

daktylos

BILDUNGSWISSENSCHAFTLICHES MAGAZIN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG

FOR SCH UNG

Sommer 2014 // 19. Jahrgang // ISSN 1437-8590

Pädagogische Hochschule
HEIDELBERG
University of Education

Hätte Goethe
so Faust III
geschrieben?

www.schleiner.de

**JUGEND
FÜR TECHNIK**

Initiative für mehr
Nachwuchs in
Naturwissenschaft und Technik



TECHNOSEUM

Landesmuseum
für Technik und Arbeit
in Mannheim

www.technoseum.de

Das gibt es nur im Planetarium!

Faszination Weltraum

mit der ganzen Familie
hautnah erleben
(täglich außer montags)



Karten & Infos: Planetarium
Mannheim

Wilhelm-Varnholt-Allee 1 (Europaplatz) · 68165 Mannheim
Auskünfte und Infos: Tel. 0621-415692

www.planetarium-mannheim.de

BEI ANRUF SPORT

06221-389340

Sonderkonditionen für Studenten und
Mitarbeiter der Pädagogischen Hochschule.

Aktion gültig bis 31. Oktober 2014

PH-freundlich.

Heidelberg City / Carrè · Poststr. 1-3 · www.pfitzenmeier.de



PFITZENMEIER
WELLNESS & FITNESS PARK



Liebe Leserinnen, liebe Leser,

die vorliegende Ausgabe unseres Wissenschaftsmagazins *daktylos* widmet sich ausschließlich dem Thema Forschung. Das ist nicht zufällig so. Seit Vorliegen der Pisa-Studien hat die empirische Bildungsforschung in Deutschland hohe Aufmerksamkeit und Förderung erfahren. Dies schlägt sich deutlich im Forschungsertrag an unserer Hochschule nieder.

Mit der Verbesserung der Forschungssituation gehen erfreulicherweise eine wissenschaftliche Profilbildung und der Aufbau von Ausbildungsstrukturen einher - auch an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Dieses starke Interesse an der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses durch Verbesserung der Ausbildungsstrukturen im Bereich Forschung ist mit der Gründung der PH Heidelberg Graduate School im April dieses Jahres deutlich unterstrichen worden. Die wissenschaftliche Profilbildung lässt sich mit der Gesamtüberschrift „Umgang mit Heterogenität in Bildungsprozessen“ beschreiben.

In einigen Artikeln dieser *daktylos*-Ausgabe wird der Umgang mit Heterogenität explizit zum Forschungsgegenstand erhoben. In allen Beiträgen jedoch ist die Inblicknahme des Individuums, die Beschreibung seiner Kompetenzen und die Analyse der Ursachen für gelingende oder misslingende Bildungsprozesse Gegenstand der Forschung.

Solche Forschung legt die Grundlage zur Einführung inklusiver Bildungssysteme, die nicht mehr „den Schüler“ generell fördern wollen, sondern jeden Schüler als Individuum in den Blick nehmen.

Diese weite Fassung des Inklusionsbegriffs schließt selbstverständlich die Integration von

Menschen mit Behinderung ein. Hier liegt derzeit der Schwerpunkt der medialen Aufmerksamkeit. Allenthalben setzt sich die Erkenntnis durch, dass ein sensibler Lernprozess für alle Beteiligten vor uns liegt, der Umdenken und zusätzliche Ressourcen erfordert.

Zum Gelingen schulischer Inklusion bedarf es sehr gut ausgebildeter Lehrerinnen und Lehrer. Das zeigen unsere Forschungsbefunde, und es ist der Wille der Landesregierung, dies in der anstehenden Lehramtsreform umzusetzen. Dazu bedarf es aber auch der Unterstützung des Bundes; die als „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ schon lange in Aussicht gestellte Förderlinie soll Ende 2014 starten.

Die methodisch differenzierte Forschungslandschaft, die auf den folgenden Seiten dokumentiert wird, ist im besten Sinne normativ: Sie ist nicht nur an der Optimierung von Lehr-Lernprozessen ausgerichtet, sondern auch an der Humanisierung des Bildungssystems interessiert.

Prof. Dr. Dr. h.c. Paul Kirchhof, der jetzige Präsident der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, wird anlässlich der akademischen Matinee im November dieses Jahres an unserer Hochschule den Festvortrag halten und seinen Standpunkt einer ausdrücklich nicht wertfreien Wissenschaft darlegen, denn „Wissenschaft ist verantwortete Freiheit“.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre!

Prof. Dr. Anneliese Wellensiek

Rektorin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Inhalt

FORSCHUNGSPERSPEKTIVEN AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG

4 | GLÜCKSFALL SONDERWEG!

Forschung und Nachwuchsförderung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

10 | EPOCHAL

Vom Lehrerseminar zur Graduate School

12 | PROMOVIEREN IM NEUEN RAHMEN

Graduate School: Ein überfachliches Programm zur Qualifizierung des bildungswissenschaftlichen Nachwuchses

PROFESSIONALISIERUNG: SPEZIFISCHE KOMPETENZEN IN DER LEHRERBILDUNG ENTWICKELN

14 | AUF DAS KÖNNEN KOMMT ES AN!

Das Graduiertenkolleg „Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung“ (EKOL)

18 | DISKRIMINIERUNGSERFAHRUNGEN VON LEHRKRÄFTEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND IM DEUTSCHEN SCHULWESEN

Im Gespräch mit Karim Fereidooni

20 | METHODENVIELFALT UND VERNETZUNG

Das Forschungsprojekt „Wissenschaftliche Begleitforschung Gemeinschaftsschulen Baden-Württemberg“

22 | VOM LEHRAMTSSTUDIUM IN DIE WISSENSCHAFT

Gedanken auf dem Weg zur Promotion

INKLUSIVES UND SPRACHLICHES LERNEN

24 | FORSCHUNGSGRUPPE KI.SSES-PROLUBA

Inklusion: Was brauchen Kinder mit spezifischen Sprachentwicklungsstörungen?

26 | PRIMA@SPRACHE

Vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3 und 4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen

28 | PROFESSORIN DR.SOLVEIG CHILLA: FORSCHERIN AUS BERUFUNG

Spracherwerb unter besonderen Bedingungen

30 | ENGLISCH LERNEN DURCH IMPROVISATIONSTHEATER

Mündliche Sprachleistungen im Fremdsprachenunterricht - ein neuer Ansatz

32 | „UNSERE VISION BILDUNGSWISSENSCHAFTLICHER FORSCHUNG?“

34 | LITERARISCHE BILDUNG UND TEXTVERSTEHEN

Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs

36 | TEXTDETEKTIVE AUF SPURENSUCHE

Literarisches Lernen in Unterrichtsgesprächen mit Grundschulkindern

NEUE MEDIEN UND METHODEN IM UNTERRICHT

38 | ÖKOLOGISCH DENKEN MIT CONCEPT MAPS

Der potenzielle Beitrag von Fernerkundungsdaten zum vernetzten Denken

40 | SCHÜLERAKTIVIERUNG STATT FRONTALUNTERRICHT

Neue Studien zum interaktiven Whiteboard in Schule und Hochschule

43 | LEBENDE ZELLEN BEI DER ARBEIT

Die vielfältigen Möglichkeiten des Mikroskops -
Neue Wege mit dem interaktiven Whiteboard

★



Redaktionsteam v.l.n.r.

DR. BIRGITTA HOHENESTER-PONGRATZ

ist in der Abteilung Presse & Kommunikation der Pädagogischen Hochschule für den daktylos und andere Publikationen verantwortlich.

CHRISTINE DRUSKEIT

ist Germanistin. Sie arbeitet als freie Redakteurin für verschiedene Einrichtungen und Zeitschriften.

VERENA LOOS

ist Diplom-Medienwissenschaftlerin. Seit 2011 arbeitet sie in der Abteilung Presse & Kommunikation der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, ab 2013 als Leiterin in Elternzeitvertretung.

**46 | FORSCHUNG ZUR EFFEKTIVITÄT DER AMBULANZ
FÜR COMPUTERSÜCHTIGE**

Integrierte Versorgung bei Patienten mit pathologischem Bildschirmmediengebrauch

48 | BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN

Die Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Partnern

**50 | STÄRKUNG DER ZUSAMMENARBEIT ZWISCHEN
SCHULE UND ELTERNHAUS**

Wissenschaftliche Begleitung des Pilotprojekts

**52 | FORSCHEND STUDIEREN IM PROJEKT INTERKULTURELLE
LERNBEGLEITUNG**

Handlungsforschung mit Bildungs- und Lerngeschichten

54 | LERNBEGLEITER, MODERATOREN UND GESTALTER

Diagnose und Entwicklung personaler Kompetenzen in der Lehrerbildung

**56 | INNOVATIVE VERZÄHNUNG VON FORSCHUNG UND
STUDIENGANGSENTWICKLUNG**

Die Begleitforschung zum Übergreifenden Studienbereich

58 | PROJEKTMANAGEMENT IN STUDIUM UND LEHRE

Eine empirische Studie zur Tätigkeit des Projektleiters an Hochschulen

60 | IM BLICKFELD DER ÖFFENTLICHKEIT

Über die Bedeutung des Public Marketings
für die Forschungsreputation einer Hochschule

62 | PLÄDOYER FÜR EINE UNABHÄNGIGE WISSENSCHAFT

Ein Gespräch über den Zusammenhang von Overheadfinanzierung und der
Intensivierung der Forschungsaktivitäten

64 | FAKTEN ZUR FORSCHUNG

01 | EDITORIAL

03 | IMPRESSUM

Impressum

HERAUSGEBER

Prof. Dr. Anneliese Wellensiek
Rektorin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

REDAKTIONSANSCHRIFT

Pädagogische Hochschule Heidelberg
Keplerstraße 87, 69120 Heidelberg Telefon +49 6221 477-671
E-Mail: presse@vw.ph-heidelberg.de

REDAKTIONSLEITUNG

Dr. Birgitta Hohenester-Pongratz

REDAKTION

Christine Druskeit, M.A., Dipl.-Medienwiss. Verena Loos

GESTALTUNG

Katja Maibaum-Komma, Heidelberg E-Mail: kmk@kommaundmehr.de
www.kommaundmehr.de

FOTO

alle PH Heidelberg, sofern nicht anders angegeben

AUTOREN DIESER AUSGABE

Elisa Becker, Rphaelle Beecroft, Julia Berg, Dr. Margit Berg, Prof. Dr. Havva Engin, Dr. Nicole Flindt, Dr. Monika Conser, Prof. Dr. Gerhard Härle, Karin Haupt-Mukrowsy, Elly Hahn, Kerstin Heil, Felix Heizmann, Markus Jahn, Prof. Dr. Bettina Janke, Prof. Dr. Lissy Jäckel, Britta Klopsch, Prof. Dr. Dr. Bernward Lange, Marc Laporte-Hoffmann, Jun.-Prof. Dr. Katajun Lindenberg, Cristian D. Magnus, Sarah Oberländer, Micha Pallesche, Anamarija Penzes, Christine Plicht, Prof. Dr. Markus Rehm, Prof. Dr. Carsten Rohlf, Stefanie Seifried, Prof. Dr. Alexander Siegmund, Sylvia Selke, Katherine Teichert, Dr. Silke Trumpa, Prof. Dr. Karin Vogt, Jun.-Prof. Dr. Christian Vollmer, Dr. Eva Vonderlin, Prof. Dr. Albrecht Wacker, Dr. Ulrich Wehrmann, Prof. Dr. Birgit Werner, Maren Wilke, Dr. Angelika Wolf, Prof. Dr. Nicola Würffel

DRUCK

Texdat-Service gem. GmbH, Weinheim www.texdat.de

ANZEIGEN

Renate Neutard Telefon +49 6224 174330 E-Mail: neutard.werbung@t-online.de

GLÜCKSFALL SONDERWEG!

**FORSCHUNG UND NACHWUCHSFÖRDERUNG
AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG**

Foto: suze / photocase.de

„Wann erhält die PH das Promotionsrecht?“ Anneliese Wellensiek schmunzelt. Immer wieder stößt die Rektorin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg auf das Vorurteil, eine „Bildungsanstalt“ zu vertreten, die nicht mit allen akademischen Rechten ausgestattet und nur für die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern zuständig ist. Die unterschiedlichen Bachelor- und Masterstudiengänge, etwa zur Gesundheits- und Medienbildung oder Elementarpädagogik, die spezialisierte Bildungsexperten hervorbringen, sind vielen noch unbekannt. Und dass Bildungsforschung auf hohem Niveau inklusive Nachwuchsförderung einschließlich Habilitation stattfindet, ist vielen Akteuren verwandter Hochschul- und Bildungsinstitutionen ebenso kaum geläufig. Das muss sich ändern, sind sich die Professorin für Chemiedidaktik und der Schulpädagoge und Prorektor Prof. Dr. Dr. Bernward Lange einig. Denn gerade die Forschungsleistungen, die sich aus der besonderen, außerhalb von Pädagogischen Hochschulen kaum anzutreffenden Verbindung aus Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Bildungswissenschaft und Sonderpädagogik ergeben, sind für die Entwicklung von Lehrerbildung, Schule und pädagogischem Expertentum von großem Wert.

Über diese und die anderen Facetten der bildungswissenschaftlichen Forschung sowie der Nachwuchsförderung an der PH Heidelberg sprachen Dr. Birgitta Hohenester-Pongratz und Verena Loos mit Prof. Dr. Anneliese Wellensiek und Prof. Dr. Dr. Bernward Lange, Prorektor für Forschung und Internationalität.

Frau Wellensiek, Sie haben einen Teil Ihrer wissenschaftlichen Laufbahn an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg verbracht. Haben Sie dort geforscht?

Anneliese Wellensiek

Ja sicher. Ich habe an unserer Hochschule studiert und dann in Erziehungswissenschaften an der Universität Heidelberg bei Prof. Dr. Micha Brumlik promoviert. Anschließend bin ich an die PH zurückgekehrt, um über Technikfolgenabschätzung als Teilbereich der Didaktik der Naturwissenschaften bei Prof. Dr. Michael Schallies im Fach Chemie zu arbeiten. Als Mitarbeiterin in seinem Forschungsprojekt waren die Bedingun-

gen geradezu ideal für eine Habilitation - und doch konnte ich sie nicht an der Pädagogischen Hochschule abschließen. Denn das eigenständige Habilitationsrecht wurde erst 2005 eingeführt, ich war aber schon früher fertig. Erfolgreich habilitiert habe ich stattdessen an der Universität Hamburg, wo ich bis zu meinem Amtsantritt auch eine Professur für Chemiedidaktik an der Fakultät für Erziehungswissenschaft ausübte. Aber, und das muss noch einmal betont werden: Die eigentlichen Habilitationsleistungen habe ich im Forschungskontext der Pädagogischen Hochschule erbracht, denn hier war das mit der Universität Tübingen gemeinsam durchgeführte Projekt Schule - Ethik - Technologie (SET) angesiedelt.



Bernward Lange

Mein Weg zur Promotion begann 1979 an der Pädagogischen Hochschule Aachen. Die Pädagogischen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen hatten damals bereits das Promotionsrecht. Nach dem Referendariat als Grundschullehrer hatte ich die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft abgelegt. Anschließend wurde ich, wie man das damals nannte, „Verwalter der Stelle eines wissenschaftlichen Assistenten“ und arbeitete am Lehrstuhl von Prof. Dr. Ralf Schwarzer in einem entwicklungspsychologischen Längsschnittprojekt mit. Dort habe ich empirisch-analytische Forschung von der Pike auf gelernt. Mit der Auflösung bzw. Integration der Pädagogischen Hochschulen im Jahr 1980 fand sich die Aachener PH unvermittelt als Pädagogische Fakultät der RWTH Aachen wieder. Diese große Technische Universität konnte mit der ehemaligen Pädagogischen Hochschule wenig anfangen und hat die Fakultät nach einigen Jahren taktvoller Duldung aufgelöst. So kam es, dass ich mit meiner Promotion an einer Pädagogischen Hochschule startete und sie 1982 an einer Universität abschloss. Ich habe also einen der ganz verschiedenen Entwicklungswege des Hochschultyps PH in den Bundesländern hautnah erlebt.

Nach Auslaufen meiner befristeten Beschäftigung an der TH Aachen bin ich 1986 an die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg gewechselt, um dort als wissenschaftlicher Mitarbeiter in einem der ersten fächerübergreifenden Projekte an hiesigen PHn überhaupt zu empirischer Unterrichtsforschung mitzuwirken. 1989 habe ich auch die erste

Tagung zu diesem Thema an einer PH in Baden-Württemberg mit organisiert. Das war eine für die PH Ludwigsburg wunderbare forschersche Pionierarbeit fächerübergreifender fachdidaktischer Unterrichtsforschung – was zweifellos Voraussetzung für meine Berufung 1995 auf eine Professur für Schulpädagogik mit Schwerpunkt Grundschule an unserer Hochschule war.

Ihre persönlichen Wissenschaftsbiografien verdeutlichen, dass an Pädagogischen Hochschulen bereits vor 20 Jahren – und auch schon davor – grundlegende Forschungsprojekte existierten, aus denen heraus Hochschulkarrieren gestartet werden konnten. Trotzdem wurden manche formalen Rahmenbedingungen wie das ab 1995 eingeführte geteilte Habilitationsrecht erst spät realisiert. Vielleicht hing den Pädagogischen Hochschulen dieser starke Ausbildungscharakter deshalb an. Wie ist das zu erklären?

Lange

Das erklärt sich aus dem Sonderweg Baden-Württembergs hinsichtlich der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Während in anderen Bundesländern Pädagogische Hochschulen nach und nach in Universitäten integriert oder zu Volluniversitäten ausgebaut wurden, hielt Baden-Württemberg an der Eigenständigkeit dieses Hochschultyps für Lehrämter an Grund- und Hauptschulen, Realschulen und der Sonderpädagogik fest. Mit der Gründung der PHn als wissenschaftliche Hochschulen, die im Jahr 1962 im Ludwigsburger Schloss feierlich begangen wurde, war zwar ein



Zeichen für die wissenschaftlich fundierte Lehrerbildung gesetzt. Aber im Sinne der tradierten Aufteilung der Ausbildung für das „niedere Volksschulwesen“ an den Pädagogischen Hochschulen und derjenigen für das „höhere Volksschulwesen“, sprich dem Gymnasium, an den Universitäten blieb die stark fachwissenschaftlich orientierte Ausbildung der Gymnasiallehrer den Universitäten vorbehalten. Mit der Expansion der Hochschulen zu Beginn der 1970er Jahre wurden übrigens viele frisch Promovierte der Universitäten zu Dozenten der PHn berufen, weil die Pädagogischen Hochschulen damals ihren akademischen Nachwuchs nicht selber bilden konnten. Die Pädagogischen Hochschulen haben sich trotz beschränkter Ausstattung seit dieser Zeit ein bemerkenswertes Profil in pädagogisch-psychologischer, sonderpädagogischer und fachdidaktischer, auf Unterrichtspraxis bezogener Forschung erarbeiten können.

Pädagogische Hochschulen sind ein spezieller Hochschultyp, der neben allen Bildungswissenschaften und den meisten Fachdidaktiken in Forschung und Lehre sowie viele Fachwissenschaften in der Lehre versammelt. Worin sehen Sie die Forschungsleistungen unseres Hochschultyps?

Wellensiek

Bildungsforschung in unterschiedlicher Form wurde ja seit den sechziger Jahren an Pädagogischen Hochschulen praktiziert. Problematisch für die Festigung einer wissenschaftlichen Identität aber war die Tatsache, dass die fachdidaktische Bildungsforschung als originäre Leistung der

Pädagogischen Hochschulen lange um die Anerkennung ihrer Wissenschaftlichkeit in der „scientific community“ gerungen hat. Erschwerend kam hinzu, dass die Fachdidaktiken generell (auch an den Universitäten) als junge, integrative und gleichwohl eigenständige Wissenschaften sich ihre heutige Reputation erst erarbeiten mussten.

Lange

Viele der „Gründerväter“ der deutschen empirisch-analytischen Erziehungswissenschaft waren zunächst Volksschul- oder Sonderschullehrer gewesen, die durch weitere wissenschaftliche Qualifikationen auf Universitäts-Lehrstühle, auch etwa in der Psychologie berufen wurden. Exemplarisch dafür wäre Franz Emanuel Weinert zu nennen. Diese Wissenschaftlergeneration kannte die Lehrerausbildung an den PHn gut und verfolgte auch praxisrelevante Forschungsziele. Die folgende empirische Forschungsphase war dann eher von Psychologen dominiert, die keinen Hintergrund im Lehrerberuf hatten und eine stark an der Methodologie orientierte Forschung betrieben. Mittlerweile haben sich die Fachdidaktiken als genuine Forschungsrichtungen in den Bildungswissenschaften etabliert. Die large-scale-Studien wie PISA, IGLU, TIMSS usw. sind wegen ihrer testtheoretischen Aufgabenorientierung (probabilistisches Testmodell) auf eine Kooperation mit den Erziehungswissenschaften und den Fachdidaktiken unbedingt angewiesen. Ich sehe darin für die empirische Bildungsforschung eine Konvergenz von Methodologie- und Inhaltsorientierung auf sehr hohem Niveau. Was empirische fachdidak-

tische Bildungsforschung anbelangt, müssen die PHn den Vergleich durchaus nicht scheuen.

Unsere Hochschule kann inhaltlich wie methodisch auf ein breites Forschungsspektrum zurückgreifen. Auch wenn wir für unsere Ausstattung, wie so viele Hochschulen, auf das Einwerben von forschungsspezifischen Drittmitteln angewiesen sind, konnten wir gegenüber den vergangenen Jahrzehnten unsere Forschungsleistungen steigern.

Wellensiek

Heute firmieren die Bereiche wieder unter dem einheitlichen Etikett Bildungsforschung und ergänzen sich hervorragend.

Umfangreiche interdisziplinäre Projekte, die über längere Zeiträume angelegt sind, bündeln die unterschiedlichen fachwissenschaftlichen und -didaktischen Kompetenzen und beziehen dabei auch zunehmend den großen Bereich der Sonderpädagogik ein - der bekanntlich in Heidelberg sehr forschungsstark ist. „EkoL“ ist ein gutes Beispiel für diese Art von Bildungsforschung: Das Graduiertenkolleg „Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung“ untersucht die Effekte des Professionalisierungsprozesses zwischen Studienbeginn und Berufseinstieg in natur- und geisteswissenschaftlichen Fachdisziplinen im empirischen Längsschnitt. Die Pädagogische Hochschule Heidelberg hat unter Federführung eines fünfköpfigen Antragsteams aus den Fächern Biologie, Chemie, Geschichte, Mathematik, Psychologie sowie Schul- und Sonderpädagogik 2013 den Zuschlag des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst erhalten; geforscht wird über die Dauer von sechs bis sieben Jahren mit einer angemessenen Sachmittelausstattung.

Vor diesem Hintergrund ist der Sonderweg der Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs ein Glücksfall: Das entsprechende Know-how ist an einem Ort gebündelt und kann synergetisch genutzt werden. Daraus entsteht mehr als die Summe aller Teile! Die an unserer Hochschule entwickelte und kürzlich feierlich eröffnete „Graduate School“, übrigens die erste der Pädagogischen Hochschulen überhaupt, wird in Zukunft diese Idee vorbildlich hinsichtlich des Forscher-Nachwuchses (vgl. die beiden Beiträge im Anschluss an diesen Leitartikel) verwirklichen.

[DIE VISION: EINE GEMEINSAME SCHOOL OF EDUCATION, EINGEBUNDEN IN DIE WISSENSCHAFTSLANDSCHAFT DER METROPOLREGION, FLEXIBEL, ATTRAKTIV UND DURCHLÄSSIG.](#)

„Glücksfall Sonderweg Pädagogische Hochschule“: Wie würden Sie vor diesem Hintergrund das aktuelle wissenschaftliche Profil der PH Heidelberg skizzieren?

Wellensiek

Das wissenschaftliche Alleinstellungsmerkmal der PHn in Baden-Württemberg ist die forschungsbasierte Fachdidaktik.

Dabei gewinnt die oben bereits angesprochene bereichsübergreifende Forschung zunehmend an Dynamik, auch in Kooperation mit anderen Hochschulen und Universitäten,

insbesondere der Uni Heidelberg. Die Neukonzeption der Lehrerbildung in Baden-Württemberg (Lehramt 2015) sieht die Kooperation Universitäten und PHn explizit vor und reicht damit über eine hochschuldidaktisch ausgereifte und forschungsorientierte Lehre hinaus in die Bildungsforschung an beiden Hochschulen.

Der Rektor der Universität Heidelberg Bernhard Eitel sieht Pädagogische Hochschulen und Universitäten als Mitglieder einer „arbeitsteiligen Wissenschaftslandschaft“ mit ihren jeweils eigenen starken Profilen. Eine konsequente Kooperation führt seiner Meinung nach zu einem großen Mehrwert, wenn die jeweiligen Kompetenzen erhalten und die Profile nicht verwässert werden. Das gilt für den Standort Heidelberg im besonderen Maße. Die Vision: Eine gemeinsame School of Education, eingebunden in die Wissenschaftslandschaft der Metropolregion, flexibel, attraktiv und durchlässig.

Lange

Das Promotionskolleg „EkoL“ ist gleichfalls ein gutes Beispiel für die Vorzüge des „Glücksfalls Sonderweg“: Die Eigenständigkeit des Hochschultyps PH erzeugt in manchen Bereichen, hier in dem der Nachwuchsförderung, infrastrukturell als auch finanziell gute Forschungsbedingungen. Wir werden durch Forschungsmittel und Abordnungsprogramme des Wissenschafts- bzw. Kultusministeriums in die Lage versetzt, solche Promotionskollegs aufzulegen.

Diese Art der Nachwuchsförderung durch interdisziplinäre fachdidaktische Forschung fügt sich gut ein in die bevorstehende Reform der Lehrerbildung: Für die gemeinsam von Universität und Pädagogischer Hochschule Heidelberg getragene kooperative Lehrerbildung der Sekundarstufe wird die unterrichtsnahe Forschung zweifellos ein Zugewinn sein. Die Erfahrung zeigt außerdem, dass, wer dieses PH-spezifische wissenschaftliche Nachwuchsprogramm für seinen Karriereweg nutzen kann und etwa auf fachdidaktische oder sonderpädagogische Spezialisierung setzt, bundesweit und sogar im Ausland für sein Expertentum außerordentlich gefragt ist. Es gibt an unserer Hochschule einige Beispiele für eine solche Laufbahn: Heutige Professoren, die in der Nachwuchsförderung einer Pädagogischen Hochschule ihre wissenschaftliche Karriere begannen und die sie über unterschiedliche Stationen an andere Universitäten bzw. Forschungsinstitute und ins Ausland führten und die heute erfolgreich in Professuren für Fachdidaktik und Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg arbeiten.

Wie werden aus Ihrer Sicht international angelegte Projekte an unserer Hochschule spezifisch unterstützt?

Wellensiek

Nicht zu vergessen sind neben diesen nachwuchsorientierten Anstrengungen die unterschiedlichen „Leuchttürme“ der Forschung an der Hochschule, die für nationales und internationales Ansehen sorgen. Sie werden über renommierte Drittmittelgeber oder Stiftungen finanziert und von der hochschulinternen Forschungsförderung unterstützt. Bei diesem kompetitiven Auswahlverfahren gelten dieselben



Richtlinien wie etwa bei den Förderungen durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft. Außerdem besteht die Möglichkeit, das an der PH Ludwigsburg angesiedelte, für alle Pädagogischen Hochschulen arbeitende EU-Forschungsreferat zu nutzen, das infrastrukturelle Unterstützung hinsichtlich internationaler Fördergelder gibt. Um einige „Erfolgsgeschichten“ exemplarisch zu nennen: Die aktuelle Forschung zu Inklusion und Diversität, die mit den Sonderpädagogen der Hochschule verbunden ist, die Begleitforschung zur Gemeinschaftsschule der ansässigen Erziehungswissenschaftler, ausgezeichnete kultur- und sprachwissenschaftliche Projekte, dann der gesamte Forschungsbereich zu den MINT-Fächern inklusive Landeslehrpreis-Gewinner des Fachs Mathematik, die starke Geografie-Abteilung mit dem Engagement ums Unesco-Welterbe und last not least das mit der Tschira-Stiftung kooperierende An-Institut mit der naturwissenschaftlich fundierten Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern.

Die Zukunft der Lehrerausbildung heißt Bachelor und Master; das Staatsexamen gehört der Vergangenheit an. Welche Auswirkungen hat dieser Einschnitt im angesprochenen Forschungskontext?

Lange

Wir erwarten von der Umstellung einen weiteren Schritt zu einer qualitätsvollen Professionalisierung im Sinne unseres Absolventenprofils. Der Bachelor fokussiert zunächst in einer Art „gemäßigter Polyvalenz“ auf eine breite Kompetenzbasis im Bereich der Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken. Der „Master of Education“ bereitet präziser auf Schularten vor und lässt dabei

auch die Tür zum Gymnasiallehramt offen. Insgesamt wird die Ausbildung durch Bachelor und Master durchlässiger, flexibler und vergleichbarer; Prüfungsleistungen von anderen Hochschulen oder aus dem Ausland können dadurch leichter anerkannt werden.

Wellensiek

Das gilt ebenso für die Schulpraxis während des Studiums: Integriertes Semesterpraktikum und später Professionalisierungspraktikum unterstützen die Studierenden dabei, forschendes Lernen entlang wissenschaftlich angeleiteter Fragestellungen im Handlungsfeld Schule umzusetzen. Der neu eingeführte und sich jetzt weiter entwickelnde „Übergreifende Studienbereich“ (ÜSB), ein Alleinstellungsmerkmal in Heidelberg, fördert vernetztes, interdisziplinäres Denken - unabdingbar für eine Schule der Zukunft, die noch stärker als heute schon von Inklusion und Diversität geprägt sein wird. Sowohl die Umstellung auf Bachelor und Master als auch die enge Verzahnung mit der Schule bewirken eine weitere Professionalisierung der Lehrerbildung.

Insgesamt betrachtet sind wir also auf einem sehr guten Weg - der Sonderweg der Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs erweist sich eben für uns als Glücksfall, wenn man die Weichen richtig stellt!

EPOCHAL

VON BERNWARD LANGE

VOM LEHRERSEMINAR ZUR GRADUATE SCHOOL

„Am 3. Juli 1909 erhielt das Seminar huldvollen Besuch des großherzoglichen Paares, das mit einem Huldigungsakt in der Aula begrüßt wurde und ihm die schönste Weihe verlieh. In einer Ansprache, die auch viel Anerkennung enthielt, mahnte der Fürst die Zöglinge, durch Fleiß, ernste Arbeit, Gehorsam, Pflichterfüllung, Selbstlosigkeit und Gottesfurcht sich ihres zukünftigen Berufs stets würdig zu erweisen. Auch über die schönen weiten Räume der Anstalt äußerte er wiederholt seine Befriedigung.“ (Stadtarchiv Heidelberg, zit. nach Kollnig 1979, 12f)

Die Bezeichnungen Lehrerseminar und Graduate School überspannen eine bemerkenswerte Epoche der Lehrerbildung in Deutschland. Die Geschichte der Pädagogischen Hochschulen in Deutschland und in Baden-Württemberg speziell kann hier nicht erzählt werden, obgleich einige historische Punkte der Lehrerbildung und Akademisierung der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg es wert wären, markiert zu werden. 1993 kam die Strukturkommission „Lehrerbildung 2000“ in ihrem bemerkenswerten Abschlussbericht „Lehrerbildung in Baden-Württemberg“ zu folgendem Urteil: „Im Bereich der wissenschaftlichen Einrichtungen finden sich keine Institutionen, die auf so verhältnismäßig zufällige Weise ihren Nachwuchs gewinnen, wie das bei den Pädagogischen Hochschulen der Fall ist. Die Heranbildung qualifizierter Hochschullehrer ist für die Konkurrenzfähigkeit der baden-württembergischen Lehrerbildung entscheidend. Gerade im schulpädagogischen und fachdidaktischen Bereich sind Arbeits- und Forschungsinteressen der traditionellen Universitäten nur in Ansätzen ausgebildet. Habilitationen im Bereich der Fachdidaktiken wurden bisher an den baden-württembergischen Universitäten überhaupt nicht durchgeführt“ (S. 134f). Weiter wurde damals bemängelt, dass die Anzahl der Promotionen an den Pädagogischen Hochschulen gering, das Alter der Promovierten extrem hoch und die bearbeiteten Themen meist ohne Einbettung in einen größeren Forschungsverbund seien. Seitdem ist jedoch viel zum Besseren erreicht worden.

