

Programm

Zum Nachwuchs- und Vernetzungstag „Lehrerinnen- und Lehrerbildungsforschung“
der Universitäten Augsburg, Bamberg und Regensburg zum Thema

Professionalität im Umgang mit Digitalisierung und Heterogenität

am 15. Juli 2022 (10 bis 16 Uhr)

am Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bamberg
(Luitpoldstraße 19, Raum LU19/00.09)

Kurzbeschreibung

In den letzten zwei Jahren sind die beiden schulischen Handlungsfelder Digitalisierung und Heterogenität noch einmal deutlich mehr in den Vordergrund gerückt. Im Fokus stehen dabei der souveräne Umgang von (angehenden) Lehrkräften mit Digitalität und digitalen Medien bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen sowie die Begegnung mit unterschiedlichen Dimensionen von Heterogenität im schulischen Alltag. Lehrkräftebildung kommt hierbei die Aufgabe zu, auf einen professionellen Umgang zwischen effektiver Bewältigung und Nutzbarmachung der Chancen von Vielfalt vorzubereiten.

Beide Handlungsfelder stellen nicht nur für (angehende) Lehrkräfte, sondern auch für die Lehrkräftebildung große Herausforderungen dar. Hier setzen die Projekte [KOLEG2](#) und [L-DUR](#) der Universität Regensburg, [LeHet](#) der Universität Augsburg und [WegE](#) der Universität Bamberg an. Die Projekte werden durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der »Qualitätsoffensive Lehrerbildung« gefördert. Sie haben die Themen Digitalisierung und Heterogenität als Schwerpunkte und adressieren diese sowohl in Forschungs- als auch in innovativen Lehrprojekten. Das durch den Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) geförderte Projekt [BaTEG](#) ergänzt diese Schwerpunkte durch einen Fokus auf kulturelle Heterogenität und transkulturellen Austausch.

Nach einem ersten online durchgeführten Treffen im Juni 2021 findet der wissenschaftliche Nachwuchs- und Vernetzungstag in diesem Jahr in Präsenz in Bamberg statt. Neben dem fachlichen Austausch soll er Raum für das Knüpfen von Kontakten bieten – im Rahmen des offiziellen Programms, sowie im Anschluss daran bei einem gemeinsamen Kellerbesuch.

Der Vernetzungstag richtet sich insbesondere – aber nicht ausschließlich – an die (Nachwuchs-)Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der drei Standorte. Er bietet die Möglichkeit **eigene forschungs- und/oder lehrbezogene Projekte** in Form von Kurzvorträgen (15 Minuten) vorzustellen und in einer anschließenden Diskussionsphase (ebenfalls ca. 15 Minuten) Feedback zu erhalten.

Anmeldung

Anmeldungen zum Zuhören und Mitdiskutieren bis spätestens 11. Juli 2022 per Mail an:
nachwuchstag.lehrerbildung@uni-bamberg.de

**Die Keynotes sowie ausgewählte Beiträge werden per Zoom übertragen.
Der Link hierfür wird rechtzeitig an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer verschickt.**

Programm

- 10:00–10:15 **Begrüßung**
Anna S. Steinweg, Sprecherin des Leitungskollegiums des ZLB Bamberg
- 10:15–11:00 **Keynote 1**
Sven Hilbert, Professor für Methoden der empirischen Bildungsforschung
an der Universität Regensburg
Educational Data Science
- 11:00–11:15 *Kaffeepause*
- 11:15–12:45 **Session A mit zwei parallelen Panels**
- | | |
|---|--|
| <p>Panel 1
Moderation:
Jennifer Paetsch</p> <p>BEITRAG 1: ONLINE
Tanja Bross
<i>Don't hesitate to regulate! Emotionen
und Emotionsregulation von Lehrkräften</i></p> <p>BEITRAG 2:
Janina Schel, Barbara Drechsel
<i>Latente Profilanalyse zum Lernen von
Lehramtsstudierenden - Ein Überblick zu
Kompetenzen beim selbstregulierten Lernen</i></p> <p>BEITRAG 3:
Özün Keskin
<i>Der Blick auf den Lernenden?! – Aufmerk-
samkeitsverteilung von Lehramtsstudieren-
den in heterogenen Klassenzimmern</i></p> | <p>Panel 2
Moderation:
Johannes Weber</p> <p>BEITRAG 4:
Jakob Meyer
<i>Entwicklung und Erprobung eines Instru-
ments zur Erfassung der Fähigkeit evidenz-
basierte Informationen im schulischen Kon-
text online zu finden und zu bewerten</i></p> <p>BEITRAG 5:
Sebastian Meisel, Sarah Weichlein
<i>Medienethik und Medienkompetenz
als Reflexionsaufgabe</i></p> <p>BEITRAG 6:
Philipp Schlottmann
<i>Digitale Literalität im Kontext der
kaufmännischen Lehrerinnen- und
Lehrerbildung: ‚Wer Excel kann, ist
digital kompetent, oder?‘</i></p> |
|---|--|
- 12:45–13:45 *Mittagspause*

13:45–14:30

Keynote 2

Gabriele Puffer, Professur für Musikpädagogik (Lehramt)
an der Universität Augsburg

***Professionswissen und professionelle Wahrnehmung als Basis von
Handlungsentscheidungen im Musikunterricht***

14:30–14:45

Kaffeepause

14:45–15:45

Session B mit zwei parallelen Panels

Panel 3

Moderation:
Angela Anderka

BEITRAG 7: ONLINE

Helen Gaßner-Hofmann

Das Zusatzstudium „Inklusion – Basiskompetenzen“: Ein Angebot zur Professionalisierung Lehramtsstudierenden für die Arbeit in einem inklusiven Schulsystem

BEITRAG 8:

Daniela Englberger

Einstellungsveränderung gegenüber Inklusion von Studierenden in einem erlebnispädagogischen Seminarkonzept

Panel 4

Moderation:
Hannes Großhauser

BEITRAG 9:

Tanja Sutalo

Schriftstrukturorientierte (LRS-)Förderung

BEITRAG 10:

Julia Hufnagl

Herkunftsspezifische Unterschiede in der Diskriminierungswahrnehmung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Zugang zur Berufsausbildung

15:45–16:00

Ausblick

16:00

Gemeinsamer Spaziergang & Kellerbesuch

Keynotes

KEYNOTE 1

Sven Hilbert
Regensburg

Educational Data Science

Seit Beginn des ‚digitalen Zeitalters‘ nimmt die Menge der verfügbaren Daten in der Bildungsforschung rapide zu: Nicht nur klassische Datensätze, sondern auch komplexe Big Data – extrahiert aus PCs, Lernplattformen, Smartphones etc. – stehen zur Analyse bereit. Durch die immense Menge an verfügbaren Daten hat sich in vielen Bereichen der Statistik Machine Learning gegenüber klassischen Analysemethoden der empirischen Forschung durchgesetzt.

In diesem Vortrag werden ein Überblick gängiger Machine Learning Verfahren gegeben sowie Gemeinsamkeiten mit und Unterschiede zu klassischer Inferenzstatistik besprochen. Da Machine Learning Verfahren hinsichtlich ihrer Vorhersagekraft optimiert werden, ohne zwangsläufig interpretierbare Parameter zu schätzen, steht die Bildungsforschung vor der Herausforderung, auch vor diesem Hintergrund ihre Theoriestärke zu wahren und aus Vorhersagen Erklärungen zu generieren, um sich als Wissenschaft zu positionieren. Dieses Spannungsfeld wird anhand von Beispielen aus dem Bereich des Schreibenlernens, der Bewältigungsmuster im Lehrerberuf und der Smartphonennutzung illustriert.

