegriffe vor, beschreibt Verfahren und Lösungswege, formuliert Aufgaben, Problemstellungen u.v.m. Dies bedingt eine korrekte Sprache – im Sinne einer inhaltlich determinierten ‚Denksprache‘ – der Lehrperson.

Auf Seiten der Lernenden wiederum haben (fach-)sprachliche Kompetenzen ganz entscheidenden Einfluss auf den individuellen mathematischen Wissenskonstruktionsprozess und den Erwerb von fachlichen Kompetenzen und Konzepten. Die Lernenden nutzen (Fach-)Sprache im Mathematikunterricht sehr vielfältig: Sie beantworten Fragen, erklären Lösungen und Lösungswege, führen fachliche Gespräche, legen ihre Denkwege dar u.v.m. Geeignete Sprachmittel sind also kraftvolle Denkwerkzeuge für neue Denkhaltungen. Ist das sprachliche Denkwerkzeug dagegen nicht verfügbar, werden auch mentale Prozesse erschwert. Demnach sind also die (fach-)sprachlichen Kompetenzen der Lehrenden und Lehrenden, aber auch der Studierenden ganz besonders in den Blick zu nehmen.

Im Symposium werden die Bedeutung der (Fach-)Sprache in Mathematik erörtert und aktuelle Forschungsergebnisse zu den (fach-)sprachlichen Kompetenzen von Primarstufenstudierenden und Grundschulkindern im Bereich der Mathematik vorgestellt und diskutiert.)

ENTWICKLUNG VON (FACH-)SPRACHLICHER KOMPETENZ IN MATHEMATIK BEI STUDIERENDEN DES PRIMARSTUFENLEHRAMTS

Andrea Varelija-Gerber (PH Wien)

Im Hochschulverbund Nord-Ost (PH Wien, PH Niederösterreich, KPH Wien/Krems) wurde im Studienjahr 2017/18 die Entwicklung von (fach-)sprachlicher Kompetenz im Lernfeld Mathematik von Studienanfängerinnen und -anfängern befohrt.

Um die Veränderungen im (Fach-)Sprachstand in Mathematik im Laufe des ersten Studienjahrs erfassen zu können, wurde ein Paper-Pencil-Test entwickelt und unverändert zweimal bei derselben Kohorte eingesetzt: die erste Erhebung fand im Herbst 2017 statt (n = 494), die zweite Erhebung (n = 298) ein Jahr später, also nach erfolgreicher Absolvierung des ersten Studienjahrs. Fachinhaltlich wurden in diesem Erhebungsinstrument arithmetische Inhalte gewählt, da diesen zum einen eine sehr große Bedeutung im Mathematikunterricht der Primarstufe zukommt und zum anderen diese Inhalte wesentlicher Bestandteil der fachmathematischen und mathematikdidaktischen Lehrveranstaltung im ersten Studienjahr sind. Das

Erhebungsinstrument umfasste ein geschlossenes und drei offene Antwortformate: die geschlossenen Antwortformate zielten auf das Erfassen der textrezeptiven Fähigkeiten im Bereich Mathematik ab, die offenen Antwortformate sollten einen Einblick in die textproduktiven Fähigkeiten der Studierenden im Bereich Mathematik gewähren. Die Auswertung der offenen Aufgabenformate erfolgte entlang eines Coding-Guides der die Indikatoren „mathematische Fachbegriff“, „bildungssprachliche Formulierungen mathematischer Aussagen“, „Vollständigkeit“ und „mathematisches Konzept“ operationalisiert.

In diesem Beitrag wird gezeigt, wie sich die fachsprachlichen Kompetenzen von Primarstufenstudierenden aufgrund von fachmathematischen und fachdidaktischen Lehrveranstaltungen verändert haben. Auch wenn im Rahmen der Studie nachgewiesen werden konnte, dass die Veränderung positiv zu bewerten ist, ist es Ziel der Studie, weitere Schlussfolgerungen für die hochschulische Lehre zu ziehen.

FACHSPRACHLICHE KOMPETENZ IN MATHEMATIK VON GRUNDSCHULKINDERN DER VIERTEN SCHULSTUFE

Anita Summer¹, Evelyn Süß-Stepancik² (1KPH Graz, 2PH NÖ)

Bildungsstandards legen Ergebnisorientierung, nachhaltigen Kompetenzaufbau und gezielte individuelle Förderung als verpflichtendes Unterrichtsprinzip fest. Die Orientierung an Kompetenzen bedingt eine Veränderung der Unterrichtskultur. Dies kann jedoch nur gelingen, wenn die Leistungsbewertung an diese neue Lernkultur angepasst wird. Bei der Bildungsstandardüberprüfung 2015 wurden im Kompetenzbereich „Verfassen von Texten“ Kriterienkataloge zur Bewertung von Schülertexten eingesetzt, um eine Rückmeldung über den erreichten Kompetenzgrad des jeweiligen Standards geben zu können. In diesen Kriterienkatalogen sind Kriterien zur Analyse und Bewertung von Texten in vier unterschiedlichen Dimensionen zusammengefasst. Die Schülertexte konnten somit von speziell ausgebildeten Ratern nach klar vorgegebenen Kriterien bewertet werden. Kriterienkataloge ermöglichen mehr Transparenz und Fairness bei der Bewertung von Schülertexten. Diese Form der Bewertung kann auch für den Unterricht effektiv genutzt werden, denn transparente Bewertungskriterien ermöglichen es auch den Schüler/innen, eigene Texte sowie fremde Texte zu bewerten und zu überarbeiten. Wie das kriteriengeleitete Bewerten von Lehrpersonen angewendet werden kann und welche Vorteile diese Bewertungsform gegenüber der herkömmlichen Aufsatzbeurteilung hat, wird in diesem Vortrag erläutert. Die Kriterien werden anhand eines Schülertextes vorgestellt. Zum Abschluss wird kurz präsentiert, wie die Rater den Einfluss des kriteriengeleiteten Bewertens auf den Unterricht wahrgenommen haben und in welchen Bereichen sie einen positiven Einfluss durch diese Bewertungsform erkennen konnten.

SYMPOSIUM 10: BEWEGUNG UND SPORT ZWISCHEN KOMPETENZ UND BILDUNGSANSPRUCH

Chair: Benjamin Niederkofler¹, Günter Amesbeger² (¹PH Salzburg, ²Universität Salzburg)

Die Frage nach dem bestmöglichen Bildungsweg für Kinder der Grundschule betrifft auch den Pflichtgegenstand Bewegung und Sport. Der Bewegungs- und Sportunterricht befindet sich dazu aktuell in einer spannenden Entwicklungsphase, die sich entlang der Lehrplanentwicklung skizzieren lässt. Die Fassung aus 2012 sieht Erfahrungs- und Lernbereiche (z. B. motorische Grundlagen, Leisten, Gesund leben) sowie Lehrstoff (z. B. koordinative Grundlagen, elementare Bewegungsformen, sich wohl und gesund fühlen) vor. Inhalte und Themen werden dabei unter der fachdidaktischen Konzeption von pädagogischen Perspektiven (z. B. „das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“, „Gesundheit fördern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln“) definiert. Die aktuelle Lehrplanüberarbeitung zielt auf eine kompetenzorientierte Formulierung ab und harmonisiert damit den Lehrplan der Grundschule mit denen der Sekundarstufe I und II. Gleichzeitig integriert die Überarbeitung bildungstheoretische Zugänge im Sinne einer reflexiven Grundbildung (Greiner et al., 2019) in den Lehrplan. Die Zusammenführung von bildungs- und kompetenztheoretischen fachlichen Überlegungen erfordert nun eine umfangreiche und integrative Diskussion innerhalb der Fachschaft.

Das Symposium greift diese Entwicklungen im Fachdiskurs auf und thematisiert vier Beiträge im Kontext von Kompetenzen als erlernbare Dispositionen und von einem fachlich ästhetischen Bildungsanspruch. Die Beiträge überschneiden sich im Bemühen, den sportpädagogischen und -didaktischen Diskurs in der Grundschule weiterzuentwickeln.

Im ersten Vortrag verbindet Gundl Rauter (Burgenland) fachdidaktische Modelle mit bildungstheoretischen Zugängen zur qualitativen Orientierung im Handlungsvollzug. Im zweiten Vortrag untersucht Benjamin Niederkofler (Salzburg) motorische Basiskompetenzen und deren Erlernbarkeit im Rahmen von Regelunterricht. Im dritten Vortrag strukturiert Carla Lackner (Tirol) einen Kompetenzraster, der die motorischen Kompetenzen im Unterrichtsvollzug sichtbar macht. Im vierten Vortrag stellt Florian Freytag (Steiermark) ein Forschungsprojekt vor, in dem motorische Basiskompetenzen im Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe untersucht und im Fokus soziodemografischer Faktoren diskutiert werden.

Das Symposium bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, Bewegung und Sport der Primarstufe in einem gemeinschaftlichen Diskurs bildungstheoretisch und kompetenzorientiert in den Blick zu nehmen und damit die Unterrichtsqualität in den Fokus zu stellen.

Literatur

Greiner, U., Kaiser, I., Kühberger, C., Maresch, G., Oesterheld, V., & Weiglhofer, H. (2019). Reflexive Grundbildung bis zum Ende der Schulpflicht: Konzepte und Prozeduren im Fach. Waxmann.

BILDUNGSTHEORETISCHE RAHMUNG UND FACHDIDAKTISCHE PERSPEKTIVEN IM SPORTUNTERRICHT **Rauter Gunter (PH Burgenland)**

Nach Baumert (2002) umfasst die Bildung und Entwicklung im „Modi der Weltbegegnung“ auch die „Physische Exploration“ in dem Bereich einer „Ästhetisch-expressiven Begegnung und Gestaltung“ (Franke, 2017, S. 285). Die Frage nach den Möglichkeiten des Wissens um das Können von Bewegungshandlungen und das Gestalten von ansprechenden Unterrichtsprozessen zur explorativen Entwicklungen an den Grenzen der motorischen Kompetenzorientierung verändern den Sportunterricht auch in der Primarstufe und erfordern eine bildungstheoretische Perspektive auf den Unterrichtsvollzug. In motorischen Lernprozessen stehen das implizite Wissen und die expliziten Instruktionen in einem stetigen Spannungsfeld, in dem einerseits das motorische (Eigen-)Können im Unterbewussten, andererseits das reflektorische Wissen um die Bewegungshandlung in autonomer Balance zu halten sind (Neuweg, 2015). Gerade in motorischen

Lernprozessen ist eine solche Art „Didaktik des Perspektivenwechsels“ (Dressler, 2017, S. 309) von Nöten, um eine reflexive Distanz zum Handlungsvollzug zu ermöglichen und effektive Lernmomente zu generieren. Vor diesem Hintergrund wird in dem Beitrag versucht, didaktische Modelle aufzuzeigen, die eine qualitative Orientierung in Hinblick auf die bildungstheoretische Diskussion im Fachbereich darstellen können. Dabei werden die Integrationsthese nach Neuweg (2011), die Erwägungsorientierung nach Blanck (2012), die Resonanztheorie nach Rose (2016), das Jonglieren zwischen beobachtend-analytisch und teilnehmend-handelnd im Sinne einer Irritation nach Dressler (2017) und die leibliche Weltbegegnung nach Scherer (2019) vorgestellt und in Beziehung zu einem kompetenzorientierten Sportunterricht in der Primarstufe gesetzt.

„DIE KINDER HEUTZUTAGE LERNEN NICHT MAL MEHR EINE ROLLE VORWÄRTS!“ STIMMT DAS, UND WAS KANN DER SPORTUNTERRICHT DAGEGEN TUN?

Benjamin Niederkofler¹, Günter Amesberger² (1PH Salzburg, 2Universität Salzburg)

Wie die Aussage im Titel des Beitrags andeuten möchte, lässt sich Unterrichtsqualität als Bewertung von Unterricht auf vielen Ebenen feststellen. Im wissenschaftlichen Diskurs (und in einem engen Bildungsverständnis) kann sich Unterricht daran messen, in welchem Ausmaß er zur Entwicklung von Kompetenzen beiträgt (Gräsel & Göbel, 2011). Demnach wäre es ein guter Unterricht, wenn er Effekte auf die Kompetenzentwicklung hat. Einigt man sich darauf, dass Sportunterricht in der Volksschule u. A. darauf abzielen sollte, Kinder in ihren motorischen Basiskompetenzen - also auch in der Rolle vorwärts - zu fördern (Herrmann & Gerlach, 2014; Lehrplan der Volksschulen) so kann man auf die Suche nach Unterrichtsprozessen gehen, die eine Entwicklung von motorischen Basiskompetenzen unterstützt.

In diesem Rahmen stellt der Beitrag die Frage, wie die motorischen Basiskompetenzen in der Volksschule ausgeprägt sind und ob sie im Rahmen des Sportunterrichts gefördert werden können?

Methode: 16 Volksschulklassen in Salzburg wurden randomisiert einer Interventions- und Kontrollgruppe zugewiesen. Die Intervention mit je vier Klassen der zweiten und der vierten Schulstufe zielte darauf ab, die Kinder zu einer möglichst selbstbestimmten motorischen und kognitiven Auseinandersetzung mit ihren motorischen Basiskompetenzen anzuregen. Um die Effekte der Intervention zu messen, wurden die motorischen Basiskompetenzen mittels Prä- und Posttest mit der MOBAK-Testbatterie (Herrmann, 2018) erhoben.

Ergebnisse und Diskussion: Die Ergebnisse versprechen datenbasierte Einblicke in den Bewegungs- und Sportunterricht der zweiten sowie der vierten Schulstufe. An der Tagung werden neben Erkenntnissen über die Erreichung von curricularen Lernzielen auch Ergebnisse aus der erstmaligen Erprobung einer Förderung von motorischen Basiskompetenzen im Rahmen des Regelunterrichts präsentiert.

IM SPORTUNTERRICHT ERWORBENE KOMPETENZEN SICHTBAR MACHEN

Carla-Maria Lackner, Klaudia Kröll (PH Tirol)

Seit Bekanntgabe der Ergebnisse der ersten PISA-Studie im Jahr 2001 findet eine Neu- bzw. Umorientierung der Bildungs- und Schulpolitik statt, in deren Zentrum die Begriffe Bildungsstandards und Kompetenzorientierung stehen. Diese Neuorientierung betrifft neben den Kernfächern auch das Unterrichtsfach Bewegung und Sport und zielt auf eine „Outputorientierung“ ab (Neumann, 2013). Die Forderung nach einem kompetenzorientierten Sportunterricht bedarf fundierter Überlegungen und Rahmenbedingungen.

Der vorliegende Beitrag versucht nun folgende Fragestellungen in den Fokus zu stellen:

1. Inwieweit können Kompetenzraster Kompetenzen sichtbar machen?
2. Wie können Kompetenzraster den Sportunterricht bereichern?

Angesichts der Tatsache, dass im Fachbereich die Kompetenzformulierung einer höchst „eigenwilligen Auslegung“ (Stibbe, 2011) unterliegt und durchaus kontrovers diskutiert wird, wurde zunächst ein Prototyp für die Grundstufe I und II konzipiert, dann Experteninterviews und Hospitationen durchgeführt, diese evaluiert und adaptiert und die Kompetenzraster erstellt. Diese wurden dann von zehn Tiroler Volksschullehrerinnen und Volksschullehrern mit unterschiedlichem Dienstalter sowie von Studierenden der PHT des Schwerpunktes Bewegung und Sport erprobt und in Form von Interviews rückgemeldet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Kompetenzraster alle verankerten Bildungsinhalte und die vier Kompetenzbereiche abbilden und Ideen für die Handhabung im Unterricht bieten. Zur Diskussion steht die praktikable Anwendung der Raster im Sportunterricht.

Literatur

Neumann, P. (2013). Kompetenzorientierung im Sportunterricht an Grundschulen. Meyer & Meyer: Aachen.
Stibbe, G. (2011). Kompetenzorientierung – Vom Nutzen einer neuen Leitidee. Sportunterricht, 60 (11), 337.

MOTORISCHE BASISKOMPETENZEN IM KONTEXT DES BEWEGUNGS- UND SPORTUNTERRICHTS AM ÜBERGANG VON DER PRIMAR- IN DIE SEKUNDARSTUFE IM FOKUS SOZIODEMOGRAPHISCHER VARIABLEN

Florian Freytag (PH Steiermark)

Motorische Basiskompetenzen sind wesentliche Voraussetzung einer selbstbestimmten und selbstverantwortlichen Teilhabe im Kontext von Bewegung und Sport. Der Fachunterricht soll daher zur Entwicklung einer umfassenden bewegungs- und sportbezogenen Handlungskompetenz führen (Gogoll, 2013). Möglicherweise limitieren bestimmte soziodemographische Einflussfaktoren (Migration, Stadt und Land) die Ausprägung des motorischen Leistungsverhaltens und können somit den Zugang und die Teilhabe an wesentlichen Bereichen der Sport- und Bewegungskultur beschränken (Albrecht et al., 2016, 2016; Herrmann, Gerlach & Seelig, 2016). Diese Einschränkungen können den Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen beeinflussen.

In der Querschnittsstudie „Motorische Basiskompetenzen im Kontext des Bewegungs- und Sportunterrichts am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe“ werden Wirkungen von Sportunterricht empirisch erhoben. Dabei werden besonders diverse soziodemographische Variablen der SchülerInnen fokussiert. Hauptziel der Untersuchung ist die Erhebung motorischer Basiskompetenzen der SchülerInnen des Entwicklungsverbundes Süd-Ost am Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe. Zu diesem Zweck werden an 60 Schulstandorten (Gleichverteilung Stadt und Land) SchülerInnen (N=1200-1400) am Ende der Grundschulzeit (4. Schulstufe) mit dem Erhebungsinstrument „Motorische Basiskompetenzen 3-4“ (MOBAK 3-4) (Herrmann et al., 2016) getestet. Außerdem interessiert, ob im Lehrplan festgelegte Lernziele mit tatsächlich erworbenen Kompetenzen übereinstimmen. Dabei interessiert besonders, ob Migration und Schulstandort (Stadt/Land) Einfluss auf das Niveau motorischer Basiskompetenzen nehmen. Darauf basierend können in weiteren Projekten Interventionsprogramme zur gezielten Förderung der motorischen Basiskompetenzen entwickelt und erprobt werden.

Im Beitrag werden Forschungsfragen und Untersuchungsdesign vorgestellt sowie über erste Ergebnisse berichtet und ein möglicher Zusammenhang des Niveaus motorischer Basiskompetenzen mit soziodemokratischen Variablen diskutiert.

SYMPOSIUM 11: ERWARTUNGEN AN DIE PÄDAGOGISCH-PRAKTISCHEN STUDIEN IM LEHRAMT PRIMARSTUFE AUS DER PERSPEKTIVE VON STUDIERENDEN UND LEHRPERSONEN

Chair: Erika Rottensteiner (PH Steiermark)

Vor dem Hintergrund der Dienstrechtsnovelle Pädagogischer Dienst, des Bundesrahmengesetzes zur "Einführung einer neuen Ausbildung für PädagogInnen" sowie der Ratifizierung der UN-BRK, die explizit im neuen Ausbildungsgesetz verankert ist, werden die historisch gewachsenen Ausbildungsformen für Lehrpersonen für die Primarstufe in Österreich einer tiefgreifenden Neukonzeption unterzogen (Braunsteiner & Spiel, 2019). Unter anderem wird diese Neukonzeption genutzt, um sich einer schon lange bestehenden Kritik neu zu widmen. Bereits seit vielen Jahren wird der LehrerInnenbildung von Seiten der Studierenden vorgeworfen sie sei praxisfern und würde nur ungenügend auf den Berufsalltag vorbereiten (vgl. z. B. Arnold, 2010). Die vermeintliche Lösung wäre es, schulpraktische Phasen in der Ausbildung auszuweiten. Allerdings bringen auch derartige Interventionen die Kritik nicht zum Verstummen (vgl. z. B. Schubarth et al, 2012). Entscheidender als die Länge des Praxisaufenthalts scheint daher die methodisch-didaktische Gestaltung der Ausbildung zu sein.

Ausgehend davon fokussiert der erste Beitrag in diesem Symposium auf die Perspektive der Studierenden der Primarstufe auf die methodisch-didaktische Gestaltung der Ausbildung inklusive der Pädagogisch-Praktischen Studien. Die neue Primarstufe verfolgt das Ziel der Ausbildung zur spezialisierten Generalistin/zum spezialisierten Generalisten auf der Basis einer zu wählenden Schwerpunktsetzung im Bachelorstudium sowie einer zu wählenden fachlichen und fachdidaktischen Vertiefung im Masterstudium. Somit erwirbt jede/r Studierende zwei vertiefte Spezialisierungen additiv zur Lehramtsprüfung für den Unterricht an Volksschulen. Wiederum ausgehend davon widmet sich der zweite Beitrag den Perspektiven dieser Studienkonzeption am Beispiel der Gruppe der Studierenden, die sich für den ausgehend von der UN-BRK verpflichtend anzubietenden Schwerpunkt Inklusive Pädagogik mit Fokus Behinderung entschieden haben. Der dritte Beitrag stellt die Gruppe der Mentorinnen und Mentoren in den Mittelpunkt der Forschung und befasst sich mit deren Einstellungen zu sogenannten „Elementen der Lehrerbildungspraxis“, deren Erwartungen und was sich daraus für die Gestaltung der Ausbildung ableiten lässt.

Literatur

Arnold, E. (2010). Kooperation zwischen der ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung. *Erziehungswissenschaft*, 21 (40), 69–77. Braunsteiner, M. & Spiel, Ch. (2019). *PädagogInnenbildung*. Heiligenkreuz: Be&Be. Schubarth, W., Speck, K., Seidel, A., Gottmann, C., Kamm, C. & Kroh, M. (2012). Das Praxissemester im Lehramt – ein Erfolgsmodell? Zur Wirksamkeit des Praxissemesters im Land Brandenburg. In W. Schubarth et al (Hrsg.), *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! (S. 137–169)*. Wiesbaden: Springer VS.

ERWARTUNGEN ANGEHENDER LEHRERINNEN UND LEHRER DER PRIMARSTUFE AN DIE AUSBILDUNGSPRAXIS

Erika Rottensteiner¹, Ruben Kulcsar² (1PH Steiermark, 2Universität Linz)

Der hochschulischen Lehrer/innenbildung wird bisweilen von Studierenden, aber auch praktizierenden Lehrkräften, vorgeworfen, sie sei praxisfern und bereite ungenügend auf den Schulalltag vor. Diese Kritik kann als Ausdruck subjektiver Vorstellungen zum Erwerb von Lehrer/innenkönnen interpretiert werden. Demnach hätten angehende Lehrkräfte Erwartungen bzgl. wirksamer Inhalte und Methoden in der Ausbildung, die in der von ihnen erlebten Ausbildungspraxis nicht erfüllt werden.

Im vorliegenden Beitrag liegt der Fokus auf den methodischen Erwartungen. Zu diesem Zweck wurden Skalen entwickelt, um die subjektive Bedeutsamkeitszuschreibung bzw. das subjektive Erleben von sogenannten „Elementen der Lehrerbildungspraxis“ (z. B. Training, Reflexion) zu erheben (vgl. Kulcsar, 2018).

Seit dem Frühjahr 2019 werden via Fragebogen laufend Daten von angehenden Lehrkräften der Primarstufe erhoben. Dabei soll ermittelt werden, wo es zu Abweichungen zwischen Erwartung und Erleben kommt. Gewonnene Erkenntnisse können dazu beitragen, die Ausbildung besser auf die Erwartungen der Studierenden abzustimmen bzw. liefern sie Hinweise, wo Einsichtsvermittlung nötig ist. Ergebnisse aus dieser Untersuchung werden vorgestellt.

Literatur

Kulcsar, R. (2018). Elemente der Lehrerbildung – ein Werkstattbericht. In bwp@ Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik – Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress, 1–15.

PERSPEKTIVEN ANGEHENDER LEHRERINNEN UND LEHRER FÜR INKLUSIVE PÄDAGOGIK

Andrea Holzinger, Peter Much (PH Steiermark)

Die Frage nach dem Erwerb von Kompetenzen von Lehrpersonen für eine inklusive Schule ist als zentrale Fragestellung der aktuellen Inklusionsforschung im deutschsprachigen Raum mit Fokus auf Lehrer/innenbildung und auf die Profession an sich anzusehen (EASNE, 2015). Der Beitrag geht, basierend auf Ergebnissen aus begleitenden Evaluierungen der Pädagogischen Hochschule Steiermark, der Frage nach, wie sich die Profilbildung für Inklusive Pädagogik innerhalb der curricularen Strukturen des Schwerpunkts Inklusive Pädagogik mit Fokus Behinderung mit einem Umfang von 60 ECTS-Anrechnungspunkten innerhalb des Lehramtsstudiums mit einem vollen Umfang von 240 ECTS-Anrechnungspunkten auf Bachelorebene realisiert und im Rahmen der Praxisphasen manifestiert bzw. wie die Erfahrungen aus diesen wiederum zurück in die Lehrveranstaltungen des Schwerpunktes bzw. der Spezialisierung Inklusive Pädagogik wirken. Im Beitrag liegt der Fokus auf der Perspektive der Studierenden, die sich für den Schwerpunkt Inklusive Pädagogik mit Fokus Behinderung entschieden haben (Holzinger, Feyerer, Grabner, Hecht & Peterlini, 2019).

Mittels leitfadengestützter Interviews und eines Fragebogens wurde in einer Studierendengruppe über zwei Studienjahre hinweg Stärken und Entwicklungsfelder hinsichtlich des Theorie-Praxis-Transfer erhoben und deskriptiv und inhaltsanalytisch ausgewertet. Aus den Ergebnissen lassen sich Implikationen für die Weiterentwicklung der Pädagogisch-praktischen Studien ableiten.

Literatur

EASNE. (2015). Empowering teachers to promote inclusive education. Brüssel: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Holzinger, A., Feyerer, E., Grabner, R., Hecht, P., Peterlini, H.K. (2019). Kompetenzen für Inklusive Bildung - Konsequenzen für die Lehrerbildung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, Ch. Schreiner, A. Seel, Ch. Spiel (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht 2018, Band 2, Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen (S. 63–98). Graz: Leykam.

MENTORINNEN UND MENTOREN FÜR ANGEHENDE LEHRPERSONEN DER PRIMARSTUFE IM FOKUS

Silvia Kopp-Sixt¹, Ruben Kulcsar² (¹PH Steiermark, ²Universität Linz)

Der Bildungsbereich der Pädagogisch-Praktischen Studien setzt sich zum Ziel, Theorie-Praxisbezüge qualitativ voll zu realisieren. Die neuen Anforderungen, die an Praxislehrpersonen und Praxisschulen aktuell gestellt werden, indizieren eine umfassende Erweiterung der Rollen, Funktionen und Aufgaben und fokussieren insbesondere auf Coaching und Mentoring als Werkzeuge Pädagogisch-Praktischer Studien sowie für den begleiteten Berufseinstieg in der Induktionsphase (Brandau, Studencnik & Kopp-Sixt, 2017). Von besonderem Interesse ist nun, welche Überzeugungen hinsichtlich der idealen methodischen Gestaltung der Ausbildung diese Mentorinnen und Mentoren aufweisen. Immerhin soll die Begleitung, die sie den Berufseinsteiger/innen im Induktionsjahr angedeihen lassen, anschlussfähig an deren Ausbildung sein.

Zudem interessiert auch, inwieweit sich die Überzeugungen der MentorInnen und ihren Mentees gleichen bzw. wo sie voneinander abweichen.

Zu diesem Zweck wurden im Frühjahr 2020 via Fragebogen die subjektiven Bedeutsamkeitszuschreibungen zu sogenannten „Elementen der Lehrerbildungspraxis“ (vgl. Kulcsar, 2018) bei in Ausbildung befindlichen MentorInnen für die Primarstufe erhoben. Ergebnisse aus dieser Untersuchung werden vorgestellt.

Literatur

Brandau, J., Studencnik, P. & Kopp-Sixt, S. (2017). Dimensions and levels of mentoring: Empirical findings of the first German inventory and implications for future practice. *Global Education Review*, 4 (4), 5–19.

Kulcsar, R. (2018). Elemente der Lehrerbildung – ein Werkstattbericht. In *bwp@ Spezial AT-1: Wirtschaftspädagogische Forschung und Impulse für die Wirtschaftsdidaktik – Beiträge zum 12. Österreichischen Wirtschaftspädagogikkongress*, 1 – 15.

SYMPOSIUM 12: TRANSFORMATIVES LERNEN IM ANTHROPOZÄN

Chair: Carmen Sippl (PH NÖ)

Nachhaltigkeit in Lernprozesse zu integrieren, die von der sozialen, kulturellen und sprachlichen Diversität der Kinder ausgehen, ist als bildungspolitisches Ziel der UN in der *Agenda 2030: Transformation unserer Welt* festgeschrieben. Um die Qualität von Schule und Unterricht sicherzustellen, gilt es, transformativ-integrative Bildungsprozesse anzustoßen, für die das Anthropozän-Konzept als Denkraum ein großes Potenzial birgt (Sippl & Scheuch, 2019). Ausgehend vom Bewusstsein um die geologisch nachweisbaren, massiven Eingriffe des Menschen in das Erdsystem fordert die Ausrufung eines neuen Erdzeitalters, des Anthropozäns, dazu auf, Kompetenzen für eine wissenschaftsbasierte, nachhaltige Gestaltung der Zukunft zu vermitteln.

Für die Primarstufe liegen vielversprechende Vorschläge vor, wie „Nachhaltigkeit als Unterrichtsprinzip im Sachunterricht“ (Gröger et al., 2017) umgesetzt werden kann. Da der Sachunterricht der Volksschule verschiedene Lernbereiche in sich vereint, kann die Verbindung von Natur- und Kulturwissenschaften, wie sie die Auseinandersetzung mit dem Anthropozän zur Reflexion der Mensch-Natur-Beziehung erfordert, hier fruchtbar gemacht werden. Die Initiierung von offenen, selbstentdeckenden Lernprozessen an Primärerfahrungsorten ist dabei ein wesentliches Anliegen.

Dieses Symposium stellt interdisziplinäre Zugänge zur Diskussion, die in einem Forschungsprojekt an der PH NÖ erarbeitet werden. Sie fokussieren die Möglichkeiten, wie die Mensch-Natur-Beziehung durch interkulturell-transformatives Lernen in der Primarstufe vermittelt werden kann (Prieler), verbinden naturwissenschaftliche Wissensvermittlung mit kulturpädagogischen Elementen im Sinne ästhetischen Forschens (Balzarek & Steindl-Kuscher) und zeigen mögliche Impulse für transformatives Lernen durch philosophische und literarische Gespräche mit Kindern auf (Sippl & Koder). Ein wesentliches Ziel ist die Öffnung von diversitätssensiblen Lernwegen, die Kinder – mit ihrer Vielfalt an Erfahrungs- und Lernwelten – nicht mit Katastrophenszenarien überfordern, sondern durch Gegenbilder einen Perspektivenwechsel ermöglichen. Die Beiträge dieses Symposiums loten dafür das theoretische Konzept transformativen Lernens in seiner didaktischen Umsetzung „als permanentes Wechselspiel zwischen konkreter Aktion und Reflexion der gemachten Erfahrungen“ (Singer-Brodowski, 2016) aus. Sie zeigen auf, wie das Anthropozän-Konzept in die PädagogInnenbildung integriert werden kann.

Literatur

Gröger, M. et al. (Hg.) (2017). *Nachhaltig Handeln lernen im Sachunterricht*. Siegen.

Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39, 1, 13–17.

Sippl, C. & Scheuch, M. (2019). Das Anthropozän als Denkraum für Bildungsprozesse. Zeitschrift für agrar- und umweltpädagogische Forschung 1, 107–119.

DAS ANTHROPOZÄN – IM FOKUS DER BEDINGTHEIT VON NATURWISSENSCHAFTLICHER WISSENSVERMITTLUNG UND ÄSTHETISCH-KÜNSTLERISCHEM FORSCHEN

Heidelinde Balzarek, Kerstin Steindl-Kuscher (PH NÖ)

Durch das ästhetisch-künstlerische Forschen nach Helga Kämpf-Jansen (2001) wird es möglich, sich mit künstlerischen Methoden über differenzierte Zugänge transmedial naturwissenschaftlichen Themenfeldern anzunähern, diese aufzugreifen, zu analysieren und zu verinnerlichen, was eine naturwissenschaftliche Wissensvermittlung im Vorfeld voraussetzt. Diese Praxis ermöglicht die Manifestation eines theoretischen naturwissenschaftlichen Fundaments aus künstlerischer Perspektive für eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Anthropozän im primärpädagogischen Vermittlungskontext.

Wahrnehmung und Kommunikation in der Kunst sowie Beobachtung und Dokumentation naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeiten sind wichtige Forschungsfelder, die die menschliche Natur determinieren. Narration in multiperspektivischer Weise und pädagogische Interventionen in einem dislozierten Lernsetting können Resonanzenerlebnisse (Rosa, 2017) auslösen, die das Anthropozän in seinen Dimensionen erfassbar machen. Kunstschaffende und Kunstrichtungen finden Schnittstellen von Kunst, Natur und Technik, die Impulse für didaktische Umsetzungen bieten. Umgekehrt dient die Kunst den Naturwissenschaften als Dokumentationsmedium ihres Aufbaus und ihrer Gesetzmäßigkeiten (Storch & Welsch, 1999; Braune et al, 1994).

Fachdidaktische Konzeptentwicklungen, in denen sowohl Theorie und Praxis einander bedingen als auch Kunst und Naturwissenschaften im relationalen Kontext stehen, werden präsentiert. Es wird diskutiert, ob sich dadurch nachhaltiges Lernen in Bezug auf Handlungsmanifestationen das Anthropozän betreffend evozieren lässt.

Literatur

Braune, W., Leman, A. & Taubert, H. (1994). Pflanzenanatomisches Praktikum I. Zur Einführung in die Anatomie der Vegetationsorgane der Samenpflanzen. Jena.

Kämpf-Jansen, H. (2001). Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Zu einem innovativen Konzept zu ästhetischer Bildung. Köln.

Rosa, H. (2017). Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin.

Storch, V. & Welsch, U. (1999). Kükenthal Zoologisches Praktikum. Heidelberg, Berlin.

WISSEN, WERTE, EMOTIONEN. TRANSFORMATIVES LERNEN IM PHILOSOPHISCH-LITERARISCHEN DIALOG

Carmen Sippl, Petra Koder (PH NÖ)

Die Umweltfrage ist eines der epochaltypischen Schlüsselprobleme, deren inhaltliche Fokussierung W. Klafki für Bildungsprozesse fordert. Das Anthropozän als Denkraum will das Verstehen fördern, dass „die Natur als ein komplexes System verstanden werden [muss], dem der Mensch als integraler Bestandteil zugehört“ (Horn & Bergthaller, 2019). Scientific literacy umfasst daher nicht nur Faktenwissen, sondern die Einbettung in entsprechende Verstehenszusammenhänge.

Literarische Fiktionen stellen dafür Geschichten bereit, die nicht nur beiläufig Wissen transportieren, sondern mittels Symbolen, Metaphern, Analogien zum Nachdenken über ethische Dimensionen im Verhältnis von Mensch und Natur anregen. Bilderbücher, die als Text-Bild-Symbiosen auch Visual literacy befördern, sind ein integratives Lernmedium für alle Lernenden der Primarstufe. Ausgehend von Bildern, Worten und

Geschichten kann Philosophieren mit Kindern ebenso wie das literarische Gespräch dazu einladen, die Welt in ihrer Komplexität verstehbar zu machen und Wertschätzung zu lernen.

Die narrative Form kann im Spannungsfeld von Mündlichkeit und Schriftlichkeit durch Fragen und Hinterfragen zur „Auseinandersetzung mit Wissen, Werten und Emotionen“ (Singer-Brodowski, 2016, 16) anleiten und Transformationsprozesse anstoßen. Auf der Grundlage der kulturökologischen Literaturdidaktik (Wanning, 2019) werden der theoretische Zugang und die methodisch-didaktische Umsetzung beispielhaft für die Primarstufe vorgestellt. Ausgangspunkt entsprechender Lernszenarien sind aktuelle Bilderbücher zum Thema Wasser, die durch ihre Multimodalität Kinder zu einem Perspektivenwechsel anregen.

Literatur

Horn, E. & Bergthaller, H. (2019). *Anthropozän zur Einführung*. Hamburg.

Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. 39, 1, 13–17.

Wanning, B. (2019). Literaturdidaktik und Kulturökologie. In Ch. Lütge (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik* (S. 430–453). Berlin.

TRANSFORMATIVES LERNEN IM ANTHROPOZÄN ALS RESONANZERFAHRUNG?