WISSENSCHAFTLICHER NACHWUCHS NACH UNIVERSITÄREM MASSSTAB

Mit dem ungeteilten Promotionsrecht 1987 und dem ungeteilten Habilitationsrecht 2005 sind den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg die universitären rechtlichen Möglichkeiten gegeben, ihren wissenschaftlichen Nachwuchs selbst zu qualifizieren und bis zur Berufungsreife zu führen. Die Pädagogischen Hochschulen haben diese Möglichkeiten dank der Förderung durch die Ministerien für Wissenschaft und Kunst sowie für Kultus,

Jugend und Sport des Landes in Form verschiedener Graduiierungsprogramme verantwortungsvoll und erfolgreich genutzt.

Diesen Beitrag des Landes Baden-Württemberg zur bildungswissenschaftlichen Profilbildung wissen die Pädagogischen Hochschulen zu schätzen und sind dafür dankbar. Neben einzelnen Programmen zur Abordnung von Lehrpersonen an Pädagogische Hochschulen zum Zweck der wissenschaftlichen Qualifikation, in der Regel die Promotion, gab es auch kompetitiv ausgeschriebene Verbundprojekte, sogenannte FuN-Kollegs und Graduiertenkollegs. Durch diese konnten die einzelnen Pädagogischen Hochschulen ihre Forschungskapazitäten erweitern und spezifische Forschungsschwerpunkte ausbilden. Erfolgsindikatoren sind nicht zuletzt die Berufungen der Personen, die solche Qualifizierungsprogramme durchlaufen haben, auf Professuren im Land und außerhalb des Landes.

Nicht unerwähnt bleiben darf in diesem Zusammenhang auch die von allen sechs Pädagogischen Hochschulen gegründete und gemeinsam getragene Graduiertenakademie GraPH mit Sitz in Karlsruhe. Dies ist eine wissenschaftliche Einrichtung aller Pädagogischen Hochschulen zur flankierenden Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in speziell nachgefragten überfachlichen Themenbereichen. Die Graduiertenakademie hat sich als sehr erfolgreich etabliert und wird dem Vernehmen nach sogar von jenseits der Landesgrenzen mit neidischem Blick betrachtet.

Mit großer Befriedigung beheimatet die Pädagogische Hochschule Heidelberg in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg seit August 2013 das Projekt EKoL „Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung“. Es handelt sich um ein strukturiertes, überfachliches Forschungs- und Nachwuchskolleg von drei Jahren. Durch Lehrerabordnungen bzw. Stipendien der Landesgraduiertenförderung wird in interdisziplinären Teilprojekten



Foto: Heidelberg Marketing

elf wissenschaftlichen Nachwuchskräften den Weg zur Promotion bzw. Habilitation ermöglicht. Dieses Forschungsprojekt dürfte in Deutschland seinesgleichen suchen.

DIE PH HEIDELBERG GRADUATE SCHOOL

Erste Überlegungen zu einem institutionell gefassten strukturierten Qualifikationsprogramm für Graduierte an unserer Hochschule entstanden bereits vor Jahren. Über viele Jahre hinweg fanden regelmäßige Kolloquien für Doktorandinnen und Doktoranden statt. Auf Seiten der beteiligten Professorinnen und Professoren beruhten diese außerdienstlichen Kolloquien auf Freiwilligkeit und fachlichem Engagement, von Seiten der Promovierenden wurden die Kolloquien lebhaft begrüßt und nachgefragt. Die Notwendigkeit, neue Organisationsformen für die Graduiertenförderung zu schaffen, wurde mehr und mehr evident.

Während des Rektorats von Prof. Dr. Anneliese Wellensiek und des Prorektorats von Prof. Dr. Anne Sliwka wurde die Konzeption der PH Heidelberg Graduate School konkret entwickelt und bis zur Gründungsreife differenziert gearbeitet. Zu diesem beachtlichen Resultat trugen entscheidend die beiden Projektkoordinatorinnen Dr. Nicole Flindt und Dr. Angelika Wolf bei. Interessanterweise wurde in diesem Entwicklungsprozess allmählich deutlich, dass unsere Vorarbeiten zu einer Graduate School mehrere erst später in Gang gesetzte hochschulrechtliche Entwicklungen im Lande schon vorweggenommen hatten.

Am 1. April 2014 trat ein novelliertes Landeshochschulgesetz in Kraft, das die Pädagogischen Hochschulen übrigens als „bildungswissenschaftliche Hochschulen universitären Profils mit Promotions- und Habilitationsrecht“ definiert. Die erkennbar bemühte sprachliche Vermeidung der de-facto-Bedeutung „bildungswissenschaftliche Universitäten“ wäre einige weitere Überlegungen wert. Das Gesetz fördert nicht nur fakultätsübergreifende Zentren für Lehre

und Forschung, etwa Graduate Schools, sondern legt besonderen Wert auf die Sicherung der Qualität von Promotionen. Somit werden individuelle Promotionsvereinbarungen, Ombudspersonen und Konvente der Doktorandinnen und Doktoranden gesetzlich verpflichtend.

Mit der PH Heidelberg Graduate School demonstriert die Pädagogische Hochschule Heidelberg zeitgemäße Innovationsbereitschaft und strukturiert ihre Betreuungspflicht für den wissenschaftlichen Nachwuchs. In einem weiteren Beitrag in dieser Ausgabe stellen Nicole Flindt und Angelika Wolf Konzeption, innere Ausgestaltung und Ziele der PH Heidelberg Graduate School vor. Weiterhin berichten Doktorandinnen und Doktoranden von ihren Forschungsarbeiten.

Eingangs wurde eine historische Einmaligkeit erwähnt. 105 Jahre später hat die Pädagogische Hochschule Heidelberg erneut eine historische Erstmaligkeit vorzuweisen. Als erste bildungswissenschaftliche Hochschule universitären Profils in Deutschland hat die Pädagogische Hochschule Heidelberg eine Graduate School gegründet.



PROF. DR. DR. BERNWARD LANGE

ist Erziehungswissenschaftler und seit dem Wintersemester 2013/2014 Prorektor für Forschung und Internationalität der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Lange leitet außerdem die PH Heidelberg Graduate School.

PROMOVIEREN IM NEUEN RAHMEN

VON NICOLE FLINDT UND ANGELIKA WOLF

GRADUATE SCHOOL: EIN ÜBERFACHLICHES PROGRAMM ZUR QUALIFIZIERUNG DES BILDUNGSWISSENSCHAFTLICHEN NACHWUCHSES

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg hat am 8. April 2014 als erste bildungswissenschaftliche Hochschule Deutschlands eine eigene Graduate School eröffnet. Mit diesem überfachlichen Programm sichert die Hochschule die Qualität ihrer Promotionen und setzt die Forderungen

des Anfang April 2014 in Kraft getretenen novellierten Landeshochschulgesetzes (LHG) für Baden-Württemberg bereits um. Der vorliegende Beitrag stellt Konzeption, innere Ausgestaltung und Ziele der PH Heidelberg Graduate School vor.

Hauptziel der PH Heidelberg Graduate School ist die professionelle und nachhaltige Unterstützung ihres wissenschaftlichen Nachwuchses in Form einer strukturierten und interdisziplinären Dachorganisation.

EIN FAKULTÄTSÜBERGREIFENDES KONZEPT MIT HOHEN QUALITÄTSSTANDARDS

Das Konzept der PH Heidelberg Graduate School (GS), welches auf vielfältigen Erfahrungen, Diskussionen und Vorschlägen von und mit Promovierenden, Postdocs, Masterstudierenden, Professoren und wissenschaftlichem Personal der Hochschule basiert, wurde in der Arbeitsgemeinschaft „Graduate School“ erarbeitet und ausdifferenziert. Das Konzept stellt sich dabei den aktuellen Herausforderungen der deutschen Bildungslandschaft: Die Personalentwicklung mittels Graduiertenprogrammen hat durch die Konkurrenz zwischen den Hochschulen mittlerweile einen hohen Stellenwert erreicht und wird in den nächsten Jahren ein bedeutender strategischer Faktor für die Organisationsentwicklung der Hochschulen. Zudem werden Qualitätssicherungsverfahren bei Promotionen nicht nur angesichts der jüngsten Plagiatsfälle bei Promotionen immer wichtiger.

Das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg hat daher auch die Hochschulen aufgefordert, Qualitätssicherungsmaßnahmen in Promotionsverfahren anzuwenden bzw. neu einzuführen. Die Pädagogische Hochschule Heidelberg hat sich dieser Herausforderung durch die Einführung eines zentralen, überfachlichen Graduiertenprogramms für Promovierende gestellt.

IDEALE BEDINGUNGEN FÜR HOCHQUALIFIZIERTE PROMOVIERENDE

Hauptziele der PH Heidelberg Graduate School sind die nachhaltige Unterstützung der Graduierten sowie die Schaffung eines zentralen Rahmens für die überfachliche Aus- und Weiterbildung aller Promovierenden. Durch die Schaffung von idealen Promotionsbedingungen soll die Abbruchquote bei Promovierenden reduziert bzw. sollen die erfolgreichen Abschlüsse gesteigert werden. Die Graduate School ermöglicht hierzu den Erwerb fachlicher und methodischer Kompetenzen bzw. zusätzlicher Schlüsselkompetenzen und fördert die internationale Zusammenarbeit von Promovierenden. Um dem Anspruch einer qualitätsvollen Unterstützung gerecht zu werden, sind sowohl die von allen Mitgliedern zu erbringenden Leistungen als auch die vielfältigen Unterstützungsangebote durch die Graduate School in einem Qualitätskatalog festgelegt.

NACHHALTIGE FÖRDERUNG DES WISSENSCHAFTLICHEN NACHWUCHSES

Eine individuelle Promotionsvereinbarung zwischen Doktorand und Betreuer ist beispielsweise ab sofort verpflichtend: Diese enthält unter anderem einen konkreten Zeit- und Arbeitsplan und gibt somit sowohl dem Promovenden als auch dem Betreuer Planungssicherheit. Um die Nachwuchsforscher im vertieften wissenschaftlichen Arbeiten zu schulen, bietet die Graduate School außerdem einen Wahlpflichtbereich an, der zum Beispiel Kurse zur Forschungsmethodologie oder auch zur interdisziplinären Vernetzung enthält. GS-Mitglieder schreiben ferner einen jährlichen Zwischenbericht und nehmen verpflichtend an (inter-)nationalen Tagungen teil. Für alle Leistungen, die

★

**DR. NICOLE FLINDT**

ist Forschungsreferentin der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Als Projektkoordinatorin arbeitet sie ferner seit 2009 maßgeblich an der Konzeption und Einführung der PH Heidelberg Graduate School mit.

**DR. ANGELIKA WOLF**

ist seit August 2008 als abgeordnete Lehrerin an der PH Heidelberg tätig. Neben der Mitarbeit bei der Konzeptentwicklung und Projektierung der PH Heidelberg Graduate School sowie Seminaren in Forschungsmethodik habilitiert sie im Bereich Hochschulforschung/Wissenschaftsmanagement zu Graduiertenschulen und -ausbildung.

[WEITERE INFORMATIONEN FINDEN SIE UNTER:](http://www.ph-heidelberg.de/gs)

www.ph-heidelberg.de/gs

ein Promovend innerhalb dieses Qualitätskataloges erbringt, erhält er ein Zertifikat.

DIE EIGENE QUALIFIKATION IM MITTELPUNKT

Neben diesen obligatorischen Leistungen stehen den Mitgliedern zahlreiche Unterstützungsangebote zur Verfügung: Ein Coaching-Programm in Zusammenarbeit mit dem Heidelberger Kompetenztraining stärkt zum Beispiel die mentalen Fähigkeiten der Promovenden und hilft ihnen somit, individuell gesetzte Ziele erfolgreich zu erreichen. Unterstützung können die Nachwuchsforscher auch von erfahrenen Persönlichkeiten aus Wissenschaft und Wirtschaft erhalten: Ein Mentoren-Programm in Zusammenarbeit mit nationalen und internationalen Partnern soll die persönliche und berufliche Entwicklung fördern. Zur Stärkung der eigenen Präsentations- und Lehrfähigkeit können die Doktoranden darüber hinaus selbst Seminare konzipieren, die inhaltlich an ihre Dissertation angelehnt sind. Für die Teilnahme an internationalen Tagungen und Forschungsaufenthalten stehen ihnen außerdem spezielle Fördermittel zur Verfügung.

Die PH Heidelberg Graduate School setzt ferner zwei weitere zentrale Forderungen der LHG-Novelle bereits mit der Eröffnung um: Mit der Einrichtung einer Clearing-Stelle wird sowohl den Promovierenden als auch den Betreuern im Fall von Problemen und Konflikten eine unabhängige Distanz in Form eines vertraulichen Ansprechpartners geboten. Der wissenschaftliche Nachwuchs erhält überdies einen eigenen Status als Hochschulgruppe, der ihnen die Möglichkeit gibt, ihre Anliegen und Wünsche zu äußern.

BERATUNG VOR UND WÄHREND DER PROMOTIONSPHASE

Mitglied der PH Heidelberg Graduate School kann jeder offiziell angenommene Promovend der Pädagogischen Hochschule werden; die Teilnahme ist grundsätzlich kostenlos und freiwillig, Kollegiaten von Graduierten- oder FuN-Kollegs sind automatisch Mitglieder.

Seit ihrer Eröffnung läuft die Graduate School der Pädagogischen Hochschule Heidelberg als Projekt des Prorektors für Forschung und Internationalität unter der Leitung von Prof. Dr. Dr. Bernward Lange. Die Projektkoordination haben Dr. Nicole Flindt und Dr. Angelika Wolf inne, die von Sarah Oberländer sowie Ruth Schneider unterstützt werden.

AUSBLICK

Das Qualifizierungsprogramm wird - in enger Abstimmung mit den Mitgliedern - stetig weiterentwickelt. Darüber hinaus ist eine Ausweitung der Graduate School auf zwei weitere Zielgruppen geplant:

Zum einen sollen Master-Studierende mit hervorragenden Leistungen die Möglichkeit erhalten, spezifische Module der Promotionsphase bereits im Rahmen des Masterstudiums zu erfüllen und sich damit gezielt auf die Promotion schon während der Masterphase vorzubereiten („Kombi Track“).

Zum anderen soll sich das Angebot auch an Postdocs, also Graduierte in der Phase nach der Promotion, richten: Geplant sind Beratungsangebote durch die Graduate School, ein Career Service in Kooperation mit der Universität Heidelberg und der Bundesagentur für Arbeit, ein Mentorenprogramm wie auch die Schaffung von Forschungsstellen speziell für Postdocs.

Die Qualität des Programms soll durch wissenschaftliche Begleitforschung kontinuierlich überprüft werden und die Grundlage für die Weiterentwicklung des Konzepts der PH Heidelberg Graduate School bilden.

AUF DAS KÖNNEN KOMMT ES AN!

DAS GRADUIERTENKOLLEG „EFFEKTIVE KOMPETENZDIAGNOSE IN DER LEHRERBILDUNG“ (EKOL)

VON STEFANIE SEIFRIED, CHRISTIAN VOLLMER UND MARKUS REHM

Die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses durch die konzentrierte Forschungsarbeit innerhalb sogenannter Forschungs- und Nachwuchskollegs (FuN) an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg hat lange Tradition. Nach einer Evaluation hat das Land beschlossen, diese Möglichkeit der Forschungsförderung auf neue Beine zu stellen. Die Arbeit in den FuN-Kollegs der ersten Generation hatte solide Ergebnisse erzielt, die unter eher geringer Sachmittel- und Personalausstattung erbracht werden mussten. Um die Qualität der Forschungsvorhaben weiter zu steigern, hat sich das Land Baden-Württemberg entschieden, eine zweite

Generation auszuschreiben und diese komfortabel zu finanzieren. Mit den heutigen FuN-Kollegs ist es möglich, modern strukturierte Graduiertenkollegs einzurichten (ausgestattet mit mindestens einer Juniorprofessur und 20 Kollegiatinnen und Kollegiaten pro Kolleg). Geforscht wird über die Dauer von sechs bis sieben Jahren mit einer angemessenen Sachmittelausstattung von 250.000 Euro. Um die Qualität der neuen Kollegs zu sichern, werden diese nach der Hälfte der Zeit evaluiert. Damit können zwei Kohorten von Qualifikantinnen und Qualifikanten thematisch kohärent bzw. eine leistungsstarke Postgraduiertenebene dauerhaft arbeiten.

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg hat sich unter Federführung eines fünfköpfigen Antragsteams (aus den Fächern Biologie, Chemie, Geschichte, Mathematik und Psychologie) auf eine Ausschreibung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst im Oktober 2012 um die Durchführung eines solchen FuN-Kollegs zur Professionalisierungsforschung von Lehrkräften beworben. Nachdem das Ministerium unserer Hochschule den Zuschlag erteilt hatte, konnte ab August 2013 die erste Kohorte, zehn Qualifikantinnen und Qualifikanten und ein Juniorprofessor, ihre Forschungsarbeit im strukturierten Graduiertenkolleg „Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung“ EKoL aufnehmen.

Bevor die geplante Durchführung des Graduiertenkollegs näher beschrieben wird, sei zunächst auf den theoretischen Hintergrund als Basis der im Kolleg durchgeführten Forschungstätigkeit eingegangen.

HINTERGRUND UND DESIDERATE - WAS MUSS EINE LEHRERIN, EIN LEHRER KÖNNEN?

Die PISA-Studien der letzten zwölf Jahre haben u. a. den Grundstein für zwei Erkenntnisse gelegt:

(1) Deutschland ist ein Einwanderungsland und die soziale Herkunft hat hier immer noch einen negativen Einfluss auf die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler.

(2) „Auf die Lehrer kommt es an“, das heißt: pädagogisch, fachlich wie fachdidaktisch gut ausgebildete Lehrkräfte haben einen positiven Einfluss auf die Qualität des Unterrichts und diese hat wiederum einen günstigen Einfluss auf die Lernleistungen und die Motivation der Schülerinnen und Schüler (Kunter et al. 2013, Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers). Vor diesem Hintergrund diagnostizieren wir mit den Forschungsarbeiten im Graduiertenkolleg EKoL die fachlichen wie fachdidaktischen Kompetenzen angehender Lehrkräfte und deren pädagogische Fähigkeit zum Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft. Das Ziel ist, die Etablierung neuer Lehrerbildungsmaßnahmen letztlich auch auf empirische Belege gestützt begründen zu können. Das Kolleg konzentriert sich auf die erste und zweite Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Sekundarstufe I in Baden-Württemberg).

Innerhalb der Lehrerbildung herrscht über weite Strecken Einigkeit darüber, dass das



„richtige“ Fachwissen für Lehrkräfte nicht gleich dem Fachwissen der Kolleginnen und Kollegen aus den Fachwissenschaften (z. B. Chemiker, Anglisten) ist, sondern in enger Verzahnung mit fachdidaktischen und pädagogischen Ausbildungsanteilen gesehen werden kann. Ein Wissenschaftler, der den Zusammenhang zwischen fachlichen und pädagogischen Fähigkeiten von Lehrkräften schon früh thematisierte, war Lee Shulman (2004, *The wisdom of practice. Essays on teaching, learning, and learning to teach*). Shulman geht von mehreren Fähigkeiten aus, die für Lehrkräfte unerlässlich sind. Die drei wichtigsten heißen:

- **content knowledge: CK**
(fachliche Fähigkeiten)
- **pedagogical content knowledge: PCK**
(fachdidaktische Fähigkeiten)
- **pedagogical knowledge: PK**
(pädagogische Fähigkeiten)

Die Expertiseforschung der 1990er Jahre differenzierte das Konstrukt Shulmans vor dem Hintergrund der Fragestellung, inwieweit effektive Lehr- und Lernarrangements mit der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen zusammenhängen. Es wird vermutet, dass PCK einen Einfluss auf die

Unterrichtsqualität und diese wiederum einen Einfluss auf das Lernen und das Verstehen der Schülerinnen und Schüler hat. Im Graduiertenkolleg EKoL wird vorwiegend auf Erkenntnisse aus der COAKTIV-Studie zurück gegriffen, die gezeigt hat, dass neben PCK ein effektives Classroommanagement und die Fähigkeiten zum Umgang mit Heterogenität (Facetten aus PK) die Qualität des Unterrichts deutlich steigern. Darüber hinaus wird an Forschungsarbeiten aus der fachbezogenen empirischen Professionalisierungsforschung (z. B. Lange, Kleickmann, Tröbst, & Möller, 2012, Fachdidaktisches Wissen von Lehrkräften und multiple Ziele im naturwissenschaftlichen Sachunterricht) sowie an Forschungsarbeiten zum pädagogisch-psychologischen Kompetenzbereich von Lehrkräften angeknüpft (z. B. König & Seifert, 2012, Lehramtsstudierende erwerben pädagogisches Professionswissen: Ergebnisse der Längsschnittstudie LEK zur Wirksamkeit der erziehungswissenschaftlichen Lehrerausbildung). Was im Bereich der Kompetenzdiagnose von Lehrkräften jedoch fehlt, ist die längsschnittliche Modellierung und vor allem die verzahnte Erhebung fachbezogener und pädagogisch-psychologischer Kompetenzen. An diesen Desideraten setzt das

Graduiertenkolleg EKoL an. Erwartet wird ein vorhersagbarer Zusammenhang zwischen den professionellen fachdidaktischen Fähigkeiten, den Fähigkeiten im Umgang mit Heterogenität und der Unterrichtsqualität.

METHODE UND DESIGN

Das Land Baden-Württemberg vollzog - u. a. mit der Studien- und Prüfungsordnung 2011 - die Umstellung auf eine kompetenzorientierte Lehrerbildung. Durch das Graduiertenkolleg EKoL werden die Effekte des Professionalisierungsprozesses zwischen Studienbeginn und Berufseinstieg in natur- und geisteswissenschaftlichen Fachdisziplinen im empirischen Längsschnitt untersucht. Um eine standardisierte Diagnose der Lehrerkompetenz und deren Entwicklung während der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung für Baden-Württemberg zu gewinnen, wird ein standardisiertes Testverfahren zur Kompetenzerhebung entwickelt, überprüft und bei PH-Studierenden und Referendaren eingesetzt. Die Teilprojekte des Kollegs untersuchen die Kompetenzen von Lehrkräften in den Domänen Deutsch, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften und Technik.

Um Kompetenzen angehender Lehrkräfte über diese Unterrichtsfächer hinweg vergleichen zu können, konzentriert sich EKoL auf die Messung des fachdidaktischen

Wissens und Könnens und seiner Wechselbeziehungen zur Heterogenität der Schülerschaft. Das Instrumentarium wird nach den Kriterien ausgeprägter Praxisrelevanz und ökologischer sowie prognostischer Gültigkeit konstruiert. Dies wird dadurch erreicht, dass in allen Teilprojekten klassische Papier-Bleistift- und videogestützte Fallbeispiele verzahnt werden, die sich auf die Analyse relevanter Unterrichtssituationen konzentrieren. Für die längsschnittliche Erhebung der Kompetenzen in einem fortlaufenden Versuchsplan wird die gesamte Projektlaufzeit von sieben Jahren genutzt.

WER IST WER?

Das Kolleg wird von Stefanie Seifried koordiniert und von einem fünfköpfigen Team geleitet (Prof. Dr. Tobias Dörfler, Prof. Dr. Christoph Randler, Prof. Dr. Markus Rehm (Kollegsprecher), Prof. Dr. Manfred Seidenfuß, Prof. Dr. Markus Vogel).

Gemeinsam mit den weiteren Betreuerinnen und Betreuern der elf Teilprojekte an den Pädagogischen Hochschulen Heidelberg (Prof. Dr. Cornelia Glaser, Prof. Dr. Vera Heyl, Dr. Markus Schmitt, Prof. Dr. Albrecht Wacker) und Ludwigsburg (Prof. Dr. Bernd Geißel, Prof. Dr. Sebastian Kuntze, Prof. Dr. Bärbel Völkel) werden über die Laufzeit von sieben Jahren bis zu 21 Qualifikanten und Qualifikantinnen in folgenden Bereichen qualifiziert:

AN ALLE TRÄUMER UND DIE, DIE ES NOCH WERDEN WOLLEN.

Cyber Cyrano

Rapunzel

Pünktchen und Anton **Interaktives Theaterspiel**

Saffran & Krump

»Weil wir kein Deutsch konnten«

jungestheaterheidelberg

Rico, Oskar und der Diebstahlstein **Spielzeit 2014|15**

2. Heidelberger Kinder- Vom Fischer und seiner Frau

(Ohn)mächtig **und Jugendkongress Themenpaket: LUDUNIJA –**
gewaltig **Bin ich hässlich? rätselhafte Spuren**

Der Zauberer von Oz Bis später

Spielclubs

Remake: Bonnie und Clyde

www.theaterheidelberg.de

Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung TEILPROJEKTE	Qualifikant/innen 2013-2016
EKoL 1 - Abschätzung von Testwiederholungseffekten und Verlinkung von Datensätzen im Längsschnitt	CHRISTIAN VOLLMER Psychologie, empirische Bildungsforschung
EKoL 2 - Modellierung und Entwicklung von Kompetenzen angehe- der Lehrkräfte im Umgang mit Heterogenität	EVA FRANZ Schul- und Sonderpädagogik
EKoL 3 - Erfassung fachdidaktischer und kognitionspsychologischer Grundlagen des Textverstehens und des Feedbackverständnisses bei angehenden Lehrkräften	JULIANE KIERMEIER Psychologie, Deutschdidaktik
EKoL 4 - Evidenz-basierte Schreibeinstruktion: Diagnose und Förde- rung fachdidaktischer Kompetenzen bei angehenden Lehrkräften	EVA ROSE KELLER Psychologie, Deutschdidaktik
EKoL 5 - Fachdidaktische Kompetenzen historischen Lehrens und des Feedbackverständnisses bei angehenden Lehrkräften	GEORG KANERT Geschichte
EKoL 6 - Fachdidaktische Kompetenzen zur Vermittlung historischen Denkens bei angehenden Lehrkräften	MARIO RESCH Geschichte
EKoL 7 - Modellierung und Entwicklung fachdidaktischer Lehrerkom- petenzen im naturwissenschaftlichen und technischen Unterricht	SEBASTIAN GORETH Technik
EKoL 8 - Modellierung und Entwicklung fachdidaktischer Lehrerkom- petenzen im naturwissenschaftlichen Unterricht mit Schwerpunkt auf dem Experimentieren	STELLA EKLER Biologie/Chemie
EKoL 9 - Modellierung und Entwicklung fachdidaktischer Lehrerkom- petenzen im naturwissenschaftlichen Unterricht mit einem Schwer- punkt auf dem Umgang mit Modellen	BENJAMIN TEMPEL Biologie/Chemie
EKoL 10 - Modellierung und Entwicklung von fachdidaktischen Lehr- kompetenzen im Umgang mit multimedialen Repräsentationen im Mathematikunterricht	JULIA OLLESCH Mathematik
EKoL 11 - Fachdidaktische Analysekompetenz zum Nutzen von Dar- stellungen in Lehr- und Lernsituationen des Mathematikunterrichts	MARITA FRIESEN Mathematik

EKOL! STRUKTURIERT PROMOVIEREN UND HABILITIEREN

Das Graduiertenkolleg garantiert den Qualifikanten und Qualifikantinnen einen optimal strukturierten und effizienten Promotionsweg, der mit einem systematisierten Angebot an Fortbildungsmaßnahmen für die Kollegiatinnen und Kollegiaten verbunden ist (modulare Workshops zu methodischen Kompetenzen in der empirischen Bildungsforschung, Journal Club, Scientific Retreats, Workshops „Erfolgreich publizieren“ etc.).

Mit dem Graduiertenkolleg EKoL wird die Verzahnung generischer und fachbezogener empirischer Bildungsforschung (Schul- und Sonderpädagogik, Psychologie und die Fachdidaktiken) an der PH Heidelberg systematisch und interdisziplinär weiterentwickelt.

★



STEFANIE SEIFRIED

ist akademische Mitarbeiterin und für die Koordination des Forschungs- und Nachwuchskollegs EKoL zuständig. Ihre Forschungsgebiete: Einstellungen, inklusive Schulentwicklung.

JUN.-PROF. DR. CHRISTIAN VOLLMER

betreut die empirische Bildungsforschung/Psychologie des Forschungs- und Nachwuchskollegs. Seine Schwerpunkte: Quantitative Datenanalyse und Koordination der Methodenstandards.

PROF. DR. MARKUS REHM

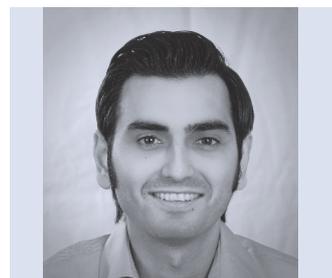
lehrt Didaktik der Naturwissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, ist Fachleiter des Fachs Chemie und Sprecher des Forschungs- und Nachwuchskollegs.

DISKRIMINIERUNGSERFAHRUNGEN VON LEHRKRÄFTEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND IM DEUTSCHEN SCHULWESEN

IM GESPRÄCH MIT KARIM FEREIDOONI

Nach seinem Studium der Fächer Germanistik, Politikwissenschaft, Deutsch als Fremdsprache und Europäische Studien unterrichtet Karim Fereidooni am St. Ursula Gymnasium in Dorsten und hat Lehraufträge an unterschiedlichen Hochschulen wie der Ruhr-Universität Bochum, der Hochschule Magdeburg-Stendal sowie der Universität Köln. 2012 erhielt er ein Promo-

tionsstipendium der Stiftung der Deutschen Wirtschaft und arbeitet seitdem an seiner Dissertation „Diskriminierungserfahrungen von Lehrkräften mit ‚Migrationshintergrund‘ im deutschen Schulwesen“, die an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg von Prof. Dr. Havva Engin und Prof. Dr. Anne Sliwka, Universität Heidelberg, betreut wird.



Herr Fereidooni, wie hat sich die Idee zu Ihrem Forschungsthema entwickelt?

Karim Fereidooni: Während meines Studiums habe ich festgestellt, dass es zwar viele Untersuchungen dazu gibt, welchen Diskriminierungen Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund ausgesetzt sind, aber die Frage, wie Lehrkräfte dieses Thema erfahren, bisher nicht berücksichtigt wurde. Meine Untersuchung widmet sich denjenigen Migrantinnen und Migranten, die nach eigenem Empfinden längst Teil der Mehrheitsgesellschaft sind, den sozialen Aufstieg durch Bildung erreicht haben, und dennoch immer wieder rassistische und diskriminierende Erfahrungen machen.

Wie sind Sie an das Thema herangegangen?

Zunächst beschäftigte ich mich mit der Klärung von Definitionen und Begriffen, wie Migrationshintergrund, Zuwanderungsgeschichte, allochthon (aus dem Griechischen im Sinne von anders, verschieden, fremd, auswärtig) gegenüber autochthon (selbst, ursprünglich), bideutsch - 2011 von Cem Özdemir in Umlauf gebracht - oder passdeutsch/passausländisch. Keines der Wörter trifft die komplexen Hintergründe der Lebensstatsachen und die Diversität unserer Gesellschaft. „Migrationshintergrund“ oder „Zuwanderungsgeschichte“ bleiben als behelfsmäßige Begrifflichkeiten, werden daher von mir in Anführungsstrichen verwendet.

Welche Methoden wählten Sie?

Die Studie wurde nach quantitativen und qualitativen Methoden durchgeführt. Zu den Fragen „Werden Lehrkräfte mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen diskriminiert? Wie werden sie diskriminiert und wie gehen sie damit um?“ entwickelte ich einen Fragebogen. Über Netzwerke der verschiedenen Bundesländer, wie „Migranten machen Schule“ in Baden-Württemberg, „Berliner Netzwerk für Lehrkräfte mit Migrationshintergrund“, das Hamburger Netzwerk „Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte“ und viele weitere mehr erreichte ich die Lehrkräfte, 159 Freiwillige füllten Bögen aus. Nach der kontrastiven Fallauswahl, bei der möglichst viele unterschiedliche Aspekte berücksichtigt werden, wählte ich



zehn Lehrkräfte für Interviews. Bei der Auswertung fand die dokumentarische Methode nach Ralf Bohnsack als Verfahren der Interpretation von Datenmaterial in der Sozialforschung Anwendung. Die auf Tonband aufgenommenen Gespräche übertrug ich auf den Computer. Durch Paraphrasierung der Sätze, Herausfiltern des Wesentlichen, Hervorheben diskriminierungsrelevanter Wörter gliederte ich das Textmaterial als Grundlage für den Abgleich innerhalb der Fälle und Vergleich der Fälle untereinander sowie Abgleich mit der Auswertung der quantitativen Untersuchung. Daraus leitete ich verschiedene Diskriminierungsformen ab: die institutionelle Diskriminierung und die individuelle Diskriminierung.

Würden Sie uns Beispiele für die beiden Formen nennen?