Eine Zusammenfassung der Themen des Vortrags gibt der Artikel ‚Machine Learning for the Educational Sciences‘ (Hilbert et al., 2021), der unter <https://bera-journals.online-library.wiley.com/doi/full/10.1002/rev3.3310> frei verfügbar ist.

KEYNOTE 2

Gabriele Puffer
Augsburg

Professionswissen und professionelle Wahrnehmung als Basis von Handlungsentscheidungen im Musikunterricht

Musiklehrende haben es in der Schule mit Lerngruppen zu tun, deren fachspezifische Lernvoraussetzungen und Vorerfahrungen ausgesprochen heterogen sind. Die Bandbreite reicht von unreflektiertem Musikhören bis zu Höchstleistungen mit Stimme oder Instrument. Weitere Herausforderungen stellen sich beim Singen und Musizieren im Klassenverband – einer zentralen und fachtypischen Handlungssituation. Hier muss die Lehrperson meist mehrere komplexe Tätigkeiten simultan ausführen: ein Lied selbst singen, sich dabei auf einem Instrument begleiten (z.B. mit Gitarre oder Klavier), das Singen und Musikmachen der Lerngruppe initiieren und anleiten, diagnostisch wahrnehmen und interpretieren – und über die nächsten Unterrichtsschritte entscheiden.

Im Rahmen der Begleitforschung zum Projekt „LeHet Musik“ wird der Frage nachgegangen, auf welchen Grundlagen berufserfahrene Musiklehrkräfte in solch komplexen Situationen Handlungsentscheidungen treffen. Im Vortrag sollen ausgewählte Ergebnisse einer entsprechenden Stimulated-Recall-Studie vorgestellt werden.

Abstracts

BEITRAG 1
Tanja Bross
Augsburg

Don't hesitate to regulate! Emotionen und Emotionsregulation von Lehrkräften

Lehrkräfte werden in ihrem Berufsalltag in der Schule mit vielen verschiedenen Herausforderungen konfrontiert. Darunter sind solche, die positiv erlebt werden (z. B. Situationen des Erfolgs oder der Freude), und solche, die stressig oder unangenehm erlebt werden. Das Auftreten und die Wahrnehmung solcher Herausforderungen variiert (Schmidt et al., 2017). Die Wahrnehmung dieser positiven und negativen Herausforderungen ist eng mit dem emotionalen Erleben und der Stimmung der Lehrkräfte verbunden. Lehrkräfte berichten, dass sie in ihrem Berufsalltag verschiedene Emotionen wie Freude, Begeisterung, Angst und Ärger erleben (vgl. Frenzel et al., 2016; Keller et al., 2014; Kunter et al., 2011). Emotionen wiederum beeinflussen das subjektive Wohlbefinden. Positive Emotionen stehen in einem negativen Zusammenhang mit emotionaler Erschöpfung und negative Emotionen in einem positiven Zusammenhang mit emotionaler Erschöpfung (Burić et al., 2017; Keller et al., 2014). Um sowohl positive Emotionen als auch negative Emotionen adaptiv zu regulieren, sind Emotionsregulationsstrategien unerlässlich. In bisherigen Studien wurde untersucht, wie sich das Erleben subjektiver Herausforderungen auf unterschiedliche Konstrukte (z.B. Zufriedenheit, Erschöpfung) auswirkt, diese Studien vernachlässigen bislang jedoch die Rolle von Emotionen und Emotionsregulation.

Ziel der vorliegenden Studie ist es, Emotionen, Stimmung und Emotionsregulation in Bezug zu alltäglichen Erfahrungen zu untersuchen, um (1) die von Lehrkräften verwendeten Strategien zu Emotionsregulation zu ermitteln und (2) potenzielle Moderationseffekte dieser Strategien auf Emotionen und Stimmung aufzudecken. Insgesamt nahmen 109 Lehrkräfte (mittleres Alter = 42,89 Jahre (SD = 11,55), 80,1 % weiblich) an sechzehn aufeinander folgenden Tagen an der Tagebuchstudie teil. Die Ergebnisse deuten auf die Verwendung verschiedener Regulationsstrategien hin, darunter die Strategien „Neubewertung“, „Ausdruck“, „soziale Unterstützung“ und „Grübeln“. Mit Ausnahme der Strategie „Neubewertung“ im Regressionsmodell konnte keine andere Strategie als Moderator zwischen Emotionen und Stimmung identifiziert werden. Die Ergebnisse der Studie geben Aufschluss über das Zusammenspiel der Konstrukte. Weitere Implikationen für die theoretische und praktische Relevanz werden diskutiert.

- Burić, I., Slišković, A., & Macuka, I. (2017). A mixed-method approach to the assessment of teachers' emotions: development and validation of the Teacher Emotion Questionnaire, *Educational Psychology*, 38(3), 325–349. DOI: 10.1080/01443410.2017.1382682
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Durksen, T. L., Becker-Kurz, B., & Klassen, R. M. (2016). Measuring teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The Teacher Emotions Scales (TES), *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148–163. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych>.
- Keller, M. M., Chang, M.-L., Becker, E. S., Goetz, T., & Frenzel, A. C. (2014). Teachers' emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: an experience sampling study. *Frontiers in Psychology*, 5 (1442). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01442>
- Kunter, M., Frenzel, A. C., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: dimensionality and context specificity. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 289–301. doi:10.1016/j.cedpsych.2011.07.001
- Schmidt, J., Klusmann, U., Lüdtke, O., Möller, J., & Kunter, M. (2017). What makes good and bad days for beginning teachers? A diary study on daily uplifts and hassles. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 85–97. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.09.004>

BEITRAG 2
Janina Schel,
Barbara Drechsel
Bamberg

Latente Profilanalyse zum Lernen von Lehramtsstudierenden - Ein Überblick zu Kompetenzen beim selbstregulierten Lernen

Selbstregulation im Lernprozess ist eine zentrale Kompetenz für Studierende, speziell in Zeiten, in denen online-Lehre im Rahmen des Studiums eine große Rolle spielt (z.B. Hasselhorn & Gogolin, 2021; Kizilcec, Pérez-Sanagustín & Maldonado, 2017). Dies trifft insbesondere auf Lehramtsstudierende zu, weil sie nicht nur für die Optimierung ihres eigenen Lernprozesses verantwortlich sind, sondern auch lernen müssen, auf der Grundlage akkurater Diagnostik von Lernprozessen, Maßnahmen zur individuellen Förderung ihrer zukünftigen Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und diese zu begleiten (Klug et al., 2013).