Heidelinde Balzarek, Carmen Sippl, Kerstin Steindl-Kuscher (PH NÖ)

Der Resonanzbegriff (nach Hartmut Rosa) ermöglicht in der künstlerischen Auseinandersetzung mit Natur die Entwicklung einer Resonanzbeziehung als Weltbeziehung. „Natur als Resonanzquelle“ lässt sich dabei als „gegeben“ respektive „gemacht“ (Rosa 2019, 462) erfahren. Emotional bedeutsame Erfahrungen spielen eine wichtige Rolle, wenn Kinder eine „Resonanzbeziehung zur Natur“ (Rosa 2019, 461; Gebhard 2013) entwickeln sollen. Im Kontext des Anthropozän-Konzepts gilt es, kreatives Potenzial zu fördern, das positive Gegenbilder gegen ein Denken von „Zukunft als Katastrophe“ (Horn 2014) zur Entfaltung bringt.

Ausgehend von einem Verständnis von Transformativem Lernen als Wechselspiel zwischen Aktion und Reflexion (Singer-Brodowski 2016), widmet sich dieser Beitrag kollaborativ dem reflexiven Potenzial von Bildimpulsen. Bildimpulse bieten die Möglichkeit, mit Naturphänomenen spielerisch-kreativ in Beziehung zu treten, sich berühren zu lassen. Werden Bildimpulse aus verschiedenen Perspektiven angeboten, können sie vernetztes Denken initiieren. Der Beitrag lotet entsprechende Möglichkeiten aus den Perspektiven der Kunstpädagogik, der Naturwissenschaften, der Literaturdidaktik aus.

Literatur

Balzarek, H. (2020). Das Anthropozän im Fokus des ästhetisch-künstlerischen Forschens. In C. Sippl, E. Rauscher & M. Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 371–384). Innsbruck et al.

Gebhard, U. (2013). *Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung*. 4. Aufl. Wiesbaden.

Horn, E. (2014). *Zukunft als Katastrophe*. Frankfurt/M.

Rosa, H. (2019). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin.

Singer-Brodowski, M. (2016). Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der BNE. In *Umweltdachverband (Hrsg.), Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel* (S. 130–139). Wien.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 5

SPRACHE UND MATHEMATISCHE RELATIONEN AM ÜBERGANG KINDERGARTEN-SCHULE

Viktoria Mosbacher, Luise Hollerer (KPH Graz)

Sprache hat für den Erwerb von mathematischen Relationen hohe Relevanz. Darauf wird in Entwicklungsmodellen früher mathematischer Kompetenzen (Landerl, Vogel & Kaufmann, 2017), im Bildungsrahmenplan des Kindergartens (CBI, 2009), im Lehrplan der Volksschule (Wolf, 2018) und aktuellen ministeriellen Handreichungen deutlich hingewiesen. Wenig Hinweise gibt es auf methodisch, didaktische Settings.

Die Forschungsfrage zielt darauf ab, zu erfassen, ob Alltagssettings im Kindergarten Sprechanschlüsse bieten, in denen Kinder und Erwachsene Bezug auf numerische und mathematisch-relationale Aspekte nehmen und die sich für die Förderung elementarer Mathematik eignen.

Für die Feldforschung in vier elementarpädagogischen Institutionen wurden Gespräche von 106 Kindern im Alter von 4-6 Jahren bei Essenssituationen (Jausensetting in Kleingruppenstruktur) aufgezeichnet. Die Transkripte wurden hinsichtlich mathematischer Relationen/Begriffe inhaltsanalytisch ausgewertet, literaturfundierte Kategorien zugeordnet und mit Entwicklungsmodellen mathematischer Konzepte verglichen.

Die Forschung bestätigt die Annahme, dass gelenkte Alltagssettings in elementaren Bildungseinrichtungen sowohl den Kindern als auch den begleitenden PädagogInnen einen guten Rahmen für den sprachlichen Austausch bieten, der der Konzeptbildung dienlich ist. Die sprachlichen Äußerungen der Kinder entsprachen bis auf eine Ausnahme den Kategorien, die in den gängigen Entwicklungsmodellen genannt werden.

Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass Alltagssituationen mit ungezwungener, kommunikationsfreundlicher Atmosphäre ein sprachstimulierendes Setting darstellen. Dies kann im elementaren Bildungsbereich sowie im Schuleingang aufgegriffen werden, um mathematische Begriffe einzuführen, allsensorische Möglichkeiten zur Entwicklung und Festigung von Konzepten zu bieten und elementare mathematische Basiskompetenzen aufzubauen.

Die Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen in der sprachlichen Lernbegleitung wird diskutiert.

Literatur

Landerl, K., Vogel, S. & Kaufmann, L. (2017). *Dyskalkulie*. München: Reinhardt
Wolf, W. (2018). *Lehrplan der Volksschule*. Graz: Leykam.

LITERACY-PRAXIS IN FAMILIEN MIT 4-JÄHRIGEN KINDERN – EINE DESIGN-BASED RESEARCH STUDIE

Marlene Obermayr (Universität Koblenz-Landau)

Die Familie wird im Kontext der Literacy-Forschung als erster Sozialisations- und (informeller) Bildungsort für die schriftsprachliche Bildung definiert (Hurrelmann, 2004). Die Vorlesestudie 2019 der Stiftung Lesen präsentiert, dass 32% der zwei- bis achtjährigen Kindern zu selten in der Familie vorgelesen wird; die Vorlesepraxis muss durch sprachliche Anregung im Elternhaus unterstützt werden (vgl. Stiftung Lesen 2019).

Das Dissertationsvorhaben legt den Fokus auf einen mehrzyklischen Entwicklungsprozess eines Literacy-Programmes für Familien mit 4-jährigen Kindern zur Förderung der Buchkultur. In der qualitativ angelegten Studie wird die Forschungsfrage untersucht, wie ein Literacy-Programm mit den Eltern partizipativ

weiterentwickelt werden kann, um erste Zugänge zu Literalität zu schaffen. Methodisch orientiert sich die Forschungsarbeit an dem Design-Based Research Ansatz (DBR); mit diesem wird das entwickelte Literacy-Programm in fünf Forschungszyklen mit den aktiven AkteurInnen modifiziert. In den ersten beiden Forschungszyklen fanden Experteninterviews mit Eltern und Pädagoginnen zur Literatúrauswahl und zur Gestaltung des Literacy-Programmes für die Re-Design Prozesse statt (Pilotierung); im zweiten, dritten und vierten werden leitfadengestützte Interviews mit Familien nach der Erprobung zu Modifikationsaspekten des Programmes geführt und mit Audioaufnahmen der Literacy-Praxis in den einzelnen Familien (anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz) ausgewertet.

Das Ziel des Dissertationsvorhabens ist die Entwicklung und Modifizierung eines Literacy-Programmes für Familien mit 4-jährigen Kindern. Der geplante Vortrag im Juli 2021 wird einen Einblick in den ersten Forschungszyklus geben.

Literatur

Hurrelmann, B.: Informelle Sozialisationsinstanz Familie. In: Groeben, N. & Hurrelmann, B.: Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick. Weinheim 2004, S. 169-202.
Stiftung Lesen (2019): Vorlesestudie 2019. In:
<https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=2595> (30.10.2019).

EINZELBEITRAGSSCHIENE 6

ENTWICKLUNG EINES INKLUSIVEN LEHR-LERNARRANGEMENTS ZUR FÖRDERUNG EXPERIMENTELLER TEILKOMPETENZEN VON PRIMARSCHULKINDERN

Eva Freytag¹, Claudia Haagen-Schützenhöfer², Günther Kienzl¹ (1PH Steiermark, 2Universität Graz)

Das Lehr- und Lernarrangement (LAA) „Experimente verändern“ (Exver) ist eine Didaktisierungsvariante der Unterrichtsmethode Forschendes Lernen und fokussiert die Förderung experimenteller Teilkompetenzen im Sachunterricht. Dabei steht die Entwicklung des LLAs im Sinne des Inklusionsgedankens im Zeichen der Schule für alle Kinder. Das Forschungsinteresse bezieht sich auf Verläufe, Bedingungen und Hürden, die durch die Strukturierung des LLAs intendierten Lehr-Lernprozesse der SchülerInnen während des Durchführens des LLAs Exver. Konkret wird die Wirksamkeit des LLAs Exver hinsichtlich der Entwicklung experimenteller Teilkompetenzen wie der Anwendung der Variablenkontrollstrategie und der Formulierung einfacher Hypothesen im wenn-dann Stil untersucht. Eine auf theorie- und evidenzbasierten Annahmen (Design-Prinzipien) entwickelte Erprobungsversion des LLAs wird in einem iterativen Verfahren im Paradigma der Entwicklungsforschung, angelehnt an das Dortmunder Modell (Prediger et. al, 2012), im Laborsetting erprobt. Methodisch wird die Umsetzung durch Lernprozessstudien mittels Akzeptanzbefragungen untersucht. Die Erkenntnisse dieser empirischen Erhebungen sind Ausgangspunkt für die evidenzbasierte Weiterentwicklung des LLAs, gleichzeitig liefern sie Implikationen für die Weiterentwicklung von lokalen Lehr-Lern-Theorien. Als Zielgruppe konzentriert sich das Projekt auf Lernende der 4. Schulstufe. Theoretische Rahmung des LLAs Exver bilden die Variationstheorie (Lo et al., 2015) und das SDDS Modell (Scientific Discovery as Dual Search nach Klahr & Dunbar, 1988). Das Erzeugen von Variationen und das Experimentieren als Ausgangspunkt für das Trainieren der Hypothesenbildung durch die Lernenden sind wesentliche Gestaltungselemente des LLAs Exver und schlagen sich in den Designprinzipien nieder. Im Vortrag werden wesentliche theoretische Grundlagen des LLAs, dessen Gesamtkonzeption sowie das Forschungsdesign vorgestellt. Zudem werden vorläufige Ergebnisse des laufenden Forschungsprojektes berichtet.

FAMILIE & FAMILIENBILDER IN DER PRIMARSTUFE. ZUGÄNGE UND PROBLEMFELDER

Britta Breser¹, Monika Giger², Johann Zeiringer³ (1KPH Graz, 2PH Steiermark, 3PH Burgenland)

Der Beitrag befasst sich mit dem Thema Familie im sozialwissenschaftlich orientierten Sachunterricht. Das Thema Familie ist ein wesentlicher Teil des Sachunterrichts, der Begriff wird landläufig für Lebensgemeinschaften von mindestens zwei Personen, mit oder ohne Kinder verwendet, dieser Begriff ist stark kulturell geprägt und wird innerhalb einer Kultur unterschiedlich gelebt (Duchêne-Lacroix, 2014, S. 154). Veränderungen in der Struktur der „modernen“ Familie lassen sich an Quoten der Erwerbstätigkeit oder ansteigendem Heiratsalter festmachen (Richter, 2016, S. 123).

Gesellschaftlicher Wandel bedingt, dass sich (Sach-)Unterricht an geänderte Gegebenheiten anpassen muss. In einer zunehmend heterogener werdenden Gesellschaft muss die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit Diversität – in diesem Fall der Umgang mit unterschiedlichen Formen der Lebensgemeinschaft Familie – vor dem Hintergrund professioneller Haltungen reflektiert werden (Niermann, 2017, S.55).

Dazu liefert dieses Forschungsprojekt erste Erkenntnisse: Die Beschreibung des IST-Standes in der Vermittlung des Themas Familie in der Volksschule auf den Ebenen LehrerInnen, Hochschullehrende und Studierende bildet dafür den Ausgangspunkt. Der Beitrag beantwortet dabei die Frage: „Wie wird das Thema Familie im Sachunterricht der Volksschule und in der LehrerInnenbildung für die Primarstufe derzeit vermittelt?“

Zur quantitativen Beschreibung wird ein Online-Fragebogen entwickelt, der persönliche Zugänge, die Vermittlung im Sachunterricht und das Aufzeigen von Problemfeldern thematisiert. Befragt werden Studierende des Lehramtes Primar, Hochschullehrende und LehrerInnen in der Volksschule im Entwicklungsverbund Süd-Ost. Die Auswertung erfolgt durch deskriptive und interferenzstatistische Prüfung. Erste Befunde der Fragebogenerhebung werden vorgestellt, die Ergebnisse werden auf Konsequenzen für das Lehramtsstudium Primarstufe hin zusammengefasst. Damit wird ein Beitrag zur Sensibilisierung im Umgang mit dem Thema Familie in der Volksschule geleistet.

SOZIALRÄUMLICHE VORSTELLUNGEN VON KINDERN AM ÜBERGANG DER PRIMARSTUFE ZUR SEKUNDARSTUFE

Kerstin Schmidt-Hönig (KPH Wien/Krems)

„Der gesellschaftliche Prozess, in dem heutige Schulkinder aufwachsen, ist ungleich stärker und radikaler durch grundsätzlichen Wandel von Denkweisen, Lebensstilen, gesellschaftlichen Praxen denn durch evolutionären Wandel gekennzeichnet. Darauf muss auch Schule vorbereiten - auch, indem sie zu einer erfüllten Gegenwartsgestaltung und zu einer wünschenswerten Zukunft ermutigt.“ (Stoltenberg, 2013, S.13) Das bedeutet, wir müssen unsere Kinder dazu befähigen, als Erwachsene die „Probleme der Welt“ zu lösen, indem wir sie bereits in der Grundschule damit vertraut machen. Die SDGs der UN- Agenda 2030 bieten dazu eine passende Grundlage. „Kinder formen schon sehr früh ihr eigenes Bild von der Welt. Ihre Bilder enthalten sowohl fachliche Informationen als auch ganz subjektive Bewertungen.“ (Schniotalle, 2015, S. 40) Neben dem Aufbau eines weltweiten grobtopographischen Orientierungsrasters geht es darum, den Kindern Verständnis für globale Zusammenhänge zu vermitteln, sie zu globalen Weltbürger*innen zu erziehen.

Dieser Beitrag stellt erste Ergebnisse zu den sozialräumlichen Vorstellungen von Schüler*innen einer vierten Schulstufe sowie deren Sicht auf die Herausforderungen der Welt ins Zentrum.

Zentrale Fragen:

Welche mentalen Weltkarten haben Schüler*innen am Ende der Primarstufe?

Welchen Bedeutungszusammenhang erkennen Schüler*innen aus der Beschäftigung mit den SDGs?

Welche globalen gesellschaftlichen Herausforderungen sind den Schüler*innen bewusst und welche Ideen zu deren Lösung finden sie?

Welche Schlüsse lassen sich daraus für die Ausbildung von Primarstufenpädago*innen ziehen?

Literatur

Bundeskanzleramt: Nachhaltige Entwicklung – Agenda 2013/SDGs.

<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030>

Schniotalle, M. (2015). Die weite Welt als Mental Map. Grundschule 11/2015

Stoltenberg, U. (2013) (Hrsg.). Weltorientierung durch Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Theoretische Grundlagen und Praxis des Sachunterrichts in der Grundschule. (S. 13 ff.). Bad Homburg: VAS.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 7

QUALIFIZIERUNG VON GRUNDSCHULLEHRKRÄFTEN FÜR INKLUSIVEN UND SPRACHSENSIBLEN UNTERRICHT

Birgit Grasy, Elke Inckemann (Ludwig-Maximilian-Universität München)

Lehrkräfte, die in Grundschulen unterrichten, stehen vor der Aufgabe, sich konstruktiv mit der Heterogenität ihrer Schülerschaft auseinanderzusetzen und diese produktiv zu nutzen. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, bedarf es didaktischer Konzepte, die sich vor dem Hintergrund einer heterogenen Schülerschaft unter den Bedingungen von Inklusion als tragfähig erweisen. Die Vorbereitung auf diese Aufgabe ist ein zentrales Anliegen der Lehrerbildung.

Im Beitrag wird das Projekt QUISUGS der Qualitätsoffensive Lehrerbildung der BR Deutschland vorgestellt, das verschiedene inhaltliche Angebote und didaktische Formate der Grundschullehrerbildung verschränkt, um die Lehrkräfte in ihren Kompetenzen für Unterrichtsplanung und unterrichtliches Handeln in heterogenen Klassen zu stärken. Dazu werden die Ansprüche „inklusiv“ und „sprachsensibel“ systematisch miteinander verknüpft. Sowohl mit angehenden als auch mit aktiven Grundschullehrkräften wird erarbeitet, angewendet und reflektiert, wie ein inklusiver und sprachsensibler Unterricht mit Blick auf verschiedene Heterogenitätslinien geplant und gestaltet werden kann.

Der Beitrag stellt die Begleitforschung zu einer zyklischen Lehrerfortbildung für (Praktikums-) Lehrkräfte vor. Anknüpfend an Ansätze der didaktischen Entwicklungsforschung werden die Ziele Forschung und Entwicklung konstruktiv miteinander verknüpft, wobei Ansätze des Design-Research Ansatzes auf die Professionalisierungsforschung übertragen werden.

Die Fragestellung lautet, inwiefern durch das Fortbildungskonzept die persönliche Bereitschaft, die Selbstwirksamkeit, das fachdidaktische Wissen und das unterrichtliche Handeln für einen inklusionsorientierten und sprachsensiblen Unterricht, erhöht werden kann. Dazu werden Prä/Postfragebögen und Unterrichtstagebücher eingesetzt. Ergebnisse des 1. Fortbildungszyklus können bereits zur Diskussion gestellt werden.

Literatur

Werning, R./Avci-Werning, M. (2015): Herausforderung Inklusion in Schule und Unterricht. Grundlagen, Erfahrungen, Handlungsperspektiven. Stuttgart: Kallmeyer/Klett.

Wildemann, A./Fornol, S. (2016): Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule. Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht.

SCHLÜSSELROLLE SCHULPRAKTIKA! EINE LÄNGSSCHNITTERHEBUNG ZU SELBSTEINSCHÄTZUNGEN VON PRIMARSTUFEN-STUDIERENDEN AN DER PH WIEN

Claudia Kaluza, Gabriele Kulhanek-Wehlend, Georg Lauss, Bernhard Schimek (PH Wien)

Schulpraktika haben im Rahmen der pädagogischen Professionalisierung eine Schlüsselrolle (Arnold, Gröschner & Hascher, 2014). Kritisch zu hinterfragen ist, ob sie tatsächlich auf das Berufsfeld ausgerichtet sind, die Entwicklung der intendierten Kompetenzen unterstützen und nachweisbar wirksam sind (Gottein, 2016). Anhand von Daten aus einer empirisch-quantitativen Längsschnitt-Fragebogenerhebung bei Studierenden (n = 570) setzt sich der Beitrag mit der Selbsteinschätzung der Studierenden der Volksschule bzw. Primarstufe in Bezug auf ihre Kompetenzentwicklung zu unterschiedlichen Zeitpunkten auseinander. Im Fokus steht die Frage, ob und in welchen Bereichen Schulpraktika als förderlich für die persönliche Kompetenzentwicklung in den Bereichen „Erziehung“, „methodisch-didaktische Fähigkeiten“, „Reflexion“ und

„Kooperation“ erlebt werden. Eine Auswertung von Daten des 6. Semesters PädagogInnenbildung ALT (n = 257) und des 4. Semesters

PädagogInnenbildung NEU (n = 161) hat bereits gezeigt, dass die Einschätzung der Nützlichkeit durch die Studierenden höher ist, je mehr PPS absolviert wurden. Ebenso wurde eine höhere Kompetenzeinschätzung gemessen, insbesondere beim Reflektieren sowie beim Strukturieren und Vorbereiten des Unterrichts profitieren Studierende. Weniger gut vorbereitet sahen sich die Studierenden im Bereich Kooperation. In einem weiteren Schritt erfolgt nun darauf aufbauend ein Vergleich der Erhebung des 8. Semesters der PädagogInnenbildung Neu (n = 152) mit den bereits erhobenen Daten, um der Frage nachzugehen, wie sich Einschätzungen der Kompetenz sowie der Nützlichkeit der PPS für deren Erwerb verändert haben. Diskutiert werden darüber hinaus Unterschiede der Selbsteinschätzungen von Studierenden der PädagogInnenbildung „Alt“ und der PädagogInnenbildung „Neu“ sowie Zusammenhänge mit curricularen Inhalten.

SOZIALE HERKUNFT – EIN THEMA VON LEHRER*INNEN?

Claudia Kaluza, Bernhard Schimek (PH Wien)

„Und dann gibt es halt sozusagen diesen Teil der Lehrerschaft, die halt dann mit Zynismus reagiert oder ich sag jetzt einmal mit ganz harter Abgrenzung [...]. Und dann gibt es halt die durchlässigeren und für die ist das ein großes Thema, also die Herkunft [...]“ 10919 Z 235

Die in diesem Zitat zum Ausdruck gebrachte Polarisierung, zeigt nur eines der mannigfaltigen Spannungsfelder, die im Kontext von sozialer Herkunft im Bildungsbereich existieren. Dass Schule in Österreich soziale Ungleichheiten reproduziert bzw. verstärkt, ist sowohl national (Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018) als auch im internationalen Vergleich (PISA 2019) evident. Das Ziel der Erhöhung der Chancengerechtigkeit im Blick, gilt es, diese Befunde weiter auszudifferenzieren. Grundlage hierfür bieten Ergebnisse eines Forschungsprojektes, in dem zwölf Supervisor*innen der Pädagogischen Hochschule Wien, die Lehrer*innen der Primarstufe und Sekundarstufe I im Kontext von Schulentwicklung begleiten, u.a. dazu interviewt wurden inwieweit soziale Herkunft der Schüler*innen, d.h. der Bildungshintergrund der Eltern, der sozio-ökonomische Status, soziale Benachteiligung und Armut sowie die Komposition der Schüler*innen thematisiert wird. Mittels Methoden der Themenanalyse wurde das Datenmaterial systematisiert analysiert, um einen Überblick über zentrale Themen zu gewinnen und charakteristische Elemente zu identifizieren (Froschauer/Lueger 2008, S. 158). In Verknüpfung mit internationalen Forschungsbefunden werden Handlungsoptionen abgeleitet. Chancengerechtigkeit für Schüler*innen mit sozioökonomisch benachteiligtem Hintergrund wird auf systemisch-institutioneller und unterrichtlicher Ebene diskutiert. Besonders adressiert werden Ergebnisse zu Problemlagen bei der Einbindung bildungsferner Erziehungsberechtigter, Komposition sowie Armut. Daraus werden Implikationen für die differenzierte Ausgestaltung der Pädagog*innenbildung (z.B. im Rahmen des Berufseinstiegs) sowie methodisch-didaktische Ansätze benannt und Hypothesen für weiterführende, vertiefende Forschungsvorhaben formuliert.

GESCHLECHT IST BEI UNS (K)EIN THEMA. VOM BEDEUTUNGSVERLUST DER DIMENSION GESCHLECHT IN HETEROGENEN PRIMARSCHULISCHEN KONTEXTEN

Alexandra Madl (PH Tirol)

Primarpädagog_innen erzählen über Diversität in ihren Klassen, berichten, was im Zusammenhang mit Vielfalt „Thema“ ist, welche Dimensionen von Heterogenität sie im Alltag beschäftigen. Die Studie zielt auf die Frage ab, welche Diversitätslinien Primarpädagog_innen in Erzählungen über ihre Klassen (de)thematizieren, relevant setzen und wie sie unterschiedliche Kategorien in Zusammenhang bringen.

Auf Basis wissenssoziologischer Expert_inneninterviews mit Primarpädagog_innen in der zweiten Jahreshälfte 2019 werden gemeinsame Wissensbestände und Bezugnahmen auf gesellschaftliche Diskurse rekonstruiert. Diesem Ansatz liegt die Annahme zugrunde, dass die (De)Thematisierungen nicht von der einzelnen Lehrperson isoliert produziert werden, sondern habituell, fach- und feldspezifisch determiniert sind.

Anhand der Relevanzsetzung der Diversitätskategorie Geschlecht wird vor verschiedenen Analysefolien (Wetterer 2013; McRobbie 2012) veranschaulicht, welche Diskurse, Rhetoriken und (strukturellen) Ungleichheitsverhältnisse im schulischen Kontext Wirkungen zeigen. So kann gezeigt werden, dass die Lehrpersonen "eigene" und "fremde" Geschlechterverhältnisse unterschiedlich bewerten, ein hoher Grad an Individualisierung mitunter den analytischen Blick auf Ungleichheitsverhältnisse verstellt und Geschlechterungleichheiten nach wie vor auch in der Grundschule wirksam werden.

Literatur

Budde, J. (2012). Problematisierende Perspektiven auf Heterogenität als ambivalentes Thema der Schul- und Unterrichtsforschung. In: Zeitschrift für Pädagogik 58 (2012) 4, 522-540.

Castro Varela M. & Dhawan, N. (2016). Die Migrantin retten!? Zum vertrackten Verhältnis von Geschlechtergewalt, Rassismus und Handlungsmacht. Österreichische Zeitschrift für Soziologie 41, 13–28.

McRobbie, A. (2016): Top Girls. Feminismus und der Aufstieg des neoliberalen Geschlechterreimes. Wiesbaden: Springer.

Wetterer, A. (2013): Das erfolgreiche Scheitern feministischer Kritik. Rhetorische Modernisierung, symbolische Gewalt und Reproduktion männlicher Herrschaft. In: E. Appelt, B. Aulenbacher, A. Wetterer (Hrsg.), Gesellschaft. Feministische Krisendiagnosen (S. 246 – 268). Münster: Westfälisches Dampfboot.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 8

GRENZERFAHRUNGEN IM ÜBERGANG ZWISCHEN KINDERGARTEN UND VOLKSSCHULE

Christina Persteiner-Koller (PH Burgenland)

Darstellung der Ausgangslage

In der elementar- und primarpädagogischen Forschung wird dem Thema Transition viel Aufmerksamkeit gewidmet. Dabei wurden unterschiedliche Schwerpunktsetzungen aufgegriffen, beispielsweise internationale Vergleichsstudien zu pädagogischen Transitionspraktiken sowie deren politischen Einbettung (vgl. OECD, 2017; Perry/Dockett/Petriwskyj, 2014), die Rolle der Eltern (vgl. Buse, 2017) oder Entscheidungsdynamiken in Bezug auf die Schulwahl (vgl. Graßhoff/Ullrich/Binz/Pfaff/ Schmenger, 2013). Im vorliegenden Beitrag wird der Fokus auf Transitionsgestaltung von neun burgenländischen Kindergärten und fünf Volksschulen gelegt, wobei insbesondere die Bedeutung der österreichisch-ungarischen Grenzregion - insbesondere in Bezug auf Mehrsprachigkeit - beleuchtet wird.

Forschungsfragen und Ziele

Anschließend wird das qualitative Studiendesign vorgestellt: Über Interviews mit PädagogInnen wurde erhoben, wie Transition umgesetzt wird, wobei vor allem auf welche Art und Weise Mehrsprachigkeit und sozio-emotionales Lernen in den Standorten gefördert wird. Ziel war es einen umfassenden Einblick in die verwendeten Konzepte, Methoden und Materialien zu erhalten. Die Auswertung der Interviews erfolgte inhaltsanalytisch.

Erkenntnisse

Leben in einer Grenzregion bedeutet nicht, dass interkulturelle Kompetenzen und Sprachen selbstständig ohne Steuerung aufgebaut werden. Hier kommt politischen Verantwortungsträger/innen eine besondere Rolle, wenn es darum geht, dementsprechend Strukturen und Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Pädagog_innen sind gerade in Bezug auf Mehrsprachigkeit mit vielfältigen Rollenerwartungen konfrontiert. Sie bewegen sich dabei häufig in einem Balanceakt, indem Deutsch einen vorrangigen Stellenwert einnehmen soll, gleichzeitig aber auch andere Sprachen inkludiert werden soll.

Rituale erleichtern den Übergang zwischen Institutionen. Dabei spielt auch die physische Ebene eine wesentliche Rolle, sowohl in Bezug auf Gegenstände, mit denen Kinder neu arbeiten, aber auch in Bezug auf Übergangsrituale, die sie körperlich erfahren.

SUBJEKTIVE ÜBERZEUGUNGEN UND OBJEKTIVE BEDINGUNGEN. EINSTELLUNGEN VON KINDERGARTENPÄDAGOGINNEN UND LEHRERINNEN ZUR BILDUNGSREFORM „ÜBERGANG KINDERGARTEN – SCHULE“

Lisa Reicher-Pirchegger (Universität Graz)

Die Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Schule beeinflusst die Entwicklung von Kindern und ihrer Lernerfolge. Ein gelingender Übergang erfordert, dass KindergartenpädagogInnen und LehrerInnen ihre methodisch-didaktischen Herangehensweisen in der Schuleingangsphase gut abstimmen (u. a. Athola et al., 2011; Martschinke & Kammermeyer, 2018). Mit Hilfe eines Übergangsmagements sollen die Begleitung der einzuschulenden Kinder und die Erhebung der Lernausgangslagen gewährleistet werden.

Wie aber wird dieses gesetzlich vorgeschriebene Übergangsmangement von den KindergartenpädagogInnen und LehrerInnen in der Praxis aufgenommen?

In diesem Vortrag werden Ergebnisse einer repräsentativen Online-Fragebogenbefragung (Erhebungszeitraum: 2019) unter KindergartenpädagogInnen und LehrerInnen (N 560) vorgestellt.

Dabei stehen folgende Fragestellungen im Mittelpunkt: 1) Wie bewerten KindergartenpädagogInnen und LehrerInnen die Zusammenarbeit von Schule und Kindergarten? 2) Welche Formen der Pädagogik werden im Rahmen der Schuleinschreibung verwendet? 3) Wofür werden die Daten verwendet, die im Rahmen der Schuleinschreibung erhoben werden? 4) Welche Bildungseinstellungen und epistemologischen Überzeugungen begünstigen das Gelingen des gewünschten Übergangsmanagements? Das Ziel der Studie besteht darin, die erhobenen Einstellungen in einen Zusammenhang mit den vorherrschenden bildungspolitischen Diskursen zu stellen und offenzulegen, welche Denk- und Handlungsmuster meinungsbildend wirken und sich fördernd oder hemmend auf die intendierten institutionellen Veränderungen auswirken.

Literatur

Ahtola A., Silinskas G., Poikonen P.-L., Kontoniemi M., Niemi P. & Nurmi J.-E. (2011). Transition to Formal Schooling: Do Transition Practices Matter for Academic Performance? *Early Childhood Research Quarterly* 26. (S. 295 – 302).
Martschinke, S. & Kammermeyer, G. (2018). Die neue Schuleingangsstufe – Konzeption und Diagnostik. In: Schneider, W. & Hasselhorn, M. (Hrsg.) (2018). *Schuleingangsdiagnostik. Tests und Trends – Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik*. Göttingen: Hogrefe.

SPRACHLICHE INTERAKTION IM KINDERGARTEN: DIE FUNKTION DES REICHHALTIGEN SPRACHLICHEN INPUTS FÜR EIN NACHHALTIGES LERNEN

Renata Zanin (Freie Universität Bozen)

Südtirol, seit jeher Grenzgebiet und Schnittstelle verschiedener Ethnien und Sprachen hat sich erst in den letzten Jahren der Herausforderung bilingualer Kindergärten und Schulen (deutsch - italienisch) gestellt. Erste Studien zum sprachlichen Input von Kindergärtnerinnen wurden mit dem Einsatz des Input Quality Observation Scheme (IQOS) durchgeführt (Kersten 2010, Weitz 2015).

Es werden authentische Beispiele der Mehrsprachigkeit aus zwei Südtiroler Kindergärten, einem bilingualen und einem italienischen Kindergarten, der fast ausschließlich von deutschen Kindern besucht wird, vorgestellt und diskutiert, um einerseits den sprachlichen Input des pädagogischen Personals und andererseits die sprachlichen Interaktionen der Kinder zu analysieren. Dabei zeigt sich die natürliche Neigung der Kinder, sich als "Forscher" auf dem Gebiet der Sprachen zu verhalten und ihre ausgeprägte Fähigkeit zu code switching und metalinguistischer Reflexion. Die Kinder akzeptieren spontan die - im jeweiligen Moment - dominante Sprache und interagieren ihrerseits ganz natürlich in der Sprache, die für sie am geläufigsten ist.

Literatur

Bilingual Preschools, Volume I. Learning and Development. Ed. by Kristin Kersten, Andreas Rohde, Christina Schelletter, Anja K. Steinlen. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010.
Bilingual Preschools, Volume II. Best Practices. Ed. by Kristin Kersten, Andreas Rohde, Christina Schelletter, Anja K. Steinlen. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010.
Seifert, Heidi (2016): *Früher Fremdsprachenerwerb im Elementarbereich: Eine empirische Videostudie zu Erzieherin-Kind-Interaktionen in einer deutsch-englischen Krippeneinrichtung*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
Weitz, Martina (2015): *Die Rolle des L2-Inputs in bilingualen Kindergärten*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 9

PROFESSIONELLES KAPITAL IN DER PRAXIS: UNTERSCHIEDE ZWISCHEN SEKUNDARSCHUL- UND GRUNDSCHULLEHRKRÄFTEN IN BADEN-WÜRTTEMBERG

Britta Klopsch (Karlsruher Institut für Technologie)

Professionelles Kapital gilt als Eckpfeiler eines qualitativ hochwertigen und leistungsfähigen Bildungssystems (vgl. Hargreaves/Fullan 2012). Es setzt sich aus drei Bereichen zusammen:

- Humankapital, d.h. der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lehrkräfte
- dem Sozialkapital, d.h. der Fähigkeit zusammen zu arbeiten und sich gemeinsam weiterzuentwickeln und
- Entscheidungskapital, d.h. der Fähigkeit, reflektierte und belegbare Handlungsentscheidungen zu treffen.

Ausschlaggebend für die Entstehung und optimale Nutzung des professionellen Kapitals und damit die Entwicklung eines höchst effektiven Bildungswesens, das alle Kinder gleichermaßen in ihren individuellen Lernwegen unterstützt, ist eine gleichmäßige Ausprägung aller drei Bereiche (Hargreaves/Fullan 2012) in der Lehrerschaft.

Eine deutsche Studie, die die drei Bereiche im Zusammenspiel betrachtet und beforscht, wie das Verhältnis der einzelnen Bereiche ausgeprägt ist, bzw. ob und inwieweit das professionelle Kapital vorhanden ist, wurde bislang nicht durchgeführt. Diese Forschungslücke soll durch die vorliegende Studie geschlossen werden und aufzeigen, ob und inwieweit sich bei Grundschullehrkräften andere Muster zeigen als bei Sekundarschullehrkräften.

Forschungsgegenstand waren 470 Grundschullehrkräfte und 700 Sekundarschullehrkräfte aus Baden-Württemberg. Sie wurden anhand eines qualitativen Fragebogens befragt, der mit Hilfe einer Faktorenanalyse ausgewertet wurde.

Erste Erkenntnisse der Studie zeigen auf, dass es deutliche Unterschiede in der Zusammenarbeit gibt, wobei die Gruppengröße bei den Lehrkräften sich nicht unterscheidet. Auch die getroffenen Entscheidungen und die Selbstwirksamkeit sind bei den beforschten Lehrkräften nicht deckungsgleich. In der Diskussion sollen die Schwerpunkte herausgearbeitet und Impulse für die unterschiedlichen Schulstufen abgeleitet werden.

BILDUNGSENTSCHEIDUNGEN AM ÜBERGANG VON DER VOLKSSCHULE IN DIE WEITERFÜHRENDE SCHULE: ZUR ROLLE DER ELTERLICHEN BILDUNGSASPIRATION UND DEN FAMILIÄREN SCHULWAHLMOTIVEN

Christiane Hössl (PH Burgenland)

Beim Schulübertritt von der Volksschule in die weiterführende Schule werden durch die Schulformwahl entscheidende Weichen für den zukünftigen schulischen und dem folgend auch den beruflichen Werdegang getroffen, da die verschiedenen Schulsysteme in Österreich der weiterführenden Schulen jeweils spezifische berufliche Ausbildungen anbieten und nicht zuletzt deswegen mit sehr unterschiedlichem gesellschaftlichem Prestige ausgestattet sind.

Im internationalen Vergleich ist die schulische Transition in Österreich mit etwa zehn Jahren verhältnismäßig früh vorgegeben. Dadurch kann man davon ausgehen, dass Eltern noch deutlich in die Entscheidungsfindung

miteinbezogen werden, ihre persönlichen Wünsche und Vorstellungen, die so-genannten Bildungsaspirationen über den weiteren Bildungsweg des Kindes, bedeutsam für die Wahl einer geeigneten weiterführenden Schule sind. Überdies werden Eltern durch ihre eigenen schulischen Erfahrungen sowie die Anzahl der bisher erfolgten Bildungswegentscheidungen in der Familie beeinflusst.