Als institutionelle Diskriminierung möchte ich den sogenannten „Kopftucherlass“ der Bundesländer Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen anführen. In der Ausbildungszeit ist der Referendarin ein Kopftuch erlaubt; eine ausgebildete, fertige Lehrerin darf jedoch nicht mit Kopftuch unterrichten. Auch werden Berufsabschlüsse von Lehrkräften, die außerhalb der EU in Drittstaaten erworben wurden, in Deutschland oftmals nicht anerkannt. Lehrerinnen und Lehrer aus EU-Mitgliedsstaaten besuchen Anpassungslehrgänge, um im deutschen Schulwesen arbeiten zu können. Lehrkräfte, die ihre Ausbildung außerhalb der EU absolvierten, haben kaum Möglichkeiten, ihre Ausbildung anerkennen zu lassen und können auch nicht verbeamtet werden.

Die individuelle Diskriminierung geht aus von Vorgesetzten, Ausbildungslehrkräften, Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen, Schülern und Eltern. Sie bezieht sich unter anderem auf Herkunft bzw. Geburtsort, Muttersprache, Akzent, Kopftuch, Hautfarbe.

Welche Ergebnisse der Studie zeichnen sich ab?

Die Referendariatszeit spielt eine wesentliche Rolle, sie scheint schwieriger zu sein als die Zeit als Lehrkraft im Beruf. Referendarinnen und Referendare werden aufgrund eines Aspektes ihres Migrationshintergrundes abgelehnt; Lehrkräfte weigern sich, sie auszubilden. Vorgesetzte, Ausbildungslehrkräfte, Fachleiterinnen und Fachleiter benachteiligen Referendare mit Zuwanderungsgeschichte; sie werden offen angegangen durch diskriminierende Äußerungen, oft aufgrund von Sprachakzent.

Später im regulären Lehrbetrieb sind es weniger die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, von denen Anfeindungen ausgehen – das Autoritätsgefälle ist hier relevant –, sondern eher das Kollegium.

Wie gehen die Betroffenen damit um?

Einige brechen ihr Referendariat ab, ohne den Abschluss zu erreichen, andere passen sich entsprechend an. Viele suchen Unterstützung in den bestehenden Netzwerken. „Mentoring“ durch Kollegen wird als hilfreiche Maßnahme empfunden.

Was möchten Sie mit Ihrer Dissertation erreichen?

Im Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte an deutschen Schulen – im Ruhrgebiet liegt der Anteil bei bis zu 50 Prozent oder höher – gibt es wenig Lehrkräfte mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen; der Anteil wird auf circa sechs Prozent geschätzt, was in einem Missverhältnis gegenüber den Schülerzahlen steht.

Ich möchte für dieses Thema sensibilisieren, es durch genaue Untersuchung ermöglichen, Handlungsempfehlungen zu entwickeln, Referendarinnen und Referendare bereits in der Ausbildung zu unterstützen und die Situation der Lehrkräfte insgesamt zu verbessern.

METHODENVIELFALT UND VERNETZUNG

DAS FORSCHUNGSPROJEKT „WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITFORSCHUNG GEMEINSCHAFTSSCHULEN BADEN-WÜRTTEMBERG“

VON ALBRECHT WACKER, CARSTEN ROHLFS, MARKUS REHM, KARIN HAUPT-MUKROWSKY, ELLY HAHN UND SILKE TRUMPA

Freitag, sechste Schulstunde: Julia und Ömer sitzen mit ihrem Lerngruppenbegleiter zusammen und tauschen sich engagiert aus. Es findet ein sogenanntes Coachinggespräch statt und die beiden haben eine Selbsteinschätzung vor sich liegen, die sie zu ihrem individuellen Arbeitsverhalten in der vergangenen Woche ausgefüllt haben. Gerade vergleichen sie diese mit der Fremdeinschätzung des Lerngruppenbegleiters und entwickeln gemeinsam die Ziele für die kommende Woche.

Zum Schuljahr 2012/13 wurde die Gemeinschaftsschule, an der die beschriebene Szene zu beobachten war, in Baden-Württemberg als weitere Schulart innerhalb des gegliederten Schulsystems eingeführt. 209 Schulen wurden bislang in drei Antragsrunden in Gemeinschaftsschulen umgewandelt. Das konstitutive Merkmal dieser inklusiven Schulform ist, dass eine Differenzierung nach Leistungsgruppen oder gar Bildungsgängen – wie z.B. bei den Gesamtschulen der 1970er Jahre – nicht vorgesehen ist. Die neue Schulform stellt damit auf unterschiedlichen Ebenen einen hohen Anspruch an die Einzelschulen. Deren lokalspezifische Lösungen bspw. zum Umgang mit Heterogenität, die pädagogische und organisatorische Aspekte gleichermaßen umfassen wie etwa individualisierte Lernphasen oder die Kooperation mit multiprofessionellen Akteuren vor Ort, manifestieren sich in den Schulkonzeptionen, die wesentlicher Bestandteil des Beantragungsverfahrens sind und welche zudem die Entwicklung der Schulen abbilden.

Ziel der wissenschaftlichen Begleitforschung ist es, über einen Projektzeitraum von drei Jahren an Gemeinschaftsschulen der ersten beiden Tranchen Transformationsprozesse im pädagogischen und organisatorischen Handeln zu erfassen und dabei mittels vertiefter Analysen mögliche Entwicklungslinien und Problembereiche auf unterschiedlichen Ebenen aufzuzeigen. Das Forschungsprojekt wurde vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg in Auftrag gegeben und wird vom Land Baden-Württemberg von August 2013 bis Juli 2016 finanziert.

LANDESWEITE KOOPERATION UND MIXED-METHODS-FORSCHUNGSDESIGN

Im konkurrierenden Antragsverfahren zur Ausschreibung, die Ende 2011 erfolgte, konnte sich ein gemeinsames Kooperationsprojekt der Eberhard Karls Universität Tübingen

in Verbindung mit den Pädagogischen Hochschulen Heidelberg, Freiburg, Weingarten und Schwäbisch Gmünd in zwei Begutachtungsrunden durchsetzen. Die landesweite und hochschulübergreifende Vernetzung bildet somit einen wesentlichen Aspekt der Antragstellung. Ein weiteres konstitutives Merkmal stellt im Rahmen eines Mixed Methods-Forschungsdesigns die Verbindung von qualitativen und quantitativen Erhebungs- und Analyseinstrumenten dar, die primär dem Ziel der Prozessbeobachtung verpflichtet sind. Denn leitende Prämisse dieser Forschung ist es, Prozesse auf der Meso- und Mikroebene an den Einzelschulen zu untersuchen, wobei sich zeigt, dass diese an den Schulen stark differieren.

Das Projekt ist hierzu in vier Teilprojekte gegliedert, die sich in ihrer spezifischen Fragestellung und ihrem forschungsmethodischen Design unterscheiden. Das erste Teilprojekt, die „Alltagsnahe Begleitforschung“ an zehn Gemeinschaftsschulen, fokussiert insbesondere deren Schulorganisation und -kultur, die Unterrichtsorganisation sowie die pädagogische Professionalität der Lehrkräfte im Umgang mit Heterogenität. Zum Einsatz kommen hier über einen längeren Zeitraum die Methoden der quantitativen und qualitativen Unterrichtsbeobachtung, der halbstrukturierten Leitfadeninterviews mit Lehrkräften, Schulleitungen und Eltern sowie der Dokumentenanalyse. Eine zentrale schriftliche Befragung von Lehrenden und Lernenden, die sich an den Forschungszielen des ersten Teilprojekts orientiert, bildet einen zweiten Teilbereich. Diese Befragung ist längsschnittlich angelegt und umfasst Erhebungen zu zwei Messzeitpunkten. Das dritte Teilprojekt verfolgt das Ziel, die sozialräumliche Einbettung von Gemeinschaftsschulen, die sich etablierenden Kooperationsbeziehungen und damit günstige und hemmende Rahmenbedingungen zu eruieren. Hier kommt insbesondere

* Ziel der wissenschaftlichen Begleitforschung ist es, an Gemeinschaftsschulen Transformationsprozesse im pädagogischen und organisatorischen Handeln zu erfassen und mögliche Entwicklungslinien und Problembereiche auf unterschiedlichen Ebenen aufzuzeigen.

eine Sozialraum- und Aggregatdatenanalyse zum Einsatz, welche von Leitfadeninterviews und einer quantitativen Elternbefragung flankiert wird. Die diagnostische Kompetenz von Lehrkräften steht schließlich im Mittelpunkt des vierten Teilprojekts. In diesem Projekt wird eine Interventionsstudie realisiert.

DIFFERENZ DER SCHULKONZEPTIONEN

Im Gesamtprojekt kommt also ein breites Spektrum von Forschungsmethoden zum Einsatz, die sich mit Blick auf die Hauptfragestellung der Prozessbeobachtung in triangulativer Absicht ergänzen. Die Durchführung der skizzierten Teilprojekte, die an den beteiligten Hochschulen mit spezifischem Schwerpunkt in unterschiedlicher Weise verortet sind, bedarf der intensiven Abstimmung und Kooperation und erfordert ein hohes Maß an Mobilität der Mitarbeiterinnen.

Im Mittelpunkt der Projektarbeit des ersten Jahres stand die Generierung und Pilotierung der einzusetzenden Forschungsinstrumente. Die mit diesen Verfahren generierten Befunde mündeten 2016 in einem Bericht für den Auftraggeber. Bereits jetzt ist festzustellen, dass das Projekt in zwei Bereichen eine richtungsweisende Kontur aufweist: einerseits in seiner Methodik, die sich bewusst von den die Forschungen der vergangenen Jahre dominierenden testbasierten Verfahren abgrenzt und bereits mit der Wahl der Instrumente den Gestaltungsauftrag an die Schulen akzentuiert, andererseits in der Vielschichtigkeit und Form der Kooperation der beteiligten Hochschulen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Interessant ist nach den ersten Erhebungen u.a. die enorme Differenz zwischen den Schulkonzeptionen der Einzelschulen bspw. zum Umgang mit Heterogenität – je nach Standort und lokalspezifischer Situation.



v.l.n.r.: Albrecht Wacker, Markus Rehm, Silke Trumpa

*

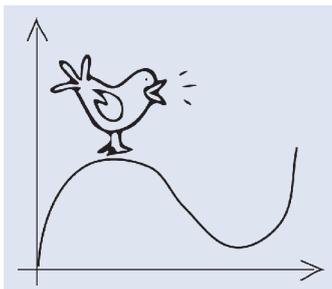
Prof. Dr. Carsten Rohlf, Prof. Dr. Albrecht Wacker und Prof. Dr. Markus Rehm von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg sind Mitglieder im Leitungsteam des Forschungsprojekts. Im Projekt arbeiten über drei Jahre Elisabeth Hahn und Karin Haupt-Mukrowsky, M.A., mit dem Ziel der Promotion in unterrichtsrelevanten Themenfeldern. Expertise zu Fragen der Inklusion bringt Dr. Silke Trumpa ein.

VOM LEHRAMTSSTUDIUM IN DIE WISSENSCHAFT

GEDANKEN AUF DEM WEG ZUR PROMOTION

VON CHRISTINE PLICHT

In den sechs Jahren meines Studiums habe ich mich seelisch darauf vorbereitet, dass ich irgendwann in einem kleinen Landkreis, weit weg von jeder großen Stadt, mein Referendariat machen werde. Davor war aber noch ein großer Ausflug geplant, eine lange Weltreise, bevor es in die Provinz geht. Stattdessen habe ich meine Pläne gegen ein Büro an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg ausgetauscht und die Weltreise auf unbestimmte Zeit verschoben. Die Angst vor der Provinz bleibt bestehen.



AUF DEM WEG ZUR LEHRERIN

Lehrerin ist ein solider Beruf: Beamtenstatus, geregelte Arbeitszeiten, viele Ferien, gut mit der Familienplanung zu vereinbaren. Das waren alles keine Gründe, warum ich angefangen habe, Lehramt zu studieren. Ich wollte Mathematik machen.

Auch ein solider Beruf mit guten Karriereaussichten - ohne geregelte Arbeitszeiten, wenig Freizeit und vielleicht in einem großen Unternehmen. Das waren auch keine guten Gründe für mein Mathematikstudium.

Ich wollte Mathematik machen, aber nie als Mathematikerin arbeiten. Neugierde auf das Fach, es zu lernen und selbst zu lehren, das hat mich zum Studium gebracht. Etwas Soziales sollte es sein - und Mathematik. Gymnasiales Lehramt liegt da nahe. Ich habe Lehramt studiert, weil ich Lehrerin werden wollte. Nicht wegen des Status, nicht wegen der Familienplanung.

Im Laufe meines Studiums ist mir aufgefallen, dass es viel mehr gibt, was ich machen kann und will. Ich will Lehrerin sein, aber nicht die ganze Zeit. Nicht ausschließlich und vielleicht auch nicht für immer. Vielleicht auch eher in einem Internat, einer Privatschule, am Seminar, in der Politik oder in der Lehramtsausbildung an der Hochschule. Es gibt so viele Tätigkeitsbereiche, in denen man Lehrerin und Mathematikerin sein kann, jenseits des üblichen Lehrdeputats von 25 Wochenstunden an einer staatlichen Schule.

In meinem Studium musste ich Bezug zu meinem späteren Beruf suchen, aber ich will nicht abstreiten, dass er da ist. Über den Tellerrand schauen. Über die Straße zur Pädagogischen Hochschule. So bin ich durch gezielte Zufälle an

Dr. Markus Vogel, Professor für Mathematikdidaktik an der PH Heidelberg, geraten. Zuerst im Rahmen eines Vortrags in seinem Didaktikseminar. Danach flüsterte es irgendwo in mir: „Promotion Didaktik“ - aber eigentlich rief die Weltreise. In meinem Kopf hat sich eine Idee eingepflanzt, und sie wuchs. Irgendwann mal gezielter nachfragen schadet ja nicht. Ein Jahr später, kurz vor Abschluss meines Studiums, kam Markus Vogel mir zuvor. Wir trafen uns zufällig auf dem Campus, er hat mich wiedererkannt und gesagt: „Wir haben da eine Stelle: Bewerben Sie sich doch!“ Ein Promotionsprojekt zusammen mit Professor Dr. Christoph Randler aus der Biologie: „SRUMaBio - Statistische Repräsentationen im fachübergreifenden Unterrichtskontext Mathematik und Biologie.“

Drei Jahre länger an einer Hochschule sein, noch ein bisschen Studentin bleiben. Mich auf ein Thema konzentrieren und darüber eine Dissertation verfassen. Warum nicht? Und wo sonst, wenn nicht in der Mathematikdidaktik?!

RAUS AUS DER MATHEMATIKWELT - REIN IN DIE WELT DER FORSCHUNG

Ich hatte wenige Vorstellungen, was sich eigentlich hinter dem Projekttitel verbirgt. Anhaltspunkte brachte der Projektantrag mit konkreten Vorgaben, wie die Promotion aussehen sollte.

Insgesamt hilft mir das Studium der Mathematik, analytisch an Fragen heranzugehen. Ich habe gelernt, wie man Probleme betrachtet und Lösungen dafür findet. Ich habe gelernt, mich an einer Thematik festzubeißen, Fragen zu stellen und Frustration auszuhalten. Promovieren ist nichts anderes.

Es ist ein interdisziplinäres Projekt und irgendwann wurde das Thema eingegrenzter und wurden die Forschungsfragen präziser. Ich untersuche Diagramme u.a. aus Biologiebüchern, die sich doch stark von den bekannten des Mathematikunterrichts unterscheiden. Da reicht nicht nur



ein analytischer Blick; oft war mir gar nicht klar, worum es in dem Diagramm geht, wenn ich nicht den Kontext aus der Biologie dazu kenne. Mittlerweile bin ich tief drin in der Forschung und versuche zu verstehen, wie Kinder mit diesen Diagrammen umgehen.

Im Forschungsantrag steht, dass ich eine qualitative und quantitative Studie machen werde. Von diesen Forschungsparadigmen hatte ich zuvor noch wenig Ahnung. Klar, als Mathematikerin ist man statistikaffiner als die meisten anderen Menschen, und im Philosophiestudium habe ich gelernt, Texte zu interpretieren und argumentative Schlüsse zu ziehen. Aber Kategorienbildung, Grounded Theory, ANOVA, SPSS waren für mich eher Fremdwörter.

Wenn mich jemand fragt, was ich mache, sage ich: Ich untersuche die Lesekompetenz von Diagrammen von Schülern und erforsche, wie der Einsatz von Diagrammen im Unterricht besser werden könnte oder zumindest worauf man achten sollte. Darunter kann man sich etwas vorstellen.

Ich sage nicht: Ich habe eine diagnostische, explorative, qualitative Interviewstudie durchgeführt, die ich mit der Grounded Theory ausgewertet habe, um die Handlungsfelder beim Lesen von Diagrammen aus dem Unterrichtskontext Biologie genauer zu analysieren. Ziel ist, daraus Einflussfaktoren zu bestimmen, die im Unterricht vielleicht eine Rolle spielen könnten. Zwei dieser Faktoren untersuche ich durch eine Interventionsstudie mit einem 2x2 Design, also vier Treatmentgruppen, bei der sich Haupt- oder Interaktionseffekte ergeben könnten.

DAS LEBEN ALS NACHWUCHSWISSENSCHAFTLERIN

Promovieren ist angewandtes, selbstbestimmtes Lernen. Niemand sagt mir, was ich lernen soll ohne genau zu wissen wozu. Ich lerne das, was ich brauche und womit ich weiterkomme. Dabei schaue ich über den Tellerrand und sehe, was damit alles zusammenhängt. Es ist nicht nur die Didaktik, mit der ich mich beschäftige, es sind auch die Psychologie, die Erziehungswissenschaft, die Hochschuldidaktik und manchmal noch die Philosophie und wieder die Mathematik. Tiefe und Breite des jeweiligen Stoffes kann ich weitgehend selbst bestimmen. Der Rahmen ist da, aber ich fülle ihn aus durch meine Interessen und meine Fragen an

das Thema. Begleitet und beeinflusst durch ein Umfeld aus Betreuern und allen anderen, die mir auf dem Weg begegnen: Menschen im Institut und an der Hochschule, andere Doktorandinnen und Doktoranden hier oder aus der Mathematikdidaktik woanders, oder auch alle Interessierten wie Freunde und Bekannte.

Welche Gründe gibt es zum Promovieren noch, außer den eigenen Lebensweg „etwas nach hinten zu schieben“ und mit weiteren Möglichkeiten zu füllen? Ich will die Welt verbessern oder zumindest die Schule oder zumindest einen Teil des Unterrichts. Wenn auch nur einen kleinen. Und auch nur dann, wenn sich jemand dafür interessiert, was ich drei Jahre lang geforscht habe. Wenn nicht, weiß ich zumindest, was beim Lesen von Diagrammen wichtig sein könnte und kann das vielleicht umsetzen. Wenn ich irgendwann mal selbst unterrichte. Und dafür muss ich vermutlich doch erst in die Provinz zum Referendariat.

Jetzt stehe ich wieder da, wo ich vor drei Jahren schon stand. Vor dem Ende eines Abschnittes - mit neuen Ideen in meinem Kopf. Neuen Möglichkeiten. Ich will forschen und ich will unterrichten. Ich will nicht nur in der Schule sein. Ich will mit Begeisterung etwas tun, was ich kann und für sinnvoll erachte. Vielleicht in der Schule, vielleicht auch irgendwo anders.

★



CHRISTINE PLICHT

hat an der Universität Heidelberg das 1. Staatsexamen für gymnasiales Lehramt mit den Fächern Mathematik und Philosophie/Ethik abgeschlossen, bevor sie eine Promotion in der Mathematikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg begonnen hat.

Über ihr Dasein als Doktorandin berichtet sie in ihrem Blog unter: www.tinegoesph.wordpress.com

FORSCHUNGSGRUPPE

KI.SSES-PROLUBA

INKLUSION: WAS BRAUCHEN KINDER MIT SPEZIFISCHEN SPRACHENTWICKLUNGSSTÖRUNGEN?

VON BETTINA JANKE, ELISA BECKER UND KATHERINE TEICHERT

Anlass für die Studie war eine Veränderung der Gesetzeslage für die Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die sich in Folge des 2008 in Kraft getretenen Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention) ergeben hat. In Baden-Württemberg haben Eltern seit dem Jahr 2011 die Möglichkeit zu entscheiden, ob ihr Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine allgemeine Grund- oder eine Sonderschule (Sprachheilschule) besucht. Zur erfolgreichen Inklusion stellen sich drängende Fragen nach der Entwicklung der Kinder, denen im Projekt Ki.SSES-Proluba ein interdisziplinäres Forschungsteam aus Psychologen und Sonderpädagogen der Pädagogischen Hochschule Heidelberg sowie der Universität Leipzig nachgeht. Finanziert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) wird über einen Zeitraum von drei Jahren die sprachliche, schulische und sozio-emotionale Entwicklung von Kindern mit Sprachauffälligkeiten untersucht.

WIE ENTWICKELN SICH KINDER MIT SPRACHENTWICKLUNGSSTÖRUNGEN?

Richtig Sprechen zu lernen und die gesprochene Sprache zu verstehen, ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben im Kindesalter und eine Voraussetzung für den Erwerb der Schriftsprache sowie für die Interaktion mit Gleichaltrigen, Eltern und Lehrern. Doch was geschieht, wenn das Kommunikationsmittel Sprache gestört ist? Wie entwickeln sich Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten in den ersten beiden Schuljahren? Wie wirken Probleme in der Sprachentwicklung auf den Erwerb schulischer Fertigkeiten und soziale Kompetenzen?

Im Fokus des Projekts stehen Kinder, die von den am häufigsten vorkommenden, spezifischen Sprachentwicklungsstörungen (SSES) betroffen sind. Sie zeigen deutliche Einschränkungen in der Sprachproduktion und/oder im Sprachverständnis. Die Störung ist hierbei auf die sprachlichen Auffälligkeiten beschränkt, während sich die kognitiven Fähigkeiten nicht von denjenigen Gleichaltriger unterscheiden dürfen. Noch im Grundschulalter haben Kinder mit einer SSES (Ki.SSES) typischerweise Schwierigkeiten beim Beugen von Verben, sie lassen Artikel oder ganze Satzteile weg. Von ihnen gesprochene Sätze entsprechen nicht den altersgemäßen korrekten grammatikalischen Formen. Häufig zeigen diese Kinder Probleme im Schriftspracherwerb und damit einhergehend schlechtere Leistungen in der Schule. Als Folgeprobleme können vermehrt psychische Symptome wie Verhaltensauffälligkeiten oder emotionale Probleme auftreten. Etwa sechs bis acht Prozent aller Kinder zeigen die oben beschriebenen Auffälligkeiten. Jungen sind etwa dreimal so häufig betroffen wie Mädchen.

Außerdem soll untersucht werden, ob die Entwicklung der Kinder einen anderen Verlauf nimmt als die Entwicklung ei-

ner Vergleichsgruppe von Kindern mit einer unauffälligen, typischen Sprachentwicklung (Ki.TSE). Da sowohl Kinder mit einer SSES aus Grund- als auch aus Sprachheilschulen an der Studie teilnehmen, können mögliche Unterschiede nach Beschulungsformen beschrieben werden.

DIE PROJEKTGRUPPE

Die Forschungsgruppe teilt sich in zwei Projektgruppen: die Arbeitsgruppe in Heidelberg unter der Leitung von Prof. Dr. Bettina Janke (Institut für Psychologie) und eine Arbeitsgruppe an der Universität Leipzig unter der Leitung von Prof. Dr. Christian Glück. Weitere Mitglieder der Heidelberger Arbeitsgruppe sind Dr. Margit Berg und Hubertus Hatz als Mitglieder des Instituts für Sonderpädagogik sowie die Diplom-Psychologinnen Elisa Becker und Katherine Teichert, beide finanziert durch das BMBF (Förderkennzeichen: 01JC1102 A). Die Heidelberger Arbeitsgruppe ist verantwortlich für die Vorbereitung, Koordination und Durchführung der Erhebungen an den Schulen sowie einen Teil der Dateneingabe. Außer den beiden Verbundteams wird das Projekt durch zahlreiche Sonderpädagogen und Grundschullehrkräfte in ganz Baden-Württemberg unterstützt. Die Arbeit dieser Kolleginnen und Kollegen wird koordiniert durch Anja Theisel in ihrer Funktion als Seminarleiterin am Staatlichen Seminar für Sonderpädagogik in Stuttgart.

EINE ORGANISATORISCHE HERAUSFORDERUNG

Das Projekt ist als Längsschnittstudie mit insgesamt drei Erhebungszeitpunkten konzipiert. Die erste Untersuchung fand zu Beginn der Einschulung, die zweite am Ende von Klasse 1 und die dritte am Ende von Klasse 2 statt. Das Projekt besteht aus zwei Personengruppen (Kohorten), für die diese drei Erhebungswellen beginnend im Jahr 2011 bzw. 2012, insgesamt also sechsmal, durchgeführt wurden. Die zweite und letzte Kohorte startete im Herbst 2012 und wird im Sommer 2014 zum Ende

*

[Wie entwickeln sich Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten in den ersten beiden Schuljahren?](#)
[Wie wirken Probleme in der Sprachentwicklung auf den Erwerb schulischer Fertigkeiten und soziale Kompetenzen?](#)

[Weitere Infos: www.ki-sSES.de](http://www.ki-sSES.de)

der zweiten Klasse abschließend untersucht. Um möglichst viele verschiedene Aspekte der Entwicklung von Kindern mit SSES beschreiben zu können, werden auch Schulleistungstests und Untersuchungen zur sozio-emotionalen Entwicklung durchgeführt. Die Lehrkräfte schätzen außerdem die Stärken und Schwächen der Kinder ein. Um diese Untersuchungen an etwa 340 Kindern durchzuführen, waren allein im Sommer 2013 insgesamt 35 vom Heidelberger Projektteam geschulte Testleiterinnen und Testleiter an 27 Standorten in ganz Baden-Württemberg drei Tage vor Ort.

Vom Verbundstandort Leipzig werden jeweils zeitgleich die Lehrkräfte gebeten, ihren Unterricht mittels Fragebögen zu beschreiben. Eltern und Lehrer werden regelmäßig im Hinblick auf ihre Einstellungen zur Inklusion befragt.

ERSTE ERGEBNISSE

Momentan wertet das Heidelberger Team die Ergebnisse zum Ende der Klasse 1 aus. Die Psychologinnen beschäftigen sich verstärkt mit der sozio-emotionalen Entwicklung der Kinder. Erste Ergebnisse direkt nach der Einschulung zeigten, dass Kinder mit einer SSES zum Zeitpunkt der

Einschulung ihre eigenen Leistungen im Fach Deutsch, nicht aber in Mathematik schlechter beurteilen als Kinder mit einer typischen Sprachentwicklung. Gleichzeitig schätzen alle Kinder am Ende der Klasse 1 ihre Leistungen sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Mathematik in realistischer Weise als besser ein als am Schuljahresbeginn.

Erste Ergebnisse zum Emotionswissen und zu den Stärken und Schwächen der Kinder weisen auf Unterschiede der sozio-emotionalen Entwicklung zwischen Kindern mit einer SSES und Kindern mit typischer Sprachentwicklung hin. Nach den aufwändigen Erhebungen der letzten zweieinhalb Jahre folgt nun die spannende Phase des Ki.SSES-Projekts, in der Sprachentwicklungsdaten, Schulleistungen und Erkenntnisse über die sozio-emotionale Entwicklung der Kinder zueinander in Beziehung gesetzt werden können. Der Abschlussbericht ist dem Bundesministerium für Bildung und Forschung zum 30.4.2015 vorzulegen.

Diskurs Bildung Band 56

Inklusion und Individualität

Hg. von Reinhard Mehring

Diskurs Bildung Band 57

Bildung Religion Säkularität

Hg. von Martin Hailer, Hans-Bernhard Petermann und Herbert Stettberger

Mattes Verlag Heidelberg
www.mattes.de

*



PROF. DR. BETTINA JANKE

ist seit 2006 Professorin am Institut für Psychologie und dort verantwortlich für die Psychologieausbildung im einzigen Masterstudiengang mit naturwissenschaftlichem Profil („Ingenieurpädagogik“) sowie in den Regellehrämtern der Hochschule. In ihrer Forschung beschäftigt sie sich seit vielen Jahren mit der Emotionsentwicklung von Kindern zwischen drei und zehn Jahren.



DIPL.-PSYCH. ELISA BECKER

studierte Psychologie an der Goethe-Universität Frankfurt/Main, seit November 2012 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Ki.SSES-Proluba.



DIPL.-PSYCH. KATHERINE TEICHERT

studierte Psychologie an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, seit Dezember 2011 ist sie Mitarbeiterin im Projekt Ki.SSES-Proluba.



PRIMA® SPRACHE

VERGLEICHENDE ANALYSEN ZUM SPRACHVERSTÄNDNIS
BEI SCHÜLERN DER KLASSEN 3 UND 4 AN
GRUND-, SPRACHHEIL- UND FÖRDERSCHULEN

VON MARGIT BERG UND BIRGIT WERNER

Foto: Fotolia

Sprache ist das wichtigste Kommunikations- und Interaktionsmittel der Menschen. Im Unterricht ist sie sowohl Lehrgegenstand als auch Medium und von enormer Bedeutung für den Lernerfolg. Entsprechend hoch sind die Auswirkungen von Einschränkungen des Sprachverständnisses auf die Entwicklung von Kindern. Unerkannt und bei ausbleibender

Zusammen mit Studierenden der sonderpädagogischen Fachrichtungen Sprachbehindertenpädagogik und Pädagogik der Lernförderung wurden im Frühjahr 2013 insgesamt 125 Schülerinnen und Schüler aus den drei Schulformen Grundschule (41 Schüler), Sprachheilschule (39 Schüler) und Förderschule (45 Schüler) untersucht. Zusätzlich wurde zwischen ein- und zweisprachigen Kindern unterschieden und bei der Gruppenzusammensetzung angestrebt, in jeder Schulform jeweils zur Hälfte mono- und bilinguale Probanden einzubeziehen.

Die Studie - angelegt als vergleichende Studie zwischen Grund-, Förder- und Sprachheilschülern in Klasse 3 und 4 - erhebt verschiedene Komponenten des Sprachverständnisses. In der alltäglichen Kommunikation leitet sich das Verstehen von Sprache nicht ausschließlich aus linguistischen Faktoren her, sondern bezieht auch das Weltwissen, die Vorerfahrungen und -erwartungen sowie die konkrete Kommunikationssituation ein. Im Mittelpunkt der Studie steht dagegen das Sprachverstehen im engeren Sinne, das eng mit dem schulischen Lernerfolg zusammenhängt. Es umfasst das Verstehen von Sprache anhand des Dekodierens von Wörtern und grammatischen Strukturen. Dieses wird in der Studie mit folgenden Verfahren erfasst:

- **Wortverständnis:** Wortschatz- und Wortfindungstest (Rezeptiver Subtest aus WWT 6-10)
- **Grammatikverständnis:** Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses (TROG-D)
- **Textverständnis:** Sprachentwicklungstest (Subtest Textverständnis ausw SET 5-10).

spezifischer Förderung stellen sie ein hohes Entwicklungsrisiko dar. Es ergeben sich gravierende Nachteile sowohl im schulischen als auch langfristig im außer- und nachschulischen Bereich, die u.a. die berufliche Ausbildung und Eingliederung sowie die soziale Teilhabe erschweren.

Als Basiskompetenzen des Sprachverstehens werden zusätzlich im Bereich der Sprachverarbeitung und -speicherung die Lautdifferenzierung und das phonologische Arbeitsgedächtnis wie folgt erfasst:

- **Lautdifferenzierung:** Heidelberger Lautdifferenzierungstest (H-LAD)
- **Phonologisches Arbeitsgedächtnis:** Hamburg-Wechsler Intelligenztest für Kinder (Subtest Zahlennachsprechen aus HAWIK).

VERGLEICH DER SCHULARTEN

Sowohl für den Faktor Schulform als auch für den Faktor Spracherwerb (monolingual versus bilingual) lassen sich signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen beschreiben. Die Grundschüler erreichen im Lautdifferenzierungstest (H-LAD), im phonologischen Arbeitsgedächtnis (ZNS) und im Grammatikverständnis (TROG-D) durchschnittliche Mittelwerte. Ihr Mittelwert im Textverständnis (SET) liegt sogar knapp im überdurchschnittlichen Bereich. Die Sprachheilschüler zeigen erwartungsgemäß niedrigere Ergebnisse, die im Lautdifferenzierungstest und im Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses im unterdurchschnittlichen Bereich liegen, im phonologischen Arbeitsgedächtnis und Textverständnis allerdings durchschnittlich sind. Die Förderschüler hingegen erbringen zusätzlich auch im Textverständnis und im phonologischen Arbeitsgedächtnis unterdurchschnittliche Werte und sind in diesen beiden Verfahren auch den Sprachheilschülern signifikant unterlegen.