In diesem Kontext ist es das Ziel der Studie, Kompetenzen und Entwicklungspotentiale im selbstregulierten Lernprozess Lehramtsstudierender zu analysieren. Die zentralen Fragestellungen sind: Wie lassen sich die Lernvoraussetzungen von Lehramtsstudierenden zu Beginn des Studiums beschreiben? Lassen sich unterschiedliche Muster von Stärken und Schwächen im eigenen Selbstregulierten Lernen identifizieren? Mittels dreier Online-Befragungen wurden an der Universität Bamberg zu Beginn des Wintersemesters 2021/2022 Daten von N = 240 Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Schulformen in Anlehnung an das Prozessmodell selbstregulierten Lernens nach Schmitz (2001) sowie Schmitz und Schmidt (2007) über Fragebogenskalen (u.a. Skalen des LIST (Wild & Schiefele, 1994)) und die Ausarbeitung einer Lernaufgabe erhoben. Hierbei wurden Variablen aller drei selbstregulierten Lernphasen berücksichtigt: prä-aktional (Zielsetzungs- und Planungskompetenz sowie studienbezogene Selbstwirksamkeitserwartung), aktional (kognitive, volitionale sowie ressourcenorientierte Lernstrategien) und post-aktional (Reflexions- und Regulationskompetenz).

Die Daten werden mittels einer *latenten Profilanalyse* (Ferguson, Moore & Hull, 2020; Henoch et al., 2015; Schulz et al., 2014) ausgewertet, die es erlaubt, die Stichprobe in einem personenzentrierten Ansatz zu entmischen und unterschiedliche Typen von Lernmustern zu identifizieren. Die Ergebnisse der Studie könnten damit dazu beitragen, Lehramtsstudierende im Rahmen der universitären Ausbildung in ihren Kompetenzen zu bestärken und frühzeitig, etwa in Form von Tutorien oder Mentoringprogrammen, möglichst differenzierte Förderansätze bei Defiziten in den selbstregulierten Lernphasen anbieten zu können sowie Lehramtsstudierende dabei unterstützen, ihr eigenes Lernen auch mit Blick auf ihre zukünftige Lehrtätigkeit zu reflektieren.

- Ferguson, S. L., G. Moore, E. W., & Hull, D. M. (2020). Finding latent groups in observed data: A primer on latent profile analysis in Mplus for applied researchers. *International Journal of Behavioral Development*, 44(5), 458-468. <https://doi.org/10.1177%2F0165025419881721>.
- Hasselhorn, M., & Gogolin, I. (2021). Editorial: Bildung in Corona-Zeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, 233–236. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01019-2>.
- Henoch, J. R., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2015). Die Entwicklung beruflicher Selbstregulation: Ein Vergleich zwischen angehenden Lehrkräften und anderen Studierenden. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 29, 151-162. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000157>.
- Kizilcec, R. F., Pérez-Sanagustín, M., & Maldonado, J. J. (2017). Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses. *Computers & Education*, 104, 18-33. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.10.001>.
- Klug, J., Bruder, S., Kelava, A., Spiel, C., & Schmitz, B. (2013). Diagnostic competence of teachers: A process model that accounts for diagnosing learning behavior tested by means of a case scenario. *Teaching and Teacher Education*, 30, 38-46. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.004>.
- Schmitz, B. (2001). Self-Monitoring zur Unterstützung des Transfers einer Schulung in Selbstregulation für Studierende. Eine prozessanalytische Untersuchung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 15, 179 –195. <https://doi.org/10.1024//1010-0652.15.34.181>.
- Schmitz, B. & Schmidt, M. (2007). Einführung in die Selbstregulation. In: M. Landmann & B. Schmitz (Hrsg.), *Selbstregulation erfolgreich fördern. Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schulz, F., Zehner, F., Schindler, C., & Prenzel, M. (2014). Prüfen und Lernen im Studium: Erste Schritte zur Untersuchung von Prüfungsanforderungen und Lerntypen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 36(2), 34-58.
- Wild, K.-P. & Schiefele, U. (1994). Lernstrategien im Studium: Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 15, 185–200.

Der Blick auf den Lernenden?! – Aufmerksamkeitsverteilung von Lehramtsstudierenden in heterogenen Klassenzimmern

Theoretischer Hintergrund

Seidel und Stürmer (2014) definieren professionelle Unterrichtswahrnehmung in ihrem Strukturmodell als Fähigkeit von Lehrpersonen, relevante Unterrichtssituationen zu erkennen und zu interpretieren. Untersuchungen im Bereich der professionellen Unterrichtswahrnehmung werden oft mit der Eye Tracking-Technologie durchgeführt, um die Blickbewegungen der Lehrkräfte (zum Beispiel die Zahl und Dauer ihrer Fixationen) während des Unterrichtsgeschehens genau beobachten zu können und für weiterführende Analysen zugänglich zu machen (Goldberg et al., 2021). Ein bedeutsames Qualitätsmerkmal von Lehrprofessionalität ist ein adäquater Umgang mit Heterogenität (Hofer, 2009), mit der Lehrkräfte im Klassenzimmer konfrontiert sind und professionell kompetent damit umgehen müssen (Koschel, 2021), um hohen qualitativen Unterricht für alle Schüler*innen unabhängig ihrer individuellen Heterogenitätsdimension gewährleisten zu können (Decristan & Jude, 2017). Van Es und Kolleg*innen (2022) zeigen, dass das Wahrnehmen durch bisherige und zukunftsorientierte Geschehnisse auf der einen Seite und auf der anderen Seite durch gegenwärtige Ereignisse im Klassenzimmer beeinflusst wird und daher multidimensional verstanden werden soll (Ericksons, 2011). Demnach kann das Wahrnehmen der Heterogenität im Klassenzimmer einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Schüler*innen haben.

Aufgrund der Vielzahl an Heterogenitätsaspekten soll in dieser Studie zunächst der Fokus auf Migrationshintergrund liegen und dabei insbesondere erforscht werden, inwieweit Lehrpersonen Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund fixieren bzw. wahrnehmen.

Forschungsfrage

Aufgrund fehlender Befunde zu Heterogenitätsaspekten im Kontext professioneller Unterrichtswahrnehmung, soll daher untersucht werden, wie die Aufmerksamkeitsverteilung von Lehramtsstudierenden auf Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund gelenkt wird.

Methode

Angestrebt sind 80 Lehramtsstudierenden zu gewinnen. Es ist ein Mixed-Methods Design geplant, in dem Blickbewegungs- und Verbaldaten qualitativ und quantitativ analysiert erhoben werden.

Bei der Durchführung betrachten die Teilnehmenden mit einem monitorbasierten Eye Tracker ein Video, welches eine Unterrichtssituation zeigt. Anschließend folgt ein Interview. Da die Studie im Moment noch in der Planung ist und im Laufe des Sommersemesters durchgeführt wird, können auf der Tagung das Studiendesign und erste Ergebnisse der Auswertung vorgestellt werden.

- Decristan, J., & Jude, N., (2017). Heterogenitätskategorie Schulleistung/ Leistung von Schülerinnen und Schülern. In T. Bohl, J. Budde, & M. Rieger-Ladich (Eds.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen* (pp. 109-122). Klinkhardt.
- Erickson, F. (2011). On noticing teacher noticing. In M. G. Sherin, V. R. Jacobs, & R. A. Philipp (Eds.), *Mathematics teacher noticing: Seeing through teachers' eyes* (pp. 17–34). Routledge.
- Goldberg, P., Schwerter, J., Seidel, T., Müller, K., & Stürmer, K. (2021). How does learners' behavior attract pre-service teachers' attention during teaching? *Teaching and Teacher Education*, 97, 103213.
- Hofer, M. (2009). Kompetenz im Umgang mit Schülerheterogenität als Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus, & R. Mulder (Eds.). *Lehrerprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (pp. 141-150). Beltz.