Diese wissenschaftliche Studie klärt auf Basis einer empirischen Erhebung mittels eines Fragebogens, an der 828 Elternteile aus dem südlichen Niederösterreich teilgenommen haben, welche Kriterien zur bevorstehenden Schulformwahl von den Eltern für die Bildungsentscheidungen als wichtig erachtet werden, sowie die Unterschiede, die sich bei den herangezogenen Kriterien zur Schulwahl in Abhängigkeit von der elterlichen Bildungsaspiration ergeben. Eine weitere Frage, die gestellt wird, ist jene, ob Unterschiede in den herangezogenen Schulwahlmotiven und der bereits in der Familie erfolgten Anzahl an Bildungswegentscheidungen zu finden sind. Ergeben sich überdies auch Unterschiede bei den herangezogenen Kriterien zur Schulwahl in Abhängigkeit der höchsten abgeschlossenen Schulbildung der Eltern?

Die zahlreichen signifikanten Ergebnisse lassen wissenswerte Schlüsse für die Übergangsgestaltung zu, mit dem Ziel, tragfähige Brücken zu bauen, die den Übergang für alle Beteiligten erleichtern.

DER „ZWEITE SCHULBEGINN“: SCHULKULTURELLE HERAUSFORDERUNGEN IM ÜBERGANG VON DER VOLKSSCHULE IN DIE SEKUNDARSTUFE

Gerlinde Janschitz¹, Karina Fernandez² (1Universität Graz, 2PH Steiermark)

Übergänge von der Primar- in die Sekundarstufe stehen seit mehreren Jahrzehnten im Blickfeld der Forschung, da diese insbesondere in Österreich einerseits aus Perspektive der Ungleichheitsforschung zur Verfestigung von Bildungsungleichheiten beitragen (vgl. Bruneforth et al. 2016, S. 120ff.) und andererseits aus Schüler*innenperspektive oftmals mit Ängsten verbunden sind, da Schultransitionen als biografische Brüche (vgl. bspw. Hacker 1988) interpretiert werden können. Aus der Übergangsforschung ist ebenfalls bekannt, dass es an unterschiedlichen Schulformen unterschiedliche Perspektiven gibt, wobei die Grundschulen stärker an kindlichen Interessen und Problemen orientiert sind, während die weiterführenden Schulen eher einheitliche Leistungsstandards im Blickfeld haben (vgl. Mitzlaff/Wiederhold 1989).

Im Beitrag werden erste Ergebnisse eines Forschungsprojektes präsentiert, das auf Grundlage eines komplexen Mixed-Methods Designs die Identitätsentwicklung der Schüler*innen beim Wechsel zwischen unterschiedlichen Schulkulturen in den Blick nimmt. Dazu werden an vier Volksschulen und an vier Abnehmerschulen der Sekundarstufe I (je zwei Gymnasien und Neue Mittelschulen) Schulkulturerhebungen durchgeführt. Um zu erfassen, welche Diskurse in die geteilten Orientierungen der Schüler*innen aufgenommen werden, werden Gruppendiskussionen mit Schüler*innen aller acht Schulen durchgeführt. In einem zweiten Arbeitsschritt wird der Zusammenhang zwischen dem Übergang aus einer in eine andere Schulkultur und der Identitätsentwicklung der Schüler*innen erfasst. Dazu wird ein Mixed-Methods-Längsschnitt durchgeführt, in welchem die Kinder sowie ihre Eltern vor und nach dem Schulwechsel interviewt werden.

Der Beitrag fokussiert die Ergebnisse der Schulkulturerhebungen, wobei spezielles Augenmerk auf die Frage gelegt wird, durch welche Elemente einer Schulkultur Schüler*innen abseits konkret gelehrter Inhalte in ihrer Entwicklung unterstützt werden können und wie aus schulkultureller Perspektive Übergänge besser moderiert werden können.

HAT DAS LESEN MIT HÖRBUCH EINEN EINFLUSS AUF DIE LESEFERTIGKEITEN? EINE EYE-TRACKING STUDIE

Sabrina Gerth, Julia Festman (PH Tirol)

Digitale Medien nehmen einen großen Raum im Alltag von SchülerInnen und Lehrpersonen ein. Im Schulkontext entstehen dadurch neue Herausforderungen (z.B. Handyverbot auf dem Schulgelände und im Unterricht), aber auch Chancen (z.B. Einsatz im Unterricht). Daher wird in der Fachdidaktik diskutiert, ob der Einsatz digitaler Medien neben der Lernmotivation auch zu einer direkten Verbesserung von Fertigkeiten (z.B. Lesen) führen kann. Bisherige Untersuchungen haben gezeigt, dass Lesen mit Hörbuch besonders die Lesemotivation von langsamen Lesern fördert (Nix, 2011). Hat diese Methode möglicherweise auch einen positiven Einfluss auf die Lesegeschwindigkeit?

Anhand von Lautleseprotokollen wurden SchülerInnen der 5. und 6. Klasse in langsame (unter 100 wpm) und schnelle LeserInnen (über 125 wpm) eingeteilt. Die SchülerInnen lasen zwei Texte (je ca. 1100 Wörter) am PC-Monitor, während ihre Blickbewegungen beim Lesen mit einem Eyetracker aufgezeichnet wurden. Während ein Hörbuchsprecher einen der Texte vorlas (100 wpm), lasen sie diesen in der ersten Bedingung leise mit. In der zweiten Bedingung lasen sie den Text eigenständig (ohne ihn zu hören), leise und im eigenen Tempo. Nach dem Lesen wurde das Textverständnis geprüft. Die Analyse der Blickbewegungen zeigte, dass beide Gruppen in der Lage waren, ihre Lesegeschwindigkeit ohne Einbußen im Textverständnis an die Vorlesegeschwindigkeit des Hörbuchsprechers anzupassen. Langsame LeserInnen beschleunigten ihre Augenbewegungen, um mit dem Sprecher mithalten zu können, während schnelle LeserInnen diese verlangsamten. Beide Gruppen profitierten von der doppelten Informationsgabe (auditiv und visuell) und konnten dadurch ihr Textverständnis erhöhen. Unsere Ergebnisse zeigen, dass Lesen mit Hörbuch die Lesegeschwindigkeit direkt beeinflusst, und gehen über eine reine Steigerung der Lesemotivation hinaus.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 10

POTENZIALE IM KONTEXT SPRACHLICH-KOMMUNIKATIVER DIVERSITÄT

Ulrich Stitzinger (Leibniz Universität Hannover)

Heterogene Gruppierungen werden im inklusiven Bildungssetting als Potenzial für wechselseitige sprachlich-kommunikative Modellwirkungen verstanden. Theoretische Ansätze verweisen darauf, dass in Peerkonstellationen ein vorteilhaftes interaktives Aushandeln zwischen Kindern erfolgen kann (Hinz, 2015). Aus der Perspektive des interaktionistischen Konstruktivismus wird erklärt, dass sich das Individuum aktiv mit seiner Erfahrungs- und Lebenswelt in einer interaktionalen Beziehung auseinandersetzt, um das umgebende Milieu wahrzunehmen und zu verstehen (Kricke & Reich, 2015; Lüdtke, 2016). Bislang liegen bereits einzelne nationale und internationale Studienergebnisse zum peergestützten Lernen von Kindern im Elementarbereich vor (z. B. Justice et al., 2014; Licandro, 2016).

So stellt sich weiter die Frage, ob und wie im inklusiven Unterricht tatsächlich gegenseitige Unterstützungspotenziale zwischen Schülerinnen und Schülern mit und ohne Beeinträchtigung der Sprache und Kommunikation genutzt werden können.

Dieser Fragestellung wurde im Forschungsprojekt ‚LINUS – Lernende im inklusiven Unterricht im Schwerpunkt Sprache‘ nachgegangen und videographierte dyadische Interaktionen von Kindern (n = 48) in heterogenen Gruppenzusammensetzungen im ersten Schuljahr mikrosequenzanalytisch untersucht. Dabei wurden verbale, paraverbale und nonverbale Äußerungsbestandteile in den Dialogen im Rahmen eines quasi-experimentellen Versuchsaufbaus (Hertel, Klug & Schmitz, 2010) qualitativ ausgewertet. Die Kinder lösten hierzu eine gemeinsame 15-minütige Planungs- und Konstruktionsaufgabe innerhalb eines spielerischen thematischen Materialfeldes (Stitzinger, 2019, 2018; Stitzinger et al., 2016).

In den Analysen der Dyaden der Kinderpaare mit sprachlich-kommunikativ heterogenen Ausgangslagen konnten gegenseitig unterstützende und empathische Kommunikationsstrukturen aufgedeckt werden. Somit wurden situativ erschwerte Zugänge zur Sprache durch ausgleichende Fähigkeiten interdependent kompensiert. Allerdings konnten auch Verunsicherungen, Missverständnisse und Fehlinterpretationen entschlüsselt werden. Deshalb benötigt das inklusive Setting der Grundschule weiter eine spezifisch abgestimmte Unterstützung durch Lehrpersonen.

DER EINFLUSS VON KOHÄSION AUF DIE SOZIALE UND AUFGABENBEZOGENE PARTIZIPATION VON KINDERN MIT BESONDEREM UNTERSTÜTZUNGSBEDARF

Sina Schürer, Stefanie van Ophuysen (WWU Münster)

Theoretischer Hintergrund:

Soziale Partizipation von Kindern mit Beeinträchtigungen ist ein zentrales Ziel inklusiver Beschulung. Forschungsergebnisse zeigen, dass dies nicht allein durch inklusive Beschulung gesichert werden kann. Gelungene Partizipation liegt vor, wenn alle Kinder in gleicher Weise in schulische Lern- & Arbeitsprozesse (task) sowie außerunterrichtliche Aktivitäten (social) eingebunden sind. Selten wird in Studien jedoch eine Unterscheidung dieser beiden Inhaltsbereiche vorgenommen. Es erscheint aber plausibel, dass ein Kind in positive affektive Peerbeziehungen eingebunden sein kann, jedoch nicht in kognitiv-instrumentelle und sich weiterhin das Ausgrenzungsrisiko je nach Förderschwerpunkt unterscheidet. Problematisch erscheint weiterhin, dass sich nur wenige Studien mit Kontextfaktoren der Partizipation beschäftigen. Ein solcher Kontextfaktor ist die Kohäsion der Klasse, welche als multidimensionales Konstrukt verstanden wird.

Forschungsfragen:

- (1) Gibt es Unterschiede in der Partizipation in Abhängigkeit (a) vom Inhaltsbereich (task vs. social) und (b) von der Art des Unterstützungsbedarfs.
- (2) Gelingt die Partizipation in kohäsiven Klassen besser?

Methode:

Mittels psycho- & soziometrischer Instrumente wurden Zweit- & Drittklässler (N=1017; 46 Klassen) befragt. Operationalisiert werden verschiedene Kohäsionsfacetten und Indikatoren der sozialen Partizipation. Weiterhin liegen Leistungsdaten und Lehrkraftangaben zu Stärken und Schwächen für jedes Kind vor. Die Analyse der Daten erfolgt mittels hierarchisch-linearer Modelle.

Ergebnisse:

Die Ergebnisse bestätigen Befunde nach denen Kinder mit Unterstützungsbedarf eine Risikogruppe bezüglich der Partizipation darstellen. Es ergeben sich Hinweise auf die Bedeutsamkeit der getrennten Betrachtung des sozialen und aufgabenbezogenen Inhaltsbereichs. Weiterhin zeigt sich, dass mit dem Konstrukt der Kohäsion eine Stellschraube zur Verbesserung der Partizipation gefunden wurde. Die Ergebnisse werden u.a. mit Blick auf Implikationen für die schulische Praxis diskutiert.

KEYNOTE

Über Plastikbegriffe, Anwendungskompetenz, informatische und gesellschaftlich-kulturelle Perspektiven.



HS-Prof. Mag. Dr. Gerhard Brandhofer

HS-Prof. Mag. Dr. Gerhard Brandhofer, BEd, PH Niederösterreich

Spricht man von digitaler Bildung, so ergeben sich die ersten Probleme bereits damit, dass wir uns nicht einig sind, was unter digitaler Bildung zu verstehen ist. Am liebsten würden wir in unseren mediendidaktischen Elfenbeintürmen gerne ganz auf den Begriff der digitalen Bildung verzichten und zwar deshalb, weil dieser zu permanenter Verwirrung führt und mittlerweile als Plastikbegriff einzuordnen ist.

Wenn wir stattdessen Bildung unter den Bedingungen der Digitalität in den Fokus nehmen, so stellen sich folgende Fragen: welche Kompetenzen sollen Schüler/innen im Laufe ihrer Schulbildung erwerben, um in einer Gesellschaft, die sich unter dem Einfluss von Prozessen der Digitalisierung kontinuierlich verändert, selbstbestimmt, mündig agieren und diese aktiv mitgestalten können? Und: wie können wir Lehrende entscheiden, welche Methoden, Medien und Applikationen wir sinnvollerweise für den schulischen Unterricht in der neuen Leitmedienformation nutzen wollen?

Mit diesen beiden Leitfragen stellen sich auch weitere zur (Neu-)Organisation des Unterrichts mit Blick auf den Fächerkanon, den Einsatz digitaler Medien, das Lernen mit und über digitale Medien im Unterricht und Fragen der Steuerung von Projekten zur Schulentwicklung. In meinem Vortrag möchte ich Anregungen zu den aufgeworfenen Fragen geben und Irrwege in Zusammenhang mit der digitalen Bildung aufzeigen.

Kein Mensch lernt digital (Lankau) – aber alle lernen unter den Bedingungen der Digitalität.

SYMPOSIUM 13: INDIVIDUALISIERUNG UND PERSONALISIERUNG ALS ZENTRALE QUALITÄTSMERKMALE VON UNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE?

Chair: Andrea Raggl (PH Tirol)

In vielen Grundschulklassen wird der Unterricht zunehmend „individualisiert“ gestaltet, das heißt, dass durch eine Vielfalt von Lernangeboten, Lernwegen und Methoden versucht wird, auf die wahrgenommene Unterschiedlichkeit der Lernvoraussetzungen der Schüler_innen einzugehen. Individualisierter Unterricht gilt als Qualitätsmerkmal von „gutem Unterricht“. An die Stelle einer direkten Instruktion tritt beim individualisierten Unterricht meist ein materialorientiertes Lernarrangement, das auf die selbständige Bearbeitung der Aufgaben der Schüler_innen setzt. Neben der Individualisierung gewinnt auch die „Personalisierung“ des Lernens zunehmende Bedeutung. Immer mehr wird auch auf digitale Lösungen gesetzt, um den Unterricht individualisiert oder personalisiert zu gestalten (Peschel & Irion, 2016). Ist Individualisierung nun der Königsweg eines zeitgemäßen Grundschulunterrichts oder doch eher ein Mythos (Rabenstein & Wischer, 2016)?

In diesem Symposium werden Ergebnisse aus drei Forschungsprojekten vorgestellt. Mit unterschiedlichen methodischen Zugängen wurden Umsetzungspraktiken eines individualisierten Unterrichts untersucht. Der erste Beitrag gibt anhand empirischer Daten aus der Fragebogenstudie „Fachdidaktische Konzepte im Schriftspracherwerb in Tiroler Volksschulen und der Aspekt Mehrsprachigkeit“ (2019-2021), Einblicke in Praktiken eines individualisierten Unterrichts im Kontext von Mehrsprachigkeit. Im zweiten und dritten Beitrag werden Ergebnisse aus dem ethnografischen Forschungsprojekt „Chancen und Herausforderungen eines individualisierten Unterrichts“ (2018-2021) vorgestellt. In diesem Projekt werden in vier Tiroler Grundschulklassen Umsetzungsformen von „Freiarbeit“ untersucht. Im Beitrag „Das 'Denkspiel' LEGO® Education Wedo 2.0 im individualisierten Unterricht“ fokussiert auf den Einsatz digitaler Technologien im individualisierten Grundschulunterricht. Im Beitrag „Selbständige Bearbeitung von mehrdeutigen Aufgaben im individualisierten Unterricht“ werden Lehr- und Lernpraktiken in einer stark materialorientierten „Freiarbeit“ vorgestellt. Der vierte Beitrag erweitert den Blick auf die „Personalisierung“ im Grundschulunterricht. Auf der Grundlage von Expert_innen-Interviews werden die Möglichkeiten und Grenzen eines personalisierten Grundschulunterrichts aufgezeigt.

Literatur

- Kulmhofer-Bommer, A. (2020). Leseunterricht in heterogenen Settings gestalten: Einblicke und Ausblicke. In Paleczek L., Seifert S. (Hrsg.). *Inklusiver Leseunterricht* (pp. 339-366). Wiesbaden: Springer VS.
- Peschel, M., & Irion, Th. (Hrsg.) (2016). *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Frankfurt am Main: Beltz Verlag.
- Rabenstein, K., & Wischer, B. (Hrsg.) (2016). *Individualisierung schulischen Lernens. Mythos oder Königsweg?* Seelze: Klett Kallmeyer.

INDIVIDUALISIERTER DEUTSCHUNTERRICHT

Julia Festman (PH Tirol)

In der Fragebogenstudie „Fachdidaktische Konzepte im Schriftspracherwerb in Tiroler Volksschulen und der Aspekt Mehrsprachigkeit“ (Tiroler Wissenschaftsfond, 2019-2021) wurden 361 Lehrpersonen online zu ihren Lehrpraktiken im Deutschunterricht in der Primarstufe befragt. Ziel dieser Fragebogenstudie war es, den Ist-Stand des methodisch-konzeptuellen Vorgehens im Bereich der Grundkompetenzen Deutsch zu erheben. Die insgesamt 29 Fragen wurden in einem gemischten Frageformat gestellt, um den Umgang mit Heterogenität (Kulmhofer-Bommer, 2020) und die Verwendung bestimmter Methoden zu erfragen. Für diesen Beitrag wird der Fokus auf die offenen Fragen der Fragebogenerhebung gelegt, die im Bereich Leseerwerb und -unterricht

im Kontext von Mehrsprachigkeit gestellt wurden. Hiermit sollte herausgefunden werden, wie Lehrpersonen mit Kindern mit Migrationshintergrund im Leseunterricht umgehen und ob Individualisierung ein von ihnen gewählter Weg ist.

Insgesamt gaben 61,5% der Lehrpersonen an, Kinder mit Migrationshintergrund in der eigenen Klasse zu unterrichten. Von diesen 61,5% indizierten etwas mehr als die Hälfte (56,3%, also 146 Lehrpersonen), dass sie grundsätzlich spezifische Angebote und Herangehensweisen im Leseerwerb und Leseunterricht für Kinder mit Migrationshintergrund einsetzen. Die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse der offenen Fragen zeigen, dass einige Lehrpersonen als Herangehensweise individualisierte Lernwege einsetzen. Diese sind insbesondere durch zusätzliches oder anderes Material (z.B. Arbeitsblätter) und Aufgaben gekennzeichnet. Zudem wird das Einbeziehen von differenzierten Hilfen (akustisch, visuell) häufig erwähnt. Die genannten Methoden für die individuelle Förderung werden in dem Beitrag genauer beleuchtet und diskutiert. Schließlich wird ein Ausblick auf weitere, in der Studie genannten Herangehensweisen gegeben, um die Rolle von Methodenvielfalt und Individualisierung aufzuzeigen.

DAS "DENKSPIEL" LEGO® EDUCATION WEDO 2.0 IM INDIVIDUALISIERTEN UNTERRICHT

Kludia Kröll (PH Tirol)

Im Rahmen des ethnografischen Forschungsprojekts „Chancen und Herausforderungen eines individualisierten Unterrichts“ (2018-2021) wird der Fokus auch auf das Denkspiel LEGO® Education WeDo 2.0 im individualisierten Unterricht gerichtet. Durch die teilnehmende Beobachtung können neue Gestaltungsvarianten der Individualisierung untersucht werden. Neben der teilnehmenden Beobachtung wurden auch Interviews mit dem Schulleiter, der Klassenlehrerin und mit einer Schülerin geführt. In den Interviews wurden die Lehrpersonen und die Schülerin zu Beliebtheit, spielerischen und kooperativen Lernchancen, Herausforderungen und Individualisierungsmöglichkeiten von LEGO® WeDo befragt. Aus der Analyse geht hervor, dass der digitale Unterricht eine hohe Fachkompetenz und große didaktische Expertise vonseiten der Lehrpersonen erfordert. Installation, Wartung und Bedienung der digitalen Medien benötigen technische Versiertheit und verlangen anfänglich große finanzielle und zeitliche Ressourcen. Die Schüler_innen der beteiligten Klassen zeigen Motivation, reges Interesse und sind offen für die unterschiedlichsten Aufgabenstellungen. Es zeigt sich jedoch, dass die Schüler_innen das Angebot sehr unterschiedlich nützen und dass die Lehrpersonen vor der Herausforderung stehen, den Schüler_innen auch die individuell notwendige Unterstützung zukommen zu lassen. Somit wird deutlich, dass auch beim denkfördernden Spiel LEGO® WeDo als Variante des digitalisierten Unterrichts die begrenzte Zeitressource und die erforderliche Kompetenz der Lehrperson eine erhebliche Herausforderung darstellt.

SELBSTÄNDIGE BEARBEITUNG VON MEHRDEUTIGEN AUFGABEN IM INDIVIDUALISIERTEN UNTERRICHT

Andrea Raggl¹, Tanya Tyagunova² (1PH Tirol, 2Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg)

In diesem Beitrag werden Ergebnisse aus den Beobachtungen in zwei altersgemischten Grundschulklassen, die im Rahmen des Projekts „Chancen und Herausforderungen eines individualisierten Unterrichts“ durchgeführt werden, vorgestellt. Der Unterricht wird in der täglich für zwei Stunden stattfindenden „Freiarbeit“ in einem hohen Maße individualisiert umgesetzt. Aus den Beobachtungen geht hervor, dass die verwendeten Materialien oft mehrdeutig sind. Insbesondere wird deutlich, dass die auf Aufgabenblättern vorhandenen Bilder, aber auch die Aufgabenstellungen selbst sich immer wieder als mehrdeutig interpretierbar erweisen. Im Forschungsprojekt wird deshalb untersucht:

- Wie gehen Schüler_innen bei der Bewältigung von (potentiell) mehrdeutigen Lernaufgaben in Eigenregie vor?
- Welche Logiken der Aufgabenbearbeitung lassen sich beobachten?
- Welche Rolle kommt der Lehrperson zu?

Aus der Analyse des Beobachtungsmaterials geht hervor, dass die Herstellung von Eindeutigkeit und Etablierung von Arbeitsroutinen wesentliche Voraussetzungen darstellen, damit die Aufgaben in Eigenregie bewältigt werden können. Die Beobachtungen zeigen, mit welchen Anforderungen Schüler_innen bei der Bearbeitung von Aufgaben konfrontiert sind und welche Strategien von ihnen bei der selbständigen Bearbeitung, aber auch während der unterstützenden Interventionen der Lehrperson angewandt werden. Es wird auch danach gefragt, wie viel Raum für eine individuelle Interpretation der Aufgabe zur Verfügung steht.).

PERSONALISIERTES LERNEN UN DER GRUNDSCHULE – NUR EIN TREND ODER ZUKUNFTSWEISEND?

Magdalena Steinlechner (PH Tirol)

Ein in Grundschulklassen zunehmend verbreiteter Weg der individuellen Förderung stellt das „personalisierte“ Lernen dar. Einige wenige Forschungsprojekte und Publikationen heben die positiven Effekte dieses Konzepts, wie die Steigerung der Unterrichtsqualität und Lernfreude oder das Wissen über das eigene Lernen, hervor. Für Lehrpersonen wird diese Unterrichtsform aber auch als gewinnbringend, beispielsweise hinsichtlich des Austausches im Kollegium über gemeinsame Diagnostik- oder Beurteilungsformen, gesehen (Stebler, Pauli & Reusser, 2017). Doch ist dieser Weg der individuellen Förderung der Königsweg zum erfolgsversprechenden Lernen und adäquaten Umgang mit Heterogenität oder doch wieder nur ein Trend?

Im Rahmen einer Masterarbeit wurde untersucht, wie Personalisierung im Unterricht der Primarstufe umgesetzt werden kann und welche Rolle die Lehrperson dabei einnimmt. Eine zentrale Frage ist dabei, wie viel Handlungsspielraum es für Schulleiter_innen und Lehrpersonen im öffentlichen Schulsystem gibt, personalisiertes Lernen umzusetzen. Die Studie umfasst drei Interviews mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich der Personalisierung. Das Forschungsprojekt ist in der Logik der Grounded Theory angelegt, mit einer engen Koppelung von Datenerhebung und Auswertung.

Literatur

Stebler, R., Pauli, C., & Reusser, K. (2017). Personalisiertes Lernen – Chancen und Herausforderungen für Lehrpersonen. *Lehren und Lernen*, 43(5), 21-28

SYMPOSIUM 14: POTENTIALE DES DIALOGISCHEN LERNENS. PRAXIS UND FORSCHUNG

Chair: Michaela Reitbauer (PH Steiermark)

Das dialogische Lernmodell (DL) als umfassendes pädagogisch-didaktisches Konzept ist in enger Zusammenarbeit zwischen Praxis und Wissenschaft entstanden. Konzipiert, geprägt und im deutschsprachigen Raum etabliert haben dieses Lernmodell, das eine Lerner zugewandte Haltung evoziert, zwei Schweizer Professoren, der Mathematik-Fachdidaktiker Peter Gallin und der Deutsch-Fachdidaktiker Urs Ruf. Die Bedeutung des Dialogische Lernens steht auch in Hinblick auf kompetenzorientierten, schüler- und schülerinnenzentrierten und individualisierten Unterricht im didaktischen Diskurs außer Frage.

Ruf und Gallin gehen davon aus, dass Lernen auf eigenen Wegen passieren muss und die zu entdeckenden Inhalte und Zusammenhänge anschließend in dialogischer Form ausgetauscht werden. Das Konzept geht weg von vorschneellen Regularisierungen, oft durch Rezepte und vorgefertigte Lösungen hervorgerufen, hin zu individuellen Lösungsstrategien der geforderten Aufgabe.

Mit dem Reisetagebuch bzw. Lernjournal und der Autographensammlung als Werkzeuge wird im dialogischen Lernkreislauf gearbeitet – vom ICH (singuläre Standort-bestimmung, „Ich mache das so!“) über das DU (divergierender Austausch, „Wie machst du es?“) zum WIR (regularisierende Einsichten, „Das machen wir ab!“). Durch die konsequente Ausrichtung sowohl auf die Lernenden als auch auf die Kernideen des Faches ist die simultane Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen inhärent.

Da seit zehn Jahren das Dialogische Lernen die Bildungslandschaft der Steiermark mit ihrem Modell erweitert und seit 2017 auch Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausgebildet wurden, werden im ersten Beitrag des Symposiums die Grundlagen des Dialogische Lernens vorgestellt und die Genese in der Steiermark präsentiert. Zwei weitere Beiträge sind den persönlichen Erfahrungen und praktischen Beispielen in den Fächern Deutsch und Mathematik gewidmet. Abschließend folgt die Präsentation der begleitenden Pilotstudie der Pädagogischen Hochschule Steiermark, von der schon erste Ergebnisse zu erwarten sind.

Literatur

Pabst, Eva (2016) Dialogische Deutschdidaktik. Eine empirische Studie zum Aufbau fachdidaktischer Handlungsexpertise im Lehramtsstudium. Münster: Waxmann

Ruf Urs, Gallin Peter (2014) Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch unter Ungleichen. Band 2: Spuren legen – Spuren lesen. Seelze: Kallmeyer/Klett

Ruf U., Keller St., Winter F. (Hg.) (2008) Besser lernen im Dialog. Dialogisches lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze: Kallmeyer/Klett

Kossmeier, E. (2018). „Im Unterricht geht es um mich!“ Die lernseitige Orientierung von Unterricht. Klagenfurt: Pädagogische Hochschule Kärnten

Stichworte: Dialogisches Lernen, Lernkreislauf, Praxisbeispiele für Deutsch und Mathematik, qualitative Forschung).

GRUNDLAGEN ZUM DIALOGISCHEN LERNEN UND ENTWICKLUNG IN DER STEIERMARK

Michaela Reitbauer, Juliane Müller, Wolfgang Pojer (PH Steiermark)

Das Dialogische Lernmodell widmet sich dem naturgegebenen Problem der Heterogenität in Lerngruppen. Offene Aufträge können auf individuelle Weise in unterschiedlicher Tiefe und Intensität bearbeitet werden. Das Modell erlaubt über Qualitäten zu sprechen und nicht über Defizite, womit ein positiver Zugang und konstruktiver Umgang zum Aufbau einer Fehlerkultur geschaffen wird. In diesem didaktischen Modell wird der Dialog als Brücke zur Erfahrung von Autonomie (Ich stehe auf eigenen Füßen), zu sozialer Eingebundenheit (meine Lernpartnerin bzw. mein Lernpartner hört mir zu) und zur Erfahrung der eigenen Kompetenz, nämlich dann, wenn Gedanken, Lösungsansätze, Verschriftlichungen, Erzähltes etc.

ausgetauscht und Inhalte mit sich selbst in Bezug gesetzt werden und ein Prozess auf Metaebene stattfindet (Ich mache Fortschritte).

Diesen Zugängen einer Didaktik unter Verschiedenen zu mehr Autonomie, Interesse, Motivation, Wertschätzung, tieferem Verständnis, fundierter Handlungskompetenz widmet sich seit mehr als zehn Jahren eine Gruppe von Schulaufsicht und Lehrpersonen aus dem Primar- und Sekundarbereich sowohl in Theorie als auch Praxis. Zur Intensivierung kam es im Jahr 2017 durch die Ausbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Steiermark von Seiten der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In Begleitung von Prof. Dr. Urs Ruf, Regula Ruf, Prof. Dr. Peter Gallin und der „Steuergruppe Dialogisches Lernen“ versuchten diese Lehrpersonen in ihren Klassen die Nutzungsqualität und damit auch die Wirksamkeit des Unterrichts zu verbessern. Dieser Beitrag gibt einen kurzen Einblick in die Strukturen des Dialogischen Lernmodells, skizziert die Genese des Dialogischen Lernens in der Steiermark und zeigt auf, auf welche Ergebnisse, Materialien, Produktionen und Erfahrungen am Dialogischen Lernen Interessierte zurückgreifen können.

ICH WERDE AM DU. BEGEGNUNGEN ERMÖGLICHEN MIT DIALOGISCHEN PRINZIP IM BEREICH DEUTSCH *Vanessa Quehenberger (VS Viktor Kaplan)*

Das Dialogische Lernen und die darin immanent wirkenden Prinzipien geben Raum für Qualitäten. Die Ressourcen und Potentiale der Schülerinnen und Schüler sind der Ausgangspunkt allen pädagogischen Handelns. Der authentische Dialog auf Augenhöhe erfordert Mut in die Schülerinnen und Schüler und Vertrauen auf deren Expertisen.

Anhand von Autographen und Impulsen aus unterrichtlichen Verläufen im Fach Deutsch der Grundschule wird das Dialogische Prinzip greifbar. Die Arbeit mit Bilderbüchern und der Einsatz von offenen Aufträgen bilden den Schwerpunkt der praktischen Ausführungen.

BEGEISTERUNG FÜR MATHEMATIK IM DIALOGISCHEN UNTERRICHT *Christine Fischer, Timo Riegler (NMS-Kirchberg)*

Dialogischer Unterricht in Mathematik ist eine Bereicherung für Schülerinnen und Schüler und für Lehrpersonen. In heterogenen Klassen ist dieses pädagogische Konzept besonders gut geeignet, um alle Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern und allen unterschiedlichen Begabungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.

Im dialogischen Mathematikunterricht setzen sich Schülerinnen und Schüler intensiv mit allen Inhalten auseinander, stellen Fragen und suchen selbst nach Antworten. Vorkenntnisse werden durch spannende und motivierende Aufgaben abgerufen. Eigene Ideen können eingebracht werden. Die unterschiedlichen Ideen werden aufgegriffen und rückgemeldet. Darauf lässt sich gut mathematisches Wissen aufbauen. Das Verstehen wird immer tiefer und intensiver. Die Innovation am Dialogischen Unterricht liegt in den veränderten, nachhaltigen, kompetenzorientierten Lernprozessen bei Schülerinnen und Schülern.

Wie dialogische Aufgabenstellungen für den Mathematikunterricht der Volksschule aussehen können und wie dann weiter damit umgegangen werden kann, ist Aufgabe und Ziel des Vortrages.

DIALOGISCHES LERNEN IN DER PRIMAR- UND SEKUNDARSTUFE – DEUTSCH UND MATHE-MATIK. EINE PILOTSTUDIE

Sabine Fuchs, Christoph Gruber, Michaela Reitbauer (PH Steiermark)

Ausgehend von den positiv konnotierten Erfahrungen der involvierten Lehrpersonen, die das DL umsetzen und auch an den Fortbildungsveranstaltungen teilnahmen, entstand die Forderung, diese „persönlichen“ Eindrücke mit einem Forschungsprojekt objektiv zu überprüfen. Konkret startete hierzu im Oktober 2019 das Forschungsprojekt „Dialogisches Lernen in der Primar- und Sekundarstufe – Deutsch und Mathematik“ an der Pädagogischen Hochschule Steiermark, wobei die Datenerhebung schon im Sommersemester 2019 an Schulen der Steiermark durchgeführt wurde. In dieser Pilotstudie wird analysiert, ob und inwieweit sich das Dialogische Lernen von anderen Methoden differenziert, ob im erweiterten Ausmaß fachliche und überfachliche Kompetenzen bei Schülerinnen und Schüler gefördert und ob der anvisierte Perspektivenwechsel von Lehrpersonen ausgeprägt wahrnehmbar ist.

An der Überprüfung nahmen Schülerinnen und Schüler und deren Lehrpersonen von 16 Schulklassen teil, acht der Schulklassen wurden seit einem Jahr nach dem Prinzip des Dialogischen Lernens unterrichtet, die anderen acht Schulklassen der gleichen Schulstufe dienen als Kontrollgruppe.

Die ersten Ergebnisse der Studie werden voraussichtlich zum Grundschulkongress 2020 vorliegen. Diese könnten dann Evidenz basiert die Besonderheiten, die Dialogisches Lernen mit sich bringt, zeigen. Konkret wird sich zeigen, ob sich neben der für den Lernprozess entscheidenden Individualnorm auch eine aus wissenschaftlicher Perspektive notwendige, Kriterien orientierte Bezugsnorm offenbar wird.

SYMPOSIUM 15: SACHUNTERRICHT NEU DENKEN – DAS ENTWICKLUNGSPROJEKT „MODELL FÜR DEN SACHUNTERRICHT IN ÖSTERREICH“

Chair: Christiane Glettler¹, Eva Freytag² (1KPH Graz, 2PH Steiermark)

Eines der Ziele des Sachunterrichts ist der Aufbau von anschlussfähigem, konzeptionellem Wissen. Hierbei ist das Kindgerechte von zentraler Bedeutung und damit die Grundlage zur Verknüpfung von Erkenntnissen aus verschiedenen Wissenschaftsbereichen zu einer ganzheitlichen Sicht auf die Welt – sachlich, kritisch, fundiert. Das vom Forum Sachunterricht Österreich organisierte Symposium präsentiert ein Entwicklungsprojekt des Forums. Ziel des Projektes ist ein auf Basiskonzepten basierendes Modell zu entwickeln, das Primarstufenlehrer*innen eine Unterstützung im didaktischen Handeln liefert.

Das entwickelte Modell basiert auf dem neuen, 2023 in Kraft tretenden Lehrplan für die Primarstufe, der besonders auf eine reflexive Grundbildung setzt und Kinder für die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorbereiten will. Bildung für das 21. Jahrhundert umfasst nach Fadel und Kolleg*innen (2017) vier zentrale Dimensionen: Knowledge, Skills, Character und Metacognition, die alle ineinandergreifen. In diesem Sinne baut das Modell auf Alltagserfahrungen auf, verknüpft zentrale fachliche Konzepte über Themenfelder mit den im Lehrplan vorgesehenen Kompetenzbereichen und versucht konzeptuelles Denken bei Kindern wie Lehrpersonen anzustoßen. Darüber hinaus spielt die Anbahnung von fachlichen- sowie überfachlichen Kompetenzen eine zentrale Rolle.

Der erste Beitrag präsentiert Hintergründe zur Entwicklungsarbeit rund um den neuen Lehrplan für den Sachunterricht und beschreibt damit die Ausgangsbasis der Modellentwicklung. Daran anknüpfend folgt eine allgemeine Beschreibung der Genese des Modellentwurfes, von den ersten Vorüberlegungen bis zum heute vorliegenden Stand. Der dritte Beitrag fokussiert auf empirische Erhebungen, die die Modellentwicklung begleiten. Einerseits werden die Ergebnisse einer ExpertInnenbefragung präsentiert, die die Modellentwicklung begleitet hat und andererseits eine Pilotstudie, in der PrimarstufenlehrerInnen die Anwendung des Modells in der Praxis erproben. Die letzte Präsentation schließt den Kreis und führt wieder zurück an die Hochschule. Hier werden konkrete Anwendungsbeispiele präsentiert, wie das Modell von Studierenden an zwei pädagogischen Hochschulen genutzt wurde.