SCHULART	H-LAD T-Wert	ZNS Skalenwert	WWT rez. Rohwert	TROG-D T-Wert	SET-Text T-Wert
GRUNDSCHULE	50,07	11,78	85,07	45,05	61,10
FÖRDERSCHULE	33,42	6,36	77,38	33,40	40,40
SPRACHHEILSCHULE	37,97	7,74	81,24	34,95	50,63

Auch bei einem Vergleich, der nur die monolingualen Schüler einbezieht, erzielen die Grundschüler in allen Bereichen bessere Ergebnisse als die Sprachheil- und die Förderschüler. Damit erweisen sich sowohl das Sprachverständnis als auch dessen Basiskompetenzen in der Sprachverarbeitung als Merkmale, in denen sich die untersuchten Sonderschüler von den Grundschulern der allgemeinen Schule unterscheiden. Daraus folgt, dass im Unterricht Methoden eingesetzt werden müssen, die das Sprachverständnis unterstützen und kompensatorische Lernwege eröffnen.

VERGLEICH MONO- UND BILINGUALER PROBANDEN

Ein Vergleich der mono- und bilingualen Probanden der Gesamtgruppe zeigt, dass die monolinguale Gruppe signifikant bessere Verstehensleistungen auf Wort-, Satz- und Textebene erbringt. Anders verhält es sich bei den Leistungen des Sprachgedächtnisses und der Lautdifferenzierung, in denen die beiden Gruppen sich nicht voneinander unterscheiden. Die niedrigeren Werte der bilingualen Probanden im Sprachverstehen sind daher offensichtlich nicht auf Einschränkungen basaler, grundlegender Fähigkeiten in der Sprachverarbeitung zurückzuführen.

In den unterschiedlichen Schulformen ergibt sich allerdings ein noch differenzierteres Bild: In der Grundschule unterscheiden sich die mono- und bilingualen Schülerinnen und Schüler ausschließlich im rezeptiven Wortschatz (passiver Wortschatz, „Verstehenswortschatz“) zugunsten der monolingualen Probanden und damit in dem Bereich des Sprachverstehens, der am stärksten durch den konkret erfahrenen sprachlichen Input beeinflusst ist. In der Förderschule liegt hingegen zusätzlich zum schlech-

teren Abschneiden der bilingualen Teilnehmer im Wortverständnis auch das Ergebnis im Grammatikverständnis signifikant unter dem Mittelwert der monolingualen Teilnehmer. Bei den Sprachheilschülern ist der Unterschied noch breiter beobachtbar und umfasst das Wort-, Satz- und Textverständnis, wobei jeweils die monolingualen Schüler die besseren Leistungen erbringen.

Aus den niedrigeren Ergebnissen der bilingualen Schüler in den Sprachverständnistests darf jedoch keinesfalls auf das Vorliegen einer rezeptiven Sprachstörung (Sprachverständnisstörung) geschlossen werden. Unabhängig vom Hintergrund der niedrigeren Sprachverständnisseleistung zeigt sich jedoch, dass bilinguale Schüler gerade in den beiden Sonderschularten spezifische Unterstützung in ihrem Sprachverständnis benötigen. Diesem Bedarf kann offenbar nicht ausreichend durch kurzfristige Förderangebote im Vorschulalter entsprochen werden.

SCHLUSSFOLGERUNG

Einschränkungen des Sprachverständnisses können sich hinderlich auf den Bildungserfolg und die soziale Teilhabe auswirken. Sie stellen – wenn auch aus unterschiedlichen Gründen – sowohl bei Förder- und Sprachheilschülern als auch bei zweisprachig aufwachsenden Kindern erhebliche Entwicklungsrisiken dar. Während der Förderbedarf bei Förder- und Sprachheilschülern zumeist in Zusammenhang mit der Sprachverarbeitung steht, lässt sich ein entsprechender Zusammenhang mit den Sprachverstehensleistungen der bilingualen Schüler als Gesamtgruppe nicht nachweisen. Folglich sind Förderangebote gruppenspezifisch differenziert anzulegen und bezüglich ihrer Effektivität zu evaluieren.

★



DR. MARGIT BERG

lehrt und forscht in der sonderpädagogischen Fachrichtung Sprachbehindertenpädagogik. Ihre Schwerpunkte liegen im Bereich der Sprachentwicklungsstörungen, insbesondere in der Planung und Evaluation sprachtherapeutischer Interventionen und in der Anpassung des Unterrichts an den individuellen Förderbedarf sprachverarbeitungsgestörter Kinder.



PROF. DR. BIRGIT WERNER

lehrt und forscht in der sonderpädagogischen Fachrichtung Pädagogik der Lernförderung/Lernbehindertenpädagogik. Die Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Entwicklung und Evaluierung didaktischer Konzeptionen zur individuellen Förderung, besonders der schriftsprachlichen und mathematischen Kompetenzen bei Lernschwierigkeiten und Benachteiligungen. Im Mittelpunkt stehen dabei Aspekte der gesellschaftlichen, besonders der beruflichen Teilhabe.

PROFESSORIN DR. SOLVEIG CHILLA:

FORSCHERIN AUS BERUFUNG

SPRACHERWERB UNTER BESONDEREN BEDINGUNGEN

VON CHRISTINE DRUSKEIT

Bereits mit neun Jahren hatte Solveig Chilla die Idee, ein noch unbeschriebenes, aber weit verbreitetes Krankheitsbild zu entdecken: „Ich war immer interessiert an den offenen Fragen des Alltags; man meint zu wissen, wie oder warum etwas so oder so ist, aber beim tieferen Hinterfragen stellt man fest, dass die Zusammenhänge meist anders und komplexer sind als vermutet.“ Über ein Schulpraktikum während der Gymnasialzeit in der logopädischen Abteilung einer Einrichtung für Menschen mit geistiger Beeinträchtigung fand sie zu ihrem Fach Sprachbehinderten- und Gehörlosenpädagogik. Später erweiterte sie ihr Forschungsfeld von der Gehörlosenpädagogik in Richtung Spracherwerb und Spracherwerbsstörungen bei zweisprachig aufwachsenden Kindern.

Das blaue Sofa in ihrem Büro hat Solveig Chilla während ihrer Laufbahn über die Stationen an den Universitäten Hamburg, Bremen und Erfurt bis an die Pädagogische Hochschule Heidelberg begleitet. Die Professorin für Sprachbehindertenpädagogik erinnert sich an ihren Werdegang: „Ich hatte damals in Hamburg das große Glück, bei Prof. Dr. Klaus-B. Günther zu studieren. Er startete als einer der Ersten in Deutschland einen bilingualen Schulversuch für hörgeschädigte Kinder und förderte meine Begeisterung für Forschung und Mehrsprachigkeit.“

Die Gebärdensprache war über 175 Jahre verpönt und aus dem Unterricht verbannt, wurde in Deutschland erst 2002 als eigenständige Sprache anerkannt. Prof. Klaus-B. Günther wollte als einer der Ersten hier in Deutschland die Gebärdensprache wieder in den Unterricht einbringen und für Kinder mit Hörbeeinträchtigungen einen zweisprachigen Unterricht mit der Deutschen Gebärdensprache und der Deutschen Lautsprache etablieren.

DEUTSCH-FRANZÖSISCHES KOOPERATIONSPROJEKT ZUR BILINGUALEN SPRACHENTWICKLUNG

Durch ihre Tätigkeit als studentische Hilfskraft bei Prof. Dr. Monika Rothweiler in Hamburg begann Solveig Chilla, sich mit dem bilingualen Erwerb unter den Bedingungen der Migration auseinanderzusetzen. Nach ihrem Examen beschäftigte sie sich im Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit in Hamburg mit Sprachentwicklungsstörungen bei Kindern mit Türkisch als Erstsprache. Dieses Thema begleitet sie kontinuierlich, so auch in ihrem aktuellen Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule Heidel-

berg „Bilinguale Sprachentwicklung: Kinder mit typischer Sprachentwicklung und Kinder mit einer Sprachentwicklungsstörung“, einer deutsch-französischen Kooperation mit Kolleginnen der Universitäten Oldenburg, Bremen und Tours, die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und der Agence National de la Recherche (ANR) bis 2016 gefördert wird.

Es geht darum herauszufinden, woran pädagogische Fachkräfte bei Kindern, die Deutsch oder Französisch als Zweitsprache lernen, erkennen können, ob sie möglicherweise von einer grundsätzlichen - genuinen - Sprachentwicklungsstörung betroffen sind. Sprachauffälligkeiten in der Zweitsprache werden in der Regel mit Schwierigkeiten beim Lernen der neuen Sprache erklärt. Die Lehrkräfte können die Auffälligkeiten im Deutschen bzw. Französischen erkennen, nicht aber mögliche Schwierigkeiten der Kinder in ihrer jeweiligen Muttersprache, die eventuell auf eine spezifische Sprachentwicklungsstörung hindeuten. Ziel ist es nun, die typischen Auffälligkeiten von den untypischen Auffälligkeiten beim Zweitsprachenlernen zu unterscheiden, sogenannte „klinische Marker“ herauszuarbeiten.

Bislang lagen Erkenntnisse zu den Kombinationen Russisch-Deutsch bzw. Türkisch-Deutsch vor. Die Gruppe der untersuchten Erstsprachen soll in diesem Forschungsprojekt erweitert werden; Erstsprachen aus dem Arabischen und Portugiesisch werden berücksichtigt, jeweils auch in allen Kombinationen mit Französisch.

Prof. Solveig Chilla sieht ihren Schwerpunkt vor allem im Bezug zur Praxis, der pädagogischen Umsetzung: „Mir ist immer wichtig zu sehen, was die Ergebnisse für die Praxis bedeuten, welche konkreten Methoden und Mittel ich an die



Hand geben kann, nachdem der spezielle Förderbedarf erkannt wurde“.

FORSCHUNGSPROJEKT ZU HAMBURGER KITAS: INKLUSIONSFÖRDERUNG DURCH KOOPERATION

Besonders stolz ist die engagierte Sprachbehindertenpädagogin auf die Umsetzung der Ergebnisse eines Forschungs- und Supervisionsprojektes, das mit dem größten Kita-Träger Hamburgs, den „elbkindern“, durchgeführt wurde. 68 von den 178 Kitas der „elbkindern“ sind Integrationseinrichtungen. Als Ergebnis des Projektes stellte sich heraus, dass sich die Konzeption, die Methode und die Durchführung als wirkungsvoll erwiesen haben. Die Umsetzung einer integrativen Sprachtherapie im Kita-Alltag gelang und war nicht weniger effektiv als additive Sprachtherapie. Ferner fand durch die Zusammenarbeit eine Sensibilisierung der beteiligten Professionen in Bezug auf die eigene Tätigkeit und die interprofessionelle Zusammenarbeit statt. Das im Projekt entwickelte Konzept zur integrativen Sprachtherapie ist Teil des gesamten Therapiekonzeptes geworden und wird konkret im Kita-Alltag umgesetzt. „Durch Kooperation kann Inklusion funktionieren“, meint die junge Professorin.

WISSENSCHAFTLICHE BESTÄTIGUNG ODER ÜBERRASCHENDE ERGEBNISSE?

Die Autorin zahlreicher Publikationen in ihrem Fachbereich erarbeitet wissenschaftliche Fundierungen von vermuteten Gegebenheiten, die Forschungen führen zu komplexen Differenzierungen, ergeben oft Überraschendes: „Während meiner Forschungen stellte sich heraus, dass es bei sukzessiv-bilingualen Kindern, also beispielsweise Kinder aus Türkisch sprechenden Familien, die Deutsch wie eine Zweitsprache lernen, eine große Rolle spielt, in welchem Alter sie beginnen Deutsch zu lernen. Bislang ging man davon aus, dass man grundsätzlich in den Altersstufen bis zwölf Jahre leichter Sprachen lernt. Die Grenze wurde zwischen dem Zeitraum vor und nach dem zwölften Lebensjahr ge-

zogen. Bei meinen Untersuchungen wurde klar, dass Kinder im Alter bis zum vierten Lebensjahr bestimmte grammatische Schritte ganz ähnlich schnell und in gleichen Stufen gehen wie monolinguale Kinder; bei sechsjährigen Kindern aber gab es bereits sehr große Unterschiede. Sie sind zwar insgesamt kognitiv weiter und ihnen sollte das Lernen daher leichter fallen als jüngeren Kindern, aber es kommen viele andere Aspekte mit hinein, die den Spracherwerb beeinflussen. Sie lernen nicht mehr so schnell und im Vergleich zu den jüngeren Kindern verläuft der Erwerb wesentlich heterogener. Ihr Sprachstand, ihre Auffälligkeiten sind deutlich unterschiedlicher innerhalb ihrer Gruppen. Dass bereits weit vor dem zwölften Lebensjahr derart signifikante Unterschiede vorliegen, war unerwartet und veränderte meine Sicht grundlegend.“

FORSCHEN AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG

Für ihre weitere Forschungstätigkeit wünscht sich Prof. Solveig Chilla noch mehr Raum: Zeit, Mittel und einen weiteren Ausbau der Rahmenbedingungen bezüglich der Infrastruktur. Besonders schätzt sie an der Pädagogischen Hochschule die Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums. „Wenn man interdisziplinär forschen möchte, ist man an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg am richtigen Platz. Seit meiner Neuberufung als Professorin für Sprachbehindertenpädagogik vor zwei Jahren arbeite ich sehr fruchtbar mit vielen meiner Kolleginnen zusammen, die engen Kontakte und kurzen Wege sind ein großer Vorteil.“

Als wesentliche Grundlage für ihre Arbeit sieht die leidenschaftliche Forscherin ihre Lehrtätigkeit, denn Studierende stellten die besten Fragen: „Wenn ich auf eine Frage antworten muss ‚das weiß ich nicht‘, beginnt es in mir zu rumoren, bis ich die Antwort kenne – oder die Fragestellung führt mich direkt zum nächsten Forschungsprojekt.“

ENGLISCH LERNEN DURCH IMPROVISATIONSTHEATER

MÜNDLICHE SPRACHLEISTUNGEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT - EIN NEUER ANSATZ

VON KARIN VOGT UND RAPHAËLLE BEECROFT

Foto: Projekt

Eine ganz normale Englischstunde in einer siebten Klasse. Die Lehrerin fragt: „Leon, what’s the woman in the picture doing?“ Leon antwortet: „She is looking out of the window.“ Die Lehrerin gibt Feedback: „That’s right. And why...?“ Eine neue Frage schließt sich an. Dieses Schema der unterrichtlichen Gesprächsführung, auch IRF genannt (Initiation - Response - Feedback) ist vielen aus dem eigenen Englischunterricht noch bekannt. Auf eine Initiierung, meist eine Lehrerfrage, folgt eine Antwort und dann eine Rückmeldung seitens der Lehrkraft. Obwohl diese Sequenzen durchaus ihre Berechtigung haben, ist das Problem bei einer überwiegenden Gestaltung des Unterrichts mit Gesprächssequenzen dieser Art, dass die Lernenden so kaum zu zusammenhängenden Äußerungen geführt oder motiviert werden. Gleichzeitig ist diese Fähigkeit aber dringend zu entwickeln, denn die Entwicklung von Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache ist nicht nur für das spätere Leben relevant. Alle Bundesländer haben in ihren Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I (und auch im Abitur) mündliche Prüfungsformen eingesetzt, die dialogisches Sprechen erfordern.

AKTIONSFORSCHUNG: WIE BRINGE ICH SCHÜLER ZUM SPONTANEN UND FLÜSSIGEN SPRECHEN?

Der Unterricht sollte so beschaffen sein, dass er auf diese dialogischen Formen der mündlichen Prüfung vorbereitet und - noch wichtiger - die Lernenden in die Lage versetzt, spontane, flüssige und angemessene Äußerungen in der Fremdsprache zu machen. Wie bringt man aber die Schüler in der Sekundarstufe I zum Sprechen? Hier bietet sich die holistische, ganzheitliche Methode des Improvisationstheaters an, bei der auf spielerische Weise Spontaneität und Flexibilität, Toleranz und ein Einlassen auf die Interaktion geschult werden - und das alles in der Fremdsprache. Im Rahmen des von Prof. Dr. Karin Vogt geleiteten Forschungsprojektes „Mündliche Sprachleistungen im Fremdsprachenunterricht - initiieren, elizitieren und bewerten“ wird derzeit ergründet, welches Potenzial die Einbettung von Improvisationstheater im Englischunterricht als einer holistischen Elizitierungsform, also als Möglichkeit jeman-



den zu Äußerungen anzuregen, für die Förderung kommunikativer und pragmatischer (z.B. Situationsangemessenheit von Äußerungen) Kompetenzen bietet. Da die Studie auf eine (langfristige) Lehrenden-Forschenden-Kooperation setzt, ist sie als Aktionsforschung zu bezeichnen, die vom Design her als Mixed-Methods-Studie angelegt ist (und Daten, Methoden und Perspektiven gleichsam kombiniert). Mittels teilnehmender Beobachtung von Unterricht, Interviews, Fragebögen für Lehrende und Schüler in vier Klassen in verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I soll ergründet werden, ob (und wie) Lernende durch Improvisation im Englischunterricht freier und spontaner sprechen und ihre mündlichen Sprachkompetenzen entwickeln. Hierzu wurde ein eigens auf die Kontextfaktoren des Englischunterrichts in der Sekundarstufe I (Lehrwerkarbeit, 45-Minuten-Takt) abgestimmte improvisational task-cycle entwickelt, der in den Klassen zum Einsatz kommt. Natürlich ist man auch gespannt zu sehen, wie die Lernenden

auf Improvisation im Englischunterricht reagieren und ob die Methode sich im Unterricht in der Bewertung (unterrichtsbasiert und mündliche Abschlussprüfungen sind hier im Fokus) mündlicher Sprachleistungen im „regulären“ Englischunterricht positiv niederschlägt. Schließlich stellt sich die Frage, ob sich eine experimentell-holistische Methode wie das Improvisationstheater nachhaltig in den Englischunterricht integrieren lässt.

IMPROVISATIONSTHEATER ALS METHODE VON LERNENDEN UND LEHRENDEN SEHR GUT ANGENOMMEN

Erste Auswertungen der vorhandenen Daten haben gezeigt, dass dies durchaus realisierbar ist - wenn das Format regelmäßig eingesetzt wird, entweder als 45-minütiger improvisational task-cycle oder als Teil vom regulären Unterricht, als „Verkörperung“ des bearbeiteten Stoffes. Durch den regelmäßigen Einsatz der Übungen sowie von Handreichungen, die den Schülerinnen bzw. Schülern zu spontanen Äußerungen auf Englisch verhelfen, entsteht eine andere Interaktionsform im Unterricht, die sich vom eingangs beschriebenen IRF-Muster unterscheidet. So sprechen die Schüler situationsangemessen, frei und zusammenhängend, und lassen sich auf einander ein. Dies hat Anklang sowohl bei den Lehrkräften als auch den Schülern gefunden. Die Lehrkräfte setzen sich, trotz Mehraufwand, für die Erhaltung der Methode in ihrem Unterricht ein, und vergeben zum Teil die mündlichen Zensuren auf der Basis der improvisational task-cycles. Die Schüler geben an, dass sie die neue Arbeitsform schätzen, weil sie ihnen die Angst beim freien Sprechen nimmt, ihnen ermöglicht, das Erlernte zu erleben und ihnen Zugang zu besserer Aussprache sowie zum Vergrößern ihres Wortschatzes verschafft. Dies scheint sich auch nach Beendigung des regelmäßigen Einsatzes zu bewähren: Hierzu gaben Schüler an, die im letzten Schuljahr die improvisational task-cycles erlebt hatten, dass, obwohl das Format in ihrem jetzigen Unterricht nicht vorkam, die Fähigkeiten, die sie sich beim Improvisieren angeeignet hatten (bessere Aussprache, weniger Scheu, die Sprache zu sprechen, größere Flexibilität in der Sprache) durchaus auch in regulären Unterrichtsformen erfragt werden und dass die Förderung durch Improvisationstheater ihnen diesbezüglich hilfreich gewesen sei.

STUDIERENDE AKTIV AN DER FORSCHUNG BETEILIGT

Die Projektleitung des Forschungsprojektes liegt bei Dr. Karin Vogt, Professorin in der Abteilung Englisch; Raphaëlle Beecroft fungiert als wissenschaftliche Mitarbeiterin, die im Rahmen des Projektes ihre Dissertation anfertigt; studentische Hilfskräfte leisten tatkräftige Unterstützung. Das Projekt, das seit Oktober 2012 von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg gefördert wird (bis September 2014), hat mittlerweile eine Eigendynamik entwickelt, und zwar in zweierlei Hinsicht. Zum einen ist das studentische Interesse am Thema groß, Studierende schrieben mehrere

Seminararbeiten im Kontext des Projektes. Gerade entsteht eine Masterarbeit zu einem Aspekt des Forschungsprojektes (Sabrina Dinse-Kaminski). Auf diese Weise wurde das forschende Lernen von Studierenden gefördert. Zum anderen ist gleichsam nebenbei durch die langfristige Kooperation mit Schulen und Lehrkräften ein neues, innovatives Format von Lehrerfortbildung entstanden, dessen Ziel die nachhaltige Professionalisierung von Lehrkräften im Sinne eines Empowerments ist, und zwar durch die kontinuierliche Lehrenden-Forschenden-Kooperation auf Augenhöhe, die u.a. gemeinsame Planung von Unterrichtsstunden und deren gemeinsame Reflexion beinhaltet. Auf Wunsch coacht Raphaëlle Beecroft die Lehrenden bei der Erarbeitung und Durchführung ihrer eigenen improvisational task-cycles, und zwar über mehrere Monate und vor Ort.

FORSCHENDE UND LEHRENDE IM GESPRÄCH

So entsteht eine Zusammenarbeit über alle Phasen der Lehrerbildung. Die Ergebnisse des Projektes werden in die Lehre an der Pädagogischen Hochschule einbezogen. Die Lehrerfortbildung wird - neben einer Kooperation mit dem Seminar Mannheim - konsequent integriert, beispielsweise in Form von schulinternen Lehrerfortbildungen an den betreffenden Schulen. Für Oktober 2015 ist in Kooperation mit dem Lehrerfachverband Englisch und Mehrsprachigkeit Baden-Württemberg mit dem Themenschwerpunkt des Projektes eine Konferenz an der Pädagogischen Hochschule geplant - eine weitere Möglichkeit, um Forschende und Lehrende ins Gespräch zu bringen.

*



PROF. DR. KARIN VOGT

lehrt Didaktik der englischen Sprache, Literatur und Kultur an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im berufsorientierten Fremdsprachenunterricht, in der Leistungsbeurteilung im Fremdsprachenunterricht, dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, Inklusion und Heterogenität beim Fremdsprachenlernen sowie Medien und Telekollaboration im Fremdsprachenunterricht.

RAPHAËLLE BEECROFT

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Fachdidaktik Englisch in der Entwicklung von interkultureller kommunikativer Kompetenz sowie dem Erforschen von Translationsprozessen im Fremdsprachenunterricht.

„UNSERE VISION BILDUNGS- WISSENSCHAFTLICHER FORSCHUNG?“

Ein Klassenausflug zum Heidelberger Zoo; Schülerinnen,
Schüler und Lehrkräfte der Blinden- und Sehbehindertenschule
Ilvesheim, Dozenten und angehende Referendare der Pädagogi-
schen Hochschule streichen gemeinsam entlang der Gehege.
Naturkundeunterricht „live“.

Dann trifft der blinde Junge auf die Riesenschildkröte und kommt ihr ganz nah - ein außeralltägliches Ereignis, das vielfältige Bildungsaspekte birgt.

Denn er erlebt Natur durch ungewöhnliche, nicht-visuelle Sinneserfahrungen, die nachhaltig wirken, etwa seine Angst vor „wilden Tieren“ verringern und sein Selbstbewusstsein stärken können. Er erlebt zudem die pädagogische Fürsorge einer Lehrkraft, die sein Tun behutsam unterstützt. Und die auf dieser Interaktion aufbauend kognitive Prozesse über Welt, Umwelt und seine eigene Verortung in diesem Kosmos in Gang setzen kann.

Die junge Frau, noch Studentin, doch schon an der Schwelle zur Lehrerin, erfährt ebenso einen für sie bedeutsamen Moment intensiver (sonder)pädagogischer Bildung: Sie kann zusammen mit ihrem Schützling alltagsforschend Wissen situativ reflektieren, sie spürt ihre erzieherische Kraft, und sie erhält professionelle Bestätigung durch das ihr vom Jungen entgegengebrachte Vertrauen.



Damit Bildungskontexte wie diese auf dem Foto Wirklichkeit werden, erforschen und entwickeln Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unserer Hochschule Formen des Lernens und Lehrens, die ganz nah am Lernenden sind.

Jeder Einzelne soll in seiner unverwechselbaren Individualität bestmögliche Bildung erfahren können, in hoher Achtsamkeit für sein spezielles Begabungsprofil sowie seine Lebens- und Lernvoraussetzungen. In Gemeinschaften, die von gegenseitiger Toleranz geprägt sind, in einem authentischen Miteinander.

Das ist unsere Vision bildungswissenschaftlicher Forschung. Wir arbeiten jeden Tag an ihrer Realisierung. Und ziehen dabei alle an einem Strang.

LITERARISCHE BILDUNG UND TEXTVERSTEHEN

VON GERHARD HÄRLE

DAS HEIDELBERGER MODELL DES LITERARISCHEN UNTERRICHTSGESPRÄCHS

Das Arbeits- und Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“ ist um das Jahr 2000 entstanden. Die Ursprünge lagen in Lehrveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, in denen Lehrende und Studierende im Sinne des forschenden Lernens sowie in schulpraktischen Projekten die Möglichkeiten des literarischen Verstehens und seiner Anbahnung im Gespräch erkundeten. Hierfür wurden sowohl die literatur- und verstehenstheoretischen Grundlagen erforscht als auch gesprächspraktische Formen erprobt,

die eine lebendige gegenstandsbezogene Auseinandersetzung mit komplexen literarischen Texten – insbesondere mit anspruchsvoller Lyrik und Kurzprosa – ermöglichten. Leitend war die begründete Annahme, dass das offene und authentische Gespräch die dem Gegenstand Literatur am ehesten angemessene, kulturell tief verwurzelte Umgangsform sei, die es für die Ausbildung von angehenden Lehrerinnen und Lehrern sowie für den schulischen Unterricht fruchtbar zu machen gelte.

ZIELSETZUNGEN DES FORSCHUNGSPROJEKTS

Von Anfang an war das Projekt auf forschungsorientierte Lehre und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ausgelegt. In fruchtbarer Zusammenarbeit mit dem wichtigsten Mitarbeiter der ersten Phase, Marcus Steinbrenner, heute Dozent an der PH Luzern, und mit einer wachsenden Gruppe von Nachwuchswissenschaftlern entstanden die spezifischen Konturen des „Heidelberger Modells“, das die Planung, Leitung und Durchführung literarischer Gespräche theoretisch konturiert und didaktisch modelliert. Es basiert auf einer zwischen Hermeneutik und dekonstruktivistischer Texttheorie vermittelnden Position, die literarisches Verstehen als einen grundsätzlich gesprächsförmigen Prozess konzipiert, an dem sich alle Teilnehmenden gleichwertig beteiligen. Das Modell lässt sich in Anlehnung an Bruners Spracherwerbtheorie als Format beschreiben, das zum einen Orientierung und Sicherheit bietet und zum anderen das Überschreiten gewohnter Denkmuster ermöglicht – eine für die kompetente Literaturrezeption unerlässliche Fähigkeit. Zur Realisierung in der Praxis bedient sich das Heidelberger Modell einiger gesprächspädagogischer Prinzipien der Themenzentrierten Interaktion (TZI), die Prozesse des gemeinsamen lebendigen Lernens initiieren und Leitung als partizipierend konstituieren. Das heißt: Die Lehrperson fungiert nicht nur als moderierende Leitung des Gesprächs, sondern bringt sich, im Sinne des für alle geltenden Anspruchs auf selektive Authentizität, mit echten eigenen Beiträgen, die durchaus auch eigenes Nicht-Verstehen zur Sprache bringen können, in die gemeinsame Sinnsuche ein. So wirkt sie als „kompetente Andere“, Anwältin des Verstehensprozesses und gleichermaßen als

Partnerin auf dem unendlichen Weg des nie abschließbaren Verstehens.

Mit wachsender Resonanz setzt sich das „Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs“ das Ziel, den herrschenden literaturdidaktischen Strömungen der fragend-entwickelnden und der handlungs- und produktionsorientierten Verfahren ein Konzept gegenüberzustellen, das dem Text, dem Textverstehen und der interaktiven Lernergruppe gleichermaßen gerecht wird. Es hat seinen Platz in der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern gefunden, wo es sich als Modell des zugleich erfahrungs- wie theoriebasierten Kompetenzerwerbs bewährt; es wirkt sich in der Unterrichtspraxis aller Schularten und Altersstufen aus und es wird im deutschsprachigen literaturdidaktischen Diskurs umfassend rezipiert.

FORSCHUNGSFRAGEN UND -METHODEN

Gemäß dem Ansatz eines theoriebasierten Forschungskonzepts wurden von Beginn an die Methoden der Grundlagenforschung wirksam, also die gründliche Aufarbeitung und kritische Weiterentwicklung einschlägiger Konzepte der Text- und Verstehenstheorien, des lerntheoretischen und des literaturdidaktischen Kontextes. Hierfür wurden sowohl Elemente der kritischen Hermeneutik und des Dekonstruktivismus, der Kognitionspsychologie und der Gesprächspädagogik ausgewertet und zu einer eigenständigen neuen Konzeption zusammengeführt. Gleichzeitig verfolgte das Projekt stets auch das Ziel, die Hypothesen und Zielsetzungen empirisch zu validieren. Diese Intention wurde vor allem durch sequenzanalytische Untersuchungen verfolgt, denen Transkripte konkreter Unterrichtsge-

sprache zugrunde lagen, die auf ihre Prozessverläufe und ihre Wirkung bezüglich literarischer Rezeptionskompetenz ausgewertet wurden. Die Auswertungen leitfadengestützter Interviews mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern an diesen Gesprächen ergänzten die Gesprächsanalysen; mit diesem Material und der Anwendung unterschiedlicher Forschungsmethoden auf ausgewählte Phänomene wurde die Validität der Ergebnisse gestützt.

Mit der Etablierung des Modells als konturiertes, in Veröffentlichungen beschriebenes Format (abschließend: Steinbrenner; Wiprächtiger 2006) entstehen in wachsendem Maß Studien der qualitativ-empirischen Unterrichtsforschung, die Literarische Unterrichtsgespräche in allen Schularten und Schulstufen (Primar, Sekundar I, Sekundar II, Sonderpädagogik) mit unterschiedlichen Fragestellungen durchführen, audiographisch aufzeichnen und je nach spezifischer Methode auswerten. Zur Anwendung kamen und kommen Verfahren der Sequenzanalyse nach Deppermann, der qualitativen Inhaltsanalyse nach Rusemeyer und Schreier, der Grounded Theory nach Glaser und Strauss sowie der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack. Hierbei ist eine beachtliche Zahl von Qualifikationsarbeiten aller Niveaustufen – von der Staatsexamensarbeit über die Magister- bzw. Masterthesis bis zur Dissertation – entstanden (siehe unten).

KOOPERATIONEN, FÖRDERUNGEN, AKTIVITÄTEN

Das Forschungsprojekt war von Anfang an in mehrere fachliche und interdisziplinäre Kooperationen eingebunden, von denen insbesondere das vom Wissenschaftsministerium geförderte Forschungs- und Nachwuchskolleg (FuN) „Lesesozialisation, literarische Sozialisation und Umgang mit Texten“ des Instituts für Deutsche Sprache und Literatur sowie das von Prof. Dr. Bernhard Rank initiierte, mit Mitteln der Bosch-Stiftung und der PH Heidelberg unterstützte Forschungsprojekt „Lesekompetenz – Medienerfahrung – literarische Bildung. Erhebungen und Konzeptionen zur Förderung grundlegender Qualifikationen in der Ausbildung von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern“ zu nennen sind. Die Finanzierung des Projekts wurde vom Forschungsausschuss der Hochschule durch eine halbe Stelle zur Nachwuchsförderung und Sachmittel sowie durch Förderbeiträge des Freundeskreises gesichert. Zudem konnten Projektmitarbeiter von Stipendien der Studienstiftung des deutschen Volkes und der Landesgraduiertenförderung sowie vom Abordnungsprogramm des Wissenschaftsministeriums profitieren.