- Koschel, W. (2021). *Zur Förderung professioneller Unterrichtswahrnehmung im Kontext von Heterogenität im Unterricht. Eine Interventionsstudie am Beispiel des beruflichen Lehramtsstudiums*. Budrick Academic Press.
- Seidel, T., & Stürmer, K. (2014). Modeling and measuring the structure of professional vision in preservice teachers. *American Educational Research Journal*, 51(4), 739–771.
<https://doi.org/10.3102/0002831214531321>
- van Es, E. A., Hand, V., Agarwal, P., & Sandoval, C. (2022). Multidimensional noticing for equity: Theorizing mathematics teachers' systems of noticing to disrupt inequities. *Journal for Research in Mathematics Education*, 53(2), 114–132.

Entwicklung und Erprobung eines Instrumentes zur Erfassung der Fähigkeit evidenzbasierte Informationen im schulischen Kontext online zu finden und zu bewerten

Digitale Kompetenzen von Lehrkräften erfahren seit einigen Jahren großes Forschungsinteresse. Dabei stehen etwa digitale Lehrformen im Unterricht und die Förderung kompetenten Umgang mit digitalen Medien im Fokus (Kultusministerkonferenz, 2016; Rubach & Lazarides, 2019). Die Nutzung digitaler Kanäle zur Unterrichtsvorbereitung und zur Erschließung von Quellen sowie die Fähigkeiten, etwa evidenzbasierte Informationen zu finden und zu bewerten, sind dagegen weniger erforscht. Für Lehrkräfte stellt diese Fähigkeit jedoch eine wertvolle Ressource in der Unterrichtsplanung und -gestaltung dar.

Im Rahmen der geplanten Arbeit soll deshalb ein Instrument entwickelt und erprobt werden, welches die Kompetenzen von angehenden Lehrkräften in diesen Bereichen erfasst. Die theoretische Grundlage bildet das Konstrukt „Critical Online Reasoning“ (COR, Molerov et al., 2020), welches ursprünglich als „Civic Online Reasoning“ von Wineburg et al. (2016) in den USA entwickelt wurde. COR umfasst die Suche von Informationen im Internet, die kritische Bewertung dieser Informationen sowie die Integration und der Abgleich mit bisherigem Wissen.

Das von Molerov et al. zur Messung von COR entwickelte „Critical Online Reasoning Assessment“ (CORA) bezieht sich auf allgemeine Informationssuchen in unterschiedlichen Themenbereichen und breiten Onlinequellen, inklusive sozialer Medien und Nachrichtenwebsites. Ziel dieser Arbeit ist die Entwicklung eines Instrumentes für den speziellen Fall „evidenzbasierte Informationen im schulischen Kontext finden und bewerten“. Das zu entwickelnde Instrument soll die Kompetenz von Lehramtsstudierenden in diesem Bereich reliabel und valide erfassen.

Zur Entwicklung des Instrumentes wurden verschiedene Verfahren gesichtet (z.B. Online Information Searching Strategy Inventory (Tsai, 2009); Trempler et al. (2015)), die im nächsten Schritt adaptiert werden. Konkret soll den Studierenden ein Fallbeispiel mit einer konkreten Rechercheaufgabe vorgelegt werden. Genutzte Quellen zur Aufgabenbearbeitung sollen von den Studierenden bewertet und der zugrundeliegende Prozess anhand von Selbsteinschätzungsfragen evaluiert werden. Zur Validierung werden im Rahmen einer Pilotierungsstudie u.a. das Vorwissen in empirischer Forschung, Einstellungen zur Beurteilung von Quellen im Allgemeinen und die empfundene Nützlichkeit empirischer Studien für die pädagogische Praxis erhoben.

Die Arbeit befindet sich noch in der Konzeptionsphase, inhaltliche und methodische Anregungen zu ersten Entwicklungsideen sollen diskutiert werden. Offene Fragen beinhalten unter anderem, mit welchen Herausforderungen spezifisch Lehramtsstudierende im Rahmen von Online-Recherchen konfrontiert werden und welche weiteren Konstrukte zur Validierung herangezogen werden könnten.

Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf, zuletzt geprüft am 23.05.2022.

Molerov, Dimitri; Zlatkin-Troitschanskaia, Olga; Nagel, Marie-Theres; Brückner, Sebastian; Schmidt, Susanne; Shavelson, Richard J. (2020): Assessing University Students' Critical Online Reasoning Ability: A Conceptual and Assessment Framework With Preliminary Evidence. In: *Front. Educ.* 5. DOI: 10.3389/educ.2020.577843.

- Rubach, Charlott; Lazarides, Rebecca (2019): Eine Skala zur Selbsteinschätzung digitaler Kompetenzen bei Lehramtsstudierenden. In: *Z f Bildungsforsch* 9 (3), S. 345–374. DOI: 10.1007/s35834-019-00248-0.
- Trempler, Kati; Hetmanek, Andreas; Wecker, Christof; Kiesewetter, Jan; Wermelt, Mia; Fischer, Frank et al. (2015): Nutzung von Evidenz im Bildungsbereich. Validierung eines Instruments zur Erfassung von Kompetenzen der Informationsauswahl und Bewertung von Studien: Beltz Juventa.
- Tsai, Meng-Jung (2009): Online Information Searching Strategy Inventory (OISSI): A quick version and a complete version. In: *Computers & Education* 53 (2), S. 473–483. DOI: 10.1016/j.compedu.2009.03.006.
- Wineburg, Sam; McGrew, Sarah; Breakstone, Joel; Ortega, Teresa (2016): Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning. Stanford Digital Repository. <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>, zuletzt geprüft am 23.05.2022.

BEITRAG 5

**Sebastian
Meisel, Sarah
Weichlein
Bamberg**

Medienethik und Medienkompetenz als Reflexionsaufgabe

Der Beitrag soll darstellen, dass eine medienethische Reflexion zu den Ausbildungsinhalten für angehende Lehrpersonen gehören muss. Das bedeutet, darüber zu reflektieren, welche moralischen Vorstellungen und Werte Medien im Unterricht betreffenden Entscheidungen zugrunde liegen sollen und welche Bewertungskriterien zum Umgang mit digitalen Medien als inhaltlicher Unterrichtsgegenstand und zum methodischen Einsatz von diesen im Unterricht angelegt werden müssen. Neben individuellen Vorstellungen ist hierbei die Beachtung von ethischen Konzepten nötig, um die berufliche Professionalität und die eigene Medienkompetenz durch das Wissen um medienethisch relevante Überlegungen zu erweitern. Eine generelle Medienkompetenz in der Lehrpersonenbildung kann bei der stetigen Vielfältigkeit der Möglichkeiten im digitalen Raum nicht einfach „vermittelt“ werden, aber es können Denkprozesse angeregt werden, die zu einer eigenen, begründeten Meinung im Umgang mit digitalen Medien führen. Zudem können Prinzipien erarbeitet, anhand derer unterrichtspraktische Entscheidungen beurteilt werden. Gerade in Bezug auf den Umgang mit Heterogenität kann Wissen nicht nur über Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien im Unterricht die Gestaltung und Strukturierung von Lehr- und Lern-Prozessen erleichtern, da z.B. Binnendifferenzierung einfacher umgesetzt werden kann, sondern auch Wissen um ethische Dimensionen des Umgangs mit Medien, das zu einem reflektierten und ausgewählterem Einsatz und überlegterem Umgang mit digitalen Medien bei heterogener Schüler*innenschaft führt.