Einblick in die aktuelle Lehrplanentwicklung für den Sachunterricht in Österreich

Kerstin Schmidt-Hönig¹, Silvia Nowy-Rummer² (1KPH Wien/Krems 2PH Salzburg)

Das 21. Jahrhundert stellt die Menschen vor zahlreiche soziale (z.B. Klimawandel, Finanzsicherheit), ökonomische (z.B. Innovationen, Globalisierung), technische (z.B. Technologisierung, Digitalisierung) und persönliche (z.B. Arbeitsplatz, Glück und Zufriedenheit) Herausforderungen. Angesichts dieser zentralen Aufgaben scheint Bildung ein bedeutender Schlüssel zur Lösung zu sein. Der neue Lehrplan 2020 für die Primarstufe soll ein praxistaugliches Instrument für Unterrichtsplanung und Durchführung eines kompetenzorientierten Unterrichts sein und fordert eine verbindliche Erarbeitung des Bildungsangebotes. Durch Kompetenzbeschreibungen gibt es eine klare Zuordnung zwischen den individuellen Lernergebnissen der Schüler*innen und den Anforderungen des Lehrplans an die Schüler*innen. Das Gesamtmodell ist daher anschlussfähigen die Kriterien der Leistungsbeurteilung und der Maßnahmen des gesamten Qualitätssicherungssystems Schule. Der Lehrplan 2020 für die Primarstufe erfüllt die Forderung nach gesicherter Grundbildung bezugnehmend auf die gesellschaftliche Herausforderung. Er stellt die Verankerung von fachlichem Basiswissen, welches Denken und Handeln in größeren Horizonten ermöglicht und Fragen gesellschaftlicher Geltung und Nutzung beinhaltet in den Mittelpunkt und zielt auf die Entwicklung einer reflexiven Haltung, Verantwortungsübernahme und Praktizieren von Partizipation als einen Grundwert im lernenden Setting ab.

ENTWICKLUNG EINES NEUEN MODELLS FÜR DEN ÖSTERREICHISCHEN SACHUNTERRICHT

Eva Freytag¹, Peter Holl², Nora Luschin-Ebengreuth¹, Bernhard Schmölder³ (1PH Steiermark, 2KPH Graz, 3PH Kärnten)

Ausgehend von Modellen für den Sachunterricht anderer Länder sowie von normativen Inhalten, aktuellen Befunden aus der entwicklungs- und lernpsychologischen Forschung und erster empirischer Daten aus Österreich, wurde ein Modell zur Erprobung im Sachunterricht entwickelt. Kernbereich der ersten Ausführung (work in progress) des Sachunterrichtsmodells bildet die Darstellung einer Didaktik, die das Erfassen wesentlicher fachlicher Gesetzmäßigkeiten und die Anschlussfähigkeit an den Unterricht in der Sekundarstufe ins Zentrum stellt. In diesem Zusammenhang bedeutsam sind Denk- und Handlungsschemata, die das Erkennen und Zuordnen zentraler fachlicher Konzepte zu Inhalten aus den Bezugsfächern des Sachunterrichts fokussieren. Ziel ist es durch die aktive Verknüpfung von Inhalten mit zentralen fachlichen Konzepten unter Einbeziehung wissenschaftlicher Denk- Handlungs- und Arbeitsweisen Einsichtsmomente für Lernende erlebbar zu machen, und Kompetenzzuwächse zu initiieren. Daher ist im entwickelten Modell die konkrete Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand (mit der Sache) zentral und erfordert in der Begleitung Methodenvielfalt, Zielklarheit und Fachkompetenz der Lehrkräfte. Sprache wird im Modell in ihrer Vermittlerrolle als beständig bedeutsamer und alle Bereiche des Sachunterrichts durchdringender wesentlicher Faktor des Lernens gesehen. Der Kernbereich des weiter zu entwickelnden Sachunterrichtsmodells ist eingebettet in bedeutsame Aspekte lernwirksamen Unterrichts, wie Wissen um fachdidaktische Handlungsmöglichkeiten, Diagnose von Verständnishürden oder von Lernständen. Im Vortrag wird über die Genese des Forschungsprojektes berichtet, es werden für das Modell wesentliche entwicklungs- und lernpsychologische Erkenntnisse dargestellt und die theoretischen Annahmen zum entwickelten Modell vorgestellt. Zudem wird über den Aufbau und exemplarische Anwendung des Modells im Sachunterricht berichtet.

AUßENPERSPEKTIVEN AUF DAS MODELL – PERSPEKTIVEN AUS EXPERT*INNENINTERVIEWS UND EINER PILOTSTUDIE AN STEIRISCHEN SCHULEN

Christiana Glettler¹, Peter Holl¹, Astrid Huber², Stefan Jarau³ (1KPH Graz, 2PPH Linz, 3PH Vorarlberg)

Bevor das auf Basiskonzepten aufbauende Modell für den Sachunterricht einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt wird, wurde das Modell mit einer Interviewstudie von nationalen und internationalen Expert*innen des Sachunterrichts evaluiert. Die zentrale Frage lautete, inwieweit mit der Anwendung des Modells zentrale Anforderungen an das Fach Sachunterricht erfüllt werden können. Die Studie folgte einem iterativen Prozess. Anschließend an jedes Interview wurde das Modell anhand der Rückmeldungen überarbeitet. Nach dieser ersten Rückmeldungsrunde wurde das überarbeitete Modell noch einmal allen Expert*innen vorgelegt. Diese finalen Rückmeldungen wurden in das Modell integriert, das damit in einer Pilotversion vorliegt.

Zur Erprobung des Modells wird in zwei Volksschulen in Weizberg in der Steiermark, Österreich, eine Pilotstudie durchgeführt. Dazu bekommen die Lehrpersonen eine graphisch strukturierte Übersicht der mit einem bestimmten Thema verbundenen zentralen Einsichten, welche die Schüler*innen erlangen können. Diese Einsichten sind verschiedenen Kompetenzbereichen zugeordnet und können über zentrale fachliche Konzepte verknüpft werden. Des Weiteren wird eine Materialsammlung zu dem Thema erstellt, aus der die Lehrpersonen ihren Unterricht zusammenstellen können. Bei der Unterrichtsplanung soll das Hauptaugenmerk auf eine möglichst schlüssige Vernetzung der einzelnen Unterrichtselemente liegen. Das Modell und das Unterrichtsmaterial wurde den Pädagog*innen zunächst in einer Fortbildung vorgestellt. Die anschließende Durchführung des selbst geplanten Unterrichts wird dokumentiert und die Erfahrungen der Lehrpersonen mit dem Modell evaluiert. Die erhaltenen Ergebnisse sollen zeigen, ob das Ziel des Modells erreicht wird bzw. an welchen Stellen Nachbesserungen notwendig sind.

Im Rahmen des Vortrages werden die Ergebnisse beider Studien präsentiert und zur Diskussion gestellt.

ZENTRALE FACHLICHE KONZEPTE IN LEHRVERANSTALTUNGEN, DIE AUF DEN SACHUNTERRICHT VORBEREITEN – MÖGLICHKEITEN DER UMSETZUNG ANHAND ZWEIER BEISPIELE

Elisabeth Nowak¹, Kornelia Lehner-Simonis² (¹KPH Wien/Krems, ²PH Wien)

Der Sachunterricht bietet die Möglichkeit, zentrale Konzepte verschiedener Bezugswissenschaften anzubahnen. Die Lehrer*innen stehen dabei vor der Herausforderung, ihren Schülerinnen und Schülern Erkenntnisse mit Bezug zu diesen Konzepten zu ermöglichen, die Grundlage für deren weiteren Bildungsprozess sein können.

Diese Anforderungen implizieren die Konkretisierung des Begriffs zentrale fachliche Konzepte im Kontext des Sachunterrichts und die Berücksichtigung in Lehrveranstaltungen, die auf den Sachunterricht vorbereiten.

Im Beitrag sollen konkrete Beispiele für die Berücksichtigung zentraler fachlicher Konzepte in der Lehrveranstaltungspraxis vorgestellt werden. An der KPH Wien/ Krems wurde im Kontext der aktuellen Debatte um Klimaschutzmaßnahmen versucht, ausgehend vom Konzept der Stoffumwandlung bei gleichzeitiger Erhaltung der Bausteine der Stoffe, die individuellen Konzepte der Studierenden so weiterzuentwickeln, dass eine fachdidaktische Auseinandersetzung mit dem Thema Kohlenstoffkreislauf möglich war.

Als Ergebnisse sind ein Comic und ein Spiel als Unterrichtsmaterialien entstanden, mit denen die Studierenden das Verständnis für dieses Konzept im Sachunterricht anbahnen und bei der Beschäftigung mit den Maßnahmen gegen den Klimawandel im Sachunterricht nutzen möchten.

An der PH Wien wurden von Studierenden Unterrichtsmaterialien zum Thema Blütenpflanzen und die ökologische Bedeutung von heimischem Obst und Gemüse für den Sachunterricht entwickelt. Das Ziel war hierbei, Einsichten in unterschiedliche zentrale fachliche Konzepte generieren zu können. Im Fokus der didaktischen Auseinandersetzung standen Konzepte wie Fortpflanzung und Entwicklung Systeme und Wechselwirkungen.

SYMPOSIUM 16: LERNEN DIGITAL: FACHÜBERGREIFENDE LERN-UND INTERESSENSPROZESSE IN DER GRUNDSCHULE ANREGEN

Chair: Silke Luttenberger¹, Alexander Nussbaumer², Christian Güt² (1PH Steiermark, 2Technische Universität Graz)

Der hohen Nachfrage an Beschäftigten in Naturwissenschaften, Technik und Informationstechnologien steht ein geringer Anteil an jungen Menschen gegenüber, die sich für die entsprechenden Schulfächer und Berufe interessieren. Je länger Schülerinnen und Schüler die Schule besuchen, umso wahrscheinlicher sinkt das Interesse an naturwissenschaftlich-technischen Inhalten [1], dieses Ergebnis fällt für Mädchen noch deutlicher aus. Das größte Potential diesem Ergebnis entgegenzuwirken und das Interesse aufrecht zu erhalten liegt in Lernerfahrungen bzw. der Unterrichtsgestaltung im naturwissenschaftlichen Unterricht. Ergebnisse von Metaanalysen zeigen die Wirksamkeit von innovativen Unterrichtsansätzen auf Interesse und Einstellungen von Lernenden [2].

Im Symposium werden Ergebnisse eines kooperativen Längsschnittprojektes steirischer Hochschulen vorgestellt. Das Projekt verfolgt das Ziel, durch einen handlungsorientierten und fachübergreifenden didaktischen Ansatz zur Förderung von Scientific und Digital Literacy beizutragen, sowie die Entwicklung von Interesse an der Beschäftigung mit naturwissenschaftlich-technischen Inhalten zu unterstützen. Hierfür wird der Ansatz des Forschenden Lernens mit dem Data Science Prozess zu einem gemeinsamen pädagogischen Modell integriert und aus einer fachübergreifenden Perspektive zwischen naturwissenschaftlichem Sachunterricht und Mathematik betrachtet. Im Projekt werden Interventionen für den Unterricht entwickelt, sowie die Entwicklung von Interessen und Einstellungen an der Beschäftigung mit naturwissenschaftlich-technischen Inhalten erforscht. Im Rahmen zweier Interventionen wurden die Lernenden zu Wetterforschenden, die sich mit dem Thema Wettervorhersage beschäftigen, bzw. zu Pflanzenforschenden, die sich mit dem Pflanzenwachstum auseinandersetzen.

Im Projekt arbeiten Experten aus den Bereichen Pädagogik, Informatik und Psychologie fachübergreifend zusammen. Zentral ist dabei die enge Zusammenarbeit mit Lehramtsstudierenden, die in die Entwicklung des pädagogischen Modells eingebunden sowie bei der Durchführung an Schulen beteiligt sind.

Literatur

Potvin, P., Hasni, A. (2014). Interest, motivation and attitude towards science and technology at K-12 levels: A systematic review of 12 years of educational research. *Studies in Science Education*, 50, 1-45.

Savelsbergh, E.R., Prins, G.T., Rietbergen, C., Fechner, S., Vaessen, B.E., Draijer, J.M., Bakker, A. (2016). Effects of innovative science and mathematics teaching on student attitudes and achievement: A meta-analytic study. *Educational Research Review*, 19, 158-172.

FORSCHENDES LERNEN ZUR FÖRDERUNG VON INTERESSE AN DER BESCHÄFTIGUNG MIT NATURWISSENSCHAFTLICH-TECHNISCHEN INHALTEN

Silke Luttenberger¹, Carina Reiter¹, Georg Suppan¹, Kerstin Wieser², Marietta Riegler², Dominik Eibl², Christoph Mittendrein¹ (1PH Steiermark, 2Universität Graz)

International herrscht Einigkeit darüber, dass ein angemessenes Verständnis von Naturwissenschaften und Technik ein wichtiger Schlüssel für die Teilhabe an einer modernen Gesellschaft ist. Eine angemessene naturwissenschaftliche Ausbildung bedeutet weit mehr als die Fähigkeit, Informationen und Fakten wiederzugeben. Der Unterricht in den Naturwissenschaften ist heute jedoch noch häufig ein reiner „Wissenserwerbsunterricht“, in dem reproduzierbares Faktenwissen im Mittelpunkt steht. Österreichische Schülerinnen und Schüler sind im internationalen Vergleich deutlich kompetenter bei der Wiedergabe von Faktenwissen. Beim Erkennen wissenschaftlicher Fragestellungen oder der Erklärung wissenschaftlicher

Ergebnisse liegen sie jedoch im internationalen Vergleich unter dem OECD-Mittelwert. Gerade im naturwissenschaftlichen Unterricht sollten jedoch umfassende Fähigkeiten erworben werden: naturwissenschaftliche Fragestellungen erkennen; naturwissenschaftliche Phänomene beschreiben, erklären und vorhersagen; naturwissenschaftliche Beweise heranziehen, um Entscheidungen zu treffen.

An den theoretischen Überlegungen zum Forschenden Lernen knüpft das pädagogische Modell im vorliegenden Projekt an. Ausgehend vom 5E-Modell werden diese Bereiche im Symposium vorgestellt und mit Aspekten der Digitalisierung bzw. der Analyse von Daten in Verbindung gebracht. Entsprechend der theoretischen Überlegungen werden bei der Erforschung der Wetterdaten von den Kindern Vermutungen zur Fragestellung „Wie gut können Menschen das Wetter vorhersagen?“ aufgestellt und diese im Rahmen einer einwöchigen Intervention im Unterricht erforscht. Bei der Intervention zum Thema Pflanzenwachstum wurden hingegen Vermutungen zur Entwicklung von Bohnenpflanzen unter unterschiedlichen Bedingungen angestellt. Die Lernenden führen Messungen mit einem Einplatinencomputer (micro:bit) durch, arbeiten selbstständig in der Webapplikation und überprüfen damit die in den Gruppen aufgestellten Vermutungen. Durch das selbstständige Arbeiten in einer Webapplikation werden Aspekte der Scientific und Digital Literacy gefördert und zum Abschluss der einwöchigen Intervention die Ergebnisse in den Klassen präsentiert.

VISUELLE DATENANALYSE ALS HANDLUNGSORIENTIERTE UND FACHÜBERGREIFENDE METHODE ZUR ANALYSE VON WETTERBEOBACHTUNGEN UND PFLANZENWACHSTUM

Alexander Nussbaumer, Andreas Hiess, Christian Gütl (Technische Universität Graz)

Im Zuge des Projektes wurde eine Webapplikation entwickelt, die einen handlungsorientierten und fachübergreifenden didaktischen Ansatz zur Förderung der Scientific und Digital Literacy unterstützt. Hierfür wird der Ansatz des Forschenden Lernens mit dem Data Science Prozess zu einem pädagogischen Modell integriert, das der Webapplikation zugrunde gelegt wurde.

Der Data Science Prozess beschreibt den Vorgang, der durch einen interaktiven Umgang mit Daten die Beantwortung naturwissenschaftlicher Fragestellungen begünstigt. Dabei werden mithilfe digitaler Techniken Daten gesammelt, gespeichert, gefiltert, analysiert und dargestellt, wobei die Lernenden handlungsorientiert durch das System geleitet werden. In der ersten Intervention wurde das am Beispiel Wettervorhersagen und Temperaturmessungen umgesetzt. Kinder der Grundschule bekamen eine Wettervorhersage mit einer Fragestellung zur Zuverlässigkeit derselben. Im weiteren Verlauf wurden sie angehalten, Temperaturwerte mithilfe eines Einplatinencomputers (micro:bit) zu messen und in der Webapplikation zu erfassen. In der zweiten Intervention wurde das Konzept am Beispiel Pflanzenwachstum umgesetzt, wobei die Kinder täglich Gießmenge und Pflanzengröße erhoben. Auf Basis der eingegebenen Daten wurden Visualisierungen (Diagramme) erstellt, die den Vergleich mit Wettervorhersagedaten und offiziellen Wetterdaten ermöglichen, bzw. die Pflanzen in ihrer Größe und im Vergleich der anderen Pflanzen in der Klasse zeigten. Diese wurden dafür verwendet, die zur Forscherfrage formulierten Vermutungen zu untersuchen und Schlussfolgerungen zu ziehen. Auf diese Weise sollen sowohl naturwissenschaftliche als auch informatisch-technische Interessen und Kompetenzen gefördert werden.

Neben der Anwendung für die Lernenden bietet die Webapplikation auch ein Modul für Lehrpersonen, das einen Gesamtüberblick über die Aktivitäten und erfassten Daten der Klasse gibt, welcher für eine gemeinsame Diskussion in der Klasse verwendet werden kann.

WIE WIRKT INNOVATIVER-FORSCHENDER NATURWISSENSCHAFTLICHER UNTERRICHT AUF LERN- UND INTERESSENENTWICKLUNG VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN?

Sylvia Ebner¹, Silke Luttenberger² (1Technische Universität Graz, 2PH Steiermark)

Für eine frühe Förderung von Lern- und Interessenprozessen im naturwissenschaftlich-technischen Bereich spielen Lernerfahrungen bzw. die Unterrichtsgestaltung eine zentrale Rolle. Die Wirksamkeit von innovativen forschenden Unterrichtsansätzen auf das Interesse und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern ist durch Meta-Analysen belegt. Im Längsschnittprojektes werden Schülerinnen und Schüler ab dem Ende der 2. Klasse bis in die 4. Klasse der Grundschule befragt bzw. nehmen diese an Interventionen teil.

Im Rahmen dieses Projektes wurden in einer Vorstudie 144 Schülerinnen und Schüler aus zehn Grundschulklassen am Ende der 2. Klasse zu Interessen und Einstellungen befragt (38 % Mädchen; M = 7.95 Jahre, SD = 0.45). Diese Befragung fand vor der Durchführung der ersten Interventionen statt, um die Wirksamkeit der Interventionen auf Lern- und Interessenprozesse über einen längeren Zeitraum überprüfen zu können. Ab der 3. Klassen folgten die beiden Interventionen im Unterricht, die jeweils von zwei Befragungen begleitet wurden (jeweils eine vor und eine nach der Intervention). Die erste Intervention mit dem Thema Wetter wurde bisher in vier Volksschulklassen umgesetzt, das Pflanzenexperiment in sieben. Der Großteil der Interventionen fand im Rahmen von Schulbesuchen durch unser Projektteam statt. Vier der insgesamt sieben Klassen, die die Intervention mit dem Thema Pflanzenwachstum behandelten, setzten die Intervention jedoch selbständig mit der Klassenlehrerin/dem Klassenlehrer um.

Im Rahmen des Grazer Grundschulkongresses werden die Ergebnisse der beiden Interventionen im Überblick präsentiert. Die zu präsentierenden Ergebnissen legen den Fokus auf Veränderung von Lern- und Interessenprozessen inklusive Rücksichtnahme auf motivationale Aspekte. Hinzu kommen Evaluationsergebnisse zum pädagogischen Konzept und der Umsetzung von projektunabhängigen Lehrpersonen.

SYMPOSIUM 17: AUF DIE ZEICHNUNG, FERTIG, LOS. SKETCHING MACHT SCHULE! SKIZZENBÜCHER UND DEREN BEITRAG ZUR KOGNITIVEN UND EMOTIONALEN ENTWICKLUNG VON SCHÜLER_INNEN

Chair: Franziska Pirstinger (KPH Graz)

„Auf die Zeichnung, fertig los: Sketching macht Schule“, rückt die Bedeutung des Zeichnens und der Bildsprache von Schüler_innen auf dem Weg der ästhetischen Alphabetisierung und Persönlichkeitsentwicklung in den Focus. Zeichnen die Kinder überhaupt noch? Was zeichnen sie, mit welcher Motivation und zu welchem Zweck? Wo liegt der subjektive Sinn des Zeichnens für das Kind selbst und wo der Nutzen für die emotionale und kognitive Entwicklung und die allgemeine Lernfähigkeit? Veränderte kindliche Bildsprachen, Mehrwert des Zeichnens im Kontext emotionaler Entwicklung, allgemeiner Lernfähigkeit und Motivation werden untersucht. Die Implementierung „Künstlerischer Skizzenbücher“ durch das Forscher_innenteam ermöglicht Schüler_innen ihre individuelle, einzigartige Bildsprache zu üben und hinterlässt ein bildnerisches Entwicklungsportfolio. Im ästhetischen Lernen wird, so eine Grundthese, erst die Basis für die übrigen Lernprozesse gelegt. Durch Schüler_innen und Lehrer_inneninterviews und die eingehende Dokumentenanalyse von 400 Skizzenbücher erhält das Forscher_innenteam qualitative und quantitative Daten, die mit bestehenden fachwissenschaftlichen Erkenntnissen verglichen werden.

Literatur

- Schuster, M. (2000). Psychologie der Kinderzeichnung. 3., überarbeitete Auflage. Köln: Hogrefe Verlag.
Petz, G. (2005). Evaluation ästhetischer Erfahrungs- und Bildungsprozesse. Beispiele zu ihrer empirischen Erforschung. München: kopaed Verlag
Stern, A. (2012). Wie man Kinderzeichnungen nicht betrachten soll. Zabert: Sandmann.

ERSTE EINBLICKE IN DIE DOKUMENTE UND DATENANALYSE SKETCHING MACHT SCHULE.

Corina Röck (PH Steiermark)

Ausgehend von der These „Das Bild ist eine Metasprache. Kinder unterschiedlichster Kulturen und Sozialschichten artikulieren ähnliche Bildmotive“, werden erste Einblicke in Dokumenten – und Datenanalyse der 400 Skizzenbücher geben.

Dabei stellt der Impact der Implementierungsmaßnahme „Künstlerisches Skizzenbuch“ (Sketchbooks) auf die Motivation der Schüler_innen einen zentralen Aspekt dar. Steigern Sketchbooks die Begeisterung für Zeichnen allgemein? Verbessert häufiges Zeichnen, die bildnerische Ausdrucksfähigkeit? Steigert Zeichnen die allgemeine Lernmotivation?

Kinder eignen sich in ihren ersten künstlerischen Aktivitäten die Wirklichkeit gedanklich an, kommunizieren ihre Gefühle, lernen sich selbst auszudrücken, treten mit anderen in Kontakt und lassen sich von der Lust am Tun, an der Bewegung, wie auch von der Sinnlichkeit der Bewegung führen. Sowohl die Analyse von Zeichnungen als auch aus Schüler_innenrückmeldungen bestätigen sich folgende Thesen: Durch Zeichnen findet eine positive kognitive und emotionale Entwicklung statt. Häufiges Zeichnen entwickelt sowohl die zeichnerische Ausdrucksvielfalt als auch die Ideenvielfalt generell.

AUSWIRKUNGEN DER DIGITALISIERUNG AUF KINDERZEICHNUNG

Franziska Pirstinger (KPH Graz)

Veränderte Spiele- und Medienwelten führen zu veränderten bildnerischen Ausdrucksweisen, lautet die These dieses Teilvortrags.

Für die heranwachsende Generation der Digital Natives ist der allzeitliche Zugang zu Medien so selbstverständlich wie der Gebrauch von Strom und Wasser. Die Smartphonenuutzung steigt insbesondere bei Schulanfängern rapide an. Die audio-visuelle Kultur prägt den Alltag und hat die buch- und schriftzentrierte Kultur längst abgelöst. Hand- und Tafelschrift, sowie Zeichnen und Malen erscheinen als antiquiert und langweilig. Ist es überhaupt noch zeitgemäß zu zeichnen? Kindheit heute wird dominiert von digitalen Erlebniswelten. Smartphones, PDAs und Netbooks ermöglichen jederzeit, überall und vor allem beinahe uneingeschränkt sowohl inspirierende als auch gefährliche Teilhabe an der Informationskultur. Kinder starren beharrlich mit gesenktem Blick auf kleine Displays und bekommen die große, schräge Welt vor die Füße geworfen. Je realistischer Spiele, desto eher werden Handlungsskripts und Identifikationsfiguren übernommen. Die permanente mediale Selbstpräsentation wird zum Zwang.

Der Beitrag stellt Beobachtungen von Schüler_innen beim analogen Zeichnen, denen beim Zeichnen und Spielen am Computer gegenüber und argumentiert, warum speziell im Kontext Grundschule der manuellen Zeichenspur existentielle Bedeutung zukommt.

ZEICHNEND DIE WELT BEGREIFEN. ÜBER DEN GANZHEITLICHEN ASPEKT DES BILDNERISCHEN.

Daniela Schwarzl (KPH Graz)

In diesem Beitrag wird die These „Die Förderung des bildnerischen Ausdrucks fördert das allgemeine Lernverhalten, die Motivation und Ausdauer“ aufgegriffen.

Der Griff nach dem Stift und dem Sketchbook im Bankfach ermöglicht, den eigenen Ideen Raum zu geben und sich neue Welten mit den Händen und Sinnen zu erschließen und diese zu begreifen. Zeichnen als aktives, exploratives Erkunden der Umwelt mit Augen, Händen, Füßen und allen Sinnen entfaltet die Wahrnehmungs- und Imaginationsfähigkeit des Kindes und gilt als Basisqualifikation für Lernen insgesamt. Auswirkungen auf kognitive und emotionale Entwicklungen können beobachtet werden. Die vollen Sketchbooks hinterlassen ein bildnerisches Entwicklungsportfolio und ermöglichen Pädagog_innen besser auf die Interessen, Potentiale und Entwicklungsstufen der Schüler_innen einzugehen. Der Beitrag argumentiert Zeichnen als universelle Bildsprache, die sich parallel zur Wortsprache entwickelt. Ganzheitliches Lernen weckt das gesamte Potential der Kinder und damit sehr zentral auch das enorme bildnerische Ausdruckpotential. Zeichnerisch können alle Lernfelder ganzheitlich erschlossen und nachhaltig verankert werden.

SYMPOSIUM 18: SCHIEFLAGEN IN DER GRUNDSCHULDIDAKTIK? KRITISCHE REFLEXIONEN ZUR VERSELBSTSTÄNDIGUNG DES LERNENS IN THEORIE UND PRAXIS

Chair: Sascha Kabel (Europa Universität Flensburg)

Der im Call for Papers aufgeworfenen Frage, welcher didaktisch-methodischen Konzepte es bedarf, „um dem Anspruch einer Schule für alle Kinder gerecht zu werden“, wird sich grundschulpädagogisch aus verschiedenen Perspektiven gewidmet (Einsiedler 2014, S. 357).

Seit einiger Zeit fokussieren sich Grundschulpädagogik und -didaktik verstärkt auf primär psychologisch und konstruktivistisch fundierte Konzepte wie das selbstgesteuerte Lernen, das entdeckende Lernen oder die Individualisierung des Unterrichts als „radikaler Form“ von Binnendifferenzierung; sie tendieren in der Folge zu einer „unwichtigen“ Auslotung der für Unterricht konstitutiven dreipoligen Struktur von Lehrer-Schüler-Gegenstand (ebd.). Weil die Allgemeine Didaktik aufgrund ihrer weitgehenden Empirieferte und Theoriestagnation an Bedeutung verloren hat, fungiert sie kaum als Korrektiv dieser Schieflage, die sich u.a. darin zeigt, dass nicht alle neueren didaktische Konzepte eine bildungstheoretische Fundierung aufweisen.

Dieses Phänomen des Zurücktretens des Lehrens zugunsten eines Lernens, dessen Verselbständigung didaktisch betrieben wird, findet sich auch in der unterrichtlichen Praxis (Lehrer werden zu „Lernbegleitern“ u.ä.); es wird dort erst ansatzweise einer kritischen Reflexion unterzogen (exemplarisch Rabenstein & Wischer 2016), weshalb noch weitgehend unklar ist, was die genannte Tendenz für Unterricht als vermittelnde Verhandlung von (Bildungs?)Gegenständen in Theorie und Praxis bedeutet.

Das Symposium möchte sich einer Auslotung möglicher didaktischer Schieflagen der Grundschulpädagogik durch die Verselbständigung des Lernens widmen; dazu sollen einschlägige didaktische Modelle auf ihre Konzeption von Vermittlung befragt werden (Beitrag 1) und die didaktischen Logiken differenzierter Unterrichtsmaterialien (Beitrag 2) sowie eines Unterrichtens, das Grundschulunterricht am Entdecken ausrichtet (Beitrag 3), rekonstruktionslogisch erschlossen werden. Diskutiert werden soll, welche Perspektiven sich ausgehend davon für eine Realisierung „einer Schule für alle Kinder“ ergeben.

Literatur

Einsiedler, W. (2014). Lehr-Lern-Konzepte für die Grundschule. In W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (4. Auflage) (S. 355-364). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Rabenstein, K. & Wischer, B. (2016): Individualisierung schulischen Lernens. Mythos oder Königsweg? Seelze: Kallmeyer.

(GRUNDSCHUL)DIDAKTIKISCHE MODELLE UND KONZEPTE AUF DEM PRÜFSTAND – EINE BILDUNGSTHEORETISCHE KRITIK PROJEKTES

Sascha Kabel (Europa Universität Flensburg)

Gelten die Allgemeine Didaktik, die Lehr-Lern-Forschung und die Instruktionspsychologie zwar als zentrale Disziplinen der grundschuldidaktischen Theoriebildung und wird auch nicht bestritten, dass eine reine Lerntheorie für die Beschreibung und Gestaltung von Unterricht unzureichend ist (Einsiedler 2014, S. 357), so lässt sich doch ein Bedeutungsschwund der Allgemeinen Didaktik und mit ihr bildungstheoretischer Überlegungen kaum leugnen.

Sichtet man einschlägige Hand- und Studienbücher, so dominieren lern- bzw. kompetenztheoretisch (und damit psychologisch) und konstruktivistisch fundierte Theorien und Modelle, welche zuweilen nicht nach dem

Verhältnis von Lehren und Lernen fragen, sondern das Lehren durch eine Fokussierung auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler tendenziell „überwinden“ möchten. Entsprechend fordert etwa Schorch (2007, S. 182) einen Wandel von der „Lehrgangsdidaktik“ zur „Lernwegsdidaktik“.

Da eine sich pädagogisch verstehende, bildungstheoretische Fragen nicht ausklammernde, allgemein-didaktische Perspektive, nicht bruchlos in bspw. psychologisch verankerte Lehr-Lern-Konzepte überführbar ist (vice versa), sollen im Beitrag ausgewählte didaktische Modelle auf ihre Idee von Unterricht als vermittelnde Verhandlung von Gegenständen befragt und vor dem Hintergrund des allgemeinbildenden Anspruchs der Grundschule reflektiert werden.

Literatur

Einsiedler, W. (2014). Lehr-Lern-Konzepte für die Grundschule. In W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (4. Auflage) (S. 355-364). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schorch, G. (2007). *Studienbuch Grundschulpädagogik. Die Grundschule als Bildungsinstitution und pädagogisches Handlungsfeld* (3. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

DIFFERENZ DURCH DIFFERENZIERUNG. ZUR DIDAKTISCHEN KONSTRUKTION UN/GLEICHER SCHÜLER*INNEN

Torsten Eckermann (Europa Universität Flensburg)

In der didaktischen Literatur wird die Annahme beschworen, mit Hilfe differenzierten Unterrichtsmaterials auf die differenten Lernausgangslagen von Schüler*innen zu reagieren. Diese Annahme soll im Rahmen des Vortrags kritisch hinterfragt werden. Entfaltet wird dabei die These, dass differenziertes Material nicht nur eine Reaktion auf die Unterschiedlichkeit von Schüler*innen darstellt, sondern auch selbige hervorbringt. Schüler*innen werden in diesem Sinne durch differenziertes Material entlang unterschiedlicher Leistungsniveaustufen sortiert und mit unterschiedlichen Aufgaben konfrontiert, wobei die Sortierung nicht notwendigerweise sachlogisch begründet aus dem Inhalt der zu vermittelnden Sache resultiert (Eckermann & Kabel 2019). Damit werden ‚Begabungstypen‘ didaktisch konstruiert, denen artifiziell Differenzen eingeschrieben werden. Unklar ist dabei, inwieweit differenzierte Materialien für den Grundschulunterricht auf diese Weise kompensatorische Wirkung erzielen (Verringerung von Leistungsunterschieden) oder zum Auseinanderklaffen der Schüler*innenleistungen beitragen (Vergrößerung der Leistungsschere). Vor diesem Hintergrund sollen im Rahmen des Vortrags erste Ergebnisse zu rekonstruktiven Analysen differenzierten Materials aus dem Deutschunterricht der Grundschule präsentiert werden. Leitend ist dabei die Frage, wie durch das differenzierte Material Schüler*innen als (Un-)Gleiche adressiert und welche didaktischen Fallstricke mit Blick auf das differenzierte Material rekonstruktiv erschlossen werden können. Weiterhin beabsichtigt der Vortrag einen Diskussionsanstoß mit Blick auf die Frage zu liefern, inwieweit sich das mit der Differenzierung verbundene Egalisierungsversprechen aufrechterhalten lässt und inwieweit mit Differenzierung eine Kompensation von Leistungsunterschieden betrieben wird, die zum Abbau von Bildungsungleichheit beitragen kann.

Literatur

Eckermann, T. & Kabel, S. (2019): Allen anderes anders – Grundlegende Bildung im Widerspruch? *Zeitschrift für Grundschulforschung* 12 (2), 259-273.

DIDAKTISCHE MISSVERHÄLTNISSE. WENN DER PÄDAGOGISCHE ANSPRUCH DES UNTERRICHTS ZUGLEICH ÜBERHÖHT UND UNTERBOTEN WIRD

Marion Pollmanns (Europa Universität Flensburg)

Auch in der Grundschule stellen Lehrpersonen das Lernen der Schüler explizit unter einen Anspruch der Wissenschaftlichkeit; didaktisch peilen sie damit eine fachliche Bildung der Kinder an. Nicht selten ist von den Heranwachsenden als Forschern u. ä. die Rede. Weil sich diese Orientierung an Wissenschaftlichkeit bildungs- und professionalisierungstheoretisch gut begründen lässt, interessieren vor allem Fälle, in denen sich der didaktische Anspruch gegen sich selbst verkehrt, um etwaige Fallstricke allgemeinbildenden Unterrichts zu identifizieren.

Anhand einer objektiv-hermeneutischen Rekonstruktion von Grundschul-Unterricht wird daher der Fall eines Unterrichtens dargelegt, mit dem die Lehrperson den pädagogischen Anspruch des Unterrichts auf Verstehen pathetisch zu einem Entdecken hochschraubt, sie den Schülern didaktisch aber nichts bietet, das zu entdecken wäre (Pollmanns 2019). Es zeigt sich, so die These, ein Missverhältnis des didaktischen Tuns zur zu vermittelnden Sache, zu den Heranwachsenden und ihrer Fähigkeit, sich Welt zu erschließen, sowie zu sich selbst. Dieses Missverhältnis, das nicht nur im Grundschulunterricht häufig anzutreffen ist, soll analysiert und ergründet werden. Zudem soll mit Blick auf die Aufgabe, Unterricht pädagogisch zu gestalten, die Schlussfolgerung gezogen werden, dass eine didaktische Selbstbesinnung Not tut (Gruschka 2019, S. 161ff): Sonst fehlt die „selbstbewusste“ Basis für jede didaktische Weiterentwicklung, etwa im Sinne der Forderung nach Differenzierung.

Literatur

Gruschka, A. (2019): Erziehen heißt Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht. Stuttgart: Reclam.

Pollmanns, M. (2019): Lernen und Forschen. Von falschen Einebnungen ihrer Differenz und von ihrer Strukturhomologie. In C. Scheid & T. Wenzl (Hrsg.): Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung? Zum Stellenwert von Wissenschaftlichkeit im Lehramtsstudium (S. 53-75). Wiesbaden: Springer VS.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 11

INDIVIDUALISIERT RECHTSCHREIBENLERNEN MIT IDERBLOG II - DIGITAL UND ANALOG

Konstanze Edtstadler¹, Elisabeth Herunter¹, Markus Ebner², Martin Ebner², Michael Gros³, Jessica Heide⁴, Anneliese Huppertz⁵, Vera Kistemann⁵, Nina Leitinger³, Sabine Pfeifer⁴ (1PH Steiermark, 2TU Graz, 3Landesinstitut für Pädagogik und Medien, Saarland, 4Gebundene Ganztagsgrundschule Dellengarten, 5Gemeinschaftsschule Raeren)

Auf der kostenlosen webbasierten Plattform der Erasmus+ Projektes Iderblog (www.iderblog.eu) können Schüler/innen ab acht Jahren Texte frei verfassen, überarbeiten und für Klassen-/Schulkollegen veröffentlichen. Damit kann die alltagsnahe Textsorte des Blogs als motivierender Schreibenanlass mediendidaktisch sinnvoll in den Unterricht integriert werden (vgl. Ebner, Edtstadler, Ebner 2018). Kernstück der Schreibplattform ist das intelligente Wörterbuch, das im Falle eines bereits kategorisierten Fehlers eine strategiebasierte Rückmeldung zur Korrektur gibt und gleichzeitig Schüler/innen und Lehrpersonen eine qualitative Fehlerauswertung zur Verfügung stellt, um so eine Weiterleitung zu spezifischen Rechtschreibkursen und Rechtschreibübungen zu ermöglichen. Ziel des Vortrags ist, einen kurzen Überblick über die Plattform zu geben und auf die Konzeption des intelligenten Wörterbuchs einzugehen. Dabei soll insbesondere auf die damit verbundenen Möglichkeiten der Individualisierung auf Basis von Learning-Analytics-Methoden sowie auf die Herausforderungen bei der Fehlerkategorisierung eingegangen werden. In Verbindung mit der Individualisierung steht die Entwicklung neuer digitaler Übungsformate, die deutschdidaktisch durchdacht sind und bei den individuellen Fehlerwörtern und Fehlerkategorien des/der einzelnen Schülers/Schülerin ansetzen. Darüber hinaus wird auch die Konzeption und Erprobung weiterer Unterrichtsmaterialien – Stundenvorbereitungen und didaktische Merkblätter zu den einzelnen Rechtschreibkategorien – präsentiert. Diese veranschaulichen die konkrete Umsetzung der Verbindung von analoger und digitaler Unterrichtsgestaltung einerseits sowie die Verbindung von Theorie und Praxis andererseits.

Literatur

Ebner, M., Edtstadler, K., Ebner, M. (2018) Tutoring writing spelling skills within a web-based platform for children Universal Access in the Information Society 17 (2), pp 305–323.

DIDAKTISCH-METHODISCHE ANFORDERUNGEN FÜR DIGITALE ANGEBOTE ZUM ERSTLESEN UND ERSTSCHREIBEN

Konstanze Edtstadler¹, Gerda Kysela-Schiemer² (1PH Steiermark, 2PH Kärnten)

Die Digitalisierung ist derzeit in der Bildungspolitik omnipräsent. Durch den Masterplan Digitalisierung des BMBWF soll sie im Unterricht in allen Gegenständen und Schulstufen Eingang finden, wobei festzustellen ist, dass der fachspezifische Aspekt noch zu wenig berücksichtigt ist.

Aus diesem Grund wurde im Projekt SCHLEMEDI (Schreiben und Lesen mit Medien digital, Forum Primar des Entwicklungsverbands Süd-Ost) literaturbasiert ein Kriterienkatalog für digitale Übungen zum Erstlesen und Ersts Schreiben erstmals erstellt. Dieser untergliedert sich in die Bereiche Fachwissenschaft mit vier Kriterien (z.B. Durchgängige Fokussierung auf eine vorhandene phonologische Einheit - Silbe, Reim, Onset, Phonem), Fachdidaktik mit acht Kriterien (z.B. Möglichkeit des Abrufs einer spezifischen Hilfestellung) und Mediendidaktik mit zehn Kriterien (z.B. Unterschiedliches Arbeitstempo einstellbar).

Dadurch können zwei Ziele erreicht werden: Die praxisorientierte Aufbereitung in Form einer Handreichung soll Lehrkräften bei der kritisch-reflektierten Auswahl und/oder Erstellung von Online-Übungen unterstützen;

zum anderen ermöglicht er eine explorativ-qualitative Bestandsaufnahme existierender Übungen. Dafür wurden zwanzig kostenlose Online-Übungen in allen Kriterien qualitativ analysiert, um zu überprüfen, inwiefern diese Qualitätskriterien erfüllt werden und festzustellen, wo die größten Herausforderungen liegen.

Dabei zeigt sich unter anderem, dass vorhandene technische Möglichkeiten, die fachdidaktisch sinnvoll und nützlich sind, kaum ausgenutzt werden. Diese und andere zentrale Ergebnisse werden im Vortrag thematisiert. Darüber hinaus wird das Anschlussprojekt SCHLEMEDI 1.0 skizziert, das anhand des Kriterienkatalogs digitale Zusatzangebote bei bestehenden Lehr-/Lernmitteln analysiert, um so Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu frei verfügbaren Online-Übungen feststellen zu können. Darüber hinaus wird die Konzeption einer explorativ-quantitativen Erhebung bei Lehrkräften zur Einschätzung der Qualität und zum Einsatz digitaler Übungen präsentiert und zur Diskussion gestellt.

SCHNITTSTELLEN ZWISCHEN DEUTSCHDIDAKTIK, DEUTSCH-ALS-ZWEITSPRACHE-DIDAKTIK UND SPRACHHEILPÄDAGOGIK AM BEISPIEL VON GRAMMATIK: (NEUE) KONZEPTIONEN FÜR EINEN GEMEINSAMEN UNTERRICHT IN DER VOLKSSCHULE

Gudrun Kasberger¹, Klaus Peter² (¹Pädagogische Hochschule der Diözese Linz, ²PH Feldkirch)

Weshalb scheint in der Erarbeitung von grundlegenden Inhalten der Didaktik von Deutsch als Zweitsprache (=DaZ) in der hochschulischen Ausbildung immer wieder Material der Sprachheilpädagogik angemessener und zielführender als manch „übliches“ DaZ-Material? Kann DaZ-Material im allgemeinen Deutschunterricht verwendet werden? Dürfen diese Materialien zu diesen Zwecken überhaupt verwendet werden und eignen sie sich für den Einsatz im Regelunterricht? Können Impulse aus anderen Disziplinen den traditionellen Grammatikunterricht befruchten? Die genannten Beobachtungen und Fragen lassen eine Suche nach methodischen Gemeinsamkeiten und Unterschieden in Deutschdidaktik (im Sinne von „Sprachdidaktik im Deutschunterricht“), DaZ-Didaktik und Sprachheilpädagogik als lohnend erscheinen. Die Debatte über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Disziplinen wird derzeit häufig ausschließlich aus der Perspektive der Lernenden oder aus der Perspektive der Lehrenden geführt – was fehlt, ist die Debatte über Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit Fokus auf den zu erwerbenden Gegenstand. In diesem Beitrag wird dementsprechend anhand ausgewählter methodisch-didaktischer Konzepte im Sinne einer Analyse von leitenden Prinzipien von Grammatik- und Wortschatzarbeit dargestellt, welche Gemeinsamkeiten, aber auch welche Unterschiede zwischen Deutschdidaktik, DaZ-Didaktik und Sprachheilpädagogik feststellbar sind und unter welchen Bedingungen auch in heterogenen Lerngruppen die gemeinsame Arbeit an Spracherwerbsaufgaben in der Schule möglich ist.

Literatur

Hochstadt, C., & Olsen, R. (Eds.). (2019). Pädagogik. Handbuch Deutschunterricht und Inklusion. Beltz.

Rödel, L., & Simon, T. (Eds.). (2019). Interdisziplinäre Beiträge zur Inklusionsforschung. Inklusive Sprach(en)bildung: Ein interdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung. Klinkhardt.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 12

WWW.ANTONWELT.SCHULE: EIN DIGITALES ANGEBOT FÜR GRUNDSCHULKINDER ZUR UNTERSTÜTZUNG DES SCHRIFTSPRACHERWERBS UND DER MEDIENKOMPETENZ

Rita Hummer (KPH Wien/Krems)

Die Digitalisierung weitgehender Bereiche unserer Gesellschaft ist bereits Teil unserer Lebenswirklichkeit und damit auch unserer Kinder. Neben dem wachsenden gesellschaftlichen Druck auf die Grundschule, für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb unserer Kinder zu sorgen, wird auch die Forderung nach früher Medienkompetenz im österreichischen Lehrplan deutlich formuliert.

Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer sind daher mit der Frage konfrontiert, in welcher Weise digitale Medien in der Klasse sinnstiftend genutzt werden können.

Die Internetplattform www.antonwelt.schule ist eine neue, dem letzten Stand der Technik entsprechende Lese-, Schreib- und Publikationsplattform für Grundschul Kinder. Sie basiert auf den bekannten Erstlesegeschichten "Anton, das kleine Gespenst" (ÖBV), mit dem bereits über 500.000 Kinder in Österreich lesen und schreiben gelernt haben. Anton, das kleine Gespenst begleitet nun als Identifikationsfigur die Kinder auch durch die Antonwelt.

Bei der Nutzung der Plattform steht das freudvolle sinnerfassende Lesen und Schreiben unter Anwendung interaktiver Medien im Vordergrund. Die Grundschul Kinder werden im geschützten Raum der Schule auch bei ihren ersten Schritten auf dem Weg zur Nutzung digitaler Medien beim Schriftspracherwerb begleitet. Die Faszination, die digitale Medien auf Kinder ausüben, kann so für den Lese- und Schreiblernprozess fruchtbar gemacht werden. Die Attraktivität des Mediums wird dort erweiternd genutzt, wo das Buch als Bildungsgrundlage an seine Grenzen stößt.

Wie sich die Antonwelt-Plattform in der Praxis darstellt und wie sie im Lese- und Schreiblernprozess eingesetzt werden kann, würden wir gerne den Kolleginnen und Kollegen vorstellen.

PILOTSTUDIE ANTONWELT.SCHULE GRUNDSCHULKINDER LESEN, SCHREIBEN UND PUBLIZIEREN IM INTERNET

Rita Hummer, Sonja Gabriel, Almuth Paler (KPH Wien/Krems)

Die Internetplattform www.antonwelt.schule ist eine neue, dem letzten Stand der Technik entsprechende Lese-, Schreib- und Publikationsplattform für Grundschul Kinder. Bei der Nutzung der Antonwelt steht das freudvolle sinnerfassende Lesen und Publizieren eigener Geschichten unter Anwendung interaktiver Medien im Vordergrund. Grundschul Kinder werden dabei im geschützten Rahmen der Schule bei ihren ersten Schritten auf dem Weg zur Nutzung digitaler Medien begleitet. Die Faszination, die digitale Medien auf Kinder ausüben, soll so für den Lese- und Schreiblernprozess fruchtbar gemacht werden und gleichzeitig Selbstwirksamkeitserfahrungen über freie Schreibprozesse anstoßen.

Die Studie zur "Antonwelt" geht der Frage nach, welche Erfahrungen SchülerInnen und Lehrpersonen mit dem Einsatz der für Grundschul Kinder entwickelten Lese-, Schreib- und Publikationsplattform Antonwelt. Schule im Rahmen des Pilotprojekts gemacht haben. Aufgrund der veränderten Bedingungen durch die Pandemie hat sich der Fokus auf Inhalt und Qualität der von den Kindern verfassten Antongeschichten verlagert, was zu interessanten Ergebnissen geführt hat. Welche Inhalte wurden von den Kindern thematisiert, was beschäftigt unsere Grundschul Kinder speziell in der aktuell belastenden Zeit? Wie spiegelt sich das in ihren Geschichten wider? Neben den qualitativ erhobenen Interviewdaten beantworten die Texte der Kinder über eine Dokumentenanalyse die Forschungsfragen.

DER LEHRPLAN FÜR „LEBENDE FREMDSPRACHE IN DER VOLKSSCHULE“ IN DER PRAXIS – REFLEXION, EVALUIERUNG UND PERSPEKTIVE DER IMPLEMENTIERUNG AUF DER PRIMARSTUFE

Marie-Theres Gruber¹, Barbara Buchholz³, Gail Blahowsky², Catherine Lewis², Hilda Fanta⁴, Maria Fasching¹, Gabriele Neugebauer¹, Irene Reiter³, Silvia, Lasnik¹ (1KPH Graz, 2PH Steiermark, 3PH Burgenland 4PH Kärnten)

Die theoretischen Grundlagen und empirischen Erkenntnisse der Fremd- und Zweitsprachenerwerbsforschung, welche die kognitiven, psycholinguistischen sowie sozial-affektiven Voraussetzungen für einen Fremdsprachenfrühbeginn aufzeigen, begründen seit Beginn der 1990er Jahre europaweit und international eine Implementierung des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe (e.g., Böttger, 2005, 2010; Cameron, 2001; Curtain & Dahlberg, 2010; u.v.m.). Zudem steigt das Interesse am frühen Fremdsprachenunterricht stetig; Eltern wollen ihre Kinder in zumindest einer Fremdsprache (zumeist Englisch) ausgebildet sehen (Buchholz, 2007; Klippel, 2010).

In Österreich liegt die Einführung der verbindlichen Übung „Lebende Fremdsprache“ in allen Volksschulen Österreichs ab der 1. Schulstufe durch den Lehrplan 1998 jedoch über 20 Jahre zurück (BMUKK, 2012). Wissend, dass ein neuer Lehrplan für Fremdsprachen an der Volksschule entwickelt und voraussichtlich ab 2021/22 zum Einsatz kommen wird, geht die Fremdsprachen-Fachgruppe des Forum Primar im ESVO in einer Mixed-Methods-Studie der Frage nach, wie der bisherige Volksschul-Fremdsprachenlehrplan und dessen Einsatz in der Praxis aus der Sicht von Volksschullehrpersonen einzuschätzen ist.

Dazu wurde als erster Schritt ein Online-Fragebogen über die Bildungsdirektionen der jeweiligen Bundesländer an die VS-LehrerInnen im EVSO ausgesandt (Oktober 2019). Eine Pilotierung fand mit Personen in der Aus- und Fortbildung der EVSO Hochschulen im Juni 2019 statt; ein Pretest im September 2019. Anschließend (Schritt 2) sollen 2 LehrerInnen pro EVSO-Bundesland zu einem vertiefenden Interview herangezogen werden (avisiert für SoSe 2020). Analysen sollen mittels SPSS und unter Verwendung der induktiven Kategorienfindung mit Hilfe der QCAMap Software realisiert werden.

SAURES UND BASISCHES IN UNSEREM ALLTAG. DAS MATERIALPAKET „LEO“ FÜR DEN NATURWISSENSCHAFTLICHEN SACHUNTERRICHT DER PRIMARSTUFE

Christian Nosko¹, Susanne Jaklin-Facher², Anja Lembens³ (1,2Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems und Österreichisches Kompetenzzentrum für Didaktik der Chemie;^{1,2}Bundeshochschule für Elementarpädagogik Oberwart, Pädagogische Hochschule Wien und Österreichisches Kompetenzzentrum für Didaktik der Chemie,^{2,3} Österreichisches Kompetenzzentrum für Didaktik der Chemie und Universität Wien)

Im Lehrplan der Volksschule lassen sich zahlreiche Anknüpfungspunkte für chemische Aspekte im Sachunterricht finden. Das Themenfeld „Säuren und Basen“ ist in Sachunterrichtsbüchern der Primarstufe insofern präsent, als es eine Vielzahl von Versuchen dazu gibt, die allerdings oftmals einer Systematik entbehren. Dabei ist es bereits in der Primarstufe bedeutsam, Versuche, Methoden und Kontexte systematisch aufeinander zu beziehen, um ein anschlussfähiges, kontextuelles und konzeptuelles Verstehen in diesem Themenfeld anzubahnen. Dadurch kann frühzeitig der Entstehung veränderungsresistenter unangemessener Vorstellungen entgegenwirkt werden.

Im Rahmen des Projekts „SuBiP“ („Säuren und Basen“ in der Primarstufe) am Österreichischen Kompetenzzentrum für Didaktik der Chemie, Universität Wien, wurde eine Struktur für das Thema erarbeitet, die verschiedene systematische Zugangsmöglichkeiten für die Primarstufe eröffnet, darauf aufbauend wurde das Materialpaket „LEO“ entwickelt.

Das Materialpaket zum Themenfeld „Säuren und Basen“ besteht aus einem Geschichtenband sowie begleitenden Unterrichtsmaterialien. Die begleitenden Unterrichtsmaterialien umfassen eine Klärung des Hintergrundwissens und didaktische Kommentare für Lehrer*innen sowie Aktivitätenblätter für Schüler*innen. Im Zentrum des Geschichtenbandes steht Leo, ein etwa 9 Jahre altes Mädchen. Leser*innen, die in die Welt von Leo eintauchen, begegnen zahlreiche Situationen, die einen Bezug zum Themenfeld „Säuren und Basen“ aufweisen. Dadurch entstehen vielfältige Gelegenheiten für Untersuchungen und Aktivitäten im Sachunterricht.

Ab Wintersemester 2019 erfolgt die Erprobung des Materialpakets in der Praxis. Die Lernwirksamkeit bei Schüler*innen (n = 100) wird durch Analyse der bearbeiteten Aktivitätenblätter erhoben. Bei Lehrer*innen und Studierenden (n = 30) liegt der Fokus der Untersuchung v. a. auf der Akzeptanz der Materialien und wird mit Hilfe von Fragebögen erhoben. Erste Ergebnisse dazu werden vorgestellt und diskutiert.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 13

VOM HANDELN ZUM DENKEN – HANDLUNGEN MIT DIDAKTISCHEN ARBEITSMITTELN UNTER DER LUPE

Christina Konrad (Pädagogische Hochschule der Diözese Linz)

In der fachdidaktischen Diskussion um die Auswahl und den Einsatz von Arbeitsmitteln wird klar, dass deren Beschaffenheit und die Art und Weise, wie diese im Unterricht eingesetzt werden, ausschlaggebend dafür ist, was damit gelernt werden kann. Im Hinblick auf den Aufbau nichtzählender Rechenkompetenz ist die Möglichkeit zur nicht-zählenden Mengenerfassung zentral. Diese wird a) visuell über eine entsprechende Struktur (5er-/10er Gliederung) des Materials möglich und kann b) durch adäquate Handlungen forciert werden. Eine zählende Handhabung von Material (z.B. motorische Gesten, die die Einheit 1 hervorheben, wie das einzelne Bewegen/Anmalen/Durchstreichen von Elementen) lenkt den Fokus auf eine zählende Lösungsstrategie, während Handlungen, bei denen die Menge im Vordergrund steht (z.B. motorische Gesten, die die Menge als Einheit kennzeichnen, wie das simultane Bewegen von Elementen), dabei helfen, nicht-zählende Lösungsstrategien zu entwickeln. Eine qualitative Analyse gängiger Arbeitsmittel (n = 21) unter Berücksichtigung dieser Aspekte (a,b) soll eine theoretisch und fachdidaktisch fundierte Entscheidung für oder gegen ein Arbeitsmittel in der Praxis erleichtern.

Literatur

Alibali, M. W., & Nathan, M. J. (2012). Embodiment in Mathematics Teaching and Learning: Evidence From Learners' and Teachers' Gestures. *Journal of the Learning Sciences*, 21(2), 247–286. <https://doi.org/10.1080/10508406.2011.611446>
 Carbonneau, K. J., Marley, S. C., & Selig, J. P. (2013). A meta-analysis of the efficacy of teaching mathematics with concrete manipulatives. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 380–400. <https://doi.org/10.1037/a0031084>.

LÖSUNGSSTRATEGIEN BEIM RECHNEN MODULIEREN DIE OSZILLATORISCHEN EEG-AKTIVITÄT VON KINDERN

Nikolaus Koren, Judith Scheucher, Clemens Brunner, Altmanninger Agnes, Roland Grabner, Stephan Vogel (Universität Graz)

Erwachsene lösen arithmetische Probleme entweder durch Faktenabruf oder mittels prozeduraler Strategien (Berechnung der Lösung). Diverse Studien konnten zeigen, dass diese beiden Strategien mit einer unterschiedlichen (De-)Synchronisierung (ERD/ERS) im EEG-Signal einhergehen (Grabner et al., 2009; 2011). Beim Faktenabruf kommt es in einem bestimmten EEG-Frequenzbereich zu einer stärkeren Synchronisation im Vergleich zur Berechnung eines Problems mittels Prozeduren. Diese erhöhte Synchronisation wird mit dem aktiven Abruf von gespeicherten Informationen im Langzeitgedächtnis in Verbindung gebracht (Grabner et al., 2009; 2011). In der vorliegenden Studie gingen wir der Frage nach, ob Kinder beim Berechnen arithmetischer Probleme ähnliche ERD/ERS-Muster aufweisen und ob die Aktivität durch die zu lösende Operation (Multiplikation oder Subtraktion) moduliert wird.

31 Kinder der vierten Schulstufe lösten am Computer diverse Rechenaufgaben, welche anhand der Problemgröße (basierend auf der Größe der Operanden) in Fakten und prozedurale Probleme unterteilt wurden (Polspoel, 2017). Während die Kinder die Aufgaben lösten, wurden die Antwortzeit, die Genauigkeit, sowie EEG-Signale (32 Kanäle) aufgezeichnet. Zusätzlich berichteten die Kinder nach jeder gelösten Aufgabe, welche Strategie sie zur Lösung der Aufgabe verwendeten (Selbstbericht). Die Resultate ergaben schnellere Reaktionszeiten und höhere Genauigkeitsraten beim Faktenabruf im Vergleich zu prozeduralen Strategien. Außerdem zeigten sich vergleichbare ERD/ERS-Muster wie bei Erwachsenen, was für ähnliche Lösungsprozesse bei der Bearbeitung arithmetischer Probleme spricht. Interessanterweise fanden sich in der EEG Aktivität nur minimale Unterschiede zwischen dem Lösen von Subtraktionen und Multiplikationen. Zusätzliche Analysen werden noch untersuchen, ob sich die elektrophysiologischen Muster bei der Kategorisierung nach dem Selbstbericht von der (objektiven) Kategorisierung nach der Problemgröße unterscheiden.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 14

AUFGABENPROFILE UND BERUFLICHE ROLLE SONDERPÄDAGOGISCHER LEHRKRÄFTE IN INKLUSIVEN GRUNDSCHULEN. ERGEBNISSE EINER STUDIE AUS 4 DEUTSCHEN BUNDESLÄNDERN

Thorsten Dietze¹, Lisa Wolf², Vera Moser¹, Jan Kuhl² (¹Goethe-Universität Frankfurt am Main, ²Technische Universität Dortmund)

Aus bereits bestehenden Studien (z.B. Melzer & Hillenbrand 2013) ist bekannt, dass sonderpädagogische Lehrkräfte in inklusiven Schulen vielfältige Aufgaben übernehmen. Diese umfassen beispielsweise die Beratung von Eltern und Lehrkräften, individuelle Lernunterstützung, Diagnostik, Planung und Durchführung eigenen Unterrichts oder Unterricht in Zusammenarbeit mit Regelschullehrkräften. Deutlich wird eine große Spannweite der Arbeitsfelder, die vor allem durch das Fehlen entsprechender Strukturen und Vorgaben sowie die große Autonomie der Einzelschule begründet zu sein scheint.

Im Rahmen des Projekts FoLis wurde 2018 bis 2020 in vier deutschen Bundesländern untersucht, welche strukturellen Rahmenbedingungen für den Einsatz sonderpädagogischer Lehrkräfte in Grundschulen vorliegen, wie die Sonderpädagog*innen ihre Professionalität in die Grundschule einbringen und wie sie ihre berufliche Identität definieren.

Hierfür wurden zu Projektbeginn Interviews mit Expert*innen der oberen und unteren staatlichen Schulaufsicht geführt. Im Herbst 2019 bearbeiteten 80 Schulleitungen inklusiver Grundschulen einen Online-Fragebogen, in dem sie nach dem Einsatz der Sonderpädagog*innen an ihrer Schule befragt wurden. Durch eine Clusteranalyse konnten voneinander unterscheidbare Einsatztypen identifiziert werden. Diese Ergebnisse wurden mit den anfangs erhobenen Informationen der Schulaufsicht in Verbindung gebracht.

In ausgewählten Grundschulen aus der Stichprobe werden insgesamt ca. 40 Interviews mit sonderpädagogischen Lehrkräften zu ihrer beruflichen Zufriedenheit, ihrem Belastungserleben und ihrer Selbstwahrnehmung als sonderpädagogische Lehrkraft in einer inklusiven Grundschule geführt (Erhebungszeitraum bis Frühjahr 2020). Die Ergebnisse der Interviews werden im weiteren Verlauf mit den gefundenen Schul- bzw. Einsatztypen in Beziehung gesetzt.

Der Beitrag konzentriert sich primär auf diesen letzten Teil des 3-jährigen Projekts. Weiterhin werden ausgewählte Endergebnisse aus dem Gesamtprojekt präsentiert.

MULTIPROFESSIONELLE UNTERSTÜTZUNGSSYSTEME ALS BEITRAG ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTS-ENTWICKLUNG

Martin Auferbauer, Daniela Gangl, Marlen Kainzmayer, Johanna Terschan, Jasmin Zenz (PH Steiermark)

Der schulischen Sphäre wurde in den letzten Jahrzehnten laufend mehr Verantwortung übertragen. Zahlreiche gesamtgesellschaftliche Herausforderungen werden in erster Linie als pädagogische Aufgaben wahrgenommen: Umwälzenden technologisch-wirtschaftlichen Entwicklungen wie dem Prozess der Digitalisierung soll in der Schule ebenso Rechnung getragen werden wie dem allmählichen Wandel von Familien- und Beziehungsformen mit den daraus resultierenden Herausforderungen. Gesellschaftliche Veränderungen der Makro-Ebene, die sich durch verschiedene Formen von Migration ergeben, sollen durch Schule ebenso (mit-)bewältigt werden wie Herausforderungen und Bedürfnisse des Individuums, etwa hinsichtlich Gesundheitskompetenz, Medien- und Informationskompetenz sowie der Fähigkeit in unterschiedlichen Prozessen adäquat partizipieren zu können. Nicht zuletzt gibt es eine gesteigerte Wahrnehmung für die Heterogenität der Bedürfnisse und Lebenslagen von Schülerinnen und Schülern sowie den weitgehenden Abbau von segregierenden Systemen (mit ihrer Gefahr der Stigmatisierung und

Ausgrenzung) zugunsten von inklusive(re)n Institutionen. Zudem zeigt sich, dass sich die Zeitspanne, die Kinder und Jugendliche in Bildungseinrichtungen verbringen, immer weiter verlängert.

Um diesen gestiegenen Anforderungen im Schulsetting gerecht werden zu können, werden an Schulen zunehmend multiprofessionell ausgerichtete Teams benötigt. In diesem Beitrag soll beschrieben werden, woran sich dieser Bedarf festmachen lässt, welche Angebote in Österreich bereits etabliert sind, wie diese (im internationalen Vergleich) dimensioniert sind und welche Stärken sowie Potentiale die einzelnen Angebote aufweisen. Dies erfolgt durch Bezugnahme auf abgeschlossene Forschungsarbeiten zur Schulsozialarbeit (Auferbauer et al., 2019) und zu Auszeitgruppen für Kinder und Jugendliche mit auffälligem Verhalten (Gangl, 2019) sowie auf laufende Masterarbeitsprojekte zur Schulassistenten bzw. Inklusiven Schulbegleitung.

TESAT- ERFASSUNG VON OFFENHEIT FÜR VIELFALT IM SCHULISCHEN KONTEXT UND DEREN ZUSAMMENHÄNGE MIT WERTEN UND KLASSENBEZOGENEN MERKMALEN

Corinna Koschmieder¹, Barbara Weissenbacher¹, Hannelore Kanuder³, Petra Hecht², Aljoscha Neubauer¹
(¹Universität Graz, ²PH Vorarlberg, ³KPH Graz)

Toleranz als solidarisches Grundgerüst einer westlichen Gesellschaft wurde in den letzten Jahren – anhand verschiedener Themen wie Zuwanderung, inklusive Schulprojekte, unterschiedliche Lebensmodelle – medial intensiv diskutiert (Innerhofer, 2017). Doch welche Faktoren haben Einfluss auf tolerantes Verhalten in der Klasse? Und wie hängt tolerantes bzw. offenes Verhalten gegenüber Vielfalt mit unterschiedlichen klassenbezogenen Merkmalen (z.B. Engagement als Klassensprecher/in) zusammen? Für die Analyse dieser Fragestellungen wurde ein SJT für den Einsatz im pädagogischen Kontext entwickelt und anhand von Fragebögen Zusammenhänge mit universellen Werten, Persönlichkeitsmerkmalen, sozialen Fähigkeiten, Autoritarismus und sozial erwünschtem Antworttendenzen an einer Stichprobe von Schülern und Schülerinnen (N=219) untersucht. Faktorenanalysen ergeben einen Faktor der allgemeinen oder generalisierten „Offenheit für Vielfalt“. Es zeigen sich Zusammenhänge zwischen Universalismus, Verträglichkeit, Empathie und Autoritarismus, die bis zu 42% Varianz des Konstrukts Offenheit für Vielfalt aufklären. Das Engagement als Klassensprecher steht in keinem Zusammenhang mit dem Konstrukt, ein Ergebnis, welches neben weiteren Forschungsimplicationen im Rahmen der Präsentation diskutiert wird.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 15

WAHrgENOMMENE KOMPETENZEN VON BERUFSEINSTEIGERINNEN MIT DEM FOKUS AUF UNTERRICHT IM DIVERSITÄTSKONTEXT

Anne Frey, Silvia Pichler (PH Vorarlberg)

Der Berufseinstieg stellt an Lehrpersonen anspruchsvolle Aufgaben, zu denen auch das Unterrichten in heterogenen Klassen gehört. Ein solcher Unterricht erfordert die Orientierung an den individuellen Fähigkeiten der SchülerInnen und damit die Kompetenz zur adaptiven Unterrichtsgestaltung (Beck et al., 2008). Gemäß der von Keller-Schneider (2010) identifizierten Aufgaben für BerufseinsteigerInnen kann diese Kompetenz den Bereichen „adressatenorientierte Vermittlung“ und „aner kennende Führung“ zugeordnet werden. In ihren Untersuchungen an einer Schweizer Stichprobe zeigt sich, dass gerade die individuelle Passung des Unterrichts und die damit verbundene Förderung einzelner SchülerInnen als besonders anspruchsvoll erlebt werden (Keller-Schneider, 2010). Der geplante Beitrag fokussiert die Frage, wie BerufseinsteigerInnen in Österreich im Rahmen der neu konzipierten Berufseinstiegsphase (Induktion) ihre beruflichen Kompetenzen im Hinblick auf das Unterrichten im Diversitätskontext einschätzen, und zwar auf den Dimensionen Wichtigkeit, Gelingen und Beanspruchung. Dazu wird ein von Keller-Schneider (2010) konzipierter Fragebogen zu Beginn und zum Ende des ersten Berufsjahres eingesetzt, wobei für die vorliegende Fragestellung die Skalen „adressatenbezogene Vermittlung“ und „aner kennende Führung“ im Fokus liegen. Als Kovariaten dienen Persönlichkeitsvariablen, Selbstwirksamkeitseinschätzungen, Einstellungen zur Inklusion und die wahrgenommene Qualität der Betreuung durch den/die Mentor/in. Die Stichprobe umfasst ca. 100 BerufseinsteigerInnen der Primar- und der Sekundarstufe aus Vorarlberg, die im Schuljahr 2019/2020 im Rahmen der Induktion ihre berufliche Tätigkeit aufgenommen haben. Es können Vorher-Nachher- und Schulstufenvergleiche vorgenommen werden sowie Vergleiche mit der Schweizer Untersuchung. Implikationen für die Berufseinstiegsphase in Österreich werden diskutiert.

Literatur

Beck, E et al. (2008). Adaptive Lehrkompetenz. Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster: Waxmann.

Keller-Schneider, M. (2010). Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Münster: Waxmann.

ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN VORSTELLUNGEN ÜBER MATHEMATIKLERNEN UND EINSTELLUNGEN ZUR INKLUSION BEI LEHRAMTSSTUDIERENDEN UND BERUFSEINSTEIGER/INNEN DER PRIMARSTUFE

Silvia Pichler, Anne Frey (PH Vorarlberg)

Erfolgreiches Lernen in Klassen mit hoher Heterogenität wird durch Offenheit und Interesse gegenüber anderen Kulturkreisen, aber auch durch eine vorurteilsfreie Haltung gegenüber Lernenden gefördert. Lehrpersonen benötigen fachliche, fachdidaktische und pädagogische Kompetenzen, um den Unterricht an individuelle Voraussetzungen und Möglichkeiten von Lernenden anzupassen (Beck et al., 2008).

Studien in Mathematik zeigen, dass Überzeugungen (Wissen über die Struktur mathematischen Wissens), subjektive Lerntheorien (Lernen der Schüler/innen), subjektive Theorien über das Lehren eines Fachgegenstandes und selbstbezogene Theorien zum Lehren und Lernen mit dem Lernen der Schüler/innen zusammenhängen. (Staub & Stern, 2002).

Der Fragebogen von Staub & Stern (2002) ermittelt den Grad an kognitivistisch-konstruktivistischer bzw. assoziationalistisch-behavioristischer Lernorientierung von Lehrpersonen. Sie konnten zeigen, dass Mathematiklehrer/innen, die eher konstruktivistisch ausgerichtet sind, häufiger Aufgaben im Unterricht verwenden, die strukturorientiert sind und herausfordernde Sachprobleme umfassen.

Vor diesem Hintergrund werden in Vorarlberg Studierende der Primarstufe im ersten Semester und Berufseinsteiger/innen in der Induktionsphase mit dem Fragebogen von Stern & Staub befragt. Zudem werden ihre Einstellungen zur Inklusion erfasst, um eventuelle Zusammenhänge zur Lernorientierung zu identifizieren. Weitere Fragestellungen beschäftigen sich mit den Ausprägungen von unterschiedlichen Lernorientierungen und möglichen Unterschieden zwischen Studierenden im ersten Semester und Berufseinsteiger/innen. Zum Tagungszeitpunkt liegen erste Ergebnisse vor, die präsentiert werden.

Literatur

Beck, E et al. (2008). Adaptive Lehrkompetenz. Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster: Waxmann.

Staub, F. & Stern, E. (2002). The nature of teachers' pedagogical content beliefs matters for students' achievement gains: Quasi-experimental evidence from elementary mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 94 (2), 344-355.

ZUM EMPFINDEN UND ZU DEN BEWÄLTIGUNGSSTRATEGIEN VON STUDIERENDEN IM MASTERSTUDIUM PRIMARSTUFE OHNE UND MIT GLEICHZEITIGEM BERUFSEINSTIEG. EINE EMPIRISCHE PILOTSTUDIE *Gabriele Beer¹, Astrid Ebenberger¹, Sylvia Potzmader², Rudolf Beer¹ (¹KPH Wien/Krems, ²NMS Ybbs)*

Das Forschungsprojekt evaluiert den Start des Masterstudiums für Primarstufenlehrpersonen, welches an der KPH Wien/Krems im Studienjahr 2019/20 gestartet wurde. Für Studierende bestehen die Optionen, das Studium parallel zum Berufseinstieg berufsbegleitend oder im Vollzeitstudium zu absolvieren.

Das erkenntnisleitende Interesse dieser Pilotstudie bezieht sich darauf, wie Studierende den per se herausfordernden Berufseinstieg mit der zusätzlichen zeitlichen Belastung eines Masterstudiums in der Induktionsphase erleben und bewältigen. Als Vergleichsgruppe dienen jene Studierenden, welche die Variante eines Vollzeitstudiums gewählt haben. Der Berufseinstieg stellt einen entscheidenden Faktor im Prozess der beruflichen Sozialisation dar (Keller-Schneider, 2010) und ist mit beruflichen und persönlichen Herausforderungen verbunden, die durchaus auch als Bedrohungen wahrgenommen werden können und belastend wirken. Dem Belastungs-Beanspruchungsmodell nach führen Belastungen zu psychischen Beanspruchungen und längerfristig zu Beanspruchungsreaktionen (Ermüdung/Stress). Reagieren Personen bei beruflichen Belastungen mit verstärkter Anstrengung und arbeiten ständig über ihre individuelle Belastungsgrenze hinaus, stellt dies ein Gesundheitsrisiko dar (Kunz, Sandmeier & Krause, 2014). Der "gezielt eingesetzten Vermeidung von überfordernder Anstrengung kommt daher eine entscheidende gesundheitsfördernde Funktion zu" (Rollett & Hanfstingl, 2020, o.S). Über leitfadengestützte Interviews (N = 30) werden u. a. belastende Situationen und Bewältigungsstrategien extrahiert. Quantitativ werden mittels Fragebogenerhebungen (N = 200) demographische Daten sowie abhängige Variable mit Skalen zu bedeutsamen psychologischen Konstrukten erhoben.

Ergebnisse dieser explorativen Studie beziehen sich auf die Auswertungen des Fragebogens, der Interviews und auf Erkenntnisse, die im Sinne einer Datentriangulation der quantitativen mit den qualitativen Daten gewonnen wurde.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 16

„IN DER PRAXIS IST ALLES ANDERS, ALS WIR ES HIER LERNEN“. AUFGREIFEN VON DISKREPANZFAHRUNGEN – EINE AUFGABE FÜR PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULEN!?

Christine Plaimauer, Eva Prammer-Semmler, Christine Kladnik (PH Oberösterreich)

Die Pädagogische Hochschule in Oberösterreich legt in der Ausbildung von Primarpädagog*innen einen Schwerpunkt auf den Erwerb inklusiver Kompetenzen aller Studierenden. Inklusion stellt hohe normative Ansprüche an Lehren und Lernen. Dies scheint die Widersprüchlichkeit zwischen erlebter Schulpraxis und theoretischer Verortung zu erhöhen. Inwiefern die PHen in ihren Professionalisierungsangeboten die Bearbeitung von Diskrepanzen zwischen Erwartungen aufgrund biographischen Wissens, normativen Ansprüchen und Erfahrungen in der Schulpraxis zu ihrem Auftrag machen, ist eine der Fragestellungen, die sich aus den Ergebnissen des Forschungsprojektes „ProBeLe“ (Akronym für Prozessportfolio, Bedeutungsvolles Lernereignis) ergeben.

Auf Grundlage einer objektiv hermeneutischen Analyse von Lerntagebüchern und der inhaltsanalytischen Bearbeitung von Portfolios und Interviews von Studierenden über 8 Semester wurde folgende Hypothese entwickelt:

„Die Lernerfahrungen der Praxis werden als hoch emotional und bedeutungsvoll geschildert, sind durch die PH schwer steuerbar und führen zu Widersprüchen. Wird dieses zentrale Ausbildungsmoment nicht von der PH aufgegriffen und hochschuldidaktisch strukturiert, verfehlt sie ihre Professionalisierungsfunktion“. Im Vortrag wird die theoretische und empirische Begründung der Hypothese dargestellt und Implikationen für die Lehrer*innenausbildung diskutiert.

Literatur

Leonhard, T.; Košinár, J. & Reintjes, C. (2018). Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.) (1996). Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Wernet, A. (2009). Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik. Wiesbaden: VS Verlag.

FORSCHENDES LERNEN IN PRAKTIKA DER LEHRERINNENBILDUNG AUS STUDIERENDENPERSPEKTIVE

Katharina Heissenberger, Georg Krammer, Sabine Reissner, Marlies Maticsek-Jauk, Mirijam Axmann, Clara Obrecht, Manuela Radler, Gerda Kernbichler (PH Steiermark)

Forschendes Lernen als hochschuldidaktisches Prinzip der LehrerInnenbildung zielt auf die Förderung der Professionalisierung Lehramtsstudierender ab. Praxisforschung stellt einen Ansatz Forschenden Lernens dar, der professionelles Lernen von PraktikerInnen anregt, indem eigener Unterricht erforscht, reflektiert und weiterentwickelt wird (Fichten & Meyer, 2014). Eine nach Mixed-Methods-Design durchgeführte Längsschnittstudie widmet sich den Fragen, welche subjektiv relevanten Forschungsthemen Studierende wählen und welche Effekte Studierende orten, nachdem sie Praxisforschung im Praktikum durchführen. Inhaltsanalysen von mittels eines Fragebogens erhobenen qualitativen Daten einer ersten Kohorte (n=312) zeigen: Forschungsprojekte werden am häufigsten über Klassenzimmermanagement, Unterrichtsplanung, Methodenvielfalt, Differenzierung und Individualisierung sowie Instruktionen durchgeführt. Studierende berichten überwiegend positive Lernergebnisse, diese werden am häufigsten im Bereich Klassenzimmermanagement geortet. Die Ergebnisse der ersten Kohorte dienen als Basis für die Entwicklung eines Fragebogens für eine zweite Kohorte (n=124). Analysen von quantitativen Daten dieser

Fragebogenerhebung zeigen: Forschungsthemen beziehen sich am häufigsten auf inhaltliche Klarheit, Methodenvielfalt, Ordnungsrahmen sowie auf lernförderliches Klima. Mittels Faktorenanalyse wurden vier übergeordnete Bereiche von Effekten durch Praxisforschung bestimmt: (1) Strukturieren von Unterricht, (2) Forschung, (3) Kommunizieren im Unterricht und (4) lernendenzentrierte Unterrichtsgestaltung. Die mittlere Effekteinschätzung in den vier Bereichen variiert in Abhängigkeit vom Forschungsthema. Themenunabhängig zeigen sich die höchsten mittleren Effekte in den Bereichen Strukturieren von Unterricht und Forschung. Die Ergebnisse beider Kohorten weisen auf eine Förderung professionellen Lernens durch praktikumsintegrierte Praxisforschung hin und bieten Implikationen für künftige Forschung.

Literatur

Fichten, W., & Meyer, H. (2014). Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In E. Feyerer, K. Hirschenhauser, & K. Soukup-Altrichter, Last oder Lust? Forschung und Lehrer_innenbildung (S. 11-42). Bad Heilbrunn: Waxmann.

KASUISTIK IM KONTEXT FORSCHENDEN LERNENS – EIN BEITRAG FÜR DIE DIVERSITÄTSENSIBLE (GRUNDSCHUL-)LEHRER_INNENBILDUNG

David Paulus¹, Patrick Gollub¹, Marcel Veber² (¹Westfälische Wilhelms-Universität Münster, ²Universität Osnabrück)

Gerade die diversitätssensible Gestaltung von (Grund-)Schulen erfordert eine pädagogisch-praktische Einlassung auf und eine analytisch-reflexive Distanzierung von der vorgefundenen Praxis. Die Sichtbarmachung von Habitus und Überzeugungen spielt insbesondere bei inklusionspraktischen Fragen eine wesentliche Rolle, um dem systemverändernden Anspruch gerecht zu werden. Darüber hinaus ist die Rekonstruktion der unterrichtlichen Strukturlogiken eine lohnenswerte Forschungsperspektive, um Mimesis von (vermeintlich schlechter) Praxis zu vermeiden.

Eine „praxisreflexive Kasuistik“ (Kunze 2016) im Kontext Forschenden Lernens offeriert eine Methode, um (eigene) Handlungssituationen zum Fall zu machen und wissenschaftlich zu bearbeiten. Auf diese Weise kann einer „Ausschließlichkeit des Praxisbezugs“ (Leonhard & Herzog 2018, S. 13) in Praktika entgegengewirkt werden. Der Beitrag stellt ein Verfahren vor, wie die seminaristische Arbeit mit Fällen für inklusionsangemessenes, (fall-)spezifisches Handeln sensibilisieren kann. Die praxistheoretische Rahmung schulpraktischer Studien ist wesentlich, um notwendige Brückenschläge zwischen Theorie und Unterrichtspraxis herzustellen. Diese erkenntnis- und methodenorientierte Analyse ist eine der Leitideen einer Professionalisierung intendierenden, partizipativen (Grundschul-)Lehrer_innenbildung. Denn professionelles Lehrer_innenhandeln ist auf Kompetenzen in den Praktiken des Unterrichtens und der Wissenschaften angewiesen; vor allem mit Blick auf die Konzipierung und Gestaltung von (Grund-)Schule, die die Bedürfnisse und Voraussetzungen aller Kinder berücksichtigt.

Literatur

Kunze, K. (2016). Ausbildungspraxis am Fall. Empirische Erkundungen und theoretisierende Überlegungen zum Typus einer praxisreflexiven Kasuistik. In: Hummrich, M., Hebenstreit, A., Hinrichsen, M. & Meier, M. (Hrsg.), Was ist der Fall? Kasuistik und das Verstehen pädagogischen Handelns. Wiesbaden: Springer VS, 97-121.

Leonhard, T. & Herzog, S. (2018). Was Langzeitpraktika leisten (können) – empirische und konzeptionelle Erkundungen. Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 11(1), 5-23.

BUCHPRÄSENTATION: FOKUS GRUNDSCHULE BAND 2

Mit elementaren Bildungseinrichtungen legt die Grundschule den Grundstein für lebenslanges Lernen. Als gemeinsame Schule für alle Kinder schafft die Grundschule eine Basis für fachliches, personales und soziales Lernen und leistet einen Beitrag zum Verständnis für Diversität und zu einem wertschätzenden Umgang mit Unterschiedlichkeit. Es ist unumstritten, dass wissenschaftliche Fundierung zur Sicherung oder Steigerung von Schul- und Unterrichtsqualität und damit zur Weiterentwicklung der Grundschule beiträgt. Der Tagungsband zum Grazer Grundschulkongress 2021 widmet sich aktuellen Entwicklungen in der Grundschulforschung und geht der Frage nach, wie die Grundschule alle Kinder auf bestmögliche Weise auf ihrem Bildungsweg begleiten kann.

Luttenberger, S., Holzinger, A., Kopp-Sixt, S. & Wohllhart, D. (Hrsg.) (2021). Fokus Grundschule Band 2
Qualität von Schule und Unterricht. Münster: Waxmann.

350 Seiten, broschiert, 39,90 €, ISBN 978-3-8309-4398-3

KEYNOTE 4



Was ist eine gute Grundschule? Kriterien und Beispiele

Prof.ⁱⁿ habil. Dr.ⁱⁿ Ursula Carle, Universität Bremen

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Ursula Carle

Gute Schulen genügen bestimmten allgemein anerkannten Qualitätskriterien für Unterricht und alles was dazugehört ebenso wie für die Kooperationsstrukturen. Diese Kriterien sind landläufig bekannt und spiegeln sich im Referenzrahmen der Schulinspektion ebenso wie in den Auswahlkriterien für Schulpreise. Im Vortrag werden sie in ihrer Interdependenz kurz angerissen und mit Beispielen unterlegt.

Denkt man jedoch zur Abgrenzung auch an das Gegenteil, also wodurch sich eine schlechte Schule auszeichnet, wird schnell klar, dass die Beurteilung allein mit festgelegten Qualitätskriterien ungerecht erscheinen kann. Würde die Schule doch ausschließlich an einem Modell gemessen, das vielleicht nicht ihren eigenen wohl begründeten Zielen entspricht. Auch dafür gibt es Beispiele.

In der Realität zeichnen sich Schulen auch durch Qualitäten aus, die durch ein übliches Bewertungsraster nicht erfasst werden. Zudem können Schulen, deren Arbeit dem Modell am nächsten kommt, im Falle einer Überprüfung ihre Leistung leichter nachweisen. Schulqualität ist somit facettenreicher als ihre Messinstrumente.

Dieses erweiterte Spektrum, das gute Schulen auszeichnet, wird vor allem im Entwicklungsprozess der Schule sichtbar. Erfolgreich erscheinen Schulen dann, wenn sie Schul- und Unterrichtsentwicklung professionell angehen, an den Erfordernissen des Schulalltags ebenso wie an neuen didaktischen Entwicklungen orientieren und die Ressourcen in Schule und Umfeld dafür erschließen und nutzen.

Die Qualität einer Schule ist folglich auch nur relativ zu den sich ebenfalls laufend verändernden Bedingungen, unter denen die Schule arbeitet, beurteilbar.

In meinem Vortrag gehe ich auf verschiedene Wirkungsgefüge ausgehend von der Einzelschule als Handlungseinheit näher ein und knüpfe Bezüge zu Kriterienkatalogen. Anhand von Beispielen aus Schulversuchen verfolge ich die Frage, was Schulen in ihrem Entwicklungsprozess erfolgreich macht.

SYMPOSIUM 19: INKLUSION – WEIT GEDACHT UND BREIT BEFORSCHT. FALLSTUDIEN ZU DEN INKLUSIVEN MODELLREGIONEN (IMR)

Chair: Almut Thomas (PH Kärnten)

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (United Nations, 2006) hat Österreich sich 2008 dazu verpflichtet, Menschen mit Behinderungen volle Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Im Nationalen Aktionsplan Behinderung 2012-2020 (Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz, 2012) wurde festgelegt, welche konkreten Maßnahmen die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention gewährleisten sollen. Eine zentrale Maßnahme war die Einrichtung von drei inklusiven Modellregionen (IMR) in den Bundesländern Kärnten, Steiermark und Tirol, in welchen Erfahrungen mit Formen der inklusiven Beschulung gesammelt werden sollten. Die Evaluation der IMR wurde vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (bifie) in Kooperation mit den Pädagogischen Hochschulen Kärnten, Steiermark und Tirol sowie der kirchlichen Pädagogischen Hochschule - Edith Stein durchgeführt. Im ersten Beitrag des Symposiums beschreiben Erich Svecnik und Angelika Petrovic das methodische Design der Evaluationsstudie und schildern Ergebnisse einer quantitativ angelegten Befragung von Personen mit Steuerungsfunktion im österreichischen Schulwesen. In den weiteren Beiträgen des Symposiums werden Ergebnisse aus den Fallstudienprojekten der Evaluationsstudie geschildert. Zunächst wird im Beitrag von Silvia Kopp-Sixt, Gonda Pickl, Ursula Komposch und Andrea Holzinger die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf in den Fokus genommen. In zahlreichen Interviews mit relevanten Stakeholdern an drei Steirischen Schulstandorten gingen die Autorinnen der Frage nach, welche Faktoren die schulische Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf positiv beeinflussen können. Eva Salvador und Simone Stefan beschäftigen sich in ihrem Beitrag mit der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit anderer Erstsprache als Deutsch (aEaD). Die Autorinnen gehen der Frage nach, welche Faktoren bei diesen Schülerinnen und Schülern zu einer gelingenden Schullaufbahn (ohne SPF-Bescheid) beitragen können. Im letzten Beitrag des Symposiums stellen Karin Herndler, Almut Thomas und Erik Frank das Modell der Timeoutgruppen vor, das in Kärnten eine möglichst wohnortnahe Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit herausforderndem Verhalten ermöglichen soll.

Literatur

Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (2012). Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020. Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Verfügbar unter: <https://broschuere.service.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=165> - United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). Verfügbar unter: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>.

DIE FORMATIVE EVALUATION DER INKLUSIVEN MODELLREGIONEN IN ÖSTERREICH: ANLAGE UND BEFUNDE DER BEGLEITENDEN EVALUATION

Erich Svecnik, Angelika Petrovic (QIS)

Mit der „Verbindlichen Richtlinie zur Entwicklung von Inklusiven Modellregionen“ (GZ.: BMBF 36.153/0088/1/5/2015) in den Bundesländern Kärnten, Steiermark und Tirol wurde die (Weiter-)Entwicklung und Erprobung inklusiver Maßnahmen im Schulsystem ins Rollen gebracht. Gleichzeitig begann in diesem Zusammenhang auch die formative Evaluation der IMR mit den Zielen der Implementationsunterstützung, Dokumentation sowie Erfahrungssicherung für systemische Lernprozesse. Der methodische Zugang erfolgte dabei in einem sequenziell vertiefenden Mixed-Methods-Ansatz. In einem ersten Schritt wurden Personen mit Steuerungs- oder Koordinationsfunktion aus dem Schulwesen und aus begleitenden Unterstützungsstrukturen (N=642) in den IMR mit quantitativen Fragebogenerhebungen in breit angelegten

Befragungen zu ihren Erfahrungen mit schulischer Inklusion und ihren diesbezüglichen pädagogischen Erwartungen befragt. Dies ergab Hinweise darauf, dass auch in Österreich je nach Form der Behinderung differenzierte Einstellungen und pädagogische Erwartungen vorherrschen, wobei v.a. die Inklusion von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf und mit herausforderndem Verhalten als besondere Herausforderung gesehen wird (Klemm, 2014; Svecnik et al., 2017). Den dabei deutlich gewordenen Forschungs- und Entwicklungsdesiderata wurde in weiterer Folge in Form von dezentralen, aber überregional koordinierten qualitativen Fallstudien nachgegangen (Svecnik & Petrovic, 2018).

Literatur

Klemm, K. (2014). Auf dem Weg zur inklusiven Schule: Versuch einer bildungsstatistischen Zwischenbilanz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(4), 625-637. - Svecnik, E., Sixt, U. & Pieslinger, C. (2017). *Wissenschaftliche Begleitung der Inklusiven Modellregionen. Einschätzung der Ausgangssituation durch Schulaufsichtsorgane, Schulleiter/innen, Leiter/innen von ZIS/PBZ und regionale Leitungspersonen von (außerschulischen) Unterstützungseinrichtungen*. Graz: BIFIE. Verfügbar unter: https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/Inklusive_Modellregionen_final.pdf - Svecnik, E., & Petrovic, A. [Hrsg.] (2018). *Die Implementation Inklusiver Modellregionen in Österreich. Fallstudien zu Timeout-Gruppen, Kindern mit erhöhtem Förderbedarf und förderdiagnostischem Handeln*. Graz: BIFIE. Verfügbar unter: https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2018/09/Fallstudien_Inklusive_Modellregionen_2018_final.pdf.

KINDER MIT ERHÖHTEM FÖRDERBEDARF IN INKLUSIVEN SETTINGS: UMFELD- UND GELINGENSBEDINGUNGEN AN STEIRISCHEN SCHULSTANDORTEN

Silvia Kopp-Sixt, Gonda Pickl, Ursula Komposch, Andrea Holzinger (PH Steiermark)

Der Beitrag setzt sich zum Ziel, vertieftes Wissen über Faktoren zu generieren, die zum Gelingen der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit erhöhtem Förderbedarf auf struktureller, pädagogisch-praktischer und personenbezogener Ebene beitragen.

In drei steirischen Schulgemeinden wurden im Rahmen einer kollektiven Fallstudie (Stake, 1995) insgesamt 34 leitfadengestützte Einzel- und Gruppeninterviews mit Vertreterinnen und Vertretern der Schule und der Politik geführt. Die interviewten Personen vertraten ein breites Spektrum an Funktionen und Rollen und teilten das Phänomen, in ihrem familiären oder in ihrem beruflichen Alltag mit Kindern mit erhöhtem Förderbedarf zu interagieren, die in der Volksschule bzw. neuen Mittelschule in einer der drei Gemeinden unterrichtet werden.

Die Datenerhebung und Datenanalyse erfolgte theorie- und regelgeleitet (Mayring, 2010) und beinhaltete sowohl standortspezifische Datenanalysen als auch eine standortübergreifende Cross-Case-Analyse. Den Abschluss bildete die Reflexion der Ergebnisse vor dem Hintergrund der Gelingensfaktoren nach Dyson (2010).

Von zentraler Bedeutung kristallisierten sich das Zusammenwirken der gesellschafts- und der bildungspolitischen Dimension betreffend Inklusion, die Qualität der Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams und die Bereitschaft zur ständigen Weiterentwicklung des Systems Schule heraus.

Literatur

Dyson, A. Howes, A. & Roberts, B. (2010). What do we really know about inclusive schools? A systematic review of the research evidence. In D. Mitchell (Hrsg.), *Special Education Needs and Inclusive Education: Major Themes in Education*. London: Routledge Farmer - Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse*. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz - Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. California: Sage Publications.

SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF (SPF) – EINE FRAGE DER HERKUNFT? GELINGENSBEDINGUNGEN EINER ERFOLGREICHEN BEWÄLTIGUNG DER REGULÄREN ANFORDERUNGEN IN DER PRIMARSTUFE FÜR KINDER MIT ANDEREN ERSTSPRACHEN ALS DEUTSCH

Eva Salvador, Simone Stefan (Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein)

In Tirol gibt es deutliche Bildungsdisparitäten zwischen Schülerinnen und Schülern der Mehrheitsgesellschaft und jenen aus Zuwandererfamilien. Ein Blick auf die Schulstatistik zeigt, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund an Sonderschulen deutlich überrepräsentiert sind. Auch wenn im Rundschreiben Nr. 23/2016 (Bundesministerium Bildung Wissenschaft und Forschung 2016) explizit darauf hingewiesen wurde, dass das bloße Nichtbeherrschen der Unterrichtssprache keinesfalls ein Kriterium für die Feststellung des SPF sein darf, liegt doch der Schluss nahe, dass zwischen mangelnden Sprachkenntnissen und der Zuerkennung eines SPF ein Zusammenhang besteht.

Im Beitrag werden die Ergebnisse einer Fallstudie vorgestellt, die aufzeigen, welche Bedingungen dazu beitragen, dass Grundschulkindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch (aEaD) die Anforderungen des Schulsystems ohne SPF bewältigen können. Diese Gelingensbedingungen wurden in verschiedenen Bildungsregionen der IMR Tirol an zwei Schulstandorten, die eine hohe Schülerzahl mit aEaD) und eine verhältnismäßig geringe SPF-Quote aufweisen, erhoben.

Zudem wird die Rolle des Fachbereichs Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik, zu dessen Kernaufgaben auch die Beratung und Unterstützung der Schulen und Lehrpersonen in Bezug auf Kinder mit aEaD zählt, beleuchtet. Auch die persönlichen Erfahrungen einer ehemaligen Schülerin mit anderer Erstsprache sowie die Expertise einer Beratungslehrerin für Migration waren in der Analyse von Bedeutung.

Literatur

Bundesministerium für Bildung (2016). Richtlinien für Differenzierungs- und Steuerungsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (SPF). Wien: BMB- 36.153/0096-1/1a/2016. Verfügbar unter https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2016_23.html.

DAS KONZEPT DER TIMEOUT-GRUPPEN IN KÄRNTEN: GELINGENSAKTOREN UND HERAUSFORDERUNGEN

Karin Herndler, Almut Thomas, Erik Frank (Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein)

Um den Vereinbarungen der UN-BRK (United Nations, 2006) auch für Kinder mit stark herausforderndem Verhalten nachzukommen, wurden in Kärnten Timeout-Gruppen eingerichtet. Timeout-Gruppen sind Kleingruppen, in denen Kinder und Jugendliche mit einer Störung des Sozialverhaltens von einem multiprofessionellen Team betreut und unterrichtet werden. Mittels Leitfadeninterviews mit Entscheidungsträgerinnen und involvierten Personen der multiprofessionellen Teams wurde erhoben, unter welchen konkreten Rahmenbedingungen Schülerinnen und Schüler Timeout-Gruppen zugewiesen, in diesen unterrichtet und wieder in Regelschulklassen rückgeführt werden. Im Beitrag werden die Rahmenbedingungen des Kärntner Konzepts vorgestellt sowie Gelingensfaktoren und Herausforderungen der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Störungen des Sozialverhaltens aufgezeigt. Abschließend wird diskutiert, inwieweit die Beschulung in einer Timeout-Gruppe den Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention gerecht werden kann

SYMPOSIUM 20: FORSCHENDES LERNEN IM NATURWISSENSCHAFTLICH- TECHNISCHEN SACHUNTERRICHT

Chair: Christian Bertsch (PH Wien)

Forschendes Lernen hat sich in den letzten Jahren als ein zentraler Begriff in Bildungsreformdokumenten etabliert – vom Kindergarten bis zur tertiären Bildung. Eine einheitliche Definition steht noch aus und ist für die gesamte Bildungskette wahrscheinlich auch schwer zu finden, da sich die Lernvoraussetzungen der jeweiligen Zielgruppen (Kindergarten bis Hochschule) stark unterscheiden. Für den Sachunterricht in der Volksschule scheinen stärker angeleitete Ansätze des Forschenden Lernens (guided inquiry) lernwirksamer zu sein als sehr offene (Bertsch, 2016). Auch Lernsettings, die epistemische Aspekte des Forschenden Lernens (evidenzbasiertes Schlussfolgern, Argumentieren, Nature of Science) in den Mittelpunkt stellten, scheinen sich besonders positiv auf das Lernen auszuwirken (Furtak et al., 2012). In der hochschulischen Lehrer*innenausbildung kommt dem Forschenden Lernen im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Person und Praxis (Weyland, 2019) eine doppelte Rolle zu. Einerseits sollen Studierende bezogen auf ihre eigene Ausbildung zum Aufbau von Fachwissen und Reflexionskompetenz forschend Lernen (bspw. im Rahmen von Aktionsforschungsprojekten). Gleichzeitig sollen sie praktisches Handlungswissen aufbauen, welches es ihnen erlaubt, einen forschenden Unterricht didaktisch zu planen und anzuleiten. In der Ausbildung sollen die Studierenden im Sinne des pädagogischen Doppeldeckers (Geissler, 1985) forschende Lernprozesse erleben und reflektieren, um sowohl ihr Verständnis als auch ihre Selbstwirksamkeit in Bezug auf forschende Lehr-Lernarrangements zu erhöhen. Im ersten Beitrag des vorliegenden Symposiums soll gezeigt werden, ob und wie gut dies im Rahmen der Primarstufenlehrer*innenausbildung gelingt. Dazu wurden in einem Kooperationsprojekt der PH Salzburg, PH Wien und Universität Leipzig ein Fragebogen entwickelt der zwischen Selbstwirksamkeit im a) allgemeinen Unterrichten naturwissenschaftlicher Inhalte des Sachunterrichts und b) spezifischen Aspekten Forschenden Lernens unterscheidet. Der zweite Beitrag thematisiert auf Basis einer Videostudie in 33 Salzburger Volksschulklassen, wie das Wissenschaftsverständnis von Lehrpersonen den forschenden Unterricht in ihren Klassen beeinflusst. Die Studie zeigt, dass jene Lehrpersonen, die den epistemologischen Aspekten forschenden Lernens eine hohe Bedeutung zuweisen, zentrale Aspekte forschenden Lernens wie Argumentieren und Schlussfolgern auf Basis von Daten auch ganz explizit fördern. Der dritte Beitrag untersucht auf Basis einer Fragebogenerhebung mit 77 Primarstufenlehrpersonen wie Einstellung und Interesse der Lehrpersonen in Bezug auf technische Fragestellungen das Unterrichten von technischen Themen im Sachunterricht beeinflussen.

FORSCHENDES LERNEN IM NATURWISSENSCHAFTLICHEN SACHUNTERRICHT – ENTWICKLUNG DER SELBSTWIRKSAMKEIT IM LAUFE EINES STUDIUMS

Christian Bertsch¹, Christina Egger², Victoria Miczajka³, Thomas Ottlinger³, Jörg Mathiszik³ (1PH Wien, 2PH Salzburg, 3Universität Leipzig)

Um forschendes Lernen im naturwissenschaftlichen Sachunterricht vermitteln zu können, spielt u. a. die Selbstwirksamkeitserwartung angehender Lehrkräfte eine Rolle. Ist diese gering, werden naturwissenschaftliche Themen wenig oder stark rezeptiv unterrichtet (Appleton & Kindt, 2002). Der Beitrag untersucht, ob sich (1) Aspekte der Lehrer*innenselbstwirksamkeit, die sich spezifisch auf forschendes Lernen beziehen, von solchen, die sich auf das Unterrichten allgemeiner naturwissenschaftlicher Inhalte im Sachunterricht beziehen, empirisch trennen lassen und (2) wie sich diese durch gezielte Intervention im Laufe des Studiums verändern. Erfasst wurden im quasiexperimentellen Prä-Posttest Design (n=ca. 270) zwei Aspekte der sachunterrichtsspezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen der Studierenden. Der entwickelte Fragebogen unterscheidet zwischen Selbstwirksamkeit a) im allgemeinen Unterrichten

naturwissenschaftlicher Inhalte des Sachunterrichts und b) zu spezifischen Aspekten forschenden Lernens (Vermutungen aufstellen, Experimente planen, Schlussfolgerungen ziehen, Diskutieren und Argumentieren). Für die Umsetzung forschenden Lernens im Sachunterricht ist es notwendig, spezifische Selbstwirksamkeitserwartungen in diesem Bereich messen zu können. Erste Ergebnisse zeigen, dass unterschiedliche Selbstwirksamkeitsskalen (CFI: .98; RMSEA: .04; Chi²/df: 1.46) zum Unterrichten naturwissenschaftlicher Inhalte des Sachunterrichts ($\alpha = .77$; 5 Items) und zu konkreten Schritten im forschenden Lernen ($\alpha = .83$; 7 Items) entwickelt werden konnten. Analysen zur zweiten Fragestellung verdeutlichen eine signifikante Veränderung ($p < 0.05$) der beiden Selbstwirksamkeitsaspekte, wenngleich diese mit Blick auf die Selbstwirksamkeit zu spezifischen Aspekten forschenden Lernens deutlicher ausfällt ($p < 0.001$).

ÜBERZEUGUNGEN ZUM NATURWISSENSCHAFTLICHEN LEHREN UND LERNEN UND LERNEN UND IHRE AUSWIRKUNGEN AUF DIE THEMATISIERUNG VON BEOBACHTUNGEN UND SCHLUSSFOLGERUNGEN IM FORSCHUNGSORIENTIERTEN LERNEN IM SACHUNTERRICHT

Christina Egger (PH Salzburg)

Nach Baumert und Kunter (2006) stellen Überzeugungen von Lehrpersonen einen wesentlichen Teil ihrer professionellen Handlungskompetenz dar. Für Überzeugungen zum naturwissenschaftlichen Lernen gibt es eine Spezifizierung der Arbeitsgruppe um van Aalderen-Smeets (van Aalderen-Smeets, van der Molen & Asma, 2012), in der mithilfe eines theoretischen Modells drei Dimensionen entwickelt wurden: 1) Kognitive Überzeugungen enthalten u.a. die wahrgenommene Bedeutung und die wahrgenommene Schwierigkeit, naturwissenschaftliche Inhalte zu unterrichten. 2) Affektive Zustände beschreiben die Freude oder Angst, die eine Lehrperson beim Unterrichten naturwissenschaftlicher Inhalte empfindet. Die 3) wahrgenommene Kontrolle umfasst schließlich interne (z.B. Selbstwirksamkeit) und externe (z.B. Laborausstattung) Aspekte, die sich auf die Kontrollüberzeugung einer Person auswirken können.

Für das naturwissenschaftliche Lernen besteht Evidenz, dass Überzeugungen auch einen Einfluss darauf haben, wie oft Lehrpersonen forschungsorientiert unterrichten (van Aalderen-Smeets & van der Molen 2015, 2017). Es kann angenommen werden, dass dies auch für die Thematisierung von Beobachtungen und Schlussfolgerungen im forschungsorientierten Lernen gilt.

Im Beitrag wird daher den Fragen nachgegangen, (1) wie häufig beim forschungsorientierten Lernen Beobachtungen durchgeführt und Schlussfolgerungen gezogen werden und (2) ob die Überzeugungen der Lehrpersonen zum naturwissenschaftlichen Lehren und Lernen dazu in einem Zusammenhang stehen. Für die Analysen werden Fragebogen- und Videodaten von Lehrpersonen aus 31 Klassen herangezogen.

Die Ergebnisse zeigen, dass deutlich öfter Beobachtungen als Schlussfolgerungen angesprochen werden. Affektive Überzeugungen und das fachdidaktische Wissen eignen sich zur Vorhersage der Beobachtungen. Für die Schlussfolgerungen sind ausschließlich kognitive Überzeugungen relevant.

EINFLUSS VON TECHNIKINTERESSE DER LEHRPERSONEN AUF DAS UNTERRICHTEN TECHNISCHER THEMEN IM SACHUNTERRICHT

Herbert Neureiter (PH Salzburg)

In Salzburg findet derzeit eine von der Landesregierung initiierte MINT-Offensive statt. Dazu passend wird im Herbst 2020 auch zu Forschungszwecken an der Pädagogischen Hochschule gemeinsam mit der School of Education (Universität Salzburg) ein Bildungslabor eröffnet. Um praxisorientierte und den Bedürfnissen entsprechend Studien und Angebote im Bereich „Technische Bildung in der Grundschule“ entwickeln zu können, wurden im Rahmen einer Evaluationsstudie 77 Primarstufenlehrkräfte per Fragebogen befragt.

Fragen zu Bezug zu und Umgang mit Technik, Einstellungen zu Naturwissenschaften im Allgemeinen und zu Technik im Speziellen, oder Behandlung von technikbezogenen Fragestellungen im Sachunterricht (z.B. GDSU, 2013; Keller et al., 2018; Mammes, 2001; VDI, 2004) bilden u.a. den Kern.

Ausgewertet wird dabei u.a. nach folgenden Fragestellungen: Inwiefern unterscheiden sich Lehrpersonen mit familiären Bezug zu Technik von solchen ohne? Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Interesse an technischen Themen und technikbezogener Unterrichtsgestaltung? Inwiefern beeinflusst (Sach)Unterrichtserfahrung die Unterrichtsgestaltung in Bezug auf technikbezogene Themen?

Basierend auf diese Befragung soll etwa erarbeitet werden, wie nachhaltig das Interesse für Technische Bildung in der Primarstufe erhöht werden kann, bzw. in der Schule Technische Bildung – als Voraussetzung für Lebensbewältigung und Mitgestaltung der heutigen technisierten Lebenswelt (Fthenakis, 2009; Graube & Theuerkauf 2002; Koch, Kruse & Labudde, 2019; v. Wensierski & Sigenege, 2015) – noch wirksamer vermittelt werden kann.

SYMPOSIUM 21: KOMPETENZORIENTIERUNG UND PÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK ALS GRUNDLAGE VON LERNBEGLEITUNG UND ALS MOTOR FÜR DIE QUALITÄTSENTWICKLUNG VON UNTERRICHT

Chair: Claudia Schreiner (Universität Innsbruck)

Ausgehend von der Leitfrage des Kongresses, wie die Grundschule alle Kinder bestmöglich auf ihrem Bildungsweg begleiten kann, fokussiert dieses Symposium den Unterricht und die Entwicklung von Unterricht auf der Grundlage eines kompetenzorientierten Zugangs. Die empirische Bildungsforschung regt dazu an, sich auf Basis systematisch und wissenschaftlich erhobener Daten damit zu beschäftigen, wie Unterricht gelingt und „zu welchen Ergebnissen er (nicht) führt“ (Eikenbusch & Heymann, 2011, S. 9). Kinder und Jugendliche verbringen „einen großen Teil ihrer Lebenszeit in Unterrichtsstunden“ (Kunter & Trautwein, 2018, S. 11) und für Lehrpersonen ist „das Unterrichten die Haupttätigkeit, um die sich ihr berufliches Handeln dreht“ (ebd.). Ein bedeutender Kern von Qualitätsentwicklung an Schulen ist deshalb der Unterricht. Daher beschäftigt sich das Symposium mit zentralen Bedingungen, Aspekten und Dimensionen eines kompetenzorientierten Unterrichts, der in einem engen Zusammenwirken mit Bildungsstandards und deren Überprüfung steht. Ausgangspunkt bilden konzeptionelle Überlegungen für ein Modell eines kompetenzorientierten Unterrichts, die in mehrerlei Hinsicht den Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit Unterrichtsqualität aus der Perspektive von Lehrpersonen bzw. den Akteurinnen und Akteuren an Schulstandorten bilden können: Sie können zum einen eine Grundlage für die kritische Auseinandersetzung mit Charakteristika guten Unterrichts bilden. Zum anderen lassen sich auf dieser Basis Instrumente entwickeln, die eine Einbeziehung der Perspektive der Schüler/innen in die Qualitätsentwicklungsarbeit ermöglichen.

Bemühungen zur Qualitätsentwicklung in Schulen werden dann als besonders erfolgversprechend eingestuft, wenn sie von Kollaboration geprägt sowie auf den Unterricht und insbesondere auf das Lernen der Schüler/innen fokussiert sind (vgl. z. B. Fullan, 2014). Insofern kommt der pädagogischen Diagnostik im Kontext schulischen Lernens – sowohl des Lernens der Schüler/innen als auch des Lernens der Lehrpersonen – eine entscheidende Bedeutung zu, liefert sie doch die Evidenzen, auf die sich solche Entwicklungsprozesse stützen können. Das Symposium hat zum Ziel, diese verschiedenen Zielstellungen anzusprechen, Möglichkeiten aufzuzeigen und mit konkreten Beispielen zu untermauern.

Literatur

- Eikenbusch, G. & Heymann, H. W. (2011). Was wissen wir über guten Unterricht? Hamburg: Bergmann + Helbig.
Fullan, M. (2014). The Principal. Three Keys to Maximizing Impact. San Francisco: CA: Jossey-Bass.
Kunter, M., & Trautwein, U. (2018). Psychologie des Unterrichts. Paderborn: UTB

WAS IST KOMPETENZORIENTIERUNG IM UNTERRICHT?

Christian Wiesner (PH Niederösterreich)

Eine Modellierung der Kompetenzorientierung führt „viele ermutigende Ideen“ (Meyer, 2012, S. 8) für einen proaktiven, konstruktiven und verständnisorientierten Unterricht im Sinne gelingender Lern-Gelegenheiten sowie als „verdichtetes Professionswissen“ (Klieme & Rakoczy, 2008, S. 224) theoretisch begründet für die Praxis zusammen. Aufbauend auf der Kompetenzdefinition nach Weinert (2001) können analytisch sechs Aspekte der Kompetenzorientierung bestimmt und in einem Modell integriert werden. Die Modellierung stellt basierend auf der Idee der Könnensbeschreibungen den Lernprozess und nicht die Lernleistung in den Vordergrund und beschreibt dabei ein Konzept einer reflexiven Unterrichtsentwicklung. Die Aktivierung im Unterricht, als erster Aspekt, verweist auf das Ausmaß von Anregungen, die im Unterricht innerhalb eines Faches gegeben werden. Weiters sind ein systematischer Wissensaufbau auf eine viable Wissensvernetzung sowie die Einbeziehung der lebensweltlichen Alltagserfahrung der Schüler/innen in den Unterricht relevant. Der Aufbau von „Lerngerüste[n]“ (Meyer, 2012, S. 12) durch theoretisch-fundierte Lernbegleitung, also durch die Berücksichtigung von Wissens- und Proessdimensionen des Lernens mit lerntheoretischen Grundlagen stellt ein weiteres Grundprinzip der Kompetenzorientierung dar. Die Förderung der Selbstreflexion sowie eine förderliche Klassenführung und eine gelingende Klassenführung sind zwei weitere bedeutende Dimensionen für eine theoretische Modellierung zur Kompetenzorientierung.

Literatur

Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts. Zeitschrift für Pädagogik, 54, 222–23.

Meyer, H. (2012). Kompetenzorientierung allein macht noch keinen guten Unterricht! Die „ganze Aufgabe“ muss bewältigt werden! Lernende Schule, 15 (58), 7–12.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen (S. 17–31). Weinheim, Basel: Beltz.

PÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK IM HINBLICK AUF DIE KOMPETENZORIENTIERUNG IM UNTERRICHT: MULTIPERSPEKTIVITÄT ALS GRUNDLAGE FÜR DIE REFLEXION DES EIGENEN UNTERRICHTS

Claudia Schreiner (Universität Innsbruck)

Schüler/innen geben sehr differenzierte und aus ihrer Perspektive fundierte Antworten auf die Frage, was »guter Unterricht« ist – in Bezug auf professionelles Lehrerverhalten sowie hinsichtlich der Organisation von Unterricht (Buhren, 2015). Ein Ziel der systematischen Befragung von Schüler/innen zum Unterricht kann sein, Feedback als Grundlage für die Weiterentwicklung des Unterrichts zu erhalten. Die Aussagen der Schüler/innen über ihre Wahrnehmung bestimmter Merkmale des Unterrichts können eine tiefgehende Reflexion des gegenwärtigen Unterrichts vor dem Hintergrund solcher standortspezifischen Überlegungen zum erwünschten Unterricht unterstützen und eine Proflexion des unterrichtlichen Handelns fördern. Dieser Beitrag baut auf einem für die Standardüberprüfung in Mathematik in der Grundschule entwickelten Instrument auf und diskutiert das Potenzial für die reflexive Unterrichtsentwicklung am Standort. Dabei wird gezeigt, welche Möglichkeiten die Verwendung solcher Ergebnisse auf der Ebene einer einzelnen Klasse für die Unterrichtsentwicklung eröffnet. Im Vergleich der Perspektiven von Lehrperson und Schülerinnen und Schülern steckt grundsätzlich Potenzial zur Beschäftigung mit dem eigenen Unterricht. Es ermöglicht einen Abgleich zwischen der Selbst- und Fremdwahrnehmung des eigenen Unterrichts sowie schulisch-formative Diagnostik als Teil der Unterrichtsentwicklung. Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrpersonen dienen als Raum zur gemeinsamen Reflexion ihres unterrichtlichen Handelns (Schratz et al., 2019).

Literatur

Buhren, C. G. (2015). Schüler-Lehrer-Feedback – Formen und Methoden. In C. G. Buhren (Hrsg.), *Handbuch Feedback in der Schule* (S. 211–230). Weinheim: Beltz.

Schratz, M., Wiesner, C. et al. (2019). Möglichkeiten und Grenzen evidenzorientierter Schulentwicklung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel, & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 403–454). Graz: Leykam.

PÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG

Simone Breit (PH Niederösterreich)

Bildungsstandards beschreiben in Form von Can-Do-Statements angestrebte Lernergebnisse am Ende einer mehrjährigen Lernperiode und somit den kumulativen Lernertrag über mehrere Schulstufen hinweg. Lehrer/innen haben diese anzustrebenden Ziele während des gesamten Lehr-Lern-Prozesses im Auge zu behalten und ihre unterrichtlichen Tätigkeiten bestehend aus Diagnose und Bildungs- und Lernarrangements darauf abzustimmen (BGBl. II Nr. 1/2009). Dafür sind umfassende diagnostische Kompetenzen Voraussetzung.

Dieser Beitrag skizziert einen Zugang zu Pädagogischer Diagnostik, der diese nicht länger auf die Funktion der Lernhilfe beschränkt, sondern stärker Potenziale und Möglichkeiten auf Seiten der Lehrenden in den Mittelpunkt rückt. Wenn das, was Schüler/innen bereits gelernt haben – und auch, was sie noch nicht gelernt haben – als Rückmeldung zum eigenen Unterricht interpretiert wird, kann Pädagogische Diagnostik nicht nur direkt das Lernen beeinflussen, sondern auch indirekt und längerfristig den Lehrenden dabei helfen, das Lernen besser zu verstehen und dadurch das Lehren weiterzuentwickeln (Jürgens & Lissmann, 2015; Jansen & Meyer, 2016). Vor diesem Hintergrund werden Überlegungen angestellt, wie assessment for learning (Timperley, 2014) von einzelnen Lehrpersonen oder kollektiv in Form von Fachgruppen für die Weiterentwicklung des Unterrichts genutzt werden kann. Dies wird anhand ausgewählter Beispiele für die Gegenstände Deutsch und Mathematik illustriert.

Literatur

Jansen, C., & Meyer, M. (2016). *Diagnostizieren im Dialog: Ein Leitfaden für den individualisierten Unterricht*. Weinheim, Basel: Beltz.

Jürgens, E., & Lissmann, U. (2015). *Pädagogische Diagnostik. Grundlagen und Methoden der Leistungsbeurteilung in der Schule*. Weinheim, Basel: Beltz.

Timperley, H. (2014). Using Assessment Information for Professional Learning. In Wyatt-Smith et al. (Hrsg.), *Designing assessment for quality learning* (S. 137–150). Heidelberg: Springer.

LESEUNTERRICHT VOR UND NACH DER EINFÜHRUNG DER BILDUNGSSTANDARDS. EIN ZEHN-JAHRES-VERGLEICH

Simone Breit¹, Claudia Schreiner² (¹PH Niederösterreich, ²Universität Salzburg)

Die Einführung von Bildungsstandards hatte zum Ziel, Unterricht kompetenzorientiert zu gestalten und Lesefertigkeiten sowie Lesefähigkeiten bis zum Ende der Grundschule nachhaltig abzusichern. Durch diese Ergebnisorientierung wurden auch direkte Implikationen auf die Planung und Gestaltung des Unterrichts erwartet (BGBl. II Nr. 1/2009).

Der Beitrag geht mithilfe der Daten der PIRLS-Studien 2006 sowie 2016 für Österreich der Frage nach, ob sich die Gestaltung des Lese-Unterrichts in diesem Zehnjahreszeitraum verändert hat, in den die Einführung der verbindlichen Lernziele in Form von Lese-Standards für das Ende der Volksschule im Jahre 2008 fällt. Dazu werden die Antworten aus Schüler- und Lehrerfragebögen herangezogen, die sich auf ausgewählte Aspekte der Gestaltung des Leseunterrichts beziehen. Als theoretische Fundierung dient das didaktische Modell der Lesekompetenz nach Rosebrock und Nix (2008) in Verbindung mit intendierten Wirkungen der

Einführung von Bildungsstandards im Bereich Lesen. Daher unterscheiden sich die aufgestellten Hypothesen zu jenen von Bachinger et al. (2019), die sich ebenfalls bereits mit lesebezogenen Aktivitäten auf Basis der PIRLS-Daten befasst haben. Es wird versucht, zu rekonstruieren, ob und wie Bildungsstandards zu einem veränderten Leseunterricht beigetragen haben.

Literatur

Bachinger, A., Österbauer, V., Paasch, D., Kloibhofer, M. & Illetschko, M. (2019). Lesebezogene Unterrichtsaktivitäten und Lesekompetenzen im Zeitverlauf. In Wallner-Paschon, C. & Itzlinger-Bruneforth, U. (Hrsg.), PIRLS 2016. Lesekompetenz der 10-Jährigen im Trend. Vertiefende Analysen zu PIRLS (S. 199-210). Graz: Leykam.

Rosebrock, C. & Nix, D. (2008). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (3. überarbeitete Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

SYMPOSIUM 22: SPRACHE IM KONTEXT VON POSITIVER SCHULENTWICKLUNG

Chair: Ulrike Lichtinger (PH Vorarlberg)

Das Symposium unter der großen Überschrift „Qualität von Schule und Unterricht“ versteht sich als Diskussionsbeitrag um die Prozesse und Aufgaben der Schulentwicklung an Volksschulen. Im Zuge der Autonomie kommt der Gestaltungsverantwortung von Schulleitungen und ihren Teams eine große Bedeutung zu. Diese Verantwortung zu übernehmen, braucht ein sich Einfinden in neue Rollen sowie einen Kompetenzaufbau für die damit verbundenen Aufgaben.

In Vorarlberg existiert seit Herbst 2017 ein Interventionspaket zum Start in eine systematische, zielorientierte, positive Schulentwicklung im Kontext von SQA (Lichtinger, 2019). Sie ist darauf ausgelegt, Schulen in ihrer Entwicklungsverantwortung ernst zu nehmen und sie zur Steuerung der damit verbundenen Prozesse zu befähigen. Dies benötigt neben Qualifizierungsbausteinen zum Prozessmanagement Arbeit an Bewusstsein und Haltung sowie bedarfsorientierte Schulentwicklungsbegleitung bzw. -beratung.

Gekoppelt werden diese Prozesse an individuelle inhaltliche Erfordernisse der Schulen, mit dem Ziel, sie auf ihrem Weg zu chancengerechtem, effektivem Unterricht zu unterstützen und sie in eine Eigensteuerung zu begleiten. Inhaltlich wird in diesem Beitrag der sprachensible Unterricht in diesen Prozess eingebunden, um ein systematisches, exemplarisches, praktisch anwendbares Prozessdesign präsentieren zu können. Die flankierende Begleitforschung hält dabei die Outcomes im Blick und untersucht, inwieweit sich durch die verschiedenen Formate Wohlbefinden und Leistung der Akteure im System durch die Interventionen erhöhen.

Literatur

Lichtinger, U. (2019): Flourishing SE – positive Schulentwicklung. In: Erziehung & Unterricht, Heft 2019, 3-4: Innovieren in Schule und Unterricht. öbv. S. 203 - 211

Rigger, U. (2019): Begleitung von Schulentwicklungsprozessen mit Flourishing SE. In: Erziehung & Unterricht, Heft 2019, 5-6: Innovieren in Schule und Unterricht. öbv. S. 211-216

Schedler, M. (2019): 10 Anforderungen für einen gelingenden sprachsensiblen Unterricht. In: Erziehung & Unterricht, Heft 2019, 3-4: Innovieren in Schule und Unterricht. öbv. S. 283 – 292.

THEORETISCHE GRUNDLAGEN DER POSITIVEN SCHULENTWICKLUNG

Ulrike Lichtinger (PH Vorarlberg)

Der erste Beitrag skizziert die theoretischen Grundlagen der in Vorarlberg entstandenen positiven Schulentwicklung, stellt die damit verbundene Begleitforschung sowie erste Ergebnisse daraus vor. Positive Schulentwicklung (Lichtinger, 2018) verbindet zwei Wissenschaftsstränge – Schulentwicklungsforschung (u.a. Rolff 2016) und Positive Psychologie (Seligman 2015) bzw. Positive Organisationsentwicklung (Cameron 2010). Zentrale Betrachtung gilt dabei dem Mehrebenenmodell nach Creemers und Kyriakides (vgl. 2010), das Schulentwicklung als Prozess der Einzelschule mit den darunter liegenden Ebenen von Unterricht und Lernen definiert sowie die Rahmung durch Vorgaben von Seiten der Schulaufsicht und der Politik darstellt. Darüber hinaus visualisiert das Modell die erst seit dem Pisa-Schock deutlich gewordene Outcomeorientierung und stellt Leistung(en) in den Kontext von Wohlbefinden. Diese Verortung speist sich aus Erkenntnissen der Positiven Psychologie, wo Seligman über das PERMA-Modell ein Konstrukt für Wohlbefinden definiert, das die Koppelung von Leistung und Wohlbefinden empirisch begründet.

INTERVENTIONSPAKET FLOURISHING SE

Ursula Rigger (PH Vorarlberg)

Im zweiten Beitrag lenken Erkenntnisse der Schulentwicklung den Fokus auf Veränderungsprozesse von Lehrpersonen an Volksschulen im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen gemäß SQA. Befunde aus den USA zeigen den großen Einfluss einer aufgeschlossenen Haltung der Lehrperson gegenüber dem Lernvermögen ihrer Schülerinnen und Schüler. So zeigen Schülerinnen und Schüler bei Lehrpersonen mit einem sogenannten „Growth-Mindset“ höheres Wohlbefinden und bessere Leistungen als Schülerinnen und Schüler, die von Lehrpersonen mit einem sogenannten „Fixed-Mindset“ unterrichtet werden (Ebner, 2019). Über Flourishing SE (Lichtinger, 2019), dem Vorarlberger Interventionspaket zum Start in eine positive Schulentwicklung, werden deshalb nicht nur nachhaltige Strukturen für Schulentwicklungsprozesse vermittelt, sondern zugleich Strategien und Methoden (Rigger, 2019) aus der positiven Psychologie sowie eingesetzt sowie Wissensbausteine zu Mindset, Grit, etc. angeboten, um Bewusstwerdungsprozesse zu initiieren und ggf. auf die Haltung der Lehrpersonen positiv einzuwirken.

SPRACHSENSIBLE BAUSTEINE IM SCHULENTWICKLUNGSPROZESS

Marlis Schedler (PH Vorarlberg)

Im dritten Beitrag spielt insbesondere die Ausgestaltung im Hinblick auf Unterrichtsentwicklung eine große Rolle. Am Beispiel sprachensible Unterrichtsentwicklung (Gogolin, 2010) wird aufgezeigt, wie die Prozessbausteine der positiven Schulentwicklung mit der Arbeit an Sprachsensibilität gekoppelt und in SQA abgebildet werden kann. Ausgehend von den Bedürfnissen der Kinder und die personell knappen Möglichkeiten der Schulen soll ein Konzept (Schedler, 2019) vorgestellt werden, welches es ermöglicht auch heterogene Gruppen mit mehreren Lehrpersonen stringent und erfolgreich in ihrem Sprach- und damit Lehrerfolg weiterzubringen. Dabei wird im Kontext eines systematischen, positiven Prozesses ein didaktisch-methodisches Konzept mit mehreren Bausteinen angeboten, um dem Anspruch einer Schule für alle Kinder gerecht zu werden, insbesondere der Herausforderung Inklusion im Feld Sprache Rechnung zu tragen und damit für Chancengerechtigkeit zu sorgen.

SYMPOSIUM 23: BILDUNG FÜR EINE NACHHALTIGE ENTWICKLUNG – CHANCE & HERAUSFORDERUNG FÜR GROSS UND KLEIN

Chair: Nina Hoheneder (KPH Graz)

Wir leben in einer Zeit, in welcher Themen wie die Klimakrise, soziale Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit starke mediale Präsenz erfahren. Um eine nachhaltige Entwicklung voranzutreiben, ist es wesentlich, die gesamte Gesellschaft in diesen Prozess einzubinden, wobei Bildung eine zentrale Rolle einnimmt. Die sogenannten Sustainable Development Goals (SDG's), welche im Jahr 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedet wurden, dienen der „Transformation unserer Welt“. Das vierte von insgesamt 17 Zielen fordert eine „Hochwertige Bildung“. Dabei muss bis 2030 nicht nur eine hochwertige Bildung für alle Menschen weltweit, sondern auch eine umfassende Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) sichergestellt werden. Das heißt, dass Lernende jene Kompetenzen erwerben sollen, welche eine nachhaltige Entwicklung vorantreiben. Dazu gehören beispielsweise Inhalte wie Umweltschutz, Menschenrechte, Konsum, Geschlechtergleichstellung, Frieden und Gewaltlosigkeit sowie kulturelle Vielfalt. Dabei ist es besonders wichtig, bereits die jüngsten Mitglieder der Gesellschaft hinsichtlich einer ökologischen, sozialen und ökonomisch nachhaltigen Denk- und Verhaltensweise zu sensibilisieren. Die zumeist grundsätzlich vorhandene Offenheit und Neugierde von Kindern ist ein wichtiger Aspekt für das Gelingen einer BNE. Zudem kann der Sinn für nachhaltiges Verhalten bereits im frühen Lebensalter geweckt werden. Der teils fächerübergreifende und oft auch sehr offen gehaltene Unterricht in der Primarstufe bildet eine wertvolle Grundlage für eine tiefgehende Wertebildung in ökologischen und umweltrelevanten, sozialen, wirtschaftlichen, politischen, und kulturellen Angelegenheiten. Und dennoch scheint die BNE in dieser Bildungsstufe noch sehr in den Kinderschuhen zu stecken, weshalb dahingehende Forschungen weiterhin dringend forciert und zudem die Lehrerinnen- und Lehrerbildung wesentlich stärker hinsichtlich der BNE ausgerichtet werden muss.

Inhaltliche Schwerpunkte des Symposiums sind der derzeitige Stand der Bildung für nachhaltige Entwicklung in steirischen Volksschulen und Möglichkeiten der diesbezüglichen Weiterentwicklung. Zudem werden die Wirkung des ÖKOLOG-Programms in Schulen und dahingehende Einsichten in die Praxis ebenso vorgestellt, wie die Thematik der Förderung von Nachhaltigkeitsbildung in Kindergärten und Volksschulen durch den Einsatz von Naturerfahrung.

Literatur

Glettler, C. (2018). Teaching Nature: two case studies of five to eight year-old children engaged in outdoor learning activities. (nicht veröffentlichte Dissertation). Karl-Franzens-Universität Graz, Österreich.

Rauch, F. & Dulle, M. (2016). Das Netzwerk „Ökologisierung von Schulen – Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (ÖKOLOG): Zusammenarbeit und Schulentwicklung. Journal für Schulentwicklung, Heft 253., 46 –52

BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IN STEIRISCHEN VOLKSSCHULEN

Nina Hoheneder (KPH Graz)

Laut dem österreichischen Lehrplan für die Volksschule soll der Unterricht auf Basis von Werten wie Humanität, Solidarität, Toleranz, Frieden, Gerechtigkeit und Umweltbewusstsein zu einer Entwicklung von Weltoffenheit beitragen, um ein Verständnis und ein Gefühl für Mitverantwortung hinsichtlich existenzieller Probleme der Menschheit aufzubauen. Diese im allgemeinen Bildungsziel sinnbildlich großgeschriebene Vorgabe kommt den Ansprüchen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) im Wesentlichen sehr entgegen. Dennoch scheint die Schere zwischen den Bildungszielen für eine nachhaltige Entwicklung und dem tatsächlichen Geschehen in Volksschulen zum Teil sehr groß zu sein.

Diese Problematik ist Schwerpunkt der vorgestellten Forschungsarbeit, welche ihren Fokus auf ausgewählte steirische Volksschulen richtet. Dabei wird sowohl der dortige aktuelle Stand von BNE als auch

dahingehende individuelle Einstellungen und Herangehensweisen von Lehrpersonen beleuchtet. Des Weiteren geben Interviews mit Schulkindern Aufschluss über den Ist-Zustand von BNE in den jeweiligen Schulen. Ziel war es, Schlüsse hinsichtlich einer besseren Implementierung von BNE im Primarstufenbereich ziehen zu können und zudem BNE-Handlungsoptionen für den Primarstufenbereich zu erstellen.

Die Erhebungen zeigen zumeist eine recht einseitige Herangehensweise an die Nachhaltigkeitsthematik in Schulen und lassen vermuten, dass die Prioritäten bezogen auf Lehr- und Lerninhalte eher in anderen Bereichen liegen. Dennoch kann aufgrund verschiedener Initiativen, wie beispielsweise ÖKOLOG oder Partnerschaften mit Nationalparks sowie dem Engagement von Einzelpersonen, allgemein eine positive Entwicklung im Bereich des Nachhaltigkeitslernens festgestellt werden. Es besteht jedoch offenbar ein hoher Bedarf an dahingehender Weiterentwicklung und an einer Bewusstseinsbildung hinsichtlich der Wichtigkeit dieser Thematik. Letzteres gilt besonders auch für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung.

NATUR ERFAHREN - NACHHALTIGKEIT FÖRDERN

Christiana Glettler (KPH Graz)

Studien belegen, dass Naturerfahrung positiv auf die kindliche Entwicklung wirkt, und illustrieren Zusammenhänge zwischen kindlicher Naturerfahrung und einer späteren Tendenz für umweltfreundliches Verhalten. Projekte im Kontext der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) erforschen, wie Kinder dazu befähigt werden können, nachhaltige Entscheidungen im Einklang mit ökologischen, sozio-kulturellen und ökonomischen Aspekten zu treffen. In dieser Präsentation werden Verbindungen zwischen diesen beiden Bereichen beleuchtet. In zwei Fallstudien wurde unter dem Blickwinkel der BNE-Ziele und dem Konzept der Gestaltungskompetenz untersucht, welche Kompetenzen Kinder, die den Großteil des Vormittags draußen verbringen aufweisen. Weiters wurde untersucht, inwieweit Prinzipien der BNE mit den pädagogischen Zielen und deren praktischer Umsetzung in den beiden Institutionen zusammenhängen. Die Datengrundlage bilden Interviews mit Kindern und PädagogInnen, Elternfragebögen, Beobachtungsprotokolle sowie die Institutskonzepte. Die Ergebnisse zeigen Parallelen zwischen den Fähigkeiten der Kinder und dem Konzept der Gestaltungskompetenz. Weiters zeigt sich, dass die pädagogischen Ziele, sowie deren praktische Umsetzung stark mit den Prinzipien der BNE korrespondieren. Während nicht alle Dimensionen der Nachhaltigkeit gleichermaßen präsent sind, messen die PädagogInnen den unterschiedlichen Funktionen der Natur große Bedeutung zu und fördern die sozialen Kompetenzen der Kinder. Auf Basis der Literaturrecherche und den Ergebnissen der Fallstudien, wurden Empfehlungen formuliert, inwiefern Naturerfahrung zur Nachhaltigkeitsbildung in Kindergärten und Volksschulen eingesetzt werden kann.

ÖKOLOG AN ÖSTERREICHISCHEN GRUNDSCHULEN – EINE BESTANDSAUFNAHME

Franz Rauch, Mira Dulle (AAU Klagenfurt)

Das Programm ÖKOLOGisierung von Schulen – Bildung für Nachhaltigkeit wurde im Jahr 1996 vom österreichischen Bildungsministerium zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an österreichischen Schulen, eingerichtet. Ziel des Programms ist es, BNE in den Schulen zu verankern und schrittweise anhand konkreter Themen sichtbar und erlebbar zu machen. ÖKOLOG-Schulen bekennen sich zu einer ökologisch und nachhaltig orientierten Schulentwicklung und verankern ÖKOLOG im Schulprogramm. Mehr als 580 Schulen, Primarschulen bis Pädagogische Hochschulen, sind Teil des ÖKOLOG-Netzwerks. Im Jahr 2019 wurde eine quantitative Begleitforschungsstudie (N = 146 ÖKOLOG-Schulen, davon 55 Volks-/Grundschulen) unter allen KoordinatorInnen des Netzwerks durchgeführt. Im Fokus der Erhebung stand die Wirkung von ÖKOLOG an Schulen. Die Studie gibt einen Überblick über ÖKOLOG-relevante Maßnahmen und Aktivitäten und zeigt auf, welche Erfolge beziehungsweise Herausforderungen, KoordinatorInnen an ÖKOLOG-Schulen wahrnehmen. Erste Analysen veranschaulichen den positiven Beitrag von ÖKOLOG zur

Schulentwicklung. So geben 60 % der Befragten an, dass sich durch ÖKOLOG an den Schulen eher mehr bis sehr viel verändert hat, während nur 3.4 % eine Veränderung verneinen. Insgesamt zeigt sich eine positive Einstellung der befragten KoordinatorInnen gegenüber ÖKOLOG. Die Befragten integrieren ÖKOLOG nicht nur im Schulalltag, sondern können sich auch mit ÖKOLOG-Inhalten identifizieren. Ein Gesamturteil über ÖKOLOG in Schulnoten ergab, dass ÖKOLOG bei Volksschulen am besten bewertet wurde. Als Herausforderung wird vor allem der Mehraufwand, der den KoordinatorInnen im Rahmen ihrer ÖKOLOG-Tätigkeit erwächst, genannt. Eine weitere Herausforderung stellt für die Befragten das Motivieren der KollegInnen zur Mitarbeit dar. Bei der Präsentation werden die Ergebnisse der Erhebung mit einem Schwerpunkt auf Grundschulen präsentiert.

SYMPOSIUM 24: WO-ANDERS LERNEN. POTENTIALE AUSSERSCHULISCHE LERNORTE – FÜR EINE SCHULE FÜR ALLE?

Chair: Robert Baar (Universität Bremen)

Lernen an außerschulischen Lernorten gehört historisch wie aktuell zum festen methodischen Repertoire der Grundschulpädagogik. Lebensweltbezug, Anschaulichkeit und Öffnung von Schule sind dabei Schlagwörter, die als Begründung für dieses spezielle didaktische Arrangement herangezogen werden (zusammenfassend: Baar/Schönknecht 2018). Auch sozialisationstheoretische Überlegungen werden u.a. unter dem Stichwort „Veränderte Kindheit“, aber auch mit dem Fokus auf die Kompensation ungleicher Bedingungen des Aufwachsens, in die theoretischen Begründungslinien einbezogen: Mit dem Aufsuchen außerschulischer Lernorte wird die Hoffnung verknüpft, Kindern und Jugendlichen bislang verschlossene Bereiche und Angebote im schulischen Kontext zu erschließen, damit Bildungsungleichheit zu begegnen und – in Anlehnung an Comenius (2018) – allen alles allumfassend zugänglich zu machen.

Das Symposium setzt hier an und fragt danach, inwiefern Grundschule mit dem Konzept des Lernens an außerschulischen Lernorten zur Inklusion aller Kinder beitragen kann. Hierzu werden zunächst normative Annahmen empirischen Forschungsergebnissen gegenübergestellt. Ergebnisse aus zwei Studien werden präsentiert, die u.a. generationale Aushandlungsprozesse am Lernort Museum sowie situierten Praktiken gedenkstättenpädagogischer Arbeit mit Kindern beleuchten. Ein weiterer Beitrag zeigt die Bedeutung von Mikrotransitionen (vgl. Gutknecht & Kramer 2018) für Lernprozesse an außerschulischen Lernorten auf: Indem die „kleinen Übergänge“ in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt werden, kann das Lernen in diesem didaktischen Format besser nachvollzogen und verstanden werden. Vor dem Hintergrund der vier Beiträge soll abschließend diskutiert werden, inwieweit Lernen am außerschulischen Lernort über das Potential verfügt, zu einer Schule für alle beizutragen.

Literatur

Baar, R./Schönknecht, G. (2018): Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen.

Weinheim/Basel: Beltz.

Comenius, J.A. (2018). Große Didaktik. Die vollständige Kunst, alle Menschen alles zu lehren. Übers. u. hrsg. v. A. Flitner. Stuttgart: Klett Cotta.

Gutknecht, D. & Kramer, M. (2018): Kleiner Wechsel große Wirkung: Mikrotransitionen achtsam gestalten. Freiburg: Herder

BILDUNGSUNGLEICHHEIT DURCH LERNEN AN AUSSERSCHULISCHEN LERNORTEN BEGEGNEN

Robert Baar (Universität Bremen)

Kinder, die in ungünstigen ökonomischen Situationen aufwachsen, partizipieren seltener am kulturellen gesellschaftlichen Leben (Hurrelmann et al. 2014, 390) und verfügen über einen eingeschränkteren Radius, innerhalb dessen sie Umwelterfahrungen machen können (Andresen/Galic 2015). An das Lernen an außerschulischen Lernorten wird oftmals die Hoffnung geknüpft, hier kompensatorisch zu wirken, Kindern wie Jugendlichen neue Erfahrungsräume zu eröffnen und mehr Partizipation zu ermöglichen. Auf der Grundlage eines umfassenden Reviews von Publikationen zur Theorie und Didaktik des Lernens an außerschulischen Lernorten sowie der Analyse von insgesamt 53 Einzel- und zehn Metastudien wird im Beitrag der Frage nachgegangen, inwieweit das Format tatsächlich über das Potential verfügt, Bildungsungleichheit entgegenzuwirken. Es zeigt sich, dass dies bislang kaum empirisch belegt ist: Teils widersprüchliche Ergebnisse liegen zu einzelnen Heterogenitätsdimensionen (wie bspw. Geschlecht, Alter, Schulart /-leistung) vor, viele Dimensionen (wie bspw. Milieu, Migrationserfahrung, Armut) werden bislang allerdings nicht in den Blick genommen. Erkenntnisse aus entsprechenden Studien wären nötig, um

diversitätssensible, adaptive Formate zu entwickeln, die die unterschiedlichen Perspektiven der Lernenden aufgreifen und tatsächlich zum Abbau von Bildungsungleichheit beitragen könnten.

Literatur

- Andresen, S./Galik, D. (2015): Kinder. Armut. Familie. Alltagsbewältigung und Wege zu wirksamer Unterstützung. Gütersloh.
- Hurrelmann, K. u.a. (2014): Die Lebensqualität der Kinder in Deutschland: Ergebnisse der 3. World Vision Kinderstudie. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 9 (3), S. 383-391.

KINDER AM AUSSERSCHULISCHEN LERNORT MUSEUM

Swaantje Brill (Universität Siegen)

Vorgestellt wird ein Forschungsprojekt, das zu einem neuen Verständnis der kindlichen Perspektive auf den Lernort Museum beitragen möchte. Anliegen der Studie ist es, „die von Kindern erlebte und entworfene Wirklichkeit“ (vgl. Heinzel 2013: 707) im Erfahrungsraum Museum offenzulegen. Im Zentrum steht somit das kindheitstheoretische Konzept des Kindes als Akteur. Dazu gehe ich der Forschungsfrage nach, wie sich der außerschulische Lernort Museum in der Perspektive der Kinder darstellt und fokussiere die Deutungs- bzw. Bedeutungsaktivitäten der Kinder. Die empirische Grundlage bilden ethnografische Beobachtungen (Breidenstein et al. 2015) von Kindern und Kindergruppen im Museum, die auf der Grundlage der Grounded Theory (Strauss & Corbin 2010) analysiert werden. Im Rahmen des Symposiums werden Analyseergebnisse zur kindlichen (Be-)Deutung musealer sowie didaktischer Räume und Dinge vorgestellt und diese unter dem Fokus generationaler Aushandlungsprozesse diskutiert. Der Beitrag schließt damit an den Diskurs um die kulturelle Praxis der Differenzierung von Generationen (Kelle 2005) an und sensibilisiert somit für ein weiteres Diversitätsmerkmal in schulischen sowie außerschulischen Kontexten.

Literatur:

- Breidenstein, G. et.al. (Hrsg.) (2015): Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung. Konstanz.
- Heinzel, F. (2013): Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: Friebertshäuser, B. et.al (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4. Aufl. Weinheim/Basel, S. 707-721.
- Kelle, H. (2005): Kinder und Erwachsene. Die Differenzierung von Generationen als kulturelle Praxis. In: Hengst, H./Zeihner, H.: Kindheit soziologisch. Wiesbaden, S.83-108.
- Strauss, A./Corbin, J. (Hrsg.) (2010): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim.

KINDER AM AUSSERSCHULISCHEN LERNORT NS-GEDENKSTÄTTE

Alexandra Flügel, Irina Landrock (Universität Siegen)

Im Kontext historisch-politischer Bildung wird NS-Gedenkstätten eine herausragende Bedeutung als Lernorte zugeschrieben, die mit spezifischen Wirksamkeitserwartungen an das Lernen aus der Geschichte an den authentischen Stätten einhergeht (vgl. Deutscher Bundestag 2008). Das ethnografische Forschungsprojekt Kinder am außerschulischen Lernort NS-Gedenkstätte wählt einen praxistheoretischen Zugang und widmet sich jenseits normativer Implikationen und programmatischer Ansprüche den „situierte[n] Praktiken“ (Breidenstein et al. 2015, S. 32) gedenkstättenpädagogischer Arbeit mit Kindern. Was geschieht an NS-Gedenkstätten in pädagogisch gerahmten Bildungsangeboten für (Grundschul-)Kinder? Welche Sachen werden wie relevant gemacht? Wie werden (Be-)Deutungen ausgehandelt? Wie und als was adressieren sich die Akteure untereinander? Der Fokus auf Kinder, die zunehmend von NS-Gedenkstätten mit Bildungsangeboten adressiert werden (vgl. Gabriel 2018), basiert auf der Annahme, dass sich die pädagogischen Angebote für diese spezifische Besuchergruppe von denen für Jugendliche unterscheiden (vgl. hierzu z.B. Haug 2015). Anhand einer exemplarischen Sequenzanalyse aus unseren teilnehmenden Beobachtungen beleuchten wir Potenziale (und Grenzen) außerschulischen Lernens mit

Kindern an NS-Gedenkstätten und diskutieren aus einer sachunterrichtsdidaktischen Perspektive, inwiefern das didaktische Konzept außerschulischen Lernens dem Anspruch einer Schule für alle Kinder gerecht werden kann.

Literatur

Breidenstein, G. et al. (2015): Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung. Konstanz.

Deutscher Bundestag (2008): Fortschreibung der Gedenkstättenkonzeption des Bundes. Verantwortung wahrnehmen, Aufarbeitung verstärken, Gedenken vertiefen. Drucksache 16/9875.

Gabriel, R. (Hrsg.) (2018): „Es war schön und auch sehr traurig“: Frühes Geschichtslernen an NS-Gedenkstätten für Kinder von 8-12 Jahren. Beispiele und Erfahrungen. Frankfurt a.M.

Haug, V. (2015): Am „authentischen Ort“. Paradoxien der Gedenkstättenpädagogik. Berlin

LERNORTE AUSSERHALB DER SCHULE ALS ORTE VON MIKROTRANSITIONEN

Detlef Pech¹, Toni Simon² (¹Humboldt-Universität Berlin, ²Universität Halle)

Aus der Elementarpädagogik stammt der Ansatz der Mikrotransitionen (vgl. Gutknecht & Kramer 2018). In diesem Ansatz stehen nicht die Aspekte der Meso- oder Makroebene mit ihren institutionellen Übergängen oder Bildungsverläufen (vgl. Griebel & Niesel 2011; Hof et al. 2014) im Zentrum, sondern die alltäglichen kleinen, oft krisenhaften Situationen, die einer Neuorientierung bedürfen.

Eben dies scheint bei der Betrachtung von Lernorten außerhalb der Schule von besonderer Bedeutung zu sein. Die „kleinen Übergänge“ sind der Lehr-Lern-Situation immanent und ihre systematische Beachtung kann das Verständnis von Lehren und Lernen an diesen Orten schärfen und strukturieren.

Literatur

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

Hof, C., Meuth, M. & Walther, A. (Hrsg.) (2014): Pädagogik der Übergänge. Weinheim & Basel: Beltz Juventa

EINZELBEITRAGSSCHIENE 17

AUF SCHATZSUCHE MIT POLDI – ERSTE ERGEBNISSE AUS DEM ÖSTERREICHISCHEN SCREENING ZUR SCHULEINSCHREIBUNG

Viktoria Jöbstl¹, Anna Kaltenberger², Pia Deimann², Ursula Kastner-Koller², Karin Landerl¹ (¹Universität Graz, ²Universität Wien)

Kinder bringen unterschiedliche Voraussetzungen und Fähigkeiten zu Beginn ihrer Schullaufbahn mit. Lehrpersonen greifen individuelle Bedürfnisse der Kinder auf und unterstützen im Sinne eines differenzierten Unterrichts. Einen ersten Eindruck über die vorschulische Entwicklung bekommen Lehrpersonen bereits im Rahmen der Schuleinschreibung, indem sie Vorläuferfähigkeiten für einen erfolgreichen Schriftsprach- und Rechenerwerb beobachten. Bei dieser schwierigen Aufgabe erhalten Schulen ab dem Jahr 2020 Unterstützung durch ein förderorientiertes Screening. Dabei geht Poldi die Koboldin mit den Kindern auf Schatzsuche und führt durch ausgewählte Aufgaben (Phonologische Bewusstheit, Buchstaben- und Lautewissen, Zahlen- und Mengenverständnis, Schnelles Benennen von Objekten, Arbeitsgedächtnis, Aufmerksamkeit und Grafomotorik), die in vorhergehenden Studien als wichtige Indikatoren für den Schriftsprach- und Rechenerwerb identifiziert wurden. Im Rahmen einer Validierungsstudie werden 638 Kindern aus fünf österreichischen Bundesländern von der Schuleinschreibung bis zur 2. Klasse begleitet und deren Entwicklungsverläufe dokumentiert. Die Durchführung des Screenings erfolgte im Rahmen der Schuleinschreibung und zu Beginn der ersten Klasse mittels Tablet-Version oder Papier-Bleistift-Version. Erste Analysen beschäftigten sich mit der psychometrischen Qualität der Aufgaben und der Stabilität der Leistungen über die zwei Erhebungszeitpunkte hinweg. Die Durchführung zu zwei Zeitpunkten erhöht die prognostische Validität und wird auch zukünftig empfohlen, um Entwicklungsschritte in den Monaten vor der Schule festzustellen und einen individuell zugeschnittenen Unterricht zu erleichtern. Idealerweise findet bereits zwischen diesen beiden Terminen gezielte Entwicklungsförderung bei jenen Kindern statt, bei denen zum ersten Zeitpunkt Förderbedarf festgestellt wurde. Die Rückmeldungen aus dem Screening dienen demnach Volksschulen, Kindergärten und Eltern, um eine adäquate Förderung zu gewährleisten. Dadurch soll die Kooperation zwischen Kindergarten und Schule gestärkt werden.

LÄRM IM KLASSENZIMMER: AUSWIRKUNGEN AUF LEHRPERSONEN

Petra Steinlechner¹, Ilona Papoušek³, Helmut K. Lackner⁴, Silke Luttenberger⁵, Sigrid Hackl-Wimmer², Daniel Macher², Dimitris Skliris² Manuela Paechter² (¹KPH Graz, ²Pädagogische Psychologie, Universität Graz, ³Biologische Psychologie, Universität Graz, ⁴Institut für Physiologie, Medizinische Universität, ⁵PH Steiermark)

Der im Klassenzimmer gemessene mittlere Schallpegel liegt mit 60 bis 85 dB(A) meist unter der für negative Lärmwirkungen oft genannten Grenze von 80 dB(A). Es gibt jedoch zahlreiche extra-aurale Lärmwirkungen, die bereits bei geringeren Schallpegeln festgestellt wurden. Schon bei Alltagslärm in Höhe von 65 dB(A) zeigten sich z.B. Einschränkungen der Herzratenvariabilität[1]. Ziel der Studie war es daher, physiologische Auswirkungen von Klassenlärm auf angehende Lehrkräfte zu untersuchen.

Im Rahmen einer Laboruntersuchung wurden 121 Lehramtsstudierendender Primarstufe (86% Frauen; Durchschnittsalter: 23,8 Jahre, SD=4,3) Unterrichtsvideos mit Lärmbelastung präsentiert. Sie beinhalten alltägliche Situationen einer Gruppenarbeit und wurden im Abstand von vier Wochen in zwei Lärmbedingungen (laut vs. leise) dargeboten. Während der Videodarbietung wurden die physiologischen Daten der Lehramtsstudierenden mittels EKG aufgezeichnet. Mit Fragebögen wurden weitere psychologische Variablen sowie eine pädagogische Bewertung der Unterrichtsvideos erfragt.

Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass Unterrichtslärm physiologische Konsequenzen für Lehrkräfte nach sich zieht. Es konnte ein komplexes Zusammenwirken von protektiven als auch ungünstigen Faktoren

auf die physiologische Erholung vom Stressor Lärm aufgezeigt werden. Die Studie zeigt, dass eine positive Einschätzung der eigenen didaktischen/pädagogischen Kompetenzen die negativen Wirkungen abfedern kann.

Literatur

[1] Kraus, U., Schneider, A., Breitner, S., Hampel, R., Rückerl, R., Pitz, M. et al. (2013). Individual Day-Time Noise Exposure during Routine Activities and Heart Rate Variability in Adults: A Repeated Measures Study. *Environmental Health Perspectives*, 121 (5), 607–612.

KLASSEN GESANG - EINE METHODE ZUR VISUALISIERUNG SPRACH-MUSIKALISCHER KULTURVERMITTLUNG

Annamaria Savona, Stefanie Stadler Elmer (University of Zurich & The Schwyz University of Teacher Education Goldau)

Der Kinderalltag ist von vielseitigen musikalischen Ereignissen begleitet. Einerseits beschäftigen sich die Kinder spielerisch mit den musikalischen Eigenschaften der Sprache (Melodie, Rhythmus), andererseits erwerben sie intuitiv durch das Zuhören und das Singen von Kinderliedern sprach-musikalische Strukturen und damit einhergehende Gefühle. Aufgrund der kulturgeprägten Strukturen tragen Kinderlieder zur Integration der Kinder in die lokale Kultur und Tradition bei, und deshalb ist das Singen von großer Bedeutung im Kindesalter. Erst im Schulalltag erleben die Kinder das Singen als explizite und inszenierte Absicht, Lieder zu lernen. Das Forschungsprojekt "Song leading" beleuchtet diese Schulaktivität als formale Vermittlung von Regeln und Normen dieser Kulturpraxis. Der Forschungsfokus liegt auf der Rolle der Klassenlehrpersonen, welche dafür verantwortlich sind, den Kindern die sprach-musikalischen Elemente der Kinderlieder weiterzugeben. Da dieser Bereich bisher kaum erforscht ist (Liao & Campbell, 2014, 2016), ist die Entwicklung von neuen Methoden wichtig, welche eine reliable Beschreibung der Phänomene erlauben. Dieser Vortrag zeigt auf, wie wir - geleitet von einem abduktiv-rekonstruktiven Vorgehen (Valsiner, 2017) - eine neue Methode entwickelt haben. Videografierte Klassengesangslektionen visualisieren wir als 'song leading map'. Ergänzend dazu zielen die Analyse der anschließenden Interviews und Feldnotizen darauf ab, sowohl die Entstehung als auch die Vielfalt des professionellen Klassengesang-Leitens auf mehreren Ebenen zu rekonstruieren, um ein Gesamtbild der Transmission von kulturgeprägten Mustern in der Grundschule zu gewinnen.

QUALITÄT DURCH INDIVIDUALFEEDBACK IN DER GRUNDSCHULE

Karina Fernandez, Daniela Longhino (PH Steiermark)

Spätestens seit der Veröffentlichung der Lehrerbewertungsapp „Lernsieg“ im November 2019, ist das Thema Feedback von Schülerinnen und Schülern an ihre Lehrerinnen und Lehrer in aller Munde. Seit 2005 im berufsbildenden und 2012 im allgemeinbildenden Bereich ist ein umfassendes Qualitätsmanagementsystem an den österreichischen Schulen implementiert, das auch die Möglichkeit eines Feedbacks von Schülerinnen und Schülern an ihre Lehrkräfte beinhaltet.

Unterricht ist ein komplexes Geschehen, in dem weder Grundlage noch Folgen einer Handlungsoption eindeutig bestimmbar sind (vgl. Landwehr 2003). Der Lehrkraft steht im Unterricht eine Vielzahl an Handlungsoptionen offen. Ob die getroffenen Entscheidungen richtig waren, kann die Lehrperson nie mit Sicherheit bestimmen. Zusätzlich den Blickwinkel der Schülerinnen und Schüler miteinzubeziehen, hilft das Unterrichtsgeschehen besser ausleuchten zu können. Auch die Studien von John Hattie zeigen den Benefit von Feedback auf. Sowohl Formative Evaluation als auch Feedback, unter denen sowohl die Einbeziehung der Schülerperspektive als auch die wechselseitigen Rückmeldungen zwischen Lehrenden und Lernenden zu verstehen sind, sind unter den wirkmächtigsten Faktoren im Hinblick auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schülern zu finden (Hattie 2013).

Im Zuge einer Neuausrichtung des schulischen Qualitätsmanagements hin zu einem QM-System für alle Schularten werden an der Pädagogischen Hochschule Steiermark in Kooperation mit der Universität Graz Feedback-Instrumente für den Bereich der Grundschule entwickelt. Um die Implementierung von Feedback an der Schule voranzutreiben, werden verschiedene Materialien wie Informationen für die Schulleitung, - für Lehrkräfte, Feedback-Regeln oder Raster zur Koordination des Schüler/innen-Feedbacks an der Schule zur Verfügung gestellt. Im Vortrag werden die entwickelten Instrumente sowie die Ergebnisse der Pretests vorgestellt.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 18

REDUCING THE ACHIEVEMENT GAP WITH CULTURALLY RESPONSIVE TEACHING

Dawn Kremslehner-Haas (FH St. Pölten)

Die Ausgangsfrage für den hiermit eingereichten Beitrag liegt in den schulischen Leistungsunterschieden von Kindern mit Migrationshintergrund, die im internationalen Vergleich ersichtlich werden (achievement gap). Während Migrationskinder in manchen Ländern die migrationsbedingten schulischen Nachteile schon innerhalb der ersten zwei Jahre fast zur Gänze überwinden, prägen diese Nachteile in anderen Ländern die gesamte schulische Laufbahn zugewanderter SchülerInnen. Bildungspolitische Maßnahmen, die hier ausschlaggebend sein könnten, werden kurz erläutert. Hauptanliegen des Beitrags liegt in der Vermittlung kultursensibler pädagogischer Prinzipien, die in anglophonen Ländern als „Culturally Responsive Teaching“ (CRT) bekannt sind und deren explizites Ziel es ist, die Leistungskluft innerhalb heterogener Lerngruppen zu vermindern. Die Ausführungen in vorliegendem Beitrag sind konzeptiv und werden mit internationalen bildungswissenschaftlichen Forschungsergebnissen ergänzt. Auf ein CRT Forschungsprojekt, welches von der Autorin im tertiären Bereich durchgeführt wurde und im Rahmen der ENCATC Konferenz 2019 präsentiert und veröffentlicht wurde, wird ebenfalls kurz eingegangen.

Literatur

Cummins, J. (2001). Psychological Assessment of Minority Students: Out of Context; Out of Focus, Out of Control? In C. Baker, & N. Hornberger (Eds.), *An Introductory Reader to the Writings of Jim Cummins (195-200)*. Clevedon: Multilingual Matters.

Dunn, A., & Adkins, M.A. (2008). *The Multicultural Classroom: Teaching Refugee and Immigrant Children*. Accessed on January 18, 2019

http://www.stanleyteacherprep.org/uploads/2/3/3/0/23305258/teaching_refugee_and_immigrant_children.pdf

Gay, G. (2002). Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.

Saifer, S., Edwards, K., Ellis, D. Ko, L., & Stuczynski, A. (2010). *Culturally Responsive, Standards-Based Teaching: Classroom to Community and Back (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Corwin.

SPRACHLEHRSTRATEGIEN IM DIALOG: PASST ZUSAMMEN, WAS ZUSAMMENGHÖRT?

Oliver Hormann (TU Braunschweig)

Im Mittelpunkt gängiger Fortbildungen zur alltagsintegrierten Sprachbildung im Elementarbereich stehen Sprachlehrstrategien und deren adaptiver Einsatz. Nach Dannenbauer (1999) müssen Fachkräfte dabei zwei übergeordnete Zielstellungen erfüllen: Erstens soll die Auswahl der SLS an die Lernausgangslagen der Kinder und die Kontextbedingungen angepasst werden. Zweitens soll die daraus resultierende "kindgerichtete Sprache" in lernförderliche Dialoge eingebettet sein. Der vorliegende Beitrag widmet sich zwei Fragen: (1) Wie gelingt es pädagogischen Fachkräften, diese Zielsetzungen in realen Gruppensituationen zu verwirklichen. (2) Inwiefern konnte eine spezifische Kompetenz der Fachkräfte, der dialogförderliche Einsatz der Sprachlehrstrategien, im Rahmen der BiSS-geförderten Fortbildung „Fühlen · Denken · Sprechen“, unter der Leitung der ProfessorInnen Katja Koch, Claudia Mähler, Maria von Salisch und Peter Cloos, verbessert werden.

Die Auswertungen basieren auf Videografien von Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern in zwei pädagogischen Settings (Essen, Buchbetrachtungen). Die insgesamt ca. 250 Aufnahmen wurden zu zwei Messzeitpunkten an insgesamt 32 Fachkräften erhoben. Die Ergebnisse zeigen, dass die Auswahl der Sprachlehrstrategien in Bezug auf die mittlere sprachliche Kompetenz der beteiligten Kinder praktisch nicht angepasst wird, dafür aber stark mit den kontextuellen Rahmenbedingungen variiert. Für die Verbesserung der Dialogqualität erweisen sich insbesondere sogenannte Modellierungs- und Korrekturtechniken,

Wiederholungen sowie geschlossene Fragen als geeignet. Die Effizienz im dialogförderlichen Einsatz von Wiederholungen sowie Korrektur- und Modellierungstechniken konnte im Rahmen der Fortbildung weiter gesteigert werden.

Literatur

Dannenbauer, F. M. (1999). Grammatik. In S. Baumgartner & I. Füssenich (Hrsg.), Sprachtherapie mit Kindern (4. völlig überarb. und erw. Aufl., S. 105-161). München: Reinhardt.

LEHRERFORTBILDNER*INNEN: WER SIND SIE UND WER KÖNNTEN SIE SEIN?

Martin Auferbauer¹, Tamara Katschnig², Isabel Wanitschek², Judith Prorok³
(¹PH Steiermark, ²KPH Wien/Krems, ³PH Oberösterreich)

Trotz der großen Erwartungen, die an die Fortbildung von Lehrpersonen gerade auch in der Primarstufe bestehen (etwa hinsichtlich der Herausforderung von Differenzierung und Individualisierung vor dem Hintergrund zunehmend diverser Klassenzusammensetzungen, der Herausforderungen aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen aber auch hinsichtlich des Nachvollziehens fachdidaktischer und fachwissenschaftlicher Entwicklungen), gibt es bis dato wenig Auseinandersetzung mit dem Rollen- und Professionsverständnis jener Personen, die diese Fortbildungen durchführen (Katschnig et al. 2020). Auch die Ausführungen des Nationalen Bildungsberichtes 2018 sowie die Kommentierung zu TALIS 2018 legen nahe, das Feld der Lehrer*innenfortbildung näher zu untersuchen: „Ein in Österreich völlig unerforschtes Feld sind die Kompetenzen sowie die Praxen der Lehrerbildner/innen.“ (Müller et al. 2019, S. 132)

Daher soll dieser Beitrag die Perspektive der Lehrerfortbildner*innen beleuchten, welche in einem qualitativ-empirischen Forschungsprojekt an vier Pädagogischen Hochschulen erhoben wurde. Dabei wurde anhand teilstrukturierter Interviews mit Fortbildner*innen erörtert, wie diese ihre Rolle wahrnehmen. Lipowsky und Rzejak (2015) sprechen von „Rollentausch“ der gelingen muss, damit Lehrer*innen im Rahmen von Fortbildung profitieren können.

Die Auswahl der vierzehn Interviewpartner*innen erfolgte unter Berücksichtigung größtmöglicher Heterogenität entlang mehrerer Variablen (Geschlecht, Dienstalter, Beschäftigungsstatus, Zielgruppe). Die Aussagen der Befragten dieser explorativen Studie wurden in Bezug auf die Motive und den Zugang zur Rolle als Fortbildner*in, wahrgenommene Erwartungen an Fortbildner*innen, das Rollenverständnis und eventuelle Rollenkonflikte, die Einschätzung der eigenen Wirksamkeit, Möglichkeiten des Recruitings sowie wahrgenommene Unterstützungsbedarfe von Fortbildner*innen analysiert. Neben der Darstellung ausgewählter Ergebnisse in den genannten Kategorien sollen im Beitrag weitere Forschungsperspektiven dieses Feldes thematisiert werden, um für die Fortbildung der Primarstufenlehrer*innen bestmögliche Weiterentwicklungen abzuleiten.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 19

NEUERUNGEN IN DER GRUNDSCHULE AUS DER PERSPEKTIVE VON ERZIEHUNGSBERECHTIGTEN, LEHRKRÄFTEN UND SCHULLEITERINNEN/-LEITERN

Maria Grillitsch, Elisabeth Stanzel-Tischler

(IQS - Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen)

In den vergangenen Jahren wurden seitens der Bildungspolitik im Bereich der Grundschule diverse (Reform)Maßnahmen initiiert. Im Zeitraum von 2016 bis 2019 traten u. a. das Schulrechtsänderungsgesetz (BGBl. I Nr. 56/2016) sowie das „Pädagogik-Paket“ (BGBl. I Nr. 101/2018) in Kraft und brachten mitunter Veränderungen in Bezug auf die Leistungsbeurteilung, den Übergang vom Kindergarten in die Schule und die Schülereinschreibung mit sich. Das BIFIE (nun IQS) wurde vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung beauftragt, die Implementierung dieser Neuerungen wissenschaftlich zu begleiten. Zielsetzung des Projekts – das als formative Evaluation konzipiert wurde – war es, Erkenntnisse über die Umsetzung und Akzeptanz der Maßnahmen und über gegebenenfalls erforderliche Unterstützungsmaßnahmen zu gewinnen. Dazu wurden im Projektverlauf verschiedene Beteiligtegruppen befragt, wobei eine Triangulation quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden erfolgte (vgl. u. a. Balzer & Beywl, 2018). Im Beitrag wird der Fokus auf die Ergebnisse der Befragungen im Schuljahr 2018/19 gelegt, im Rahmen derer Erfahrungen und Einschätzungen von Erziehungsberechtigten (n = 3.735), Lehrkräften (n = 1.154) und Leitungspersonen (n = 589) mittels Fragebögen erfasst wurden. Wie werden verschiedene Formen der Leistungsbeurteilung (Notenbeurteilung, Leistungsinformation) von Erziehungsberechtigten und Lehrkräften hinsichtlich Aussagekraft, Gerechtigkeit und Nützlichkeit für den weiteren Lernweg der Schüler/innen eingeschätzt? Welche Entscheidungshilfen nutzen Schulleiter/innen für die Schulreifebestimmung und wie stehen sie der Verwendung eines Schulreifescreenings gegenüber? Inwiefern erfolgt eine Weitergabe von Informationen zum Entwicklungsstand der Kinder aus dem Kindergarten an die Schule? Ergebnisse zu diesen und weiteren Fragen werden vorgestellt. Zudem wird diskutiert, inwiefern die Neuerungen einen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit und zur Kontinuität von Bildungsprozessen leisten können.

LEHRAMTSSTUDIERENDE LERNEN KLASSENFÜHRUNG: EIN THEORETISCH FUNDIERTES UND STANDARDISIERTES LEHRVERANSTALTUNGSKONZEPT

Elisabeth Seethaler¹, Barbara Pflanz², Petra Hecht³, Georg Kramer²

(¹PH Salzburg, ²PH Steiermark, ³PH Vorarlberg)

Die Bedeutsamkeit von Klassenführung für Unterrichtserfolg ist vielfach beforscht und belegt (z.B. Stough & Montague, 2015). Angesichts dieser Erkenntnisse überrascht, dass Klassenführung in den Lehramtsstudien in Österreich kaum curricular verankert ist. Ausgehend von der Annahme, dass Wissen und Können zur Klassenführung in theoretischen und praktischen Phasen der Ausbildung erlernt und durch die Berufserfahrung weiterentwickelt werden kann, wurde im Rahmen einer Studie (LLEKlas) ein standardisiertes Lehrveranstaltungskonzept zum Erwerb von Klassenführungsstrategien für Lehramtsstudierende entworfen. Das im Rahmen der Begleitforschung auf seine Wirksamkeit geprüfte Programm ist für den Einsatz in der Hochschullehre für Primar- und Sekundarstufenlehramtsstudierende gedacht.

Ziel des 15 Lehreinheiten umfassenden theoretisch fundierten Programms ist, dass die Lehramtsstudierenden aus der Beobachterperspektive Strategien der Klassenführung erkennen, analysieren und beurteilen können. Sie sollen folglich am Ende der Lehrveranstaltung über professionelles Wissen zur Klassenführung verfügen und systematische Handlungserfahrungen erworben haben. In

Einordnung nach dem Stufenmodell zur Entwicklung von Lehrerexpertise nach Berliner (2004) wird angestrebt, dass die Studierenden Stufe 2 (Fortgeschrittener Anfänger) erreichen. Um dies zu erzielen, beinhalten die konstruierten Lehr-Lernarrangements zum einen die Vermittlung von deklarativem Wissen (Theoretische Grundlagen zur Klassenführung) entlang des Linzer Konzepts der Klassenführung (Lenske & Mayr, 2015). Zum anderen soll durch die Arbeit und Analyse von und mit Videovignetten bzw. Rollenspielen konditional-prozedurales Wissen aufgebaut und erworben werden.

Erste Ergebnisse bestätigen einen signifikanten Zuwachs an deklarativem und konditional-prozeduralem Wissen zur Klassenführung ($0.424 \leq d \leq 0.418$). Im Rahmen des Beitrags wird das theoretisch fundierte und standardisierte Lehrveranstaltungs-konzept vorgestellt und diskutiert.

TAGESSTRUKTUREN – POTENZIAL FÜR DIE SCHULISCHE INKLUSION?

Jasmin Nöpfl, Judith Strittmatter (PH FHNW)

Die ganztägige Bildung und Betreuung werden seit einigen Jahren in der Schweiz ausgebaut. Auch hierzulande werden vielfältige Erwartungen an sie geknüpft: Diese reichen von der Erhöhung der Chancengleichheit, über die Verbesserung des sozialen Lernens zur Förderung der Inklusion. Inklusion beruht auf der Wertschätzung der Vielfalt mit dem letztlichen Ziel, dass alle an der Gesellschaft teilhaben können. Das Bildungssystem erfüllt für die Gesellschaft durch die Vermittlung von Werten und Normen diese Integrationsfunktion. Daneben besitzt das Bildungssystem weitere Funktionen (Qualifikations-, Allokations- und Enkulturationsfunktion) für die Gesellschaft (Fend, 2006), die Sauerwein (2017) bei der Betrachtung der ganztägigen Bildung und Betreuung um die «kustodiale Funktion» erweitert.

Bislang konnten die erwarteten Wirkungen des Besuchs ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote nur bedingt empirisch nachgewiesen werden. Gründe hierfür sind die Heterogenität der Angebote, die Qualität und die Intensität der Nutzung, die einen Einfluss auf die Wirkung besitzen (Züchner & Fischer, 2014).

Dieser Beitrag geht der Frage nach, welches Potenzial Tagesstrukturen für die schulische Inklusion aus Sicht von Tagesstrukturleitenden besitzen und welche Bedingungen erfüllt sein müssen, um dieses Potenzial zu erreichen. Der Beitrag stellt eine qualitative Fallstudie dar, basierend auf Interviews, die mit der Critical Incident Technik mit Tagesstrukturleitenden eines Schweizer Kantons geführt, inhaltsanalytisch ausgewertet und durch Fokusgespräche ergänzt werden.

Tagesstrukturen stärken nach Meinung der Befragten die Sozialkompetenzen und vermitteln zentrale Regeln und Werte der Gesellschaft. Weiter lässt sich ein Potenzial der Tagesstrukturen für die Inklusion erkennen, so liegt der Fokus der Tagesstrukturen auf der Teilhabe am gemeinschaftlichen Leben. Die Konstanz der Betreuung stellt dabei eine Gelingensbedingung dar.

"POTENZIALFOKUSSIERTE PÄDAGOGIK" – EINE NEUE SCHULKULTUR IM VERGLEICH

Lisa Schart, Andrea Nössler (PH Kärnten)

Die Masterarbeit beschäftigt sich mit dem neuen Ansatz der „Potenzialfokussierten Pädagogik“ (PfP) nach Lueger. Es wird auf die wesentlichsten Inhalte und Erkenntnisse der PfP und deren Bedeutung für das System Schule eingegangen. Anschließend wird unter dem Aspekt der Motivation mit den drei Grundbedürfnissen die Selbstbestimmungstheorie (SBT) nach Deci & Ryan vorgestellt und der Bezug zur pädagogischen Praxis geschaffen. Im Weiteren werden wichtige Aspekte der Logotherapie und der Existenzanalyse nach Viktor Frankl beschrieben und der praktische Bezug durch die Logopädagogik nach Schechner & Zürner und Lotz hergestellt. Im Anschluss daran werden die erweiterten vier Grundmotivationen nach Längle näher erläutert und um die existenzielle Pädagogik nach Waibel in Hinsicht auf die Praxis erweitert. Anhand einer kriteriengeleiteten Analyse der letzteren Theorien samt den

pädagogischen Sichtweisen im Zuge der Indikatoren konnte eine hohe inhaltliche Übereinstimmung festgehalten werden. Abschließend werden die gewonnenen Erkenntnisse der PfP und der weiteren Theorien samt pädagogischen Sichtweisen mittels eines literaturgestützten Vergleichs miteinander in Verbindung gebracht. Im Zuge dessen konnten sowohl Übereinstimmungen genannt als auch Unterschiede und neue Inhalte aufgezeigt werden. Im empirischen Teil wird durch eine quantitative Erhebungsmethode mittels standardisierter Fragebögen eine Längsschnittstudie in zwei ländlichen Volksschulen (Interventions- und Kontrollschule) mit einer Prä- und Posttestung durchgeführt. Die daraus gewonnenen Ergebnisse werden dargestellt und interpretiert. Zum Schluss werden die bedeutendsten bildungstheoretischen und empirischen Erkenntnisse resümiert und diskutiert.

EINZELBEITRAGSSCHIENE 20

INKLUSIVE KOMPETENZ: PRIMARSTUFEN-LEHRAMTSSTUDIERENDE IM VERGLEICH.

Rudolf Beer (KPH Wien/Krems)

Die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (2006) und ihre Ratifizierung in Deutschland, der Schweiz und in Österreich griffen den Inklusionsgedanken auf und setzte den zentralen Ausgangspunkt, um Inklusion in den nationalen Bildungssystemen gesetzlich zu implementieren. Damit war in Österreich ein inklusives Schulsystem aufzubauen. Dem trug auch der Qualitätssicherungsrat des österreichischen Bundesministeriums für Bildung (BMBWF) Rechnung und fordert im Rahmen der Erstellung neuer Curricula der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten deshalb von einer zukünftigen Lehrkraft: „PädagogInnen haben eine inklusive Grundhaltung und fundierte wissenschaftliche Kenntnisse, mit Diversität im Rahmen eines institutionellen Gesamtkonzepts umzugehen“ (Braunsteiner et al., 2014, S. 5). Für Schöler (2014, S. 15) ist somit eine neue Lehrer/innen-Ausbildung notwendig, bei welcher sich die „jungen Menschen, die heute mit ihrer Ausbildung beginnen, (...) vom ersten Studientag an mit der Zielsetzung Inklusion“ vertraut gemacht werden. Folglich wurden die Grundlagen einer Sonderpädagogik/Inklusiven Pädagogik in die allgemeine Lehramtsausbildung für Primarstufe aufgenommen.

Die gegenständliche empirisch-quantitative Fragebogen-Studie geht unter anderem der explorativen Frage nach, (1) wie weit Aspekte inklusiver Kompetenz (in welchen Profilierungen) im Kreis des angehenden Lehrpersonals vorliegt. Weitere explanative Ansätze ermitteln, (2) welche Unterschiede sich zwischen einzelnen Akteursgruppen (Studierende der Primarstufe bzw. Sekundarstufe, Bürger/innen) finden lassen und ob (3) inklusive Kompetenz mit anderen personenbezogenen Parametern in Zusammenhang steht.

Die im Zuge einer Querschnitterhebung gewonnenen Daten (N = 1428) belegen signifikante Unterschiede in allen untersuchten Aspekten inklusiver Kompetenz. Die unterschiedlichen Kompetenzprofile bieten einen evidenzbasierten Ansatz hochschuldidaktischer Überlegungen für die Aus- und Fortbildung von Primarstufen- bzw. Sekundarstufenlehrer/innen.

NEUE LERNKULTUR IN DER ERZIEHUNGSKRISE? ERZIEHUNG UND UNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE ZWISCHEN DEN ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHEN BEDÜRFNISSEN UND FÄHIGKEITEN UND DEM ANSPRUCH SCHULPÄDAGOGISCHER MACHBARKEIT

Barbara Buchholz (PH Burgenland)

Eine neue schulpädagogische Studie evaluiert erstmals Erscheinungsformen und Auswirkungen der sogenannten „Erziehungskrise“ in der Grundschule, eines Phänomens der „neuen gesellschaftlichen Erziehungskultur“: Wie reagiert die Schule darauf?

Ausgehend von erziehungswissenschaftlicher und entwicklungspsychologischer Forschungs- u. Fachliteratur (Bauer 2013; Buchebner-Ferstl et al. 2016; Hattie 2012; Hurrelmann & Bauer 2015; Koch 2016; Sertl 2007; Spitzer 2012; Winterhoff 2013 u.v.a.) sowie von Beobachtungen aus der Schulpraxis wurden Diskrepanzen zwischen den veränderten entwicklungspsychologischen Bedürfnissen und Fähigkeiten von Grundschulkindern und dem schulpädagogischen Anspruch spezifischer Konzepte der „neuen Lernkultur“ (Sammelbegriff der 1970-er Jahre: selbstorganisiertes, individualisiertes, kooperatives Lernen mit Lernpartnern etc.) als mögliche kausale Bedingungen für eine „grundschulspezifische Form der Erziehungskrise“ hypothetisiert.

Anhand quantitativer, qualitativer und gemischter Methoden (SchülerInnenumfrage, LehrerInnenumfrage, SchülerInnen-, LehrerInnen- und Unterrichtsbeobachtungen, LehrerInnen- u. ExpertInneninterviews u.a.) trianguliert die Untersuchung Daten aus 18 Untersuchungsfeldern mit dem Ziel, Verbesserungs-

möglichkeiten bei schulischen Erziehungs- u. Lernproblemen zu detektieren. Österreichweit waren rund 3.100 Volksschullehrpersonen sowie 350 VolksschülerInnen an burgenländischen und niederösterreichischen Grundschulen involviert.

Die Studienergebnisse bestätigen: Fehlende/fehlgeleitete familiäre Erziehung bedingt divergierende inkonsistente/inadäquate psychisch-emotionale und soziale Reife bei mehr als der Hälfte – auch älterer – VolksschülerInnen, und divergierende entwicklungspsychologische Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder stehen im Widerspruch zu Anforderungen der neuen Lernkultur, was Verhaltens- und Lernprobleme, die der sogenannten Erziehungskrise zugeordnet werden, auslösen/verstärken kann. Hingegen können spezifische Maßnahmen der neuen Lernkultur zu deren Abmilderung beitragen.

Als Schlussfolgerung sollen Theorien/Konzepte der neuen Lernkultur – gezielt für die Volksschule – wissenschaftsbasiert weiterentwickelt, und die mathematische, didaktische und pädagogische Interaktion im Unterricht entsprechend adaptiert werden. Der Erkenntnisgewinn soll schulentwicklungsorientierte Innovationen in PädagogInnenbildung initiieren und dabei helfen, herausfordernden Erziehungssituationen in der Schulpraxis professionell zu begegnen (Handlungsempfehlungen).

ERGEBNISPRÄSENTATION DES FORSCHUNGSPROJEKTES EELS - EMOTIONALE ENTWICKLUNG IM LÄNGSSCHNITT

Mathias Krammer (PH Steiermark)

Im Rahmen dieses Beitrages werden die quantitativen Ergebnisse des Forschungsprojektes EELS – Emotionale Entwicklung im Längsschnitt - präsentiert. Dabei handelt es sich um eine empirische Untersuchung, die die sozial-emotionale Entwicklung von österreichischen Sekundarstufenschülern und -schülerinnen, in der Übergangsphase nach der Volksschule, zum Gegenstand hat. Im Zuge dessen, wurden ca. 1500 Schüler*innen der ersten und zweiten Klasse Unterstufe, in den Jahren 2018 und 2019 an drei verschiedenen Messzeitpunkten, mittels Pen und Paper sowie mittels Online-Verfahren getestet (MZP1: n=1539, davon sind 47,48% weiblich). Die Stichprobenziehung erfolgte mittels eines probability-proportional-to-size Verfahren und es nahmen insgesamt 90 Schulklassen (58 NMS Klassen / 32 AHS Klassen), aus drei verschiedenen Bundesländern, an der Untersuchung teil. Als Hauptforschungsfragen dienten dabei unter anderem:

1. Ist ein schulspezifischer Kompositionseffekt hinsichtlich der Aufteilung der Schülerschaft in Allgemeinbildende höhere Schulen (AHS) und (Neue) Mittelschulen (NMS) auch hinsichtlich der sozial-emotionalen Kompetenzen/Entwicklung nachweisbar, analog zu ähnlichen Effekten bei der Leistungsentwicklung (Ditton, 2013).

2. Welche klassenspezifische Kontextfaktoren weisen einen Einfluss auf die sozial-emotionale Entwicklung auf – besonders hinsichtlich der Klassenkomposition und der Anwesenheit von Kindern mit Sonderpädagogischen Förderbedarf usw.

Den Schüler*innen wurde eine Reihe von standardisierten Testverfahren (CFT), sowie Fragen zum soziodemografischen Hintergrund und Freizeitgestaltung vorgegeben. Zur Messung der sozial-emotionalen Entwicklung wurde der Strength and Difficulties Questionnaire verwendet (SDQ). Die dabei gewonnenen Daten wurden anschließend mittels einer Mehrebenenregressionen ausgewertet.

Literatur

Ditton, H. (2013). Bildungsverläufe in der Sekundarstufe. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu Wechselnder Schulform und des Bildungsgangs. Zeitschrift für Pädagogik, 59/6, 887-911 - URN:urn:nbn:de:0111-pedocs-120019.

LEHRERMERKMALE UND IHR EINFLUSS AUF DIE NUTZUNG VON BILDUNGS-STANDARDS ZUR UNTERRICHTSENTWICKLUNG IN DER VOLKSSCHULE.

Julia Zuber, Herbert Altrichter (Johannes Kepler Universität Linz)

Die Bildungsstandardpolitik zielt unter anderem darauf ab, durch die Nutzung von Datenfeedback zur Unterrichtsentwicklung eine Verbesserung schulischer Leistungen zu erreichen, doch scheint die Umsetzung- und Nutzungsbereitschaft der Bildungsstandardpolitik deutlich hinter den Erwartungen zurückzubleiben; auch nicht-intendierte Nutzungsformen (z.B. Unterrichtsverengung, teaching to the test-Strategien) sind zu beobachten. Die Partizipation von Individuen an einer beruflichen Veränderung kann im Rahmen der Theorie der kognitiven Adaptation maßgeblich durch deren individuelle Dispositionen, vor allem durch die Ausprägung von Selbstwirksamkeit, wahrgenommene Kontrolle und positive Affektivität vorhersagt werden. Dabei wirken günstige Ausprägungen von Persönlichkeitseigenschaften auf die Offenheit der Individuen für die Innovation, welche in weiterer Folge die Partizipation an einer Veränderung bedingt. Entlang der Theorie der kognitiven Adaptation wird im vorliegenden Beitrag an einer Stichprobe von n=350 Lehrkräften an österreichischen Volksschulen untersucht, inwieweit Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für das Verhalten von Lehrkräften (intendierte sowie nicht-intendierte Umsetzungshandlungen) im Rahmen der Bildungsstandardreform herangezogen werden können. Die Ergebnisse in Form von latenten Strukturmodellen deuten an, dass vor allem Selbstwirksamkeit und positive Affektivität zentrale Persönlichkeitsdimensionen zum Aufbau von Offenheit gegenüber der Reform darstellen und in weiterer Folge intendierte Umsetzungshandlungen begünstigen. Ungünstige Ausprägungen von Selbstwirksamkeit, Affektivität sowie niedrige wahrgenommene Kontrolle begünstigen nicht-intendierte Umsetzungsformen, wie Unterrichtsverengung oder das Lehren von Testbearbeitungsstrategien. Die Ergebnisse werden hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Steuerung von Reformen zur Unterrichtsentwicklung sowie für die Lehrer/innenbildung diskutiert.