Aus dem Projekt heraus wurden und werden zahlreiche Aktivitäten in der science community entfaltet, zu denen Vorträge und Symposien, Präsentationen und Workshops an Universitäten und Weiterbildungseinrichtungen zählen, die zur Außenwahrnehmung und nachhaltigen Wirksamkeit des Forschungsprojekts wesentlich beitragen:

Symposium „Lesen und Hauptschule“ gemeinsam mit Forschungsprojekten der Universität Frankfurt am Main und der PH Freiburg durchgeführt;

Workshop „Manfred Franks hermeneutischer Verstehensbegriff und seine Bedeutung für eine Didaktik des literarischen Gesprächs“ (mit Johannes Mayer und Marcus Steinbrenner);

Ringvorlesung „Wege zum Lesen und zur Literatur“ (in Kooperation mit dem FuN-Kolleg);

Erstes Heidelberger Symposium zum Literarischen Unterrichtsgespräch „Kein endgültiges Wort“ mit namhaften Literaturdidaktikerinnen und -didaktikern;

Zweites Heidelberger Symposium zum Literarischen Unterrichtsgespräch „Seit ein Gespräch wir sind und hören voneinander“ unter Beteiligung von Wissenschaftlern unterschiedlicher Disziplinen sowie zahlreichen Studierenden.

Diese und andere Forschungsergebnisse sind in zahlreichen Publikationen dokumentiert; eine Übersicht bietet die WebSite des Projekts: www.ph-heidelberg.de/haerle/forschungsprojekte/literarisches-unterrichtsgespraech.html.

TEILPROJEKTE UND FORSCHUNGSERTRAG

Ein Charakteristikum des Forschungsprojekts ist die Verortung der Feldstudien in unterschiedlichen institutionellen Settings, von denen einige mit den Namen der Teilprojekt-Verantwortlichen exemplarisch genannt seien:

PRIMARSTUFE: Promotionsprojekte von Marcus Steinbrenner und Felix Heizmann; Magisterarbeit von Felix Heizmann; Masterthesis von Theresa Mildenerger

HAUPT- / REALSCHULE: Promotionsprojekt von Marcus Steinbrenner; Staatsexamensarbeit von Yvonne Thösen (Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache); Magisterarbeit von Yvonne Thösen; Masterthesis von Martin Koch

SONDER- / FÖRDERSCHULE: Dissertation von Maja Wiprächtiger-Geppert; Staatsexamensarbeit von Johannes Klimkait

GYMNASIUM: Wissenschaftliche Arbeit zum Zweiten Staatsexamen von Christoph Bräuer

AUS- UND WEITERBILDUNG VON LEHRERN: Promotionsprojekt von Johannes Mayer; Magisterarbeit von Saskia Stutzmann; diverse Studien von Gerhard Härle.

Als exemplarische qualitativ-empirische Unterrichtsstudie aus dem Kontext des Forschungsprojekts, die nennenswerte neue Erkenntnisse mit sich bringt, stellt Felix Heizmann auf den folgenden Seiten sein Promotionsprojekt vor.



PROF. DR. GERHARD HÄRLE

ist Literaturwissenschaftler und -didaktiker sowie Prorektor für Studium und Lehre an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Forschung- und Publikationsschwerpunkte: Literaturtheorie, Literaturgeschichte und literarische Bildung. Er ist Ausbilder für Themenzentrierte Interaktion.



TEXTDETEKTIVE AUF SPURENSUCHE

LITERARISCHES LERNEN IN UNTERRICHTSGESPRÄCHEN MIT GRUNDSCHULKINDERN

VON FELIX HEIZMANN

Im Zentrum der Dissertation im Rahmen des Forschungsprojektes „Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs“ steht die Frage, inwieweit Erfahrungen mit der ästhetischen Andersheit (Alterität) literarischer Texte bei Schülerinnen und Schülern der Primarstufe Prozesse literarischen Lernens anstoßen können. Gerade die Begegnung mit poetischer Alterität bietet Rezipienten andere und fremde Sicht-, Denk- und Sprechweisen an, die sie zum Reflektieren und zum Bilden von Deutungshypothesen anzuregen vermag.

Die Konzeption des Literarischen Unterrichtsgesprächs, die nicht nur Wissen über Literatur, sondern auch „echte“ und „authentische“ Erfahrungen mit literarischen Texten eröffnen will, wurde von Studierenden und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Projektes in den letzten Jahren in die Unterrichtspraxis aller Schulformen eingebracht und in zahlreichen größeren und kleinen empirischen Studien evaluiert (vgl. dazu den Grundlagenbeitrag von Prof. Dr. Gerhard Härle). Das Konzept liegt dem Dissertationsprojekt zugrunde, das im Bereich der empirischen Unterrichtsforschung in der Grundschule angesiedelt ist.

AUSBILDUNG ZU TEXTDETEKTIVEN - FORSCHUNGSDESIGN DER UNTERSUCHUNG

Um literarisches Lernen durch Erfahrungen mit Alterität in der Grundschule empirisch erforschen zu können, war es wichtig, Literarische Unterrichtsgespräche im konkreten Schulunterricht auf der Grundlage von ästhetisch vielschichten Texten wie von Hilde Domin, Rose Ausländer, Paul Celan, Peter Härtling und Else Lasker-Schüler durchzuführen. Nachdem sich mehrere Grundschullehrerinnen und -lehrer bereit erklärten, gemeinsam mit ihren dritten und vierten Klassen an der Untersuchung teilzunehmen, wurde im Forschungsprojekt ein zweitägiger Intensivworkshop veranstaltet mit dem Ziel, die Lehrpersonen in die theoretischen Grundlagen und die didaktischen Zielsetzungen des Konzepts einzuführen. Darüber hinaus leiteten sie im Rahmen des Workshops selbst Literarische Gespräche, um vor der Durchführung der eigentlichen Untersuchung im Schulunterricht praktische (Leitungs)Erfahrungen zu sammeln und diese - auch kritisch - zu reflektieren. Außerdem wurde gemeinsam ein sogenanntes Textdetektivsetting entwickelt, das sich, wie sich herausstellte, zur

Durchführung Literarischer Unterrichtsgespräche in der Grundschule besonders gut eignet: Jedes der vier Unterrichtsgespräche in einer Klasse stellte einen Baustein der mehrwöchigen Ausbildung der Kinder zu Textdetektiven dar, die gemeinsam mit den Lehrpersonen in den Gesprächen auf Spurensuche gingen. Zu Beginn der Gespräche erhielten die Kinder noch sogenannte Textlupen, die einen strukturierten Gesprächsprozess ermöglichten, indem sie ihre Aufmerksamkeit zunächst auf jeweils eine Strophe des Gedichts fokussierten. Im weiteren Verlauf der Gespräche wurden die Lupen unter die Stühle gelegt, um die „Spuren“, also die Überlegungen und Sinnhypothesen, zusammenzuführen. Nach Abschluss der Untersuchung wurde den Kindern außerdem die erfolgreiche Teilnahme an der Ausbildung mit einem Textdetektivausweis bescheinigt. Insgesamt ließen die gemeinsame Gesprächserfahrung und die mehrwöchige Textdetektivausbildung binnen kurzer Zeit ein Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen, woraus auch die hohe intrinsische Motivation und der große Entdeckerdrang der Kinder in den Gesprächen resultierten.

Nach dem Workshop haben die Lehrpersonen über mehrere Wochen hinweg Unterrichtsgespräche mit ihren Grundschulklassen geführt. Diese wurden mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet und nach den Konventionen des Gesprächsanalytischen Transkriptionssystems GAT-2 transkribiert. Zusätzlich wurden mit ausgewählten Kindern leitfadengestützte Interviews geführt und diese ebenfalls transkribiert und ausgewertet. Mit dem so generierten Datenmaterial liegen authentische und aussagekräftige Materialien vor, die Rückschlüsse auf individuelle und gruppenspezifische Lernprozesse in der Begegnung mit Literatur zulassen.



Foto: Fotolia

DATENAUSWERTUNG MIT DER DOKUMENTARISCHEN METHODE

Die Auswertung der Gesprächsdaten erfolgt mit der dokumentarischen Methode, die es ermöglicht, sowohl Gesprächsstrukturen und -prozesse als auch handlungsleitende Orientierungen der Kinder bei der Begegnung mit Alterität in den Gesprächen zu rekonstruieren. Für die Analyse und Interpretation der Daten mit dieser Forschungsmethode ist eine praxeologische Analyseeinstellung wichtig: Im Zentrum steht deshalb nicht nur die Frage, was in Gruppen thematisiert wird, sondern auch wie das jeweilige Thema auf der Ebene der Handlungspraxis von Gruppen entfaltet und bearbeitet wird.

IN „DEUTSCH NIE AUFGEPASST“ - ERGEBNISSE

Nach der Analyse und Interpretation der Gesprächsdaten mit der dokumentarischen Methode wird eine Typologie literarischen Lernens erstellt. Leitend dabei ist die Frage, ob sich in den Gesprächen klassenübergreifende Muster im Umgang der Schülerinnen und Schüler mit ästhetischer Alterität erkennen und rekonstruieren lassen. Im ausgewerteten Datenmaterial zeichnet sich ab, dass die Grundschulkindern beispielsweise den „anderen“, alteritären Sprachstil der Gedichte zunächst immer wieder mit ihrem sprachlichen Regelwissen oder mit kausallogischen Erklärungen konfrontieren, bevor sie sich auf weitere Entdeckungen einlassen. Während die Kinder etwa die konsequente Kleinschreibung eines Gedichts zu Beginn einer Gesprächspassage auf die defizitären Orthographiekenntnisse des Autors zurückführen, der womöglich in „deutsch nie aufgePASST und auch nicht mitge mitbekommen (hat) dass man manche sachen GROSSschreibt“, zeigt sich im Verlauf des Gesprächs, dass die Textdetektive ihr Denken und ihre Vorstellungen flexibilisieren, worin sich Prozesse

literarischen Lernens dokumentieren:

So könnte es auch „irgendwie ein markenzeichen [des Dichters, F.H.] sein dass er alles kleinschreibt (-) die anderen schreiben groß UND klein“, weil er „zum beispiel nich so sein will vielleicht wie die dann (-) wie die ANDeren also irgendwie so SEIne schrift zu zu haben seine regeln“. Im Fall der Metapher „blaues Klavier“ erweitert sich in der gemeinsamen Gesprächsbewegung die anfängliche kausallogisch hergeleitete Annahme, der Besitzer habe das Instrument einfach mit seiner Lieblingsfarbe angestrichen, hin zu Überlegungen, das Klavier könnte mit dem Himmel zu tun haben oder gar kein echtes Klavier sein, sonst hätte die Farbe blau „doch eigentlich keine BEDEUTUNG“.

Insgesamt zeigt die Analyse der Daten, dass literarisches Lernen in den Gesprächen mit Grundschulkindern gespannt ist zwischen Momenten des Rückgriffs auf Bekanntes wie Regelwissen oder konkretistische Erklärungen und Neuorientierungen durch das Erkunden von ästhetisch vielschichten Bedeutungspotentialen.

*



FELIX HEIZMANN M.A.

ist Doktorand im Forschungsprojekt „Das Literarische Unterrichtsgespräch“ unter der Leitung von Prof. Dr. Gerhard Härle. Das Dissertationsvorhaben wird seit Februar 2013 vom Land Baden-Württemberg durch ein Landesgraduiertenstipendium gefördert.



ÖKOLOGISCH DENKEN MIT CONCEPT MAPS

DER POTENZIELLE BEITRAG VON
FERNERKUNDUNGSDATEN ZUM
VERNETZTEN DENKEN

VON MARKUS JAHN UND ALEXANDER SIEGMUND

Foto: Projekt

In einem Zeitalter, in dem wirtschaftliche und gesellschaftliche Entscheidungen globale ökologische Auswirkungen haben können, müssen bereits Kinder und Jugendliche verstehen lernen, dass ihr Handeln Konsequenzen mit durchaus weltweitem Ausmaß haben kann. Im Schulunterricht sollen sie unter anderem mithilfe von digitalen Fernerkundungsdaten die komplexen räumlichen Zusammenhänge wirtschaftlicher Aktivitäten begreifen. Doch wie wirksam ist diese Form der Wissensaneignung? Forscher der Abteilung Geographie gehen dieser Frage in einer Interventionsstudie nach.

Das aktuelle Zeitalter der Globalisierung ist gekennzeichnet durch weltweite Vernetzung, zunehmende Dynamisierung und wachsende Komplexität in den Bereichen Wirtschaft und Gesellschaft. Zugleich befinden wir uns in einer Epoche der globalen Umweltverschmutzung und der Zerstörung einzigartiger Ökosysteme. Angesichts der zu erwartenden Konsequenzen für die jetzige und für künftige Generationen wurde auf der UN-Konferenz von 1992 das Konzept der „Nachhaltigen Entwicklung“ zum globalen Leitbild gesellschaftlicher Aktivitäten erklärt.

Bildungsprozessen kommt in diesem Zusammenhang eine bedeutende Aufgabe zu: Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) soll Menschen in die Lage versetzen, zukunftsorientierte Entscheidungen treffen zu können – und zwar sowohl im Rahmen ihres eigenen alltäglichen Handelns wie auch in Bezug auf die Partizipation an gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen.

KOMPLEXE ZUSAMMENHÄNGE BEGREIFEN UND VERSTEHEN

In Deutschland werden jene Kompetenzen, die als eine Voraussetzung für die Verwirklichung des Leitbildes der Nachhaltigen Entwicklung angesehen werden, unter dem Begriff „Gestaltungskompetenz“ gebündelt. Der Fähigkeit zum Erkennen und Verstehen von systemischen Zusammenhängen, Beziehungen und Wechselwirkungen wird dabei eine zentrale Bedeutung zugewiesen: Systemisches (vernetztes) Denken stellt eine entscheidende Voraussetzung dar, um die Komplexität und Dynamik (nicht) nachhaltiger lokaler wie globaler Entwicklungen erfassen, begreifen und adäquat beurteilen zu können.

Aufgrund seiner inhaltlichen Ausrichtung beschäftigt sich das Fach Geographie seit jeher mit solchen Mensch-Umwelt-Beziehungen und komplexen systemischen Zusammenhängen im räumlichen Kontext. Die nationalen Bildungsstandards sowie viele Bildungspläne weisen für das Fach daher auch einen engen Bezug zu den verschiedenen Facetten der Gestaltungskompetenz auf.

Die Geographie ist darüber hinaus ein medienintensives Fach, in dem eine Vielzahl von vorwiegend (audio-)visuellen und haptischen Informationsquellen zum Einsatz kommt. Seit einiger Zeit wird im Unterricht auch der inhaltlichen Auswertung und Interpretation von digitalen Fernerkundungsdaten (in Form von Satelliten- und Luftbildern) eine wachsende Beachtung geschenkt, was sich insbesondere in der Formulierung entsprechender Aufgabenstellungen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien zeigt. Grundsätzlich wird Satelliten- und Luftbildern das Potenzial zugesprochen, für Lernende bei der selbständigen Erarbeitung von komplexen räumlichen Zusammenhängen hilfreich zu sein und ihr raumgebundenes Verständnis der drei miteinander verflochtenen Nachhaltigkeitsdimensionen – Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft – zu fördern.

DIE FORSCHUNGSFRAGE

Bisher wurde jedoch weder in der geographiedidaktischen Forschung noch in der Forschung zur BNE die Wirksamkeit von Satelliten- und Luftbildern im Rahmen der Erarbeitung von Zusammenhängen und Beziehungen innerhalb nachhaltigkeitsrelevanter Themen empirisch untersucht.

Das vorliegende Forschungsvorhaben geht diesem Desiderat nach. Dazu werden in einer Interventionsstudie die Fähigkeiten zum systemischen (vernetzten) Denken von Schülern der Sekundarstufe II erfasst, die sich im Rahmen der Arbeit mit digitalen Satelliten- und Luftbildern (Treatmentgruppe) bzw. digitalen Topographischen Karten (Kontrollgruppe) beschäftigen. Die zentralen Forschungsfragen lauten hierbei:

Fördert die Auswertung von digitalen Satelliten- und Luftbildern den Erwerb von Kompetenzen von Lernenden, das Beziehungsgeflecht zwischen den drei Nachhaltigkeitsdimensionen im Kontext eines exemplarischen Themas (hier der Braunkohleabbau in Deutschland) beschreiben und erklären zu können?

Weisen digitale Satelliten-/Luftbilder dabei methodisch-didaktische Vorteile gegenüber digitalen Topographischen Karten auf?

DIE DATENERHEBUNG

In der Interventionsstudie, die in der GIS-Station, dem Klaus-Tschira-Kompetenzzentrum für digitale Geomedien an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, durchgeführt wird, setzen sich die Schüler zunächst mit dem Thema Nachhaltigkeit auseinander. Am Beispiel „Rodung des Tropischen Regenwaldes“ werden sie zunächst zu vernetztem Denken in Bezug auf die drei Nachhaltigkeitsdimensionen angeregt.

Im Anschluss erstellen die Schüler am Computer eine auf ihrem individuellen Vorwissen basierende Begriffslandkarte („Concept Map“) zu den ökonomischen, ökologischen und sozialen Verflechtungen zum eigentlichen Thema der Studie, dem Braunkohleabbau. Hiernach erarbeiten sie mittels eines computergestützten Geographischen Informationssystems, das vorgefertigte Satelliten- und Luftbilder bzw. Topographische Karten des Rheinischen Braunkohlereviers umfasst, selbstständig die räumlichen Auswirkungen des Braunkohleabbaus. Als Anleitung und Hilfestellung für die visuelle Analyse stehen ihnen dabei von den Forschern entwickelte Arbeitsblätter zur Verfügung. Während die Schüler die durch die entsprechenden Medien - Satelliten-/Luftbild bzw. Topographische Karte - vorhandenen Informationen auswerten und interpretieren, modifizieren sie ihre eigenen Concept Map anhand der Informationen, die sie aus den Bildern bzw. Karten herausarbeiten können.

Das Forschungsdesign

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt haben bereits mehr als 300 Schüler an der Studie teilgenommen. Der aktuellen Haupterhebung ging dabei ein Pretesting voraus, in dem über 100 Schüler und ihre Lehrer instruktive Rückmeldungen bezüglich des Kursformats, den Aufgabenstellungen, des Zeitbudgets für deren Bearbeitung etc. gegeben haben.

Diese Interventionsstudie unterscheidet sich insofern von anderen Forschungsdesigns, als dass kein klassisches Vortest-Nachtest-Format zum Einsatz kommt; die Schüler erhalten vielmehr die Gelegenheit, ihre vorwissensbasierte Concept Map zu überarbeiten.

Mithilfe einer Software können die auf dem Vorwissen der Schüler beruhenden Concept Maps mit den überarbeiteten verglichen und Unterschiede festgestellt werden. Diese Unterschiede lassen sich auf die Arbeit mit den jeweiligen Medien zurückführen. Auf diese Weise können Rückschlüsse auf die Kompetenzen der Schüler abgeleitet werden, aus den jeweiligen Medien thematisch und nachhaltigkeitsrelevante Informationen herauszulesen und in ihre Concept Map entsprechend einzufügen.

Anhand eines Gruppenvergleichs werden anschließend medienspezifische Stärken und Schwächen herausgearbeitet, um empirisch fundierte Aussagen über die Wirksamkeit der Auswertung und Interpretation der Satelliten- und Luftbilder bei der Erarbeitung von Zusammenhängen und Beziehungen innerhalb eines nachhaltigkeitsrelevanten Themas - im Vergleich zu Topographischen Karten - generieren zu können.

ERSTE ERKENNTNISSE

Die Haupterhebung wird im Juli 2014 abgeschlossen. Auch wenn noch keine hinreichend statistisch abgesicherten Ergebnisse vorliegen, so hat sich dennoch gezeigt, dass die inhaltliche Auswertung beider Medien - Satelliten-/Luftbild ebenso wie topographische Karten - genau so auf Interesse bei den Schülern stößt wie das Erstellen und Überarbeiten der Concept Maps. Inwiefern sich dieses Interesse schließlich in einer Förderung von einschlägigem Wissen und nachhaltigkeitsrelevanten Kompetenzen niederschlagen hat, wird die Datenauswertung zeigen.

★



DIPL.-GEOGR. MARKUS JAHN

studierte Geographie an der Universität zu Köln mit den Nebenfächern Geologie (Köln) und Bodenkunde (Bonn). Seit 2010 promoviert er als wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung Geographie der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

PROF. DR. ALEXANDER SIEGMUND

studierte Geographie, Betriebswirtschaftslehre und Pädagogik an der Universität Mannheim, wo er anschließend im Fach Geographie promovierte. Seit 2004 ist er Professor für Physische Geographie und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. An der Universität Heidelberg hat Professor Siegmund seit 2006 außerdem eine Honorarprofessur inne.

SCHÜLERAKTIVIERUNG

STATT FRONTALUNTERRICHT

NEUE STUDIEN ZUM INTERAKTIVEN WHITEBOARD IN SCHULE UND HOCHSCHULE



VON MARC LAPORTE-HOFFMANN, MICHA PALLESCHÉ,
ANAMARIJA PENZES UND NICOLA WÜRFEL

Foto: Projekt

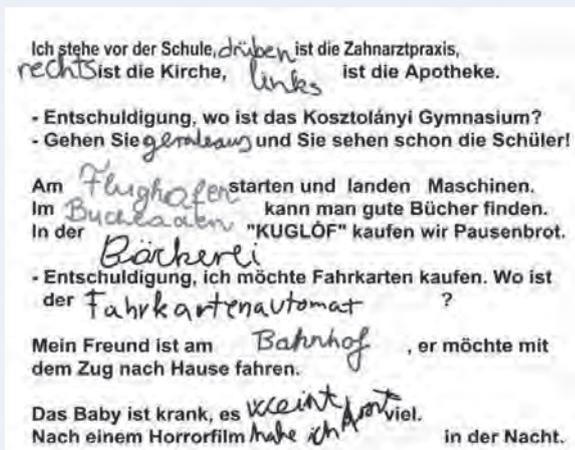
In vielen deutschen Klassenzimmern sind Interaktive Whiteboards (IWB) noch eine Ausnahme. Deutschland ist vom Ausstattungsniveau anderer Länder weit entfernt, aber Veränderungen sind sichtbar: Immer mehr Absolventinnen und Absolventen von Lehramtsstudiengängen kommen an Schulen, an denen zumindest einige IWBs zur Verfügung stehen und von Lehrenden genutzt werden sollen. Die Zunahme der

Die Mediendidaktik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg kommt diesem Bedarf seit einigen Jahren verstärkt nach: 2011 gelang es der Mediendidaktik in Zusammenarbeit mit dem Audiovisuellen Medienzentrum, die Hochschule zur Referenzhochschule für SMART Technologies zu machen und damit für eine breitere Ausstattung mit IWBs zu sorgen. In der Folge fanden sich Forschende und Lehrende der am Kooperationsvertrag beteiligten Fächer unter der Leitung der Mediendidaktik zu einer Arbeitsgruppe zusammen, um sich über den Einsatz von IWBs in Schule und Hochschule auszutauschen. Ein Ergebnis dieser Arbeitsgruppe sind zahlreiche Unterrichtsmaterialien fürs IWB, die auf dem Unterrichtsportal von SMART Technologies zur Verfügung gestellt worden sind und dort große Aufmerksamkeit erfahren. Ein anderes Ergebnis war die im März 2014 an der Hochschule durchgeführte IWB-Tagung, deren hohe Teilnehmerzahl das große Interesse

Board-Hersteller macht zudem deutlich, dass die Wirtschaft den Markt noch als extrem ausbaufähig wahrnimmt. Gleichzeitig wird von vielen Seiten das Fehlen geeigneter Materialien und Unterrichtsszenarien bemängelt sowie die professionelle Aus- bzw. Fortbildung von Lehrkräften gefordert. Hier besteht ein deutlicher Forschungs- und Entwicklungsbedarf.

am Thema und den Fortbildungsbedarf deutlich macht. Auf dieser Tagung diskutierten Forschende und Lehrende mit externen Experten und Expertinnen sowie Interessierten über verschiedene Einsatzszenarien für IWBs und ließen sich über die neuesten technischen Trends informieren.

FORSCHUNG ZUM INTERAKTIVEN WHITEBOARD IN DER MEDIENDIDAKTIK
Zu den Vortragenden auf der Tagung gehörten auch eine Nachwuchswissenschaftlerin und zwei Nachwuchswissenschaftler, die seit 2011 in der Heidelberger Mediendidaktik über unterschiedliche Aspekte des Einsatzes von IWBs in der Schule promovieren. Ein regelmäßiges Doktorandenkolloquium, die Einbindung der drei Doktoranden in die Arbeitsgruppe und verschiedene IWB-Aktivitäten garantieren eine starke Vernetzung der verschiedenen Forschungsaktivitäten. Im Folgenden werden die Doktorarbeiten kurz vorgestellt und ausgewählte Ergebnisse präsentiert.



INTERAKTIVES WHITEBOARD

Das IWB gleicht einem großen Touch-Screen – ein Beamer projiziert das Bild auf die berührungssensitive Oberfläche und ermöglicht eine interaktive Bedienung. Lehrende oder Schüler können mit den Fingern oder speziellen Stiften auf dem IWB schreiben oder andere Aktionen ausführen. Das IWB ist mit einem Computer verbunden, der für alle Aktionen zuständig ist.

Als Multifunktionsgerät ersetzt das IWB den Overheadprojektor und den Video/DVD-Player. Ebenso können sämtliche Audioformate abgespielt werden. Ist der Computer mit dem Internet verbunden, können am IWB online-Inhalte abgerufen und genutzt werden.

Die zur Zeit noch bei den meisten Anbietern kostenlos mitgelieferte boardeigene Software ermöglicht eine individuelle Vorbereitung des Unterrichts; darüber hinaus können Tafelbilder abgespeichert und jederzeit wieder aufgerufen werden.

ENTWICKLUNG EINES MEDIENKONZEPTS FÜR INTERAKTIVE WHITEBOARDS IN NETBOOK-KLASSEN - EINE FALLSTUDIE

Gegenstand der Fallstudie von Micha Pallesche ist die Entwicklung, Umsetzung und Anpassung eines Medienkonzepts für die Klasse einer Realschule, in der ein IWB und Netbooks kombiniert eingesetzt werden. Im Sinne der gestaltungsorientierten Mediendidaktik ließ Pallesche die Lehrkräfte zunächst ein Medienkonzept entwickeln, das die besonderen Rahmenbedingungen der Klasse berücksichtigt. Nach der Formulierung von Leitsätzen wurden Unterrichtsszenarien entwickelt, in denen diese Ziele mediengestützt erreicht werden sollten. Durch Unterrichtsaufzeichnungen sowie Lehrer- und Schülerbefragungen wurde anschließend untersucht, wie das Medienkonzept umgesetzt wurde. Besonders wichtig waren dabei Qualität und Effizienz der gewählten Unterrichtsmedien hinsichtlich der Schüleraktivierung. Gezielt analysiert wurden zudem das Zusammenspiel von IWB und Netbooks, der Mehrwert der beiden Leitmedien im Medienverbund sowie das Verhältnis von nicht-digital bzw. digital unterstützten Unterrichtsanteilen. Die gewonnenen Erkenntnisse wurden im Diskurs mit den Lehrkräften reflektiert und das Medienkonzept entsprechend angepasst.

EINSATZ VON DIGITALEN TAFELBILDERN AUF BERÜHRUNGSENSITIVEN WANDTAFELN IM FREMSPRACHENUNTERRICHT

In einer explorativ-interpretativen Studie, zu der Daten am Philologischen Gymnasium Deze Kostolanyi in Serbien gesammelt wurden, wird in der Studie von Anamarija Penzes die multimodale Spracharbeit im Fremdsprachenunterricht mittels digitaler Tafelbilder erforscht, die auf dem IWB eingesetzt werden. Ziel ist herauszufinden, welche Funktion digitale Tafelbilder in den fremdsprachenunterrichtlichen Interaktionen haben und wie sie in diesen eingesetzt werden. Berücksichtigt werden dabei auch die technischen Möglichkeiten des IWBs als Trägermedium und der boardeigenen Software, mit dem Lehrende ihre Tafelbilder erstellen können.

MEDIENPÄDAGOGISCHE KOMPETENZ UND MEDIENDIDAKTISCHES HANDELN VON GRUNDSCHULLEHRENDEN BEI DER NUTZUNG VON INTERAKTIVEN WHITEBOARDS

Als Multifunktionsgerät bietet ein IWB vielseitige Einsatz- und Nutzungsmöglichkeiten. Wie diese genutzt werden und auf welche Medienkompetenzen die Lehrenden bei dieser Nutzung zurückgreifen, erforscht die Studie von Marc Laporte-Hoffmann. Im Sinne des theoretischen Samplings wurden zunächst alle Grundschulen in Baden-Württemberg, Hessen und Rheinland-Pfalz mittels Online-Fragebogen kontaktiert und aus dem Rücklauf eine Stichprobe generiert. Einem qualitativen Ansatz folgend wurde dann in einer offenen, nicht-teilnehmenden Unterrichtsbeobachtung mit Videoaufzeichnung sowie Leitfrageninterviews mit den Lehrenden von 18 ausgewählten Grundschulen der Blick auf das mediendidaktische Handeln und die Medienkompetenz der jeweiligen Lehrenden fokussiert.

ERSTE ERGEBNISSE: UNTERRICHTSORGANISATORISCHER NUTZEN

Viele Lehrende betonen, dass sie das IWB aus unterrichtsorganisatorischer Sicht hilfreich finden. Hier wird vor allem die Multimedialität des Geräts genannt. So bietet das IWB nicht nur einen verlässlichen Zugriff auf das Internet, sondern auch die Möglichkeit, Audio- und Videodateien abzuspielen. Ohne größeren organisatorischen Aufwand können Filme gezeigt werden; die Organisation von Medienwagen, Beamer, Overheadprojektor oder anderen technischen Geräten entfällt. Nützlich finden Lehrende zudem die Möglichkeit der Erstellung eigener Tafelbilder und deren Speicherbarkeit mit der boardeigenen Software. Geschätzt wird schließlich auch die Zugänglichkeit des Mediums für Lehrende und Lernende (anders als z.B. beim Lehrercomputer). So werden zwar in der Regel viele Aktionen vom Lehrenden ausgeführt, aber auch die Lernenden können Tafelbilder bewegen und beschriften, Tafelobjekte bewegen und durch das Anklicken von Objekten automatisierte Rückmeldungen erhalten.

HOHE VARIANZ IM EINSATZ

Die Ergebnisse der drei Studien zeigen ein heterogenes Bild bezüglich des Einsatzes Interaktiver Whiteboards im Unterricht: So erstreckt sich das Spektrum von punktueller, reiner Medienwiedergabe ohne Beteiligung der Lernenden bis hin zu einem integriertem Gesamtkonzept mit Beteiligung der Schülerinnen und Schüler. Auch das verwendete Unterrichtsmaterial reicht von fertigen (kommerziellen) Unterrichtsmedien, die nur wiedergegeben werden, bis hin zu komplexen Tafelbildern, die im Voraus mit der boardeigenen Software durch die Lehrenden selbst angefertigt wurden. Gründe für diese Varianz lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen vermuten. Als bedeutsame Faktoren können die Einstellung der Lehrenden gegenüber Medien generell, die Medienkompetenz der Lehrenden und ihre Vertrautheit mit dem IWB ausgemacht werden.

BEDEUTUNG DER VERTRAUTHEIT DES LEHRENDEN MIT DEM IWB

Deutlich wird in allen drei Studien, dass es einiger Routine bedarf, das Whiteboard so zu bedienen, dass alle genannten Vorteile genutzt werden können. Dazu ein Beispiel aus der Arbeit von Penzes, das eine doppelte Herausforderung deutlich macht: So braucht es Zeit, die Beschriftung der Tafelbilder auf dem Whiteboard präzise und in einem vergleichbaren Tempo wie auf einer Kreidetafel auszuführen. Die Instabilität von mobilen IWBs verschärft das Problem.

Da sich diese beim Schreiben häufig bewegen und sich dadurch die von der Software vorher errechnete Mausposition verschiebt, kann der Nutzende den Schreibfluss nicht mehr genau kontrollieren (vgl. Abbildung vorherige Seite). Das Beispiel zeigt darüber hinaus, dass Lehrende erst Erfahrungen sammeln müssen, wie Lernmaterialien für das IWB gestaltet werden sollten, damit sie sich für die Nutzung eignen. Im Falle des oben gezeigten Beispiels hätten schon eine andere Schriftgröße und ein weiterer Zeilenabstand geholfen.