Im Rahmen eines Blockseminars im Mai 2022 für angehende Ethik-Lehrer*innen wurde das Spannungsfeld Medienethik und Medienkompetenz im Hinblick auf Digitalisierung, die eine veränderte (Fach-)Didaktik erforderlich macht, da ein veränderter Umgang mit Information und Informationsaustausch stattfindet, näher erörtert. Die Ergebnisse, können bei der Veranstaltung dargestellt werden. Als Ausblick kann aus den Blockseminar-Konzeptionen eine Lehrkräfte-Fortbildung entstehen, die regelmäßig angeboten werden kann.

Offene Fragen

Warum herrscht eine Notwendigkeit ethischer Überlegungen in der Unterrichtspraxis (v.a. in Bezug auf Medieneinsatz)?

Welche Chancen und Risiken der Digitalisierung gibt es im Hinblick auf den Umgang mit Heterogenität aus philosophisch-ethischer Perspektive?

Spanhel, D. (2011): Medienkompetenz oder Medienbildung?, in: Moser/Grell/Niesyto: Medienbildung und -kompetenz, S. 95-117.

Zorn, I. (2011): Medienkompetenz und Medienbildung mit Fokus auf digitale Medien. In: Moser/Grell/Niesyto: Medienbildung und -kompetenz, S. 175-206.

Schütze, M. (2016): Digitale Medien, in Pfister/Zimmermann: Neues Handbuch des Philosophie-Unterrichts, S. 353-374.

Eickelmann, B. (2017): Schulische Medienkompetenzförderung, in Gapski/Oberle/Staufner (Hrsg.): Medienkompetenz, S- 146-154.

Hunnger, K.-U. (2017): Professionalisierung der Medienkompetenzförderung in der politischen Bildung, in: Gapski/Oberle/Staufner (Hrsg.): Medienkompetenz, S. 175-184.

BEITRAG 6
Philipp Schlottmann
Bamberg

Digitale Literalität im Kontext der kaufmännischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung – wer Excel kann, ist digital kompetent, oder?

Das World Wide Web ist eine allgegenwärtige technologische Entwicklung und steht exemplarisch für die fortschreitende Digitale Transformation. Dabei wirkt sich der Einsatz digitaler Technologien disruptiv auf die Wertschöpfungsprozesse von Unternehmen aus (Gawer & Cusumano 2002, Kotarba 2018, Pflaum & Klötzer 2019). Entsprechend verändern sich Geschäftsprozesse und führen zu neuen Kompetenzanforderungen. Es liegt auf der Hand, dass sich die Anforderungen an Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen durch neue Technologien insbesondere im Unternehmensbereich (Berman 2012, Kane et al. 2015; Westerman et al. 2012) aber auch für die didaktische Arbeit an Schulen verändern (Gerholz et al 2022).

Insbesondere für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird in diesem Kontext häufig über digitale Kompetenzen – aus einer didaktischen Perspektive - gesprochen (Spante et al. 2018, Carretero et al. 2017, Schütz & Krems 2004). Die vorliegenden Konzepte der digitalen Kompetenz zielen auf den Umgang mit digitalen Technologien (Botturi 2019, Schlottmann, et al. 2021). In Einklang mit der Vorstellung über professionelle Lehrkompetenzen gilt es allerdings neben der viel diskutierten (fach-)didaktischen Perspektive ebenfalls fachwissenschaftliche Fragen zu stellen. In diesem Zusammenhang fehlt bisher die Verbindung zu betriebswirtschaftlichen Fragestellungen und der damit verbundenen digitalen Kompetenzentwicklung im Kontext der kaufmännischen Domäne und damit in wirtschaftspädagogischen bzw. beruflichen Lehramtsstudiengängen. Es stellt sich somit die Frage: „Wie können digitale Kompetenzen für die kaufmännische Lehrerinnen- und Lehrerbildung aus fachwissenschaftlicher Perspektive modelliert werden?“

Ziel dieses Beitrags ist es daher, Teilbereiche der betriebswirtschaftlichen Domäne und die sie beschreibenden wirtschaftlichen Anforderungssituationen vor dem Hintergrund der digitalen Transformation zu analysieren und zu systematisieren. Basierend auf dem Modell der Business Digital Literacy (Schlottmann et al. 2021) werden mittels Dokumentenanalyse Beschreibungen der Dimensionalität von Digital Literacy in betrieblichen Anforderungssituationen entwickelt.

Hierfür werden n = 1000 Stellenanzeigen aus deutsch- und englischsprachigen Online-Portalen verwendet. Die Analyse folgt einem berufsanalytisch-empirischen Ansatz (Schützet al. 2020) zur Systematisierung von Kompetenzanforderungen. In Anlehnung an die Methode der Critical Incidents (Flangan 1954) werden die verschiedenen Fachgebiete der Betriebswirtschaftslehre (z.B. Controlling, Personalwesen) an der Schnittstelle zur digitalen Kompetenz beschrieben.

Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358.

Gawer, A.; Cusumano, M.A. (2002). Platform Leadership How Intel, Microsoft, and Cisco Drive Industry Innovation; Harvard Business Review Press: Cambridge, MA, USA.

Kane, G.C. et al. (2015). Strategy, Not Technology, Drives Digital Transformation. MIT Sloan Management Review, pp.1–25.

Key, T. M., Czaplewski, A. J., & Ferguson, J. M. (2019). Preparing Workplace-ready Students with Digital Marketing Skills. *Marketing Education Review*, 29(2), 131–135.

Kotarba, M. (2018). Digital Transformation of Business Models. *Foundations of Management*, 10(1), 123–142. <https://doi.org/10.2478/fman-2018-0011>

Pflaum, A./Klötzer, C. (2019). Von der Pipeline zur Plattform – Strategische Implikationen für das Unternehmen. Becker, W. et al. (Hrsg.): *Geschäftsmodelle in der digitalen Welt*. Wiesbaden, 57-74.

Schlottmann, P., Gerholz, K-H. & Winther, E. (2021). Digital Literacy für WirtschaftspädagogInnen – Modellierung des domänenspezifischen Fachwissens in der beruflichen Lehrerbildung. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 40

Spante, M., Sofkova Hashemi, S., Lundin, M. & Algiers, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5(1), 1-21.

Westerman, G. et al. (2012). The Digital Advantage: How Digital Leaders Outperform their Peers in Every Industry, Capgemini Consulting & MIT Sloan Management.

Schütz, A., Köppe, C. & Andresen, M. (2020). Was Führungskräfte über Psychologie wissen sollten. Bern: Hogrefe.

BEITRAG 7
**Helen Gaßner-
Hofmann**
Regensburg

Das Zusatzstudium „Inklusion – Basiskompetenzen“: ein Angebot zur Professionalisierung Lehramtsstudierender für die Arbeit in einem inklusiven Schulsystem

Aktuelle bildungspolitische Entwicklungen (er)fordern ein inklusives Schulsystem (vgl. Klemm, 2014). Die Vorbereitung auf die Lehrtätigkeit im inklusiven Setting rückt dadurch vermehrt auch in den Fokus universitärer Lehrkräfteausbildung. Jedoch wird die Vermittlung inklusionsspezifischer Inhalte aus Sicht der Studierenden bisher ungenügend in die universitäre Lehrkräftebildung integriert (vgl. Hecht, Niedermair & Feyrer, 2016).

