



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Marktplatzbroschüre

Bildungsforschung 2020 – Zwischen wissenschaftlicher Exzellenz  
und gesellschaftlicher Verantwortung  
27./28. März 2014 in Berlin



**BILDUNG**





Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Marktplatzbroschüre

Bildungsforschung 2020 – Zwischen wissenschaftlicher Exzellenz  
und gesellschaftlicher Verantwortung  
27./28. März 2014 in Berlin

## Impressum

### Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und  
Forschung (BMBF)  
Referat Bildungsforschung  
D-53170 Bonn

Verantwortlich für den Inhalt und die Bilder der Kurzbeschreibungen sind die projektdurchführenden Stellen.

### Stand

März 2014

### Druck

Siebel Druck & Grafik Lindlar

### Gestaltung

Zentralstelle für die Weiterbildung  
im Handwerk (ZWH)

### Bildnachweis

Thinkstock / moodboard

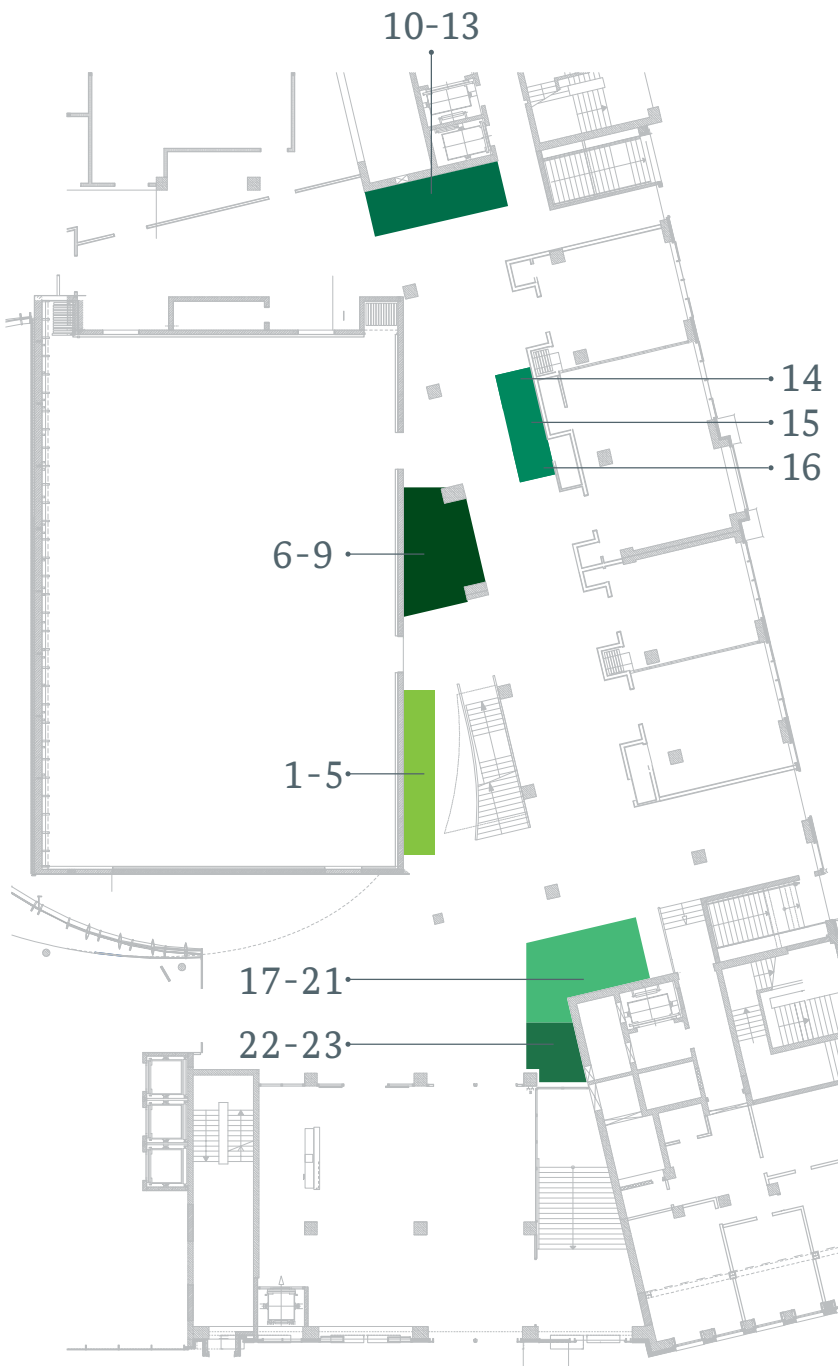
### Redaktion

Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft-  
und Raumfahrt (PT-DLR)  
„Empirische Bildungsforschung, Qualität in  
der Hochschullehre“  
Dr. Benedict Kaufmann und Janina Treude

# Inhalt

<b>Raumpläne</b>	<b>6</b>
<b>Steuerung im Bildungssystem</b>	<b>9</b>
<b>Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit</b>	<b>21</b>
<b>Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung im Hochschulsektor</b>	<b>31</b>
<b>PIAAC-L: Längsschnittliche Weiterverfolgung der PIAAC-Studie in Deutschland</b>	<b>41</b>
<b>NEPS – Nationales Bildungspanel</b>	<b>45</b>
<b>Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS)</b>	<b>49</b>
<b>Chancengerechtigkeit und Teilhabe</b>	<b>53</b>
<b>Lernen vor Ort</b>	<b>65</b>
<b>Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten</b>	<b>71</b>
<b>Professionalisierung des pädagogischen Personals</b>	<b>81</b>
<b>Forschungsinitiative Sprachdiagnostik und Sprachförderung</b>	<b>91</b>
<b>Wettbewerbe als potenzielle Instrumente der Talentförderung</b>	<b>97</b>
<b>Ganztagsschulforschung „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen – StEG“</b>	<b>101</b>
<b>Berufliche Kompetenzen sichtbar machen – Die Forschungsinitiative ASCOT</b>	<b>105</b>
<b>Verbund „Forschungsdaten Bildung“ (Pilotprojekt)</b>	<b>109</b>
<b>Leibniz-Forschungsverbund Bildungspotenziale</b>	<b>113</b>
<b>Promotionsförderung in der empirischen Bildungsforschung</b>	<b>117</b>
<b>Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses</b>	<b>121</b>
<b>Bildung in der frühen Kindheit</b>	<b>133</b>

# Raumplan EG



## Stand 1-5

Steuerung im  
Bildungssystem

## Stand 6-9

Sprachliche Bildung  
und Mehrsprachigkeit

## Stand 10-13

Kompetenzmodellierung  
und Kompetenzerfassung  
im Hochschulsektor

## Stand 14

PIAAC-L: Längsschnittliche  
Weiterverfolgung der  
PIAAC-Studie in Deutschland

## Stand 15

NEPS – Nationales  
Bildungspanel

## Stand 16

Bund-Länder-Initiative  
„Bildung durch Sprache und  
Schrift“ (BiSS)

## Stand 17-21

Chancengerechtigkeit  
und Teilhabe

## Stand 22-23

Lernen vor Ort

# Raumplan OG



## Stand 24-27

Entwicklungsstörungen  
schulischer Fertigkeiten

## Stand 28-31

Professionalisierung  
pädagogischen Personals

## Stand 32-33

Forschungsinitiative  
Sprachdiagnostik und  
Sprachförderung

## Stand 34

Wettbewerbe als  
potenzielle Instrumente  
der Talentförderung

## Stand 35

Ganztagsschulforschung  
„Studie zur Entwicklung von  
Ganztagsschulen – StEG“

## Stand 36

Berufliche Kompetenzen  
sichtbar machen – Die  
Forschungsinitiative ASCOT

## Stand 37

Verbund „Forschungsdaten  
Bildung“ (Pilotprojekt)

## Stand 38

Leibniz-Forschungsverbund  
Bildungspotenziale

## Stand 39

Promotionsförderung in  
der empirischen  
Bildungsforschung

## Stand 40-44

Förderung des wissenschaft-  
lichen Nachwuchses

## Stand 45-48

Förderung in der  
frühen Kindheit





# Steuerung im Bildungssystem

## Stand 1-5

# 01 Koordinierungsstelle zum Forschungsschwerpunkt „Steuerung im Bildungssystem“ (SteBis)

## Steuerung von Schulen – eine zentrale Frage empirischer Bildungsforschung

Infolge des vergleichsweise schwachen Abschneidens deutscher Schülerinnen und Schüler in den ersten Durchgängen der internationalen Schulleistungsuntersuchungen sind in den vergangenen Jahren verschiedene Maßnahmen eingeleitet worden, die der Qualitätsentwicklung und -sicherung von Schulen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland dienen sollen. Dazu zählt insbesondere die Entwicklung neuer Steuerungsinstrumente für die Schulen (z. B. Schulinspektionen, zentrale Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten). Wie sie in der Praxis implementiert wurden, welche intendierten, aber auch nicht-intendierten Effekte mit den Verfahren verbunden sind und welche Faktoren eine innerschulische Nutzung der daran angeschlossenen Datenrückmeldungen begünstigen oder ihr entgegenstehen, gilt es empirisch zu klären.

## Der Forschungsschwerpunkt

In dem seit 2010 vom BMBF geförderten Forschungsschwerpunkt werden Fragen wie diese von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus den Erziehungs- und Sozialwissenschaften, der Psychologie und der Bildungsökonomie verschiedener Universitäten und Forschungseinrichtungen aufgegriffen und mit Blick auf unterschiedliche Akteursebenen (z. B. Schulleitungen, Lehrkräfte, Schulaufsicht) erforscht. Vier der geförderten Projekte stellen in diesem Jahr mit einem Fokus auf die o. g. Steuerungsinstrumente ausgewählte Befunde auf dem Postermarktplatz vor.

## Die Koordinierungsstelle

Zur Unterstützung der am Forschungsschwerpunkt beteiligten Projekte ist an der Freien Universität Berlin die Koordinierungsstelle SteBis eingerichtet worden.





Durch Maßnahmen der Vernetzung, der Öffentlichkeitsarbeit und der Organisation von Transferveranstaltungen fördert die Koordinierungsstelle parallel zu den Forschungsaktivitäten den wechselseitigen Austausch und die Zusammenarbeit zwischen Projektnehmerinnen und Projektnehmern und zentralen Akteuren in Bildungspolitik, -administration, -forschung und -praxis. Koordinierte Auftritte bei nationalen und internationalen Kongressen, gemeinsame fach- und praxisorientierte Publikationen sowie

die Veranstaltung themenfokussierter Workshops und Tagungen (z. B. zu „Schulen in schwieriger Lage“) bilden dabei Kerntätigkeiten, mit denen der Dialog und Wissenstransfer zwischen allen Beteiligten gefördert wird und Perspektiven im Hinblick auf weiterführende Forschung gewonnen werden können. Weitere Informationen zu den Aktivitäten der Koordinierungsstelle SteBis sowie Einblick in Befunde aus dem Forschungsschwerpunkt bietet die Homepage ([www.stebis.de](http://www.stebis.de)) oder unser regelmäßig erscheinender Newsletter.

---

#### **Kontakt:**

**Jasmin Tarkian, Dipl. Soz. M.A.**

SteBis – Koordinierungsstelle für den Forschungsschwerpunkt Steuerung im Bildungssystem  
Freie Universität Berlin, Arbeitsbereich  
Schulpädagogik / Schulentwicklungsforschung

Habelschwerdter Allee 45  
14195 Berlin  
Tel.: 030/838-51663  
E-Mail: [stebis@fu-berlin.de](mailto:stebis@fu-berlin.de)  
[www.stebis.de](http://www.stebis.de)

**Leitung der Koordinierungsstelle:**

**Prof. Dr. Felicitas Thiel**



# 02 Nicht-intendierte Effekte „Neuer Steuerung“ im Schulsystem

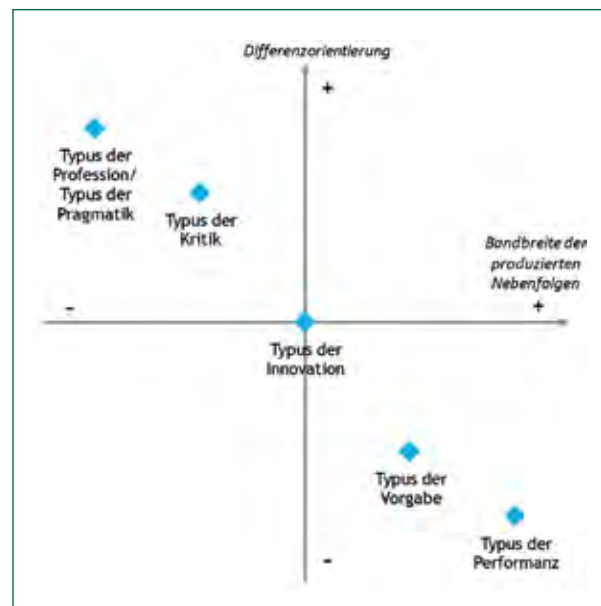
## Theoretische Konzeptualisierung und Instrumententwicklung zur empirischen Erfassung

Das Forschungsprojekt „Nicht-intendierte Effekte Neuer Steuerung im Schulsystem“ untersucht mithilfe qualitativer und quantitativer Methoden mögliche Nebenfolgen, die Instrumente der Qualitätsentwicklung wie Bildungsstandards, zentrale Vergleichsarbeiten, externe Evaluationen sowie Maßnahmen der erweiterten Schulautonomie und erweiterte Schulwahlmöglichkeiten der Eltern mit sich bringen.

Unsere qualitative Erhebung hat gezeigt, dass eine erhebliche Bandbreite von Nebenfolgen neuer Steuerungsinstrumente zu beobachten ist. Dieses Ergebnis ist insofern überraschend, da das Auftreten von Nebenfolgen Neuer Steuerung üblicherweise auf high-stakes-Bedingungen zurückgeführt wird, welche in den deutschen Bundesländern so nicht gegeben sind. Auf der Ebene des Unterrichts gehören zu den Nebenfolgen etwa unterschiedliche Formen der Testvorbereitung bei zentralen Vergleichsarbeiten,

die Verlagerung von Ressourcen zugunsten getesteter Fächer und Inhaltsbereiche oder die Umverteilung individueller Förderung. Mit Bezug auf die Ebene der Schule können Nebenfolgen wie die Rekrutierung besonders leistungsstarker Schülerinnen und Schüler oder die Entlastung von leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern, ein Verdrängungswettbewerb zwischen Schulen, die kurzfristige Optimierung des Erscheinungsbilds der Schule in Vorbereitung auf externe Evaluationen oder eine Hierarchisierung der Schulleiter-Lehrer-Beziehung berichtet werden. Auf der Einstellungsebene der Akteure ließen sich beispielsweise Deprofessionalisierungseffekte, Konflikte zwischen gestellten Anforderungen und eigenen pädagogischen Überzeugungen sowie das Erleben von Angst, Stress oder Frustration als Formen psychischer Kosten beobachten.

Es zeigen sich aber auch differentielle Effekte der Neuen Steuerung: Diese scheint weder für alle Schulen und Akteure gleichermaßen hilfreich noch gleichermaßen schädlich zu sein. So ließ sich feststellen, dass die Neue Steuerung im Feld der Schule auf differente Deutungsmuster der Akteure trifft, die nicht nur die Wahrneh-



	<i>Hoher Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen</i>	<i>Geringer Beitrag zur Produktion von Nebenfolgen</i>
<i>Hohe Relevanz von Neuer Steuerung als Anreizstruktur</i>	Typus der Vorgabe Typus der Performanz	Typus der Kritik
<i>Geringe Relevanz von Neuer Steuerung als Anreizstruktur</i>	Typus der Innovation	Typus der Profession Typus der Pragmatik

mung der Neuen Steuerung vorstrukturieren, sondern auch den Umgang mit dieser. Im Projekt konnten sechs unterschiedliche Reformrezeptionstypen rekonstruiert werden. Es kann die These formuliert werden, dass die Reformrezeptionstypen einen je unterschiedlichen Beitrag zur Entstehung von Nebenfolgen leisten (siehe Schema auf Seite 11).

Unter den Reformrezeptionstypen finden sich solche, die die Anforderungen des schulischen Handlungsfeldes denen bildungspolitischer Steuerung der Tendenz nach gleichsetzen und solche, die dazwischen unterscheiden (Differenzorientierung). Ordnet man die sechs Typen, kann man erkennen, dass eine geringe Differenzorientierung mit einer höheren Produktion an Nebenfolgen einhergeht (siehe rechte Grafik auf Seite 10). Im Zeitverlauf kann damit gerechnet werden, dass bestimmte Typen verstärkt auftreten, während andere eher in den Hintergrund treten. Ausschlaggebend hierfür wird sein, in welchem Maße die Typen und ihre

jeweiligen Orientierungen mit der Logik der Neuen Steuerung kompatibel sind.

Die quantitative Analyse von über 2600 Fragebögen hat gezeigt, dass die Differenzorientierung der Reformrezeptionstypen eine erklärende Variable für die Produktion von Nebenfolgen sein kann. Die Rückmeldung aus den Instrumenten Neuer Steuerung, sei es als Rückmeldung aus standardisierten Tests oder in Form von Rückmeldung des Marktumsfelds der Schule, kann also nicht rezeptartig für den Unterricht übernommen werden.

Die weiteren Analysen der quantitativen Erhebung werden zum einen Aufschluss über die Verbreitung der Nebenfolgen in den einzelnen Bundesländern geben, zum anderen überprüfen sie, inwiefern die Verteilung der Lehrertypen in einem Kollegium zur Entstehung von Nebenfolgen an der jeweiligen Einzelschule beiträgt.

### Kontakt:

**Prof. Dr. Johannes Bellmann**  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Abteilung Bildungstheorie und Bildungsforschung

Georgskommende 26  
48143 Münster  
Tel.: 0251/83-21231  
E-Mail: johannes.bellmann@uni-muenster.de

Homepage des Projekts:  
[www.uni-muenster.de/EW/forschung/projekte/nefo/index.html](http://www.uni-muenster.de/EW/forschung/projekte/nefo/index.html)

## 03 Zentrale Abschlussprüfungen als Steuerungsinstrument im Schulsystem

### Arbeitsmarkteffekte, Wirkungsmechanismen und Effektheterogenitäten

#### Untersuchte Fragestellung(en):

Existierende Evidenz belegt einen positiven Zusammenhang zwischen zentralen Prüfungen und Schülerleistungen. Offen blieb jedoch bisher, ob die Einführung zentraler Prüfungen auch längerfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt nach sich zieht. Ziel des Projekts war es, das bestehende Wissen über Wirkungsmechanismen und Arbeitsmarkteffekte zentraler Prüfungen zu erweitern.

Konkret wurden folgende drei Fragestellungen bearbeitet:

1. Arbeitsmarkteffekte

Hängen zentrale Abschlussprüfungen mit dem langfristigen Arbeitsmarkterfolg zusammen?

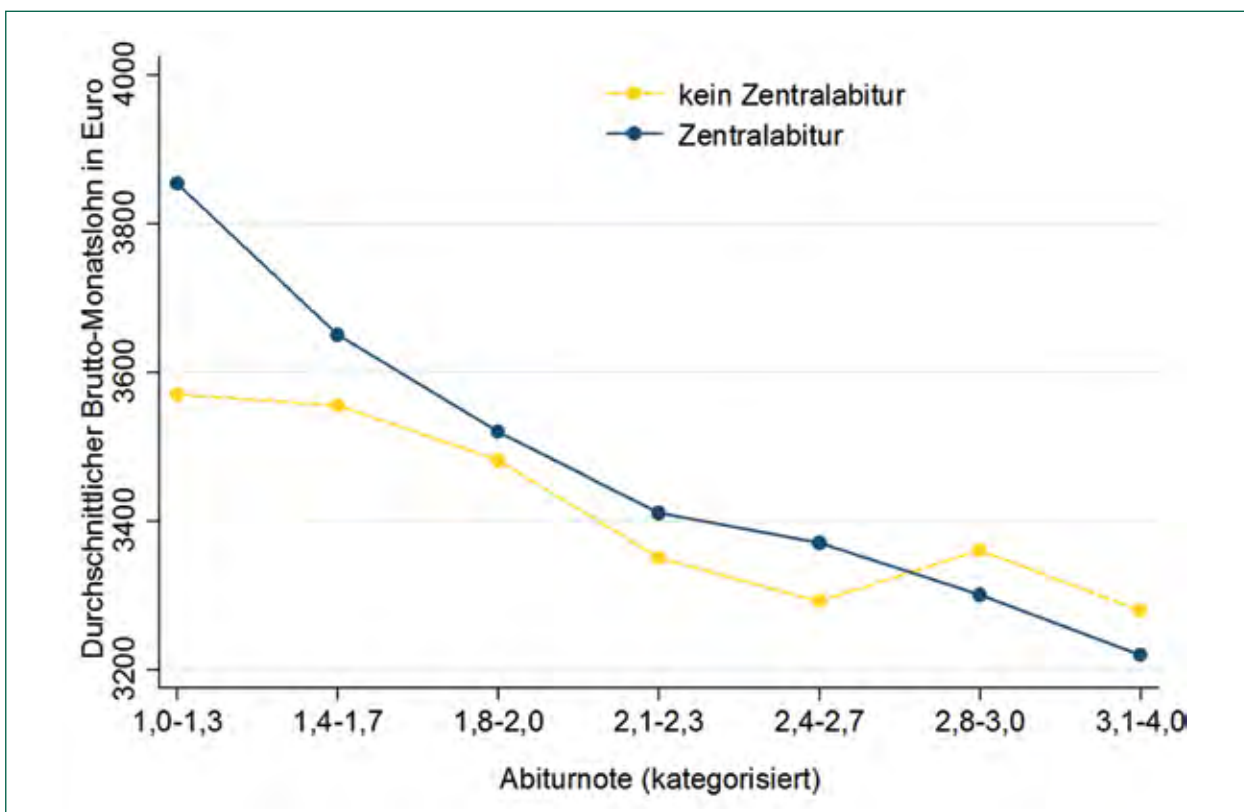
2. Wirkungsmechanismen

Haben zentrale Abschlussprüfungen einen Informationswert am Arbeitsmarkt, indem Noten enger mit dem Einkommen zusammenhängen und so durch höhere extrinsische Belohnungen langfristig die Lernanreize für Schüler verbessern können?

3. Effektheterogenität

Unterscheiden sich Arbeitsmarkt- und Kompetenzeffekte zentraler Abschlussprüfungen nach Personengruppen, Fächern, Prüfungseigenschaften und sonstigen Rahmenbedingungen?

Für die ersten beiden Fragestellungen wird die Variation in Abschlussprüfungen nach Bundesland und Sekundarschulabschluss genutzt, bei der dritten Fragestellung kommt zusätzlich die internationale Variation hinzu.



### Zentrale Befunde:

Insgesamt liefert das Projekt erste Evidenz dafür, dass zentrale Abschlussprüfungen durchaus auch langfristige Effekte auf dem Arbeitsmarkt haben können.

1. Die Ergebnisse zeigen, dass zentrale Abschlussprüfungen bei Hauptschulabsolventen mit höherem Arbeitseinkommen sowie bei Hauptschulabsolventen und Abiturienten mit geringerem Arbeitslosigkeitsrisiko einhergehen. Beispielsweise gehen sie bei Hauptschulabsolventen mit rd. 12% höherem Einkommen und rd. 4 Prozentpunkten (Abiturienten: 2,5 Prozentpunkten) geringerer Arbeitslosigkeit einher.

2. Darüber hinaus haben Abiturnoten aus zentralen Prüfungen einen stärkeren Zusammenhang mit den Einkommen am Arbeitsmarkt, was die Anreize für Schülerinnen und Schüler in diesen Bundesländern erhöht, sich in der Schule besonders anzustrengen. Während eine um eine Note bessere Abiturnote ohne zentrale Prüfungen mit rd. 3% höherem Einkommen einhergeht, sind es mit zentralen Prüfungen rd. 9%.

3. Generell zeigen sich die Effekte zumeist in verschiedenen Bevölkerungsgruppen und Zusammenhängen. Eine wichtige Interaktion besteht darin, dass sich Autonomiereformen positiver auf die Schülerleistungen auswirken, wenn es gleichzeitig zentrale Abschlussprüfungen gibt.

---

### Kontakt:

#### Projektleiter:

**Prof. Dr. Ludger Wößmann**  
ifo Institut, ifo Zentrum für Bildungs- und  
Innovationsökonomik

Poschingerstraße 5  
81679 München

#### Projektlaufzeit:

Okt. 2010 – Dez. 2013

#### Projektmitarbeitende:

**Prof. Dr. Guido Schwerdt**  
**Dr. Marc Piopiunik**  
**Dr. Elke Lüdemann**  
**Anita Fichtl**  
**Franziska Kugler**



# 04 Schulinspektion als Steuerungsimpuls zur Schulentwicklung

## Fragestellung:

Wie nehmen schulische Akteure die Schulinspektion wahr, wie reagieren sie auf die Inspektion, wie wirkt sich dies auf die Handlungskoordination im Mehrebenensystem (Schulentwicklung) aus?

## Methode:

Von 2010-2012 wurden in drei Wellen 81 Experteninterviews an vier Schulen aus vier Bundesländern durchgeführt. Im Mittelpunkt der Analyse, die mit der Methode des „Thematischen Kodierens“ nach Flick (2007) erfolgte, stehen Akteur- bzw. Handlungskonstellationen.

## Inspektionsteam (IT)

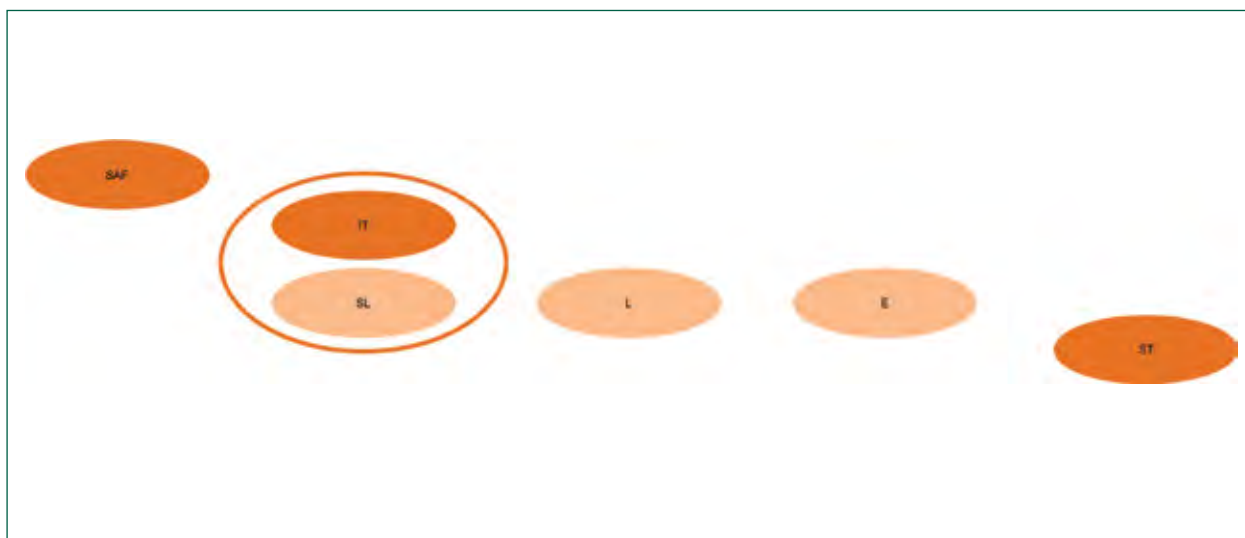
Die Inspektionsteams erfüllen ihre Aufgaben professionell. Inspektoren sehen sich weniger als Kontrolleure, denn als „neutrale Beobachter“ sowie als Hilfen für die Schulentwicklung. Sie grenzen sich explizit von der Schulaufsicht ab. Damit überlassen sie der Aufsicht (ungewollt) die Funktion der Kontrolle.

## Schulleitung (SL)

Durch die Inspektion werden Schulleitungen – in Relation zu den Lehrkräften – strukturell aufgewertet. Sie tragen die Verantwortung für die Umsetzung der Reform. So verstärkt sich, dass alle Schulentwicklungsprozesse durch das Nadelöhr der Schulleitung müssen. Das Inspektionsverfahren beabsichtigte dies jedoch nicht.

## Lehrkräfte (L)

Zum einen wird die Inspektion als Kontrolle, Aufsicht erlebt, zum anderen als Chance, um die schulische Realität zu spiegeln. Teilweise nutzen Lehrkräfte die Inspektion als „Bühne“ für bestehende Konflikte mit der Schulleitung. Zudem gibt es teilweise emotionale Reaktionen, anlässlich der Rückmeldeveranstaltung und insbesondere bei Diskrepanzen zwischen Eigen- und Fremdwahrnehmung, so dass sich „Verhärtungen“ gegenüber der Inspektion auf tun.





**Schulträger (ST)**

Die Schulträger spielen in der Reformmaßnahme Schulinspektion kaum eine Rolle. Es gibt weder positive noch negative Interdependenzen. Schulträger sind in dem Geschehen nur Zuschauer.

**Schulaufsicht (SAF)**

Die Schulaufsicht hat ein positives Verständnis der Inspektion. Sie wird als ergänzendes und hilfreiches Instrument verstanden. Jedoch wird dem Akteur der Rollenkonflikt zwischen Aufsichts- und Beratungsfunktion deutlicher. Die Aufsicht erwartet, dass die Schule initiativ wird und Eigenverantwortung für ihre Qualität zeigt.

**Eltern (E)**

Ebenfalls spielen Eltern im Verfahren der Schulinspektion kaum eine Rolle. Sie sind über das Verfahren kaum informiert und nur von manchen Schulleitungen in einen Teil der Schulentwicklung einbezogen. Dies verändert sich durch die Inspektion nicht.

**Fazit:**

Schulinspektion bewirkt keine Verbesserung der Handlungskoordination im Mehrebenensystem. Die bestehenden Akteurkonstellationen verändern sich kaum. Vielmehr wird der Impuls von den einzelnen Akteuren rekontextualisiert und in bestehende Handlungs- und Deutungsmuster eingebettet. Die Schulinspektion bietet Anlass, in gewohnten (Abhängigkeits-)Verhältnissen zu agieren.

---

**Kontakt:**

**Prof. Dr. Jochen Wissinger**

Justus-Liebig-Universität

**Prof. Dr. Thomas Brüsemeister**

Justus-Liebig-Universität

Karl-Glöckner-Str. 21

35394 Gießen



# 05 Die Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur des Bildungssystem

Das Forschungsprojekt „Die Realisierung testbasierter Schulreform in der Mehrebenenstruktur des Bildungssystem“ (05/2010 - 07/2013) widmet sich verpflichtenden Vergleichsarbeiten in der achten Jahrgangsstufe (VERA 8) als einem Element testbasierter Schulreform.

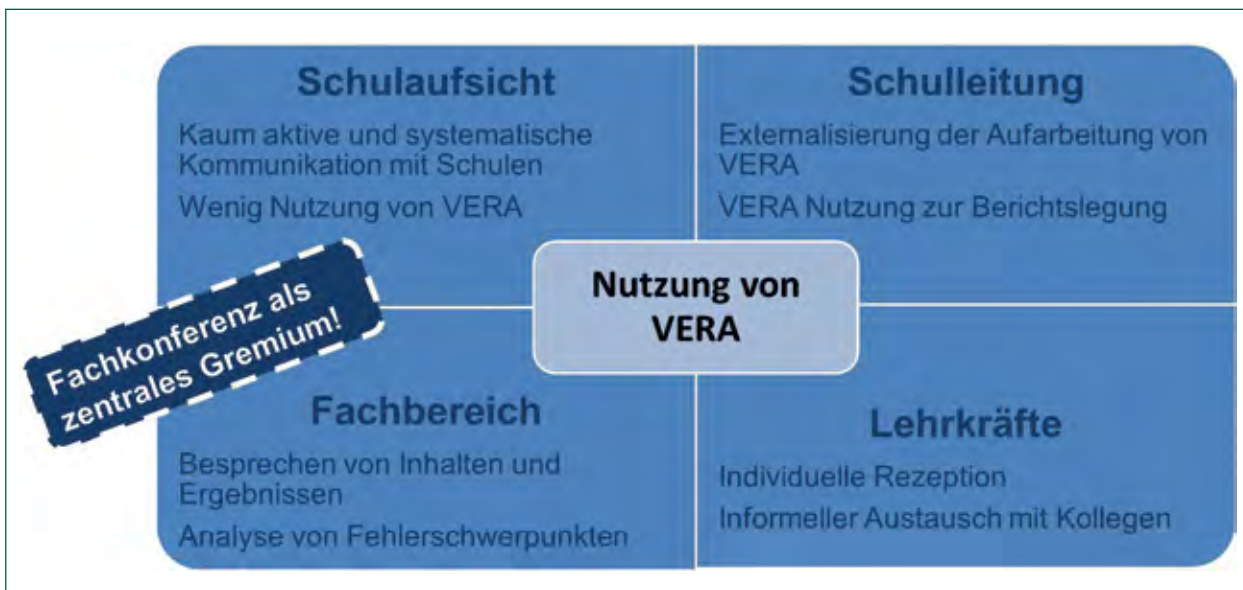
Die Reform soll dazu beitragen, die Schul- und Unterrichtqualität zu verbessern, wobei das Gelingen der Reform von den unterschiedlichen, institutionellen Rahmenbedingungen sowie von den einzelnen Akteursebenen im Bildungssystem abhängt. Ziel des Projekts ist eine mehrebenenanalytische Betrachtung der Wahrnehmung von Verantwortung im Rahmen der Schulautonomie.

Das Verhältnis der wahrgenommenen Verantwortung zur zentralen Administration von Tests, Bildungsstandards, Rückmeldeverfahren und begleitenden Regel- bzw. Unterstützungsstrukturen der Schulaufsicht sind von Interesse. Im Fokus unserer Untersuchung stehen die Identifikation von begünstigenden oder hinderlichen Aspekten der Regelungskontexte und ihre Auswirkungen auf die Handlungskoordination.

## Im Projekt werden folgende Fragen untersucht:

- a) Welche Muster der Handlungskoordination zwischen den Akteuren auf den Ebenen Lehrkräfte, Schulleitung, Schulaufsicht befördern bzw. verhindern Handlungen im Sinne der Qualitätsentwicklung?
- b) Wie wird testbasierte Schulreform in den Verantwortungsbereichen und den Handlungslogiken der einzelnen Ebenen im Kontext der institutionellen Regelstrukturen umgesetzt?

Die Studie wurde an 19 Gymnasien in vier Bundesländern (Berlin, Brandenburg, Baden-Württemberg und Thüringen) realisiert. Mit Schul- und Fachbereichsleitungen, Lehrkräften und den entsprechenden Schulaufsichtsbehörden wurden qualitative Interviews (mit einer Gesamtanzahl von 229) in zwei Messzeitpunkten über einen Zeitraum von zwei Jahren geführt. Anschließend wurde das Interviewmaterial mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) strukturiert und fallanalytisch ausgewertet.





Die Ergebnisse zeigen, dass es einen erheblichen Entwicklungsbedarf im Umgang mit den zurückgemeldeten Ergebnissen aus Vergleichsarbeiten gibt. Die zentrale Ebene für die Auseinandersetzung mit VERA ist der Fachbereich bzw. -konferenz, in deren Verantwortung die Besprechung der VERA-Daten und die mögliche Maßnahmenableitungen liegt. Das Ver-

ständnis von Vernetzung und Entscheidungsfindung der Schulleitung hat einen Einfluss auf die VERA-Nutzung, ist jedoch nicht in allen Fällen ausgeprägt. Weiter verdeutlichen die Ergebnisse, dass die Lehrkräfte das Potenzial von Vergleichsarbeiten bislang nicht vollständig ausschöpfen konnten.

---

**Kontakt:****Teilprojekt 1 (Standort Berlin)****Prof. Dr. Harm Kuper**E-Mail: [harm.kuper@fu-berlin.de](mailto:harm.kuper@fu-berlin.de)**Barbara Muslic**E-Mail: [barbara.muslic@fu-berlin.de](mailto:barbara.muslic@fu-berlin.de)**Tanja Graf**E-Mail: [tanja.graf@fu-berlin.de](mailto:tanja.graf@fu-berlin.de)

Freie Universität Berlin

Arnimallee 12

14195 Berlin

**Teilprojekt 2 (Standort Erlangen-Nürnberg)****Prof. Dr. Uwe Maier**E-Mail: [uwe.maier@ph-gmuend.de](mailto:uwe.maier@ph-gmuend.de)**Carolin Ramsteck**E-Mail: [carolin.ramsteck@ph-gmuend.de](mailto:carolin.ramsteck@ph-gmuend.de)

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Oberbettringer Straße 200

73525 Schwäbisch Gmünd



# Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit

## Stand 6-9



## 06 Koordinierungsstelle des Forschungsschwerpunktes „Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit“

Globalisierung, Migration, Digitalisierung tragen dazu bei, dass immer mehr Menschen Sprachenvielfalt alltäglich erleben. Beruflicher Erfolg und gesellschaftliche Teilhabe hängen zunehmend von der Fähigkeit ab, in mehreren Sprachen kommunizieren zu können. Und schließlich ist der Erhalt der weltweit gesprochenen Sprachen von hohem kulturellem Wert. Deshalb sind die individuelle Förderung mehrsprachiger Kompetenzen sowie die Schaffung günstiger Bedingungen für Mehrsprachigkeit, insbesondere in den Einrichtungen des Bildungswesens, wichtige bildungspolitische Aufgaben. Die große Bedeutung von ausreichenden Sprachkompetenzen als Grundvoraussetzung für Bildungserfolg und Chancengleichheit ist allgemein anerkannt. Gleichzeitig gilt es, das vorhandene Potenzial an Sprachkenntnissen und Sprachlernerfahrungen insbesondere bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu nutzen und auszubauen. Insofern muss das Bildungswesen möglichst gute Rahmenbedingungen dafür schaffen,

- **dass Kinder und Jugendliche, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, die deutsche Sprache so gut wie möglich erwerben, ohne dabei die Sprache(n) ihrer Familien zu verlieren.**
- **dass alle Kinder und Jugendlichen beim Erwerb weiterer Sprachen erfolgreich sind – auch wenn sie einsprachig aufwachsen und leben.**
- **dass die lebendige Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund als Quelle für erfolgreiches Lernen aller Schülerinnen und Schüler dient.**
- **dass das vorhandene Potenzial an Sprachkenntnissen und Sprachlernerfahrungen, nicht zuletzt der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, für das Lernen insgesamt bestmöglich genutzt wird, nicht nur im Sprachunterricht, sondern im Unterricht überhaupt.**

Um Fragen wie diese zu klären, fördert das BMBF seit Oktober 2013 sechs Forschungsprojekte und eine Koordinierungsstelle. Mitte 2014 werden voraussichtlich weitere Projekte hinzukommen.

Die Forschungsprojekte erarbeiten Wissen über erfolgreiche Prozesse der Entwicklung von Mehrsprachigkeit in Kindertageseinrichtungen und Schulen der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I. Das Wissen soll dazu dienen, die Praxis der Förderung sprachlicher Bildung in den Bildungseinrichtungen nachhaltig zu verbessern, erfolgreiches Lernen mehrerer Sprachen zu begünstigen und dabei den Transfer von Sprachlernerfahrungen zwischen den Sprachen zu unterstützen.

Die Forschungsprojekte konzentrieren sich auf die folgenden Schwerpunkte:

1. Forschung zu mehrsprachigen Biographien  
Welche Lebens- und Kontextbedingungen sind günstig für erfolgreiches Sprachenlernen?
2. Forschung zu mehrsprachigen Interaktionen  
Untersuchung des Spracherwerbs und der sprachlichen Interaktion in mehrsprachigen Gruppen.
3. Interventionsforschung  
Überprüfung der Wirksamkeit spezifischer Modelle zur Förderung von Mehrsprachigkeit.

**Leitfrage:**

Welche Lernsettings, Sprachförderkonzepte, Sprachlernbiographien, Sprachlernstrategien sind günstig für die Entwicklung erfolgreicher Mehrsprachigkeit?

Forschung zu mehrsprachigen Biographien	Forschung zu mehrsprachigen Interaktionen	Interventionsforschung
<p><b>Mehrschriftlichkeit: Zur Wechselwirkung von Sprachkompetenzen in Erst und Zweitsprache und außersprachlichen Faktoren</b> Prof. Dr. Claudia Maria Riehl Ludwig-Maximilians-Universität München</p> <p><b>Russische und polnische Herkunftssprache als Ressource im Schulunterricht? Eine Bestandsaufnahme zur Rolle des familiären und schulischen Kontexts für die Nutzung von Herkunftssprachen durch Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund</b> Prof. Dr. Bernhard Brehmer, Universität Greifswald und Prof. Dr. Grit Mehlhorn, Universität Leipzig</p>	<p><b>Metasprachliche Interaktionen in mehrsprachigen Lernsettings als Prädiktor für Sprachbewusstheit und deren Bedeutung für sprachliches Lernen im Deutsch-, Fremdsprachen- und Herkunftssprachenunterricht</b> Prof. Dr. Anja Wildemann, Universität Koblenz-Landau</p> <p><b>Inszenierte Mehrsprachigkeit in drama- und theaterpädagogischen Settings im Regel- &amp; Projektunterricht. Empirische Analysen zu sprachlich &amp; kulturell heterogenen Kontexten unter Berücksichtigung von Herkunftssprachen und Deutsch als Zweitsprache</b> Prof. Dr. Martina Rost-Roth, Universität Augsburg</p>	<p><b>Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld Interkultureller Schulentwicklung. Eine Interventionsstudie in Grundschulen. (MIKS)</b> Prof. Dr. Sara Fürstenau, Westfälische Wilhelms-Universität Münster</p> <p><b>Schreibförderung in der multilingualen Orientierungsstufe. Wirksamkeit profilierter Revisionsarrangements im Hinblick auf die Textproduktion von SuS der 6. Jahrgangsstufe in den Erstsprachen Deutsch und Türkisch</b> Prof. Dr. Nicole Marx, Universität Bremen und Prof. Dr. Torsten Steinhoff, Technische Universität Dortmund</p>

**Ergebnis:**

Entwicklung einer Mehrsprachigkeitsdidaktik, die das Sprachenlernen (Bildungssprache, Fremdsprachen, Herkunftssprachen) begünstigt.

**Kontakt:**

**Prof. Dr. Dr. h.c. Ingrid Gogolin**

Koordinierungsstelle des Forschungsschwerpunktes  
Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit

E-Mail: mehrschriflichkeit@daf.lmu.de  
www.kombi-hamburg.de

## 07 Schreibförderung in der multilingualen Orientierungsstufe (SimO)

### Wirksamkeit profilierter Revisionsarrangements im Hinblick auf die Textproduktion von Schülerinnen und Schülern der 6. Jahrgangsstufe in den Erstsprachen Deutsch und Türkisch und in der Zweitsprache Deutsch

In einer longitudinalen Interventionsstudie wird untersucht, wie unterschiedlich profilierter Revisionsarrangements Schreibfähigkeiten in der 6. Klasse im Deutschen und Türkischen intra- und interlingual fördern können.

Profilierter Revisionsarrangements sind Aufgabensettings, die der Schulung von Überarbeitungsfähigkeiten dienen und didaktisch mehr oder weniger anregungsreich sind. Überarbeitungsfähigkeiten gelten als Kernkompetenzen zur Entwicklung elaborierter Schreibfähigkeiten.



An der Studie nehmen 240 Schülerinnen und Schüler mit und ohne Zuwanderungsgeschichte in Gymnasien, Gesamtschulen und Oberschulen in Bremen und Nordrhein-Westfalen teil. Sie wird im Regelunterricht der Sprachen Deutsch und Türkisch durchgeführt.

Im Deutschunterricht partizipieren die Schülerinnen und Schüler einer jeden Klasse mehrfach an einem von vier Revisionsarrangements:

1. keine Profilierung,
2. Schemaprofilierung (nur Denkhilfen),
3. Ausdrucksprofilierung (nur Formulierungshilfen),
4. Sprachprofilierung (Denk- und Formulierungshilfen).

Diese verschiedenen Profilierungen haben aller Voraussicht nach unterschiedliche Effekte auf die Qualität der Überarbeitungen. Für das Schreiben im Deutschen wird angenommen, dass sprachprofilierter Arrangements zu besseren Überarbeitungen als nur schema- oder ausdrucksprofilierter Arrangements führen und dass diese wiederum effektiver sind als nicht profilierter Arrangements.

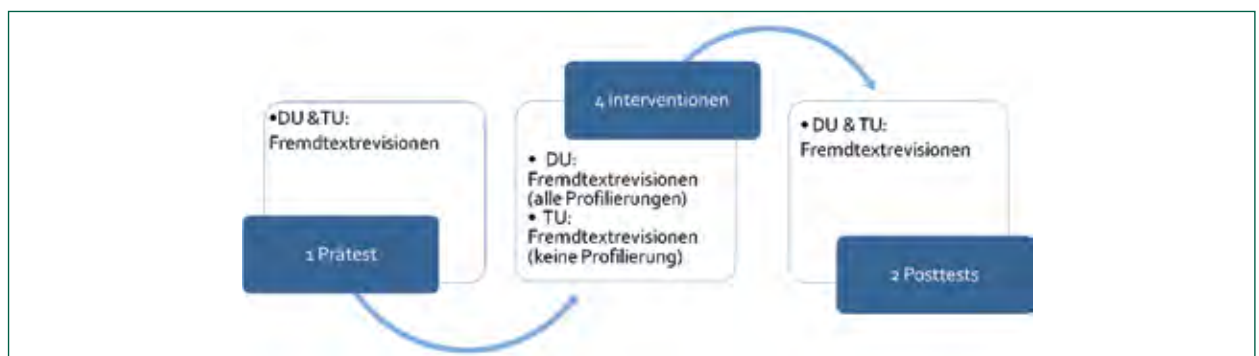
Für das Schreiben im Türkischen wird demgegenüber angenommen, dass sprach- und schemaprofilierter Arrangements zu besseren Überarbeitungen führen als nur ausdrucksprofilierter sowie nicht profilierter Arrangements.

Die Ergebnisse des Projekts sollen zu einer erhöhten Aufmerksamkeit von Bildungspraxis und -politik hinsichtlich der Bedeutung von profilierten Aufgabensettings für die kurz-, mittel- und langfristige Schreibförderung in mehrsprachigen Lerngruppen führen. Sie sollen außerdem die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit von Deutsch- und Türkischunterricht und somit die Bedeutung der curricularen Mehrsprachigkeit verdeutlichen.



Schreibförderung in der multilingualen Orientierungsstufe  
 Profilierung (Auszug)

Sprachprofilierung			
Schemaprofilierung		Ausdrucksprofilierung	
	Denkhilfen	☺ ☹ ☹	Formulierungshilfen
Aufbau	Ist Maximus von oben nach unten beschrieben?		Wenn man von oben nach unten schaut...
Aussehen	Ist Maximus' Kleidung beschrieben und warum er sie trägt?		Maximus trägt..., weil...
Ernährung	Ist beschrieben, was Maximus isst und warum?		Damit..., ernährt Maximus sich von...

**Kontakt:****Projektleitende****Prof. Dr. Nicole Marx**

Universität Bremen

**Prof. Dr. Torsten Steinhoff**

Technische Universität Dortmund

Laufzeit: 01.10.2013 – 30.09.2016

**Prof. Dr. Nicole Marx**

Deutsch als Zweit- und Fremdsprache

Universität Bremen GW2, B 3681

Bibliothekstraße 1

28359 Bremen

Tel.: 0421/218-68210

E-Mail: nmarx@uni-bremen.de

www.simo-uni-bremen.de

**Prof. Dr. Torsten Steinhoff**

Deutsche Sprache und Sprachvermittlung

Technische Universität Dortmund

Emil-Figge-Straße 50, R 3.115

44227 Dortmund

Tel.: 0231/755-5016

E-Mail: torsten.steinhoff@tu-dortmund.de

# 08 Mehrschriftlichkeit: Zur Wechselwirkung von Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprache und außersprachlichen Faktoren

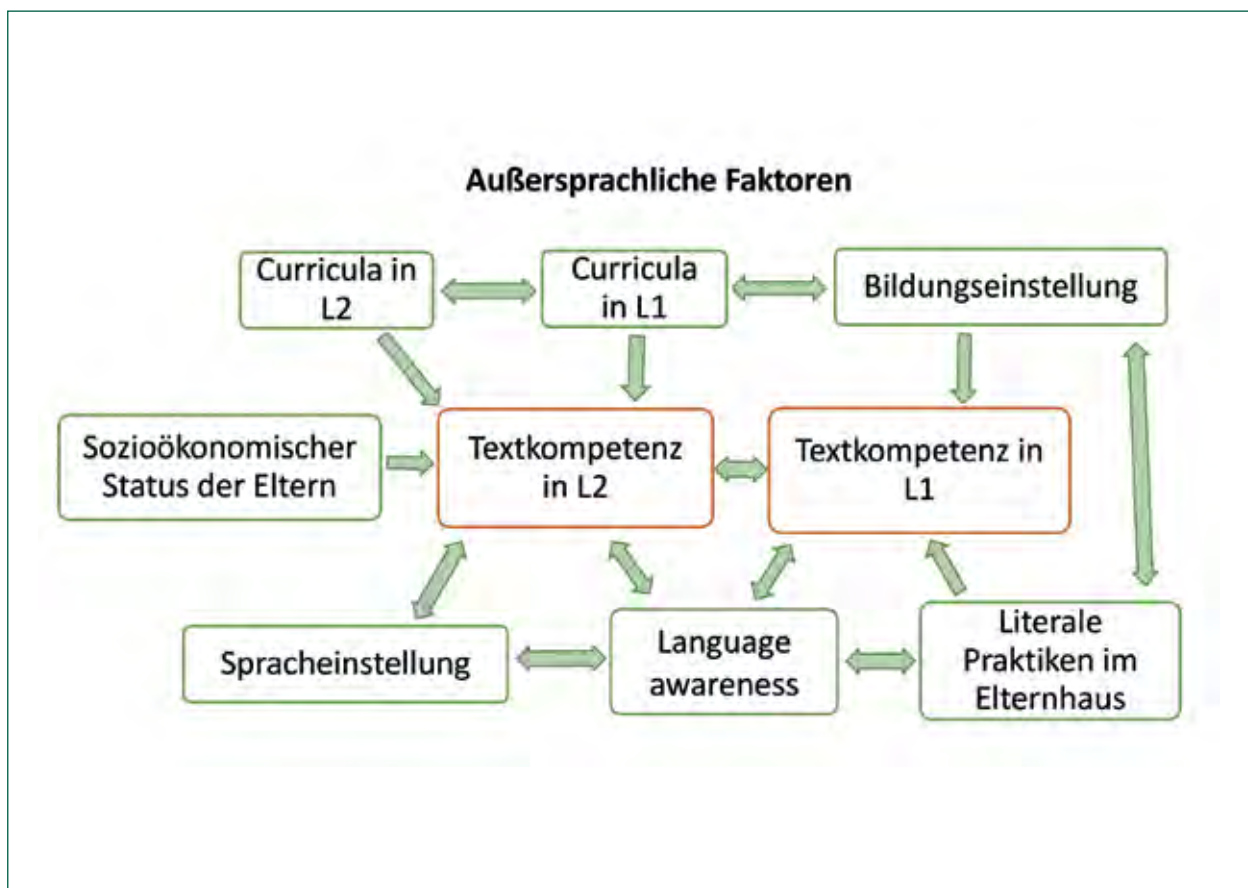
Schriftlichkeit in der Muttersprache und im Deutschen stellt eine wichtige Ressource dar, die nicht nur für das Individuum, sondern auch für die Gesellschaft von zentraler Bedeutung ist. Das Projekt hat es sich daher zum Ziel gesetzt, die Wechselwirkung von schriftsprachlicher Kompetenz in der Muttersprache und der Zweitsprache Deutsch bei bilingualen Schülerinnen und Schülern mit Türkisch, Italienisch und Griechisch als Muttersprache zu erforschen und den Einfluss außersprachlicher Faktoren auf die Textkompetenzen in beiden Sprachen zu beleuchten. Wir wollen zum einen die familiären Bedingungen und Einstellungen (z. B. Bildungsaspiration und Sprachwertschätzung

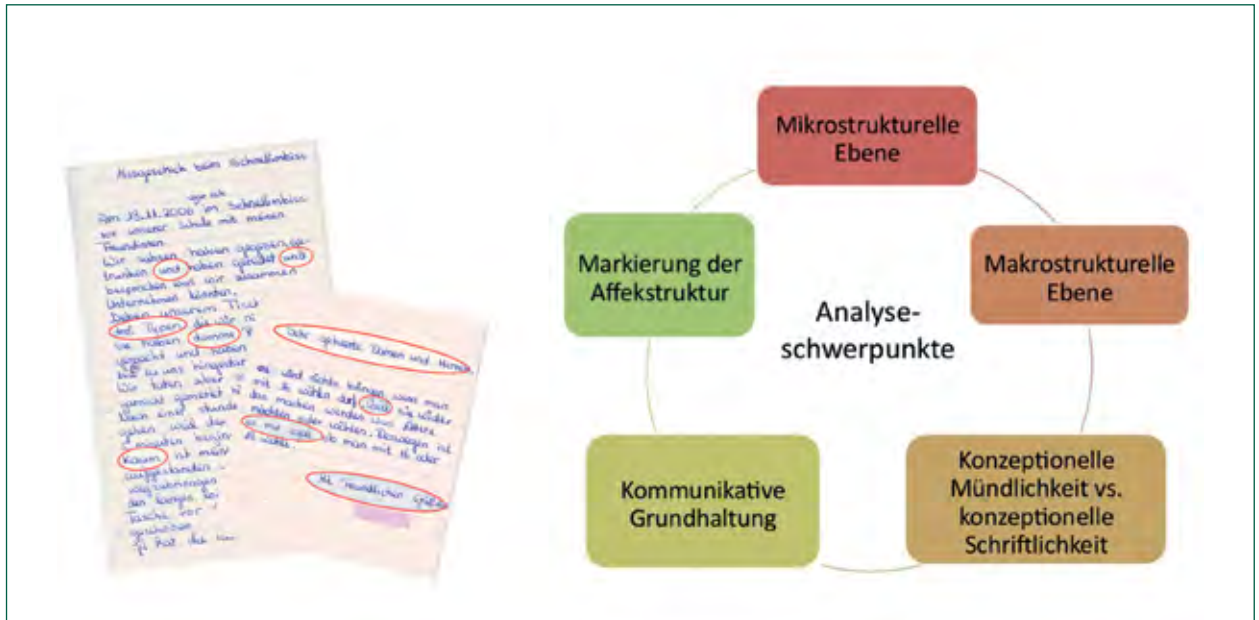
der Eltern), die sich auf die Schreibkompetenz auswirken, erheben. Zum anderen wollen wir erforschen, welche kognitiven Faktoren (z. B. Sprachbewusstsein der Schülerinnen und Schüler) die Textkompetenz positiv beeinflussen.

Die Ergebnisse aus diesem Projekt sollen dazu beitragen, gezielt Maßnahmen zu formulieren, die es ermöglichen, Sprachkompetenzen in beiden Sprachen optimal zu fördern.

An der Untersuchung sind Schülerinnen und Schüler der neunten Klassen an Münchner Mittel- und Realschulen sowie Gymnasien beteiligt.

Es werden Fragebögen und verschiedene Texte (argu-





mentative und narrative) in der Muttersprache und Deutsch erhoben. Weiter werden mit den Schülerinnen und Schülern sprachbiographische Interviews und Tests zum metasprachlichen Bewusstsein durchgeführt. Ausgehend von den Ergebnissen des Projektes sollen Einsichten gewonnen werden, die uns helfen, die Textkompetenz in beiden Sprachen zu fördern und diese Kompetenz für die Sprecher wie die Gesellschaft nutzbar zu machen.

Die Projektergebnisse werden in Form von Fortbildungsmaterialien für Lehrkräfte und Empfehlungen für die pädagogische Praxis umgesetzt und auf einer Internetplattform öffentlich zugänglich gemacht. Darüber hinaus werden Maßnahmen abgeleitet, die mittelfristig Einfluss auf die Curriculaplanung haben sollen und damit die Förderung sprachlicher Bildung und erfolgreiches Lernen mehrerer Sprachen verbessern.

#### Kontakt:

**Prof. Dr. Claudia Maria Riehl**

**Dr. Georgia Styliou**

**Seda Yilmaz Wörfel**

**Teresa Barberio**

Ludwig-Maximilians-Universität München

Institut Deutsch als Fremdsprache

Ludwigstraße 27

80538 München

E-Mail: mehrschriflichkeit@daf.lmu.de



## 09 Projekt „Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit“

Sprachbewusstheit ist ein wesentlicher Faktor für das erfolgreiche Erlernen von Sprachen sowie die Entwicklung von Lese- und Textproduktionskompetenz. Es ist aber bislang nicht empirisch geklärt, welche Bedingungen ihrerseits die Entwicklung von Sprachbewusstheit begünstigen. Zu überprüfen ist daher u. a., welche Bedeutung die Kompetenz in der Erst- und Zweitsprache für die Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten und damit für die Entstehung von Sprachbewusstheit hat. Das Projekt „Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit“ soll zur Klärung der damit aufgeworfenen Fragen beitragen, indem die sprachlichen Interaktionen von Schülerinnen und Schülern beim Bearbeiten einer mehrsprachigen Software vor dem Hintergrund ihrer erst- und zweit-sprachlichen Kompetenzen analysiert wird.

Folgende Leitfragen stehen im Zentrum der Untersuchung:

1. Wie nutzen ein- und mehrsprachige Schülerinnen und Schüler ihre vorhandenen Sprachkompetenzen in interaktiven Lernsettings?
2. Besteht ein Zusammenhang zwischen Erst- und Zweitsprachkompetenzen und metasprachlichem Handeln und damit zwischen Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit?

Als Indikator einer sich allmählich ausdifferenzierenden Sprachbewusstheit wird die Fähigkeit betrachtet, Sprache(n) zu thematisieren. Um dies zu erfassen, werden Grundschulkindern (Klasse 3/4) mit den Erstsprachen Deutsch, Russisch und Türkisch in kooperativen sprachheterogenen Lerntandems während der Rezeption mehrsprachiger, digitaler Geschichten und der Bearbeitung cross-lingualer Aufgaben videografiert.

Um mögliche Zusammenhänge zwischen Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprachen und Sprachbewusstheit zu erfassen, werden in der ersten Projektphase Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der Erst- und Zweitsprache mittels Sprachprofilanalysen sowie weitere für die Fragestellung relevante Informationen (kognitive Fähigkeiten und soziodemografische Daten) erfasst. In der zweiten Projektphase arbeiten die Viertklässlerinnen und Viertklässler jeweils zu zweit in kooperativen Lernsettings mit dem mehrsprachigen Computerprogramm „My first stories“ und werden dabei videografiert. Die aufgezeichneten Einheiten werden anschließend im Hinblick auf Häufigkeit und Art metasprachlicher Äußerungen analysiert und auf die zuvor erhobenen Sprachkompetenzdaten bezogen. Mithilfe statistischer Analysen werden mögliche Zusammenhänge zwischen den Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler und ihrer Sprachbewusstheit erhoben.

Die dadurch erzielten Ergebnisse geben Aufschluss über die tatsächliche Nutzung sprachlicher Ressourcen. Sie ermöglichen zudem didaktische Folgerungen für die Verwendung mehrsprachigen Unterrichtsmaterials im Deutsch- Fremdsprachen- und Herkunftssprachenunterricht der Grundschule. Perspektivisch eröffnen die Ergebnisse zudem eine integrative Ausrichtung des Sprachenlernens im Sinne einer Mehrsprachigkeitsdidaktik.

**Kontakt:****Prof. Dr. Anja Wildemann (Projektleitung)**

August-Croissant-Straße 5  
D-76829 Landau  
Raum 121  
Tel.: 06341/280-34 136  
E-Mail: wildemann@uni-landau.de

**Prof. Dr. Hans Reich**

Thomas-Nast Str. 44  
D-76829 Landau  
Raum 108  
Tel.: 06341/280-34 252  
E-Mail: reich@uni-landau.de

**Olena Bien**

August-Croissant Str. 5  
D-76829 Landau  
Raum 128  
Tel.: 06341/280-34145  
E-Mail: bien@uni-landau.de

**Muhammed Akbulut**

August-Croissant Str. 5  
D-76829 Landau  
Raum 127  
Telefon: 06341/280-34145  
E-Mail: akbulut@uni-landau.de



Kompetenzmodellierung  
und Kompetenzerfassung  
im Hochschulsektor  
Stand 10-13



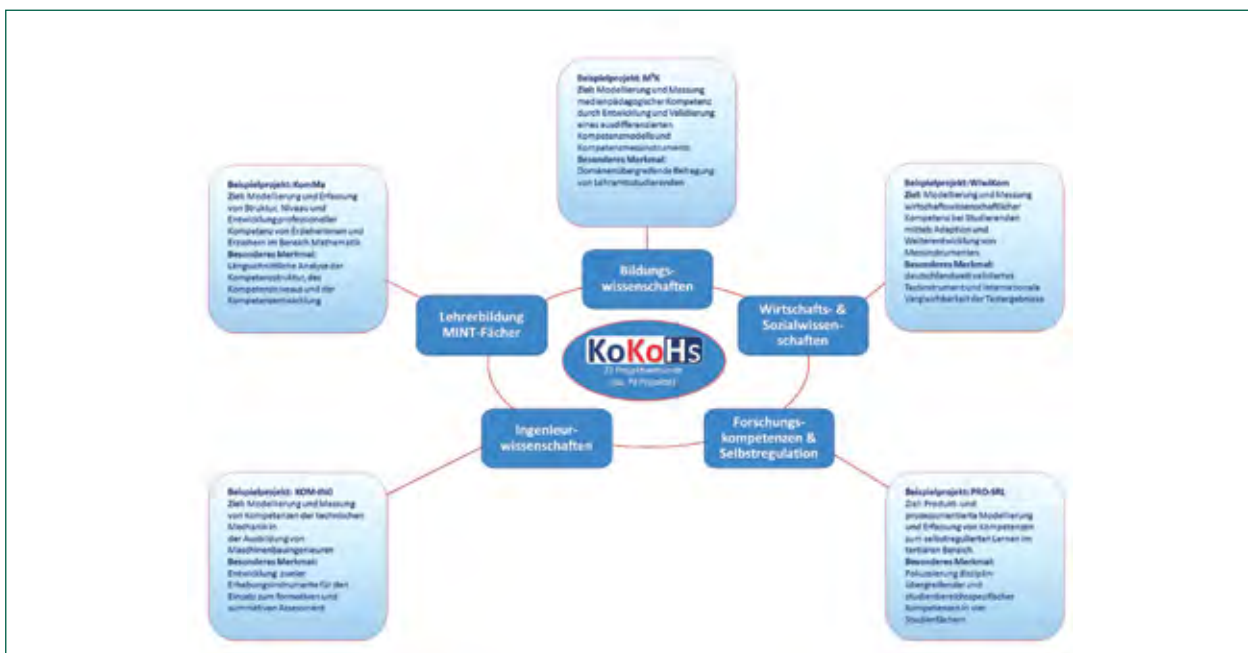
# 10 Koordinierungsstelle der BMBF-Förderinitiative „Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung im Hochschulsektor“ (KoKoHs)

Der tertiäre Bildungssektor repräsentiert einen Bildungsbereich, der trotz zunehmender gesellschaftlicher Bedeutung in der Bildungsforschung bislang nur wenig Aufmerksamkeit erfährt. Für nachhaltige Entwicklungs- und Optimierungsmaßnahmen sind jedoch evidenzbasierte Aussagen auf der Basis von Wirksamkeitsprüfungen zum output bzw. outcome einer heterogenen Hochschullandschaft erforderlich, die Hinweise auf struktureller, hochschuldidaktischer und individueller Ebene liefern können.

Die Professionalitätsentwicklung von Akademikerinnen und Akademikern im Kontext differenzierter tertiärer Bildungsinstitutionen zu erfassen, stellt eine Herausforderung dar. Eine zuverlässige Modellierung und Messung akademisch vermittelter Kompetenzen sowie ihrer Bedingungen, Genese und Wirkungen sind u. a. durch die inter- und intranationale Vielfalt an Studienmodellen, Strukturen und Lehrpraktiken mit hohen Ansprüchen an die Forschungsmethodik

verbunden. Auch die Frage nach einem geeigneten bzw. angemessenen Kriterium (z. B. zukünftige Berufsanforderungen), anhand dessen der Kompetenzerwerb eingeschätzt werden kann, stellt eine Herausforderung dar.

Um die nationale Forschungslücke schließen zu können und international anschlussfähig zu sein, werden in der BMBF-Förderinitiative „Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung im Hochschulsektor (KoKoHs)“ Expertinnen und Experten aus verschiedenen Disziplinen für ein gemeinsames, multi- und interdisziplinär angelegtes Forschungsprogramm zusammengeführt und standortübergreifend vernetzt. In diesem Rahmen wurden 23 Forschungsverbünde initiiert, die neben der Modellierung und Erfassung von akademisch vermittelten domänenübergreifenden Kompetenzen insbesondere domänenspezifische Fertigkeiten und Kenntnisse in den Blick nehmen. Der Fokus liegt hierbei auf den Ingenieurwissenschaften,







den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, den Bildungswissenschaften sowie der Lehrerausbildung in den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik).

Um die Herausforderungen erfolgreich bewältigen zu können, wurde eine Koordinierungsstelle in Berlin (unter Leitung von Prof. Dr. Sigrid Blömeke, Humboldt-Universität zu Berlin) und Mainz (unter Leitung von Prof. Dr. Olga Zlatkin-Troitschanskaia, JGU Mainz) eingerichtet. Zentrale Aufgaben der Koordinierungsstelle sind die Förderung des Austauschs und der Vernetzung unter den geförderten Projekten, eine systematische Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie die Aufrechterhaltung und Nutzung von bereits gewonnenen internationalen Kontakten.

Mit der Entwicklung domänenspezifischer und generischer Kompetenzmodelle in ausgewählten Studienfächern sowie der Entwicklung, Erprobung und Validierung von Instrumenten zur Erfassung studienfachübergreifender und studienfach-spezifischer Kompetenzen von Studierenden und Promovierenden werden wissenschaftliche Grundlagen gelegt.

Darauf aufbauend können dann vertiefende feldorientierte Hochschulstudien initiiert und systematisch gefördert werden, um notwendige (bildungspolitische, organisationale und individuelle) Maßnahmen einzuleiten und hinsichtlich ihrer Wirkungen langfristig zu kontrollieren und weiter zu optimieren.

#### **Kontakt:**

##### **Corinna Lautenbach**

E-Mail: [corinna.lautenbach@hu-berlin.de](mailto:corinna.lautenbach@hu-berlin.de)

##### **Dr. Christiane Kuhn**

E-Mail: [christiane.kuhn@uni-mainz.de](mailto:christiane.kuhn@uni-mainz.de)

##### **Miriam Schaffer**

E-Mail: [miriam.schaffer@uni-mainz.de](mailto:miriam.schaffer@uni-mainz.de)

Für weitere Informationen siehe:

[www.kompetenzen-im-hochschulsektor.de](http://www.kompetenzen-im-hochschulsektor.de)

MINT = Mathematik, Informatik,  
Naturwissenschaften, Technik

# 11 Modellierung und Messung tätigkeitsbezogener Kompetenzen in pädagogischen Handlungsfeldern

Hochschulen übernehmen einen bedeutenden gesellschaftlichen Auftrag hinsichtlich der Ausbildung für den Arbeitsmarkt und müssen, neben der Vermittlung akademischen Fachwissens, auch Schlüsselkompetenzen fördern, die für den späteren Berufsalltag von Nutzen sind.

Damit eng verbunden ist, dass der neu eingeführte Bachelor-Abschluss berufsqualifizierend sein soll. Vor diesem Hintergrund ist es wichtig zu wissen, was von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen auf dem Arbeitsmarkt erwartet wird.

Dieser Frage geht das Projekt KomPaed nach und fokussiert, entsprechend dem hohen Stellenwert, überfachliche Kompetenzen, die für erfolgreiches berufliches Handeln hoch qualifizierter Fachkräfte erforderlich sind. Der Schwerpunkt liegt auf Absolventinnen und Absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge, die mit Absolventinnen und Absolventen anderer Fachrichtungen verglichen werden. Im KomPaed Projekt wird sowohl die Seite der Arbeit-

geber als auch die der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen berücksichtigt.

Zum einen werden ca. 18 Arbeitgeber zu beruflich wichtigen Aufgaben und Anforderungen interviewt (Arbeitspaket 1: Berufsfeldbefragung). Zum anderen werden gut 11.000 Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen aus den DZHW-Absolventenpanels (Prüfungsjahrgänge 2000/2001, 2004/2005, 2008/2009) im Rahmen einer Onlineerhebung zu konkreten Tätigkeiten und Anforderungen im Berufsalltag befragt (Arbeitspaket 2: Befragung von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen). Die Stichprobenziehung erfolgte zufällig und deckt das gesamte Bundesgebiet, Fächerspektrum sowie alle Hochschularten ab. Beide Arbeitspakete sind eng miteinander verzahnt, um Synergien zu nutzen. Von den berichteten Tätigkeiten und Anforderungen können Kompetenzen, die für erfolgreiches berufliches Handeln von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen erforderlich sind, indirekt abgeleitet werden (Job Requirements Approach).

**Online-Befragung von 11.000 Hochschulabsolvent(inn)en  
 aus den DZHW-Absolventenpanels**

**Prüfungsjahrgänge 2001, 2005, 2009**

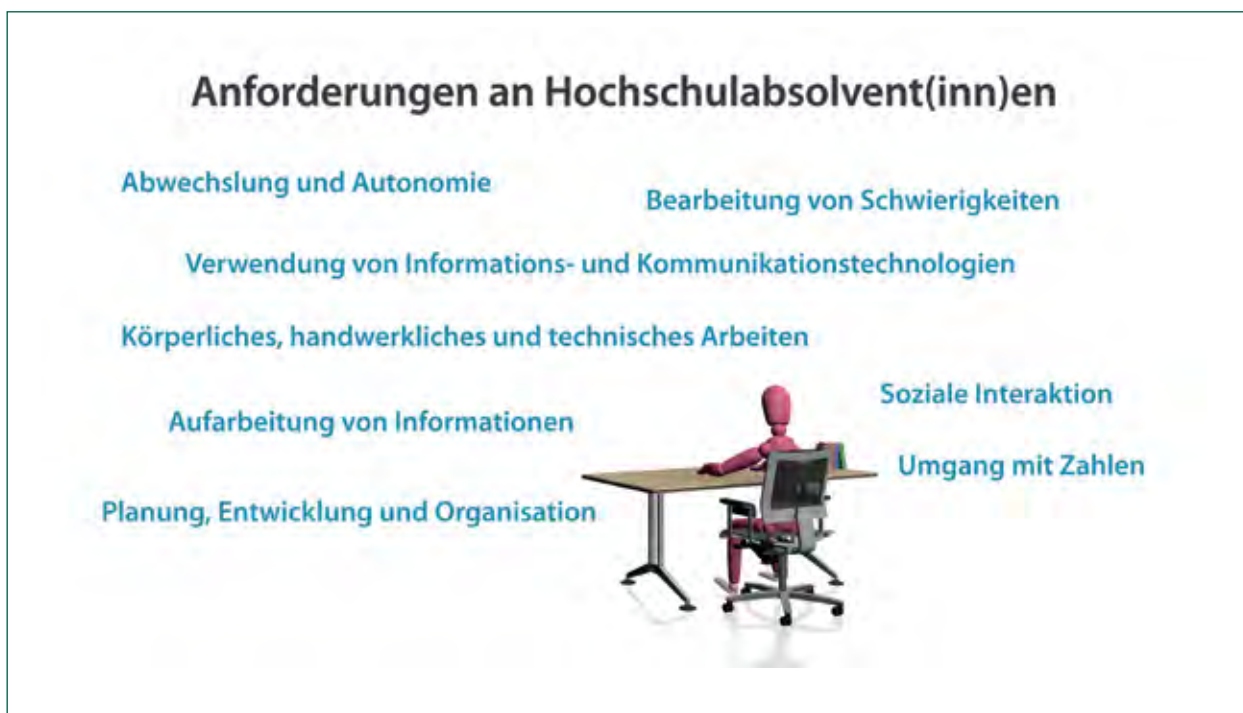
**Bundesweit repräsentative Stichprobenziehung**

Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften  
 Agrarwissenschaften und Veterinärmedizin

Ingenieurwissenschaften  
 Sprach- und Kulturwissenschaften  
 Mathematik, Naturwissenschaften

Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften





Auf Basis der Arbeitgeberinterviews sowie einer Literatur-/Instrumentenanalyse können folgende disziplinübergreifende Anforderungsbereiche identifiziert werden, welche mit insgesamt 49 handlungsnahen Fragen untersucht werden:

- **Aufarbeitung von Informationen (7 Fragen)**
- **Umgang mit Zahlen (2 Fragen)**
- **Verwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien (4 Fragen)**
- **Körperliches, handwerkliches und technisches Arbeiten (4 Fragen)**
- **Planung, Entwicklung und Organisation (8 Fragen)**
- **Soziale Interaktion (14 Fragen)**
- **Bearbeitung von Schwierigkeiten (3 Fragen)**
- **Abwechslung und Autonomie (7 Fragen)**

Das KomPaed Projekt wird von 2012 bis 2015 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen der Förderrichtlinie „Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung im Hochschulsektor“ gefördert.

### Kontakt:

#### Arbeitspaket 1 „Berufsfeldbefragung“

Prof. Dr. Knut Schwippert  
 Universität Hamburg  
 Fakultät für Erziehungswissenschaft,  
 Psychologie und Bewegungswissenschaft  
 Binderstr. 34  
 20146 Hamburg

#### Arbeitspaket 2 „Befragung von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen“

PD Dr. Edith Braun  
 INCHER-Kassel  
 Universität Kassel  
 Mönchebergstrasse 17  
 34109 Kassel



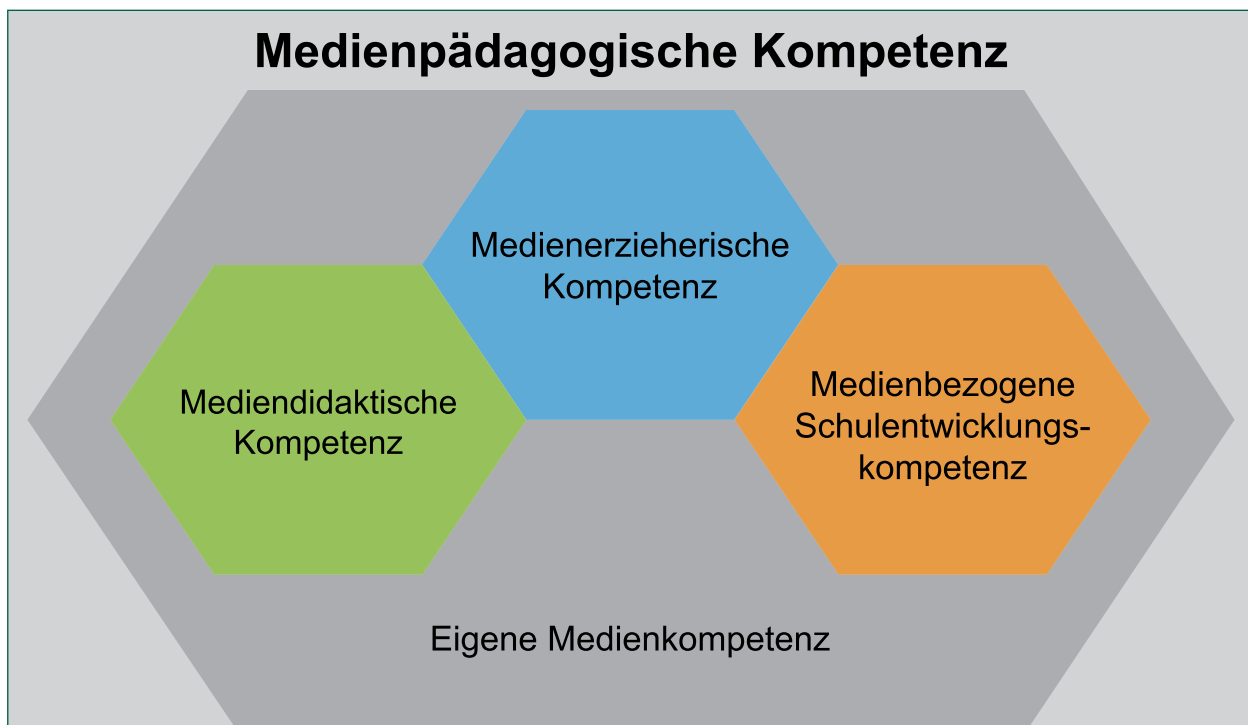
# 12 M<sup>3</sup>K – Modellierung und Messung medienpädagogischer Kompetenz

Für die erfolgreiche Bildungsarbeit in einer medial geprägten Kultur ist die medienpädagogische Kompetenz von Lehrkräften besonders bedeutsam. Bisherige Studien weisen darauf hin, dass sich Lehrpersonen und Lehramtsstudierende nur unzureichend auf medienbezogene Anforderungen in der Schule vorbereitet fühlen. Eine stärkere Verankerung der medienpädagogischen Kompetenz innerhalb der Lehrerausbildung wird auch dadurch erschwert, dass das Konstrukt der medienpädagogischen Kompetenz bisher keine umfassende empirische Aufbereitung erfahren hat.

Diese Forschungslücke wird mit dem beantragten Projekt aufgegriffen. Das Ziel besteht in der Entwicklung eines ausdifferenzierten Kompetenzstruktur- und Kompetenzniveaumodells zur medienpädagogischen Kompetenz und seiner Validierung. So werden mit dem Projekt wissenschaftliche Grundlagen für eine zuverlässige Bestimmung der Kompetenzen angehender oder tätiger Lehrpersonen im Bereich

der Medienpädagogik gelegt, auf deren Basis begründete Interventions- und Unterstützungsprogramme für die medienpädagogische Ausbildung von Lehrkräften entwickelt und – mit Hilfe des Kompetenzmessinstruments – in ihrer Wirksamkeit überprüft werden können. Die Diagnose individueller Kompetenzstände kann dann Ausgangspunkt entsprechender Entwicklungsberatungen sein.

Die Entwicklung des Kompetenzmodells erfolgt deduktiv-theoriegeleitet sowie induktiv-empirisch durch Experteninterviews zur Erfassung von medienpädagogischen Anforderungen. Dabei werden Kompetenzen verstanden als persönliche Ressourcen zur Bewältigung von aufgabenbezogenen Anforderungen, die sowohl kognitive Elemente (Wissen, Kenntnisse, Fähigkeiten zur Analyse, Anwendung oder Beurteilung) als auch nicht-kognitive Elemente (subjektive Überzeugungen, Werthaltungen und Erwartungen) umfassen.



Das Modell differenziert medienpädagogische Kompetenz in drei Kompetenzbereiche aus:

- 1) Mediendidaktische Kompetenz (Fähigkeit, Lehr- und Lernprozesse mit Medien zu gestalten)
- 2) Medienerzieherische Kompetenz (Fähigkeit, einen reflektierten Umgang mit Medien bei Kindern und Jugendlichen anzubahnen)
- 3) Medienbezogene Schulentwicklungscompetenz (Fähigkeit, Schule unter Berücksichtigung medien-spezifischer Anforderungen weiterzuentwickeln).

Die Validierung des Kompetenzstrukturmodells erfolgt mit Hilfe des im Projekt zu entwickelnden Messinstruments, das szenariobasierte Wissens- und Problemlöseaufgaben sowie Fragen zu Überzeugungen und Einstellungen umfasst. Die Erhebungen erfolgen deutschlandweit an mit der Lehrerausbildung beauftragten Hochschulstandorten, die Daten werden mit modellbezogenen und regressionsanalytischen Analysen ausgewertet.

---

**Kontakt:**

**Prof. Dr. Bardo Herzig**  
Universität Paderborn  
E-Mail: bardo.herzig@upb.de

**Prof. Dr. Niclas Schaper,**  
Universität Paderborn  
E-Mail: niclas.schaper@upb.de



# 13 WiKom-SoWi: Modellierung und Messung wissenschaftlicher Kompetenz in sozialwissenschaftlichen Fächern

## Hintergrund

Sozialwissenschaftliche Studiengänge sollen zu wissenschaftlichem Denken und Arbeiten befähigen, also die Entwicklung wissenschaftlicher Kompetenz fördern. Bisher fehlt jedoch eine umfassende Modellierung und Operationalisierung dieses Konstrukts. Bisher vorliegende Arbeiten konzentrieren sich in der Regel lediglich auf einzelne Aspekte wissenschaftlicher Kompetenz, wie etwa Fähigkeiten in den Bereichen Forschungsmethoden oder wissenschaftliche Argumentation.

## Fragestellungen

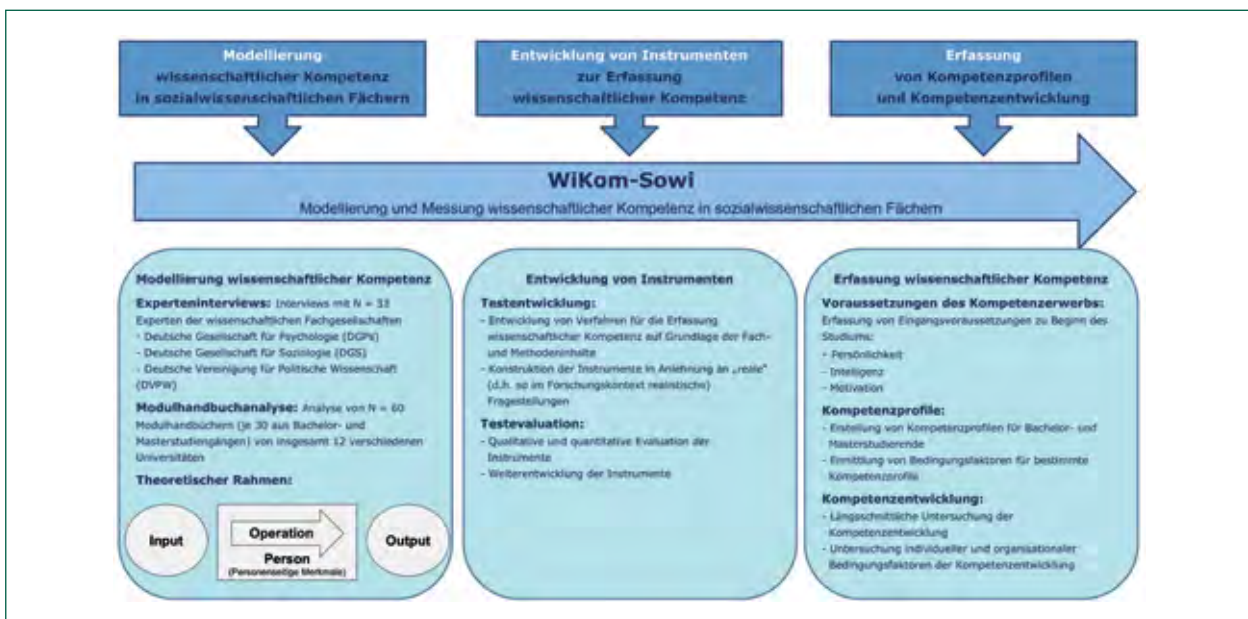
Ziel des Projekts WiKom-SoWi ist daher eine standort- und studienfachübergreifende Modellierung und Operationalisierung wissenschaftlicher Kompetenz in den sozialwissenschaftlichen Fächern Psychologie, Soziologie und Politische Wissenschaft vor dem Hintergrund eines empirischen Wissenschaftsverständnisses. Darauf

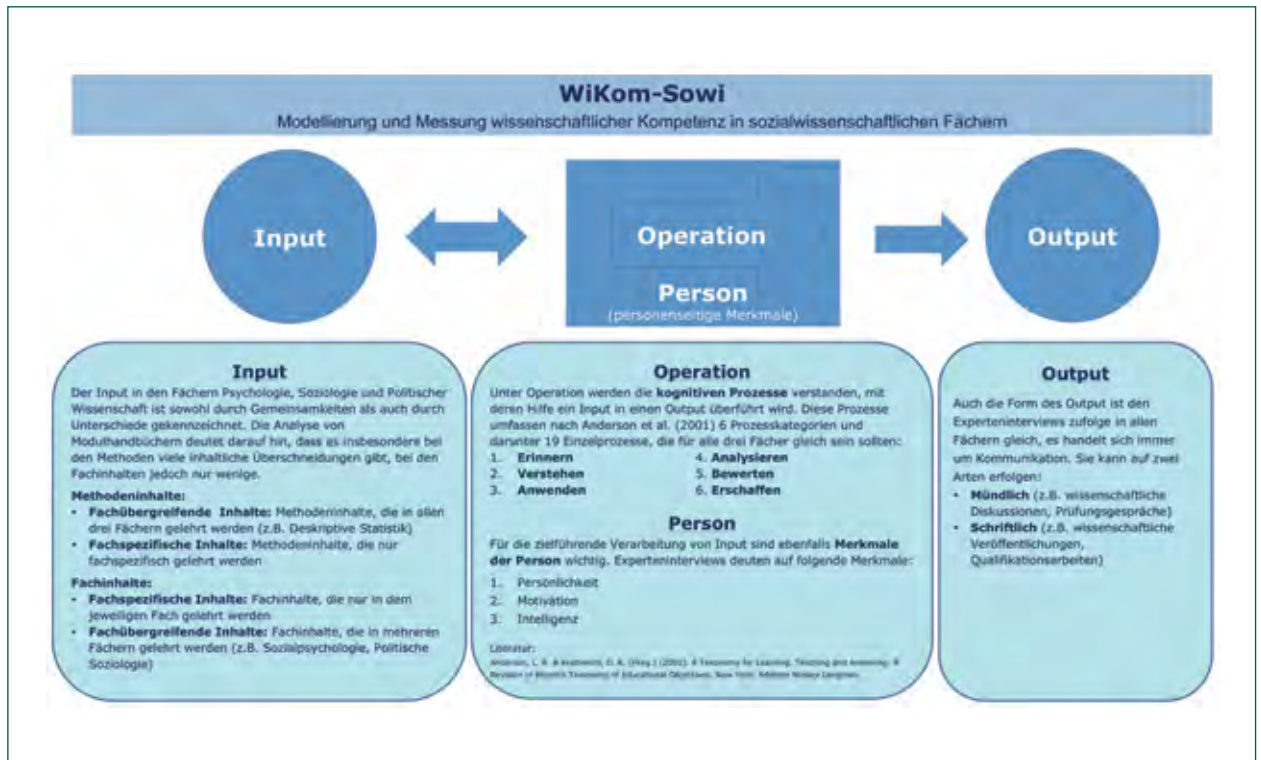
aufbauend stellt die Entwicklung und Erprobung von Instrumenten zur Erfassung wissenschaftlicher Kompetenz ein wesentliches Ziel des Projekts dar.

Neben der Modellierung und Operationalisierung wissenschaftlicher Kompetenz stehen die Kompetenzentwicklung und die Bildung von Kompetenzprofilen bei Studierenden und Promovierenden im Fokus. Hierbei sollen individuelle Variablen wie z.B. Persönlichkeitseigenschaften, Motivation und kognitive Fähigkeiten, sowie organisationale Variablen wie z.B. strukturelle und inhaltliche Aspekte des Studiums Berücksichtigung finden.

## Erste Ergebnisse

Ein erstes Ergebnis stellt das entwickelte Kompetenzmodell dar. In diesem wird zwischen Input, Operationen und Output unterschieden, zusätzlich werden personenseitige Merkmale identifiziert, die den Erwerb wissenschaftlicher Kompetenz und wissenschaftlich





kompetenten Handelns begünstigen. Als Input werden die Inhalte verstanden, mit denen die Studierenden im Verlauf des Studiums konfrontiert werden, wobei zwischen Fachinhalten und Methodeninhalten unterschieden wird. Unter Operationen werden die kognitiven Prozesse verstanden, mit deren Hilfe Studierende die Inhalte verarbeiten. Die verarbeiteten Inhalte werden schließlich in einen Output überführt, der das Ergebnis der zielführenden Anwendung kognitiver Prozesse auf

die Inhalte ist und in mündlicher oder schriftlicher Form kommuniziert wird. Zusätzlich konnten erste Einblicke in die individuellen Voraussetzungen der Entwicklung wissenschaftlicher Kompetenz im Fach Psychologie gewonnen werden. Es zeigte sich, dass kognitive Faktoren und Persönlichkeitsfaktoren wie Gewissenhaftigkeit für die Kompetenzentwicklung in den Methodeninhalten bedeutsamer sind als in den Fachinhalten.

#### Kontakt:

##### Projektleitung:

Prof. Dr. Robin Stark (Projektkoordinator)  
Prof. Dr. Roland Brünken  
Prof. Dr. Ulrike-Marie Krause  
Prof. Dr. Birgit Spinath  
Prof. Dr. Frank M. Spinath

##### Wissenschaftlich Mitarbeitende:

Heike Dietrich (Ansprechpartnerin)  
E-Mail: heike.dietrich@psychologie.uni-heidelberg.de  
  
Eric Klopp (Ansprechpartner)  
E-Mail: e.klopp@mx.uni-saarland.de

Ying Zhang

##### Projekthomepage:

<http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/paeps/forschung/wikom-sowi.html>





PIAAC-L: Längsschnittliche  
Weiterverfolgung der PIAAC-Studie  
in Deutschland  
Stand 14

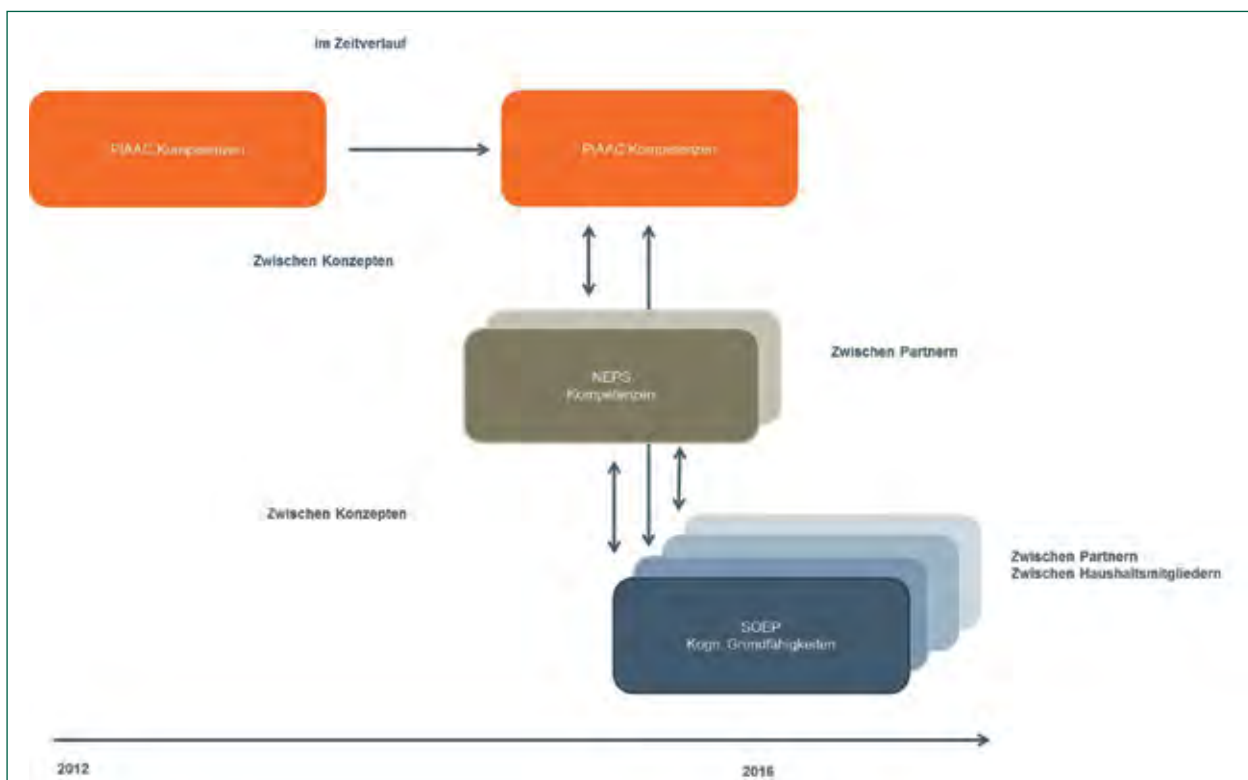


# 14 PIAAC-L: Kooperative längsschnittliche Weiterverfolgung der PIAAC-Studie in Deutschland

GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften als Projektleitung von PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) in Deutschland, das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW Berlin) als durchführendes Institut des Sozio-oekonomische Panels (SOEP) sowie das neu gegründete Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LfBi) als Vertreter für das Nationale Bildungspanel (NEPS) führen im Auftrag des BMBF die Langzeitstudie PIAAC-L zu Kompetenzen im Erwachsenenalter und deren Bedeutung im Lebenslauf durch. Dieses Projekt schließt sich als nationales Vorhaben unmittelbar an die internationale OECD-Studie PIAAC an, mit der im Querschnitt zentrale Grundkompetenzen der erwachsenen Bevölkerung in 24 Ländern untersucht werden. Erste Ergebnisse zu PIAAC wurden am 8.10.2013 veröffentlicht.

PIAAC-L ist als Langzeitstudie mit drei Erhebungswellen im Zeitraum von 2014 bis 2017 konzipiert und wendet sich an die rund 98 % der etwa 5400 PIAAC-Befragungspersonen, die grundsätzlich zugestimmt haben, an einer weiteren Befragung teilzunehmen. Sie werden im Februar 2014 erneut kontaktiert und sollen für die Teilnahme an dieser Längsschnittstudie gewonnen werden.

Ab März 2014 werden die befragungsbereiten Personen aus PIAAC interviewt, wobei der SOEP-Personenfragebogen zum Einsatz kommt. Um weitere Kontextinformationen zu erhalten, werden zum einen auch die Haushaltsmitglieder ab 18 Jahren befragt und zum anderen wird es eine umfassende Erhebung zum Haushalt geben.



In 2015 erfolgt sowohl für die PIAAC-Zielpersonen als auch ihre im Haushalt lebenden Partner eine Kompetenzmessung, wobei sowohl PIAAC- als auch NEPS-Kompetenzmessinstrumente parallel eingesetzt werden sollen. Die Befragung in 2016 fokussiert wieder auf alle Haushaltsmitglieder und bietet Raum für interessante neue inhaltliche Fragestellungen.

Durch einen erweiterten Satz an Hintergrundinformationen zu den PIAAC-Befragungspersonen, durch Kontextinformationen über weitere Personen und den Haushalt, durch die zeitliche Perspektive des Längsschnitts und durch den parallelen Einsatz verschiedener kognitiver Messinstrumente eröffnet PIAAC-L zahlreiche inhaltliche Erkenntnisse, z. B. zur Entwicklung von Kompetenzen über den Zeitverlauf, zu individuellen Chancen am Arbeitsmarkt und aktiver Beteiligung an Angeboten des lebenslangen Lernens

oder zu innerfamiliären Zusammenhängen in der Kompetenzentwicklung.

Ferner können durch PIAAC-L methodische Erkenntnisse z. B. zu Ähnlichkeiten und Unterschieden in den verschiedenen Kompetenzmesskonzepten der beteiligten Studien gewonnen werden.

Das Verbundvorhaben schafft inhaltliche Mehrwerte für alle drei beteiligten Studien, die arbeitsmarkt-, bildungs- und sozialpolitisch relevant sind und bietet der wissenschaftlichen Öffentlichkeit eine vielfältige und attraktive Datengrundlage.

---

### Kontakt:

#### **Prof. Dr. Beatrice Rammstedt**

GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Postfach 12 21 55

68072 Mannheim

Tel.: 0621/1246-155

E-Mail: [beatrice.rammstedt@gesis.org](mailto:beatrice.rammstedt@gesis.org)

[www.gesis.org](http://www.gesis.org)

#### **Prof. Dr. Jürgen Schupp**

Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung e.V.

Mohrenstraße 58

10117 Berlin

Tel.: 030/89789-578

E-Mail: [jschupp@diw.de](mailto:jschupp@diw.de)

[www.diw.de](http://www.diw.de)

#### **Prof. Dr. Claus H. Carstensen**

Leibniz-Institut für Bildungsverläufe an der  
Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Wilhelmsplatz 3

96047 Bamberg

Tel.: 0951/863-3447

E-Mail: [claus.carstensen@uni-bamberg.de](mailto:claus.carstensen@uni-bamberg.de)

[www.uni-bamberg.de](http://www.uni-bamberg.de)



# NEPS – Nationales Bildungspanel Stand 15



# 15 Das Nationale Bildungspanel (NEPS)

Das Nationale Bildungspanel (National Educational Panel Study, NEPS) ist eine Studie am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e. V. (LifBi); LifBi ist ein An-Institut der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. NEPS steht für ein interdisziplinäres, deutschlandweites Exzellenznetzwerk, in dem die an verschiedenen Orten vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen im Bereich der Bildungsforschung zusammengeführt werden.

## Forschungsperspektive

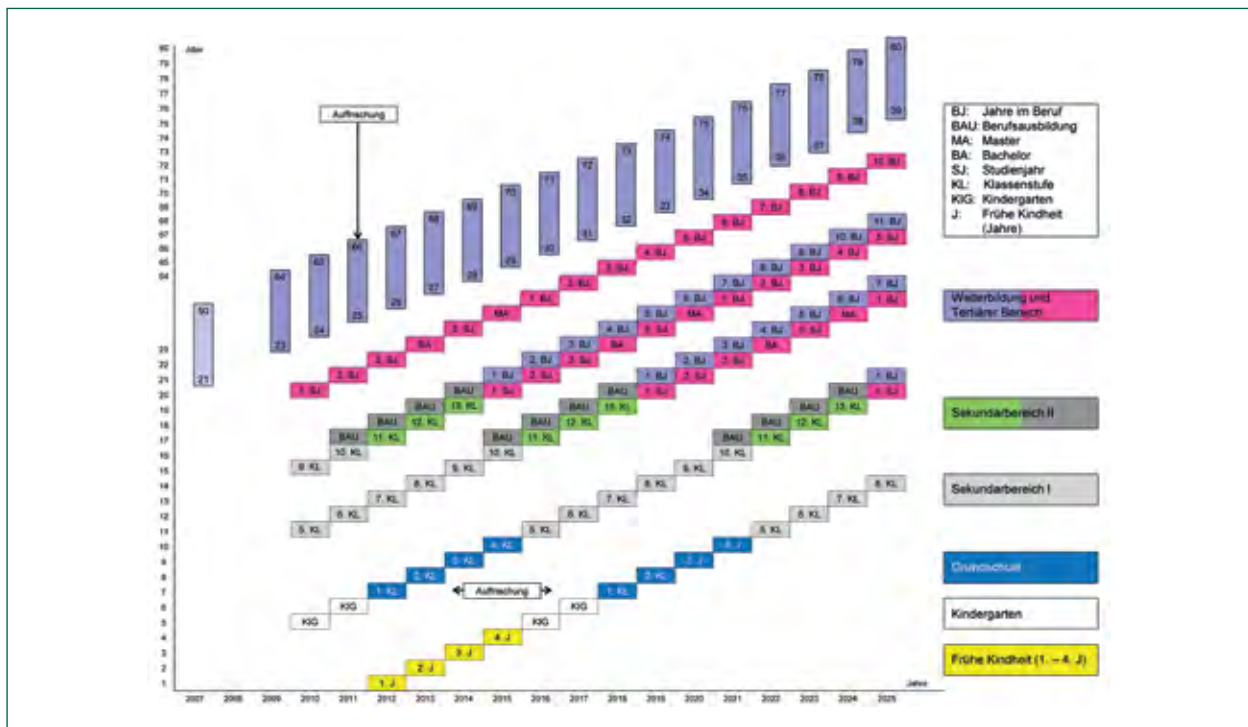
Um mehr über den Bildungserwerb und seine Folgen für individuelle Lebensverläufe zu erfahren, um zentrale Bildungsprozesse und -verläufe über die gesamte Lebensspanne zu beschreiben und zu analysieren, werden im Rahmen des Nationalen Bildungspanels Daten erhoben, die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern weltweit zur Analyse bereit gestellt werden. In den Jahren 2009 bis 2012 wurden sechs sogenannte Startkohorten mit insgesamt mehr als 60.000 Personen gezogen. Die Panelteilnehmerinnen und -teilnehmer

werden über einen längeren Zeitraum regelmäßig mithilfe von standardisierten Instrumenten wie Fragebögen oder Telefoninterviews befragt; ebenso finden in festgelegten Abständen Kompetenzerhebungen statt. Diese Stichproben werden ergänzt durch 40.000 Kontextpersonen insbesondere aus dem Umfeld der Kinder und Jugendlichen in diesem Sample (z. B. Eltern, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte).

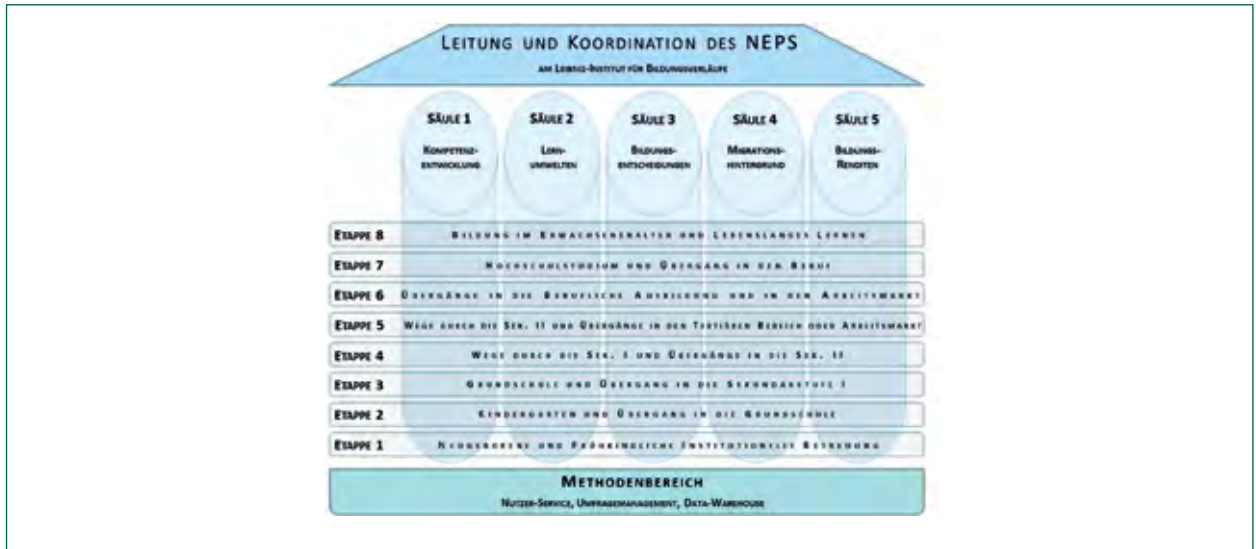
Durch die Begleitung von Individuen entlang ihrer persönlichen Bildungsbiographie entsteht anstatt einer Momentaufnahme eine Art zusammenhängender Film aus Befragungsdaten und Testergebnissen, der Bildungsprozesse umfassend verstehbar macht.

## Rahmenkonzeption

Im NEPS werden acht Bildungsabschnitte, sogenannte Etappen, unterschieden, die individuelle Bildungsbiographien vom ersten Lebensjahr bis hin zum mittleren und höheren Lebensalter auch nach dem Ende der



Das Multi-Kohorten-Sequenz-Design



Die Rahmenkonzeption des Nationalen Bildungspanels

Erwerbsphase beleuchten. Fünf inhaltliche Schwerpunkte, sogenannte Säulen, werden hierbei über die Lebensspanne hinweg mit besonderem Fokus auf die Übergänge im Bildungssystem verfolgt:

- **Kompetenzentwicklung im Lebenslauf**
- **Bildungsprozesse in lebenslaufspezifischen Lernumwelten**
- **Soziale Ungleichheit und Bildungsentscheidungen im Lebenslauf**
- **Bildungserwerb von Personen mit Migrationshintergrund im Lebenslauf**
- **Bildungsrenditen im Lebenslauf**

Mit dieser Konzentration auf fünf theoretische Dimensionen kann ein hohes Maß an konzeptueller Integration von unterschiedlichen Disziplinen erreicht werden.

## Zielsetzung

Die Konzeption von NEPS ermöglicht mittel- und langfristig einen Beitrag zur Beantwortung u. a. folgender Fragestellungen:

- **Wie entfalten sich Kompetenzen im Lebenslauf?**
- **Wie beeinflussen Kompetenzen Entscheidungsprozesse an verschiedenen kritischen Übergängen der Bildungskarriere (und umgekehrt)?**
- **Wie und in welchem Umfang werden Kompetenzen von Lerngelegenheiten in der Familie, in der Gleichaltrigengruppe und in Lernumwelten wie Kindergarten, Schule, Hochschule, Berufsausbildung oder Weiterbildung beeinflusst?**
- **Welche Kompetenzen sind für das Erreichen von Bildungsabschlüssen, welche für lebenslanges Lernen und welche für ein erfolgreiches individuelles und gesellschaftliches Leben maßgeblich?**

## Kontakt:

**Prof. Dr. Hans-Günther Roßbach** (Direktor)  
Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V.  
Nationales Bildungspanel

Wilhelmsplatz 3  
96047 Bamberg  
Tel.: 0951/863-3400  
E-Mail: [contact@lifbi.de](mailto:contact@lifbi.de)  
[www.lifbi.de](http://www.lifbi.de)





# Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS)

Stand 16

# 16 Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS)

Bund und Länder investieren erhebliche Ressourcen in die Sprachdiagnostik und -förderung von Kindern und Jugendlichen. Es wird eine Vielzahl von Instrumenten verwendet, für die jedoch häufig noch keine aussagekräftigen Wirksamkeitsprüfungen vorliegen. Auch die Praxistauglichkeit der Instrumente ist in vielen Fällen nicht gesichert, was zeigt, dass im Bereich der Sprachförderung ein erheblicher Bedarf an Abstimmung und Qualitätssicherung besteht. Hier setzt die Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) an.

## Ziele

Zentrales Ziel von BiSS ist es, die vielfältigen Maßnahmen der Länder zur sprachlichen Bildung in Deutschland zu bündeln und weiterzuentwickeln, um Kindern von Anfang an eine noch bessere individuelle Sprach- und Leseförderung in Kindertageseinrichtungen und Schulen zu ermöglichen. Hierzu werden die Maßnahmen und Konzepte der Länder aufgegriffen, um sie zu optimieren und im Rahmen

von Prozessbegleitung und Wirksamkeitsüberprüfungen sukzessive zu evaluieren.

## Programmstruktur

BiSS ist ein alle Bildungsetappen umfassendes Programm, an dem bundesweit über 100 Verbünde aus drei bis zehn Kindertageseinrichtungen oder Schulen und weiteren Partnern wie zum Beispiel Universitäten oder Bibliotheken teilnehmen.

Den inhaltlichen Fokus der Arbeit wählen die Verbünde selbst. Er baut auf Konzepten und Maßnahmen auf, die sich vor Ort bereits bewährt haben. Für deren Weiterentwicklung wählen die Verbünde aus einer Reihe von Modulen, z.B. alltagsintegrierte Sprachförderung im Elementarbereich, Diagnose und Förderung von Leseflüssigkeit im Primarbereich oder sprachliches Lernen im Fach in der Sekundarstufe. Die Module basieren auf Maßnahmen, die sich in wissenschaftlichen Studien oder dem Einsatz in der Praxis bewährt haben.

Übersicht über  
die Verbünde des  
Programms





### Programmbausteine

Zu den zentralen Bausteinen des Programms zählt eine Tool-Datenbank, in der Instrumente zur Umsetzung von Diagnostik- und Fördermaßnahmen beschrieben und nach Zielsetzung und Bildungsetappe kategorisiert werden. Darüber hinaus wird ein auf die Bedarfe der Praxis abgestimmtes Fortbildungsangebot entwickelt. Flankiert wird das Programm von Entwicklungsprojekten, in denen ausgewählte Förderansätze erforscht werden.

„Bildung durch Sprache und Schrift“ ist eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums für Bildung

und Forschung (BMBF), des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) sowie der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Konferenz der Jugend- und Familienminister (JFMK) der Länder.

Das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) und die Humboldt-Universität zu Berlin in Kooperation mit dem Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) übernehmen als Trägerkonsortium die wissenschaftliche Ausgestaltung und Gesamtkoordination.

### Kontakt:

**Sabine Wilmes und Johanna Griessbach**  
 Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)  
 Mercator-Institut für Sprachförderung und  
 Deutsch als Zweitsprache

Universität zu Köln, Triforum  
 Innere Kanalstr. 15  
 50823 Köln  
 E-Mail: [sabine.wilmes@mercator.uni-koeln.de](mailto:sabine.wilmes@mercator.uni-koeln.de)  
 E-Mail: [johanna.griessbach@mercator.uni-koeln.de](mailto:johanna.griessbach@mercator.uni-koeln.de)



# Chancengerechtigkeit und Teilhabe

## Stand 17-21



# 17 BiLieF: Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements

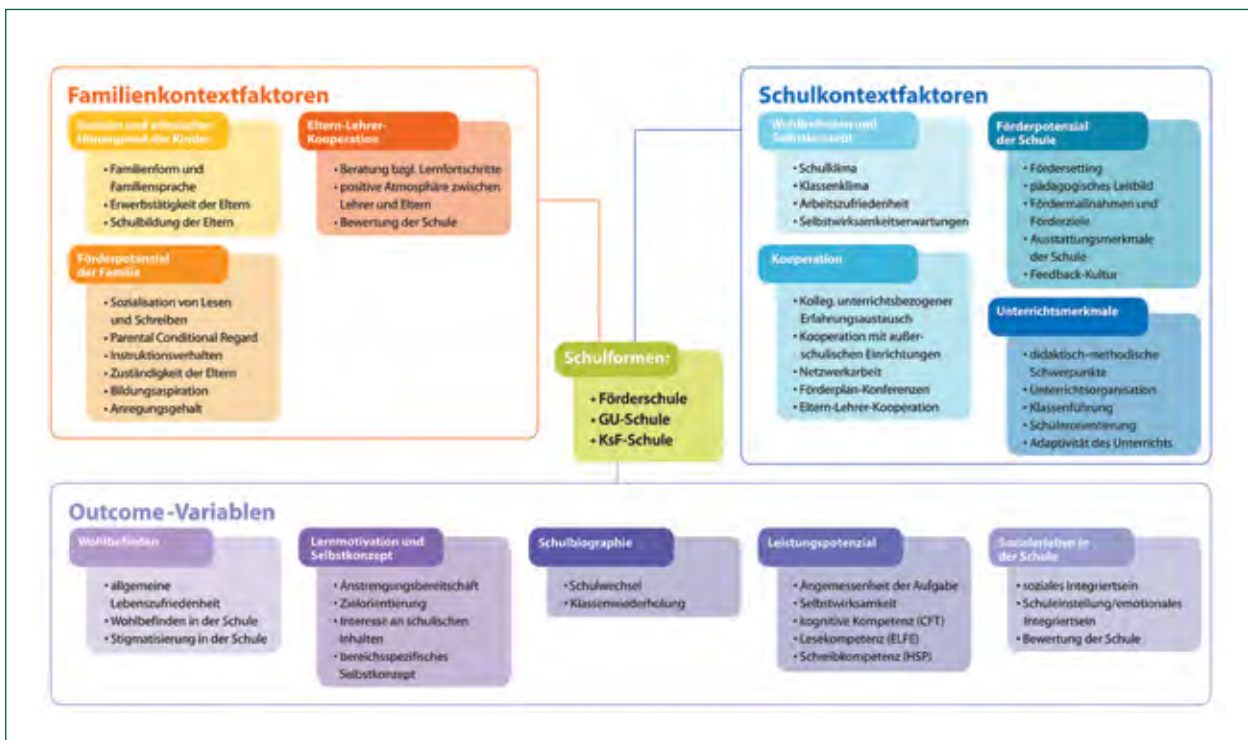
Unter welchen unterrichtlichen, individuellen und kontextuellen Bedingungen gelingt Inklusion? Die Datenlage im Hinblick auf die kognitiven und sozio-emotionalen Entwicklungsverläufe von Kindern mit Förderbedarf in Regelschulen – insbesondere im Vergleich zu Kindern, die eine Förderschule besuchen – ist derzeit noch dünn.

Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) greift daher international geführte Debatten um Chancen und Risiken inklusiver versus exklusiver Formen der Beschulung auf und prüft, ob die damit verknüpften Hoffnungen und Erwartungen erfüllt werden. Die in Nordrhein-Westfalen angesiedelte Studie liefert aussagekräftige Ergebnisse zur derzeit intensiv diskutierten Frage, ob sich Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen in entsprechenden Förderschulen, im gemeinsamen Unterricht und in Grundschulen mit Unterstützung durch ein Kompetenzzentrum für sonderpädagogische

Förderung (KsF) über einen Zeitraum von zwei Jahren (3. und 4. Klasse) unterschiedlich entwickeln. Nutzung und Wirkung von Bildungsangeboten und -prozessen werden in einem interdisziplinären Zugriff (Sonderpädagogik und Pädagogische Psychologie) modelliert.

Im Fokus stehen die Entwicklung des Selbstwertgefühls, des schulischen Wohlbefindens und der Lernmotivation sowie der Schulleistungen im Bereich Schriftsprache. Durch die schriftliche Befragung von Eltern und Lehrkräften sowie durch Gruppendiskussionen mit ausgewählten Schulteams sollen darüber hinaus (primär) schulische Bedingungen identifiziert werden, die innerhalb der drei Settings zur Persönlichkeits- und Lernentwicklung dieser Kinder beitragen. Dieser multi-methodale Ansatz zielt darauf ab, Bedingungsfaktoren für positive Entwicklungsverläufe herauszuarbeiten und im Längsschnitt zu prüfen.

Erste Ergebnisse zeigen, dass alle Kinder ihre Leistung im Bereich Schriftsprache vom ersten bis zum zweiten





Messzeitpunkt steigern. Leistungsunterschiede im Vergleich der Fördersettings lassen sich weitgehend durch unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen erklären. Erfreulicherweise zeigen alle Kinder sowohl eine hohe Motivation als auch positive Fähigkeitsüberzeugungen und geben an, gerne zur Schule zu gehen. Damit sind günstige Ausgangsbedingungen für eine weiterhin positive sozio-emotionale sowie Leistungsentwicklung gegeben.

Die Projektergebnisse können in der Praxis genutzt werden, um die zukünftige Entwicklung einer schulischen Angebotsstruktur für Schülerinnen und

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen zu begründen, um Konzepte der inklusiven Beschulung weiterzuentwickeln und um Schulentwicklungsprozesse in diesem Feld gezielt zu unterstützen. Darüber hinaus können auf Basis der Projektergebnisse evidenzbasierte Angebote der Aus- und Fortbildung von Grundschullehrkräften sowie von sonderpädagogisch qualifizierten Lehrkräften entwickelt werden.

### Kontakt:

**Dr. Julia Gorges**

Universität Bielefeld

Fakultät für Psychologie BiLieF

Postfach 100131

D-33501 Bielefeld

Tel.: 0521/106-4530

Fax: 0521/106-156865

E-Mail: [inklusion@uni-bielefeld.de](mailto:inklusion@uni-bielefeld.de)

GEFÖRDERT VOM



**EMPAS** Institut für empirische und angewandte Soziologie

**Universität Bremen**

**CRiE**

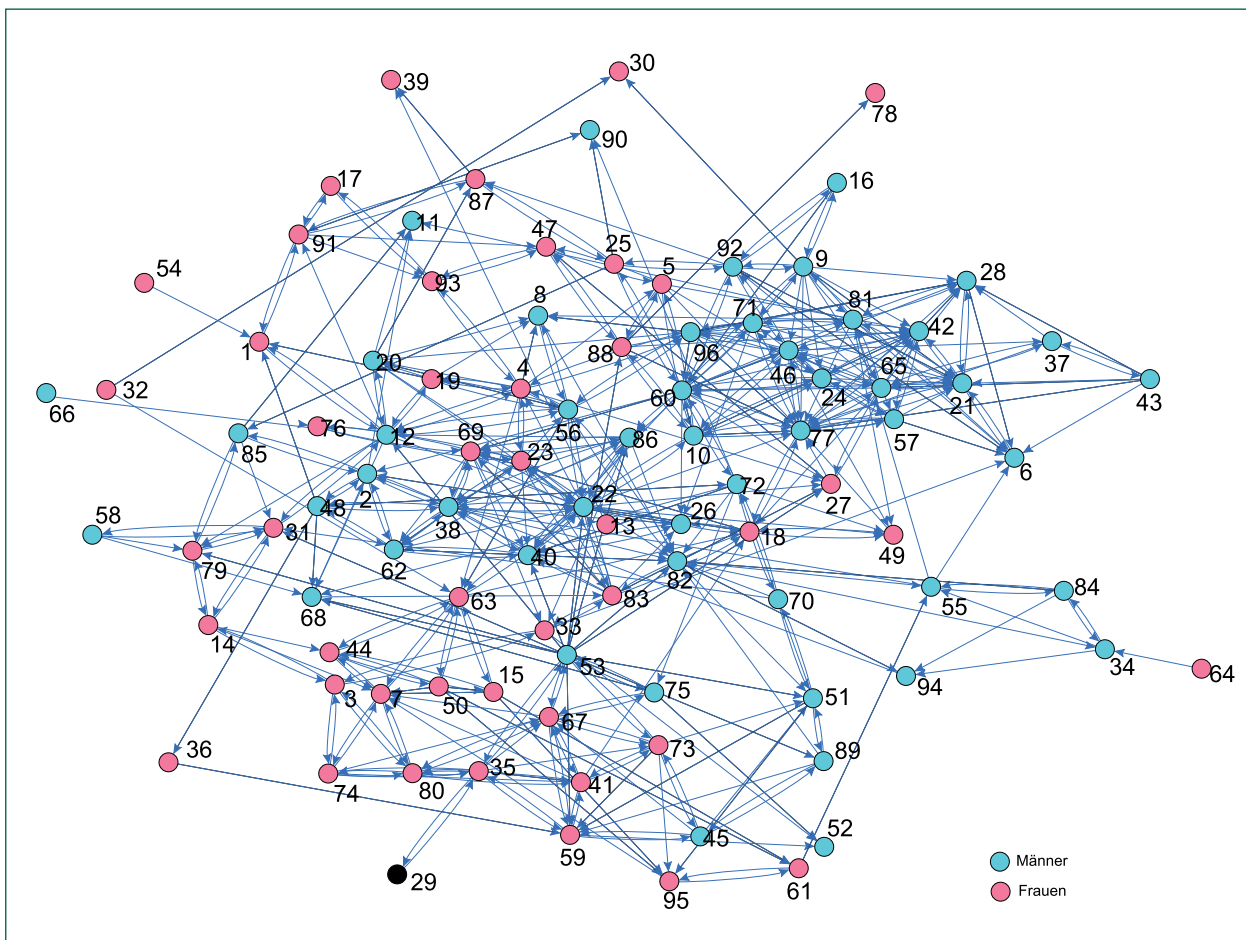
# 18 „Die Rolle sozialer Netzwerke für Abiturleistung und Berufswahl“

Das Forschungsprojekt untersucht soziale Prozesse in Peer-Netzwerken von Abiturjährgängen und deren Konsequenzen für Schulmotivation, Schulleistung und Studien- bzw. Berufswahl. Unter Peer-Netzwerken sind Gruppen z. B. eine Clique mit gleichen oder ähnlichen Fähigkeiten, Kompetenzen und vergleichbarem sozialem Status zu verstehen, die sich auf Augenhöhe begegnen. Überprüft wird, ob die ethnische und soziale Zusammensetzung der schulbezogenen Peer-Netzwerke in der Oberstufe mit sich verfestigenden Defiziten in der Ausstattung ihres Sozialkapitals einhergeht. In diesem Rahmen ist den folgenden Fragen nachzugehen:

- **Können bestimmte soziale Netzwerke Abiturprüfungen auch negativ beeinflussen?**

- **In welcher Weise wirkt sich die jeweilige Form von Sozialkapital positiv oder negativ auf Lernmotivation und Schulleistung oder Berufs- bzw. Studienwahl aus?**
- **Sind die Lern- und Arbeitsnetzwerke von Schülerinnen und Schülern durch sozial selektive Beziehungen geprägt? Lernen also tendenziell die Jugendlichen aus Akademikerfamilien unter sich, ebenso wie Schülerinnen und Schülern aus Elternhäusern mit eher niedrigem Bildungsabschluss?**

Anhand eines Fragebogens werden Abiturientinnen und Abiturienten über die Beziehungen in ihren Netzwerken und eventuellen Untergruppen sowie zu lern-





und bildungsrelevanten Einstellungen und Vorgängen befragt. Diese Erhebung wird ein Jahr später durch Telefoninterviews ergänzt. Auf diese Weise werden gezielt Einflussfaktoren auf die jeweilige Studien- und Berufswahl erfasst.

Das Projekt ergänzt Darstellungen über die Auswirkungen von ethnischer und sozialer Herkunft auf den Erfolg in der gymnasialen Oberstufe und auf die Berufswahl um den Aspekt der Einbindung der Schülerinnen und Schüler in soziale Netzwerke. Die gewonnenen Erkenntnisse bieten Ansätze für potenzielle schulpolitische Veränderungsprozesse.

Durch die Teilnahme an Workshops und Tagungen für Wissenschaft sowie für (Schul-)Politik und das Angebot eigener Workshops wird von Beginn an der Austausch

über die Ergebnisse des Projekts gefördert. So eröffnet sich zugleich die Möglichkeit, frühzeitig entsprechende Handlungsempfehlungen zu diskutieren. Soziale Netzwerke könnten somit gezielter genutzt oder neu strukturiert werden. Ziel ist es, die gewonnenen Erkenntnisse in den schulischen Alltag zu übertragen, um so den Bildungserfolg zu erhöhen.

---

## Kontakt:

### Projektleiter:

**Prof. Dr. Michael Windzio**  
EMPAS – Institut für Empirische und  
Angewandte Soziologie  
Universität Bremen  
FVG M 1050  
Postfach 33 04 40  
D-28334 Bremen

**PD Dr. Dirk Fornahl**  
Universität Bremen  
Centre for Regional and Innovation Economics  
Wilhelm-Herbst-Str. 12  
28359 Bremen



# 19 Statusdynamiken und Bildungserbe der Familie (StaBil)

Familien spielen eine zentrale Rolle bei der „Vererbung“ von Bildung und Sozialstatus. Bildungsentscheidungen werden innerhalb von Familien getroffen und haben auch unabhängig vom schulischen Leistungsvermögen der Kinder Konsequenzen für deren Bildungserfolge. Doch die bisherige Forschung zu der Frage, wie die Rolle der Familie genau aussieht ist ergänzungsbedürftig. Wie definieren Familien ihren sozialen Status und die für den Stuserhalt notwendigen Bildungsziele und wie geben sie diese Vorstellungen an ihre Kinder weiter? Wie hängen dabei die eigenen Bildungslaufbahnen und -erfahrungen der Eltern und die Statusdynamiken, also etwa berufliche Auf- oder Abstiege oder nachgeholte Bildungsbemühungen der Eltern, mit dem Bildungsverlauf der Kinder zusammen?

Zur Beantwortung dieser Fragen widmet sich die StaBil-Studie den mittel- und langfristigen dynamischen Mechanismen intergenerationaler Bildungs- und Statusvererbung. Im Mittelpunkt stehen die milieuspezifischen Ausprägungen des Statusbewusstseins sowie Positionierungs- bzw. Bildungsstrategien von Familienmitgliedern. Wir gehen davon aus, dass die sozialen Normen, Wertorientierungen, alltäglichen Praktiken und Deutungen in Familien von hoher Relevanz sind für den Bildungsverlauf eines Kindes. Ziel der StaBil-Studie ist es, die dynamischen Mechanismen der intergenerationalen Vererbung von Bildung und Sozialstatus zu erforschen.

**Abbildung 1: Stichprobenplan**

Bildung der Großeltern	Bildung der Eltern	Bildung der Kinder im Vergleich zur Bildung der Eltern			Total
		Abstieg	stabil	Aufstieg	
Einfache/mittlere Bildung	Akademisch	16	37	--	53
Akademische Bildung		7	22	--	29
Einfache Bildung	Mittlere	22	63	36	121
Mittlere Bildung		5	16	16	37
Akademische Bildung		2	7	11	20
Einfache Bildung	Einfach	--	59	108	167
Mittlere/akademische Bildung		--	3	10	13
<b>Total</b>		52	207	181	440

Kriterien: Geboren 1978-1989 in Westdeutschland; Mindestens 15 Jahre im SOEP; 24-35 Jahre zum Zeitpunkt des Interviews.

Abbildung 2: „Frühe“ Statusdynamiken: 4 Jahre vor der Geburt bis zum Übergang aufs Gymnasium.

Höchster Bildungsabschluss Eltern (Ref: Hauptschule)				
Realschule	0,945***	0,971***	0,994***	
Abitur	1,529***	1,532***	1,519***	
Hochschule	2,107***	2,179***	2,154***	
Einkommensdynamik (Ref: mitte - stabil)				
unten - ab	-0,622**	-0,681**	-0,611	
unten - stabil	-0,688***	-0,662***	-0,613**	
unten - auf	-1,264**	-1,273***	-1,241**	
mitte - ab	-0,501***	-0,399**	-0,410**	
mitte - auf	0,315	0,0635	0,0405	
oben - ab	0,571**	0,257	0,213	
oben - stabil	0,620**	0,364	0,330	
oben - auf	0,905***	0,390	0,370	
Niveau	2,219***	1,276***		
Trend	3,889**	1,448		
Fluktuation	-1,354*	0,233	-1,045	0,046
Arbeitslosigkeit (Vater)	-2,287***	-2,348***	-2,111***	-2,034**
Observations	1,557	1,557	1,557	1,557
Pseudo-R-squared	0,142	0,140	0,201	0,198

Daten: SOEP v28

Im Rahmen eines methodenintegrativen Forschungsdesigns kombiniert StaBil längsschnittliche Analysen quantitativer Daten mit qualitativen Interviews. Datenbasis dafür ist das Sozio-ökonomische Panel (SOEP), eine seit 1984 in Deutschland laufende Wiederholungsbefragung von aktuell knapp 12.000 Privathaushalten. Unsere Studie kann erstmals langjährige und gezielt ausgewählte Teilnehmerinnen und Teilnehmer des SOEP mithilfe qualitativer Methoden zusätzlich befragen. Einerseits wird untersucht, wie sich in quantitativen Daten die Dynamiken elterlicher Lebens- und Bildungsverläufe in den Bildungsverläufen der Kinder niederschlagen. Andererseits werden mithilfe der qualitativen Interviews die schichtspezifischen Alltagsvorstellungen von Familienmitgliedern zu ihren Bildungs- und Statuszielen erforscht und in Beziehung

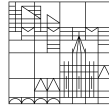
zu den Bildungsverläufen gesetzt. Nach Möglichkeit werden dabei zwei Generationen, junge Erwachsene und deren Eltern, befragt, um tiefere Einblicke in die Zusammenhänge von äußeren Lebensverläufen und alltäglichen Deutungs- und Handlungspraktiken zu gewinnen, in die die einzelnen Bildungsentscheidungen eingebettet sind.

StaBil verknüpft die Erkenntnisse der quantitativen Auswertung der SOEP-Daten mit den Ergebnissen aus den zusätzlichen qualitativen Interviews, um soziale Dynamiken über einen längeren Zeitraum hinweg erfassen zu können und die Übertragung von Bildung und sozialem Status innerhalb der Familien über mehrere Generationen hinweg zu rekonstruieren.

## Kontakt:

Prof. Dr. Olaf Groh-Samberg  
Universität Bremen

E-Mail: ogs@bigsss-bremen.de  
www.stabil.bigsss-bremen.de



# 20 Stereotype Threat als Ursache niedriger Leistungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zeigen im Vergleich zu deutschen Schülerinnen und Schülern schlechtere akademische Leistungen, für türkischstämmige Schülerinnen und Schüler verschwinden diese Leistungsunterschiede auch bei Kontrolle bildungsbezogener Variablen des Elternhauses nicht vollständig. Der Einfluss negativer Stereotype kann zur Erklärung der Leistungsunterschiede beitragen.

## Stereotype Threat

Die Aktivierung negativer Stereotype in Testsituationen kann zu reduzierten Leistungen führen. Stereotype Threat-Effekte wurden bereits für verschiedene Gruppen (z. B. Frauen in Mathematik) nachgewiesen. Dieses Projekt untersucht erstmals Stereotype Threat für türkischstämmige Schülerinnen und Schüler im deutschen Bildungssystem.

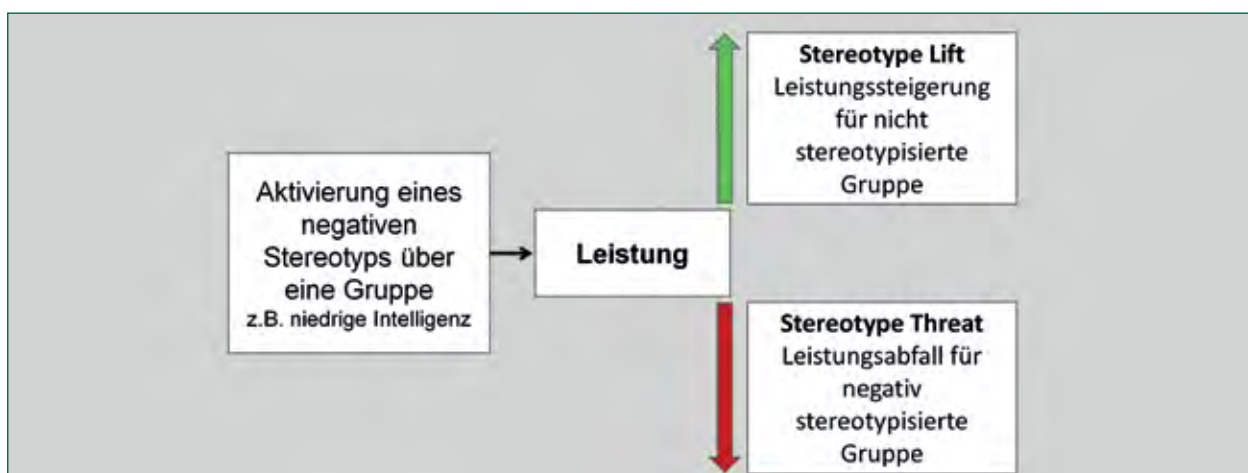
## Effekte der Aktivierung negativer Stereotype für türkischstämmige Realschülerinnen und -schüler

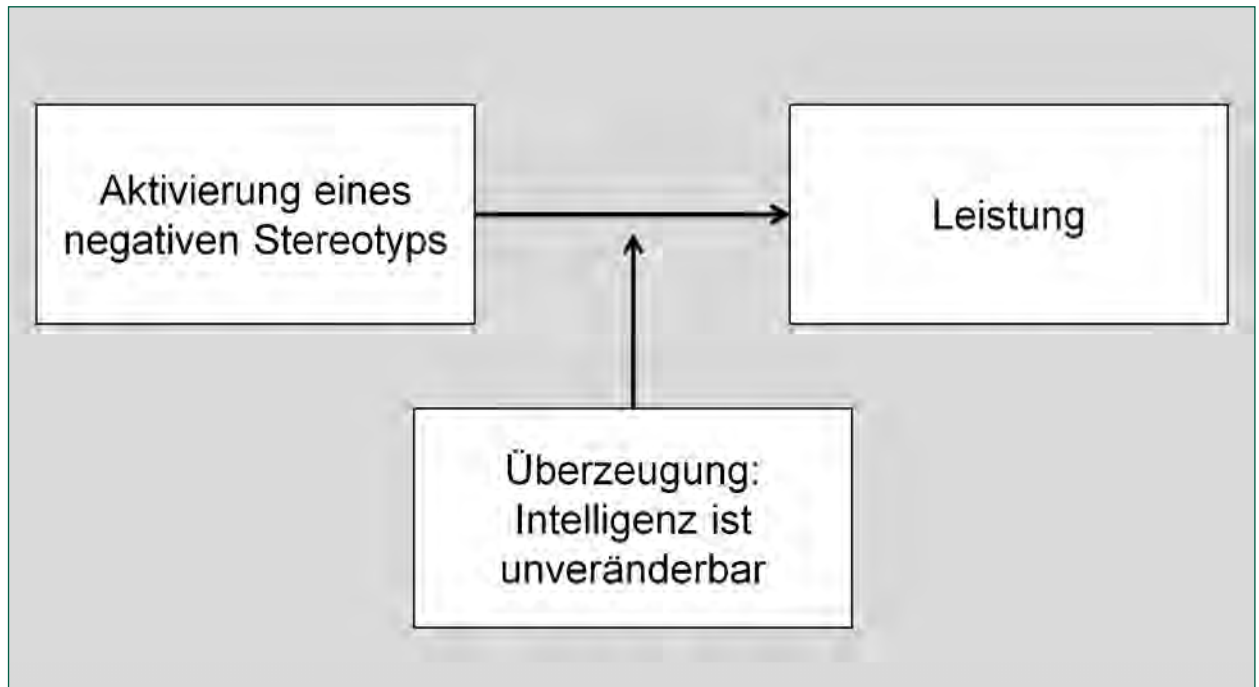
In einer Reihe von Experimenten wurden negative Stereotype vor Leistungstests in Deutsch und Mathematik

aktiviert. Nach Stereotypaktivierung zeigt sich ein signifikanter Leistungsunterschied von deutschen und türkischstämmigen Schülerinnen und Schülern, nicht jedoch in der Kontrollbedingung, in welcher keine Stereotype aktiviert wurden. Die Leistungsunterschiede resultieren aus Stereotype Threat (Leistungsabfall für türkischstämmige Schülerinnen und Schüler) und Stereotype Lift (Leistungsanstieg für deutsche Schülerinnen und Schüler).

## Naive Intelligenztheorien als Moderator von Stereotype Threat

Naive Intelligenztheorien sind Überzeugungen darüber, ob die eigene Intelligenz als veränderbar oder unveränderbar angesehen wird. Türkischstämmige Schülerinnen und Schüler mit der Überzeugung, dass ihre Intelligenz unveränderbar ist, zeigen besonders schlechte Leistungen unter Stereotype Threat.





### Ethnische Stereotype und Stereotype Threat bei Grundschülerinnen und -schülern

In einer Längsschnittstudie mit drei Messzeitpunkten wird 2014–2015 untersucht, inwieweit Grundschülerinnen und -schülern (4. Kl.) leistungsbezogene Stereotype über ethnische Gruppen bewusst sind und ob diese Stereotype Auswirkungen auf Schulleistung und Motivation haben.

### Implikationen

- Vermeidung von Stereotypaktivierung in Leistungssituationen
- Schülerinnen und Schüler sollten ihre Intelligenz als veränderbar auffassen

### Kontakt:

#### Projektleiterin

**Prof. Dr. Sarah E. Martiny**  
 Universität Tromsø, Norwegen  
 ehem. Universität Konstanz  
 E-Mail: sarah.martiny@uni-konstanz.de

#### Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen:

**Sog Yee Mok**  
 Universität Konstanz  
 E-Mail: sogyee.mok@uni-konstanz.de

#### Laura Froehlich

Universität Konstanz  
 E-Mail: laura.froehlich@uni-konstanz.de

#### Kooperationspartnerin:

**Prof. Dr. Kay Deaux**  
 New York University, USA



# 21 Jugendverbandsstudie – zur kompensatorischen Bedeutung von Jugendverbänden als Bildungsorte

Das Projekt rückt Jugendverbände als relevante non-formale Bildungsorte in den Fokus. Während die Bedeutung von Familie, Schule, Medien und Peers erkannt und inzwischen häufiger Gegenstand der Forschung zu ungleichen Bildungschancen sind, stehen Jugendverbände bisher fast gar nicht im Fokus.

## Milieubezogenheit von Jugendverbänden

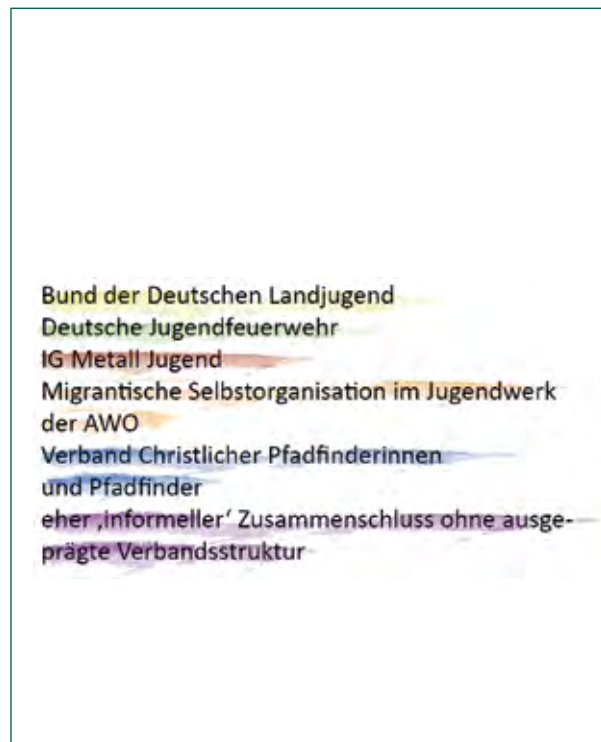
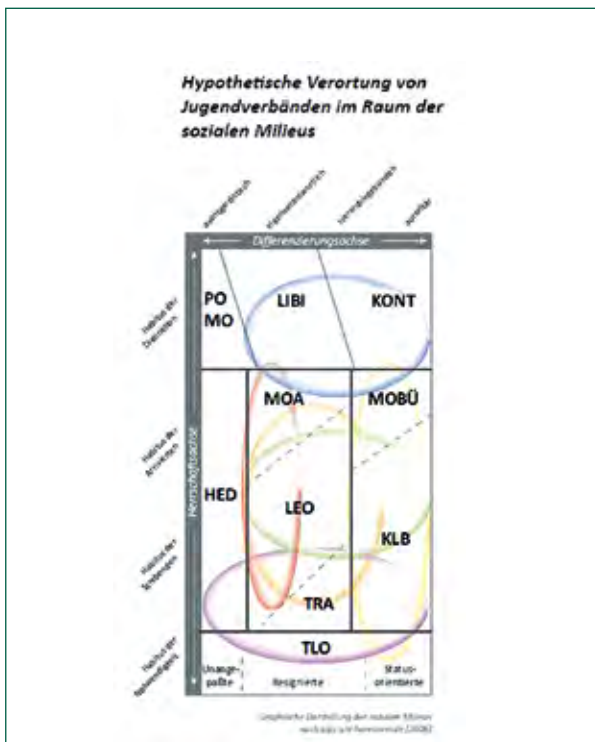
Jugendverbände sind in Alltag und Lebenswelt vieler Jugendlicher breit verankert. Allerdings erreichen sie nur ein bestimmtes Spektrum sozialer Milieus. Dabei sind es vermutlich tendenziell Jugendliche und junge Erwachsene aus Milieus in gehobenen und mittleren sozialen Lagen, die Jugendverbände für sich als Ort der Freizeitgestaltung und des Engagements entdeckt haben.

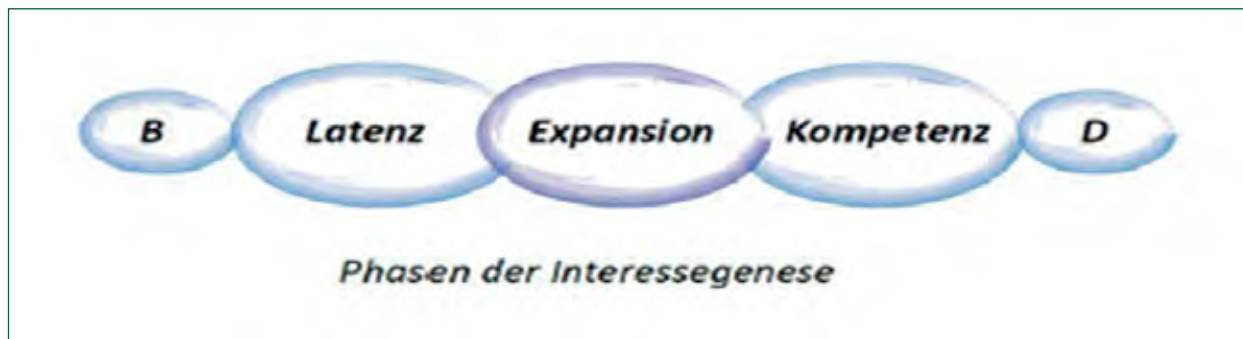
Dies führt im Forschungsprojekt zu folgenden Fragen:

- Inwiefern korrespondiert die Mitarbeit in Jugendverbänden mit milieuspezifischen Interessen, Vorlieben und kulturellen Mustern?
- Inwiefern sind mit verbandstypischen Orientierungen und Praktiken auch veränderte Zugänge zu Bildung und Strategien des Bildungserwerbs der Jugendlichen verbunden?

Dem liegt die Annahme zugrunde, dass in Jugendverbänden ein Habitus, der in einem weniger bildungsnahen Herkunftsmilieu erworben wurde, bestätigt oder auch verändert werden kann.

Ältere Jugendliche bzw. Erwachsene fördern und unterstützen oftmals jüngere Verbandsjugendliche. Die





These ist, dass Jugendliche bei ihrem Engagement in Jugendverbänden mit neuen Themen und Sichtweisen in Berührung kommen und sich über das hier geweckte Interesse auch das Bildungsverhalten verändern kann. Hierzu werden folgende Fragestellungen untersucht:

- **Wie wirken sich solche Förderbeziehungen auf den Erfolg im formalen Bildungssystem aus?**
- **Inwiefern können gerade Jugendliche und junge Erwachsene aus weniger privilegierten Milieus durch verbandspezifische Förderbeziehungen von der Mitarbeit in Jugendverbänden profitieren?**

### Methode und Vorgehen

Der Projektstandort Duisburg-Essen führt erweiterte Gruppendiskussionen, sog. „Gruppenwerkstätten“,

mit engagierten Mitgliedern der jeweiligen Verbände durch, die nach dem Verfahren der „Habitus-Hermeneutik“ ausgewertet werden. Das Hamburger Teilprojekt führt offene Leitfadenterviews mit engagierten Mitgliedern und ihren Fördernden durch und wertet sie mit der Methode Grounded Theory aus.

### Erste Ergebnisse

Es hat sich bestätigt, dass Verbandskulturen milieuspezifisch geprägt und mit unterschiedlichen Bildungspraktiken verbunden sind. Förderbeziehungen existieren. Dabei bleibt Förderung nicht auf die Verbandskarriere beschränkt, sondern betrifft auch die Bildungs- und Berufsorientierung.

---

### Kontakt:

Prof. Dr. Anke Grotlüschen  
 Dr. Wibke Riekmann  
 Alf-Tomas Epstein, M.A.  
 Uni Hamburg

Prof. Dr. Helmut Bremer  
 Dipl. Sozialwiss. Mark Kleemann-Göhring  
 Uni Duisburg-Essen





# Lernen vor Ort

## Stand 22-23



## 22 Kommunales Bildungsmonitoring – Datengrundlage und Anwendungen in der Kommune

Seit einigen Jahren wird in Deutschland eine Debatte über mögliche Handlungsbedarfe im Bildungsbereich geführt. Ein zentraler Befund dieser Debatte ist die Notwendigkeit, für wesentliche Bereiche des Bildungswesens auf neutrale, steuerungsrelevante und fortschreibbare Informationen zugreifen zu können. In diesem Kontext entstand der erste nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“ im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz. Neben der indikatoren-gestützten Bildungsberichterstattung auf Bundesebene wurden auch in mehreren Bundesländern Bildungsberichte auf Landesebene veröffentlicht.

Viele relevante bildungspolitische Entscheidungen werden allerdings von den Entscheidungsträgern der Landkreise und kreisfreien Städte getroffen. In diesem Zusammenhang gewinnt für die Kommunen die Etablierung eines auf Indikatoren und Kennzahlen beruhenden kommunalen Bildungsmonitorings zunehmend an Relevanz.

Mit dem Anwendungsleitfaden zum Aufbau eines kommunalen Bildungsmonitorings, der gemeinsam vom Statistischen Bundesamt, dem Statistischen Landesamt Baden-Württemberg und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) entwickelt wurde, besteht seit 2008 eine Arbeitsgrundlage, die den Landkreisen und kreisfreien Städten die selbstständige Durchführung eines kommunalen Bildungsmonitorings ermög-

licht und die zugleich in ihrem theoretischen Rahmen an die Praxis der Bildungsberichterstattung auf nationaler und internationaler Ebene anschlussfähig ist. Neben der Vorstellung der theoretischen Grundlagen eines kommunalen Bildungsmonitorings enthält der Anwendungsleitfaden eine große Anzahl von möglichen Indikatoren und Kennzahlen, die für ein kommunales Bildungsmonitoring genutzt werden können. Ohne entsprechende Daten können weder Kennzahlen noch Indikatoren erstellt werden. Dabei kann sich ein kommunales Bildungsmonitoring unter anderem auf ein breites Angebot an Daten stützen, das die Statistischen Ämter des Bundes und der Länder bereitstellen.

Zentrale Kennzahlen des Anwendungsleitfadens, die sich auf Daten der amtlichen Statistik beziehen, werden interessierten Kommunen als kostenloses Serviceangebot über die „Kommunale Bildungsdatenbank“ unter [www.bildungsmonitoring.de](http://www.bildungsmonitoring.de) zur Verfügung gestellt. Hier können Daten aus der Kinder- und Jugendhilfe-statistik, der Schulstatistik, der Berufsbildungsstatistik und der Hochschulstatistik abgerufen werden. Zusätzlich stehen Daten zu den Rahmenbedingungen, in denen Bildungsprozesse stattfinden, zur Verfügung. Für alle Landkreise und kreisfreien Städte in Deutschland lassen sich somit über eine internetbasierte Datenbank zahlreiche Kennzahlen komfortabel und schnell in unterschiedlichen Formaten abrufen. Mittlerweile enthält die Kommunale Bildungsdatenbank in mehr als 700 Tabellen annähernd 5,6 Millionen Datenwerte.

Kommunale Bildungsplanung benötigt eine verlässliche Datengrundlage. In der Stadt Trier wird deshalb seit 2010 im Rahmen des Bundesmodellprojekts „Lernen vor Ort“ ein kommunales Bildungsmonitoring aufgebaut. Das Bildungsmonitoring macht das Bildungsgeschehen vor Ort transparenter und schafft eine Datengrundlage für öffentliche (Bildungs-)Diskussionen, politische Entscheidungen und Planungsaufgaben.

Wichtigstes Instrument des Monitorings ist eine vom BMBF geförderte Software-Lösung, die in Trier als „Trierer Informationssystem Lebenslanges Lernen“ (TILL) eingesetzt wird. TILL ermöglicht das dauerhafte und systematische Sammeln und Halten von Bildungsdaten in einer Datenbank. Die Daten entstammen amtlichen (z. B. Kommunale Bildungsdatenbank, Regio-Stat) sowie städtischen Quellen (z. B. Schulverwaltungsamt). Eine Schnittstelle zwischen TILL und der Kommunalen Bildungsdatenbank vereinfacht den Datenimport. Zudem bauen sowohl die Kommunale Bildungsdatenbank als auch TILL auf der Systematik des Anwendungsleitfadens auf, was eine einheitliche Definition der Bildungsindikatoren sichert. In TILL kann eine Vielzahl von Indikatoren von der frühkindlichen Bildung bis hin zur Weiterbildung eingespielt, flexibel ausgewertet und als Tabellen, Diagramme oder Karten dargestellt werden.

Jeder Arbeitsplatz im städtischen Intranet hat Zugang zu TILL. So können Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus verschiedenen Ämtern jederzeit auf Daten zugreifen, die aus unterschiedlichen Quellen zusammengetragen wurden. Im TILL haben sie freien Zugriff auf ein breites Set an Standardtabellen und -diagrammen. Zudem werden spezielle Fragestellungen durch individuelle Auswertungen beantwortet. Dabei können Indikatoren aus verschiedenen Bereichen, z.B. Bevölkerungsdaten und Bildungsdaten, miteinander verknüpft werden. Das ausdifferenzierte Berechtigungssystem erlaubt je nach individuellem Informationsbedürfnis der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine angepasste Zusammenstellung von Bildungsindikatoren. Mit TILL können standardisierte Bildungsberichte generiert werden.

Im Vorhalten von verlässlichen Bildungsdaten an zentraler Stelle und der ständigen Verfügbarkeit liegt ein großer Gewinn für die Verwaltung. TILL ist effizient, weil damit bei vielen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern das Zusammensuchen von Daten, das Kontaktieren entsprechender Ämter und das Warten auf Datenlieferung entfällt und sich die Verwaltung auf eine einheitliche Datenbasis verständigt.

---

#### Kontakt:

**Martha Ottenbacher (Dipl. Volkswirtin)**

E-Mail: martha.ottenbacher@trier.de

Tel.: 0651/718-3441

**Hanno Weigel (Dipl.-Pädagoge)**

E-Mail: hanno.weigel@trier.de

Tel.: 0651/718-3449



**Dr. Christoph Schneider**

E-Mail: christoph.schneider@destatis.de

Tel.: 0611/754625





# 23 Kommunales Bildungsmonitoring (KBM)

KBM ist ein systematischer Beobachtungs- und Analyseprozess für eine transparente Darstellung wesentlicher Aspekte des Bildungssystems. Es dient der Systemkontrolle, vor allem mit Blick auf Leistungsmaßstäbe und der Systemdiagnostik durch Aufzeigen von Entwicklungen und Problemlagen des Bildungsgeschehens in Kommunen. Zudem ist es eine notwendige Ergänzung zum Monitoring auf Bundes- und Länderebene.

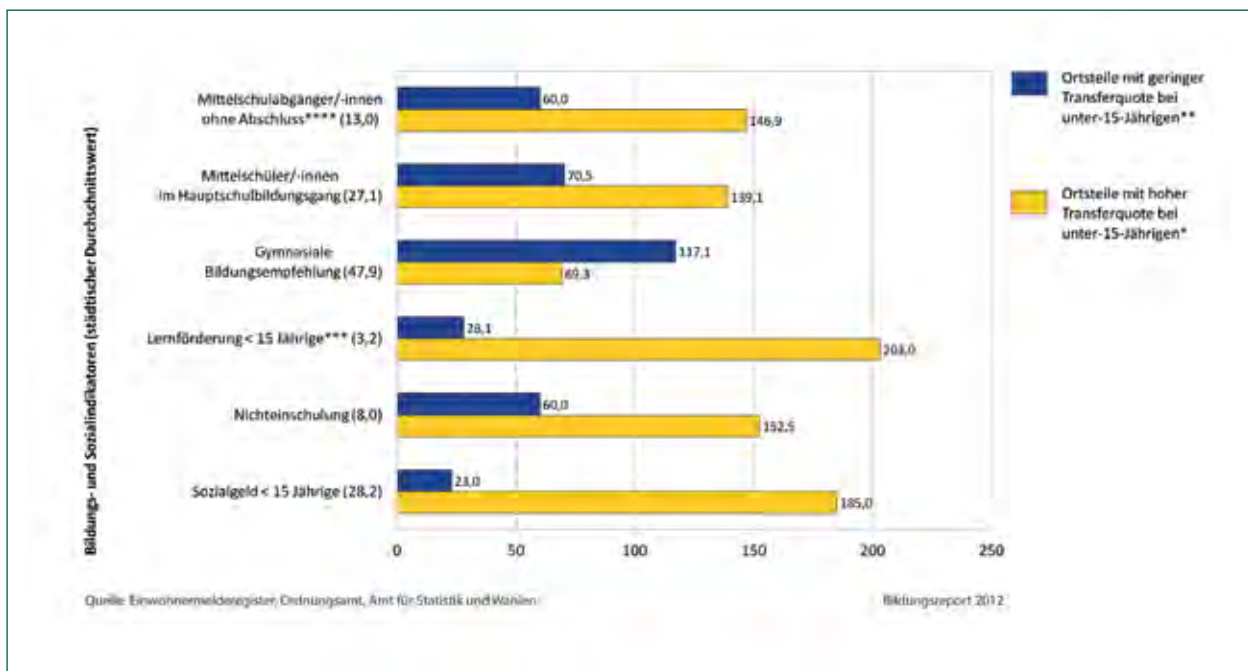
KBM schafft die empirische Grundlage für eine evidenzbasierte Steuerung und den Aufbau eines nachhaltigen, kohärenten Bildungsmanagements sowie für eine datenbasierte Information der Öffentlichkeit zu Entwicklungen und Problemlagen in Kommunen. Bildungsmonitoring auf kommunaler Ebene ermöglicht kleinräumige Darstellungen von Bildungsangeboten und deren Nutzung unter Einbezug kommunalspezifischer Themen und eine datenbasierte Erfassung aller Bildungsbereiche.

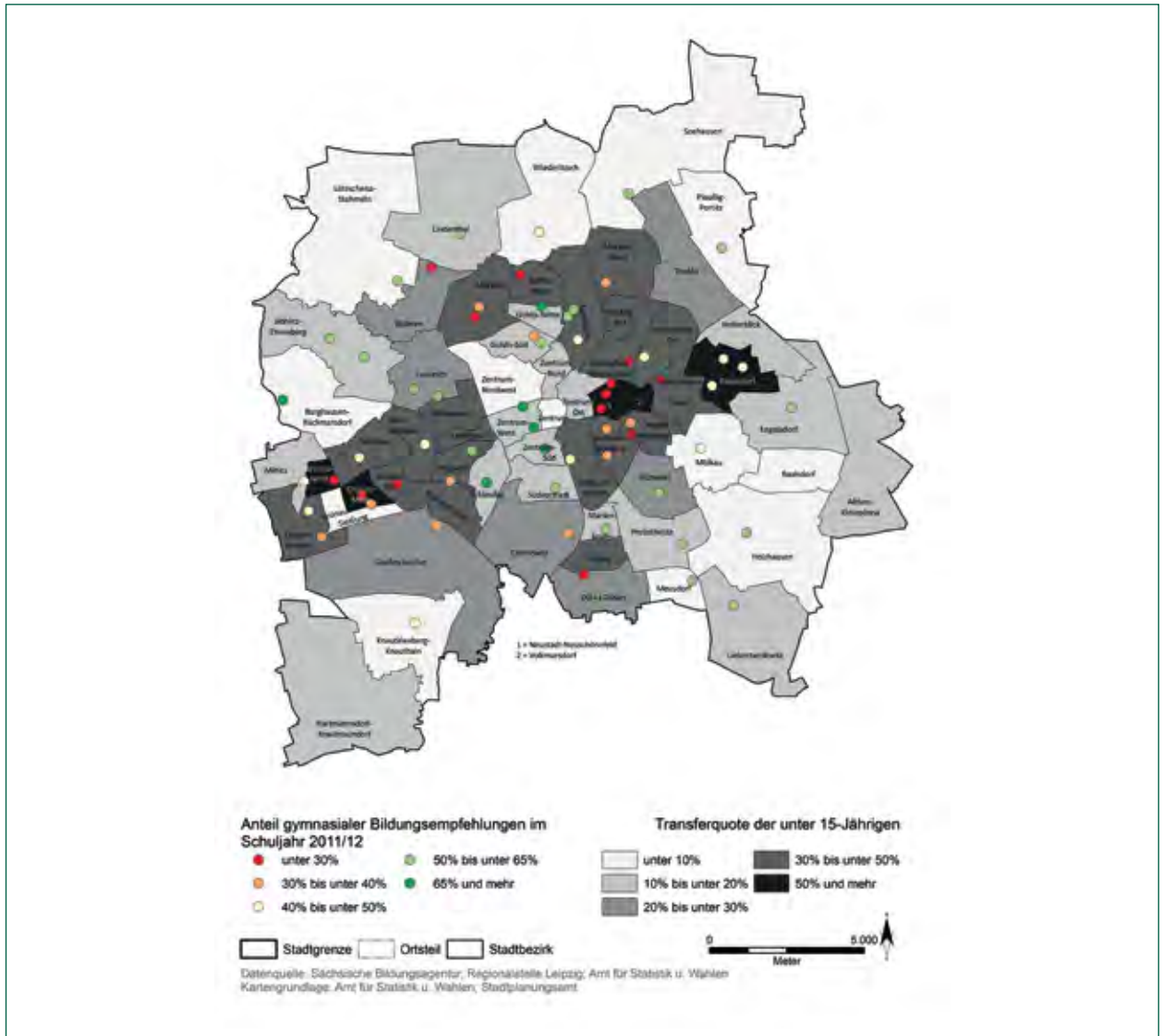
Das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) unterstützt diesen Prozess in den Kommunen des Programms „Lernen vor Ort“ (LvO),

bei ihren Aufgaben der weiteren Qualitätsverbesserung des Bildungswesens sowie dem Ziel, ein ganzheitliches, kohärentes Bildungsmanagement für „Bildung im Lebenslauf“ in den ausgewählten Kommunen zu entwickeln und umzusetzen.

In der Stadt Leipzig wird im Rahmen des Projektes LvO seit Januar 2010 ein datenbasiertes kommunales Bildungsmanagement aufgebaut. Grundlagen für die Arbeit im Bereich Bildungsmanagement bieten Forschungsergebnisse und Datenaufbereitungen des KBM. Im Rahmen des Bildungsmonitorings wurde ein regelmäßiges datenbasiertes Berichtssystem für Leipzig aufgebaut. Das Bildungsmonitoring unterstützt auf empirischer Grundlage politisches und Verwaltungshandeln und ist transparente Entscheidungsgrundlage für Verwaltung, Politik und Bildungsakteure. Es ist somit die Grundlage für das kommunale Bildungsmanagement.

Aus jedem Leipziger Bildungsreport wurde eine „Stärken-Schwächen Analyse“ der Leipziger Bildungslandschaft generiert, die es erlaubt, Problemlagen konkret anzugehen. Ein Beispiel hierfür ist die





gemeinsame Arbeit verschiedener Akteure für die Senkung der überdurchschnittlich hohen Schulabbrecherquote in Leipzig.

Der Leipziger Bildungsreport wird alle zwei Jahre in enger Abstimmung mit dem DIPF und insbesondere den beteiligten Akteuren wie Hochschulen, Kammern

etc. erarbeitet. Er bildet das Lernen im Lebenslauf ab und stellt sich auch der Herausforderung, non-formale Bildungsbereiche zu beleuchten. In Medien und Öffentlichkeit dient der Leipziger Bildungsreport als Initialzündung für bildungspolitische Diskussionen.

### Kontakt:

Stabsstelle „Lernen vor Ort“  
 Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung  
[www.leipzig.de/bildungsmanagement](http://www.leipzig.de/bildungsmanagement)



Deutsches Institut für Internationale Pädagogische  
 Forschung (DIPF)  
 Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft  
[www.dipf.de/de/projekte/kommunales-bildungsmonitoring](http://www.dipf.de/de/projekte/kommunales-bildungsmonitoring)  
[www.dipf.de](http://www.dipf.de)





# Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten

Stand 24-27

## 24 Koordinierungsstelle „Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten“ (ESF)

Im Forschungsschwerpunkt Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten (ESF) werden seit 2010 zwölf Forschungsvorhaben gefördert. Ziel ist, auf der Basis des neu gewonnen Wissens Kinder mit Lernstörungen im Bereich des Lesens, Rechtschreibens und Rechnens eine individuelle, möglichst ursachenbezogene Diagnostik und Förderung zu ermöglichen.

Die Forschungsvorhaben haben folgende Schwerpunkte:

- **Erforschung von neurobiologischen Modellen von Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten mit dem Ziel eines Transfers in die diagnostische Praxis und die Förderung**
- **Prävalenz von ESF zur Abschätzung des schulischen und außerschulischen Diagnostik- und Förderbedarfs**
- **Evaluation von evidenzbasierten Fördermaßnahmen anhand randomisiert kontrolliertem Versuchsdesign**
- **Diagnostik und Evaluation von neuropsychologischen Korrelaten schulischer Entwicklungsstörun-**

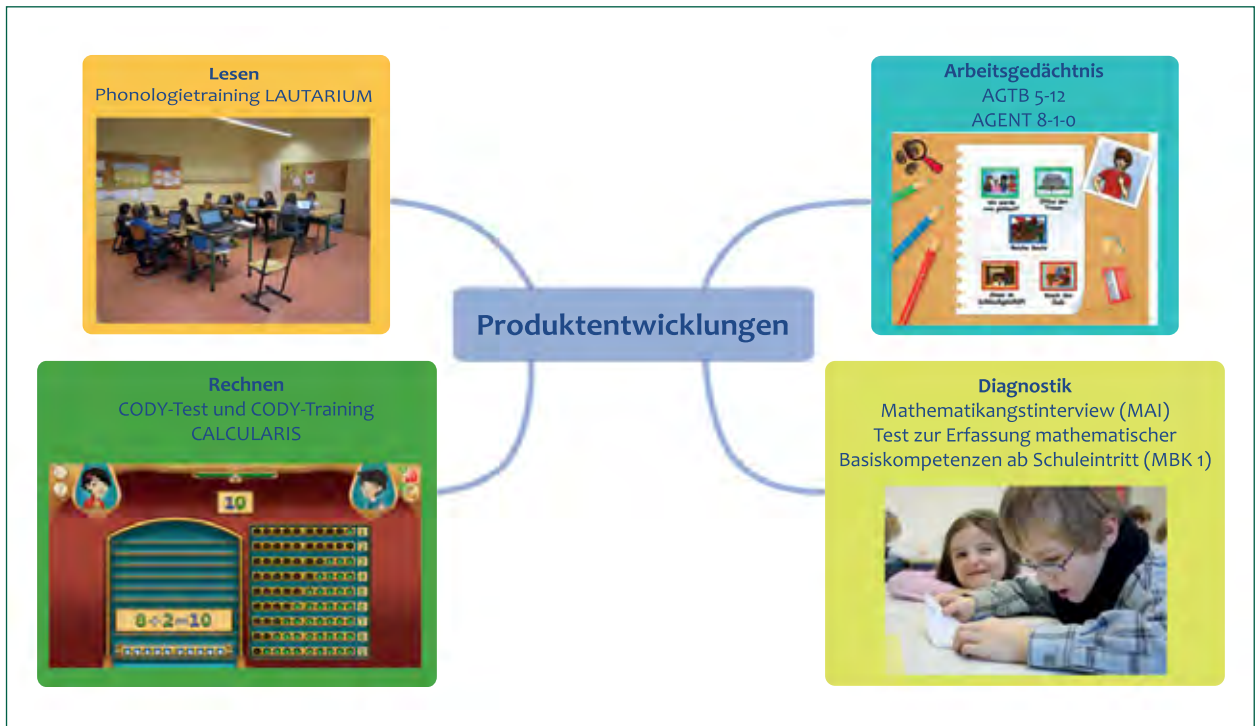
**gen und die Wirksamkeit der Förderung für ESF**

- **Längsschnittliche Untersuchungen der Bedeutung von Vorläuferfähigkeiten auf die Entwicklung von Lese- und Rechenfertigkeiten**
- **Untersuchung von schulbezogenen Interventionsformen zur Förderung von Lese- und Rechenfertigkeiten bei ESF**

Zu den zentralen Zielen der interdisziplinären Koordinierungsstelle mit den beiden Standorten Frankfurt am Main und München gehören die Vernetzung der geförderten Projekte, die Förderung der Interdisziplinarität, die Nachwuchsförderung sowie der Transfer der Forschungsergebnisse in die Bildungspraxis und die breite Öffentlichkeit. In zwei Schwerpunktheften der Zeitschrift „Lernen und Lernstörungen“ sind bereits 2013 aktuelle Ergebnisse aus dem Forschungsschwerpunkt erschienen. Die Internetseite [www.esf-koordinierung.de](http://www.esf-koordinierung.de) stellt alle projektbezogenen Informationen umfassend dar. Regelmäßige nationale







und internationale Forschungskonferenzen fördern den wissenschaftlichen Austausch. Zweimal jährlich stattfindende Doktorandenseminare tragen zur Qualität der Nachwuchsförderung maßgeblich bei. Zentrale Ergebnisse bisher sind:

- **Hohe Prävalenz bis zu 13% der ESF**
- **ESF: Risikofaktor für Schulabsentismus, Schulabbruch und psychische Belastung**
- **Prävention im Kindergarten verringert das Risiko für ESF**
- **Evidenzbasierte Einzel- und Gruppenförderung kann individuelles Lese- und Recheniveau verbessern**
- **Neurowissenschaftliche Korrelate zeigen Ansätze für individualisierte Förderung**

Außerdem wurden folgende Diagnose- und Fördermethoden entwickelt und evaluiert. Im Bereich Rechnen: CODY-Test und CODY-Training; im Bereich Lesen: Phonologietraining Lautarium; im Bereich Arbeitsgedächtnis: AGTB 5-12 und AGENT 8-1-0; im Bereich Diagnostik: Mathematikangstinterview (MAI) und der Test zur Erfassung mathematischer Basiskompetenzen ab Schuleintritt (MBK 1).

Zukünftige Forschung im Bereich der ESF sollte die Bedeutung der Komorbidität für Diagnostik und Förderung, den Einfluss von Motivation und Emotion auf die Förderung, die Wirksamkeit der Rechtschreibförderung und die Nachhaltigkeit der Förderung sowie die ökonomischen Folgen der ESF untersuchen.

### Kontakt:

**Prof. Dr. Marcus Hasselhorn**  
DIPF - Deutsches Institut für Internationale  
Pädagogische Forschung  
Schloßstrasse 29  
60486 Frankfurt am Main  
E-Mail: hasselhorn@dipf.de  
Tel.: 069/24708-214

**Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne**  
Klinik und Poliklinik für Kinder- und Jugendpsy-  
chiarie, Psychosomatik und Psychotherapie der  
Universität München  
Nußbaumstrasse 5a  
80336 München  
E-Mail: Gerd.Schulte-Koerne@med.uni-muenchen.de  
Tel.: 089/5160-5901



# 25 Dyskalkulie im Grundschulalter (CODY)

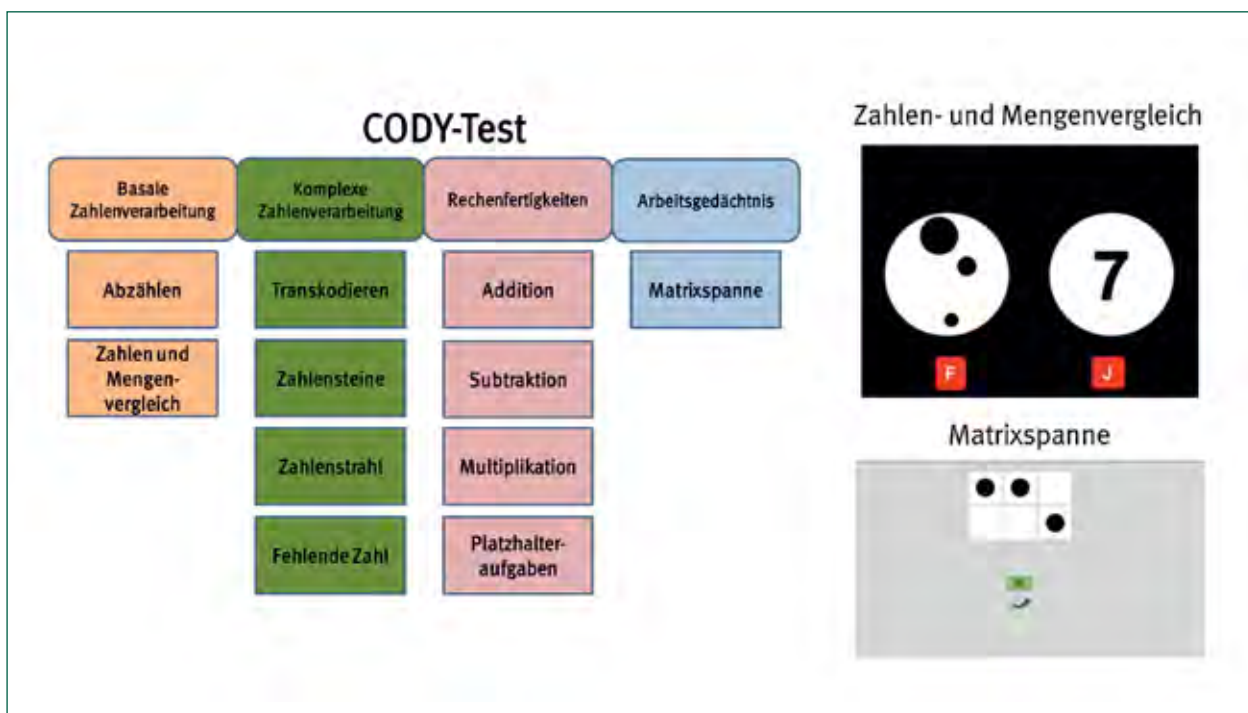
Eine Dyskalkulie oder Rechenstörung bezeichnet nach ICD-10 eine mathematik- oder rechen-spezifische Minderleistung, die nicht auf eine geringe Intelligenz oder mangelnde Beschulung zurückführbar ist. Etwa 3-8% aller Kinder sind betroffen (z. B. Shalev, Auerbach, Manor & Gross-Tsur, 2000). Dyskalkulie stellt eine fundamentale Beeinträchtigung für die Betroffenen dar. Negative Auswirkungen auf das Einkommen und das Wohlbefinden bestehen selbst, wenn Intelligenz und Lesefähigkeiten normal ausgeprägt sind. Sowohl eine präzise und differenzierte Diagnostik, als auch eine effektive Behandlung dieser Störung sind daher von entscheidender Bedeutung.

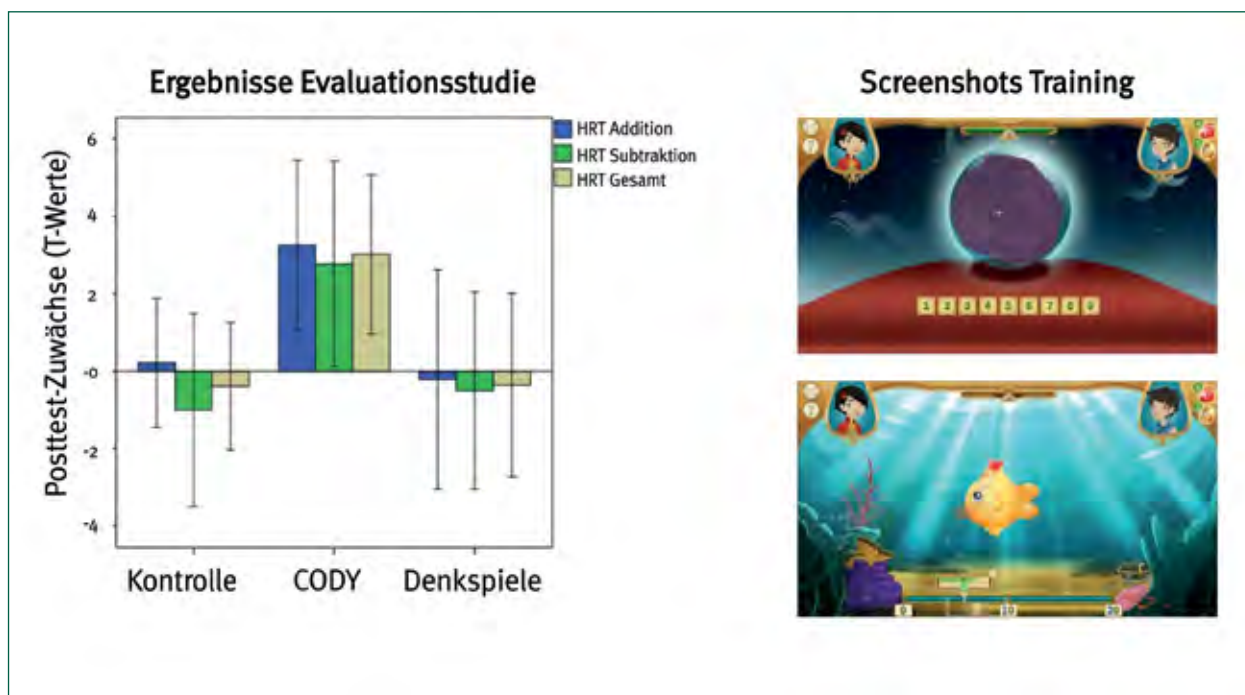
Häufig sind Defizite in verschiedenen Komponenten des (räumlichen) Arbeitsgedächtnisses eng mit einer Dyskalkulie verbunden (z. B. Rotzer, Loenneker, Kucian, Martin, Klaver & von Aster, 2009). Allerdings existiert im deutschsprachigen Raum bisher kein Diagnoseinstrument, das eine gleichzeitige Diagnostik von Rechenfähigkeiten und Arbeitsgedächtniskapazität ermöglicht, um ein differenziertes Bild der Störungsaus-

prägung sowie daraus resultierenden individuellen Förderbedarf zu liefern. Auch fehlt eine evidenzbasierte Fördermaßnahme, die sowohl effektive neuropsychologische als auch pädagogische Elemente zur Behandlung einer Dyskalkulie verbindet.

Das Projekt CODY verfolgt zwei Ziele: Erstens wurde ein computergestütztes Diagnoseinstrument für Kinder ab der zweiten Klasse entwickelt, das detaillierte Aussagen zur bereichsspezifischen Ausprägung von Störungen der Rechenfähigkeit sowie Arbeitsgedächtniskomponenten erlaubt. Das Testverfahren wurde an 1200 Kindern normiert, wobei auch eine Substichprobe von Kindern mit Dyskalkulie einbezogen wurde.

Zweitens wurde ein adaptives computergestütztes Trainingsprogramm entwickelt, das die Rechenfähigkeit, die Zahlen- und Mengenverarbeitung sowie relevante Arbeitsgedächtniskomponenten gezielt auf „spielerische“ Art und Weise fördert. Eine theoretische Grundlage für das Training lieferte das Triple-Code-Modell von Dehaene (1992). Es postuliert,





dass die Repräsentation von Mengen und Zahlen durch unterschiedliche, funktionell unabhängige Verarbeitungsmodulare erfolgt.

Die Wirksamkeit des Trainings wurde in einer Längsschnittstudie an Kindern mit Dyskalkulie evaluiert. Ziel war es, die Effektivität und Stabilität des Trainingsprogramms zu überprüfen und mit einer Kontrollgruppe, die ein allgemeines Training zum schlussfolgernden Denken erhielt, zu vergleichen. Es konnte nachgewiesen werden, dass das CODY-Training nach täglicher Durchführung über sechs Wochen bei rechenschwachen Kindern zu Leistungsverbesserungen in einem standardisierten Mathematiktest führte. Für die Evaluation wurden Testdaten, MEG-Daten sowie Reaktionszeiten mit komplexen statistischen Modellen analysiert, um einen tieferen Einblick in die zugrundeliegenden Prozesse sowie trainingsbedingte Veränderungen zu erhalten.

## Literatur

- Dehaene, S. (1992).** Varieties of numerical abilities. *Cognition*, 44, 1-42.
- Rotzer, S. S., Loenneker, T. T., Kucian, K. K., Martin, E. E., Klaver, P. P. & von Aster, M. M. (2009).** Dysfunctional neural network of spatial working memory contributes to developmental dyscalculia. *Neuropsychologia*, 47, 2859-2865.
- Shalev, R. S., Auerbach, J. J., Manor, O. O. & Gross-Tsur, V. V. (2000).** Developmental dyscalculia: Prevalence and prognosis. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 9(Suppl 2), S58-S64.

## Kontakt:

**Julia Raddatz** (Wissenschaftliche Mitarbeiterin)  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Institut für Psychologie  
Fliednerstr. 21  
48149 Münster

E-Mail: [cody@uni-muenster.de](mailto:cody@uni-muenster.de)  
<http://www.uni-muenster.de/cody>  
Tel.: 0251/83-34320  
Fax: 0251/83-39469



# 26 Schulbezogene umschriebene Entwicklungsstörungen (SCHUES)

## Prävention und Therapie unter Einbezug neuronaler Korrelate und des Entwicklungsverlaufs

Kinder mit umschriebenen Entwicklungsstörungen des Lesens und Rechtschreibens bzw. des Rechnens sind in ihrer Bildungs- und Persönlichkeitsentwicklung nachhaltig belastet. Das vorgestellte Projekt verbindet drei Teilprojekte, die der Entwicklung vom Vorschul- bis zum Sekundarschulalter nachgehen.

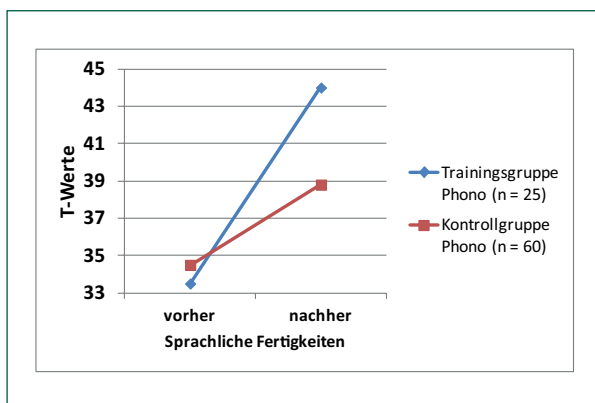
Innerhalb des Projektes A wurden effektive diagnostische Instrumente zur Früherfassung gefährdeter Kinder (BUEVA-III: Basisdiagnostik für Umschriebene Entwicklungsstörungen im Vorschulalter, Esser & Wyszkon, in Vorb.) optimiert und an knapp 1900 Kindern normiert.

Die Ergebnisse der Evaluation indizierter Präventionsprogramme zur Förderung der phonologischen Bewusstheit und des Mengen- und Zahlenverständnisses im Kindergarten wiesen kurzfristige, positive Effekte auf: Kinder mit einem Risiko für eine spätere LRS verbesserten sich hinsichtlich der Leistung in der phonologischen Bewusstheit auf ein durchschnittliches Niveau im Vergleich zu untrainierten Risikokindern. Ein ähnliches Muster zeigte sich bei den Kindern mit einem Risiko für eine spätere Rechenstörung im Hinblick auf die mathematischen Leistungen.

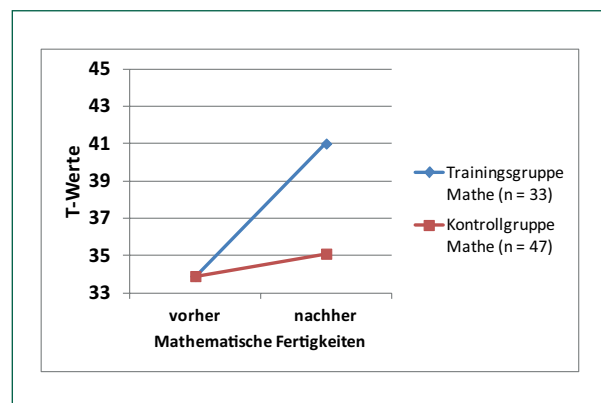
Angesichts der wachsenden Heterogenität von Fähigkeits- und Vorwissensstrukturen bei Kindern sind differenzierende Unterrichts- und Förderansätze erforderlich, um individuelle Unterschiede angemessen und adaptiv zu berücksichtigen.

Computerbasierten Methoden kommt hierbei ein besonderer Stellenwert zu. Das Projekt B zielt auf die Weiterentwicklung und Evaluation des computerisier- ten Trainings ‚Calcularis‘ zur Mengen- und Zahlen- repräsentation sowie zum Rechnen. Die Resultate zur kurzfristigen Wirksamkeit zeigen einen bedeutsamen Leistungszuwachs der Trainingsgruppe gegenüber einer Gruppe ohne ein Training (Warte-Kontrollgruppe) sowie einer Gruppe mit einem nicht-mathematikbezogenen Alternativtraining. Zur Einschätzung von mathematik- bezogenen Ängsten wurde das Mathematikangstinter- view (MAI) entwickelt. Die Auswertung der Trainings- effekte zeigt, dass bei Kindern mit Rechenproblemen die Mathematikangst nach dem Training reduziert wird, während die Angst in der Warte-Kontrollgruppe auf einem stabilen Niveau bleibt.

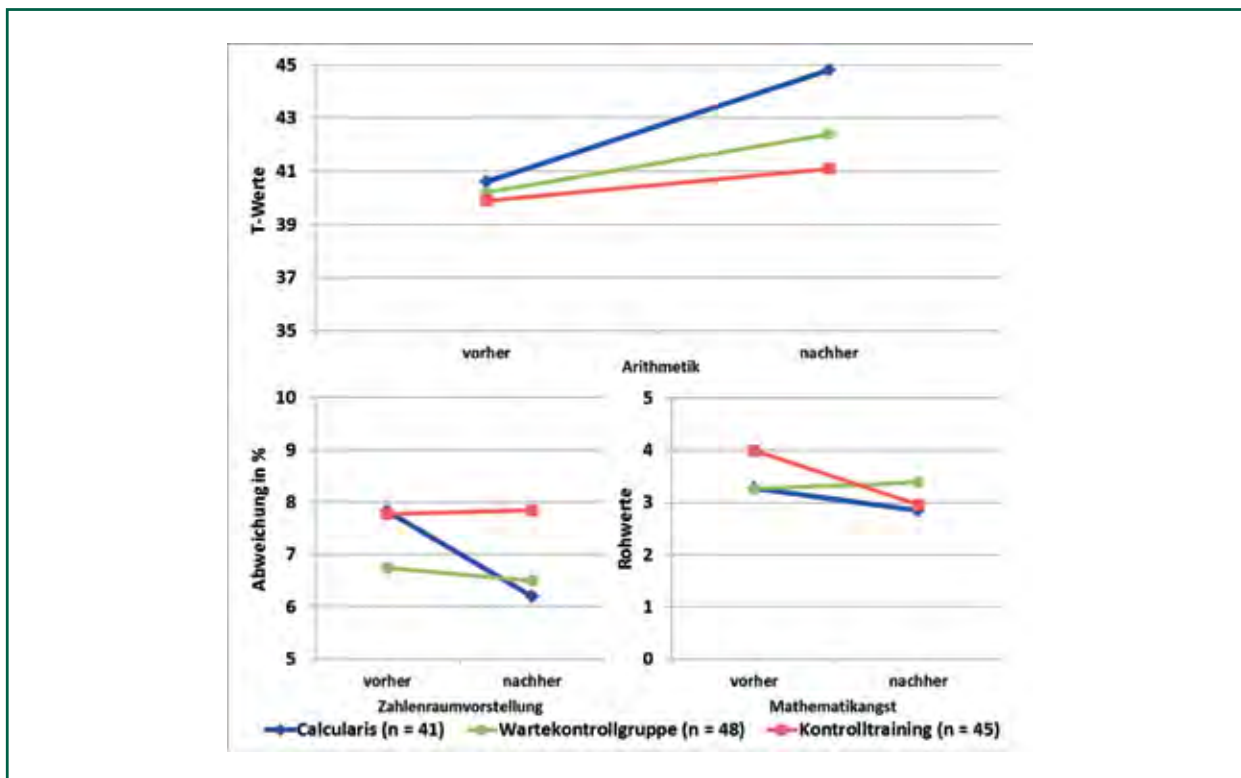
Das assoziierte Projekt C konzentriert sich auf die neu- ronalen Korrelate der Rechenschwäche, welche mittels bildgebendem Verfahren im Querschnittsvergleich zwischen Kindern mit und ohne Dyskalkulie und im Langzeitverlauf untersucht werden. Dabei zeigte sich, dass Kinder mit Dyskalkulie Defizite im Bereich des suprioren longitudinalen Fasciculus aufweisen, einer



Projekt A



Projekt A



Projekt B

Faserverbindung zwischen Parietal- und Frontallappen. Diese Ergebnisse weisen darauf hin, dass bei Dyskalkulikern zentrale Hirnregionen zum Rechnen schwächer miteinander verknüpft sind. Fundiertes Wissen zu den

entwicklungs-neurobiologischen Hintergründen bildet eine Grundlage für das Verständnis und die Behandlung von Lernstörungen.

### Kontakt:

**Prof. Dr. Günter Esser**  
**Dr. Anna Höse**  
 Universität Potsdam, Department Clinical Psychology/  
 Psychotherapie  
 Karl-Liebknecht-Str. 24-25  
 14476 Potsdam  
 E-Mail: hoese@uni-potsdam.de

**Dr. Karin Kucian**  
 Center for MR-Research, University Children's Hospital  
 Steinwiesstrasse 75,  
 CH-8032 Zurich  
 E-Mail: karin.kucian@kispi.uzh.ch

**Prof. Dr. Michael von Aster**  
**Dr. Juliane Kohn**  
 Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie,  
 Psychosomatik und Psychotherapie  
 DRK Kliniken Berlin  
 Westend, Spandauer Damm 130,  
 14050 Berlin  
 E-Mail: jkohn@uni-potsdam.de



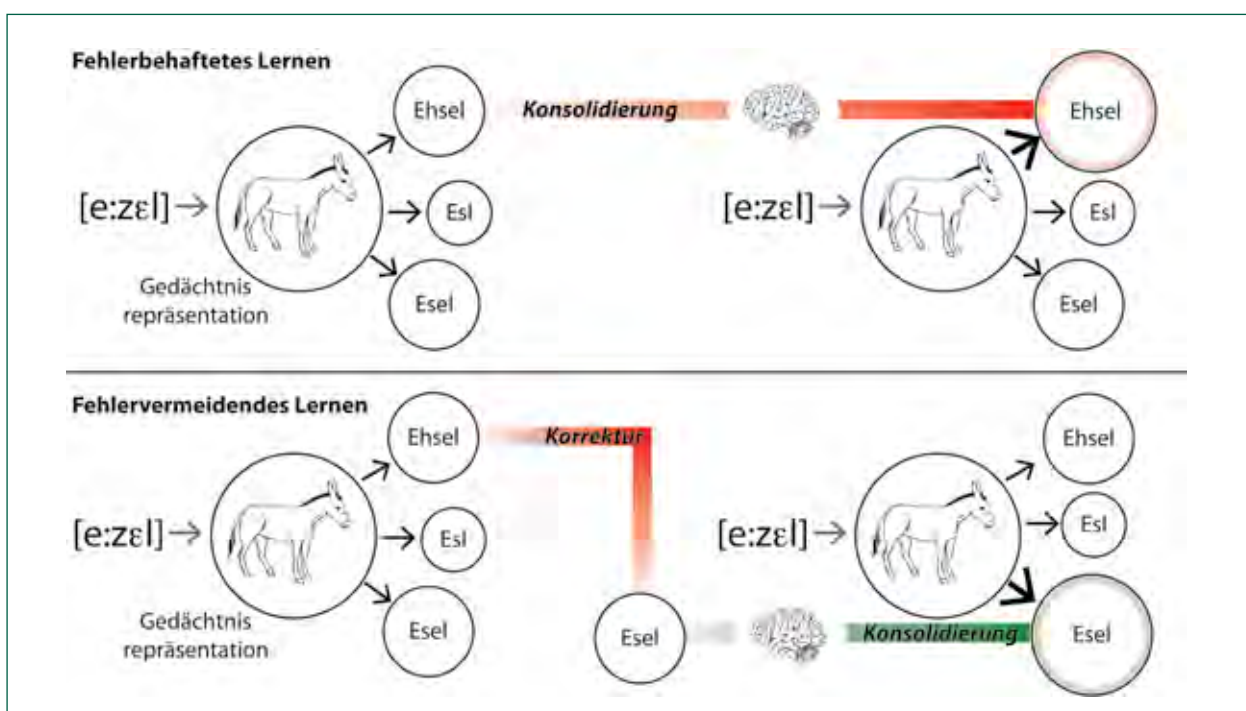
## 27 Mangelnde Fehlersensitivität führt zur Aufrechterhaltung der Dyslexie

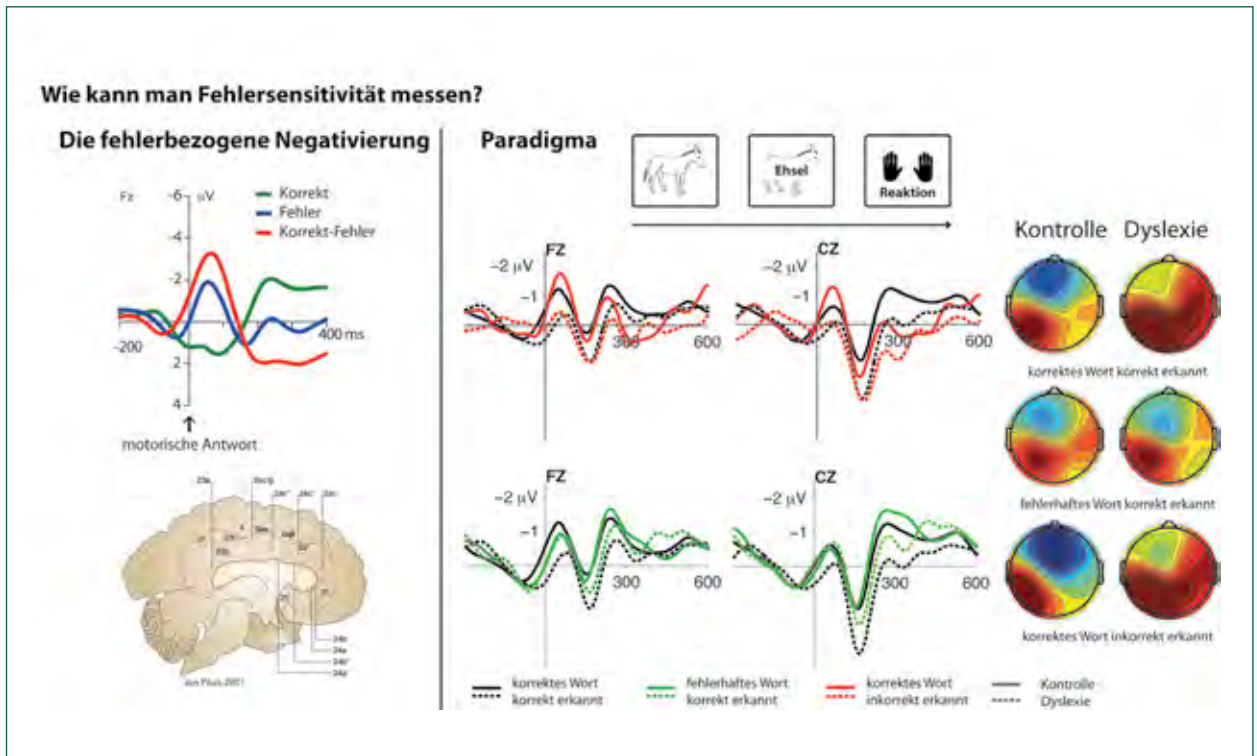
Ziel des Forschungsprogramms ist die Entwicklung eines Tabletcomputer-basierten Trainingsprogramms für Kinder und Erwachsene mit einer Lese-Rechtsschreibschwäche, das auf dem Prinzip des fehlerfreien/fehlervermeidenden Lernens beruht. In dem Trainingsprogramm werden einzelne Wörter auditiv vorgegeben und müssen von dem/der Lernenden auf dem Tablet geschrieben werden. Wird während des Schreibens eines Wortes ein Fehler gemacht, wird dieser unmittelbar erkannt und sofort korrigiert. Die Korrektur erfolgt über das Einblenden des korrekt geschriebenen Wortes.

Grundlegendes Prinzip des fehlerfreien Lernens ist die Annahme, dass Gedächtnisinhalte in assoziierten, d.h. miteinander verbundenen Repräsentation gespeichert werden. Durch das wiederholte fehlerhafte Schreiben eines Wortes wird die fehlerbehaftete Gedächtnisrepräsentation konsolidiert und die Wahrscheinlichkeit, dass bei einem erneuten Gedächtnisabruf das Wort falsch geschrieben wird, steigt.

Vermeidet man die Konsolidierung inkorrekt, mit der korrekten Repräsentation konkurrierender Gedächtnisinhalte während des Lernprozesses, verbessert sich die Qualität des Gedächtnisabrufes. Durch Fehlererkennung auf Buchstabenebene und die unmittelbare Korrektur eines Wortes wird die Konsolidierung einer fehlerhaften Wortrepräsentation vermieden.

Das Forschungsvorhaben umfasst einen anwendungs- und einen grundlagenwissenschaftlichen Teil: In dem Anwendungsteil wird gegenwärtig das Tabletsystem zum fehlerfreien Lernen entwickelt, dessen wesentlicher Baustein die Entwicklung eines Erkennungssystems ist, das auf Buchstabenbasis Fehler in individueller Schrift erkennen kann. Diesem Entwicklungsschritt wird sich eine Interventionsstudie im Feld anschließen, welche die Alltagstauglichkeit des Systems demonstrieren soll. In diesem Teil soll ferner die potentielle Dissemination / Vermarktung des Systems als mittelfristige Perspektive vorangetrieben werden.





Der grundlagenwissenschaftliche Teil war zunächst Ideengeber für die Entwicklung eines solchen Lernsystems. Die bereits erzielten und in den Anwendungsteil eingeflossenen Ergebnisse sollen weiter untersucht werden, um die neuronalen Mechanismen genauer zu verstehen, welche zu der mangelnden Fehlersensitivität und der damit einhergehenden Aufrechterhaltung der Lese-Rechtschreibschwäche beitragen.

Diese Untersuchungen erfolgen durch Messung von ereigniskorrelierten Hirnpotentialen, funktioneller Magnetresonanztomografie und Nahinfrarotspektroskopie.

#### Kontakt:

**Dr. Marcus Heldmann**

Klinik für Neurologie

Universitätsklinikum Schleswig-Holstein

Campus Lübeck

Ratzeburger Allee 160

23538 Lübeck

E-Mail: [marcus.heldmann@neuro.uni-luebeck.de](mailto:marcus.heldmann@neuro.uni-luebeck.de)





# Professionalisierung des pädagogischen Personals

Stand 28-31



## 28 ProPäda – Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals in Bildungseinrichtungen

Die ProPäda-Koordinierungsstelle betreut insgesamt 18 Forschungsvorhaben, zum Teil in fünf Verbänden, innerhalb des Forschungsschwerpunktes „Entwicklung von Professionalität des pädagogischen Personals in Bildungseinrichtungen“. Die Koordinierungsstelle wurde im Jahr 2009 am Institut für Bildungsforschung in der School of Education der Bergischen Universität Wuppertal eingerichtet und im Jahr 2012 für weitere drei Jahre verlängert.

Die Forschungsprojekte innerhalb des Schwerpunktes arbeiten an unterschiedlichen Themen entsprechend der Ausrichtung des Forschungsprogramms. Die Entwicklung der Professionalität wird dabei an verschiedenen Gruppen pädagogischen Personals – bspw. Erzieherinnen und Lehrkräften verschiedener Schulformen – betrachtet. Innerhalb des Forschungsschwerpunktes werden Trainingsmaßnahmen und Messinstrumente entwickelt, die die professionelle Kompetenz pädagogischen Personals sowohl fördern als auch messen.

Das Hauptaugenmerk der Arbeit innerhalb der Forschungsvorhaben richtet sich dabei auf (1) Modellierung, Erfassung und Verlauf von Kompetenzen in der Ausbildung pädagogischen Personals, (2) die erfolgreiche Gestaltung von Lehrerausbildungen und Lehrerfortbildungen, (3) die Durchführung von Interventionen mit dem Ziel, Lernstrategien und Selbstregulationsstrategien von Schülerinnen und Schülern zu stärken, sowie (4) auf die Untersuchung von Lehrerkompetenzen und deren Auswirkungen auf den Unterricht, bspw. anhand von Videoanalysen.

Der Forschungsschwerpunkt ist interdisziplinär ausgerichtet, sodass verschiedene Disziplinen an unterschiedlichen Fragestellungen arbeiten: Psychologie, klinische Psychologie, Wirtschaftsdidaktik, die Didaktiken der Naturwissenschaften, Bildungswissenschaften und weitere.

Zu den Tätigkeiten der Koordinierungsstelle gehören die Förderung und Unterstützung des wissenschaftli-





chen Nachwuchses durch entsprechende methodische und inhaltliche Workshops sowie die Vernetzung relevanter Akteure aus Wissenschaft und Praxis.

Eine weitere zentrale Leistung der Koordinierungsstelle ist die Öffentlichkeitsarbeit, insbesondere die Entwicklung und Pflege einer Internetplattform, die die breite Dissemination der Forschungsergebnisse und die

Kooperation der Projekte unterstützt. Die Verbreitung der Erkenntnisse der Forschungsprojekte durch praxisnahe und wissenschaftsnahe Publikationen und die Organisation von Fachtagungen stellen weitere Ziele und Tätigkeiten der Koordinierungsstelle dar.

---

**Kontakt:****Kati Trempler**

Institut für Bildungsforschung in der School of Education, Bergische Universität Wuppertal  
E-Mail: [info@propaeda.de](mailto:info@propaeda.de)

**Projektleitung:****Prof. Dr. Cornelia Gräsel**

Weitere Informationen finden Sie unter [www.propaeda.de](http://www.propaeda.de)

# 29 Ein Videoportal für die Lehrerbildung

Das Videoportal für die Lehrerbildung der Universität Münster bietet Praxisbeispiele und Unterrichtsvideos, an denen sich Unterrichtssituationen anschaulich und vertieft analysieren lassen.

Wer kann das Videoportal nutzen? Das Videoportal ist nach Registrierung zugänglich für

- **Lehramtsstudierende**
- **Lehrkräfte**
- **Ausbildnerinnen und Auszubildende aus der zweiten Phase der Lehrerbildung**
- **in der Lehrerbildung tätige Dozierende an Universitäten und Hochschulen**
- **sonstige pädagogische Fachkräfte**

Was enthält das Videoportal? Es enthält Videomitschnitte von Unterrichtseinheiten (drei bis vier Doppelstunden) zu den thematischen Schwerpunkten „Aggregatzustände“ und „Schwimmen und Sinken“ aus dem naturwissenschaftlichen Grundschulunterricht. Weitere Unterrichtseinheiten (z. B. zum Thema „Luft“, „Luftdruck“, „Brücken“) werden folgen.

Darüber hinaus werden Videoclips zu den Dimensionen „Lernunterstützung“ und „Klassenführung“ bereitgestellt. Zu den Videos gibt es Begleitmaterial wie Unterrichtsentwürfe, Verlaufsprotokolle, Transkripte und Abbildungen eingesetzter Materialien.



Die Videoclips zur Lernunterstützung zeigen, wie Lehrkräfte die Lernenden beim Aufbau bzw. bei der Veränderung von Vorstellungen unterstützen. Die Videoclips zur Klassenführung zeigen, wie Lehrkräfte die Lernenden durch Maßnahmen der Klassenführung auf die Unterrichtsinhalte orientieren und den Unterrichtsverlauf strukturieren.

## Die Unterrichtsfilme

Der gefilmte Unterricht kann aus zwei Aufnahme Perspektiven angesehen werden: Die Klassenperspektive zeigt stets die ganze Klasse. Diese Version eignet sich besonders gut für die Analyse der Klassenführung. Die Schüler-Lehrer-Perspektive wurde als Schnitt aus insgesamt vier Kameraaufzeichnungen erstellt, um die Interaktion zwischen Lehrperson und Kindern optimal wiederzugeben. Diese Version eignet sich besonders gut für die Analyse der Lernunterstützung.

## Das ViU-Projekt

Das Videoportal wurde im Rahmen des Projekts „Videobasierte Unterrichtsanalyse (ViU): Early Science“ erstellt, das vom BMBF gefördert wurde und wird. Ziel des Projekts ist die Entwicklung der professionellen Unterrichtswahrnehmung von (angehenden) Lehrkräften. Unter professioneller Unterrichtswahrnehmung wird das theoriegeleitete Erkennen und Interpretieren lernrelevanter Ereignisse im Unterricht verstanden.

Im ViU-Projekt werden zwei Dimensionen der professionellen Unterrichtswahrnehmung betrachtet: Die Lernunterstützung durch die Lehrkraft und ihre Klassenführung. Derzeit wird in Kooperation von Fachdidaktik und Psychologie untersucht, wie sich die professionelle Unterrichtswahrnehmung mittels videogestützter Lehre bereits in der ersten Phase der Lehrerausbildung fördern lässt.



WESTFÄLISCHE  
WILHELMS-UNIVERSITÄT  
MÜNSTER



VIU: Early Science  
Videobasierte Unterrichtsanalyse



SUCHE

Stichwort

Erweiterte Suche

Registrierung
MitarbeiterInnen

Hinweise zur Nutzung
Unterrichtsfilme
Clips: Klassenführung
Clips: Lernunterstützung

**ANSPRECHPARTNER**

**Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung**

Fliednerstr. 21  
D-48149 Münster  
Tel.: +49 251 83-34310  
Fax: +49 251 83-34314  
 sekholo@uni-muenster.de

**Seminar für Didaktik des Sachunterrichts**

Leonardo-Campus 11  
D-48149 Münster  
Tel.: +49 251 83-38474  
Fax: +49 251 83-31800  
 sachunt@uni-muenster.de

**Zentrum für Informationsverarbeitung**  
Servicepunkt Film

Röntgenstraße 7-13  
D-48149 Münster  
Tel.: +49 251 83-29249  
Fax: +49 251 83-31555  
 info@zfv.uni-muenster.de



**VIU: Early Science - Videobasierte Unterrichtsanalyse**

Das Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung, das Seminar für die Didaktik des Sachunterrichts und der ZIV Servicepunkt Film der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster begrüßen Sie herzlich auf dem Videoportal. Hier finden Sie Videoaufzeichnungen von naturwissenschaftlichem Grundschulunterricht, die in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften genutzt werden können. Das Videoportal wurde im VIU-Projekt (Videobasierte Unterrichtsanalyse: Early Science) entwickelt.

**Das Videoportal umfasst:**

- Unterrichtsfilme
- Videoclips zur Analyse von Facetten der Klassenführung und der Lernunterstützung
- sowie umfangreiche Zusatzmaterialien

Wir danken allen beteiligten Lehrkräften und Kindern für das Ermöglichen der Aufzeichnungen!

- Das VIU-Projekt
- Nutzungsbestimmungen
- Nutzungsszenarien
- Analyse einer Unterrichtseinheit
- Videoclips Klassenführung
- Videoclips Lernunterstützung
- Registrierung

### Kontakt:

**Prof. Dr. Manfred Holodynski**  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung  
E-Mail: Manfred.holodynski@uni-muenster.de

**Prof. Dr. Kornelia Möller**  
Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Seminar für Didaktik des Sachunterrichts  
E-Mail: Kornelia.moeller@uni-muenster.de



# 30 Evaluation einer Fortbildung für Lehrkräfte zum Klassenmanagement

## Hintergrund

Klassenmanagement ist eine Basisdimension guten Unterrichts und zentral für die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern. Für Lehrkräfte gehört Klassenmanagement, vor allem der Umgang mit Störungen und Konflikten, jedoch zu den größten Herausforderungen des Unterrichtens. Fortbildungen zum Klassenmanagement gibt es bislang dagegen kaum, besonders für Lehrkräfte der Sekundarstufe.

## Ziele der Studie

Im Rahmen des Projekts KODEK (Kompetenzen des Klassenmanagements, Förderzeitraum: drei Jahre), wurde eine modular aufgebaute Fortbildung (drei Module) auf der Basis der Prinzipien des professionellen Lernens neu konzipiert (Expansion, Elaboration, Externalisation) und dessen Wirksamkeit empirisch überprüft.

## Forschungsdesign

Zur Evaluation der Fortbildung KODEK wurde ein quasi-experimentelles Design implementiert: 19 Lehrkräfte nahmen an der gesamten Fortbildung

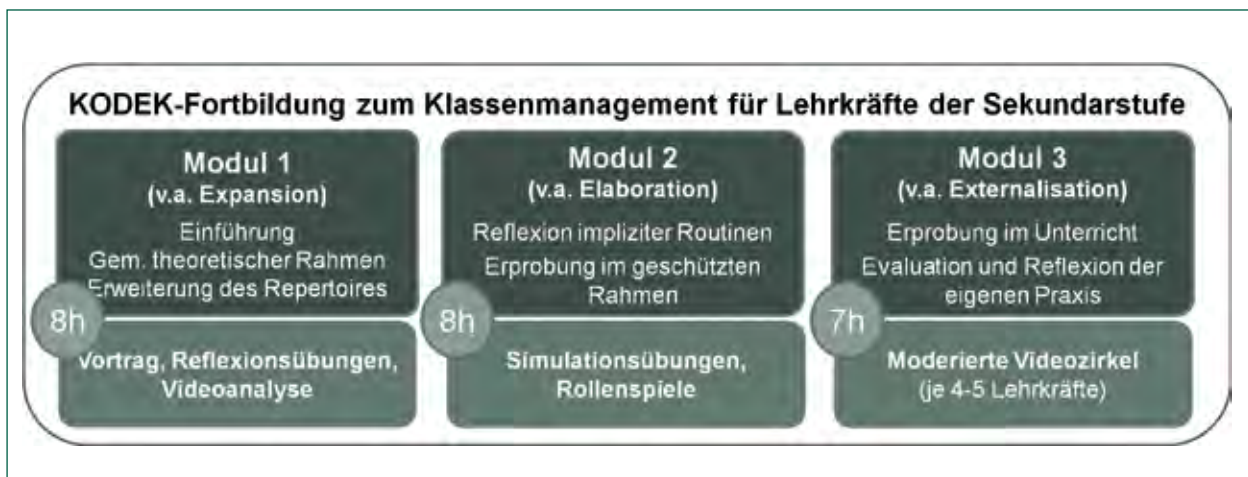
teil, 18 Lehrkräfte nahmen lediglich an Modul 1 der Fortbildung im Rahmen eines schulinternen Fortbildungstages teil, welches klassischen Fortbildungsformaten entspricht.

## Wirksamkeit der Fortbildung

Der Vergleich der beiden Gruppen nach der Teilnahme an der Fortbildung zeigte, dass zwar beide Formate zu einem Wissenszuwachs geführt haben, jedoch nur Lehrkräfte, die an allen drei Modulen teilgenommen haben, auch ihre Kompetenzen im Klassenmanagement verbessern konnten und sich die Schülerbeteiligung im Unterricht steigerte. Die durchgeführten Videozirkel (Modul 3) empfanden die Lehrkräfte als besonders praxisrelevant.

## Ausblick

Der Wirksamkeitsnachweis der systematischen Entwicklung professioneller Expertise von Lehrkräften durch sorgfältig ausgewählte Lerngelegenheiten im Rahmen der Fortbildung KODEK ist für die Lehrerfort- und -weiterbildung von hoher Relevanz. Anschlussfähigkeit ergibt sich darüber hinaus in der Weiterführung des Fortbildungsangebotes auf Grundlage des veröffentlichten Buches „Klassenmanagement – Ein Handbuch für Studium und Praxis“ (Ophardt & Thiel, 2013).





---

**Kontakt:**

**Prof. Dr. Felicitas Thiel**

**Valentina Piwowar**

Freie Universität Berlin Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie

Arbeitsbereich Schulpädagogik/Schulentwicklungsforschung

Habelschwerdter Allee 45

14195 Berlin

E-Mail: felicitas.thiel@fu-berlin.de

E-Mail: v.piwowar@fu-berlin.de



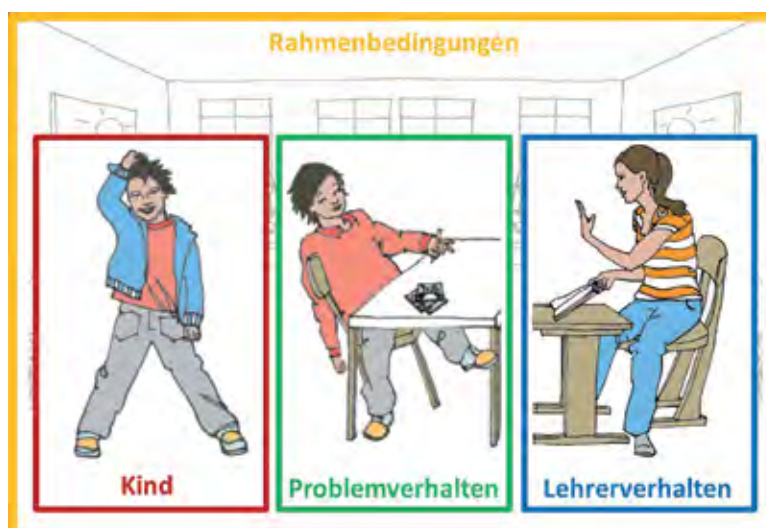
# 31 Lehrercoaching zu expansivem Problemverhalten in der Grundschule

Expansives Problemverhalten umfasst aggressives, oppositionelles, unruhiges und aufmerksamkeitsbeeinträchtigt Verhalten. Impulsive Verhaltenstendenzen, Regelverstöße und Aufmerksamkeitsprobleme beeinträchtigen die schulische Entwicklung (DuPaul et al., 2011) und stellen eine große Herausforderung für Lehrpersonen dar (Demmer-Dieckmann, 2010). Effektives Klassenmanagement, positive Lehrer-Kind Beziehungen, Strategien der Verhaltensmodifikation und kognitive Methoden zur Verbesserung der Selbststeuerung gelten als evidenzbasierte Maßnahmen zur Prävention von expansivem Problemverhalten im Kontext Schule (Miranda et al., 2009). In Deutschland sind diese Strategien für Kinder mit expansivem Problemverhalten bisher für den therapeutischen Kontext (Döpfner et al., 2004) und den Bereich Kindergarten (Hanisch et al., 2013) evaluiert worden. Der Studie liegt die Fragestellung zugrunde, inwieweit sich die angesprochenen Strategien durch Qualifizierungsmaßnahmen so an Grundschullehrpersonen vermitteln lassen, dass darüber das Regelverhalten und die Aufmerksamkeit bei Schülerinnen und Schülern mit expansivem Problemverhalten verbessert werden. In einer vorangegangenen Studie (OGS-Studie) wurden pädagogische Mitarbeiter aus der Nachmittagsbetreu-

ung offener Ganztagsgrundschulen (OGS) fortgebildet. Ziel war zum einen, Strategien der Verhaltensmodifikation an das gesamte Team zu vermitteln und so das Regelverhalten der Schüler und Schülerinnen generell zu verbessern. Zum anderen wurden einzelne Pädagoginnen und Pädagogen darin geschult, Aufmerksamkeitstrainings für Schülerinnen und Schüler mit Aufmerksamkeitsproblemen anzubieten. Diese sollten über kognitive Methoden die Arbeitsorganisation und die Selbststeuerungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler steigern und so deren Arbeitsverhalten verbessern. In der aktuellen Studie (Lehrercoaching-Studie) wurde eine ähnliche Fortbildung an 15 Grundschulen für das gesamte Lehrerkollegium durchgeführt. Im Anschluss nehmen einzelne Lehrpersonen (insgesamt 53) sechs Coachingtermine wahr, in denen die Inhalte aus Fortbildung und Aufmerksamkeitstraining auf ein einzelnes Zielkind mit expansivem Problemverhalten übertragen werden.

## Ergebnisse:

1) OGS-Studie: Aufmerksamkeitsprobleme, nicht aber oppositionelles Problemverhalten, wurden durch die Kombination aus Fortbildung und Aufmerksamkeits-







training reduziert. 19% der Schülerinnen und Schüler mit klinisch relevanten Aufmerksamkeitsproblemen verbesserten sich in den subklinischen bzw. unauffälligen Bereich. Im Einzelfall scheinen die Interventionen somit wirksam zu sein.

2) Lehrercoaching-Studie: Acht Grundschulkollegien wurden bereits fortgebildet und 25 Lehrpersonen bzw. Teams aus Lehrpersonen und Sozialpädagogen haben bereits je sechs fallbezogene und individualisierte Coachingtermine wahrgenommen. Die restlichen sieben Fortbildungen finden derzeit statt und direkt im Anschluss beginnen die dazugehörigen 28 Coachings.

### Literatur:

**Demmer-Dieckmann, I.** (2010). Wenn frühkindliche Lebensbedingungen das Leben und Lernen nachhaltig bestimmen. VBE aktuell, 4-5/2010, 10-13.

**DuPaul, G. J., Helwig, J. R. & Slay, P. M.** (2011). Classroom Interventions for Attention and Hyperactivity. In M. A. Bray & T. J. Kehle (Hrsg.), *The Oxford Handbook of School Psychology* (S. 428-441). New York: Oxford University Press.

**Hanisch, C., Hautmann, C., Plück, J., Eichelberger, I. & Döpfner, M.** (2013). The prevention program for externalizing problem behavior (PEP) improves child behavior by reducing negative parenting: analysis of mediating processes in a randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. doi: 10.1111/jcpp.12177.

**Miranda, A., Presentación, M. J., Garcia, R. & Siegenthaler, R.** (2009). Intervention with students with ADHD: Analysis of the effects of a multi-contextualized program on academic and socioemotional adjustment. In T.E. Scruggs & M.A. Mastropieri (Hrsg.), *Policy and Practice. Advances in Learning and Behavioral Disabilities* (S. 227-263). Bingley: Emerald.

### Kontakt:

#### Dr. Ilka Eichelberger (Projektkoordinatorin)

Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters der Uniklinik Köln

Robert-Koch-Straße 10  
50931 Köln

Tel.: 0221/478-98452

E-Mail: [ilka.eichelberger@uk-koeln.de](mailto:ilka.eichelberger@uk-koeln.de)

#### Projektteam:

**Prof. Dr. Charlotte Hanisch<sup>1</sup>, Dr. Ilka Eichelberger<sup>2</sup>,  
Stefanie Richard<sup>1</sup>, Silke Schiffhauer<sup>1</sup>, Lisa Greimel<sup>2</sup>,  
Prof. Dr. Manfred Döpfner<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Fachbereich Sozial und Kulturwissenschaften, Fachhochschule Düsseldorf

<sup>2</sup>Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters der Uniklinik Köln



Forschungsinitiative  
Sprachdiagnostik und  
Sprachförderung  
Stand 32-33



# 32 SprachKoPF 2 – Sprachliche Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte

Sprachförderung stellt mittlerweile unumstritten ein zentrales Tätigkeitsfeld in Kindertageseinrichtungen dar. Die Wirksamkeit der zahlreichen in den letzten Jahren entwickelten und implementierten Sprachfördermaßnahmen konnte bislang jedoch nicht nachgewiesen werden (Schöler & Roos, 2010; Wolf, Felbrich, Stanat, & Wendt, 2011). Vermutlich hängt der Erfolg von Sprachförderung zu einem großen Teil von den Fähigkeiten der beteiligten Fachkräfte ab. An diesem Punkt setzt das Projekt SprachKoPF an und untersucht die Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte im Elementarbereich.

## Sprachförderkompetenz messen

Hopp, Thoma & Tracy (2010) haben ein sprachwissenschaftliches Modell von Sprachförderkompetenz vorgelegt, das besagt, dass Sprachförderung dann erfolgreich sein kann, wenn die pädagogische Fachkraft in der Lage ist eine Sprachfördersituation zu schaffen, die an den Sprachstand des zu fördernden Kindes angepasst ist und die sich die Prozesse des natürlichen Spracherwerbs zunutze macht. Dafür benötigen pädagogische Fachkräfte Kenntnisse (Wissen) und Fähigkeiten (Können) im Bereich Sprache und Sprach-

förderung und müssen diese in konkreten Fördersituationen umsetzen können (Machen).

Im Projekt wurde das Testverfahren SprachKoPF<sup>v07</sup> entwickelt, mit dem die Sprachförderkompetenz nach wissenschaftlichen Standards objektiv und verlässlich gemessen werden kann. Es testet das Wissen über Sprache, Spracherwerb, Sprachdiagnostik und -förderung mithilfe von geschlossenen Mehrfachwahlaufgaben. In der Testkomponente Können werden Strategien und Methoden erfasst, die im Zusammenhang mit Diagnostik, Sprachförderung und Team- und Elternarbeit erforderlich sind. Dafür werden Beschreibungen und Audio-/Videobeispiele von Sprachfördersituationen präsentiert. Die pädagogischen Fachkräfte bewerten oder entscheiden sich für Handlungsoptionen.

## Forschungsfragen

In der aktuellen Laufzeit überprüfen wir die Relevanz dieser so erfassten Sprachförderkompetenz für die Umsetzung von Sprachförderung im pädagogischen Alltag. Erstens wird untersucht, wie das Wissen und Können der pädagogischen Fachkräfte mit der Sprachentwicklung der durch sie geförderten Kinder zusammen-





hängt. Hierzu haben wir die Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte vor und nach einer intensiven Weiterbildung erfasst und unter Einbezug weiterer Einflussfaktoren (z. B. Förderintensität) mit dem Zuwachs in der aktiven und passiven Sprachkompetenz der Kinder verglichen.

Zweitens untersuchen wir den Zusammenhang zwischen dem sprachförderrelevanten Wissen pädagogischer Fachkräfte und ihrem Handeln (Machen) in der Sprachförderung. Dafür wurden pädagogische Fachkräfte interviewt und Videoaufnahmen ihrer Sprachförderung analysiert.

Drittens überprüfen wir, wie gut der Test zwischen unterschiedlich für Sprachförderung qualifizierten Personen unterscheidet, indem wir Fachschülerinnen und Fachschüler, pädagogische Fachkräfte im Beruf und Expertinnen und Experten (z.B. Logopädinnen und Logopäden) befragen und deren Leistungen vergleichen.

---

#### **Kontakt:**

**Dr. Dieter Thoma**  
**Prof. Dr. Rosemarie Tracy**  
Universität Mannheim  
Lehrstuhl Anglistische Linguistik  
Schloss EW 266

68131 Mannheim  
Tel.: 0621/181-3157  
Fax: 0621/181-2336  
E-Mail: [thomad@uni-mannheim.de](mailto:thomad@uni-mannheim.de)  
Internet: [www.sprachkopf.de](http://www.sprachkopf.de)

GEFÖRDERT VOM



## 33 Voraussetzungen des Schriftspracherwerbs: Förderung durch Sprache und Musik

Sprachliche und schriftsprachliche Kompetenzen gelten als wichtige Voraussetzungen für die schulische Entwicklung von Kindern. Für den Schriftspracherwerb konnte man zeigen, dass die phonologische Bewusstheit (pB) eine bedeutsame Vorläuferfähigkeit ist. Mit pB ist gemeint, seine Aufmerksamkeit auf bestimmte formale Merkmale von Sprache ausrichten zu können und dadurch z. B. Reime, Silben oder Anlaute erkennen zu können.

Normalerweise entwickeln sich diese Fähigkeiten spontan durch die tägliche Interaktion im Vor- und Grundschulalter. Studien konnten jedoch zeigen, dass die pB trainierbar ist.

Das ist besonders für Kinder interessant, die ein erhöhtes Risiko für eine spätere Lese-Rechtschreibschwäche haben oder allgemein schwache sprachliche

Voraussetzungen aufweisen. Aufgrund von mangelnder pB ist für diese Kinder die Entwicklung der normalen Lese- und Rechtschreibfähigkeit ohne Förderung gefährdet.

Das Projekt „Effekte kombinierter musikalischer und phonologischer Frühförderung auf die Entwicklung phonologischer Bewusstheit bei Kindergartenkindern deutscher und nichtdeutscher Herkunftssprache“ baut auf einer ersten Projektphase auf. In dieser konnte gezeigt werden, dass ein Training zur Förderung der pB („Hören, lauschen, lernen“ = HLL) auch bei Kindern mit Zuwanderungshintergrund wirksam ist und sich mittelfristig positiv auf die Lese- und Rechtschreibfähigkeiten auswirkt.

Nun soll dieses bewährte Verfahren mit einer weiteren Möglichkeit der Förderung kombiniert werden. Hinter-





grund sind Forschungsergebnisse, die gezeigt haben, dass auch die frühe Auseinandersetzung mit Musik die pB fördern kann. Ähnlich wie Sprache muss auch Musik „erkannt“ und „analysiert“ werden. Das genaue Zuhören und die Differenzierung von Tonhöhen und Rhythmen greifen offenbar auf vergleichbare kognitive Mechanismen zurück wie die Verarbeitung von Sprache. Das Hauptanliegen der aktuellen Projektphase besteht darin, die Effekte einer Kombination von musikalischer Frühförderung und dem Training mit HLL auf die Entwicklung der pB bei vier- bis sechsjährigen Kindern zu evaluieren.

Dazu werden ca. 450 Kinder über zwei Jahre hinweg untersucht. Um die Wirksamkeit der kombinierten Förderung abschätzen zu können, wurden drei Gruppen gebildet: Eine Gruppe von Kindern erhält im vorletzten Kindergartenjahr zunächst eine musikalische Förderung und ein Jahr später eine Förderung mit dem Programm HLL. Eine weitere Gruppe erhält nur die Förderung mit HLL im letzten Kindergartenjahr. Eine dritte Gruppe (Kontrollgruppe) nimmt an keiner spezifischen Förderung teil.

Es werden zudem eine Vielzahl von Hintergrundinformationen auf Ebene der Kinder, der Einrichtungen und der Familien erhoben, um Trainingseffekte differenziert analysieren zu können.

Aus den Ergebnissen erhoffen wir uns Einsichten darüber, wie Kinder im Vorschulalter in der Entwicklung ihrer pB noch besser unterstützt werden können. Gleichzeitig sind die gewählten Fördermethoden praxisnah und im Kindergarten-Alltag von frühpädagogischen Fachkräften selbst durchführbar.

Zudem kann mit der musikalischen Förderung schon zu einem früheren Zeitpunkt als mit sprachbasierten Trainings begonnen werden. Letztlich kann durch die Verfügbarkeit von verschiedenen Förderinhalten (musikalisch und sprachlich) möglicherweise auch eine erhöhte Motivation bei der Teilnahme und Durchführung erzielt werden. Erste Ergebnisse werden Mitte des Jahres 2014 erwartet.

## Kontakt:

**Dr. Sebastian Kempert**

Humboldt-Universität zu Berlin

Institut für Erziehungswissenschaften

Unter den Linden 6

10099 Berlin

Tel.: 030/2093-46569

E-Mail: [sebastian.kempert@iqb.hu-berlin.de](mailto:sebastian.kempert@iqb.hu-berlin.de)





# Wettbewerbe als potenzielle Instrumente der Talentförderung

Stand 34

GEFÖRDERT VOM



## 34 Wettbewerbe als potenzielle Instrumente der Talentförderung

Das Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) in Kiel betreibt grundlegende und anwendungsorientierte Forschung zu Fragen des Lernens und Lehrens von Naturwissenschaft und Mathematik innerhalb und außerhalb von Schule. Einen Forschungsschwerpunkt bildet die Untersuchung von unterrichtsergänzenden Lernangeboten. In diesem Bereich hat das IPN auch eine Reihe von Service-Aufgaben übernommen, wie die Betreuung naturwissenschaftlicher Schülerwettbewerbe. Dieser Schwerpunkt soll auf der Tagung exemplarisch hinsichtlich seiner Service-, Entwicklungs- und Forschungskomponenten vorgestellt werden.

Das IPN organisiert und gestaltet die nationalen Auswahlrunden der so genannten Science-Olympiaden, dies sind die Internationale JuniorScienceOlympiade

(IJSO), die internationalen Olympiaden in Biologie (IBO), Chemie (IChO) und Physik (IPhO) sowie die Europäische ScienceOlympiade (EUSO) und der Bundes-UmweltWettbewerb (BUW). Diese Wettbewerbe richten sich an Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Altersstufen, Interessen und Fähigkeiten.

Zu den Aufgaben des IPN gehört die Konzeption von Aufgaben, die letztlich zu einer validen Auswahl der Teams führen, die Deutschland in den internationalen Wettbewerben vertreten. In den Teams sind also die jeweils besten Schülerinnen und Schüler eines Jahres. Die Wettbewerbe regen insbesondere in den ersten Runden aber auch das Interesse von Jugendlichen in der Breite an, wenn sie sich mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen, die über den Unterricht hinausgehen, beschäftigen.





Diese Arbeiten sind am IPN mit weiterführenden Forschungs- und Entwicklungsprojekten verknüpft, die zu einer ergebnisbasierten Weiterentwicklung von Maßnahmen der Talentförderung führen sollen. Hier kooperiert das IPN mit anderen Wettbewerben wie Jugend forscht/Schüler experimentieren und Arbeitsgruppen zum Ziele der Ausweitung empirischer Forschungsvorhaben. Untersucht werden aktuell die Interessen, Selbstkonzepte, Überzeugungen sowie Kenntnisse und Fähigkeiten verschiedener Gruppen, denen analog Analysen von Fördermaßnahmen gegenübergestellt werden.

Schließlich werden arrondierende Maßnahmen zur engeren Kooperation mit Schulen und Mobilisierung eines breiteren Teilnehmerfeldes an Wettbewerben initiiert und untersucht, beispielsweise die Einführung eines Wettbewerbstages im Rahmen des Schulnetzes „NaWigator in der IJSO“.

---

#### **Kontakt:**

##### **PD Dr. Heide Peters**

IPN - Leibniz-Institut für die Pädagogik der  
Naturwissenschaften und Mathematik

Olshausenstr. 62

24118 Kiel

E-Mail: [hpeters@ipn.uni-kiel.de](mailto:hpeters@ipn.uni-kiel.de)



Ganztagsschulforschung  
„Studie zur Entwicklung von  
Ganztagsschulen – StEG“  
Stand 35



# 35 Ganztagsschulforschung „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen – StEG“

Die „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen – StEG“ startete 2005 im Rahmen des Ganztagschulprogramms der Bundesregierung. Sie wird unter Leitung eines Forschungskonsortiums durchgeführt und durch einen wissenschaftlichen Beirat sowie einen administrativen Beirat begleitet. In Kooperation mit den Ländern wird damit erstmals eine bundesweite bildungspolitische Maßnahme von Beginn an wissenschaftlich begleitet, um Entwicklungspotenziale und Wirkungen zu bestimmen. Die Ergebnisse sind wichtig für die Weiterentwicklung des Bildungssystems insgesamt.

StEG untersucht die Strukturen, Entwicklungen und Wirkungen der Ganztagsschulen. In einem längsschnittlichen, mehrperspektivischen Forschungsdesign wurden über drei Erhebungsphasen (2005, 2007, 2009) alle beteiligten Akteure – Schülerinnen und Schüler, Schulleitungen, Lehrkräfte, das weitere pädagogisch tätige Personal, Eltern sowie Kooperationspartner der Schulen – befragt.

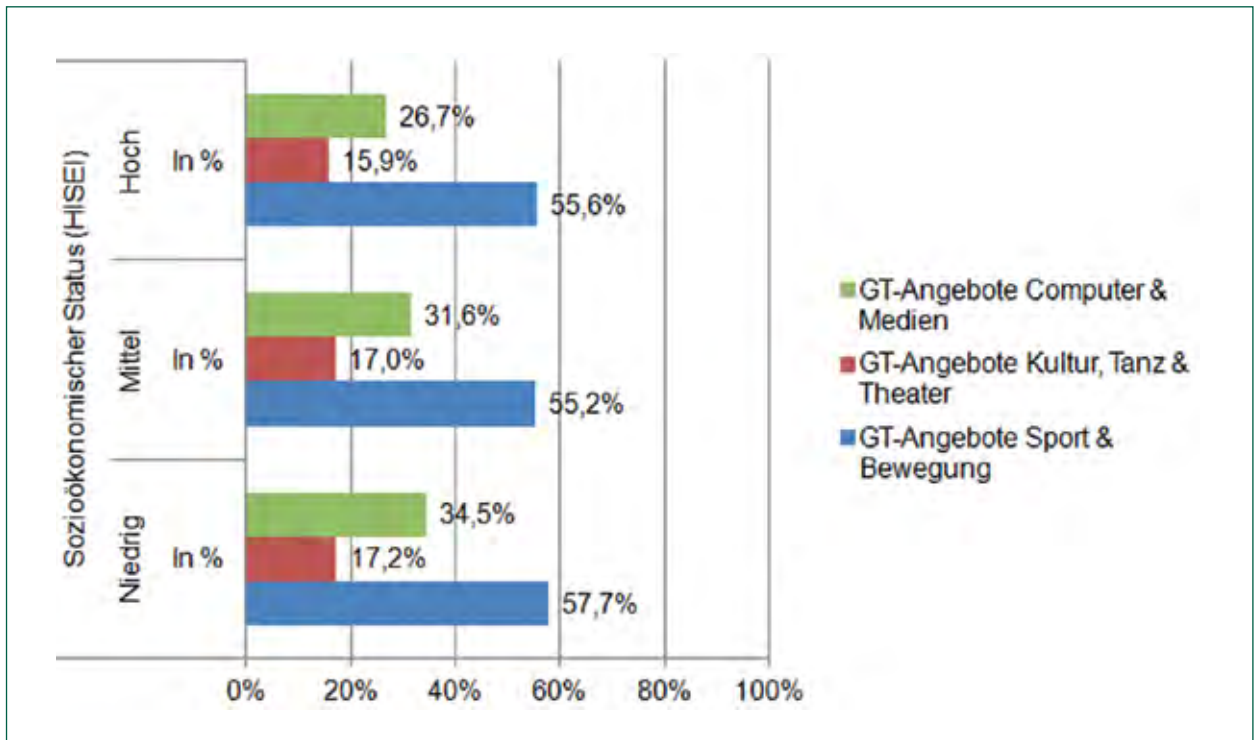
Die Studie zielt auf die Erfassung eines möglichst breiten Spektrums von Schülerkompetenzen und -merkmalen (z. B. prosoziales Verhalten und

Perspektivenübernahme, Lernmotivation, Selbstkonzeptentwicklung, Schulfreude), die in engem Zusammenhang mit der Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern stehen. Damit wird ein breiter Rahmen von Kompetenzen und entwicklungsrelevanten Merkmalen erfasst. Neben schulbezogenen Auswirkungen wird untersucht, wie sich die Teilnahme an Ganztagsangeboten auf das Freizeit- und Familienleben der Schülerinnen und Schüler auswirkt. Weitere Untersuchungen beziehen sich u. a. auf die professionelle Entwicklung des pädagogischen Personals und die Kooperation mit außerschulischen Partnern aus Jugendhilfe, Sport und kultureller Bildung.

In der laufenden Förderphase werden neben repräsentativen Schulleitungsbefragungen (2012, 2015) seit 2013 vertiefende Untersuchungen zur Angebotsqualität und deren Wirkung auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler durchgeführt.

- **StEG-P untersucht für die Primarstufe die Wirkungen von Ganztagsangeboten auf das Leseverständnis sowie auf Interesse und Verständnis für die Naturwissenschaften.**





- **StEG-S** untersucht Qualität und Wirkungen von Ganztagsangeboten zur Förderung des Leseverständnisses und zum sozialen Lernen in der Sekundarstufe I.
- **StEG-A** untersucht die Wirkungen des Ganztagschulbesuchs auf die Stabilität von Bildungsverläufen und den Übergang von der Schule in die Ausbildung.
- **StEG-Q** untersucht mit qualitativen Methoden die Qualität der Ganztagsangebote aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

#### Literatur:

Fischer, N., H.-G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher & I. Züchner (2011). Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim, München.  
**BMBF** (2012). Ganztätig bilden. Eine Forschungsbilanz. Berlin.  
[www.projekt-steg.de](http://www.projekt-steg.de)  
<http://www.ganztagschulen.org>

#### Kontakt:

##### Ansprechpartnerin:

Dr. Natalie Fischer  
 Deutsches Institut für Internationale  
 Pädagogische Forschung

Schlossstraße 29  
 60486 Frankfurt am Main  
 Tel.: 069/24708-113  
 E-Mail: [steg@dipf.de](mailto:steg@dipf.de)

##### Forschungskonsortium:

Prof. Dr. Eckhard Klieme, Dr. Natalie Fischer  
 Deutsches Institut für Internationale Pädagogische  
 Forschung, Frankfurt am Main  
 Prof. Dr. Thomas Rauschenbach  
 Deutsches Jugendinstitut, München  
 Prof. Dr. Heinz Günter Holtappels  
 Institut für Schulentwicklungsforschung, Dortmund  
 Prof. Dr. Ludwig Stecher  
 Justus-Liebig-Universität, Gießen





Berufliche Kompetenzen  
sichtbar machen –  
Die Forschungsinitiative ASCOT  
Stand 36



## 36 Berufliche Kompetenzen sichtbar machen – Die Forschungsinitiative ASCOT

ASCOT – hinter diesem Namen verbirgt sich eine im Jahr 2011 gestartete Forschungsinitiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBWF). Sie orientiert sich an dem Ziel, am Arbeitsmarkt verwertbare Handlungskompetenzen zu messen, die für die Ausübung einer qualitativ hochwertigen beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendig sind. Dabei steht der Name ASCOT für die technologieorientierte Kompetenzmessung in der beruflichen Bildung.

Eine bildungspolitische Steuerung und Ausgestaltung beruflicher Bildung, die sich an Lernergebnissen orientiert, erfordert eine empirische Grundlage. Während im allgemeinbildenden Bereich durch PISA bereits zahlreiche Verfahren etabliert wurden, um schulische Leistungen zu messen, fehlen bislang vergleichbare

Ansätze für das Berufsbildungssystem. Genau hier setzt ASCOT an.

Die Ergebnisse der Pilotuntersuchungen im Jahr 2013 zeigen, dass es die in ASCOT entwickelten Verfahren grundsätzlich ermöglichen, große Ausschnitte beruflicher Handlungskompetenz in ausgewählten Ausbildungsberufen valide abzubilden. Dies umfasst sowohl den fachlichen Kern des jeweiligen Ausbildungsberufs als auch Elemente, die sich auf ganze Berufsbereiche beziehen. Darüber hinaus werden als Erklärungsvariablen für die Ausprägung einzelner Kompetenzen auch berufliche Grundqualifikationen (mathematische-, naturwissenschaftliche- oder Lesekompetenzen) sowie übergreifende Merkmale von Ausbildungsqualitäten erfasst. Dieser Ansatz unterstützt maßgeblich eine einheitliche Auswertung der Ergebnisse.

Insgesamt werden 21, in sechs Projektverbänden zusammengefasste Projekte aus unterschiedlichen Wirtschaftsbereichen gefördert. Im kaufmännischen Bereich sind dies die Projektverbände CoBALIT und DomPLIK (Industriekaufmann/frau), im Gesundheitsbereich TEMA (Pfleger/innen älterer Menschen) und CoSMed (Medizinische/r Fachangestellte/r). Hinzu kommen KOKO EA (Elektroniker/in für Automatisierungstechnik) und KOKO Kfz (Kfz-Mechatroniker/in) im gewerblich-technischen Bereich.

Mit ASCOT wurde erstmals eine empirische Grundlage geschaffen, um Kompetenzen in der beruflichen Bildung sichtbar zu machen und damit sowohl national als auch international ein Meilenstein gesetzt. Die Ergebnisse liefern Erkenntnisse, in welchen Feldern der Berufsbildung Leistungsstärken und möglicherweise

auch Schwächen bestehen. Alle Instrumente sind so angelegt, dass ein späterer Transfer in die bestehende Prüfungspraxis und in vergleichbare Berufe sowie in Weiterbildungsmaßnahmen und andere europäische Kontexte mit geringem Aufwand möglich ist.

Nach den Haupterhebungen im Jahr 2014 könnten die entwickelten und erprobten Kompetenzmodelle und Messinstrumente für eine breite Anwendung auf nationaler als auch auf internationaler Ebene aufbereitet werden. Perspektivisch könnte ASCOT dazu beitragen, die Produktivität von Bildungsgängen, die Qualität von Einrichtungen und den Lernerfolg von Individuen transparent und für Verbesserungsmaßnahmen zugänglich zu machen.

---

### **Kontakt:**

#### **Dr. Lena Arends**

Projekträger im Deutschen Zentrum für Luft und Raumfahrt e.V., Multilaterale Zusammenarbeit, Standortwerbung, Zentrale Aufgaben

Heinrich-Konen-Str. 1

53227 Bonn

Tel.: 0228/3821-1669

Fax: 0228/3821-1444

E-Mail: [Lena.Arends@dlr.de](mailto:Lena.Arends@dlr.de)

[www.ascot-vet.net](http://www.ascot-vet.net)



Verbund „Forschungsdaten Bildung“  
(Pilotprojekt)  
Stand 37



## 37 Verbund „Forschungsdaten Bildung“ (Pilotprojekt)

Die Sammlung und Bereitstellung von Daten, Informationen und Wissensbeständen stellt eine der vordringlichsten strategischen Aufgaben für eine effiziente und qualitätsgesicherte Forschung dar (vgl. Wissenschaftsrat 2012). Die Nachnutzung von Forschungsdaten fördert die Wissensproduktion, schont die Ressourcen von Wissenschaft, Forschungsförderung und Untersuchungspopulationen und trägt zu einer Erhöhung wissenschaftlicher Standards bei. Nicht zuletzt handelt es sich bei Forschungsdaten um ein durch öffentliche Mittel finanziertes Gut, dessen Einsatz größtmöglichen Nutzen für die Gesellschaft stiften sollte.

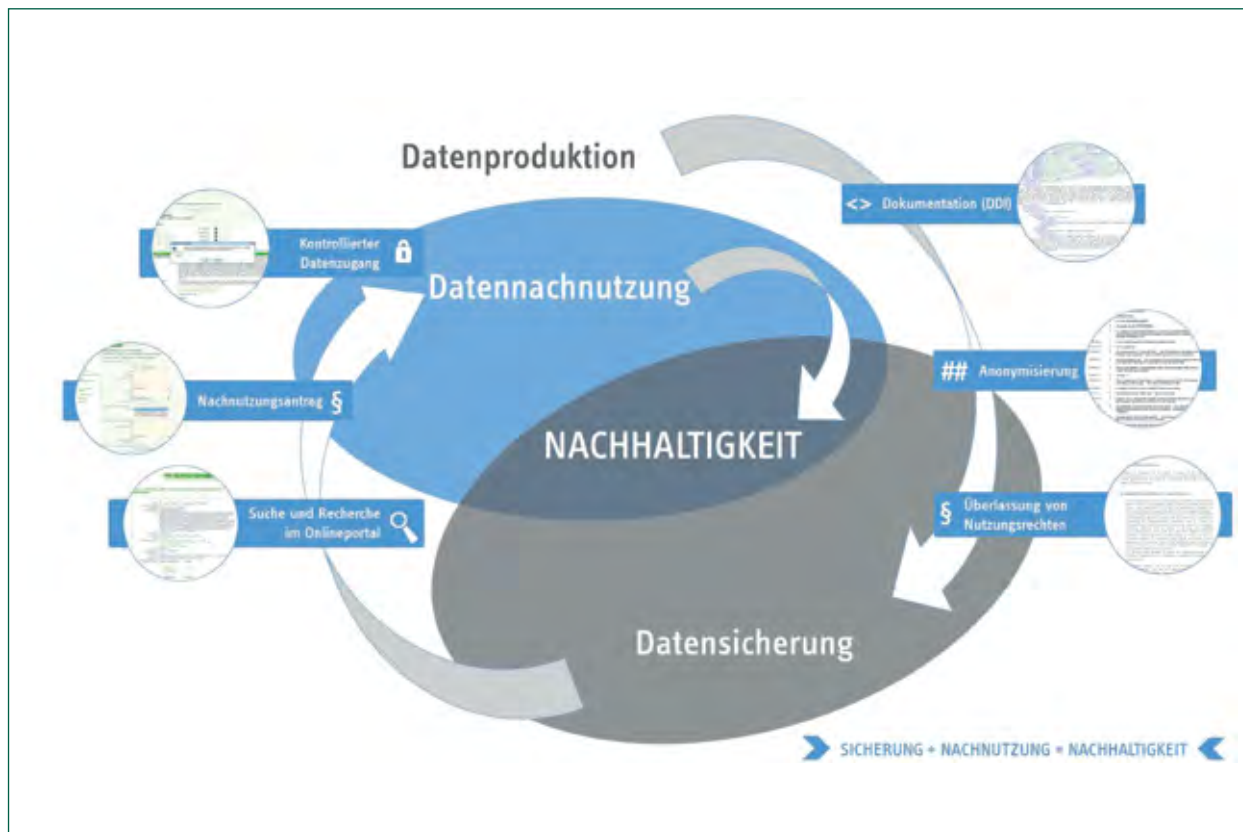
Vor diesem Hintergrund haben sich die drei Institute DIPF, GESIS und IQB mit dem Ziel zusammengeschlossen, die im BMBF-Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung generierten Forschungsdaten zu sichern sowie im Rahmen der bestehenden Möglichkeiten für die Nachnutzung verfügbar zu machen. Die beteiligten Institute verfügen

über langjährige Erfahrungen im Bereich des Forschungsdatenmanagements und sind Träger von beim Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten akkreditierten Forschungsdatenzentren.

Der Verbund wird im Rahmen dieses Projektes die technologische, personelle, organisatorische und rechtliche Infrastruktur aufbauen, um Forschungsdaten und -instrumente des Rahmenprogramms in einer geschützten Umgebung zu sichern und unter kontrollierten Bedingungen anzubieten. Zusätzlich werden durch den Verbund umfangreiche Informations-, Beratungs- und Schulungsangebote erstellt. Eine Aufgabe besteht darin, einen zentralen Einstieg in die Angebote zu ermöglichen. Zu diesem Zweck wird das bestehende Onlineportal [www.forschungsdaten-bildung.de](http://www.forschungsdaten-bildung.de) ausgebaut und zukünftig Such- und Recherchemöglichkeiten zu Studien, Daten und Dokumenten im Kontext des Rahmenprogramms bieten. So wird die Wiederauffindbarkeit der Daten hergestellt und die Sichtbarkeit von Datenbeständen und -produzenten erhöht.

### Sicherung und Nachnutzung der Forschungsdaten des BMBF-Rahmenprogramms zur Förderung der Empirischen Bildungsforschung





Besondere Herausforderungen dieses Vorhabens ergeben sich durch die Vielfalt der Daten. So gilt es, ca. 500 einzelne Datenbestände zu sichern, die ein breites Spektrum quantitativer und qualitativer Forschungsansätze abdecken. Enthalten sind Umfragedaten, Kompetenz- und Leistungsmessungen sowie Text-, Audio- und Videomaterialien. Im Vordergrund steht dabei sowohl, die datenschutzrechtlichen und ethischen Anforderungen im Hinblick auf den Schutz sensibler Daten zu wahren, als auch die Ansprüche der

Datenproduzenten auf Primärverwertung und Wahrung ihrer Urheberrechte zu berücksichtigen. Mit dem skizzierten Vorhaben wird der Verbund Forscherinnen und Forscher der empirischen Bildungsforschung bei Datenmanagementaufgaben unterstützt. Als Anbieter von Forschungsdaten und -instrumenten eröffnet der Verbund zudem neue, ressourcenschonende Forschungspotenziale für die wissenschaftliche Öffentlichkeit und trägt somit zum wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn bei.

### Kontakt:

**Doris Bambey**

DIPF - Deutsches Institut für Internationale  
Pädagogische Forschung, Frankfurt / Main

Schloßstraße 29

60486 Frankfurt am Main

E-Mail: bambey@dipf.de





Leibniz-Forschungsverbund  
Bildungspotenziale  
Stand 38



## 38 Leibniz-Forschungsverbund Bildungspotenziale

Die Ausgestaltung von Bildungsangeboten und die Leistungsfähigkeit des Bildungswesens sind für die wirtschaftliche Entwicklung, den kulturellen Reichtum und den sozialen Zusammenhalt in modernen Gesellschaften sehr wichtig. Für jeden Einzelnen ist Bildung der Schlüssel zu gesellschaftlicher Teilhabe und einem eigenbestimmten Leben. Die Bildungssysteme weisen dabei unterschiedliche Stärken und Schwächen auf, die z. B. durch die großen Schulleistungsstudien ins öffentliche Bewusstsein gerückt wurden. Wie können die Potenziale von Bildung und für Bildung besser nutzbar gemacht werden?

Forscherinnen und Forscher aus Erziehungswissenschaft, Fachdidaktiken, Neurowissenschaft, Ökonomie, Politikwissenschaft, Psychologie, Soziologie sowie Informationswissenschaften und Informatik an sechzehn Einrichtungen haben sich im Leibniz-Forschungsverbund Bildungspotenziale zusammengeschlossen, um dieser Frage nachzugehen.

Wir wollen auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene Ansatzpunkte für wissenschaftlich fundierte Konzepte und erfolgversprechende Reformen identifizieren, die geeignet sind, Antworten auf die von Bildungspolitik, -verwaltung und -praxis gestellten Fragen zu geben.

### Verbundpartner

- **Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) Bonn**
- **Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) Frankfurt am Main, Berlin**
- **Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW Berlin) Sozio-oekonomisches Panel (SOEP) Berlin**
- **Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für Internationale Schulbuchforschung (GEI) Braunschweig**
- **GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften Köln, Mannheim, Berlin**
- **ifo-Institut – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung an der Universität München e.V.**
- **Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) Berlin**
- **Leibniz-Institut für Agrarentwicklung in Mittel- und Osteuropa (IAMO) Halle/Saale**
- **Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (LIfBi) Bamberg**
- **Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) Kiel**
- **Leibniz-Institut für Neurobiologie (LIN) Magdeburg**
- **Leibniz-Institut für Wissensmedien (IWM) Tübingen**
- **Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) Trier**
- **Rheinisch-Westfälisches Institut für Wirtschaftsforschung (RWI) Essen**





- **Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)**
- **Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) Mannheim**

### Schwerpunkte der Verbundtätigkeit – Gemeinsame Forschung in den Bereichen:

- **Kompetenzen und Professionalisierung**
- **Bildungserträge**
- **Bildung und Ungleichheit**
- **Wissen und Teilhabe**
- **Monitoring und Information**
- **Wissenschaftlicher Austausch und internationale Vernetzung**
- **Wissenstransfer in Bildungspolitik, -verwaltung, -praxis und die breitere Öffentlichkeit.**

### Kontakt:

**Prof. Dr. Marcus Hasselhorn**  
(Vorsitz der Sprechergruppe)  
E-Mail: hasselhorn@dipf.de

**Dr. Karin Zimmer** (Koordination)  
E-Mail: zimmer@dipf.de

DIPF – Deutsches Institut für Internationale  
Pädagogische Forschung, Frankfurt / Main



# Promotionsförderung in der empirischen Bildungsforschung

Stand 39

GEFÖRDERT VOM



# 39 Promotionsförderung in der empirischen Bildungsforschung

## Das institutsinterne, koordinierte Promotionsförderprogramm PhDIPF

Am DIPF promovieren derzeit mehr als 50 Doktorandinnen und Doktoranden in unterschiedlichen Disziplinen wie der Erziehungswissenschaft, historischen Bildungsforschung, Informationswissenschaft, Informatik, Psychologie und Soziologie. Um ihnen optimale Voraussetzungen zur Erstellung einer herausragenden Promotion zu schaffen, wurde mit dem PhDIPF ein institutsinternes, interdisziplinäres Promotionsförderprogramm eingerichtet, in dem die Promovierenden systematisch betreut und fortgebildet werden sowie Raum für Kooperationen und fachlichen Austausch finden.

Zu Beginn der Promotionszeit wird in einem Seminar von internen Dozenten die Forschung am DIPF vorgestellt und für die Promotion wichtige Themen

wie Ethik-Richtlinien, Umgang mit Forschungsdaten, Literaturbeschaffung, Publikationsstrategien und verschiedene Forschungsmethoden behandelt.

Auf jährlich stattfindenden, mehrtägigen englischsprachigen Academies haben die Promovierenden Gelegenheit, ihre eigenen Forschungsarbeiten in Vorträgen oder als Poster vorzustellen und mit bis zu 30 internen Expertinnen und Experten aus dem DIPF sowie internationalen Gästen aus der Bildungsforschung zu diskutieren. Zusätzlich halten internationale Bildungsforscherinnen und Bildungsforscher Gastvorträge.

Der Bedarf an individuellen Fortbildungen wird ermittelt. Informationen über externe Schulungsangebote werden weitergeleitet. Bei Bedarf werden interne Weiterbildungen organisiert, die von internen und externen Dozentinnen und Dozenten gehalten werden.





### **BMBF-Promotionsbegleitprogramm „Empirische Bildungsforschung“**

Zur Stärkung und Reaktivierung der empirischen Bildungsforschung wurde vom BMBF ein Promotionsbegleitprogramm aufgelegt, das am DIPF konzipiert und durchgeführt wurde. 72 gutachterlich ausgewählte Promovierende in den Förderschwerpunkten „Sekundäranalysen“, „Kompetenzdiagnostik“ und „Fachdidaktik“ wurden zum Themenfeld Bildungsprozesse von 23 kontinuierlich am Programm beteiligten Expertinnen und Experten und zusätzlichen eingeladenen Referentinnen und Referenten im Rahmen von jährlich zwei Fachtagungen, zwei methodischen Weiterbildungsangeboten und einem überfachlichen englischsprachigen

Workshop multidisziplinär beraten und weitergebildet. In 5 Jahren wurden insgesamt 32 Veranstaltungen zur Qualifizierung der Promovierenden mit großem Erfolg durchgeführt. Sie unterstützen die Promovierenden bei der Erstellung ihrer Arbeiten und bei der Publikation der Ergebnisse auf Tagungen. Nach drei Jahren Promotionszeit schlossen 46% der Promovierenden ihre Promotion ab, ein Jahr später waren es 70%. Auch bezüglich der Karrierechancen war das Programm sehr erfolgreich: Die meisten der Promovierenden blieben an Universitäten. Einige haben bereits Juniorprofessuren und Nachwuchsforschergruppenleitungen inne. Damit trug das Programm zur Stärkung des wissenschaftlichen Nachwuchses bei.

---

#### **Kontakt:**

**Dr. Silvia Hessel**  
Koordination BMBF - Promotionsbegleitprogramm  
E-Mail: [hessel@dipf.de](mailto:hessel@dipf.de)

**Gabriele Naumann-Dietzsch**  
Koordination PhDIPF  
E-Mail: [naumanng@dipf.de](mailto:naumanng@dipf.de)





Förderung des  
wissenschaftlichen Nachwuchses  
Stand 40-44

# 40 Mentale Repräsentation von Zahlen und arithmetische Kompetenz im frühen Grundschulalter (MenZa)

Zur Förderung des Aufbaus mentaler Zahlrepräsentationen bei Kindern kann man aus einer mathematikdidaktisch-psychologischen Perspektive zwei Ansätze unterscheiden, nämlich einerseits die Verwendung strukturierter Mengendarstellungen mit Betonung des exakten Umgangs mit Zahlen (exakter Förderansatz) und andererseits die Verwendung linearer Zahldarstellungen mit Betonung des approximativen Zahlaspekts (approximativer Förderansatz).

Im Mathematikunterricht der Grundschule werden vor allem zu Beginn entsprechende Anschauungsmittel eingesetzt. Dies sind einerseits Materialien, die durch strukturierte Zahldarstellungen eine quasi-simultane Zahlerfassung unterstützen und so eine strukturierte mentale Repräsentation von Zahlen ermöglichen sollen (z. B. Zwanzigerfeld) und andererseits Materialien, die einen approximativen Zugang zum Umgang mit Zahlen eröffnen sollen (z. B. leerer Zahlenstrahl). Das Projekt MenZa hat das Ziel, die Wirksamkeit der

beiden theoretisch gut begründeten Ansätze empirisch zu prüfen.

Die genannten Förderansätze werden in einer Studie im experimentellen Design mit Kindern im ersten Schuljahr untersucht. Die Kinder werden zufällig einer der Förderbedingungen approximativ, exakt, approximativ und exakt, weder approximativ noch exakt (Sprachförderung) zugeteilt. Alle Kinder nehmen an zehn Fördersitzungen von jeweils 30 Minuten teil. Die Intervention wird computerbasiert implementiert, um die Förderbedingungen hochgradig vergleichbar zu halten. Bei dem eingesetzten Computerprogramm („Das Zahlenrennen“) geht es je nach Förderbedingung entweder um die approximative oder die exakte Zahlverarbeitung (oder um beide Aspekte im Wechsel). Vor und nach der Interventionsphase nehmen die Kinder an Tests zu basalen numerischen Fähigkeiten und zu arithmetischen Fähigkeiten teil.

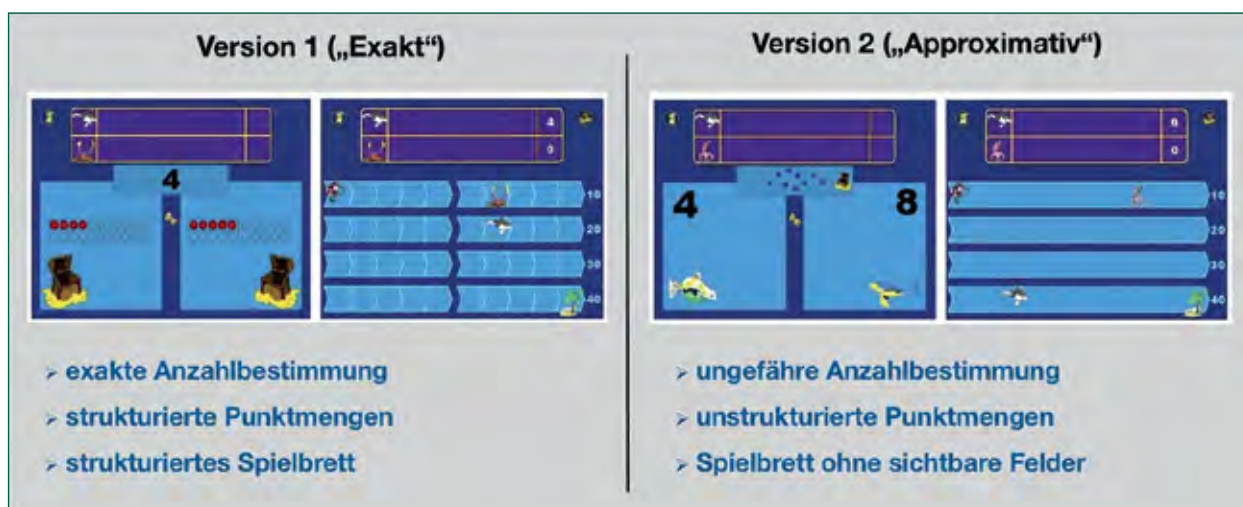


Abbildung 1: Computerprogramm zur Förderung des Aufbaus mentaler Zahlrepräsentationen

Aus der Studie ergibt sich, dass beide Förderansätze geeignet sind, Fähigkeiten im jeweils fokussierten Bereich (approximativer oder exakter Umgang mit Zahlen) zu fördern. Transfereffekte können nicht festgestellt werden, was für die Theorie spricht, dass den beiden Aspekten unterschiedliche kognitive

Mechanismen zugrunde liegen. Allgemeinere arithmetische Fähigkeiten konnten sowohl mit dem approximativen als auch mit dem exakten Förderansatz gleichermaßen gefördert werden, während eine Kombination beider Ansätze geringere Effekte lieferte.

### Kontakt:

**Dr. Andreas Obersteiner**

Heinz Nixdorf-Stiftungslehrstuhl für Didaktik  
der Mathematik  
TUM School of Education  
Technische Universität München

Arcisstraße 21  
80333 München  
E-Mail: andreas.obersteiner@tum.de



# 41 Betreuungsbioographien von Kindern im Vorschulalter

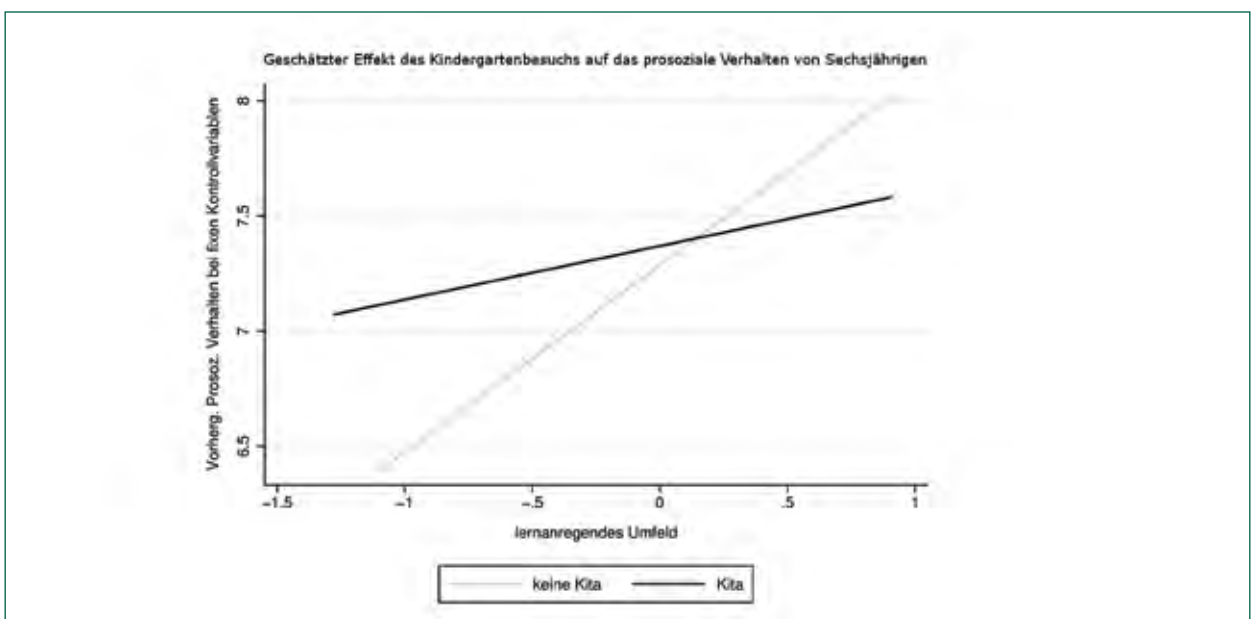
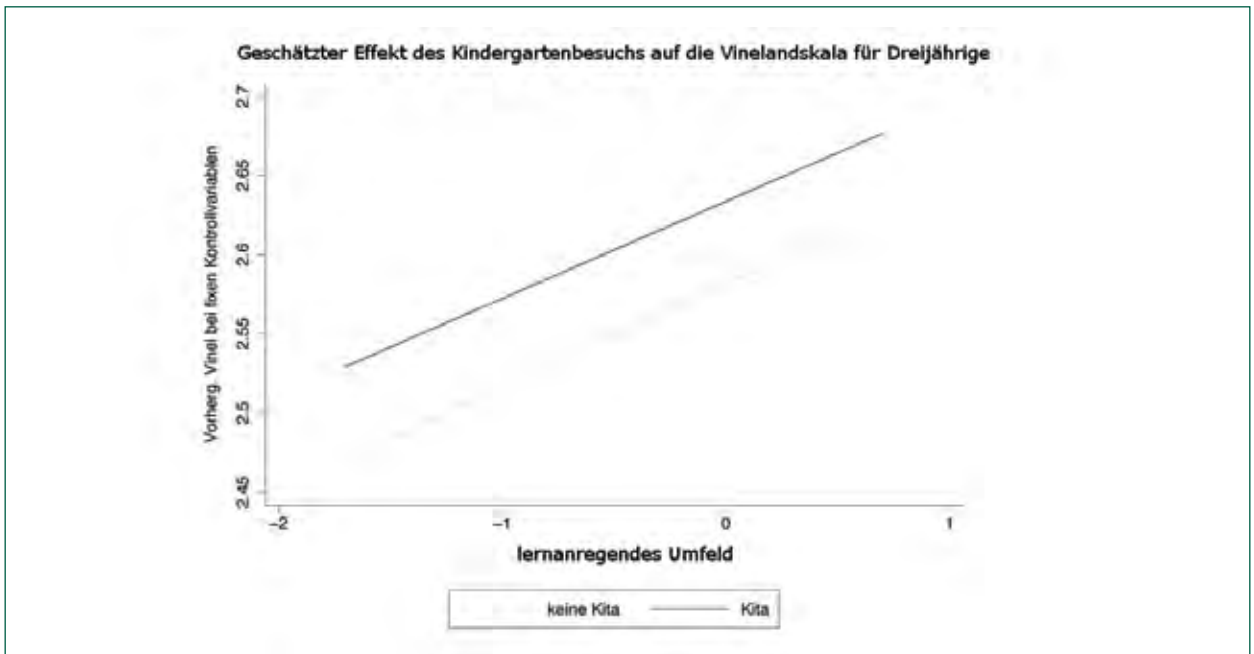
Das Promotionsprojekt „Betreuungsbioographien von Kindern im Vorschulalter“ zielt darauf ab, einen Zusammenhang zwischen der kindlichen Entwicklung im Alter von null bis sechs Jahren und seiner Betreuungsbioographie unter Berücksichtigung der familialen und sozialen Herkunftsmerkmale abzubilden. Die Betreuungsbioographie umfasst sowohl institutionelle Betreuungsarrangements als auch familienähnliche Betreuungsformen.

Obwohl die Familie der stärkste Einflussfaktor für die kindliche Entwicklung ist, konnten bisherige Studien zeigen, dass auch die institutionelle Betreuung Effekte auf die kognitiven Fähigkeiten von Kindern hat; die Effekte auf die soziale Entwicklung wurden jedoch bislang zu wenig untersucht.

Insbesondere soll untersucht werden, inwieweit kompensatorische Effekte der institutionellen Kinderbetreuung auf die soziale Entwicklung der Kinder nachzuweisen sind, die sich möglicherweise, auf die soziale Positionierung der Familie bezogen, heterogen darstellen. Datengrundlage für die Sekundäranalyse

bildet das Sozioökonomische Panel (SOEP) von 2003 bis 2009 vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung. Weiterhin wurden zur Kontrolle der Rahmenbedingungen der institutionellen Betreuung die Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik (Statistische Ämter des Bundes und der Länder) aus dem Jahre 2008 hinzugezogen.

Die Querschnittsanalysen werden für die Altersgruppe der Drei- und Sechsjährigen durchgeführt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass frühkindliche Bildungs- und Betreuungseinrichtungen einen positiven Effekt auf die soziale Entwicklung des Kindes sowohl im Alter von drei als auch sechs Jahren haben. Kinder, die eine Kita besuchen, weisen demnach höhere Werte bei der Sozialkompetenz auf. Der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der Entwicklung des Kindes bleibt jedoch bestehen. Tendenziell wird deutlich, dass Kinder aus Familien mit guten Bildungsressourcen mehr von der Kita profitieren als Kinder, die aus benachteiligten oder mehrfach sozial belasteten Familien stammen.

**Kontakt:****Franziska Wilke**

Freie Universität Berlin

Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie

Arbeitsbereich Frühkindliche Bildung und Erziehung

Habelschwerdter Allee 45

14195 Berlin

E-Mail: [f.wilke@fu-berlin.de](mailto:f.wilke@fu-berlin.de)



# 42 Studiengebühren und Studienkosten als Einflussfaktoren auf die Studienaufnahme

## Studiengebühren: Effekte für Studienberechtigte aus bildungsferner Herkunft

Die Frage, ob Studiengebühren von einem Studium abhalten und ob dies insbesondere auf Studienberechtigte aus bildungsfernen Elternhäusern zutrifft, wurde in den letzten Jahren kontrovers in der Bildungspolitik und Bildungsforschung diskutiert. Bisher gab es keine empirischen Belege für einen negativen Einfluss von Studiengebühren auf die Studienaufnahme in Deutschland. Vertiefende Analysen weisen jedoch darauf hin, dass ca. 14 Prozent der Studienberechtigten aus nicht akademisch gebildeten Elternhäusern aufgrund von Studiengebühren auf ein Studium verzichtet haben. Für die Zeit zwischen 2005 und 2008 umfasst dies ca. 64.000 Studienberechtigte.

Nach der Ankündigung von Studiengebühren im Jahr 2005 sank die Studierquote in Gebührenländern für Studienberechtigte bildungsferner Herkunft um sechs Prozentpunkte relativ zu der für Abiturienten aus Akademikerhaushalten (Abbildung 1, schwarze Linie). Unterschiede in den Studierquoten nach Bildungsherkunft nahmen folglich zu. In Bundesländern ohne Studiengebühren blieben diese Disparitäten hingegen stabil (graue Linien).

Ein kausaler Effekt von Studiengebühren auf die Studienaufnahme liegt nahe, weil die Studierquoten sich in den Ländern mit und ohne Studiengebühren seit 1996 parallel entwickelt haben (Abbildung 2). Sie gehen einzig im Jahr 2005 auseinander.

Auch wurden andere mögliche Erklärungen für die unterschiedliche Entwicklung der Studierquote in diesen Ländern, wie zum Beispiel differenzielle Entwicklungen der Abiturientenzahlen, Arbeitslosenquoten, Zivildienstquoten oder der sozialen Komposition, statistisch konstant gehalten. Unterschiede zwischen den Ländern, die über die Zeit stabil sind, wurden ebenfalls statistisch kontrolliert. Weiterhin sind die Effekte von Studiengebühren bis auf wenige Ausnahmen konsistent über die Zeit und in den Bundesländern. Mehrere Studien belegen, dass insgesamt sehr wenige Studienberechtigte den Studiengebühren ausweichen, indem sie in einem Land ohne Studiengebühren studieren (z. B. Dwenger et al. 2009).

Diese Studie betrachtet die Studienaufnahme ein halbes Jahr nach Erwerb der Studienberechtigung. Ein Teil der Studienberechtigten nimmt ein Studium zu einem späteren Zeitpunkt auf. Wie die Analysen zeigen, haben

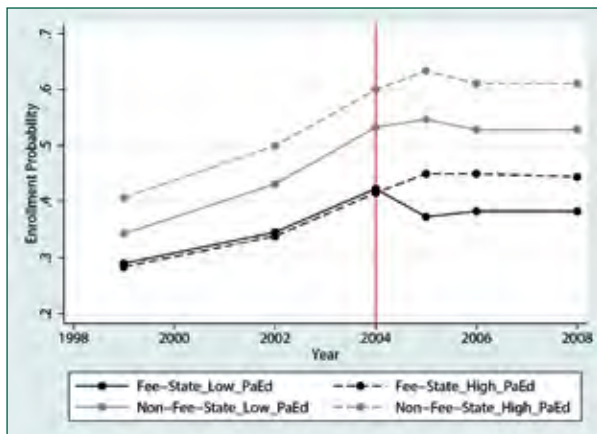


Abbildung 1: Vorhergesagte Studierwahrscheinlichkeit nach statistischem Modell

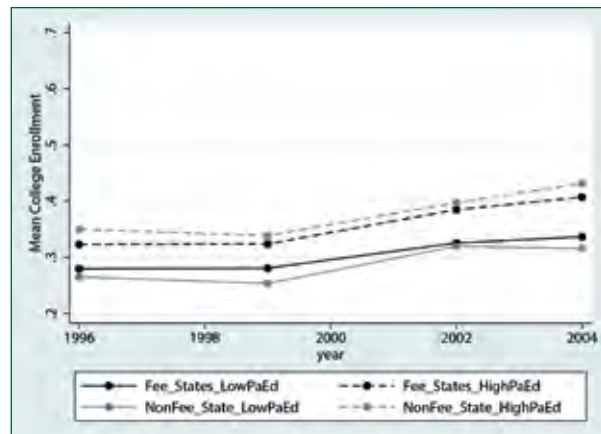


Abbildung 2: Durchschnittliche Studierquote nach Ländergruppe und Bildungsherkunft

Abiturienten aus nicht akademisch gebildeten Elternhäusern ihre Studienpläne aufgrund von Studiengebühren jedoch aufgeben und nicht verschoben.

Die bisherige Forschung zu der Wirkung von Studiengebühren kommt zu abweichenden Ergebnissen. Diese Studien untersuchten die Effekte auf die Studienintention (Helbig et al., 2012; Quast et al., 2012) oder auf das Immatrikulationsverhalten (Hübner, 2009). Bei einer Betrachtung der Studienintention ist eine Unterschätzung des Effektes von Studiengebühren zu erwarten, weil Studiengebühren vorwiegend die Realisierung des Studierwunschs beeinflussen und weniger die Studienintention. Bei einer Betrachtung des Immatrikulationsverhaltens wird der Effekt hingegen überschätzt, weil auch Studienberechtigte, die sich nur wegen der Vergünstigungen für Studierende einschreiben wollten, ihre Immatrikulationspläne aufgrund von Studiengebühren aufgeben.

### Literatur:

**Dwenger, N.,** Storck, J., & Wrohlich, K. (2009). Do Tuition Fees Affect the Mobility of University Applicants? Evidence from a Natural Experiment. IZA Discussion papers 926. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.

**Helbig, M.,** Baier, T., & Kroth, A. (2012). Die Auswirkung von Studiengebühren auf die Studierneigung in Deutschland. Evidenz aus einem natürlichen Experiment auf Basis der HIS-Studienberechtigtenbefragung. Zeitschrift für Soziologie, 35 (3), 238-252.

**Hübner, M.** (2009). Do tuition fees affect enrollment behavior? Evidence from a natural experiment in Germany. CDSE Discussion Paper, 69. Bonn: CDSE.

**Quast, H.,** Spangenberg, H., Hannover, B., & Braun, E. (2012). Determinanten der Studierbereitschaft unter besonderer Berücksichtigung von Studiengebühren. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 15, 305-326.

---

### Kontakt:

**Anna Kroth**

Humboldt-Universität zu Berlin  
Institut zur Qualitätsentwicklung  
im Bildungswesen (IQB)

Tel.: 030/2093-46509

E-Mail: [anna.kroth@iqb.hu-berlin.de](mailto:anna.kroth@iqb.hu-berlin.de)

**Prof. Dr. Kai Maaz**

DIPF – Deutsches Institut für Internationale  
Pädagogische Forschung

E-Mail: [maaz@dipf.de](mailto:maaz@dipf.de)



# 43 Kolleg für interdisziplinäre Bildungsforschung – College for Interdisciplinary Educational Research (CIDER)

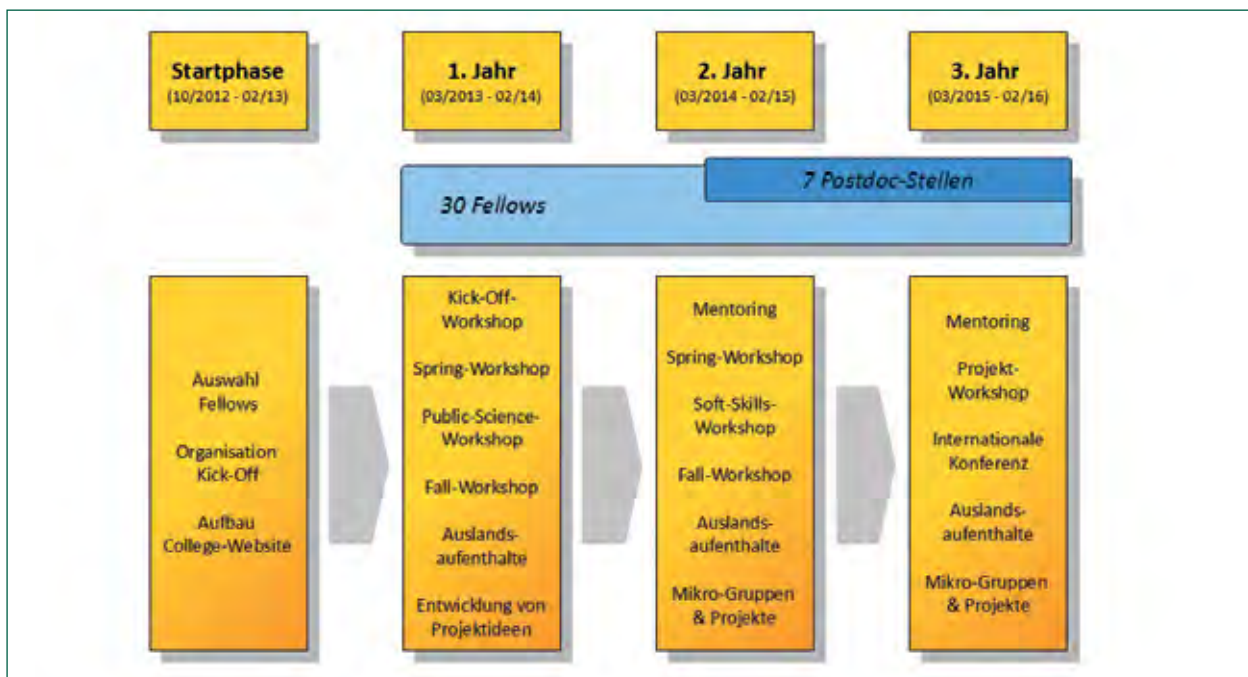
Eine gemeinsame Initiative des BMBF, der Jacobs Foundation und der Leibniz-Gemeinschaft

Das Kolleg für interdisziplinäre Bildungsforschung hat das Ziel, die Karrieren junger Postdoktorandinnen und Postdoktoranden der Disziplinen Soziologie, Erziehungswissenschaft, Ökonomie und Psychologie zu fördern. Die Fellows des Kollegs werden dabei in ihrer Selbstständigkeit und bei Vernetzungsaktivitäten sowie bei der interdisziplinären methodischen und theoretischen Ausbildung unterstützt. Ein weiterer Schwerpunkt liegt bei der Sensibilisierung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler für Public Science und der Vermittlung von Soft Skills für die weitere wissenschaftliche Karriere.

Das Kolleg wird von der Jacobs Foundation und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Sechs Institute der Leibniz-Gemeinschaft sind die primären Projektpartner:

- das Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), institutioneller Sitz des Kollegs,
- das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF),
- das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW),
- das Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN),
- das Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW),
- das Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESIS).

Zusätzlich sind an den jeweiligen Standorten dieser Leibniz-Institute auch Universitäten als Partner am





Kolleg beteiligt. CIDER startete im März 2013 mit einem Auftaktworkshop und wird im März 2016 mit einer internationalen Konferenz zur Präsentation der Ergebnisse enden.

Zu den Förderelementen des Kollegs gehören die Durchführung von Workshops, die finanzielle Unterstützung bei Auslandsaufenthalten und bei der Konstituierung von kleinen Forschungsteams – sog. Mikrogruppen – sowie bei der Organisation von Mentorings. Außer dieser eher kurzfristigen Unterstützung bietet das Kolleg auch sieben zweijährige Postdoc-Stellen an einer der beteiligten Institutionen. Hier können die Fellows ihre interdisziplinären Forschungsprojekte intensiv bearbeiten.

Inhaltlich verfolgt das Kolleg das Ziel, interdisziplinäre Perspektiven auf solche Fragen der Bildungsforschung zu richten, bei denen die disziplinären Zugänge an Grenzen stoßen. Hierzu sind drei thematische Schwerpunkte definiert worden:

- 1) Bildungsungleichheiten und Chancen wider den Erwartungen,
- 2) Kompetenzentwicklung als kognitiver und sozialer Prozess und
- 3) monetäre und nicht-monetäre Bildungserträge.

Jedes im Rahmen des Kollegs durchgeführte und/oder geförderte interdisziplinäre Projekt nimmt Bezug zu einem oder mehreren dieser Schwerpunkte.

Das Kolleg für interdisziplinäre Bildungsforschung ermöglicht den Fellows die Durchführung ihrer gesellschaftlich relevanten, interdisziplinären Forschung, gewährt ihnen hierfür finanzielle Unterstützung und lässt ihnen gleichzeitig ausreichend Freiraum für den individuellen Ausbau ihrer Karriere.



### Kontakt:

**Dr. Christian Brzinsky-Fay**  
Wissenschaftszentrum Berlin für  
Sozialforschung (WZB)

Tel.: 030/254915-94

Email: christian.brzinsky-fay@wzb.eu

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Berlin  
Interdisciplinary  
Education Research  
Network



DIW BERLIN

# 44 Berlin Interdisciplinary Education Research Network (BIEN)

Ziel des Netzwerkes ist es, Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern aus den unterschiedlichen Disziplinen der Bildungsforschung die Gelegenheit zu bieten, sich regelmäßig über ihre Einrichtung und Disziplin hinaus auszutauschen. Das Netzwerk setzt an einer Einzigartigkeit der Berliner Region an: In Berlin und Umgebung ist eine Vielzahl an Forschungseinrichtungen angesiedelt, die sich mit Themen der Bildungsforschung befassen. An dem Netzwerk sind 13 Forschungseinrichtungen beteiligt.

## Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler aus unterschiedlichen Disziplinen nachhaltig vernetzen

Mit diesen Einrichtungen sind für die Bildungsforschung zentrale Disziplinen, wie die Erziehungswissenschaft, Psychologie, Ökonomie und Soziologie sowie die bildungsgeschichtliche Forschung im Netzwerk

vertreten. Die Vielzahl der beteiligten Einrichtungen und Disziplinen macht deutlich, dass im Netzwerk Themen der Bildungsforschung über den gesamten Lebensverlauf behandelt werden.

## Zentrale Aktivitäten des Netzwerkes

- **BIEN Lunchtime Seminar (monatlich)**
- **Jahrestagungen**
- **Methodenworkshops (ab 2015)**

Das Lunchtime Seminar findet während der Vorlesungszeit monatlich am DIW Berlin statt. Renommiertere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler diskutieren hier aktuelle Forschungsergebnisse. Jeder Vortrag wird von einem Kommentar





von einer Wissenschaftlerin oder einem Wissenschaftler aus einer anderen Disziplin begleitet. So wird jedes Thema aus mindestens zwei Perspektiven betrachtet. Im Anschluss können die Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler beim Lunch Kontakte knüpfen. Darüber hinaus sind pro Jahr eine Jahrestagung und zwei Methodenworkshops geplant, die auch einen Beitrag darstellen, um die fachlichen und methodischen Kenntnisse der beteiligten Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler weiter zu entwickeln.

### Organisation und Koordination

Die Koordinationsstelle von BIEN ist am DIW Berlin angesiedelt. Hier werden die Veranstaltungen des Netzwerkes organisiert und stattfinden. Renommierete Bildungsforscherinnen und Bildungsforscher an den unterschiedlichen Forschungseinrichtungen agieren als Schirmdamen und Schirmherren für das Netzwerk. Auf der Ebene der Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler gibt es an allen beteiligten Einrichtungen eine Ansprechperson für das Netzwerk.

### Kontakt:

**Dr. Johanna Storck**  
DIW Berlin  
E-Mail: [jstorck@diw.de](mailto:jstorck@diw.de)

**Prof. Dr. C. Katharina Spieß**  
DIW Berlin  
E-Mail: [kspiess@diw.de](mailto:kspiess@diw.de)



# Bildung in der Frühen Kindheit

## Stand 45-48

# 45 Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)

In Deutschland besuchen fast alle Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren und zunehmend auch jüngere eine Kindertageseinrichtung. Damit hat sich die Kita als einflussreicher Bildungsort etabliert. Hier wird der Grundstein für gleiche Chancen gelegt.

## Ziel

Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) verfolgt das Ziel, die Kita bzw. die Elementarpädagogik als Basis des Bildungssystems zu stärken. Um dies zu erreichen, muss die Qualität der pädagogischen Arbeit weiterentwickelt werden. Der Ausbau an Plätzen für Kinder in den ersten drei Lebensjahren und die Forderung nach einem inklusiven Bildungssystem bieten dazu neue Möglichkeiten. Schlüssel dazu ist die Professionalisierung der Fachkräfte.

## Vorgehen

Die Weiterbildungsinitiative fördert die Professionalisierung der Fachkräfte auf unterschiedlichen Wegen: Gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus Wissenschaft, Politik und Praxis generiert WiFF Fachwissen zu aktuellen Themen der Frühpädagogik wie Inklusion, Zusammenarbeit mit Eltern oder Sprachbildung und stellt es in Form von Publikationen kostenfrei zur Verfügung.

WiFF fördert die Kompetenzorientierung in der frühpädagogischen Weiterbildung durch die Publikationsreihe „Wegweiser Weiterbildung“.

Als Teil der nationalen Qualifizierungsinitiative „Aufstieg durch Bildung“ engagiert sich das Projekt für eine bessere Verzahnung von beruflich und hochschulisch erworbenen Kompetenzen.



Die Weiterbildungsinitiative befragt Akteurinnen und Akteure des Aus- und Weiterbildungssystems, erhebt Daten zur Entwicklung kindheitspädagogischer Studiengänge und informiert über Qualifizierung, Arbeitsmarkt, Beschäftigung und berufliche Perspektiven des Personals in der Kindertagesbetreuung.

WiFF kooperiert mit 16 Forschungsprojekten der Förderlinie „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (AWiFF)“ des BMBF, die den laufenden Prozess der Professionalisierung untersuchen.



Das Projekt trägt seine Ergebnisse in die Fachöffentlichkeit und vernetzt Akteurinnen und Akteure aus Wissenschaft, Fachpolitik sowie Aus- und Weiterbildung und hält den Diskurs über Qualität und Professionalisierung in der Frühpädagogik lebendig.

WiFF ist ein Projekt des BMBF, der Robert Bosch Stiftung und des Deutschen Jugendinstituts (DJI). Es wird aus Mitteln des BMBF und des Europäischen Sozialfonds gefördert.



#### Kontakt:

**Prof. Dr. Anke König**  
Leitung WiFF  
Tel.: 089/62306-313  
E-Mail: koenig@dji.de

**Carola Nürnberg**  
Projektkoordinatorin WiFF  
Tel.: 089/62306-170  
E-Mail: nuernberg@dji.de



# 46 Übergang von fachschul- und hochschulausgebildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt (ÜFA)

## Das Projekt ÜFA

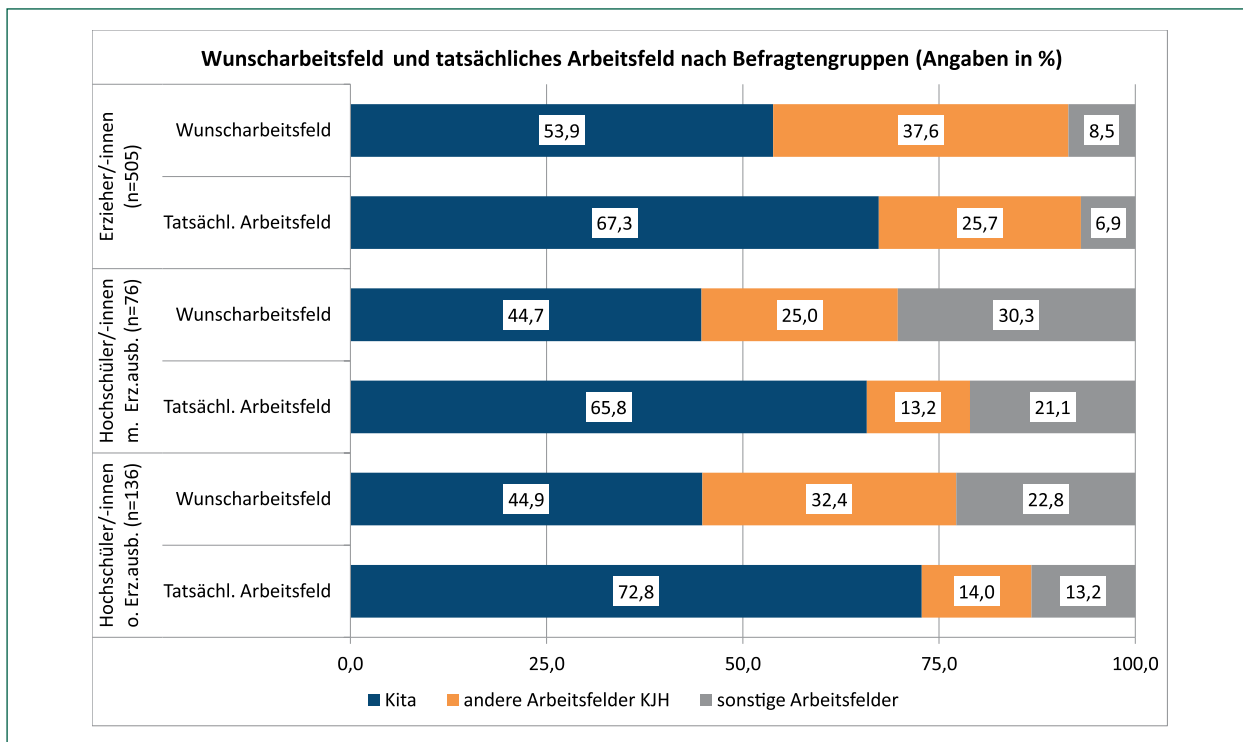
Das Projekt ÜFA ist eine bundesweite Längsschnittstudie zur Berufseinmündung und zum Verbleib von frühpädagogisch ausgebildeten Fachkräften und wird als Verbundprojekt der Technischen Universität Dortmund, der Universität Koblenz-Landau (Campus Landau) und des Deutschen Institutes für Internationale Pädagogische Forschung vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBWF) im Rahmen der Förderlinie „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (AWiFF) gefördert.

## Hintergrund der Studie

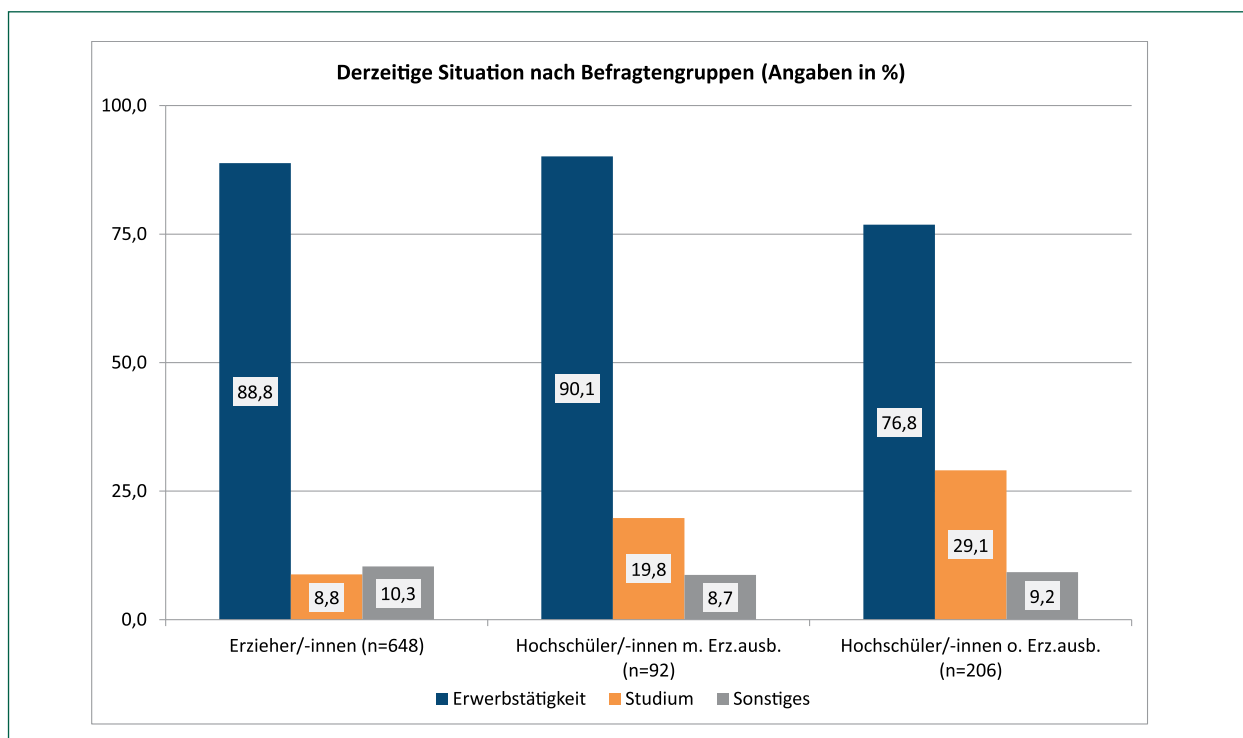
Der Bereich der organisierten Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern ist in den letzten Jahren stark ausgebaut worden. Diese Entwicklung ging einher mit

der Einrichtung verschiedener kindheitspädagogischer Studiengänge und damit eines neuen Ausbildungsprofils neben der Fachschulausbildung für Erzieherinnen und Erzieher, welches sein Profil zwischen Weiterbildung und grundständigem Studium noch finden muss. Gleichzeitig weisen Untersuchungen zu den Beschäftigungsbedingungen im Bereich der Kindertageseinrichtungen darauf hin, dass Beschäftigungsverhältnisse in dem Feld trotz günstiger Arbeitsmarktlage zunehmend unsicher geworden sind.

Ziel des Verbundprojekts ist es, den Berufseinmündungsprozess der Absolventinnen und Absolventen der einschlägigen Bachelorstudiengänge sowie der Fachschulen für Sozialpädagogik zu untersuchen und zu analysieren, von welchen Einflussfaktoren der Berufseinstieg, die Beschäftigungssituation und die Berufszufriedenheit abhängen, welche Zusammenhänge







es zwischen Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Tätigkeitsmerkmalen gibt und wie sich im Übergang in den Beruf auch pädagogische Zielvorstellungen verändern.

### Design

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde ein längsschnittliches Design mit zwei Befragungswellen gewählt: Eine Absolventenbefragung im letzten Studien- bzw. Ausbildungsjahr sowie eine Berufsbefragung ca. eineinhalb Jahre später. Beide wurden als standardisierte schriftliche Befragungen (Paper & Pencil- bzw. Online-Befragung) durchgeführt. Gegenstand waren

dabei zunächst Fragen zu Berufswahlmotiven, dem bisherigen Bildungsverlauf, den Studien- bzw. Ausbildungsinhalten, der Zufriedenheit mit der Ausbildung bzw. dem Studium sowie beruflichen und pädagogischen Zielen. Bei der Zweitbefragung standen die erste Beschäftigung, die Beschäftigungsbedingungen der beruflichen Erstplatzierung sowie eine retrospektive Bewertung des jeweiligen Ausbildungsprofils im Fokus. Insgesamt antworteten in der Erstbefragung über 4.600 Absolventinnen und Absolventen.

### Kontakt:

#### Projektleitung:

**Prof. Dr. Kirsten Fuchs-Rechlin**  
 Fließener Fachhochschule Düsseldorf,  
 E-Mail: fuchs-rechlin@fließener-fachhochschule.de

**Prof. Dr. Gisela Kammermeyer**  
 Universität Koblenz-Landau,  
 E-Mail: kammermeyer@uni-landau.de

**Prof. Dr. Susanna Roux**  
 Pädagogische Hochschule Weingarten  
 E-Mail: roux@ph-weingarten.de

**Prof. Dr. Ivo Züchner**  
 Philipps-Universität Marburg,  
 E-Mail: zuechner@staff.uni-marburg.de



# 47 Akademisierung frühpädagogischer Fachkräfte - Zwischen Arbeitsplatznähe und Professionalisierung (AKIPÄD)

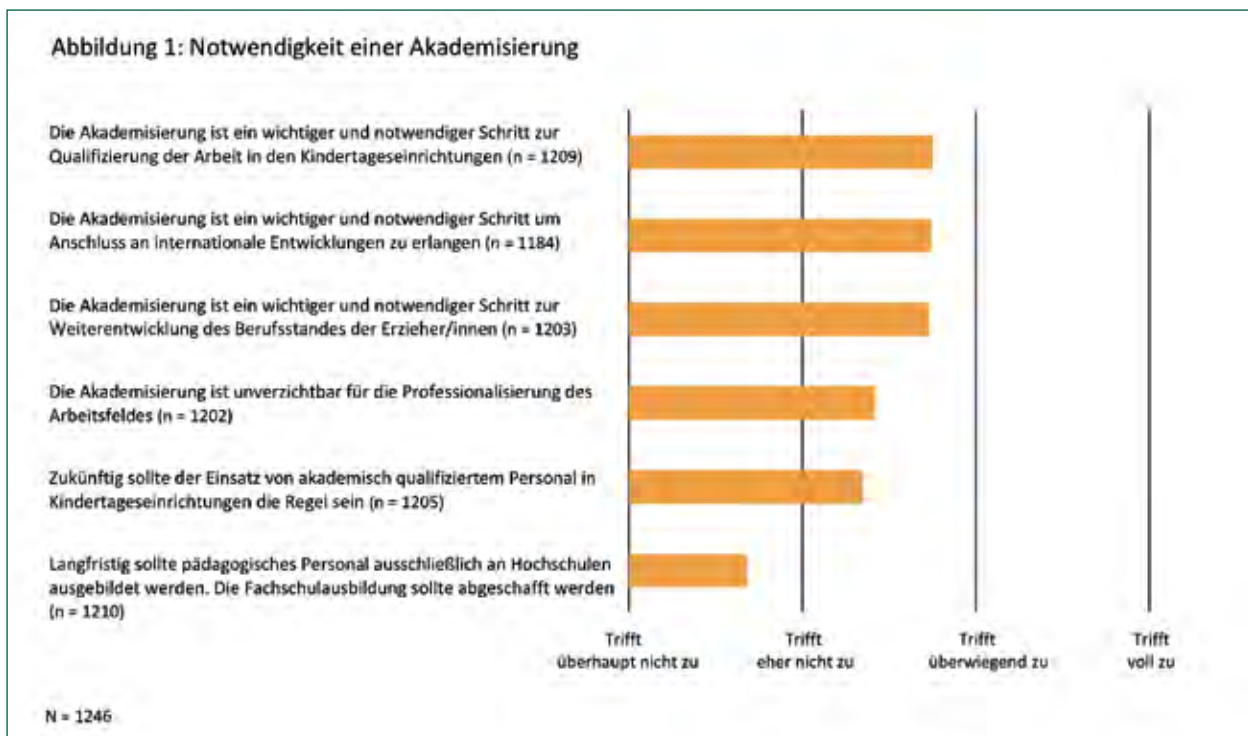
## Ziel

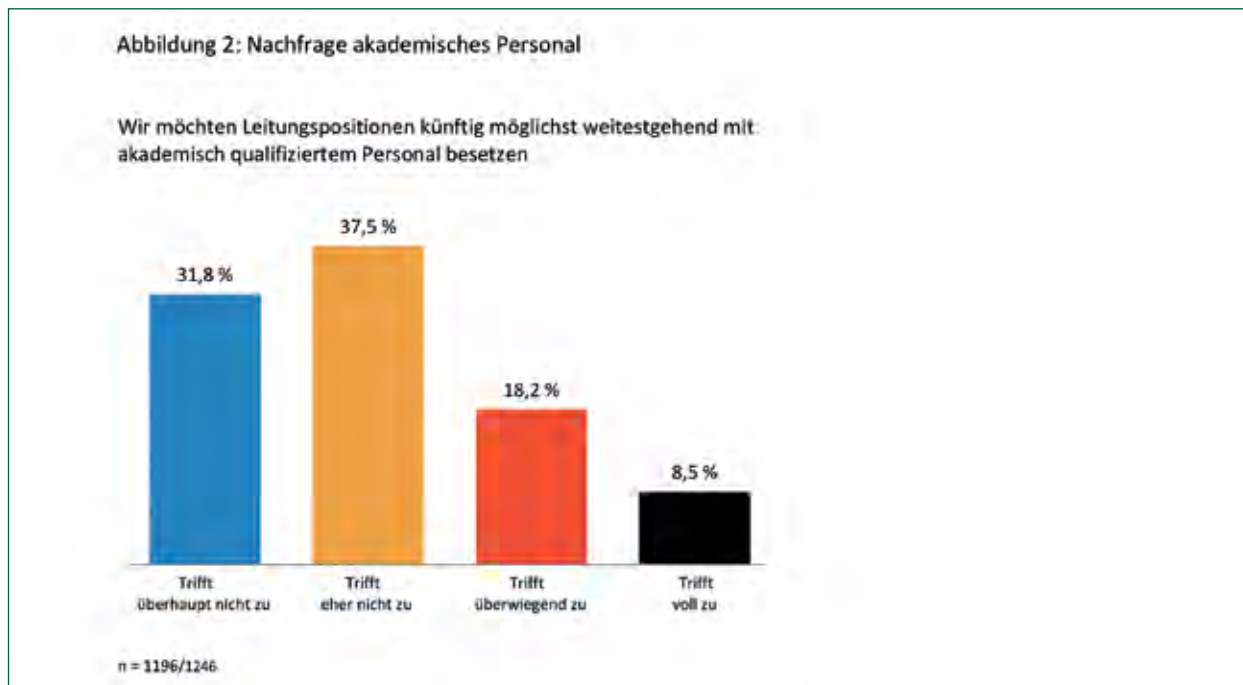
Die Akademisierung frühpädagogischer Fachkräfte ist ein zentrales Thema in der bundesdeutschen Diskussion um die Weiterentwicklung von frühkindlicher Bildung, Erziehung und Betreuung. Unterschiedliche Studiengänge sind entstanden oder befinden sich in Planung. Gemeinsam ist ihnen, dass sie – im Rahmen der Erstausbildung oder der Weiterbildung – für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen qualifizieren. In einem Feld, das traditionell durch die Fachschulausbildung geprägt ist, bringt die Pluralisierung der Ausbildungswege Konflikte, Unsicherheiten und Ambivalenzen mit sich. Angesichts der fachpolitischen Forderung nach einer Akademisierung des Erzieherinnen- und Erzieherberufs der wachsenden Zahl frühpädagogischer Studiengänge ist es von zentraler Bedeutung, Erkenntnisse über die Akzeptanz der akademischen Qualifikation und Professionalisierung in der Praxis

sowie deren Integration in die frühpädagogische Arbeit zu gewinnen.

Das Projekt geht der Frage nach, wie sich das Spannungsfeld zwischen Arbeitsplatznähe und Professionalisierung bezüglich der akademischen Qualifikation frühpädagogischer Fachkräfte näher beschreiben lässt und wie die funktionale und fachliche Integration akademischer Fachkräfte in der Praxis gelingt. Dabei werden organisations- und professionssoziologische Ansätze berücksichtigt.

Von besonderem Interesse ist, wie die Hoch- und Fachhochschulen auf der Anbieterseite und Träger von Kindertageseinrichtungen sowie die Einrichtungen und Teams auf der Abnehmerseite mit diesem Spannungsfeld umgehen. Hierbei rücken insbesondere die Perspektiven und Sichtweisen der ‚Abnehmer‘ und „Einsatzorganisationen“ in den Mittelpunkt der Betrachtung.





### Vorgehen/Methode

Methodisch kommen qualitative Interviews im Rahmen von Fallstudien zur Konzipierung und Ausgestaltung von ausgewählten Studiengängen sowie Fallstudien in Einrichtungen mit multiprofessionellen Teams zur Anwendung. Die Fallstudien werden ergänzt durch eine postalische Befragungen von Trägern, eine

Online-Befragung von Studierenden sowie qualitative Interviews mit kindheitspädagogischen Fachkräften mit akademischer Qualifikation und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Kindertageseinrichtungen. Die Untersuchung konzentriert sich auf Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen, wobei von einer Übertragbarkeit der Ergebnisse auf das Bundesgebiet ausgegangen wird.

### Kontakt:

Projektkoordinatorin/IAQ-Projektleiterin  
**PD Dr. Sybille Stöbe-Blossey**  
 ISA-Projektleitung

**André Altermann**  
 ISA - Institut für soziale Arbeit e.V.  
 Universität Duisburg-Essen - Institut Arbeit  
 und Qualifikation  
[www.akipaed.de](http://www.akipaed.de)



# 48 ILEA T: Individuelle Lernentwicklungsanalyse im Übergang/Transition

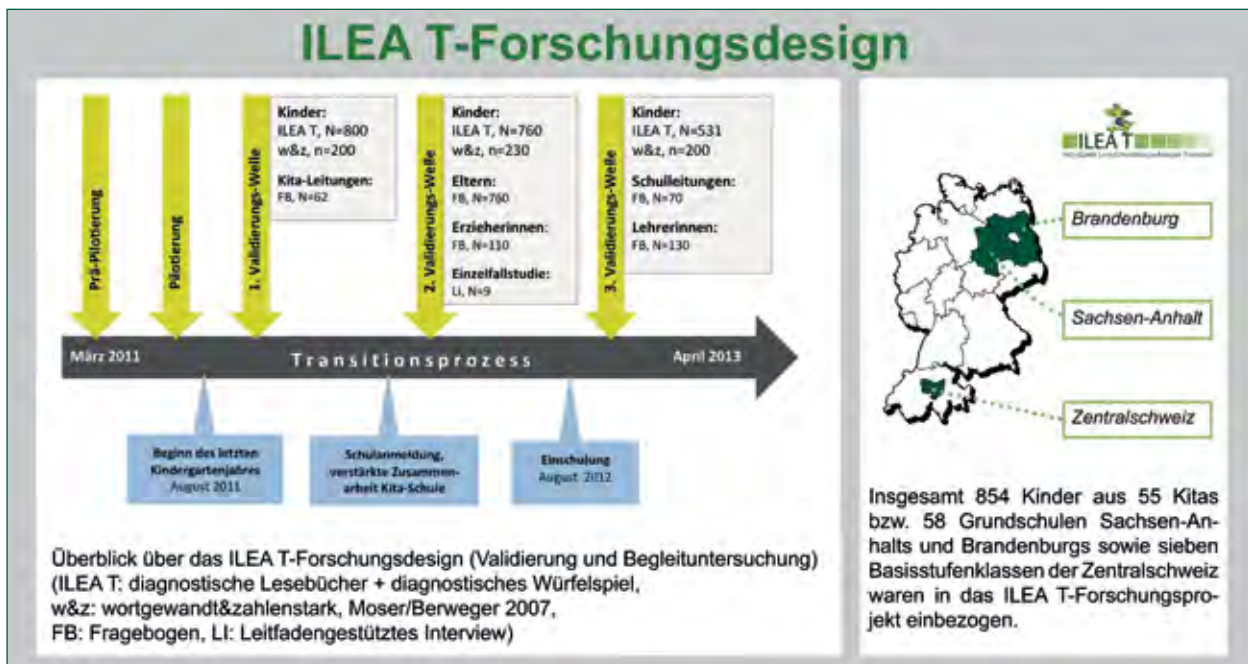
Zu den Herausforderungen der Kooperation von Kita und Grundschule gehört die Etablierung einer institutionenübergreifenden, pädagogischen Diagnostik, die im Interesse eines inklusionspädagogisch orientierten Übergangs Kita – Schule auf anschlussfähige Lern- und Entwicklungsprozesse aller Kinder gerichtet ist. Die Zielstellungen des Projekts ILEA T waren auf die Entwicklung und Validierung eines inklusionspädagogisch orientierten, mehrperspektivischen, diagnostischen Verfahrens des Assessment for Learning gerichtet, das frühpädagogische Bildungsdokumentationen und individuelle Lernstandsanalysen des Anfangsunterrichts miteinander verzahnt.

Zentrales Ergebnis der Entwicklungsarbeiten ist das Handbuch ILEA T mit Anregungen für gezielte Beobachtungen in alltäglichen oder inszenierten Situationen für die Bereiche biopsychosoziale Gesamtsituation, Themen und Interessen, Literacy und Numeracy sowie auf diese Bereiche bezogene Dokumentations-, Analyse- und Fördervorschläge. Ergänzend zum Handbuch wurden standardisierte, raschskalierte diagnostische Instrumente für domänenspezifische Lernstandsanalysen in den Bereichen Literacy (diagnostische Lesebü-

cher: „Theobald als Schatzsucher“, „Theobald geht zur Schule“) und Numeracy (diagnostisches Würfelspiel: „Reise zu den Zahleninseln“) entwickelt.

Die diagnostischen Instrumente wurden in Kitas und Grundschulen im Längsschnittdesign mit drei Messzeitpunkten großflächig erprobt. Insgesamt waren in die Validierungsstudie 854 Kinder aus Sachsen-Anhalt, Brandenburg sowie aus Basisstufenklassen der Zentralschweiz einbezogen, die sich jeweils im Übergang von der Kita in die Grundschule befanden. Daten zur Akzeptanz und Praxistauglichkeit des Handbuchs und der standardisierten Instrumente wurden durch schriftliche Befragungen der Eltern und der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte von Kita und Schule sowie durch Gruppengespräche in Workshops und mit Hilfe leitfadengestützter Interviews erhoben.

Auf der Internetseite von ILEA T (<http://ilea-t.reha.uni-halle.de>) wird über die Ergebnisse der unterschiedlichen Befragungsstudien berichtet. Auch das Handbuch ILEA T, die validierten diagnostischen Instrumente sowie weitere Materialien zur Begleitung des Übergangs stehen dort zum kostenfreien Download bereit.





### Kontakt:

#### Projektleitung:

Prof. Dr. Ute Geiling  
 Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
 Prof. Dr. Katrin Liebers  
 Uni Leipzig  
 Prof. Dr. em. Annedore Prengel  
 Uni Potsdam

#### Ansprechpartner/in:

Prof. Dr. Ute Geiling  
 E-Mail: ute.geiling@paedagogik.uni-halle.de  
 Steffen Schubert  
 E-Mail: steffen.schubert@paedagogik.uni-halle.de  
 Kontakt:  
 E-Mail: ILEA-T@philfak3.uni-halle.de

#### Postanschrift:

Prof. Dr. Ute Geiling  
 Martin-Luther-Universität  
 Philosophische Fakultät III  
 06099 Halle

#### Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter:

Melanie Berger  
 Benjamin Glathe  
 Beate Heger  
 Steffen Schubert  
 Susanne Wergowski





**Bundesministerium für Bildung und Forschung**  
[www.bildungsforschungstagung.de](http://www.bildungsforschungstagung.de)

**Organisiert durch:**



**ZWH**

ZENTRALSTELLE FÜR DIE  
WEITERBILDUNG IM HANDWERK



**DLR**

Deutsches Zentrum  
für Luft- und Raumfahrt e.V.  
Projekträger im DLR