SCHÜLERAKTIVIERUNG STATT FRONTALUNTERRICHT

Erfreulicherweise zeigen Ergebnisse aus den Studien von Laporte-Hoffmann, Pallesche und Penzes, dass sich die Lehrenden beim Einsatz der IWBs im Unterricht durchaus der Gefahr einer Verstärkung des lehrerzentrierten Frontalunterrichts bewusst sind und sich deshalb intensiv Gedanken über einen Einsatz machen, der schüleraktivierend wirken kann. Dazu kann auch gehören, dass das IWB in bestimmten Phasen des Unterrichts nicht genutzt wird. Je vertrauter Lehrende und Lernende mit dem IWB sind, desto besser gelingt es allen Beteiligten, das „neue“ Medium nicht mehr nur wegen seines Neuigkeitswerts zu schätzen, sondern es ganz selbstverständlich dann zum Lernen zu nutzen, wenn es sich für eine Aktivität besser eignet als ein anderes Medium im Klassenzimmer.



Autoren v.l.n.r.

DIPL.-PÄD. MARC LAPORTE-HOFFMANN

ist Grund- und Hauptschullehrer. Er war für das Landesmedienzentrum Baden-Württemberg als medienpädagogischer Berater neben seiner Tätigkeit als Grundschullehrer aktiv, bevor er eine befristete Abordnung an die Pädagogischen Heidelberg zur Promotion erhielt. Seit letztem Sommer ist er wieder als Hauptschullehrer im Einsatz.

MICHA PALLESCHÉ

ist Lehrer und war in den vergangenen vier Jahren an das Landesmedienzentrum Baden-Württemberg teilabgeordnet. Er ist zudem als Referent und Fortbildner in den Bereichen IWBs und mobile Endgeräte tätig.

ANAMARIJA PENZES

ist Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache und Doktorandin am Institut für Mediendidaktik mit den Forschungsschwerpunkten Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien, Lehr- und Lernmaterialforschung. Sie ist außerdem im Projekt „Mikroskopie-original und digital“ (Fach: Humanbiologie) tätig und dort für die Erstellung von digitalen Übungsmaterialien für den Einsatz am IWB zuständig.

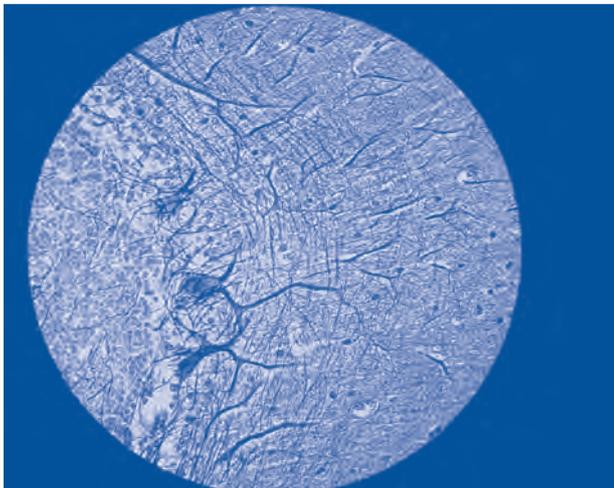
PROF. DR. NICOLA WÜRFEL

lehrt Didaktik der Neuen Medien an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg mit den Forschungsschwerpunkten Blended Learning, IWBs, kooperatives Lernen und Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien. Sie ist außerdem als internationale Fortbilderin tätig.

LEBENDE ZELLEN BEI DER ARBEIT

DIE VIELFÄLTIGEN MÖGLICHKEITEN DES MIKROSKOPS - NEUE WEGE MIT DEM INTERAKTIVEN WHITEBOARD

VON LISSY JÄKEL, ANAMARIJA PENZES UND JULIA BERG



★

*Kleinhirn in 400-facher lichtmikroskopischer Vergrößerung
In ihrer Farbigkeit sind originale mikroskopische Eindrücke von besonderer Wirkung auf die Aufmerksamkeit.*

Foto: Jäkel

Das Leben im Wassertropfen ist überraschend, wenn man es unter einem Mikroskop betrachtet. Winzige Lebensstrukturen werden erkennbar. Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe sind von der Mikroskopie fasziniert. Trotzdem wird in späteren Schuljahren kaum noch mikroskopiert - farbige Schemata in Schulbüchern ersetzen den forschenden und lernenden Blick auf die Realität. Auch Studierende des Lehramtes für Biologie verfügen nach eigener Einschätzung meist nur über mittelmäßige Fähigkeiten im Umgang mit Mikroskopen, sind von der Komplexität realer Strukturen gefordert und haben wenig Übung. Gänzlich verpönt ist mikroskopisches Zeichnen, wie Messungen immer wieder belegen.

Sowohl in der modernen Forschung als auch in der Humanmedizin sind mikroskopische Untersuchungen dagegen unverzichtbar. Wie sonst sollte man beispielsweise Krebszellen von gesunden Zellen unterscheiden oder eine Infektion zweifelsfrei identifizieren? Durch An- und Abschaltung von Fluoreszenz sind sogar lebende Zellen bei der Arbeit beobachtbar. „Omnis cellula e cellula“ ist eine zentrale Erkenntnis der Biologie, und die „Zelle“ neben „Entwicklung“ sowie „Struktur und Funktion“ eines der drei Basiskonzepte biologischer Bildung. Zelluläre Strukturen werden erst durch mikroskopische Bilder erkennbar. Deshalb ist Mikroskopieren nach den nationalen Bildungsstandards eine wesentliche „Kompetenz des Erkenntnisgewinns“.

Gründe für derzeit seltenes Mikroskopieren bei anspruchsvollen Inhalten an Schulen können u.a. eine mangelnde technische Ausstattung mit Mikroskopen sowie mikroskopischen Präparaten original humanen Ursprungs sein.

DAS INTERAKTIVE WHITEBOARD IN DER MIKROSKOPIE - FORSCHUNGSDESIGN
Könnte man hier die Verfügbarkeit von digitalen Bildern nutzen, um besser und öfter Zellstrukturen histologisch zu

betrachten? Diese Überlegungen führten ein von Prof. Dr. Lissy Jäkel initiiertes Team mit Julia Berg, Fach Biologie, Institut für Naturwissenschaften, Geographie und Technik, und Anamarija Penzes, Medienwissenschaftlerin, zum Forschungsprojekt „Mikroskopie digital und original“ mit folgenden Forschungsfragen:

- Fördert der Einsatz der digitalen Mikroskopie mit einem Interaktiven Whiteboard (IWB) das Verstehen des Zellkonzepts?
- Fördert das IWB die Kompetenzen beim Mikroskopieren?

Sie kooperieren dabei mit mehreren Lehrenden und zahlreichen Tutoren. Das Projekt beforscht zunächst humanbiologische Lehrveranstaltungen in der Lehramtsausbildung und in einem nachfolgenden Schritt schulische Lernprozesse. Neben Einzelinterviews kommen an jedem Seminartag quantitative Methoden zum Einsatz, u.a. Fragebögen (Short Scale of Intrinsic Motivation nach Ryan und Deci bzw. mehrfach im Semester der Flow-Kurzfragebogen nach Rheinberg und Vollmeyer), um verschiedene Treatments miteinander zu vergleichen. Hinzu kommen Tests zu über-

dauernden Interessen (Pretest / Posttest) sowie spezielle Kenntnistests zu drei Messzeitpunkten.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des interdisziplinären Projekts kooperieren auf mehreren Ebenen:

- zwischen Fachdidaktikern (Biologie) und Medienwissenschaftlern
- zwischen Lehrenden und Studierenden in den Lehramts- bzw. Masterstudiengängen
- zwischen der PH Heidelberg und der Universität Tübingen (Prof. Dr. Uwe Ilg und D. Mack, „Lernlabor Neurobiologie“)

Das Projekt wird vom Senat der Pädagogischen Hochschule von Dezember 2012 bis Dezember 2014 gefördert.

KOMPETENZEN AUSBILDEN

Im Projekt „Mikroskopie digital und original“ wurden digitale mikroskopische Abbilder in Lernprozesse zur Biologie des Menschen integriert, in denen analog zum Mikroskop navigiert und gezoomt werden kann. Für das IWB wurden Lernmodule entwickelt, die Schwerpunkte auf kollaborative und individualisierte Lernprozesse legen. Sie sind auf problembasierte Aufgabenstellungen fokussiert, die tutoriell begleitet werden. Diese Module für das IWB sind keine online-Lernmodule mit fertigen Lösungen, sondern Anstöße zum Kommunizieren und Anwenden des Gelernten. Die Kompetenzen der angehenden Lehrenden sind eine Grundvoraussetzung für engagierte unterrichtliche Umsetzungen, die regelmäßig mit standardisierten Fragebögen gemessen werden.

Die Forschungsprozesse des Projekts sind stark an der Entwicklung von Kompetenzen orientiert. Diese sind zum einen domänenspezifische naturwissenschaftliche Kompetenzen des Erkenntnisgewinns (Mikroskopieren) bzw. des Fachwissens (Zellkonzept als biologisches Basiskonzept). Es sind zum anderen Kompetenzen im Umgang mit modernen Medien (Interaktives Whiteboard) im Bildungsprozess als Vorbereitung auf den Beruf.

Ergänzt wurden die mehrfachen semesterbegleitenden Studien in Heidelberg durch Untersuchungen von Augenbewegungen (Eye Movement Patterns), die spezielle Apparaturen erfordern. Die Untersuchungen erfolgten an Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe beim Mikroskopieren im Tübinger Schülerlabor der Neurowissenschaften.

DIE KRAFT DES „PROBLEM BASED LEARNING“ - FORSCHUNGSERGEBNISSE

Die Forschungsergebnisse zeigen deutlich, wie sich die Interessiertheit am Mikroskopieren durch „Problem Based Learning“ steigern lässt. Die qualitative Untersuchung der Augenbewegungen (Eye Tracking) bezeugt ebenfalls Vorteile eines problemorientierten Betrachtens von Bildern bei Schülerinnen und Schülern der Oberstufe. Hier geben Sakkaden (sprunghafte Blickbewegungen) und Fixationen Auskunft über die Aufmerksamkeit für auffällige Strukturen als Voraussetzung für Verstehensprozesse.

Wenn während der Einführungsphase in die Nutzung des Whiteboards frontales Arbeiten gegenüber eingespieltem praktischem Arbeiten dominiert, sind die gemessenen Werte der wahrgenommenen Autonomie beim Lernen niedriger (Short Scale of Intrinsic Motivation). Dies ändert sich bei modularisierten kollaborativen Anwendungsformen. Die Werte der Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenz am IWB sind anfangs erwartungsgemäß niedriger als die beim originalen Mikroskopieren (Short Scale of Intrinsic Motivation). Jedoch waren die Interessiertheit am IBW und an digitaler Mikroskopie nach den Messwerten höher, als Zurückhaltung bei der Mitarbeit und Mimik vermuten ließen. Das Interesse am IWB steigt über das Semester hinweg jeweils leicht an, übersteigt dasjenige für originale Mikroskopie jedoch nicht.

Weitere spannende Details haben die am Forschungsprozess beteiligten Tutoren und Mediendidaktiker überrascht: Studierende finden modularisierte Lernangebote mit dem IWB hilfreicher als offene Rechercheaufgaben zu digitalen Bildern (Interviews), und dies trotz der Kenntnis der



BÜCHERSTUBE AN DER TIEFBURG

Dossenheimer Landstraße 2 • 69121 Heidelberg-Handschuhsheim
Fon 06221/47 55 10 • Fax 06221/47 53 03
rkg@buecherstube-hd.de • www.buecherstube-handschuhsheim.de

ORIGINAL FILM VERSIONS

FREMD- SPRACHEN- KINO

GLORIA & GLORIETTE

Programm-Infos:
www.gloria-kamera-kinos.de
Tel. 06221 - 58 78 94

Foto: Jäkel



Selbstbestimmungstheorie der Motivation. Ein qualifiziertes Feedback sowie klare Forschungsfragen scheinen förderlich. Originale Mikroskopie und IWB ergänzen einander. Bei freier Wahl der Lernaktivität werden die Anforderungen von den Befragten als passend erlebt - sowohl beim Umgang mit dem IWB als auch mit dem Mikroskop (Flow-Fragebogen). Die Tendenz ist erfreulich: Die Kompetenzen zur Auswertung mikroskopischer Bilder steigen von Kursbeginn zu Kursende signifikant an (Tests zu jeweils drei Messzeitpunkten).

Die Ergebnisse von „Mikroskopie digital und original“ sind von unmittelbarer Relevanz für die Qualitätsverbesserung von Lehr-Lern-Prozessen. Die verantwortungsvolle Mitarbeit Studierender ist dabei ein zentraler Aspekt. Dies zeigte sich am Qualitätstag 2013 der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, bei dem das Projekt mit Studierenden präsentiert wurde. Die Interaktion von Forschung und Lehre bietet besondere Lernchancen im Lehramtsstudium. Studierende lernen exemplarische Forschungsprozesse durch aktive Teilhabe kennen, zugleich wirken die Forschungsergebnisse unmittelbar auf die Lehrqualität zurück.

Die bisherigen Ergebnisse der Forschungen wurden publiziert (z. B. ESERA Lyon 2012) und auf mehreren Tagungen präsentiert, z. B. auf der IWB-Tagung im März 2014 in Heidelberg und auf der MNU-Tagung im April 2014.

*



PROF. DR. LISSY JÄKEL

lehrt Biologie und ihre Didaktik und ist Geschäftsführende Direktorin des Instituts für Naturwissenschaften, Geographie und Technik in der Fakultät III der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Sie forscht u.a. zu Lernprozessen an außerschulischen Lernorten sowie zu Kompetenzen des Erkenntnisgewinns.

ANAMARIJA PENZES

ist Lehrerin und Expertin für Deutsch als Fremdsprache. Sie studiert im Bereich Mediendidaktik und promoviert an der Fakultät II der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

JULIA BERG

ist Examenkandidatin für das Lehramt an Realschulen und eine erfahrene Tutorin in der Humanbiologie. Sie studiert die Fächer Ernährungs- und Haushaltswissenschaften, Mathematik und Biologie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

FORSCHUNG ZUR EFFEKTIVITÄT DER AMBULANZ FÜR COMPUTERSÜCHTIGE

INTEGRIERTE VERSORGUNG BEI PATIENTEN MIT
PATHOLOGISCHEM BILDSCHIRMMEDIENGEBRAUCH

VON KATAJUN LINDENBERG, ULRICH WEHRMANN UND EVA VONDERLIN

Foto: photocase

Obwohl die pathologische Medien- und Internetnutzung in den letzten Jahren vermehrt in den Fokus der Öffentlichkeit sowie der Wissenschaft geriet, finden Betroffene und Angehörige nach wie vor keine adäquate Anlaufstelle für ihre Problemstellung. Dabei werden die Beeinträchtigungen durch die pathologische Internetnutzung in der Tagesstrukturierung, in der schulischen oder beruflichen Leistungsfähigkeit, in der gesundheitlichen Situation, im sozialen und Beziehungskontext sowie auf psychischer Ebene von zahlreichen Experten sogar höher eingeschätzt als bei depressiven Patienten.

Die Zugangswege zur psychosozialen Versorgung sind bisher weitgehend unklar und die Zuständigkeiten verschiedener Behandlungssektoren, Institutionen und Kostenträger nicht eindeutig geklärt. Auf klinischer Seite fehlt es an etablierten Diagnosekriterien und Behandlungsleitlinien für dieses relativ junge Störungsbild.

BEHANDLUNGSVERBUND ZU COMPUTERSPIELSUCHT

Um diese Versorgungslücke zu schließen wurde auf Initiative des Landratsamtes Rhein-Neckar-Kreis, Gesundheitsamt, ein integrierter Diagnose-, Beratungs- und Behandlungsverbund für Computerspielsucht und übermäßige Mediennutzung ins Leben gerufen, dem sich mittlerweile die Städte Mannheim und Heidelberg angeschlossen haben. Insgesamt 13 regionale Institutionen, bestehend aus einem interdisziplinären Team von Ärzten, Psychologen, Pädagogen und Therapeuten mit Kompetenzen in verschiedenen wissenschaftlich anerkannten Therapieverfahren, d.h. der Verhaltenstherapie, der Tiefenpsychologie und der (Hypno-) Systemischen Therapie, konnten für dieses Modellprojekt gewonnen werden.

Ziele des Netzwerkes waren erstens die Entwicklung gemeinsamer Leitlinien und Standards für die Diagnostik und Beratung, zweitens die Einrichtung einer zentralen Erst-anlaufstelle (Ambulanz) sowie drittens die Etablierung eines integrierten Versorgungsnetzwerkes mit einheitlichen Zuweisungsstrukturen und einer lückenlosen Vernetzung der verschiedenen Behandlungssektoren (Erziehungsberatung, Suchtberatung, psychologische Beratung, ambulante Psychotherapie, stationäre Psychotherapie).

EVALUATION ANHAND PROSPEKTIVER INTERVENTIONSSTUDIE

Zur Qualitätssicherung und Evaluation des integrierten

Versorgungsnetzwerkes werden in einer prospektiven Interventionsstudie (die Wirkung einer Maßnahme wird untersucht) die Effektivität der Behandlung, die Zufriedenheit der Betroffenen und der behandelnden Institutionen sowie die Kooperations- und Prozessqualität des Netzwerkes untersucht.

Die Ambulanz wurde im November 2012 in den Räumen des Landratsamtes Rhein-Neckar-Kreis eröffnet und erfährt großen Zulauf. Sie bietet Betroffenen und Angehörigen nach telefonischer Voranmeldung zwei Termine zur intensiven Diagnostik und zielgenauen, bedarfsorientierten Weitervermittlung in die entsprechende Beratungs- oder Behandlungseinrichtung an. Durch eine enge Kooperation zwischen den Institutionen des Netzwerkes und die Zusammenarbeit im interdisziplinären Team soll die Versorgung der Betroffenen optimiert werden. Bisher wurden 42 Jugendliche und junge Erwachsene in der Ambulanz vorgestellt. Zum Zeitpunkt der ersten Zwischenevaluation im Sommer 2013 waren alle Klienten (Altersspanne von 12 bis 39 Jahren, Mittelwert 19 Jahre) ausschließlich männlich. Etwa die Hälfte waren Schüler und kamen in Begleitung eines Familienangehörigen.

Im Durchschnitt verbrachten die Betroffenen täglich knapp fünf Stunden unter der Woche und über sieben Stunden

am Wochenende vor dem Computer. Alle Klienten fühlten sich durch die negativen Folgen ihres exzessiven Mediengebrauchs beeinträchtigt: Über 80 Prozent vernachlässigten ihre Freizeitaktivitäten, 70 Prozent klagten über Probleme mit Arbeit, Schule oder Ausbildung, 70 Prozent berichteten Probleme mit Partner oder Familie, knapp 60 Prozent litten unter gesundheitlichen Problemen und über 40 Prozent bedauerten die Vernachlässigung von Freunden. Die Fehlzeiten im letzten Monat in Ausbildung und Beruf lagen im Durchschnitt bei sechseinhalb Tagen bei einer Spannbreite von null bis zwanzig Tagen. Der überwiegende Anteil der Betroffenen wies neben störungsspezifischen Auffälligkeiten auch deutliche klinisch relevante Beeinträchtigungen in der allgemeinen Psychopathologie auf. Bei den minderjährigen Klienten wurden am häufigsten zusätzliche Aufmerksamkeitsstörungen berichtet, gefolgt von körperlichen Beschwerden, Angst und Depressivität, dissozialem Verhalten, aggressivem Verhalten sowie sozialem Rückzug. Die häufigsten Begleitsymptome bei Erwachsenen waren depressive Störungen gefolgt von Zwanghaftigkeit, paranoidem Denken und Unsicherheit im Sozialkontakt.

Bei vorliegenden psychischen Beeinträchtigungen wurde den Klienten je nach Schweregrad eine ambulante oder stationäre psychotherapeutische Behandlung empfohlen.

Klienten mit unauffälligem allgemein-psychopathologischem Befund, aber suchtartigem Mediengebrauch wurde die Kontaktaufnahme mit einer Suchtberatungsstelle empfohlen. Standen familiäre Interaktionskonflikte ohne besondere Auffälligkeiten in der allgemeinen Psychopathologie oder der Mediennutzung im Vordergrund, wurde eine Erziehungsberatung empfohlen.

ERARBEITETE LEITLINIEN HÖCHST PRAKTIKABEL

Die bisherigen Ergebnisse zeigen, dass die erarbeiteten Leitlinien zur Diagnostik, Beratung und Weitervermittlung sich von klinischer Seite als höchst praktikabel erweisen. Das Angebot wird von den Betroffenen gut angenommen. Ende 2014 werden die endgültigen Ergebnisse zur Effektivität der integrierten Versorgung erwartet.

Die Kosten für das integrierte Versorgungsnetzwerk werden bisher von den beteiligten Institutionen selbst getragen. Die Begleitforschung wird vom Landratsamt Rhein-Neckar-Kreis unterstützt, das auch die Räumlichkeiten für die Ambulanz stellt. Mittelfristig ist eine Finanzierung des Versorgungsangebots und der Begleitforschung über Drittmittel in Planung. Die Ergänzung des Diagnose-, Beratungs- und Behandlungsangebots um ein schulbasiertes Programm zur Prävention und Frühintervention ist in Vorbereitung.

★



DR. EVA VONDERLIN

ist Leiterin der Hochschulambulanz für Kinder und Jugendliche am Psychologischen Institut der Universität Heidelberg.

JUN. PROF. DR. KATAJUN LINDENBERG

lehrt Entwicklungspsychologie am Institut für Psychologie der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

DR. ULRICH WEHRMANN (LANDRATSAMT RNK)

ist kommunaler Suchtbeauftragter des Rhein-Neckar-Kreises.

Autoren v.l.n.r.

VON BRITTA KLOPSCH

BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN

DIE ZUSAMMENARBEIT VON SCHULEN MIT AUSSERSCHULISCHEN PARTNERN

Um die Rahmenbedingungen für das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler bzw. die Schule insgesamt zu verbessern, arbeiten Schulen häufig mit Unternehmen, Einrichtungen oder auch Einzelpersonen zusammen. Doch wie sehen die Strukturen dieser „Bildungspartnerschaften“ aus? Und welche Vorstellungen haben Schulen und insbesondere Lehrkräfte von den Koope-

rationen? Mit Hilfe von quantitativen wie qualitativen Daten aus Befragungen von Lehrkräften und Schulleitungen sowie der Analyse von schulischen Dokumenten definiert die vorliegende Promotion unterschiedliche Lehrertypen und gibt Einblicke in Kooperationspräferenzen, Ziel- und Handlungsvorstellungen.

Die Studie blickt auf die Erweiterung der „Lernumgebung Schule“ durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern. Das Erkenntnisinteresse besteht darin, Ausprägungen und Vorstellungen von Bildungspartnerschaften, d.h. der gemeinsamen Arbeit, aufzudecken, die in der Organisation „Schule“ und bei den Lehrkräften vorhanden sind. So kann eine Grundlage zur Anregung der Auseinandersetzung mit Bildungspartnerschaften in Schulen sowie auf der Ebene des Schulsystems entwickelt werden.

Die Fähigkeit der Schulen, wechselseitige Bildungspartnerschaften einzugehen, wird innerhalb der Studie aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet. Im Mittelpunkt stehen die Lehrkräfte als zentrale Akteure der Implementierung und Institutionalisierung von Partnerschaften.

Beantwortet werden soll die Forschungsfrage, inwieweit Lehrkräfte allgemein bildender Schulen mit außerschulischen Bildungspartnern kooperieren und durch welche zugrunde liegenden Konstrukte diese Bildungspartnerschaften geprägt werden. Dazu wurden unterschiedliche Themenbereiche und Personengruppen mit Hilfe qualitativer wie quantitativer



Debeka Krankenversicherungsverein a. G.

map-report
Februar 2012
Platz 1
„langjährig hervorragende Leistungen“+
Bestnote „bilanzstärkste Gesellschaft“+
Bestnote „servicestärkster Versicherer“+
Vergleich von Krankenversicherungen

Hervorragend abgesichert!

Überzeugen Sie sich jetzt von den Vorteilen der Debeka-Krankheitskostenvollversicherung, wie z. B. bedarfsgerechter Versicherungsschutz, günstige Beiträge, freie Arztwahl, Heilpraktikerbehandlung, keine Rezeptgebühren. Sollten Sie in einem Kalenderjahr keine Leistungen in Anspruch nehmen, zahlen wir Ihnen in den Ausbildungstarifen bis zu 6 Monatsbeiträge zurück!

Sie haben Fragen? Wir informieren Sie gerne.

Jürgen Sauer
Regionalleiter
Schulstraße 5
69259 Wilhelmsfeld
Telefon (0 62 20) 14 54
Telefax (0 62 20) 79 96
Mobil (01 71) 4 00 73 58
Juergen.Sauer@debeka.de
www.debeka.de

anders als andere

Debeka

Forschungsmethoden untersucht: Durch die quantitativen Daten aus der schriftlichen Befragung der Lehrkräfte ließen sich zwei unterschiedliche Lehrertypen (strukturbezogen-selbstwirksam vs. opportunistisch-flexibel) sowie deren Einschätzungen über formalisierte Elemente von Kooperationen mit außerschulischen Partnern ermitteln. Die qualitativen Daten, die aus Befragungen von Lehrkräften und Schulleitungen sowie aus einer Analyse von Schuldokumenten (zum Beispiel Schulportfolios, Leitbilder und Internetauftritte) der zwölf an der Studie teilnehmenden Schulen gewonnen wurden, ermöglichen Einblicke in Kooperationspräferenzen, Ziel- und Handlungsvorstellungen sowie allgemeine Angaben zur Zusammenarbeit.

BILDUNGSPARTNERSCHAFTEN UND SCHULENTWICKLUNG

Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass die „Bildungspartnerschaft“ als solche sowohl aus Lehrer- wie auch aus Schulleitersicht eng mit der Schulentwicklung verbunden ist. Die befragten Lehrkräfte benennen hauptsächlich Aspekte, die der „Weiterentwicklung“, der „Gestaltung der Partnerschaft“ und der „Kommunikation und Zielbindung“ entsprechen:

Die „Weiterentwicklung“ wird meist mit der Personal- und der Organisationsentwicklung der Einrichtung assoziiert und behält damit die Schule auf der Mesoebene im Blick.

Die „Gestaltung der Partnerschaft“ wird von dem Extrem, keine Partnerschaften einzugehen, bis hin zu einer ganzheitlichen Zusammenarbeit von Schulen und Partnern dargestellt. Zwischenschritte werden aus additiven und integrativen Gestaltungselementen gebildet, die von einer reinen Anbindung an die Schule als zusätzliches Angebot bis hin zu einer Eingliederung in den Unterricht, in dem sie gänzlich aufgehen, reichen können. Diese Gestaltung betrifft vornehmlich die Unterrichtsentwicklung, die ebenfalls auf die Personal- und Organisationsentwicklung einwirkt.

Der dritte Schwerpunkt „Kommunikation und Zielbindung“ verbindet die abstrakte Ebene der Definitionen von Partnerschaften mit der Ebene der Lehrkraft sowie der Organisation und beeinflusst damit die gesamte Einheit Schule. Die Lehrkräfte nehmen diesen Schwerpunkt hauptsächlich im Sinne der Personalentwicklung bei der Einführung gelingender Kooperationsmuster wahr.

Mit Blick auf die Gestaltung von Partnerschaften ermöglichen die untersuchten schulischen Dokumente die Einteilung von Schulen in dreierlei Typen: die kooperationsfernen, die kooperationsinteressierten sowie die kooperationsintegrierenden Schulen. Die Zusammenschau der qualitativen Daten zeigt jedoch, dass nicht alle Schulen gemäß ihres Schulportfolios oder Internetauftritts eingeschätzt werden können, da diese teilweise schlecht gepflegt werden und keinen aktuellen Stand haben.

Es reift die Erkenntnis, dass Lehrkräfte der jeweiligen Schulen nicht zwangsläufig den Mustern folgen, die die Schulleitungen oder die schulischen Dokumente beschreiben. Unterschiedliche Ansichten und Vorgehensweisen lassen sich jedoch nicht schulartspezifisch nachweisen: An jeder Schule unterrichten Lehrkräfte, die sich interessiert,

gezielt und intensiv mit Kooperationen auseinandersetzen, sowie Lehrkräfte, die ein eher zurückhaltendes Interesse haben, Bildungspartnerschaften einzugehen.

DIE KOOPERATION ZWISCHEN LEHRKRÄFTEN UND IHREN PARTNERN

Bezüglich der konkreten Zusammenarbeit weisen die Befunde darauf hin, dass die Lehrkräfte des Typs „strukturbezogenes selbstwirksames Lehrerhandeln“ eine gegliederte zielorientierte Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern anstreben. Die Mesoebene Schule ist hier in das Partnerschaftskonzept eingebunden, das hauptsächlich auf Kultur, Sport und Bildung ausgerichtet ist.

Es ist davon auszugehen, dass die Lehrkräfte dieser Gruppe ein generelles Interesse an Bildungspartnerschaften besitzen und diesen offen gegenüber stehen. Sie besitzen ein inneres Konstrukt von Bildungspartnerschaften, das sich aus Elementen der Verbindlichkeit von Kooperationsbeziehungen, der Strukturierung und Rahmung sowie der Integration von Angeboten in den schulischen Alltag zusammensetzt. Die Strukturierung und Verbindlichkeit wird dabei als Entlastung wahrgenommen, während die integrative Angebotsgestaltung mit Anstrengungsbereitschaft verbunden wird. Als Nutzer steht die schulische Ebene im Vordergrund, wenngleich auch ein Nutzen für die Lehrkraft ersichtlich werden sollte.

Lehrkräfte des opportunistisch-flexiblen Profils nehmen die Mesoebene Schule schwächer wahr und betonen die Mikroebene demgegenüber stärker. Ihre Bildungspartnerschaften sind hauptsächlich auf ein breitgefächertes Schüler- bzw. lebensweltorientiertes Angebot ausgerichtet. Der Fokus liegt dabei auf einem flexiblen, informellen und unbürokratischem Vorgehen, das – je nach Bedarf – individuelle Schwerpunkte im Lehr-Lernprozess unterstützt. Neben der Verbindlichkeit und der Zielorientierung steht bei diesem Profil die Veränderung des Lehr-Lernformats im Vordergrund, wobei die Lehrkräfte vorwiegend eine rahmende und vermittelnde Rolle einnehmen.

Das Angebot der Bildungspartnerschaften bleibt eher additiv und scheint nur angenommen zu werden, wenn es komplikationslos implementierbar sowie ziel- und outputorientiert angelegt ist.

FAZIT

Die Fähigkeit von Schulen, wechselseitige Bildungspartnerschaften einzugehen, basiert auf der engen Verbindung der Schulentwicklungsbereiche, die sowohl von den Lehrkräften als auch den Schulleitungen wahrgenommen und mit unterschiedlichen Schwerpunkten belegt werden.

★



DIPL.-PÄD. BRITTA KLOPSCH

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft. Ihr kurz vor der Fertigstellung stehendes Promotionsprojekt, im Programm zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses verfasst, wurde vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg ausgelobt. Die Promotion wird von Prof. Dr. Dr. Lange (PH Heidelberg) und Prof. Dr. Sliwka (Universität Heidelberg) betreut.

STÄRKUNG DER ZUSAMMENARBEIT ZWISCHEN SCHULE UND ELTERNHAUS

WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG DES PILOTPROJEKTS

Das Pilotprojekt „Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus“ wird im Auftrag des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg gemeinsam mit der Gemeinnützigen Elternstiftung Baden-Württemberg durchgeführt. Ziel des im Jahre 2010 implementierten Projekts ist eine Stärkung der Kooperationen zwischen Eltern und schulischen Akteuren. Das Konzept schließt dabei alle Eltern ein, nimmt jedoch besondere Rücksicht auf die Teilhabe von Eltern mit Migrationshintergrund und Eltern in schwierigen sozialen Lagen. Der Aspekt von Elternbildung gewinnt vor dem Hintergrund der Diskussionen um inklu-

Das Konzept des Pilotprojekts basiert auf dem Einsatz von „Eltern-Lehrer-Tandems“, die sich aus mindestens einer Lehrkraft und mindestens einem Elternteil zusammensetzen. Diese Teams aus den relevanten Institutionen Schule und Familie treten als „soziokulturelle Mittler“ auf, um eine nachhaltige Vernetzung von Elternhaus und Schule zu erlangen. Ziel ist die Bereitstellung eines verlässlichen Ansprechpartnersystems für Eltern, schulische Akteure und auch außerschulische Partner. Zentral ist eine feste Einbindung des Ansatzes in das Programm der Schule.

GESCHULTE ELTERN-LEHRER-TANDEMS FÖRDERN DEN AUSTAUSCH

Für die Qualifizierung der Eltern-Lehrer-Tandems setzt die Gemeinnützige Elternstiftung Baden-Württemberg Referentinnen und Referenten ein, welche die soziokulturellen Mittler für ihre Tätigkeit an Schulen, die von einem hohen Anteil an Familien mit Migrationshintergrund sowie bildungsfernen Familien geprägt sind, befähigen. Mit Unterstützung der Referenten (z.B. Sozialpädagogen, Erziehungswissenschaftler) planen die Tandem-Partner niedrigschwellige und kontinuierlich bereitgestellte Angebote, Projekte und Informationsveranstaltungen, die konkret auf den Bedarf am Standort ausgerichtet werden.

Die Eltern werden für die Themen „Bildung“ und „Erziehung“ sensibilisiert und befähigt, ein Bewusstsein über ihre Aufgaben und ihre Verantwortung in diesen Bereichen zu entwickeln. In einem weiteren Schritt erhalten sie Ermunterung und institutionelle Unterstützung bei der Mitarbeit in schulischen Elternvertretungsgremien wie dem Elternbeirat. Das Lehrerkollegium, eine weitere bedeutsame Zielgruppe, soll mittels schulinterner Fortbildungen mit den Lebensumständen der Familien vertraut gemacht und so zu der Einnahme neuer Perspektiven angeregt werden.

In der Pilotphase entwickelten die Eltern-Lehrer-Tandems bereits vielfältige Projektideen: Beispielsweise stellen die Tandems mittels Umfragen fest, welche Themenkomplexe

sive Beschulungskonzepte sowie im Zusammenhang mit der Einführung der Gemeinschaftsschule besondere Relevanz. Die Evaluation des Projekts ist ein zentrales Element des Programms, um Ziele, Wirkungen und Nachhaltigkeit zu erfassen, zu bewerten und Faktoren des Gelingens zu identifizieren. Die Finanzierung der Evaluation erfolgt über Drittmittel, welche vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg bereitgestellt werden. Die wissenschaftliche Begleitforschung wird von der Leiterin Prof. Dr. Havva Engin sowie der wissenschaftlichen Mitarbeitern Sarah Oberländer, M.A., durchgeführt.

für die Eltern von besonderem Interesse sind (z.B. „Medien“, „Aufbau des Schulsystems“, „Mehrsprachigkeit“) und bieten entsprechende Informationsveranstaltungen an. Viele Tandem-Partner installieren Eltern-Cafés als feste Treffpunkte, überwinden sprachliche Barrieren mittels Übersetzungsangeboten, begleiten Elterngespräche und organisieren Feste und Ausflüge für Eltern, Lehrer und Schüler. Das Konzept integriert auch eine Kooperation mit außerschulischen Partnern, wie Bibliotheken, Migrantenvereine und städtische Einrichtungen, die auch als Experten zu verschiedenen Themenfeldern auftreten.

TEILNEHMENDE SCHULEN

An der Pilotphase des Projekts nehmen 32 Schulen aus acht Schulamtsbezirken in Baden-Württemberg (Biberach, Donaueschingen, Heilbronn, Karlsruhe, Mannheim, Nürtingen, Offenburg und Tübingen) teil. Die Schulen setzen sich dabei aus verschiedenen Schularten zusammen und weisen einen relativ hohen Anteil an Familien mit Migrationshintergrund und Familien in schwierigen sozialen Lagen auf.

FRAGESTELLUNG UND METHODE

Das Forschungsdesign der wissenschaftlichen Begleitung sieht eine quantitative Datenerhebung vor, mit welcher sich eine relativ breite Datenbasis gewinnen lässt. Als Befragungsinstrument wurden halbstandardisierte Fragebögen konstruiert, in welchen geschlossene, offene sowie hybride Fragen kombiniert wurden. Zielgruppen sind die Tandem-Partner, Schulleitungen und Lehrkräfte der am Projekt teilnehmenden Schulen, wie auch die Referenten der soziokulturellen Mittler. Um auf die Besonderheiten der verschiedenen Befragten eingehen zu können, wurden die Fragebögen spezifisch auf die entsprechende Zielgruppe zugeschnitten.

Die summative (ergebnisorientierte) wie auch formative (prozessbegleitende) Evaluation hat die Erfüllung der folgenden Aufträge zum Ziel:



VON HAVVA ENGIN UND SARAH OBERLÄNDER

1. Erwerb von Erkenntnissen über die jeweils standortbezogenen Bedingungen der Umsetzung des Pilotprojekts
2. Identifizierung der Bedingungen des Gelingens (Good practice) an verschiedenen Standorten und Bestimmung potentiell förderlicher und hemmender Umsetzungsparameter
3. Abbildung von Stadt-Land-Unterschieden anhand erhobener Daten über die kulturelle und sprachliche Zusammensetzung der Schülerschaft an den jeweiligen Schulstandorten.

UM EINE ERFOLGREICHE BEARBEITUNG DIESER AUFTRÄGE ZU ERMÖGLICHEN, WURDEN DIE FOLGENDEN THEMENFELDER UND ZENTRALEN FRAGESTELLUNGEN ZUR WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITUNG FORMULIERT:

Schulevaluation

Erhebung der unterschiedlichen Ausgangs- und Rahmenbedingungen an den Schulen: Wie hoch ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler, wie hoch die Zahl der Erstsprachen und Herkunftskulturen?

Welche Daten werden von Seiten der Schulen beim Erstkontakt bzw. bei der Anmeldung erhoben?

Wie wird in den jeweiligen Regionen das Pilotprojekt organisatorisch und personell implementiert?

Wie ist die Haltung zum Elternprojekt an den teilnehmenden Schulstandorten?

Tandemevaluation

Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen Schulleitungen, Lehrkräften, Eltern und Tandem-Partnern? Wie wurden die Lehrkräfte und Eltern für dieses Projekt gewonnen?

Was ist die Motivation für Eltern und Lehrkräfte, in den Tandems mitzuarbeiten?

In welchen thematischen Schwerpunkten arbeiten die Tandems? Wo werden sie von Seiten der Schulen gebraucht?

Wie sind die Arbeitsbedingungen der Tandems? Wie viel und welche Unterstützung erfahren sie von Seiten der Schulleitungen? Anzahl der Ermäßigungsstunden?

Wie ist die interne Arbeitsteilung in den Tandems?

Die Phase der Datenerhebung ist bereits abgeschlossen; aktuell steht die Auswertung der Daten im Mittelpunkt, deren Ergebnisse im Sommer 2014 erwartet werden.



PROF. DR. HAVVA ENGIN

lehrt seit 2010 an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg mit dem Schwerpunkt Interkulturelle Pädagogik. Sie leitet das Heidelberger Zentrum für Migrationsforschung und Transkulturelle Pädagogik.



SARAH OBERLÄNDER M.A.

arbeitet seit dem Abschluss ihres Soziologiestudiums an der Universität Mannheim im Jahr 2011 an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Heidelberger Zentrum für Migrationsforschung und Transkulturelle Pädagogik.



VON SYLVIA SELKE

FORSCHEND STUDIEREN IM PROJEKT INTERKULTURELLE LERNBEGLEITUNG

HANDLUNGSFORSCHUNG MIT BILDUNGS- UND LERNGESCHICHTEN

Hei-MaT, das Heidelberger Zentrum für Migrationsforschung und Transkulturelle Pädagogik, beschäftigt sich in unterschiedlichen Arbeitskontexten mit Migration und beherbergt auch das Projekt der „Interkulturellen Lernbegleitung“. Dieses verschiedene Teilbereiche umfassende Projekt konnte maßgeblich durch die ständigen wissenschaftlichen Begleituntersuchungen zu dem werden, was es heute ist. Mittels kontinuierlicher Evaluation und fortlaufender Weiterentwicklung wurde das aktuelle Qualitätskonzept erstellt.

Die „Interkulturelle Lernbegleitung“ ist ein pädagogisches Konzept für Sprachbildung und Lernförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie Zweisprachigkeit unter Beteiligung von Studierenden der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Das Projekt steht unter der Leitung von Dipl.-Päd. Sylvia Selke und Prof. Dr. Havva Engin. Förderer sind die Pädagogische Hochschule Heidelberg, das Jugendamt Rhein-Neckar-Kreis, die Stiftung Mercator (bis 2013) und die Stadt Mannheim; mit weiteren Kooperationspartnern wird zusammengearbeitet.

BEGLEITFORSCHUNG IN DEN TEILBEREICHEN DER „INTERKULTURELLEN LERNBEGLEITUNG“

Studierende können ihr Engagement in der „Interkulturellen Lernbegleitung“ im Rahmen einer Zusatzqualifikation in ihr Studium einbinden. Die Studierenden erhalten intensive Einblicke in die Komplexität ihrer späteren Berufspraxis, die sie erforschen und gestalten. Sie beschäftigen sich mit Bildungs- und Lernprozessen von mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen, lernen deren Themen- und Lebenswelten genauer kennen und arbeiten mit Eltern zusammen.

Im Rahmen des Teilprojektes „Schüler helfen Schülern“, eine Kooperation mit dem Verein der Freunde der Internationalen Gesamtschule Heidelberg (IGH) e.V. und der Schule selbst, arbeiten Schülerinnen und Schüler der Klassen 9 bis 12 als Tutoren mit Schülern mit Migrationshintergrund der Klassen 1 bis 10 zusammen. „Forschend studieren“ im Projekt bedeutet: Die studentischen Interkulturellen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter betreuen und begleiten die Schüler-Arbeitsgruppen, dokumentieren ihre Arbeit und entwickeln Qualifizierungsbausteine für die Schüler-Tutoren. Die studentischen Lernbegleiter führen pro

Schuljahr vier Workshops für die Schüler-Tutoren durch, entwickeln Projektinstrumente mit, organisieren Reflexionsgespräche und evaluieren das Programm. Die Ergebnisse der Evaluation dienen zur Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen für Interkulturelle Schüler-Tutoren. Die ersten Bausteine für den Zeitraum eines Schuljahres liegen seit 2013 vor und werden seit diesem Schuljahr praktisch erprobt und evaluiert. Zurzeit wird ein Handbuch zur Qualifizierung von Interkulturellen Schüler-Tutoren aus den vorliegenden Ergebnissen zusammengestellt.

Weitere Teilbereiche sind die „Transkulturelle Elternakademie“ und die „Elternwerkstatt“. Wie Eltern, die Migrationserfahrungen haben und deren Kinder zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, den Lernweg ihres Kindes kompetent begleiten und fördern können, ist hier das Hauptanliegen. Die selbst entwickelten Qualifizierungsbausteine für transkulturelle Elternbildungsarbeit evaluieren die Studierenden, um die Bildungsangebote zu optimieren. Mithilfe halboffener Fragebögen und Leitfaden-Interviews erstellen sie qualitative Fallstudien, die individuelle (berufs-)biografische Entwicklungen von „Laien“ in der Elternbildung aufzeigen. Kooperationspartner in diesem Teilprojekt sind das Bildungsbüro Weinheim (bis 2013) und das Lernmobil Viernheim e.V., das Jugendamt Rhein-Neckar-Kreis sowie die Stiftung Sparkasse Heidelberg.

BILDUNGS- UND LERNGESCHICHTEN DER KINDER ERFORSCHEN (QUALITATIVE FALLSTUDIEN)

Im vierten Modul der Zusatzqualifikation „Interkulturelle Lernbegleitung“ gehen Studierende für die Dauer eines Jahres als Interkulturelle Lernbegleiter in die Schulen und fördern jeweils ein Kind oder einen Jugendlichen in einer Tandem-Konstellation oder betreuen Mini-Gruppen von



DIPL.-PÄD. SYLVIA SELKE

arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und betreut Projekte des Heidelberger Zentrums für Migrationsforschung und Transkulturelle Pädagogik.

drei bis vier Kindern, um sie beim Lernen zu unterstützen. In sogenannten „Mini-Projekten“ erarbeiten sie bestimmte Themen mit den Schülerinnen und Schülern. Innerhalb des projektorientierten Lernens steht neben sozialen Lerninhalten vor allem das Sprach(en)lernen im Mittelpunkt.

Im Praxismodul wird der Ansatz der Handlungsforschung mit dem Verfahren der Bildungs- und Lerngeschichten verfolgt. Der Diskurs hierzu basiert in Deutschland auf dem Ende der 1990er Jahre von Margaret Carr in Neuseeland entwickelten Konzept der „Learning Stories“ und dem auf dieser Grundlage vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) in München für Deutschland für den Kindergartenbereich adaptierten Verfahrens der Bildungs- und Lerngeschichten. Dies ist ein narratives Verfahren für kompetenzorientierte Beobachtung und Beschreibung von kindlichen Lernprozessen in der pädagogischen Alltagspraxis. Das Konzept wurde im Projekt für den Einsatz im schulischen Bereich weiterentwickelt und als Instrument für forschendes Lernen und Pädagogische Diagnostik ausgebaut. Die Studierenden beobachten die Kinder in Unterrichtssituationen und beschreiben, was die Kinder in konkreten Lernsituationen machen, wie sie reagieren, wie sie sich in der Unterrichtssituation verhalten. Diese Momentaufnahmen - „qualitative Schnappschüsse“ - werden zu Bildungs- und Lerngeschichten zusammengetragen, um zu erkennen, wo die Kinder stehen, was ihre Stärken sind. Die Kinder sind über eigene Reflexionen, z.B. in Lerntagebüchern, aktiv daran beteiligt.

Die Studierenden gehen z.B. solchen Fragen nach:

- Welche Bildungs- und Lerngeschichten weisen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund auf?
- Welche Effekte bringt diese systematische Beobachtung und Dokumentation von Bildungs- und Entwicklungsprozessen von Kindern und Jugendlichen?

Die Lerngeschichten werden von den Studierenden am Ende ihrer Zusatzqualifikation in Kooperation mit den Kin-

dern zu biografischen Fallstudien aufgearbeitet. Außer der Entwicklung dieses pädagogisch basierten Bildungs- und Förderansatzes wird zudem ein Reader entstehen, der den didaktischen Ansatz der Mini-Projekte für kompetenzorientierte pädagogische Arbeit mit mehrsprachigen Kindern an Schulen vorstellt und einige Mini-Projekte als Umsetzungsbeispiele anführt. Die Fertigstellung ist für Ende 2014 geplant.

QUALITATIVE INHALTSANALYSE VON LEHRTAGEBÜCHERN

Welche Entwicklungsaufgaben verfolgen studentische Interkulturelle Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter im Verlauf ihres Praxismoduls? Das ist die leitende Forschungsfrage zur Erstellung qualitativer Entwicklungsporträts. Forschungsgrundlage sind Lehrtagebücher der Lernbegleiter, die sie während des einjährigen Praxismoduls anlegen. Mittels Qualitativer Inhaltsanalyse der Tagebücher sollen Aufschlüsse über Professionalisierungsprozesse im einjährigen Praxismodul gewonnen werden.



LERNBEGLEITER, MODERATOREN UND GESTALTER

DIAGNOSE UND ENTWICKLUNG PERSONALER KOMPETENZEN IN DER LEHRERBILDUNG

VON MAREN WILKE

Die Rolle der Lehrerin bzw. des Lehrers hat sich in den letzten Jahren stark verändert. Sie sollen Lernbegleiter und Moderatoren sein, kompetenzorientiert unterrichten und Lehr-Lern-Arrangements gestalten, in denen sich Schülerinnen und Schüler selbstorganisiert ihr Wissen aneignen können. Diese „neuen“ Anforderungen sind mit alleiniger Fachkompetenz nicht zu bewältigen. Vermehrt brauchen Lehrerinnen und Lehrer überfachliche Kompetenzen, zu denen neben Sozial- und Methodenkompetenzen auch personale Kompetenzen gehören.

Fach-, Sozial- und Methodenkompetenzen sind inhaltlich relativ eindeutig. Auch wie diese Kompetenzbereiche entwickelt und überprüft werden können, ist weitestgehend unproblematisch. Doch bei der Diagnose und Entwicklung personaler Kompetenzen sind noch viele Fragen offen. Grundsätzlich tragen personale Kompetenzen – aus der Perspektive personenbezogener Fähigkeiten – zum Gelingen einer (beruflichen) Handlungssituation bei. Reflexionsfähigkeit und Selbstorganisation etwa werden als personale Kompetenzen bezeichnet.

PERSONALE KOMPETENZEN UND UNTERRICHTSQUALITÄT

Zahlreiche Studien verdeutlichen mittlerweile die Relevanz personaler Kompetenzen für den Lehrberuf. Einige Autoren haben hervorgehoben, dass nur diejenigen Lehrenden langfristig bestehen können, die gelernt haben, ihren eigenen Gesundheitszustand zu sichern und bei Bedarf Interventionsmaßnahmen einzuleiten. Ein Mangel an personalen Kompetenzen führe zudem zu störanfälligem Unterrichtshandeln, das sich negativ auf die Unterrichtsqualität insgesamt auswirkt. Personale Kompetenzen sind demnach einerseits für die eigene Salutogenese relevant, beispielsweise zur Prävention von Burnout, und spielen andererseits auch für das Gelingen des unterrichtlichen

Handelns eine bedeutende Rolle. Für die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte ist es daher wichtig, dass sie möglichst früh die Gelegenheit bekommen, personale Kompetenzen zu entwickeln.

WAS SIND PERSONALE KOMPETENZEN? PROBLEMSTELLUNG UND FORSCHUNGSZIELE

Wie lässt sich dieser zentrale Begriff der personalen Kompetenzen genauer definieren? Wie können personale Kompetenzen bei den zukünftigen Lehrkräften diagnostiziert und (weiter-)entwickelt werden? Bei der Bearbeitung dieser Fragen eröffnen sich unterschiedliche Problemfelder: Der Begriff personale Kompetenz ist hochgradig diffus. Es gibt weder ausreichend Erhebungsinstrumente noch genügend Diagnoseverfahren, die sich ohne großem Aufwand im (Hoch-)Schulalltag anwenden lassen.

Diese Defizite bewirken, dass Angebote zur Entwicklung personaler Kompetenzen in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in der Regel nicht vorkommen – trotz der Notwendigkeit der Implementierung dieses Kompetenzbereichs in den Curricular.

Aus diesen Desiderata lassen sich folgende Ziele ableiten, die das vorliegende Forschungsvorhaben verfolgt:

Ein**DRUCK**voll sozial
Wir leben Integration



Ihr Partner für:
Visiten-, Geburts- und Hochzeitskarten,
Flyer, Aufkleber, Briefbogen, Formulare,
Handzettel, Broschüren, Mailings, Vereins-
mitteilungen, personalisierter Druck ...

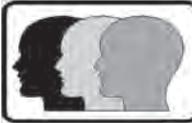
Textdat-Service gemeinnützige GmbH
Mierendorffstraße 47 · 69469 Weinheim
Tel.: (06201) 9471-0 · Fax: (06201) 9471-11
www.textdat.de · info@textdat.de



Verband Bildung und Erziehung

Studentinnen und Studenten sind bei uns beitragsfreie Vollmitglieder - mit allen Serviceleistungen, die der VBE bietet. Außer der monatlichen Verbandszeitschrift gibt es reichhaltiges Informationsmaterial wie z.B. Praxishelfer, Studienhelfer.

Köpfchen haben - Mitglied werden



Informationen erhältlich bei:
Studierendengruppe PH-Heidelberg, Ansprechpartnerin: Ines Walter, 0711-229314-74
Landesbezirk Karlsruhe: Andreas Baudisch, Wotanstraße 68, 68305 Mannheim, 0621-746555 Mail: andreas.baudisch@vbe-bw.de
Internet: www.vbe-bw.de / Facebook: www.facebook.com/VBE.BW



SCHAUBILD

Attribute vermeintlicher personaler Kompetenz

- Entwicklung einer tragfähigen Definition personaler Kompetenzen
- Entwicklung eines Soll-Profiles personaler Kompetenzen für den Lehrberuf
- Entwicklung eines geeigneten Erhebungszugangs zu personalen Kompetenzen für die (Hoch-)Schulpraxis
- Entwicklung eines geeigneten Diagnoseverfahrens zu personalen Kompetenzen für die (Hoch-)Schulpraxis
- Erprobung der entwickelten Zugänge

NICHT ZU VERWECHSELN MIT PERSÖNLICHKEITSMERKMALEN! ERSTE ERKENNTNISSE UND PERSPEKTIVEN

Das Forschungsvorhaben steht zurzeit noch am Beginn, aber die Analyse der gängigen Fachliteratur zur Thematik zeigt bereits, dass die Definition des Begriffs nicht eindeutig ist: Es findet eine Vermischung von personalen Kompetenzen, Indikatoren für diese und Persönlichkeitsmerkmalen statt. Die obige Abbildung zeigt ausgewählte Attribute, die als personale Kompetenzen ausgegeben werden.

Die aufgeführten Eigenschaften sind Persönlichkeitsmerkmale, die im Kontext der Hochschule und ihren Settings nicht verändert werden können. Persönlichkeitsmerkmale sind relativ stabil und in der Regel nur durch therapeutische Intervention veränderbar. Also Eigenschaften, die sicherlich für den Lehrberuf bedeutsam sind, in der Ausbildung aber nicht verändert werden können. Aus diesem Grund ist es zuallererst unabdingbar,

eine klare begriffliche Trennung zwischen zu fördernden personalen Kompetenzen und unverfügbaren Merkmalen einer Person vorzunehmen.

Perspektivisch - um einen Ausblick zu wagen - könnten auf der Basis der Forschungsergebnisse Fortbildungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer sowie Trainings- oder Seminarkonzepte für Studierende und Lehrkräfte entwickelt werden. Zudem könnten die Ergebnisse auch zur Weiterentwicklung der Selbstkontrolle und Eignungsüberprüfung von zukünftigen und aktiven Lehrkräften genutzt werden.



MAREN-KRISTINA WILKE M.ED. ★

ist Industriekauffrau und Berufsschullehrerin für den Fachbereich Sozialpädagogik und Religion. Sie hat an der Universität Malang in Indonesien im Bereich Professional Development of Teaching and Learning gearbeitet sowie eine Weiterbildung zum systemischen Coach absolviert. Zurzeit ist sie als Akademische Mitarbeiterin an der PH Heidelberg für den Schwerpunkt Entwicklung personaler Kompetenzen zuständig. Ihr Promotionsprojekt „Diagnose und Entwicklung personaler Kompetenzen in der ersten Phase der Lehrerbildung“ wird von Prof. Dr. Thomas Vogel betreut.

KOPIEREN. DRUCKEN. ZAUBERN.

Euer sachkundiger
**Sparschwein-
Schützer**

Satte Rabatte für Vielkopierer

BAIER DigitalDruck

Mönchhofstraße 3
69120 Heidelberg
Tel. 06221 4577-11
moenchhof@baier.de

Im Neuenheimer Feld 371
69120 Heidelberg
Tel. 06221 600090
inf@baier.de

www.baier.de

INNOVATIVE VERZAHNUNG VON FORSCHUNG UND STUDIENGANGSENTWICKLUNG

VON KERSTIN HEIL

DIE BEGLEITFORSCHUNG ZUM ÜBERGREIFENDEN STUDIENBEREICH

Der Übergreifende Studienbereich (ÜSB) ist eine Besonderheit der Pädagogischen Hochschule Heidelberg: Er fördert die gemeinsame Entwicklung von Querschnittskompetenzen Studierender aller Lehramtsstudiengänge. Doch wie stehen die Studierenden und Lehrenden der Hochschule zu diesem neuen Instrument der überfachlichen Kompetenzentwicklung? Und wie kann der Studienbereich erfolgreich

weiterentwickelt werden? Um diese Fragen beantworten zu können, wird der ÜSB-Implementationsprozess mittels leitfadengestützter Experteninterviews und Evaluationen der entsprechenden Lehrveranstaltungen erforscht. Die Begleitforschung leistet damit einen fundierten Beitrag zur Entwicklung der Studiengänge.

Mit der Neugestaltung der Studien- und Prüfungsordnungen für das „Lehramt 2011“ wurde der Übergreifende Studienbereich an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg als innovativer gemeinsamer Studienbestandteil in das Curriculum der drei Lehramtsstudiengänge (Grundschule, Werkreal-, Haupt- und Realschule, Sonderpädagogik) integriert. Ziele und Inhalte des ÜSB bestehen darin, die Studierenden, unabhängig von Fächerwahl und Ausrichtung des Lehramtsstudiums, in der Entwicklung von überfachlichen Kompetenzen zu unterstützen. In der Auseinandersetzung mit spezifischen Themenschwerpunkten sollen fächerübergreifendes Arbeiten, vernetztes Denken sowie die Fähigkeit zu inkludierendem und selbstverantwortlichen Handeln gefördert werden. Insofern ist der Übergreifende Studienbereich ein für das PH-Absolventenprofil Experts in Education besonders wichtiger Studienbereich.

Analog zu den drei Studienstufen teilt sich der ÜSB in drei Module, die jeweils die Auseinandersetzung mit spezifischen Themen in den Fokus setzen. Im Modul 1 (1. und 2. Semester) werden zunächst Grundlagen wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens sowie der Mediennutzung vermittelt. Im Modul 2 (3. bis 5. Semester) steht die Auseinandersetzung mit Diversität und Inklusion im Mittelpunkt. Im Modul 3 (ab dem 6. Semester), welches im Sommersemester 2014 erstmals angeboten wird, folgt die Vertiefung der Themen gesellschaftlicher Beteiligung und Verantwortungsübernahme.

ANALYSIEREN, DOKUMENTIEREN, WEITERENTWICKELN

Seit dem Sommersemester 2012 übernimmt die aus Mitteln des Qualitätspaktes eingeworbene Stelle der ÜSB-Begleitforschung die Aufgabe, den Implementationsprozess des Übergreifenden Studienbereichs in das Curriculum der Lehramtsstudiengänge zu analysieren bzw. zu dokumentieren und Impulse zur Weiterentwicklung des Studienbereichs zu geben.

Im Fokus der Untersuchungen stehen die Sichtweisen der Studierenden und Lehrenden auf den ÜSB als Instrument der überfachlichen Kompetenzentwicklung. Aus beiden Gruppen werden anhand quantitativer und qualitativer Methoden Daten erhoben, die bestimmte Fragestellungen zum ÜSB beantworten sollen: Lehrende, die eine entsprechende Lehrveranstaltung anbieten, werden beispielsweise mithilfe von leitfadengestützten Experteninterviews zu ihren Einstellungen und Erfahrungen zum neuen Studienbestandteil befragt. Für Studierende werden dagegen regelmäßige Evaluationen in ÜSB-Lehrveranstaltungen durchgeführt und unterschiedliche Dimensionen, wie zum Beispiel Anwendungsbezug und Verknüpfungsleistungen zu anderen Inhalten im Studium, erfragt.





QUERSCHNITTKOMPETENZEN ENTWICKELN –
EIN ZIEL DES ÜBERGREIFENDEN STUDIENBEREICHS

Die Ergebnisse der Begleitforschung werden in zusammengefasster Form den Verantwortlichen rückgemeldet sowie bei hochschulinternen Veranstaltungen in geeigneter Form präsentiert. Die Begleitforschung leistet damit einen fundierten Beitrag zur Transparenz und Identifizierung von Konflikten und Potenzialen im Implementationsprozess des ÜSB, gibt Impulse zur hochschulinternen Diskussion und stellt ein wichtiges Instrument für die Entwicklung der Studiengänge dar.

DER ÜBERGREIFENDE STUDIENBEREICH: EIN ERFOLGSMODELL?

Bisher liegen Ergebnisse aus vier Semestern Studierenden- und Lehrendenbefragungen für Modul 1 bzw. Modul 2 vor: Die aktuelle Befragung im Wintersemester 2013/2014 zeigt, dass das Modul 1 zunehmende Anerkennung durch die Studierenden findet (n=427). Die Nützlichkeit der Inhalte über den Studienverlauf wird ebenfalls als hoch eingeschätzt. Dem Modul 1 wird ferner ein Anwendungsbezug zu anderen Inhalten im Studium zugestanden und die Mehrheit der Befragten (84%) versteht das Modul 1 als hilfreich für den Einstieg in das Studium. Im Modul 2 bestätigen die Ergebnisse der Erhebung aus dem Wintersemester 2013/2014 (n=149) den sich abzeichnenden Trend aus dem Vorsemester: Unabhängig vom Lehramtsstudiengang schätzen die Befragten die Beschäftigung mit Inklusion und Diversität als wichtigen Aspekt ihrer Ausbildung. Über 90% der Befragten stimmten überdies der Aussage zu, dass sie die Auseinandersetzung damit als sinnvoll für die Vorbereitung auf ihren späteren Beruf erachten.

Die Befragungen der Lehrenden im Modul 1 und Modul 2 zeigen, dass der Übergreifende Studienbereich als notwendige und relevante Bereicherung in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern verstanden wird. Problematisiert wird jedoch vor allen die noch zu geringe Teilnahmebereitschaft der Studierenden. Der Übergreifende Studienbereich ist ein verpflichtendes Element, dessen Besuch selbstständig im Studienbuch dokumentiert wird. In Konkurrenz mit anderen Studienbereichen läuft der ÜSB jedoch immer Gefahr, von den Studierenden als weniger relevant eingestuft zu werden. Einige Lehrende im Übergreifenden Studienbereich fordern aus diesem Grund einen stärker verpflichtenden Charakter der Angebote.

Die ÜSB-Begleitforschung hat bisher herausarbeiten können, dass mit Modul 1 und 2 überfachliche Lehrangebote geschaffen wurden, die sowohl von den teilnehmenden Studierenden als auch von den Lehrenden als sinnvolle Erweiterung des Lehrangebotes angenommen werden. Die Entwicklung der Studierendenbefragung vom Sommersemester 2012 bis zum Wintersemester 2013/14 zeigt darüber hinaus den Trend einer Steigerung der Akzeptanz der Angebote im ÜSB.

AUSBLICK

Der Übergreifende Studienbereich bewegt sich im Spannungsfeld von inhaltlicher Zustimmung und Kritik an den Rahmenbedingungen. Bisher hat jedoch noch keine Kohorte den Übergreifenden Studienbereich komplett durchlaufen. Im Sommersemester 2014 werden erstmalig Veranstaltungen im Modul 3 im Curriculum angeboten. Ein abschließendes Fazit über den Einfluss des Übergreifenden Studienbereichs auf die überfachliche Kompetenzentwicklung der Studierenden zu ziehen, wäre demnach zu diesem Zeitpunkt verfrüht. Vielmehr ist dem Übergreifenden Studienbereich zu wünschen, dass der Innovation der entsprechende Entwicklungszeitraum gewährt wird, um sich als fester Bestandteil im Curriculum zu etablieren.



KERSTIN HEIL M.A.

ist Akademische Mitarbeiterin an der PH Heidelberg und seit dem Sommersemester 2012 zuständig für die Begleitforschung im Übergreifenden Studienbereich. Diese ist ein Teilprojekt von Experts in Education, welches im Rahmen des „Qualitätspakts Lehre“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert wird. Der entsprechende Abschlussbericht ist für März 2015 geplant.



PROJEKTMANAGEMENT IN STUDIUM UND LEHRE

EINE EMPIRISCHE STUDIE ZUR TÄTIGKEIT DES PROJEKTLEITERS AN HOCHSCHULEN

VON CRISTIAN D. MAGNUS

Hochschulen führen heute sehr viele Projekte durch, seit einiger Zeit auch im Bereich Studium und Lehre. Alleine durch den Qualitätspakt Lehre werden nahezu die Hälfte aller deutschen Hochschulen entsprechend gefördert. Noch fehlt es vielen Hochschulen an Erfahrung in Bezug auf Projekte in Studium und Lehre: Welche methodischen Kompetenzen sind notwendig, um ein Projekt in diesem Bereich zu steuern? Welche Organisationsstrukturen sind gegeben bzw. müssen geschaffen werden?

Das hier beschriebene Forschungsvorhaben leistet mittels einer ausführlichen Literaturanalyse sowie leitfadengestützter Experteninterviews einen Beitrag dazu, diesen Herausforderungen zu begegnen und das Wissen über Projekte im Bereich Studium und Lehre zu vergrößern.

Der Hochschulpakt 2020, die Exzellenzinitiative, der Qualitätspakt Lehre oder die Qualitätsoffensive Lehrerbildung... Dies sind nur einige der bundesweit bedeutenden Drittmittelprogramme. Das finanzielle Volumen dieser Ausschreibungen nimmt seit mehr als einem Jahrzehnt zu; während die Zahl der universitären Projekte entsprechend steigt, stagnieren oder sinken gleichzeitig die Ressourcen für die Grundausstattung der Hochschulen. Diese Entwicklung geht mit einem Phänomen einher, welches in der Hochschulforschung unter dem Namen „New Public Management“ firmiert: Staatliche und nicht staatliche Förderinstitutionen nehmen demnach stärker als bisher Einfluss auf die thematische Ausrichtung von Hochschulen; Ressourcen im Hochschulsystem sollen darüber hinaus effizienter und ökonomischer eingesetzt werden. Durchgesetzt werden soll dies durch die Förderung der Hochschulen durch Drittmittel, die wettbewerbsbezogen vergeben und projektförmig angelegt sind. Der Fördermittelgeber hat demnach direkten Einfluss, was er wann, wie, wo und wie lange fördern möchte.

PROJEKTMANAGEMENT AN HOCHSCHULEN

Die geförderten Vorhaben in diesen Programmen sind allesamt als Projekte zu definieren, da sie begrenzt sind hinsichtlich ihrer Laufzeit, der finanziellen Ressourcen sowie der zuvor in Fördermittelanträgen definierten Ergebnisse. Mit der stetig steigenden Zahl solcher Projekte steigt auch der Bedarf an Menschen, die diese ausgestalten und leiten können. Dazu benötigen die handelnden Personen Wissen darüber, wie man Projekte an Hochschulen erfolgreich durchführen und implementieren kann. Solches Wissen ist für den Hochschulbereich Forschung teilweise vorhanden, für Studium und Lehre in der Regel jedoch nicht. Das klassi-

sche Projektmanagement stammt aus der Wirtschaft. Dort wurden Projekte insbesondere in der Volks- und Betriebswirtschaftslehre wissenschaftlich erforscht, heute sind sie darüber hinaus Untersuchungsgegenstand in der Soziologie und der Psychologie – und neuerdings auch in dem interdisziplinären Bereich Hochschulforschung, dem die hier beschriebene Untersuchung zugeordnet werden kann.

Es existiert demnach schon viel Wissen über Projektmanagement, welches nun daraufhin überprüft werden muss, ob es für die spezielle Organisationsform „Hochschule“ überhaupt von Relevanz ist. Untersuchungen haben bereits gezeigt, dass spezielle Ausprägungen von Projektmanagement für verschiedene Bereiche feststellbar sind: So sind in IT-Projekten andere Aspekte des Projektmanagements von Bedeutung als beispielsweise in Bauprojekten. Demnach benötigt jedes Projekt ein individuell zusammengestelltes Set aus den Bereichen Technik, Kompetenz und Kommunikation. Solches Spezialwissen soll die vorliegende Untersuchung für den Bereich Studium und Lehre generieren. Mit Blick auf organisationstheoretische Konzepte, die Hochschulen aus unterschiedlichen Perspektiven beschreiben, ist das Ziel der Arbeit, die spezifischen Merkmale von Hochschulen in Verbindung mit den klassischen Projektmanagementdimensionen des Projektleiterhandelns darstellbar zu machen.

DAS FORSCHUNGSDESIGN

Die Untersuchung ist in organisationstheoretische Konzepte von Hochschule eingebettet, die in diesem Beitrag nicht näher umschrieben werden (z. B. loosely coupled systems, carbage can model oder professionelle Bürokratie). Einer der bedeutendsten Faktoren für die erfolgreiche

Durchführung von Projekten ist die Rolle des Projektleiters. Folglich steht seine Rolle auch im Mittelpunkt der hier beschriebenen Arbeit: Sie wird zuerst in einer Literaturliteraturanalyse intensiv aufgearbeitet und dann im Abgleich mit den Erfahrungen von Projektleitern empirisch untersucht. Ausgehend von dieser Prämisse ist die zentrale Forschungsfrage: Welche Konzepte des Projektmanagements lassen sich anhand des Projektleiterhandelns im Bereich Studium und Lehre empirisch zeigen und systematisieren?

Um dieser Frage auf den Grund zu gehen, galt es nach einer ausführlichen Literaturliteraturanalyse ein qualitatives Forschungsdesign zu entwickeln: In einem ersten Schritt wurden 20 leitfadengestützte Interviews mit Projektleitern geführt. Die Auswahl der Interviewpartner erfolgte zunächst nach der Projektart, die sich alle auf Studium und Lehre fokussierten. Zum anderen wurden Personen ausgewählt, die tatsächlich für die Umsetzung des Projektprozesses im Tagesgeschäft verantwortlich sind (entspricht dem Projektleiter). Diese Differenzierung scheint im Hochschulbereich besonders wichtig, da die namentlich benannten Projektleiter hier oft Mitglieder der Hochschulleitung sind, die die Gesamtverantwortung tragen und das operative Geschäft delegieren (entspricht eher dem Aufsichtsrat). Der Leitfaden orientierte sich wiederum an verschiedenen Projektmanagementdimensionen, um methodische, fachliche, teambezogene und organisationsbezogene Aspekte des Projektmanagements in den Interviews zu berücksichtigen. Die Befragten hatten somit die Möglichkeit, von ihren individuellen Erfahrungen bezüglich des Projektmanagements an Hochschulen zu berichten. Die ersten zehn Hochschulen, an denen die befragten Pro-

jektmanager tätig sind, wurden dann nach Typ, Größe und Ort differenziert, um möglichst kontrastreiche Fälle zu erhalten. Diese wurden während des Befragungszeitraums durch weitere Fälle ergänzt.

Im Anschluss erfolgt eine Auswertung der Daten anhand der qualitativen Inhaltsanalyse hinsichtlich folgender Aspekte: Aufgaben, Befugnisse und Kompetenzen der Projektleiter. Zusätzlich werden mehrere besonders kontrastreiche Fälle in fallbeschreibenden Kurzporträts dargestellt, um die Ergebnisse der Inhaltsanalyse ganzheitlich einbetten zu können. Durch die Verbindung von Inhaltsanalyse und Fallbeschreibungen sollen die Besonderheiten von Projektmanagement an Hochschulen analysiert und holistisch dargestellt werden, um zusätzliche Erkenntnisse zu Projektmanagement im Bereich Studium und Lehre zu gewinnen bzw. die praktische Umsetzung von Projektmanagement an Hochschulen zu bereichern.

AKTEURE ZUSAMMENBRINGEN

Erste Ergebnisse der Studie deuten darauf hin, dass in den untersuchten Hochschulprojekten der Schnittstellenkommunikation eine besonders hohe Bedeutung zukommt, die Projektleiter betreiben, um Projekt und Hochschulkultur anschlussfähig zu gestalten. Des Weiteren scheint aber auch die Kommunikation in Richtung des externen Projektträgers zentral zu sein. Generell wird bereits jetzt deutlich, dass Projektleiter an Hochschulen hochkomplexen Aufgaben gegenüberstehen, für deren Bewältigung verschiedenste Fach-, Sozial- und Selbstkompetenzen benötigt werden.

*



CRISTIAN D. MAGNUS M. A.

war Leiter des „Qualitätspakt Lehre“-Projekts Experts in Education der PH Heidelberg. Zurzeit widmet er sich dessen Begleitforschung und arbeitet zudem am Institut für Bildungswissenschaften der Universität Heidelberg. Seine Dissertation wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert und durch Prof. Dr. Sliwka (Universität) und Prof. Dr. Rohlf (PH) betreut.

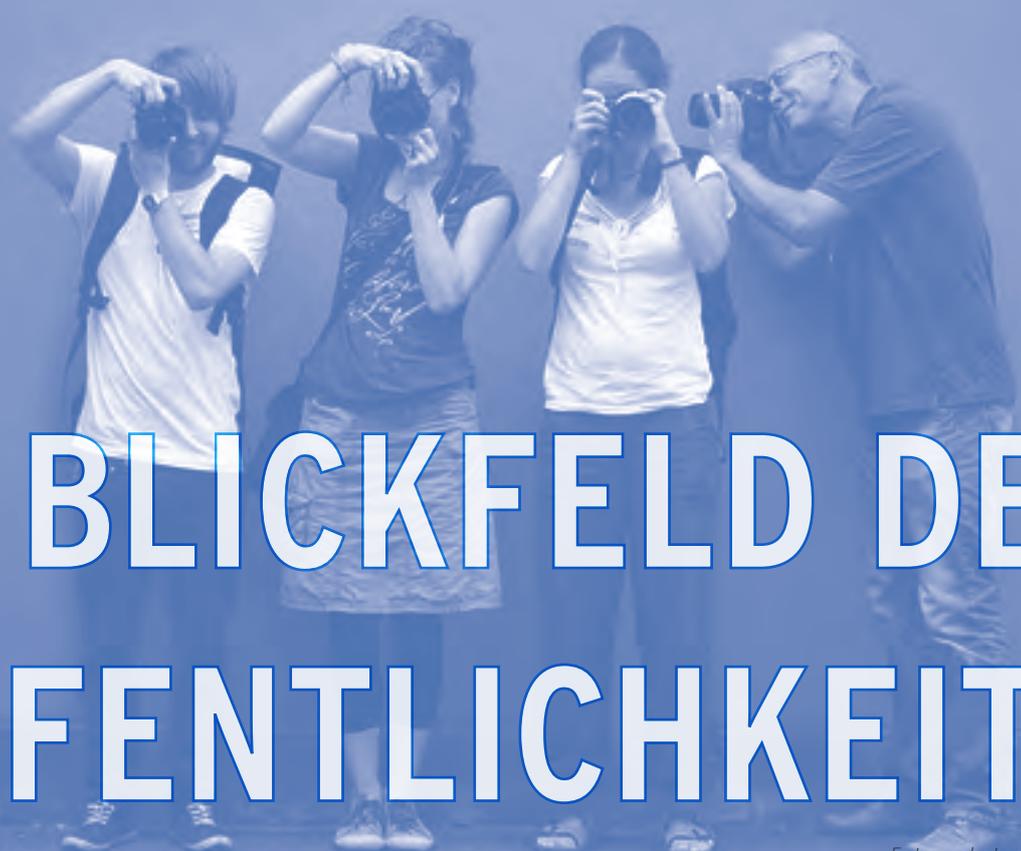
SW-KOPIE DIN A4 4 Cent
 Farbkopien
 Bindearbeiten
 Telefaxservice

*direkt an der Kreuzung
 Ernst-Walz-Brücke / Chirurgie*

KOPIERLADEN
E. MÜLLER

BERLINER STR. 1, 69120 HD-NEUENHEIM
 TEL. + FAX 0 62 21/41 96 51

VON VERENA LOOS

A blue-tinted photograph of four people (three women and one man) standing in a row, each holding a camera up to their eye as if taking a picture. They are dressed in casual attire. The background is a plain, light-colored wall.

IM BLICKFELD DER ÖFFENTLICHKEIT

Foto: photocase UlrikeA

ÜBER DIE BEDEUTUNG DES PUBLIC MARKETINGS FÜR DIE FORSCHUNGSREPUTATION EINER HOCHSCHULE

Die Abteilung Presse & Kommunikation der Pädagogischen Hochschule Heidelberg unterstützt die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler dabei, ihre Forschungsarbeiten für die Öffentlichkeit sichtbar zu machen. Doch welche Bedeutung hat dies für die Reputation der Hochschule? Und wie kann die PH Heidelberg ihre Forschungsreputation im Wettbewerb um die besten wissenschaftlichen Köpfe, Ressourcen und Drittmittel nachhaltig nutzen?

Die Pädagogischen Hochschulen sind ein Novum in der deutschen Hochschullandschaft. Während sie im Laufe des 20. Jahrhunderts in anderen Bundesländern in Universitäten integriert wurden, hielt Baden-Württemberg an dem Hochschulformat fest und verlieh den Pädagogischen Hochschulen das Promotions- sowie das Habilitationsrecht. Seitdem ist die PH Heidelberg zu einem lebendigen Ort für bildungswissenschaftliche Forschung und Lehre geworden.

VERÄNDERTE RAHMENBEDINGUNGEN

Doch die Hochschule muss verstärkt unter wettbewerbsähnlichen Rahmenbedingungen agieren: So will beispielsweise die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, mit der Bund und Länder ab Ende 2014 den gesamten Prozess der Lehrerbildung verbessern möchten, explizit einen wettbewerblichen Impuls geben. Der Bologna-Prozess sowie moderne Medien fördern ferner die Vergleichbarkeit der Studienangebote bzw. -abschlüsse und die Internationalisierung des Hochschulsektors stärkt auch in Heidelberg den globalen Wettbewerb um hochqualifiziertes wissenschaftliches Personal.

Die Zeiten, in denen die Aussage „Aus der Region - Für die Region“ galt, sind demnach vorbei. Stattdessen suchen sich Studierende heute deutschland- bzw. weltweit die Hochschule aus, die sie bestmöglich betreut und ausbildet. Und auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wollen dort wirken, wo ihrem eigenen Ansehen am besten gedient ist und sie den Raum bzw. die Möglichkeit zur individuellen Forschung (und Lehre) erhalten. Dazu kommen die nicht-wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die einen Arbeitsplatz suchen, der ihnen persönliche Entwicklungsmöglichkeiten bietet.

REPUTATION ALS WETTBEWERBSFAKTOR

Die Reputation einer Hochschule wird somit ein entscheidender Wettbewerbsfaktor und ist mittelbar für den Erhalt bzw. Zugewinn von Ressourcen verantwortlich. Sie lässt sich dabei in zwei Bereiche einteilen: die Reputation von Studium und Lehre sowie die der Forschung. Mit Blick auf das Thema dieser daktylos-Ausgabe soll an dieser Stelle lediglich auf die Forschungsreputation eingegangen werden.

Diese unterscheidet wiederum die Reputation in der science community, die eher auf die Anzahl der Publikationen in angesehenen Journalen und die Zitationshäufigkeit abzielt, sowie die Reputation einer Hochschule in der Öffentlichkeit. Da dort jedoch nicht die tatsächlich erbrachte Forschungsarbeit entscheidend ist, sondern vielmehr, ob diese überhaupt wahrgenommen wird bzw. welches Bild von der Arbeit vorherrscht, kommt hier der Kommunikationsabteilung einer Hochschule eine entscheidende Rolle zu: Sie kann im Rahmen des Public Marketings steuern, welche Forschungsaspekte in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden und trägt so zu einer hohen Reputation bei bzw. baut negative Vorurteile ab.

AUSSENWIRKUNG DURCH SELBSTDARSTELLUNG

Die Hochschulkommunikation steht dabei zunächst vor der Herausforderung, ein klares Forschungsprofil zu erkennen bzw. zu formulieren: So zeichnet sich die Forschung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg beispielsweise durch eine Schwerpunktsetzung in den Bildungswissenschaften mit einer besonderen Verpflichtung zur Inklusion in Bildungskontexten aus. Daraus ergeben sich Forschungsschwerpunkte in der Lehrerprofessionalität, der Diversität und Inklusion, der MINT- bzw. Medienbildung sowie der Kommunikation und sprachlich-literarischen Bildung.

Im Anschluss ist es Aufgabe der Öffentlichkeitsarbeit, dieses vorhandene Expertenwissen konsequent nach außen zu vermitteln: Dazu steht die Kommunikationsabteilung unter anderem in Kontakt mit regionalen und überregionalen Journalisten, um Gesprächspartner für Interviews, Hintergrundgespräche und -informationen sowie für wissenschaftliche Einschätzungen zu vermitteln. Daneben ist sie für die Organisation und Durchführung von Pressegesprächen sowie für die Beratung von Forschern im Medienkontakt verantwortlich. Auch kann die Abteilung unterstützend bei der Planung, Organisation, Durchführung und Nachbereitung von (Fach-)Tagungen wirken, auf denen Experten aus aller Welt sowie Journalisten und die interessierte Öffentlichkeit eingeladen und Forschungsergebnisse präsentiert bzw. diskutiert werden.

Darüber hinaus gilt es, die Bedürfnisse der Medien zu erkennen und individuell zu befriedigen: Eine Fachzeitung hat beispielsweise andere Ansprüche als eine Tages- oder Wochenzeitung, Experten brauchen andere Informationen als Laien. Sie alle sind aber wichtige Anspruchsgruppen einer Hochschule. Folglich ist es Aufgabe der Kommunikationsabteilung, die unterschiedlichen Zielgruppen zu identifizieren und punktgenau sowie individuell zu beliefern.

DIE HOCHSCHULE IM GANZEN

Ein einheitlicher Auftritt ist dabei mehr als nur schöner Schein: Es geht vielmehr darum, die Hochschule als Ganzes „mitzunehmen“ und ihr Selbstbild erfolgreich zu kommunizieren. Es reicht dabei schon lange nicht mehr, nur das Logo auf Forschungspublikationen zu drucken oder bei Interviews den Hochschulnamen zu nennen. Vielmehr muss das Forschungsprofil durch konsistentes Handeln, Kommunizieren und visuelles Auftreten nachhaltig vermittelt werden. Die Pädagogische Hochschule Heidelberg setzt daher zum Beispiel bei der Rekrutierung von qualifizierten Nachwuchswissenschaftlern auf eine einheitliche Bild- und Schriftsprache bei gedruckten und online-Werbe Maßnahmen, achtet auf eine systematische Wortwahl bei der Öffentlichkeitsarbeit und nennt die PH Heidelberg Graduate School konsequent bei allen hochschuleigenen Publikationen.

ABGRENZUNG DURCH ALLEINSTELLUNG

Durch all diese Maßnahmen grenzt sich die PH Heidelberg von anderen Hochschulen ab und erzielt so Alleinstellungsmerkmale. Diese zuverlässig sowie verantwortungsbewusst an alle Interessensgruppen zu kommunizieren, schafft Vertrauen und stärkt die Glaubwürdigkeit der Heidelberger Forscherinnen und Forscher. Dies ist wiederum die Basis für eine hohe Reputation, die - wie bereits erläutert - mit entscheidend ist im Wettbewerb um die besten wissenschaftlichen Köpfe, Ressourcen und Drittmittel.

AUSBLICK

Die Aufgaben einer Abteilung für Öffentlichkeitsarbeit sind vielfältig; ihr Kernziel ist jedoch die langfristige Reputationssteigerung. Die Personaldecke ist dabei in vielen universitären Kommunikationsabteilungen dünn, die finanziellen Ressourcen sind knapp. Mit Blick auf die Wichtigkeit eines zeitgemäßen Reputationsmanagements auch bzw. insbesondere im Hochschulsektor scheint es gleichwohl sinnvoll, dies sowohl auf personeller als auch finanzieller Ebene zu ändern.



PLÄDOYER FÜR EINE UNABHÄNGIGE WISSENSCHAFT

EIN GESPRÄCH ÜBER DEN ZUSAMMENHANG VON OVERHEADFINANZIERUNG UND DER INTENSIVIERUNG VON FORSCHUNGSAKTIVITÄTEN

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg ist seit Jahren erfolgreich im Einwerben von externen Forschungsgeldern; das Drittmittelaufkommen liegt bereits im siebenstelligen Bereich und steigt stetig. Doch hieraus entstehen nicht nur Vorteile: Projekte, die nicht aus dem regulären Hochschuletat, sondern über externe Geldgeber finanziert werden, verursachen Kosten, die die Hochschule bislang über die Grundfinanzierung tragen musste. Um diese Infrastrukturkosten zumindest

anteilig zu decken, vergeben Drittmittelgeber inzwischen fast flächendeckend sogenannte Overheadpauschalen.

Dr. Monika Gonser und Verena Loos sprachen mit Christoph Glaser, Kanzler der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, über die Bedeutung dieser „Programmpauschalen“ für die deutsche Hochschullandschaft allgemein sowie für die PH Heidelberg im Besonderen.

Herr Glaser, was versteht man eigentlich unter Overheadkosten?

Darunter versteht man den Aufwand, der in Zusammenhang mit einem Projekt entsteht, diesem aber nicht direkt zugeordnet werden kann. Wenn unsere Wissenschaftler für ihre Drittmittelforschung beispielweise die Räume der Hochschule nutzen, fallen dabei natürlich auch Energiekosten an. Daneben sind Tätigkeiten der Personalabteilung für die Ausfertigung von Verträgen oder auch der Haushaltsabteilung für das Projektcontrolling zu erwähnen. Diese mussten wir früher komplett durch Eigenmittel finanzieren, die dann an anderer Stelle fehlten. Drastisch ausgedrückt: Je mehr Drittmittel wir einwarben, umso mehr mussten wir selbst drauflegen. Seit einiger Zeit können wir nun auch diese indirekten Kosten, also die Overheadkosten, über den Drittmittelgeber abrechnen und entlasten damit unseren Haushalt.

Welche Rolle spielen Drittmittel für die Forschung an deutschen Hochschulen?

Durch die Finanzierung über Drittmittel lassen sich wichtige Aufgaben der Wissenschaft lösen: So können Innovationen beispielsweise gezielt unterstützt und die Vernetzung zwischen wissenschaftlichen Einrichtungen gefördert werden. Diese Art der Finanzierung birgt aber auch eine Gefahr: Sie tendiert dazu, Aufgaben der staatlichen Grundfinanzierung zu ersetzen. Grundlagenforschung ist eine der zentralen Aufgaben der universitären Hochschulen, hier passt ein ausschließlich projektbezogener Zuschnitt von Drittmittelförderung eher nicht. Gleichzeitig müssen wir aufpassen, dass wir nicht einer „indirekten Steuerung“ von dritter Seite unterliegen. Die Freiheit von Wissenschaft ist immerhin ein grundgesetzlich geschütztes Gut!

Und wie sieht die Situation bei der Finanzierung von Overheadkosten aus?

Der Beitrag des Fördermittelgebers zu den Overheadkosten verhindert, dass die Hochschulen Auftragsforschung günstiger anbieten können als privatrechtliche Forschungseinrichtungen, da Hochschulen vor allem Infrastrukturkosten durch ihre Grundfinanzierung abdecken. Hierfür hat die Hochschule die sehr komplexe Trennungsrechnung eingeführt. Auch im Bereich der Forschungstätigkeit jenseits der Auftragsforschung geben Projektträger heute in der Regel einen Overheadsatz, der Infrastrukturkosten decken soll. Denn langfristig, und das ist uns ja allen bewusst, würde eine dauerhafte Zufinanzierung bei Drittmittelprojekten dazu führen, dass die Hochschulen ihren grundlegenden Handlungsspielraum, für den die Grundfinanzierung eigentlich vorgesehen ist, einschränken. Dann werden Drittmittelbewilligungen zur Belastung statt zu einem Vorteil!

Neben der Deckung von beispielsweise Infrastrukturkosten, welche möglicherweise „weichen“ Vorteile bieten Overheadmittel noch?

Für mich sind Overheadmittel ein richtiger und wichtiger Schritt zur weiteren Professionalisierung im Umgang mit Drittmittelgebern. Wir müssen ein kompetenter und verlässlicher Partner in der Verwaltung und Abwicklung von Projekten sein, dies gilt sowohl gegenüber externen Projektträgern als auch intern gegenüber den Wissenschaftlern. Nehmen wir



beispielsweise unsere Internationalisierungsstrategie: In einem internationalen Umfeld empfinde ich es als Selbstverständlichkeit, englischsprachige Bewilligungsbescheide umsetzen und Antwortschreiben ebenfalls auf Englisch verfassen zu können. Durch Overheadmittel besteht die Möglichkeit, unsere Mitarbeiter in diesem Bereich zu schulen und weiterzubilden.

Wie entwickelt sich die drittmittelbasierte Forschung und Finanzierung von Overheadkosten an der PH Heidelberg?

Im Vergleich zu den anderen Pädagogischen Hochschulen nimmt die PH Heidelberg den zweiten Platz ein, was das Einwerben von Drittmitteln betrifft. Seit 2012 haben wir zudem die notwendigen formalen Strukturen geschaffen, um Overheadmittel verbindlich zu machen und nähern uns bereits jetzt dem sechsstelligen Bereich. Natürlich müssen sich diese Strukturen einspielen und für alle Beteiligten selbstverständlich werden, um eine größere Nachhaltigkeit zu erreichen. Aber wir sind auf dem richtigen Weg.

Die Einwerbung von Drittmitteln ist ein Verdienst der forschenden Mitarbeiter. Welche Strukturen hat die Verwaltung der PH Heidelberg geschaffen, um die Einwerber an dem - durch die Vergabe von Overheadpauschalen noch größeren - Erfolg teilhaben zu lassen?

Zunächst mussten wir die verwaltungstechnischen Voraussetzungen für den Erhalt von Overheadmitteln schaffen: Die Verwaltung prüft nun bereits vor jeder Projektannahme, ob das Projekt eine wirtschaftliche Tätigkeit darstellt; das ist zum Beispiel bei Auftragsforschung oder Beratungstätigkeiten der Fall. Wir sind dann zur Trennungsrechnung auf Vollkostenbasis verpflichtet. Bei nicht-wirtschaftlichen Drittmittelprojekten kommt dagegen eine allgemein verbindliche Overheadregelung zum Tragen.

Wir haben uns außerdem dafür entschieden, die einwerbenden Mitarbeiter an dem Drittmittelerfolg zu beteiligen, und zwar über eine anteilige Ausschüttung der Overheadpauschale an das einwerbende Institut. Wir streben da zukünftig folgende Verteilung an: 70% der eingeworbenen Overheadmittel gehen zur Kostendeckung an die Verwaltung, 20% an das einwerbende Institut und 10% in die Nachwuchsförderung.

Und was kann das Institut dann zum Beispiel mit den Mitteln finanzieren?

Frau Professorin Boehme hat beispielsweise ein DFG-Forschungsprojekt zum interreligiösen Begegnungslernen bewilligt bekommen, bei dem übrigens Ministerpräsident Winfried Kretschmann 2013 die Schirmherrschaft übernommen hat. Mit dem auf ihr Institut entfallenden Anteil der Programmkostenpauschale hat sie Autoren für im Rahmen des Projekts entstandene Unterrichtsmaterialien entlohnt und Verträge mit mitwirkenden Lehrkräften finanziert. Außerdem konnte sie einen Lehrauftrag zum Thema „Alevitische Religionslehre“ initiieren sowie Sach- und Druckkosten übernehmen. Zudem war sie in der Lage, eine Anreizfinanzierung für ein Forschungsprojekt zum Thema „Independent Learning“ zu setzen.

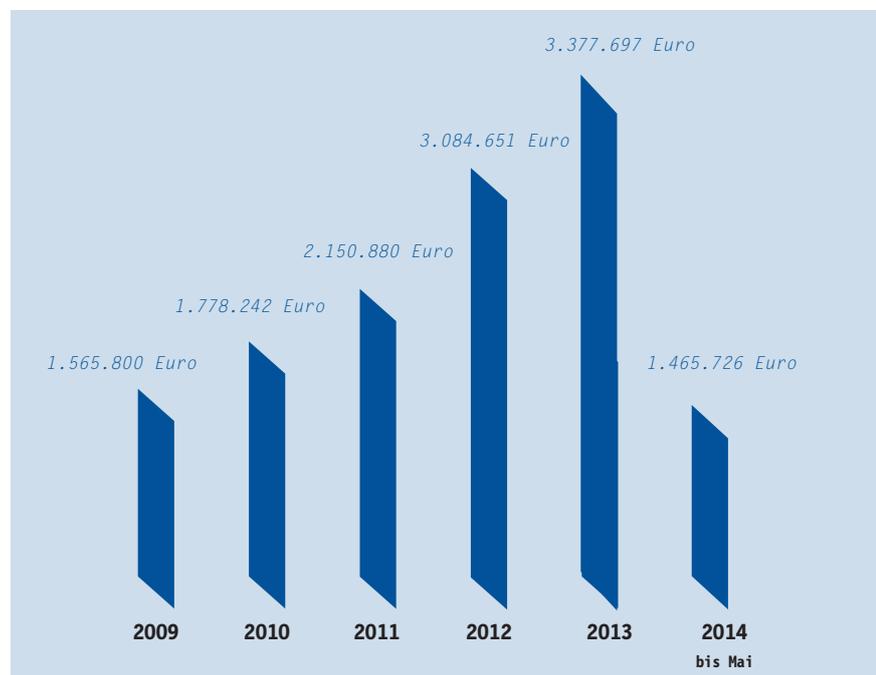
Welche Entwicklungen sehen Sie im Bereich Drittmittelfinanzierung und Overheadkosten auf die PH Heidelberg in den nächsten Jahren zukommen?

Die Einführung der Vollkostenrechnung ist grundsätzlich als positiv zu bewerten, weil sie Transparenz schafft. Natürlich benötigen wir noch die Möglichkeit von Einzelfallermächtigungen, da sonst beispielsweise gemeinnützige Stiftungen von einer Drittmittelförderung abgehalten werden könnten. Durch die Berechnung einer Overheadpauschale und den angedachten internen Verteilungsschlüssel für die eingeworbenen Mittel kann die PH Heidelberg jetzt jedoch effizient forschen und setzt intern auch die notwendigen Anreize für das Einwerben von Drittmitteln.

Ich habe bereits die Gefahr einer Verdrängung der Grundfinanzierung genannt: Es ist zwingend, die „mittelbare Finanzierung“ der Hochschulen durch eine stärkere „unmittelbare Finanzierung“, sprich einem soliden Grundhaushalt, zu ersetzen. Programmmittel, Fonds des Landes oder Overheadgelder müssen komplementär bleiben, damit keine indirekte Steuerung der Wissenschaft erfolgen kann. Insofern ist mein Plädoyer für eine unabhängige Wissenschaft verbunden mit einer angemessenen Grundfinanzierung, um die notwendige Bewegungsfreiheit sicherzustellen.

FAKTEN ZUR FORSCHUNG

ENTWICKLUNG DER DRITTMITTEL AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG



KONTAKT FÜR FRAGEN ZUR FORSCHUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE HEIDELBERG

Prorektor für Forschung und Internationalität

Prof. Dr. Dr. Bernward Lange

Telefon: +49 6221 477-167 E-Mail: lange@ph-heidelberg.de

Sekretariat des Prorektorats

Frau Ruth Schneider

Telefon: +49 6221 477-168 E-Mail: ruth.schneider@vw.ph-heidelberg.de

Forschungsreferentin

Dr. Nicole Flindt

Telefon: +49 6221 477-468 E-Mail: flindt@ph-heidelberg.de

ABGESCHLOSSENE PROMOTIONEN SEIT DEM JAHR 2009		BEGONNENE FORSCHUNGS- PROJEKTE AB DEM JAHR 2009	
2009	6	2009	23
2010	9	2010	34
2011	11	2011	26
2012	11	2012	17
2013	6	2013	14

¹⁾ Voraussetzung: Gehalts-/Bezügekonto, Genossenschaftsanteil von 15,- Euro/Mitglied

0 800/46 22 22 6
www.bbbank.de



0, Euro¹⁾ Girokonto und Depot

Die BBBank überzeugt immer mehr Kunden mit ihren Leistungen. Führen Sie Ihr Bankdepot und Ihr Gehalts-/Bezügekonto kostenfrei¹⁾ – ohne monatlichen Mindesteingang auf Ihrem Girokonto. Und genießen Sie den Service einer kompetenten Beraterbank. Gerne überzeugen wir auch Sie von unseren Vorteilen. Informieren Sie sich!

BBBank-Filiale
Heidelberg – Bismarckstraße
Bismarckstraße 17
69115 Heidelberg

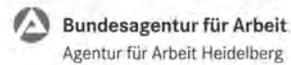


Das Hochschulteam ist für Sie da!

Unsere Angebote für Studierende, Absolventen und berufserfahrene Akademiker:

- **Beratung und Information**
über:
 - Studiengestaltung und Berufsplanung
 - Aufbaustudiengänge
 - Arbeitsmarkt- und Beschäftigungsperspektiven
 - Bewerbungsstrategien
- **Arbeitsvermittlung**
- **Infoveranstaltungen und berufsorientierende Vorträge**

Agentur für Arbeit Heidelberg
Kaiserstraße 69/71
69118 Heidelberg
Telefon: 0800 4 5555 00 (kostenfrei)
E-Mail: Heidelberg.Hochschulteam@arbeitsagentur.de
www.arbeitsagentur.de



Lebenslange FinanzBegleitung

Jens Layer,
Zweigstellenleiter

„Mehr Ziele erreichen“



HEIDELBERGER VOLKSBANK

MehrBank

„Die TK ist meine Nr. 1:
Denn sie kümmert sich ganz
persönlich um uns Studenten.
Gleich hier an der Uni.“

Die TK für Studierende:

- **Betreuung vor Ort**
Wir sind persönlich
für Sie da
- **Bei Anruf Hilfe**
TK-Mitarbeiter und Ärzte
sind 24 Stunden erreichbar
- **Reiseimpfungen**
Kostenübernahme bei
empfohlenen Impfungen

Nur drei von mehr als 10.000
Leistungen. Ich berate Sie
gern ausführlich.



Heiko Hutzelmann

Tel. 062 21 - 534-146
Mobil 01 51 - 14 53 49 56
Heiko.Hutzelmann@tk.de

www.tk.de/vt/Heiko.Hutzelmann

➤ Jetzt wechseln und
80 Euro TK-Dividende
für 2014 sichern!

**„Wie die TK mich durchs
Studium begleitet: Respekt!“**

Katerina Mihova, TK-versichert seit 2009