Im Rahmen der vom BMBF geförderten „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ wurde deshalb an der Universität Regensburg das Zusatzstudium „Inklusion – Basiskompetenzen“ (ZIB) implementiert, in dessen Rahmen Lehramtsstudierende gezielt hinsichtlich des produktiven Umgangs mit Heterogenität ausgebildet werden sollen. In seiner inhaltlichen Konzeption orientiert sich das Zusatzstudium dabei an den im „Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer“ der Europäischen Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2012) genannten Kompetenzen (vgl. Unverferth, Rank & Weiß, 2019).

Das dreisemestrige Zusatzangebot richtet sich an Lehramtsstudierende aller Lehrämter. Es zeichnet sich durch einen hohen Praxisbezug und damit verbunden eine intensive Theorie-Praxis-Verknüpfung aus. So soll eine situierte Erarbeitung, Erprobung und Reflexion theoretischer und praktischer Inhalte ermöglicht werden (vgl. Heinisch, Sonnleitner, Unverferth, Weiß & Rank, 2017). Eine weitere Besonderheit stellt das interprofessionelle Dozierendentandem, bestehend aus einer Sonderpädagogin und einer Regelschullehrkraft, dar, das in enger Kooperation alle Seminare gemeinsam gestaltet (vgl. Unverferth, Gaßner-Hofmann, Mehlich & Rank, i. D.). Dieses Dozierendentandem ermöglicht ein breites Angebot an Expertisen und Perspektiven, sowie den Erwerb expliziten und auch impliziten Wissens über die für schulische Inklusion bedeutsame Kooperation zwischen Sonderpädagog*innen und Regelschullehrkräften.

Im Vortrag wird die Konzeption des Zusatzstudiums vorgestellt. Dabei steht die konkrete Umsetzung der intensiven Theorie-Praxis-Verknüpfung, insbesondere im Rahmen der reflexiven Aufarbeitung der Praxiserfahrungen, und des Dozierendentandems im Fokus. Im Anschluss wäre insbesondere ein Austausch über Verstetigungsmöglichkeiten des ZIB bei Wegfall der projektbedingten Förderung gewinnbringend.

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2012): Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Online einsehbar unter: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-DE.pdf (zuletzt abgerufen am 03.04.2022).

Hecht, P., Niedermair, C. & Feyrer, E. (2016): Einstellungen und inklusionsbezogene Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von Lehramtsstudierenden und Lehrpersonen im Berufseinstieg. Messverfahren und Befunde aus einem Mixed-Methods-Design. *Empirische Sonderpädagogik* 8(1), 86-102.

Heinisch, J., Sonnleitner, M., Unverferth, M., Weiß, V. & Rank, A. (2017): Situiertes Lernen in der LehrerInnenbildung für Inklusion. In S. Greiten, G. Geber, A. Gruhn & M. Königer (Hrsg.): *Lehrerbildung für Inklusion: Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung*. Waxmann, 176-185.

Klemm, K. (2014): Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17(4), 625-637.

Unverferth, M., Rank, A. & Weiß, V. (2019): Zertifikat Inklusion – Basiskompetenzen. *Fokussierte Theorie-Praxis-Verbindung in der Lehrer_innenbildung für schulische Inklusion*. HLZ 2(3), 214-232.

Unverferth, M., Gaßner-Hofmann, H., Mehlich, A. & Rank, A. (in Druck): Kooperation in der Hochschullehre: Interprofessionelle Dozierendentandems in der Lehrkräftebildung zu Inklusion. *Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung* (5).

BEITRAG 8
**Daniela
Englberger,
Martin Scholz,
Stefan Künzell**
Augsburg

Einstellungsveränderung gegenüber Inklusion von Studierenden in einem erlebnispädagogischen Seminarkonzept

Theoretischer Hintergrund

Verschiedene Studien konnten zeigen, dass die theoretische und praktische Auseinandersetzung mit der Thematik der Inklusion zu einer positiven Veränderung der Einstellung angehender Lehrkräfte führen kann. Die mit inklusiven Erlebnissen verbundene Weiterentwicklung der teilnehmenden Personen in der Erlebnispädagogik eröffnet eine sportpädagogische Herangehensweise an das Thema Inklusion.

Forschungsfragen: Ziel der Untersuchung ist herauszufinden, ob und inwieweit sich die Einstellungen der Studierenden gegenüber Inklusion durch das Seminarkonzept verändern.

Methode

Im Seminar werden Inhalte und Methoden der Erlebnispädagogik und Inklusion vermittelt. Anschließend folgen Planung und Durchführung einer erlebnispädagogischen Intervention für Inklusionsklassen an einem außerschulischen und außeruniversitären Lernort. Gemessen wird die Veränderung der Einstellung gegenüber Inklusion der teilnehmenden Studierenden mittels Fragebogen explizit in drei 6-stufigen Likert-Skalen: Inklusion (IN), Heterogenität und Förderung im Sportunterricht (HFSU), inklusive Klassen im Sportunterricht (IKSU) und mittels computerbasiertem impliziten Assoziationstest (IAT) im Prä- und Posttest-Design vor (MZP1) und nach (MZP2) dem Seminar, sowie nach der Intervention (MZP3).

Ergebnisse

Erste Ergebnisse des Sommersemesters 2021 (N = 4 Studierende) liegen wie folgt vor.

		M (SD)		
		MZP1	MZP2	MZP3
Werte von 1 = sehr negative Einstellung bis 6 = sehr positive Einstellung	IN	4.47 (.37)	4.53 (.54)	4.30 (.48)
	HFSU	3.31 (.39)	3.75 (.50)	3.53 (.33)
	IKSU	3.53 (.34)	3.62 (.27)	3.66 (.33)
d-Score	IAT			
≥ .65 starke positive Einstellung		.34 (.10)	.29 (.15)	.40 (.25)
≥ .35 mittlere positive Einstellung				
≥ .15 schwache positive Einstellung				

Vorerfahrungen mit Inklusion korrelieren signifikant zum MZP1 mit positiver Einstellung in HFSU ($r = .97^*$).

Diskussion und Ausblick

Die positiven Einstellungen der Basiswerte lassen Selektionseffekte (Seminar = Wahlfach) vermuten. Dies unterstreicht die Korrelation der Vorerfahrung mit HFSU. Theoretische und praktische Auseinandersetzung scheinen unterschiedlichen Einfluss auf die Einstellung zu haben. In weiteren Erhebungen (Frühjahr und Herbst 2022 N=45 Studierende erwartet) muss geklärt werden, ob sich die gegenläufigen Entwicklungen expliziter und impliziter Einstellungen auch in einer größeren Stichprobe zeigen.

- Eberle, T. & Fengler, J. (2018). Förderung des Selbstkonzeptes durch erlebnispädagogische Lernsettings. In W. Michl & H. Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (S. 322-332). Reinhardt.
- Greenwald, A.G., McGhee, D.E. & Schwartz, J.K.L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1464-1480.
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A. & Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the Implicit Association Test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 197-216.
- Haegele, J.A. (2019) Inclusion Illusion: Questioning the Inclusiveness of Integrated Physical Education, *Quest*, 71:4, 387-397.
- Lautenbach, F. & Heyder, A. (2019). Changing attitudes to inclusion in preservice teacher education: a systematic review. *Educational Research*, 61:2, 231.253.

- O'Neil K, Olson L. (2021) Promoting Social Acceptance and Inclusion in Physical Education. *TEACHING Exceptional Children*, 54(1):6-15.
- Seifried, S. & Heyl, V. (2016). Konstruktion und Validierung eines Einstellungsfragebogens zu Inklusion für Lehrkräfte (EFI-L). *Empirische Sonderpädagogik* 1, 22-35.
- Schuck, M. & Scholz, M. (2010). Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung der Teamfähigkeit an der Schule – Soziometrische Analyse der Klassenstruktur einer sechsten Jahrgangsstufe. *e&l – erleben und lernen*, 18 (4), 20-23.

BEITRAG 9
Tanja Sutalo
Bamberg

Schriftstrukturorientierte (LRS-)Förderung

Theoretischer Hintergrund

Schüler*innen mit deutlichen Beeinträchtigungen im Schriftspracherwerb erhalten häufig die Diagnose „LRS“ (Lese-Rechtschreib-Schwierigkeit). Zwischen 3-34% der Schüler*innen sind davon betroffen (Huemer et. al. 2019; Weinhold et. al. 2020). Gängige (digitale) LRS-Förderprogramme fördern vorrangig das phonologische Prinzip – weniger arbeiten mit dem morphologischen Prinzip. Behauptungen, dass „zur Steigerung der Rechtschreibfähigkeit [...] zunächst der Erwerb einer lauttreuen Rechtschreibfähigkeit“ (Schulte-Körne/Galuschka 2019: 102) gesichert werden sollte, gepaart mit einem Anfangsunterricht, der das deutsche Schriftsystem auf deren „lautlichen Eigenschaften reduziert“ (Bredel et. al. 2017: 176), werfen die Frage auf, inwieweit auch der Unterricht selber zu Lese-Rechtschreibschwierigkeiten beitragen kann: Nach Bredel et. al. sind „viele Fehlentwicklungen [...] darauf zurückzuführen, dass die Kinder im herkömmlichen Unterricht keine Gelegenheit erhalten, die Schrift als System kennenzulernen“ (Bredel et. al. 2017: 176). Für das Dissertationsprojekt wurde ein schriftsprachsystematisches Lese- und Rechtschreibtraining entwickelt, welches an Schüler*innen der Jahrgangsstufe 6 erprobt wird. Weiterhin werden verschiedene gängige (digitale) LRS-Förderprogramme graphematisch analysiert und mit dem entwickelten strukturbasierten Ansatz verglichen.

Forschungsfragen

1. Was verbalisieren die Lerner*innen während des Verschriftungsprozesses über den Prozess?
2. Welche Veränderungen zeigen sich im Hinblick auf Rechtschreibung, Leseflüssigkeit und Leseverstehen?
3. Lassen sich Unterschiede bei den Lerner*innen zwischen der Arbeit mit schriftstruktur-basiertem oder klassischem Fördermaterial feststellen?

Ziel des Dissertationsprojekts

Zyklische Entwicklung und Erprobung eines schriftstruktur-basierten Lese- und Rechtschreibtrainings zur Steigerung des rechtschriftlichen Könnens bei Schüler*innen mit drohender oder bereits festgestellter Lese-Rechtschreibschwierigkeit.

Stichprobe

Am Projekt nehmen 20 Schüler*innen (Experimental- und Kontrollgruppe) der Jahrgangsstufe 6 mit festgestellter LRS oder schwachen Lese- und/oder Rechtschreibleistungen teil.

Studiendesign

Anlehnend an den Design Research Ansatz soll eine Verzahnung zwischen Forschung und Praxis stattfinden: Neben neuen theoretischen Erkenntnissen zu den Themen LRS und deren Förderung, soll das schriftsprachsystematische Lese- und Rechtschreibtraining weiterentwickelt werden. Auf qualitativer Ebene wird mit introspektiven Verfahren und auf quantitativer mit standardisierten Tests gearbeitet.

Erwartete Ergebnisse

Neben einem erprobten und evaluierten Material für schriftbasierte (LRS-) Förderung wird in der Experimentalgruppe eine deutliche Verbesserung in den Bereichen Rechtschreibung, Leseflüssigkeit und Leseverstehen erwartet.

Bredel, U./ Fuhrhop, N./ Noack, C.: Wie Kinder lesen und schreiben lernen. Tübingen 2017.

Huemer, S./ Pointer, A./ Schöfl, M./ Landerl, A.: Evidenzbasierte LRS-Förderung. Bericht über die wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit von Programmen und Komponenten, die in der LRS-Förderung zum Einsatz kommen. Wien 2019.

Schulte-Körne, G./ Galuschka, K.: Lese-/Rechtschreibstörung. Göttingen 2019.

Weinhold, S./ Fay, J.: Störungen des Schriftspracherwerbs. In: Philipp, M.: Handbuch Schriftspracherwerb und weiterführendes Lesen und Schreiben. Basel 2017.

Weinhold, S./ Jagemann, S./ Stahr, B.: Entwicklungsmuster von (schwachen) Rechtschreibleistungen und individuellen Schriftlösungen. Ergebnisse aus der Längsschnittstudie EntLes. In: Rautenberg, I.: Evidenzbasierte Forschung zum Schriftspracherwerb. Baltmannsweiler 2020.

Herkunftsspezifische Unterschiede in der Diskriminierungswahrnehmung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Zugang zur Berufsausbildung

Viele Jugendliche mit Migrationshintergrund erleben Chancengleichheit nach wie vor als unzureichend (El-Mafaalani, 2018, S. 102-103). Die berufliche Bildung fokussiert sich bisher insbesondere auf statistische Diskriminierung, während es hinsichtlich subjektiver Diskriminierungserfahrungen aus der Perspektive der Jugendlichen an empirischen Studien im Bildungskontext fehlt (Horr et al., 2020, S. 5). Subjektive Erfahrungen stimmen allerdings nicht unbedingt mit den objektiv messbaren Ungleichheiten überein, sondern können sogar stark davon abweichen (Ette et al., 2021, S. 28; Straub et al., 2021, S. 143). Für Betroffene ist die erlebte Situation häufig sogar wichtiger als die objektiv gemessene statistische Diskriminierung (Ette et al., 2021, S. 28).

Der Beitrag stellt die Frage, wie sich die Wahrnehmung persönlicher ethnischer Diskriminierung bei Jugendlichen in Abhängigkeit ihrer Herkunftsgruppenzugehörigkeit unterscheidet. Ihm liegt die produktivitätstheoretische Annahme zugrunde, dass türkischstämmige Jugendlichen mehr Diskriminierung als polnisch- und russischstämmige Jugendliche wahrnehmen, da Namen und/oder phänotypische Merkmale insbesondere bei ihnen sichtbar auf einen Migrationshintergrund hinweisen. Bei Polnisch- und Russischstämmigen werden die Grenzen mit zunehmender Akkulturation im Gegensatz zur Gruppe türkischstämmiger Jugendlicher transparenter (Diehl et al., 2021, S. 6). Die fundamentale Bedeutung ethnischer Sichtbarkeit für das Verständnis von wahrgenommener Diskriminierung wurde bereits gezeigt (Tuppatt & Gerhards, 2021). Der Beitrag versucht außerdem, zu ergründen, welche Rolle Geschlechtsunterschiede bei der Wahrnehmung persönlicher ethnischer Diskriminierung bei Jugendlichen in Abhängigkeit ihrer Herkunftsgruppenzugehörigkeit spielen. Dafür legt er das Model of Intersectional Invisibility nach Purdie-Vaughns & Eibach (2008) zugrunde und geht dementsprechend davon aus, dass Stereotype tendenziell stärker für die sichtbareren Mitglieder einer Gruppe gelten, die daher stärker diskriminiert werden (Andriessen, 2019).

Auf Basis einer OLS-Regression mit Daten der Startkohorte 4 des Nationalen Bildungspanels (NEPS) werden in einer Querschnittsanalyse Jugendliche aus der Türkei (N = 913), Polen (N = 483) und der ehemaligen Sowjetunion (N = 765) verglichen. Dabei handelt es sich um die zahlenmäßig größten Herkunftsgruppen im NEPS. Als weitere unabhängige Variable wird das Geschlecht berücksichtigt. Die Ergebnisse tragen dazu bei, in einer intersektionalen Perspektive besser zu verstehen, wie diskriminierendes Verhalten von Jugendlichen wahrgenommen wird.

Andriessen, I. (2019). Ethnic Discrimination in the Labour Market: The Dutch Case. In *International Perspectives on Equality, Diversity and Inclusion* (S. 129–151). Emerald Publishing Limited.

<https://doi.org/10.1108/S2051-23332019000006007>

- Beicht, U. (2015). Berufsorientierung und Erfolgchancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Übergang Schule – Ausbildung im Spiegel aktueller Studien. In A. Scherr (Hrsg.), *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung: Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf* (S. 82–114). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Beicht, U., & Walden, G. (2017). Transitions of young migrants to initial vocational education and training in Germany: The significance of social origin and gender. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(3), 424–449. <https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1275032>
- Beicht, U., & Walden, G. (2019). *Der Einfluss von Migrationshintergrund, sozialer Herkunft und Geschlecht auf den Übergang nicht studienberechtigter Schulabgänger/-innen in berufliche Ausbildung* (1. Auflage). Verlag Barbara Budrich.
- Busse, R. (2020). *Übergangsvorgänge am Ende der Sekundarstufe I*. wbv Media. <https://doi.org/10.3278/6004818w>
- Diehl, C., Liebau, E., & Mühlau, P. (2021). How Often Have You Felt Disadvantaged? Explaining Perceived Discrimination. *KZfSS Kölner Zeitschrift Für Soziologie Und Sozialpsychologie*, 73(1), 1–24. <https://doi.org/10.1007/s11577-021-00738-y>
- El-Mafaalani, A. (2018). *Das Integrationsparadox: Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt* (2. Auflage). Kiepenheuer & Witsch.
- Ette, A., Weinmann, M., & Schneider, N. F. (2021). Kulturelle Diversität in der öffentlichen Verwaltung in Deutschland: Forschungsstand, Theorien und Forschungsfragen. In A. Ette, S. Straub, M. Weinmann, & N. F. Schneider (Hrsg.), *Kulturelle Vielfalt der öffentlichen Verwaltung: Repräsentation, Wahrnehmung und Konsequenzen von Diversität* (S. 19–42). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742454>
- Horr, A., De Paiva Lareiro, C., & Will, G. (2020). *Messung wahrgenommener ethnischer Diskriminierung im Nationalen Bildungspanel* (NEPS). <https://doi.org/10.5157/NEPS:SP68:1.0>
- Imdorf, C. (2017). Understanding discrimination in hiring apprentices: How training companies use ethnicity to avoid organisational trouble. *Journal of Vocational Education & Training*, 69(3), 405–423. <https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1278397>
- Lindemann, K. (2020). How Labor-Market Integration Affects Perceptions of Discrimination: School-to-Apprenticeship Transitions of Youth with Migration Background in Germany. *International Migration Review*, 54(4), 1045–1071. <https://doi.org/10.1177/0197918319885892>
- Purdie-Vaughns, V., & Eibach, R. P. (2008). Intersectional Invisibility: The Distinctive Advantages and Disadvantages of Multiple Subordinate-Group Identities. *Sex Roles*, 59(5–6), 377–391. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9424-4>
- Roth, T. (2014). *Die Rolle sozialer Netzwerke für den Erfolg von Einheimischen und Migranten im deutschen (Aus-) Bildungssystem*. Shaker Verlag.
- Schnitzler, A., & Granato, M. (2016). *Duale Ausbildung oder weiter zur Schule? Bildungspräferenzen von Jugendlichen in der 9. Klasse und wie sie sich ändern*. 3, 10–15.
- Straub, S., Ette, A., & Weinmann, M. (2021). Diskriminierungs- und Mobbing Erfahrungen in der Bundesverwaltung. In A. Ette, S. Straub, M. Weinmann, & N. F. Schneider (Hrsg.), *Kulturelle Vielfalt der öffentlichen Verwaltung: Repräsentation, Wahrnehmung und Konsequenzen von Diversität* (S. 129–148). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742454>
- Tjaden, J. D. (2017). Migrant Background and Access to Vocational Education in Germany: Self-Selection, Discrimination, or Both? *Zeitschrift Für Soziologie*, 46(2), 107–123. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1007>
- Tuppat, J., & Gerhards, J. (2021). Immigrants' First Names and Perceived Discrimination: A Contribution to Understanding the Integration Paradox. *European Sociological Review*, 37(1), 121–135. <https://doi.org/10.1093/esr/jcaa041>
- Wenz, S. E., Olczyk, M., & Lorenz, G. (2016). Measuring teachers' stereotypes in the NEPS. *NEPS Survey Paper*, No. 3. <https://doi.org/10.5157/NEPS:SP03:1.0>

Organisationsteam

Christina Ehras	Koordinatorin des Projekts KOLEG2 (Kooperative Lehrkräftebildung Gestalten) am Regensburger Universitätszentrum für Lehrerbildung (RUL) <i>christina.ehras@verwaltung.uni-regensburg.de</i>
Hannes Großhauser	Gesamtkoordinator im Projekt „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität“ (LeHet) sowie Vertretung der Koordinationsstelle im LeHet-Kompetenzbereich C; Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogik der Universität Augsburg <i>hannes.grosshauser@phil.uni-augsburg.de</i>
Sven Hilbert	Professor für Methoden der empirischen Bildungsforschung und Sprecher des Forschungskollegs des Regensburger Universitätszentrums für Lehrerbildung <i>sven.hilbert@ur.de</i>
Jennifer Paetsch	Juniorprofessorin für Evaluation im Kontext von Lehrerbildung; Leiterin des Bereichs Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs des Zentrums für Lehrerbildung Bamberg <i>jennifer.paetsch@uni-bamberg.de</i>
Christine Stahl	Gesamtkoordinatorin im Projekt „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität“ (LeHet) und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik an der Universität Augsburg <i>christine.stahl@uni-a.de</i>
Johannes Weber	Geschäftsführender Koordinator des Zentrums für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bamberg (ZLB) und Koordinator des Projekts WegE – Wegweisende Lehrerbildung <i>johannes.weber@uni-bamberg.de</i>
Martina Zier	Koordinatorin des Projekts BaTEG (Bamberg Teacher Education for a Global World) am Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bamberg (ZLB) <i>martina.zier@uni-bamberg.de</i>

KOLEG2, LeHet und WegE werden im Rahmen der gemeinsamen „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01JA1812, 01JA1809 und 01JA1915 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung