

Tagungsband zur Frühjahrstagung
der
Arbeitsgruppe empirische
sonderpädagogische Forschung
(AESF)

11.05.-13.05.2017
in Rostock

<http://www.sopaed.uni-rostock.de/aesf2017>
aesf@uni-rostock.de

Inhalt

Inhalt	2
Programm	5
— Freitag 12.05.2017 —	5
Begrüßung, Grußworte des Dekans	5
Vortragsession 1	5
Vortragsession 2	5
Pause mit Postersession 1	5
Vortragsession 3	6
Vortragsession 4	6
Pause mit Postersession 2	6
Kulturprogramm	7
Abendessen	7
— Samstag 13.05.2017 —	7
Vortragsession 5	7
Vortragsession 6	7
Pause mit Postersession 3	8
Vortragsession 7	8
Vortragsession 8	8
Pause mit Postersession 4	9
Vortragsession 9	9
Vortragsession 10	9
Abschluss	9
Abstracts	10
Vorträge	10
Priming: Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt zum Aufbau entwicklungsfördernder Lehrer-Schüler-Beziehungen ...	10
Förderung mathematischer Basiskompetenzen zu Beginn der Sekundarstufe I - Entwicklung, Wirksamkeit und Implementation einer vierwöchigen Interventionsstudie	10
Konstruieren und Forschen mit der Onlineverlaufsmessung LEVUMI	11
Kognitive Modelle als Ansatz zur Konstruktion von Strategieinstruktionen bei kognitiven Operationen	11
Ressourcenorientierte Mathematikförderung in der Primarstufe	11
Classroom Management und Unterrichtsklima im inklusiven Unterricht - Erste Ergebnisse einer Videostudie	13
Zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern. Befunde aus der SEPIA-Studie (SNF-Projekt 100019_149570)	13
Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren auf die frühkindliche Sprachentwicklung im Längsschnitt	14
Einstellungen durch direkte Kontakte zu Menschen mit Behinderungen als Beitrag professioneller Kompetenzentwicklung	15
Validierung des EZIS (Einstellungen zum Inklusiven Schulsystem)	15
Einstellungsentwicklung von Lehramtsstudierenden als Einflussfaktor auf das Gelingen schulischer Inklusion - Eine Interventionsstudie	16
Gelingungsbedingungen für Inklusion im Förderschwerpunkt Lernen aus Schüler- und aus Lehrersicht	17
Peereinflussprozesse - Welche Rolle spielt die soziale Integration innerhalb der Klasse für soziales Lernen?	17

Lehrkraftfeedback und soziale Akzeptanz - Ergebnisse einer Replikationsstudie.....	17
Unterrichtsplanung mithilfe des Universal Design for Learning - Professionalisierung angehender Englischlehrkräfte für den inklusiven Unterricht.....	18
Erfassung von Beobachtungskompetenzen - unterschiedlich konstruierte Fallvignetten im Vergleich	18
Moralische Orientierungen und Stigmatisierung von Studierenden mit einer Behinderung: Erste empirische Befunde...	19
Bedarfe von Studierenden mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen im Hinblick auf den Einsatz von Blended-Learning in der Hochschullehre unter besonderer Berücksichtigung der MINT-Fächer	20
Posterbeiträge	22
Kooperation von Sonderpädagogik und Mathematikdidaktik als Beitrag zur Lehrerbildung für einen inklusiven Mathematikunterricht.....	22
Alltagsnahe Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten mit Bilderbüchern im Vorschulalter - Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie.....	22
Prävalenz einer Rechenstörung unter Berücksichtigung verschiedener theoriebasierter Zugänge	23
Kognitive Trainings in der mathematischen Lernförderung	24
Übertragung von Grundkenntnissen der Multiplikation und Division auf den höheren Zahlenraum - Welche Aufgabenmerkmale erschweren die Lösung?	25
Mehrsprachigkeit und Orthografie – Analyse der orthografischen Fehlerschwerpunkte von mehrsprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen verschiedener Herkunftssprachen	25
Effekte eines Aufsatztrainings auf die Schreibleistung und das Arbeitsverhalten bei Schülern mit ADHS in der Sekundarstufe I	25
Förderung des Leseverständnisses in inklusiven Grundschulen mittels Peer-Tutoring	26
Verbesserung der Schreibleistung bei lernschwachen Schülern durch die Schaffung motivierender Rahmenbedingungen	27
Entwicklung eines Testinstruments zur Erfassung von professionellem Wissen zur Inklusion	27
Vorstellung des Projekts „Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland (INSIDE)“	28
„Stimmen zur Inklusion“ - Eine empirische Untersuchung zum Inklusionsverständnis verschiedener Akteur*innen an der Universität zu Köln	28
Förderung emotionaler und sozialer sowie fachlicher Kompetenzen einer heterogenen Schülerschaft im Rahmen eines kultursensibel adaptierten und implementierten Mehrebenenpräventionskonzepts (Fit für gemeinsames Lernen)	29
Soziale Inklusion und die Bedeutung von Normen und Werten einer Klassengemeinschaft	29
Ein Modellversuch zur Gestaltung von Heterogenität und Inklusion in der Lehrer*innenbildung an der Universität zu Köln	30
Messung von Einstellungen zur Kooperation von SonderpädagogInnen und Fachlehrkräften (KoopSoFa).....	30
Mein rechter, rechter Platz ist leer... warum wünsche ich mir nur manche Kinder her? Eine empirische Untersuchung zu Bedingungen sozialer Distanz zu Kindern mit Auffälligkeiten.....	31
Einstellungen von Lehrkräften der Sekundarstufe gegenüber der Inklusion – Welchen Einfluss haben die Schulformen?	31
Die psychometrischen Eigenschaften der Testbatterie zur Erfassung kognitiver Operationen (TEKO)	32
Normierung von Verfahren zur Lernverlaufsdagnostik	32
Verlaufsmessung des Verhaltens mit dem SDQ? Erste Ergebnisse einer adaptierten Fragebogenversion	32
Auf Goldmünzenjagd: Psychometrische Kennwerte verschiedener Scoringansätze bei computergestützter Lernverlaufsdagnostik im Bereich Mathematik	33
Selbsteinschätzung mittels Direct Behavior Rating – Können Schülerinnen und Schüler ihren Verhaltensverlauf valide erfassen?.....	33
Ernährung und ADHS.....	34
Arbeitsgedächtnis und Wortlängeneffekt bei Erwachsenen mit Lernbeeinträchtigung	34

Implementierung einer ressourcenorientierten Mathematikförderung für die erste Klasse.....	35
Vorstellung des Designs einer DFG geförderten Studie zur Beeinflussung sozialer Integrationsprozesse durch Lehrkraftfeedback.....	36
Von der Eltern-Kind- zur Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung –Psychologische und neurobiologische Mechanismen der Transmission von Bindung	36
„Mit meinen Schülern komm ich klar - außer mit Cedrik-Kevin“ - Eine empirische Untersuchung der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften	37
Diagnostik psychischer Auffälligkeiten - Messung des Selbstwirksamkeitserlebens angehender Lehrkräfte.....	37
Professionelle Handlungskompetenzen für die inklusive Schulpraxis: Entwicklung von Praxisformen und ihre Effekte auf professionelle Handlungskompetenzen.....	38
Der Auszug aus dem Elternhaus aus der Perspektive von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung und ihren Geschwistern.....	39
Zwei Mütter- zwei Kinder. Eine vergleichende Fallstudie zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern	40
Anfahrt.....	41
Anreise mit dem Auto	42
Mit der Bahn	42
Mit dem Fernbus	43
Mit dem Flugzeug.....	43
Hotelvorschläge.....	43

— Freitag 12.05.2017 —

13.30 - 14.00h	Begrüßung, Grußworte des Dekans	HS218
14.00 - 15.15h	<p style="text-align: center;">Vortragssession 1</p> <p style="text-align: center;">14.00 Uhr Julius, Henri (Rostock) & Langer, Janet (Rostock): Priming: Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt zum Aufbau entwicklungsfördernder Lehrer-Schüler-Beziehungen</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">14.45 Uhr Käter, Carolina (Oldenburg) & Hillenbrand, Clemens (Oldenburg): Förderung mathematischer Basiskompetenzen zu Beginn der Sekundarstufe I – Entwicklung, Wirksamkeit und Implementation einer vierwöchigen Interventionsstudie</p>	HS218
15.15h	<p style="text-align: center;">Vortragssession 2</p> <p style="text-align: center;">14.00 Uhr Gebhardt, Markus (Dortmund), Mühling, Andreas (Kiel) & Diehl, Kirsten (Flensburg): Konstruieren und Forschen mit der Onlineverlaufsmessung LEVUMI</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">14.45 Uhr Börnert-Ringleb, Moritz (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam): Kognitive Modelle als Ansatz zur Konstruktion von Strategieinstruktionen bei kognitiven Operationen</p>	HS323
15.15 - 16.00h	<p style="text-align: center;">Pause mit Postersession 1</p> <p>Bock, Anna-Sophia (Hamburg) & Siegemund, Steffen (Hamburg): Kooperation von Sonderpädagogik und Mathematikdidaktik als Beitrag zur Lehrerbildung für einen inklusiven Mathematikunterricht</p> <p>Daumal, Flora (Oldenburg), Sale, Alissa (Oldenburg) & Hillenbrand, Clemens (Oldenburg): Alltagsnahe Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten mit Bilderbüchern im Vorschulalter - Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie</p> <p>Käter, Carolina (Oldenburg) & Rensing, Julia (Oldenburg): Prävalenz einer Rechenstörung unter Berücksichtigung verschiedener theoriebasierter Zugänge</p> <p>Schulze, Sarah (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund): Kognitive Trainings in der mathematischen Lernförderung</p> <p>Wagner, Luisa (Potsdam) & Ehlert, Antje (Potsdam): Übertragung von Grundkenntnissen der Multiplikation und Division auf den höheren Zahlenraum – Welche Aufgabenmerkmale erschweren die Lösung?</p> <p>Cöppicus, Christin (Köln), Breuer, Esther (Köln) & Grünke, Matthias (Köln): Mehrsprachigkeit und Orthografie - Analyse der orthografischen Fehlerschwerpunkte von mehrsprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen verschiedener Herkunftssprache</p>	Foyer

<p>15.15 - 16.00h</p>	<p>Casale, Gino (Köln), Husakovic, Merdina (Köln), Hagen, Tobias (Köln), Hövel, Dennis C. (Köln), Krull, Johanna (Köln), Leidig, Tatjana (Köln) & Hennemann, Thomas (Köln): Effekte eines Aufsatztrainings auf die Schreibleistung und das Arbeitsverhalten bei Schülern mit ADHS in der Sekundarstufe I</p> <p>Hisgen, Susanne (Köln), Knaak, Turid (Köln), Urton, Karolina (Köln), Leidig, Tatjana (Köln), Hennemann, Thomas (Köln) & Grünke, Matthias (Köln): Förderung des Leseverständnisses in inklusiven Grundschulen mittels Peer-Tutoring</p> <p>Grünke, Matthias (Köln) & Sperling, Marko (Köln): Verbesserung der Schreibleistung bei lernschwachen Schülern durch die Schaffung motivierender Rahmenbedingungen</p>	<p>Foyer</p>
<p>16.00 - 17.15h</p>	<p style="text-align: center;">Vortragssession 3</p> <p style="text-align: center;">16.00 Uhr</p> <p>Kuhl, Jan (Dortmund), Schulze, Sarah (Dortmund) & Grieb, Sabrina (Dortmund): Ressourcenorientierte Mathematikförderung in der Primarstufe</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">16.45 Uhr</p> <p>Krähenmann, Helena (Zürich) & Moser-Opitz, Elisabeth (Zürich): Classroom Management und Unterrichtsklima im inklusiven Mathematikunterricht – Erste Ergebnisse einer Videostudie</p>	<p>HS218</p>
<p>16.00 - 17.15h</p>	<p style="text-align: center;">Vortragssession 4</p> <p style="text-align: center;">16.00 Uhr</p> <p>Orthmann Bless, Dagmar (Freiburg-Schweiz) & Hellfritz, Karina-Linnéa (Freiburg-Schweiz): Zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern. Befunde aus der SEPIA-Studie (SNF-Projekt 100019_149570)</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">16.45 Uhr</p> <p>Schramm, Satyam A. (Potsdam) & Pinstock, Eveline (Potsdam): Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren auf die frühkindliche Sprachentwicklung im Längsschnitt</p>	<p>HS323</p>
<p>17.15 - 18.00h</p>	<p style="text-align: center;">Pause mit Postersession 2</p> <p>Gerhard, Kristina (Köln), Melzer, Conny (Köln), König, Johannes (Köln) & Kaspar, Kai (Köln): Entwicklung eines Testinstruments zur Erfassung von professionellem Wissen zur Inklusion</p> <p>Grosche, Michael (Wuppertal), Gresch, Cornelia (Wuppertal), Schmitt, Monja (Bamberg), Böhme, Katrin (Berlin), Roßbach, Hans-Günther (Bamberg) & Stanat, Petra (Berlin): Vorstellung des Projekts „Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland (INSIDE)“</p> <p>Heuser, Vanessa (Köln), Schwarzer, Luca (Köln), Melzer, Conny (Köln), Schwank, Inge (Köln), Hesse-Zwillus, Marion (Köln) & Huynh, Ilham (Köln): „Stimmen zur Inklusion“ – Eine empirische Untersuchung zum Inklusionsverständnis verschiedener Akteur*innen an der Universität zu Köln</p> <p>Paal, Michael (Siegen), Hintz, Anna-Maria (Siegen) & Erbslöh, Isabelle (Siegen): Förderung emotionaler und sozialer sowie fachlicher Kompetenzen einer heterogenen Schülerschaft im Rahmen eines kultursensibel adaptierten und implementierten Mehrebenenpräventionskonzepts (Fit für gemeinsames Lernen)</p> <p>Schaefer, Anja (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam): Soziale Inklusion und die Bedeutung von Normen und Werten einer Klassengemeinschaft</p>	<p>Foyer</p>

<p>17.15 - 18.00h</p>	<p>Schwarzer, Luca (Köln), Heuser, Vanessa (Köln), Melzer, Conny (Köln) & Schwank, Inge (Köln), Hesse-Zwillus, Marion (Köln), Huynh, Ilham (Köln): Ein Modellversuch zur Gestaltung von Heterogenität und Inklusion in der Lehrer*innenbildung an der Universität zu Köln</p> <p>Siegemund, Steffen (Hamburg): Messung von Einstellungen zur Kooperation von SonderpädagogInnen und Fachlehrkräften (KoopSoFa)</p> <p>Gerullis, Anita (Wuppertal) & Huber, Christian (Wuppertal): Mein rechter, rechter Platz ist leer... warum wünsche ich mir nur manche Kinder her? Eine empirische Untersuchung zu Bedingungen sozialer Distanz zu Kindern mit Auffälligkeiten</p> <p>Przibilla, Bodo (Wuppertal): Einstellungen von Lehrkräften der Sekundarstufe gegenüber der Inklusion - Welchen Einfluss haben die Schulformen?</p> <p>Scherreiks, Lynn (Potsdam), Börnert, Moritz (Potsdam), Wilbert, Jürgen (Potsdam), Bosch, Jannis (Potsdam) & Kulawiak, Pawel (Potsdam): Die psychometrischen Eigenschaften der Testbatterie zur Erfassung kognitiver Operationen (TEKO)</p>	<p>Foyer</p>
<p>18.15 - 19.15h</p>	<p style="text-align: center;">Kulturprogramm</p>	<p>Gedenkstätte</p>
<p>19.30h</p>	<p style="text-align: center;">Abendessen</p>	<p>Ratskeller</p>

— Samstag 13.05.2017 —

<p>09.00 - 10.15h</p>	<p style="text-align: center;">Vortragssession 5</p> <p style="text-align: center;">09.00 Uhr</p> <p>Ludwig, Deike (Rostock): Einstellungen durch direkte Kontakte zu Menschen mit Behinderungen als Beitrag professioneller Kompetenzentwicklung</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechsepause</i></p> <p style="text-align: center;">09.45 Uhr</p> <p>Lüke, Timo (Wuppertal) & Grosche, Michael (Wuppertal): Validierung des EZIS (Einstellungen zum Inklusiven Schulsystem)</p>	<p>HS218</p>
	<p style="text-align: center;">Vortragssession 6</p> <p style="text-align: center;">09.00 Uhr</p> <p>Schröter, Anne (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund): Einstellungsentwicklung von Lehramtsstudierenden als Einflussfaktor auf das Gelingen schulischer Inklusion – Eine Interventionsstudie</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechsepause</i></p> <p style="text-align: center;">09.45 Uhr</p> <p>Klöpper, Carsten (Köln): Gelingungsbedingungen für Inklusion im Förderschwerpunkt Lernen aus Schüler- und aus Lehrersicht</p>	<p>HS323</p>

<p>10.15 - 11.00h</p>	<p style="text-align: center;">Pause mit Postersession 3</p> <p>Förster, Natalie (Münster), Kuhn, Jörg-Tobias (Münster) & Souvignier, Elmar (Münster): Normierung von Verfahren zur Lernverlaufsdiagnostik</p> <p>Gebhardt, Markus (Dortmund) & Voß, Stefan (Rostock): Verlaufsmessung des Verhaltens mit dem SDQ? Erste Ergebnisse einer adaptierten Fragebogenversion</p> <p>Kuhn, Jörg-Tobias (Münster), Schwenk, Christin (Münster), Doebler, Philipp (Dortmund), Gühne, Daniela (Dortmund) & Holling, Heinz (Münster): Auf Goldmünzenjagd: Psychometrische Kennwerte verschiedener Scoringansätze bei computergestützter Lernverlaufsdiagnostik im Bereich der Mathematik</p> <p>Schulze, Simone (Wuppertal) & Napiany, Sina (Wuppertal): Selbsteinschätzung mittels Direct Behavior Rating – Können Schülerinnen und Schüler ihren Verhaltensverlauf valide erfassen?</p> <p style="text-align: center;">Karoff, Jan (Wuppertal): Ernährung und ADHS</p> <p>Bruns, Gunnar (Wuppertal) & Grosche, Michael (Wuppertal): Arbeitsgedächtnis und Wortlängeneffekt bei Erwachsenen mit Lernbeeinträchtigung</p> <p>Grieb, Sabrina (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund): Implementierung einer ressourcenorientierten Mathematikförderung für die erste Klasse</p>	<p>Foyer</p>
	<p>11.00 - 12.15h</p>	<p style="text-align: center;">Vortragssession 7</p> <p style="text-align: center;">11.00 Uhr</p> <p>Gehrmann, Marie-Luise (Potsdam) & Huber, Christian (Wuppertal): Peereinflussprozesse – Welche Rolle spielt die soziale Integration innerhalb der Klasse für soziales Lernen?</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">11.45 Uhr</p> <p>Huber, Christian (Wuppertal), Gebhardt, Markus (Dortmund), Gerullis, Anita (Wuppertal), Hessels, Marco (Genf) & Schwab, Susanne (Wuppertal): Lehrkraftfeedback und soziale Akzeptanz - Ergebnisse einer Replikationsstudie</p>
	<p style="text-align: center;">Vortragssession 8</p> <p style="text-align: center;">11.00 Uhr</p> <p>Krause, Katharina (Dortmund) & Wember, Franz-B. (Dortmund): Unterrichtsplanung mithilfe des Universal Design for Learning – Professionalisierung angehender Englischlehrkräfte für den inklusiven Unterricht</p> <p style="text-align: center;"><i>5 Minuten Umbau- und Wechselpause</i></p> <p style="text-align: center;">11.45 Uhr</p> <p>Ricken, Gabi (Hamburg) & Wenck, Stephanie (Hamburg): Erfassung von Beobachtungskompetenzen – unterschiedlich konstruierte Fallvignetten im Vergleich</p>	<p>HS323</p>

	Pause mit Postersession 4	
12.15 - 13.00h	<p>Nicolay, Philipp (Wuppertal) & Huber, Christian (Wuppertal): Vorstellung des Designs einer DFG geförderten Studie zur Beeinflussung sozialer Integrationsprozesse durch Lehrkrafftfeedback</p> <p>Langer, Janet (Rostock): Von der Eltern-Kind- zur Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung – Psychologische und neurobiologische Mechanismen der Transmisson von Bindung</p> <p>Hagn, Joachim (Wuppertal), Trauntschnig, Mike (Graz) & Schwab, Susanne (Wuppertal): „Mit meinen Schülern komm ich klar – außer mit Cedrik-Kevin“ – Eine empirische Untersuchung der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften</p> <p>Grubert, Jana (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam): Diagnostik psychischer Auffälligkeiten – Messung des Selbstwirksamkeitserlebens angehender Lehrkräfte</p> <p>Eisfeld, Marlen (Rostock), Schwede-Anders, Marit (Rostock), Fettig, Peggy (Rostock) & Koch, Katja (Rostock): Professionelle Handlungskompetenzen für die inklusive Schulpraxis: Entwicklung von Praxisformen und ihre Effekte auf professionelle Handlungskompetenzen</p> <p>Kunz, Bettina (Zürich): Der Auszug aus dem Elternhaus aus der Perspektive von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung und ihren Geschwistern</p> <p>Orthmann Bless, Dagmar & Hinni, Chantal (Freiburg-Schweiz): Zwei Mütter- zwei Kinder. Eine vergleichende Fallstudie zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern</p>	Foyer
	Vortragssession 9	
13.00 - 13.40h	<p style="text-align: center;">13.00 Uhr</p> <p>Möhring, Michéle (Dortmund), Hastall, Matthias (Dortmund) & Ritterfeld, Ute (Dortmund): Moralische Orientierungen und Stigmatisierung von Studierenden mit einer Behinderung: Erste empirische Befunde</p>	HS218
	Vortragssession 10	
13.00 - 13.40h	<p style="text-align: center;">13.00 Uhr</p> <p>Podszus, Martin (Oldenburg) & Schulze, Gisela (Oldenburg): Bedarfe von Studierenden mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen im Hinblick auf den Einsatz von Blended-Learning in der Hochschullehre unter besonderer Berücksichtigung der MINT-Fächer</p>	HS323
13.45h	Abschluss	HS218

Vorträge

Priming: Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt zum Aufbau entwicklungsfördernder Lehrer-Schüler-Beziehungen

Henri Julius (Rostock) & Langer, Janet (Rostock)

Familiäre Gewalt- Verlust und Vernachlässigungserfahrungen sind häufige Beziehungstraumata bei Kindern mit Förderbedarf in der sozialen und emotionalen Entwicklung. Diese Beziehungstraumata gehen mit Veränderungen in den Beziehungskonzepten sowie den darunter liegenden, neubiologischen Regulations-mechanismen einher. Diese wiederum behindern den Aufbau adaptiver Lehrer-Schüler-Beziehungen, einem der bedeutsamsten Prädiktoren für die gelingende soziale, emotionale und kognitive Entwicklung betroffener Kinder in schulischen Settings. Lassen sich die neurobiologischen Regulationsmuster mit sonderpädagogischen Mitteln so beeinflussen, dass sie den Aufbau adaptiver Lehrer-Schüler-Beziehungen nicht mehr behindern sondern unterstützen? Das ist die zentrale Fragestellung des vorzustellenden Forschungsprojektes.

Förderung mathematischer Basiskompetenzen zu Beginn der Sekundarstufe I - Entwicklung, Wirksamkeit und Implementation einer vierwöchigen Interventionsstudie

Käter, Carolina (Oldenburg) & Hillenbrand, Clemens (Oldenburg)

Die aktuellen PISA-Ergebnisse aus dem Jahr 2015 zeigen, dass sich 17,2 % der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I unter oder auf der Kompetenzstufe I (von VI) befindet (Hammer et al., 2016, S. 233). Diese Erkenntnis ist alarmierend – doch handelt es sich keinesfalls um neuartige Befunde. So wiesen hierzulande u. a. schon Mittelberg (2004), Moser Opitz (2005), Humbach (2008) und die Autorinnen und Autoren der großangelegten MARKUS-Studie (Balzer & Jäger, 2001; Helmke et al., 2000, 2002) sowie der QuaSum-Studie (Lehmann, Peek, et al., 2001) auf die massiven mathematischen Schwierigkeiten vieler Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I hin. Diese Schwierigkeiten sind oftmals bedingt durch die unzureichende Beherrschung des Grundschulstoffs (hier: mathematische Basiskompetenzen). In Fragen der Förderung mathematischer Basiskompetenzen gerade in inklusiven Lerngruppen wird derzeit das Konzept der Evidenzbasierung umfassend diskutiert. Die im Vortrag vorgestellte Untersuchung versucht, den offensichtlichen Bedarf an Förderung mathematischer Kompetenzen in der Sekundarstufe I systematisch zu bedienen und greift dabei auf das Konzept der Evidenzbasierung zurück. Im Vortrag wird eine vierwöchige Maßnahme zur Förderung mathematischer Basiskompetenzen zu Beginn der Sekundarstufe I für inklusive Settings vorgestellt. Sie zeichnet sich durch die Implementation evidenzbasierter Fördermethoden wie der direkten Instruktion, peergestützten bzw. kooperativen Lernformen und der Lernverlaufsdiagnostik aus. Die Förderung soll künftig die Anschlussfähigkeit der Schülerinnen und Schüler an den mathematischen Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I ermöglichen. Neben der Wirksamkeit der Fördermaßnahme wird im Vortrag auch die Implementationsqualität aus Sicht der Schülerinnen und Schüler und aus Sicht der Interventionsleiterinnen in den Blick genommen. Die Ergebnisse der Evaluation ($n_{EG} = 260$, $n_{KG} = 376$) zeigen, dass die Maßnahme gerade für Schülerinnen und Schüler, die ungünstige Voraussetzungen für den mathematischen Kompetenzerwerb aufweisen, eine lernförderliche Unterstützung darstellt. Die Analyse der Implementation gibt wichtige Hinweise zu Gelingensbedingungen und zur künftigen Weiterarbeit an dem Förderkonzept.

Konstruieren und Forschen mit der Onlineverlaufsmessung LEVUMI

Gebhardt, Markus (Dortmund), Mühling, Andreas (Kiel) & Diehl, Kirsten (Flensburg)

Eine zentrale Herausforderung für Lehrkräfte der allgemeinen Schule und Förderschullehrkräfte ist es Lernleistungen und Lernfortschritt zu dokumentieren und Lernlücken oder Stagnationen frühzeitig zu erkennen. Eine mögliche Antwort auf diese Fragen, bietet die Lernverlaufsdagnostik. In diesem Beitrag wird die Onlineplattform LEVUMI vorgestellt. Sie bietet rechnergestützt kurze, leicht zu handhabende Messverfahren an – sog. curriculumbasierte Tests - mittels derer Lehrkräfte Einblick in Lernverläufe der Schülerinnen und Schüler aktuell im Bereich Lesen (Anfangsunterricht) erhalten. Der Beitrag stellt die gewählte Testkonstruktion der Lesetests und deren psychometrische Merkmale vor. Offenen Forschungsfragen und deren Umsetzung sowie die Probleme und Chancen der Forschung mit offenen Onlineplattformen werden im Beitrag erörtert.

Kognitive Modelle als Ansatz zur Konstruktion von Strategieinstruktionen bei kognitiven Operationen

Börmert-Ringleb, Moritz (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam)

Die Fähigkeit zum Lösen konkret-operationaler Konzepte stellt einen wichtigen Aspekt kognitiver Entwicklung dar und steht in einem Zusammenhang mit verschiedenen Maßen des schulischen Lernerfolgs. SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen zeigen in diesem Zusammenhang geringere Kompetenzen als Gleichaltrige. Zahlreiche Studien zeigen jedoch, dass Interventionen zur Förderung dieser Kompetenzen möglich sind. Einen vielversprechenden Ansatz zur Förderung konkret-operationalen Denkens in dieser Schülergruppe stellt die Instruktion von unterstützenden strategischen Operationen (Strategien) dar. Strategien werden dabei häufig als zielorientierte und bewusste Operationen verstanden. Unterschiede zwischen Lernenden werden hinsichtlich der Effektivität und der Häufigkeit des Einsatzes von Strategien deutlich. Die Konstruktion geeigneter Instruktionen erfordert jedoch Einblicke in involvierte strategische Operationen. In diesem Zusammenhang konnten verschiedene Studien Einblicke in eingesetzte Operationen gewinnen. Gleichzeitig liegen keine Evidenzen zu den Wirksamkeiten der beschriebenen Operationen vor. So können unterschiedliche Strategien in unterschiedlichem Maße zur Problemlösung beitragen und in diesem Sinne sinnvoller zur Anwendung im Kontext von Strategieinstruktionen sein. In der vorgestellten Studie wird daher die Frage adressiert, in welchem Maße spezifische isolierte bzw. kombinierte strategische Operationen zu korrekter Lösung konkret-operationaler Operationen beitragen. Zur Beantwortung dieser Fragen wurden 80 Erst- und Zweitklässler bei der Lösung konkret-operationaler Aufgaben zum lauten Denken angehalten und dabei videographiert. Die Verbalisierungen der Lösungsprozesse wurden auf Aufgabenebene ausgewertet. Unterschiedliche Einflüsse eingesetzter Strategien auf die Lösung der eingesetzten Aufgaben wurden anhand von logistischen Regressionen und Konfigurationsfrequenzanalysen untersucht.

In den Ergebnissen werden Unterschiede bezüglich des Effekts der beschriebenen isolierten sowie kombinierten strategischen Operationen deutlich. Dabei erscheint insbesondere die Einbettung unterschiedlicher strategischer Operationen entscheidend für die erfolgreiche Lösung der eingesetzten Aufgaben. Die Ergebnisse stellen wichtige Einblicke in die Lösungsprozesse dar und können daher einen wichtigen Beitrag zur Konstruktion geeigneter Instruktionen darstellen.

Ressourcenorientierte Mathematikförderung in der Primarstufe

Kuhl, Jan (Dortmund), Schulze, Sarah (Dortmund) & Grieb, Sabrina (Dortmund)

Der Erwerb mathematischer Basiskompetenzen ist richtungsweisend für die späteren Mathematikleistungen (Krajewski, 2003). Kinder mit Rückständen auf diesem Gebiet haben ein erhöhtes Risiko, Schwierigkeiten im Rechnen auszubilden. Folglich gilt die Förderung von Basiskompetenzen als ein grundlegender Ansatzpunkt für die Prävention von Rechenschwäche (Krajewski & Ennemoser, 2013), weshalb Diagnostik und Förderung frühzeitig empfohlen werden. Dies bestätigen auch Evaluationsstudien zum Förderprogramm Mengen, zählen, Zahlen (MZZ) von Krajewski, Nieding und Schneider (2010), die zeigen, dass eine Förderung von Basiskompetenzen bei Kindern mit schwachen Rechenleistungen

noch bis in die zweite Hälfte der ersten Klasse sinnvoll ist (Ennemoser, Sinner & Krajewski, 2015; Sinner, 2011). Da der Lernbereich Mathematik sich durch seine kohärent aufbauende Inhaltsstruktur auszeichnet, ist es wichtig, dass die weitere Förderung, im Sinne einer Entwicklungsorientierung (Kuhl, Hecht & Euker, 2016), auf den Basiskompetenzen aufbaut. Hier ergibt sich nun das Problem, dass für die daran anknüpfenden curricularen Kompetenzen zwar gute didaktische Ansätze und Materialien (Zahlenbuch, produktives Rechnen etc.) vorliegen, aber kein umfassendes, evidenzbasiertes Förderprogramm zur Verfügung steht. Auch berücksichtigen die vorhandenen Materialien zu wenig die begrenzten kognitiven Ressourcen (z. B. schwache Arbeitsgedächtnisleistungen) von Kindern mit Lernschwächen (Hecht, 2014; Krajewski & Ennemoser, 2010). Davon ausgehend, beschäftigt sich das Projekt damit, wie eine Förderung aussehen kann, die an das Training mathematischer Basiskompetenzen anknüpft und den bestehenden Kritikpunkten begegnet. Dafür fand unter Berücksichtigung einer Entwicklungs- sowie Ressourcenorientierung die Erstellung eines Fördermanuals sowie entsprechender Arbeitsmaterialien statt. Aktuell gilt es, dieses Konzept in der Pilotierungsphase (formativ) zu evaluieren. Dafür wurden aus einer Stichprobe von insgesamt 512 Kindern der teilnehmenden sieben Schulen 82 mit ersten mathematischen Schwierigkeiten mittels des MBK 1+ (Ennemoser, Krajewski & Sinner 2017) ausgewählt. Etwa die Hälfte der Kinder bildet die Trainingsgruppe, welche für acht Wochen, zweimal wöchentlich à 45 Minuten an der entwickelten Förderung teilnehmen. Die andere Hälfte umfasst die Kontrollgruppe, welche, neben der konventionellen schulischen Förderung, an keiner zusätzlichen teilnimmt.

Literatur

- Ennemoser, M., Sinner, D. & Krajewski, K. (2015). Kurz- und langfristige Effekte einer entwicklungsorientierten Mathematikförderung bei Erstklässlern mit drohender Rechenschwäche. *Lernen und Lernstörungen*, 4, 43-59. Bern: Huber.
- Hecht, T. (2014). *Ressourcenorientierte Lernförderung in der Grundschule: der Einfluss des Aufgabendesigns auf die Übungsleistungen von Zweitklässlern in Rechtschreiben und Mathematik*. Verfügbar unter: http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2014/10981/pdf/HechtAgnesTeresa_2014_07_08.pdf [23.03.2017].
- Krajewski, K. (2003). Vorhersage von Rechenschwäche in der Grundschule. Hamburg: Kovac.
- Krajewski, K. & Ennemoser, M. (2010). Die Berücksichtigung begrenzter Arbeitsgedächtnisressourcen in Unterricht und Lernförderung. In H.-P. Trollenier, W. Lenhard & P. Marx (Hrsg.), *Brennpunkte der Gedächtnisforschung* (S. 337-365). Göttingen: Hogrefe.
- Krajewski, K. & Ennemoser, M. (2013). Entwicklung und Diagnostik der Zahl-Größen-Verknüpfung zwischen 3 und 8 Jahren. In M. Hasselhorn, A. Heinze, W. Schneider & U. Trautwein (Hrsg.), *Diagnostik mathematischer Kompetenzen* (S. 41-65). Göttingen: Hogrefe.
- Krajewski, K., Niding, G. & Schneider, W. (2010). *Mengen, zählen, Zahlen. Die Welt der Mathematik verstehen. Förderkonzept*. Berlin: Cornelsen.
- Kuhl, J. Hecht, T. & Euker, N. (2016). Grundprinzipien des Unterrichts und der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit intellektueller Beeinträchtigung – Entwicklungs-, Ressourcen- und Lebensweltorientierung. In J. Kuhl & N. Euker (Hrsg.), *Evidenzbasierte Diagnostik und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit intellektueller Beeinträchtigung* (S. 39-64). Bern: Hogrefe.
- Scherer, P. & Moser Optiz, E. (2010). *Fördern im Mathematikunterricht der Primarstufe*. Heidelberg: Spektrum.
- Sinner, D. (2011). Prävention von Rechenschwäche durch ein Training mathematischer Basiskompetenzen in der ersten Klasse. Verfügbar unter: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2011/8198/> [23.03.2017].
- Wittmann, E. Ch. & Müller, G. (2012/2013). Grundkonzeption des ZAHLENBUCHs. 158-173. Verfügbar unter: <http://www.mathe2000.de/das-zahlenbuch-20122013> (Zugriff am 23.05.2016).

Classroom Management und Unterrichtsklima im inklusiven Unterricht - Erste Ergebnisse einer Videostudie

Krähenmann, Helena (Zürich) & Moser-Opitz, Elisabeth (Zürich)

Classroom Management und Unterrichtsklima gelten als wichtige Merkmale der Unterrichtsqualität (Helmke, 2006). Dies trifft auch für den inklusiven Unterricht zu. Wenn das Classroom Management hoch ausgeprägt ist, hat eine Lehrkraft mehr Zeit, sich auf die Vermittlung von Unterrichtsinhalten zu konzentrieren und insbesondere Lernenden mit besonderem Förderbedarf vermehrt individuelle Unterstützung anzubieten, um deren Lernengagement zu erhöhen (Jordan, Lindsay & Stanovich, 1997). Ein weiterer wichtiger Aspekt von Unterrichtsqualität ist das Unterrichtsklima, da das subjektiv erlebte Unterrichtsklima mit dem sozialen Selbstkonzept von Lernenden mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zusammenhängt (Spörer et al., 2015). Bis anhin liegen allerdings kaum Studien vor, die sich mit dem Classroom Management und dem Unterrichtsklima in inklusiven Klassen befassen. Zudem ist die Situation in inklusiven Klassen auch besonders, weil häufig eine Regel- und eine Förderlehrkraft involviert sind, die beide einen Beitrag zum Classroom Management und zum Unterrichtsklima leisten. Untersucht werden folgende Fragen:

- Welche Qualität weisen das Classroom Management und das Unterrichtsklima im inklusiven Unterricht auf?
- Zeigen sich Unterschiede zwischen den Klassen?

Die Fragen werden mit einer Stichprobe von 34 inklusiven Klassen (1.-3.Schuljahr) untersucht, in denen mindestens ein Kind mit einer intellektuellen Beeinträchtigung unterrichtet wird. Aus jeder Klasse liegen Videoaufnahmen einer Schulstunde vor. Im Anschluss an die Videolektion wurden die Regel- und Förderlehrkraft zur Videosituation, zum Unterrichtsverlauf und der Unterrichtsgestaltung befragt, um Angaben zur Authentizität der Videoaufnahmen zu erhalten. Für die Analyse der Videodaten wurde ein hoch inferentes Rating und für die Analyse der Interviewdaten eine qualitative Inhaltsanalyse eingesetzt. Im Beitrag werden erste Ergebnisse vorgestellt. Was insbesondere diskutiert werden soll, ist die Frage nach der Authentizität der Videoaufnahmen.

Literatur

- Helmke, A. (2006). Was wissen wir über guten Unterricht?: Über die Notwendigkeit einer Rückbesinnung auf den Unterricht als dem "Kerngeschäft" der Schule. In: *Pädagogik*, 2, 42–45.
- Jordan, A., Lindsay, L., & Stanovich, P. J. (1997). Classroom teachers' instructional interactions with students who are exceptional, at risk, and typically achieving. In: *Remedial and special education*, 18(2), 82-93.
- Spörer, N., Maaz, K., Vock, M., Schröder-Lenzen, A., Luka, T., Bosse, S., Vogel, J. & Jäntschi, C. (2015). Lernen in der inklusiven Grundschule: Zusammenhänge zwischen fachlichen Kompetenzen, Sozialklima und Facetten des Selbstkonzepts. *Unterrichtswissenschaft*, 43(1), 22–35.

Zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern. Befunde aus der SEPIA-Studie (SNF-Projekt 100019_149570)

Orthmann Bless, Dagmar (Freiburg-Schweiz) & Hellfritz, Karina-Linnéa (Freiburg-Schweiz)

Gemäß internationaler Angaben werden etwa 2-3 Prozent der Personen mit geistiger Behinderung im Laufe ihres Lebens auch Eltern. Aus Sicht des Kindes stellt die intellektuelle Beeinträchtigung der Eltern ein Entwicklungsrisiko dar. Es gibt Hinweise auf das gehäufte Auftreten verschiedener Entwicklungsprobleme, deren genaue Ausprägung jedoch noch ebenso unaufgeklärt ist wie die Faktoren und Prozesse, über welche die elterliche Beeinträchtigung Einfluss auf die kindliche Entwicklung nimmt.

Innerhalb des SNF-Projektes SEPIA konnte u.a. die Entwicklung von 153 Kindern (0-18 Jahre) geistig behinderter Eltern aus Deutschland differenziert untersucht werden. Zentrale Maße für die kindliche Entwicklung bilden kognitive, adaptive, sprachliche und motorische Kompetenzen sowie Aspekte der Gesundheit und des persönlichen Wohlbefindens. Daneben wurden u.a. Daten zu den kognitiven und adaptiven Kompetenzen der Eltern sowie zu deren physischer und psychischer Gesundheit erhoben, ebenso verschiedene Facetten der elterlichen Performanz.

Der Beitrag fokussiert insbesondere die Auswertungsmöglichkeiten des umfangreichen Datensatzes und möchte diese mit dem Fachpublikum diskutieren. Die sich an einem theoretischen Modell orientierenden Auswertungsstrategien beziehen sich auf die zentralen Fragestellungen der Studie, nämlich die Analyse der kindlichen Entwicklung im Vergleich mit der Norm sowie die Analyse von Prädiktoren für die kindliche Entwicklung.

Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren auf die frühkindliche Sprachentwicklung im Längsschnitt

Schramm, Satyam A. (Potsdam) & Pinstock, Eveline (Potsdam)

Frühkindliche Sprachfähigkeiten sind wichtige Prädiktoren für spätere Sprachkompetenzen und Schulleistungen (Hohm et al. 2007). Zudem ist das Risiko für psychische Auffälligkeiten bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen vergleichsweise um das Vier- bis Fünffache höher (Beitchman et al. 2001). Möglichkeiten der Früherkennung von Sprachentwicklungsstörungen sind jedoch problematisch, da der frühe Spracherwerb durch eine hohe Variabilität geprägt ist (Bates et al. 1988; Fenson et al. 1994).

Neben frühen linguistischen Kompetenzen werden Effekte von demografischen Variablen auf die Sprachentwicklung in diversen Studien aufgezeigt (Ulrich et al. 2016; Reilly et al. 2009; Szagun et al. 2009; Hoff, 2003; Junker & Stockman, 2002; Fenson et al. 1994).

Die vorliegende Studie geht der Frage nach, welchen Einfluss lexikalische, syntaktische und morphologische Fähigkeiten von Kindern im frühen Alter auf den späteren Entwicklungsstand haben. Daneben wird der Einfluss demographischer Variablen, wie sozioökonomischer Status, Geschlecht, Geschwisterrang und Mehrsprachigkeit, auf die sprachlichen Fähigkeiten über die Zeit untersucht. Vor allem der gewichtete Einfluss unterschiedlicher sprachlicher und außersprachlicher Faktoren sowie deren Wirkung über den Zeitverlauf werden analysiert.

Dazu wurden 500 Eltern von Kindern einer vollständigen Alterskohorte aus dem Melderegister der Stadt Hannover kontaktiert. Nach Rücklauf und Dropout ergab sich eine Stichprobengröße von 197 Kindern. Zu vier Messzeitpunkten im Abstand von jeweils sechs Monaten wurden Sprachdaten mittels der Elternfragebögen FRAKIS, FRAKIS-K (Szagun et al. 2009) und SBE-2-KT (Suchodoletz & Sachse, 2008) bzw. SBE-3-KT (Kademann et al. 2009) sowie Daten zum demographischen Hintergrund erhoben. Das Alter der Kinder betrug zu den Messzeitpunkten 18, 24, 30 und 36 Monate. Die statistische Analyse erfolgte mittels multipler Regressionen.

Der Verlauf der Sprachentwicklung sowie der gewichtete Einfluss der einzelnen sprachlichen und außersprachlichen Faktoren auf den Sprachentwicklungsstand werden vorgestellt und Möglichkeiten der Vorhersage und Förderung diskutiert.

Literatur:

- Bates, E., Bretherton, I. & Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: individual differences and dissociable mechanisms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beitchman, J. H., Wilson, B., Johnson, C. J., Atkinson, L., Young, A., Adlaf, E. & Douglas, L. (2001). Fourteen-year follow-up of speech/language-impaired and control children: Psychiatric outcome. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 75–82.
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S. J., Tomasello, M., Mervis, C. B. & Stiles, J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of society for research in child development*, 59 (5), 72-87.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child development*, 74(5), 1368-1378.
- Hohm, E., Jennen-Steinmetz, C., Schmidt, M. H., & Laucht, M. (2007). Language development at ten months. *European child & adolescent psychiatry*, 16(3), 149-156.
- Junker, D.A. & Stockman, I.J. (2002). Expressive vocabulary of German-English bilingual toddlers. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(4), 381-394.

- Kademann, S., Tippelt, S., & Suchodoletz, W.v. (2009). Ein Elternfragebogen zur Erfassung sprachentwicklungsgestörter Kinder bei der U7a (SBE-3-KT). *Kinderärztliche Praxis*, 80(6), 417-422.
- Reilly, S., Bavin, E.L., Bretherton, L., Conway, L., Eadie, P., Cini, E. & Wake, M. (2009). The Early Language in Victoria Study (ELVS): A prospective, longitudinal study of communication skills and expressive vocabulary development at 8, 12 and 24 months. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 11(5), 344–357.
- Suchodoletz, W. v., Sachse, S. (2008). SBE-2-KT. Sprachbeurteilung durch Eltern. Kurztest für die U7. *Abgerufen am 09.11.2016*, von <https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/wp/wp-sachse/SBE-2-KT/SBE-2-KT.pdf>
- Szagan, G., Stumper, B. & Schramm, S. A. (2009). Fragebogen zur frühkindlichen Sprachentwicklung (FRAKIS) und FRAKIS-K (Kurzform). Frankfurt Pearson Assessment.
- Ulrich, T., Penke, M., Berg, M., Lüdtke, U.M. & Motsch, H.-J. (2016). Der Dativerwerb-Forschungsergebnisse und ihre therapeutischen Konsequenzen. *Logos* 3(24), 176-190.

Einstellungen durch direkte Kontakte zu Menschen mit Behinderungen als Beitrag professioneller Kompetenzentwicklung

Ludwig, Deike (Rostock)

In diesem Projekt wird untersucht, ob ein direkter Kontakt zwischen Studierenden der Lehrämter Grund- und Regionale Schule sowie Jugendlichen mit Förderbedarf Effekte auf die Einstellung zur Personengruppe sowie zu inklusiver Beschulung zeigt.

Einstellungen von (angehenden) Lehrern und Lehrerinnen zur Inklusion stellen einen wesentlichen Gelingensfaktor für inklusiven Unterricht dar. Berufsfeldspezifische Beliefs (Einstellungen/Überzeugungen/Haltungen) bilden sich insbesondere in Ausbildungszeiten aus und sind somit in dieser Lebensphase gut beeinflussbar (Kuhl et al., 2013). Als ein entscheidender Faktor für die Einstellungsbildung gegenüber Menschen mit Behinderungen wird der Kontakt mit dieser Personengruppe diskutiert. Die Kontakthypothese besagt, dass Personen, die über Kontakt mit Menschen mit Behinderungen verfügen, auch günstigere Einstellungen diesen gegenüber aufweisen (Cloerkes, 2007). Gleichzeitig werden Einstellungen von der Art und der Häufigkeit von Kontakten beeinflusst. Die Bedeutung positiven Kontaktes wird auch durch die Forschungen zur Selbstwirksamkeitserfahrung bestätigt: Positive Erfahrungen verstärken die Selbstwirksamkeit, was sich wiederum positiv auf die Einstellungen (Malinen et al., 2012) und somit auf inklusiven Unterricht auswirken kann.

Validierung des EZIS (Einstellungen zum Inklusiven Schulsystem)

Lüke, Timo (Wuppertal) & Grosche, Michael (Wuppertal)

Die Einstellungen von Menschen sind wichtige Prädiktoren ihres späteren Verhaltens (Glasman & Albarracín, 2006). So finden die Einstellungen von Lehrkräften auch Berücksichtigung in einschlägigen Unterrichtsmodellen (z.B. COACTIV). Im Zuge der Weiterentwicklung und Evaluation von universitärer LehrerInnenbildung und der aktuellen Umbrüche im Schulsystem, hat auch das Interesse an den Einstellungen zum inklusiven Schulsystem noch einmal deutlich zugenommen. Die Einstellungen von (angehenden) Lehrkräften werden in zahlreichen Studien untersucht. Die bisher verfügbaren Fragebögen zur Messung dieser Einstellungen beziehen sich mit den Formulierungen der enthaltenen Items jedoch meist sehr stark auf das konkrete Unterrichtsgeschehen. Dies ermöglicht die Erfassung eines sehr spezifischen Einstellungsgegenstandes (Unterricht mit heterogenen Lerngruppen), birgt aber auch Nachteile. Zum Beispiel: (1) Ist die Beantwortung durch Nicht-PädagogInnen vermutlich wenig valide. (2) Vermischen sich bei Lehrkräften Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen. (3) Forciert man bei Lehrkräften sozial erwünschte Antworten. Dies ist besonders kritisch, weil die Messung von Einstellungen zur Inklusion ohnehin schon stark unter dem Einfluss sozial erwünschter Antworttendenzen steht (Lui et al., 2015; Lüke & Grosche, under review). Wir haben ein neues Instrument entwickelt und in mehreren Schritten (u.a. Thinking Aloud Test und Feedback auf AESF-Tagungen) überarbeitet. Nach einer weiteren Pilotierung wurden nun mehrere Teilstudien zur empirischen Überprüfung des Instruments durchgeführt. In den Teilstudien wurden neben Itemanalysen, die Faktorenstruktur, die Konstruktvalidität und die Reliabilität der Befragungsergebnisse untersucht. Im Gegensatz zu eigenen Studien mit anderen Instrumenten korrelieren die Scores unseres Instruments nicht mit den Scores eines Instruments zur Erfassung sozial erwünschter Antworttendenzen.

Literatur

- Glasman, L. R., & Albarracín, D. (2006). Forming Attitudes That Predict Future Behavior: A Meta-Analysis of the Attitude-Behavior Relation. *Psychological Bulletin*, 132, 778–822. doi:10.1037/0033-2909.132.5.778
- Lui, M., Sin, K.-F., Yang, L., Forlin, C., & Ho, F.-C. (2015). Knowledge and perceived social norm predict parents' attitudes towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 19, 1052–1067. doi:10.1080/13603116.2015.1037866
- Lüke, T., & Grosche, M. (under review). What do I think about Inclusive Education? It depends on who is asking: Experimental evidence for a Social Desirability Bias in attitudes towards Inclusion.

Einstellungsentwicklung von Lehramtsstudierenden als Einflussfaktor auf das Gelingen schulischer Inklusion - Eine Interventionsstudie

Schröter, Anne (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund)

Das Projekt beschäftigt sich mit der Einstellung von Lehramtsstudierenden zu Dis/Ability im Kontext von schulischer Inklusion. Im Rahmen einer differenzsensiblen Lehramtsausbildung setzen sich Studierende mit ihrer eigenen Position innerhalb des Kontinuums von Dis/Ability auseinander.

Die Idee zum Interventionsseminar entstand anhand der Frage, wie sich Einstellung zu Dis/Ability konstituiert. Die Ansätze wie die Kontakthypothese von Gordon Allport oder die Annahme, dass beispielsweise ein hoher Bildungsgrad oder Faktenwissen die Einstellung positiv beeinflussen, sind nicht abschließend belegt. Untersuchungen haben gezeigt, dass das nicht zwangsläufig eine positive Einstellung hervorruft, es kann sogar das Gegenteil der Fall sein (Cloerkes, 2007; Haupt, 2011).

Forschungsmethodisch handelt es sich um eine Interventionsstudie, die die Einstellung von Lehrpersonen gegenüber Inklusion und Behinderung als Faktor für das Gelingen schulischer Inklusion annimmt (vgl. dazu Fend, 2008; Gather Thurler & Küh-Ziegler, 2013; Wild, Schwinger, Lütje-Klose et al., 2015). Lehramtsstudierende aller Lehramtsstudiengänge, die am Standort TU Dortmund angeboten werden (die Pilotierung erfolgte im vergangenen Wintersemester mit Studierenden des Lehramtes für sonderpädagogische Förderung), nehmen an einem Seminar teil, in dem sie sich mit den Machtdynamiken um Dis/Ability und ihre gesellschaftliche Konstruiertheit anhand von Grundagentexten (bspw. Waldschmidt; Jantzen; Dederich) beschäftigen. Empirisch überprüft wird die Wirksamkeit anhand von vier quantitativen (Fragebogen „Einstellungen zum Inklusiven Schulsystem (EZIS)“ (Lüke & Grosche, 2016), Fragebogen „Messung der expliziten Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung“ (Schröter & Kuhl, 2016), IAT (Impliziter Assoziationstest), Semantisches Differential mit den Begriffen Inklusion und Behinderung) und einem qualitativen Instrument (Leitfadeninterviews zur Reflexion über die eigene Entwicklung im Verlauf der Intervention) in einem Prä- und Post-Kontrollgruppen-Design mit anfallender Stichprobe.

Zum jetzigen Zeitpunkt ist die Pilotierung abgeschlossen und die erste von drei Untersuchungskohorten nimmt an der Intervention teil.

Literatur

- Cloerkes, G. (2007). *Soziologie der Behinderten*. Heidelberg: Carl Winter.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gather Thurler, M. & Kühn-Ziegler, R. (2013). Inklusion I. Editorial. *Journal für Schulentwicklung*, 3, 4-8.
- Haupt, U. (2011). *Behindert und gefördert. Kinder mit Körperbehinderungen in unserer Gesellschaft*. Oberhausen: Buch&Media.
- Lüke, T. & Grosche, M. (2016). *Einstellungen zum Inklusiven Schulsystem (EZIS)*. Lizenziert unter CC-BY-SA. doi: 10.6084/m9.figshare.2245630
- Schröter, A. & Kuhl, J. (2016). *EXPE-B – Fragebogen zur Messung der expliziten Einstellungen gegenüber Behinderung*. Unveröffentlichtes Messinstrument. Technische Universität Dortmund. Deutschland.
- Wild, E., Schwinger, M., Lütje-Klose, B., Yotyodying, S., Gorges, J., Stranghöner, D., Neumann, P., Serke, B. & Kurnitzki, S. (2015). Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements: Erste Befunde des BiLieF-Projektes zu Leistung, sozialer Integration, Motivation und Wohlbefinden. *Unterrichtswissenschaft*, 43 (1), 7-21.

Gelingsbedingungen für Inklusion im Förderschwerpunkt Lernen aus Schüler- und aus Lehrersicht

Klöpfer, Carsten (Köln)

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 wurde in Deutschland die Basis für den Aufbau eines inklusiven Bildungssystems geschaffen. Im Hinblick auf die konkrete Umsetzung ergibt sich die Frage, welche Bedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung ausschlaggebend sind. Trotz der steigenden Anzahl an Veröffentlichungen zu diesem Thema, lassen sich bisher wenige gesicherte Resultate zu den Gelingensbedingungen von Inklusion finden. Demgegenüber beschäftigen sich diverse Untersuchungen mit den Schwierigkeiten und Herausforderungen im Hinblick auf die inklusive Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Verschiedene Studien zur sozialen Integration weisen bspw. auf ein erhöhtes Ausgrenzungsrisiko von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven Settings hin. Schüler mit Lern- und Verhaltensproblemen sind hiervon besonders häufig betroffen. Trotz dieser ungünstigen Effekte gibt es Förderschüler, die an einer inklusiven Schule beschult werden und dort gut sozial integriert sind. Ausgehend von solchen Schülern ist unser Anliegen, Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche inklusive Beschulung zu identifizieren. Hierzu wurden in einer vorangegangenen Studie 16 Schüler interviewt. Die aktuelle sich daran anschließende Studie will die Sicht der Lehrkräfte mittels halbstrukturierter qualitativer Interviews erfassen.

Peereinflussprozesse - Welche Rolle spielt die soziale Integration innerhalb der Klasse für soziales Lernen?

Gehrmann, Marie-Luise (Potsdam) & Huber, Christian (Wuppertal)

Ein zentraler Aspekt in der Debatte um die Umsetzung schulischer Inklusion ist die Frage danach, welche Effekte eine gemeinsame Beschulung für Kinder mit und ohne Förderbedarf hat. Vor dem Hintergrund vorliegender Forschungsbefunde ist davon auszugehen, dass die Effekte für einzelne Kinder oder Kindergruppen variieren. Zum einen ist nicht jedes Kind gleich „offen“ gegenüber Peereinfluss und zum anderen werden unterschiedliche Verhaltensmodelle als „attraktiv“ wahrgenommen. Im Rahmen der vorliegenden Studie wird der Frage nachgegangen, welche Rolle die soziale Integration innerhalb der Klasse für soziales Lernen spielt. Das Forschungsdesign ist quasi-experimentell mit Pre-Post-Messung. Die Datenerhebung erfolgte mittels computergestützter Befragungen von Brandenburger Grundschüler/innen. Im Rahmen des Vortrags werden das Forschungsdesign und erste Befunde präsentiert sowie mögliche Ableitungen für eine günstige Unterstützung von Peereinflussprozessen in der pädagogischen Praxis zur Diskussion gestellt.

Lehrkraftfeedback und soziale Akzeptanz - Ergebnisse einer Replikationsstudie

Huber, Christian (Wuppertal), Gebhardt, Markus (Dortmund), Gerullis, Anita (Wuppertal), Hessels, Marco (Genf) & Schwab, Susanne (Wuppertal)

Internationale Ansätze untersuchten in der Vergangenheit die Hypothese, inwieweit soziale Referenzierungsprozesse in der Schule die soziale Akzeptanz von Schulkindern beeinflussen könnten. Im Mittelpunkt stand das Lehrkraftfeedback. Es wird angenommen, dass positives Lehrkraftfeedback die Chance auf eine positive soziale Akzeptanz erhöht, negatives Lehrkraftfeedback diese Chance verringert. Mit Hilfe eines PC-Experiments wurde bei N=956 Probanden (Klasse 3-5) aus Deutschland, Österreich und der Schweiz untersucht, inwieweit sich die soziale Akzeptanz von drei fiktiven Grundschulkindern durch eine Manipulation des Lehrkraftfeedbacks beeinflussen lässt. Die Schulform (inklusive Regelschule,

nicht-inklusive Regelschule, Förderschule) geht als UV1 in die Datenanalyse ein. Im Experiment wurden den Probanden drei Schüler mit einem Foto vorgestellt. Zwei Kinder hatten eine sichtbare Behinderung (Rollstuhl, Down-Syndrom). Ein weiteres Kind (ohne sichtbare Behinderung) diente als Kontrollkind. In einem Pretest wurde die spontane soziale Distanz der Probanden zu den fiktiven Kindern gemessen. Danach erfolgte eine Manipulation der Probanden durch das Lehrkraftfeedback (UV2: positiv / negativ) und eine Kontrollinformation über den Spaß, den es macht, mit diesem Kind zu spielen (UV3: viel / wenig Spaß). Am Ende erfolgte eine Posttestmessung der sozialen Akzeptanz. Die Veränderung der sozialen Akzeptanz von Pre- zu Posttest geht als abhängige Variable (AV1-3) in die Datenauswertung ein. Die Ergebnisse der Pretests zeigen einen signifikanten Haupteffekt, der anzeigt, dass die Schülerinnen mit Down-Syndrom und Körperbehinderung signifikant stärker abgelehnt wurden ($F [2, 950] = 342,167$; $\eta^2 = .264$; $p < .01$). Ein Interaktionseffekt mit der Schulform war jedoch nicht signifikant. Lehrkraftfeedback konnte die soziale Akzeptanz zwar für alle Vignetten signifikant beeinflussen, jedoch bleibt der Effekt deutlich hinter dem Einfluss der Kontrollvariable und damit hinter den Erwartungen zurück. Die Gründe für die unerwarteten Effekte werden im Vortrag diskutiert und im Hinblick auf die Inklusionsdebatte interpretiert.

Unterrichtsplanung mithilfe des Universal Design for Learning - Professionalisierung angehender Englischlehrkräfte für den inklusiven Unterricht

Krause, Katharina (Dortmund) & Wember, Franz-B. (Dortmund)

Im Rahmen des Seminars „Vorbereitung auf das Praxissemester im Fach Englisch“ an der TU Dortmund sollen angehende Lehrkräfte aller Schulformen für den inklusiven Englischunterricht qualifiziert werden. Vor dem Hintergrund des Rahmenkonzepts Universal Design for Learning (UDL) lernen Studierende im Seminar, wie sie Lernaufgaben im Englischunterricht mithilfe verschiedener fachdidaktischer Prinzipien, Methoden, Medien und Materialien so gestalten können, dass von Anfang an unterschiedliche Zugänge zum Lerngegenstand berücksichtigt werden und Lernbarrieren vorgebeugt wird. In diesem Rahmen sollen u.a. besondere Bedarfe von Lernenden mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in Bezug auf das Fremdsprachenlernen thematisiert werden. Um inklusive Lernsettings mit variablen Motivations-, Darstellungs-, Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten zu gestalten, steht den Studierenden dabei die UDL-Checkliste als Orientierungshilfe zur Verfügung, die sich in drei Prinzipien mit operationalisierenden Richtlinien und Checkpunkten gliedert. Vor diesem Hintergrund soll untersucht werden, ob die Teilnahme am Vorbereitungsseminar die Fähigkeit der Studierenden zu steigern vermag, inklusiven Englischunterricht nach den Prinzipien des UDL zu planen und im Rahmen des Praxissemesters durchzuführen. Zudem sollen die Auswirkungen der Seminarteilnahme und des Praxissemesters auf die selbsteingeschätzte Selbstwirksamkeit und Einstellung zum inklusiven Unterricht untersucht werden.

Erfassung von Beobachtungskompetenzen - unterschiedlich konstruierte Fallvignetten im Vergleich

Ricken, Gabi (Hamburg) & Wenck, Stephanie (Hamburg)

Das Beobachten und Verstehen relevanter Situationen ist eine Schlüsselkomponente erfolgreichen Unterrichtens (vgl. u.a. Sherin, Russ und Colestock 2011; Blömeke, Gustafsson und Shavelson 2015). Im Hinblick auf den Anspruch eines barrierefreien Lernens für alle Kinder in inklusiven Schulen, ist dabei vor allem eines wichtig: das Erkennen der Barrieren. Für die Ausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer ergeben sich daraus folgende Fragen: Wie und was beobachten Studierende? Erkennen Studierende Barrieren und welche werden gut oder weniger gut erkannt? Diese Fragen sollen mithilfe von Textvignetten bearbeitet werden. Ansatz des Forschungsvorhabens ist, dazu einen Satz von Vignetten zu konstruieren, in die zu beobachtende Barrieren gezielt eingebaut sind. Die Testvignetten werden nach einem einheitlichen Prinzip konstruiert, inhaltlich aber variiert, um Einflüsse auf die Beobachtungsergebnisse wie Geschlecht des Kindes, Förderschwerpunkt oder beschriebenes Unterrichtsfach zu minimieren.

Im Rahmen geeigneter Seminare soll im Pre-Posttest gezeigt werden, ob sich der entworfene Vignettensatz zur Abbildung von Beobachtungskompetenzen und somit zur Seminar-Evaluation eignet.

In einem Pretest wurde eine erste Textvignette konstruiert und von 230 Studierenden unterschiedlicher Studienrichtungen und Fachsemester bearbeitet. Offene Fragen zur Textvignette wurde durch das induktive Ableiten von Kategorien ausgewertet bzw. durch das quantitative Auswerten vorher festgelegter Kategorien. Zu beurteilende Aussagen zum Text wurden ebenfalls quantitativ ausgewertet. Zusätzlich wurde die Akzeptanz des Aufgabenformats erhoben.

Erste Ergebnisse lassen auf eine gute Verständlichkeit und Akzeptanz der Beobachtungsaufgabe schließen. In der Beurteilung von Aussagen zu problematischen Lernsituationen zeigt sich ein signifikanter Unterschied zwischen Studierenden der Sonderpädagogik und der Regelschullehrämter. Erste Analysen der offenen Fragestellungen stützen diese Ergebnisse. Zudem ergibt sich ein Bild zu Schwerpunkten in der Beobachtung, das sich mit diesen Ergebnissen gut in Zusammenhang bringen lässt.

Moralische Orientierungen und Stigmatisierung von Studierenden mit einer Behinderung: Erste empirische Befunde

Möhring, Michéle (Dortmund), Hastall, Matthias (Dortmund) & Ritterfeld, Ute (Dortmund)

Leitlinien zur Realisierung inklusiver Hochschulen wurden in der UN-Behindertenrechtskonvention benannt, das Recht auf Teilhabe an der Hochschulbildung ist in Art. 24 Abs. 5 UN-BRK verankert. Der tertiäre Bildungsbereich wurde in Inklusionsdebatten bislang jedoch kaum fokussiert (Kurth & Mellard, 2006). Die vorliegende Studie untersucht Stigmatisierungsprozesse im Hochschulkontext, insbesondere gegenüber Studierenden mit einer Behinderung. Für die Erklärung und Vorhersage prosozialer Einstellungen und Verhaltensweisen im Studium werden sechs moralische Intuitionen herangezogen, die durch die Moral Foundation Theory (Haidt & Joseph, 2004) als moralische Fundamente postuliert sind: Fürsorge/Verletzung, Fairness/Reziprozität, Loyalität/In-Group, Autorität/Respekt, Reinheit/Heiligkeit und Freiheit/Unterdrückung.

Eruiert werden soll, inwiefern moralische Orientierungen von Studierenden mit Einstellungen und Verhalten gegenüber Mitstudierenden mit einer Behinderung zusammenhängen. Hinsichtlich dieser Prozesse kommt medial vermittelten Fallbeispielen (Zillmann & Brosius, 2000) eine besondere Rolle zu. Dementsprechend wird untersucht, ob prosoziale Einstellungen und Verhaltenstendenzen gegenüber Mitstudierenden mit einer Behinderung durch unterschiedliche Porträtierungen in Zeitungsartikeln beeinflusst werden. In fiktiven Zeitungsartikeln wurden Studierende mit einer Behinderung als Opfer einer bestimmten Normverletzung portraitiert. Die Frage ist, ob ein solches moralisches Framing Stigmatisierungsprozesse begünstigen oder reduzieren kann (Niemi & Young, 2016). Wir vermuten, dass Studierende mit einer „individuellen Wertorientierung“ (hohe Salienz in den Fundierungen Fürsorge/Verletzung, Fairness/Reziprozität) mehr prosoziale Einstellungen und Verhaltenstendenzen zeigen als solche, die hoch im Bereich „bindender Wertorientierung“ (hohe Salienz in den Fundierungen Loyalität/In-Group, Autorität/Respekt, Reinheit/Heiligkeit, Freiheit/Unterdrückung) scoren (Hypothese H1; Niemi & Young, 2016; Nilsson, Erlandsson, & Västfjäll, 2016; Graham, Haidt, & Nosek, 2009). Weiterhin wird angenommen, dass Verletzungen „individueller Werte“ (Fürsorge/Verletzung, Fairness/Reziprozität) mehr prosoziales und weniger stigmatisierendes Verhalten triggern als Verletzungen sogenannter „bindender Werte“ (Loyalität/In-Group, Autorität/Respekt, Reinheit/Heiligkeit, Freiheit/Unterdrückung) (Hypothesen H2 und H3; Graham, Haidt, & Nosek, 2009).

Zur Hypothesenklärung wurde eine 6 (Art der verletzten moralischen Fundierung) x 2 (Art der Behinderung: Körper- vs. Lernbehinderung) x 2 (Geschlecht der porträtierten Person: männlich vs. weiblich) experimentelle Paper-and-Pencil-Studie mit N = 1.033 Studierenden durchgeführt. Die Analysen versprechen Hinweise auf die komplexen Beziehungen zwischen moralischen Orientierungen von Studierenden und stigmatisierenden Verhaltenstendenzen. Die Ergebnisse werden hinsichtlich ihrer Relevanz für inklusive Bildungsprozesse diskutiert.

Literatur

Graham, J., Haidt, J. & Nosek, B. A. (2009). Liberals and conservatives rely on different sets of moral foundations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 1029–1046. doi: 10.1037/a0015141

Graham, J., Nosek, B. A., Haidt, J., Iyer, R., Koleva, S. & Ditto, P. H. (2011). Mapping the moral domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101, 366–385. doi: 10.1037/a0021847

- Haidt, J. & Joseph, C. (2004). Intuitive ethics: How innately prepared intuitions generate culturally variable virtues. *Daedalus: Special Issue on Human Nature*, 133, 55–66.
- Kurth, N. & Mellard, D. (2006). Student perceptions of the accommodation process in postsecondary education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19, 71-84.
- Niemi, L. & Young, L. (2016). When and why we see victims as responsible: The impact of ideology on attitudes toward victims. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 42, 1227–1242. doi: 10.1177/0146167216653933
- Nilsson, A., Erlandsson, A. & Västfjäll, D. (2016). The congruency between moral foundations and intentions to donate, self-reported donations, and actual donations to charity. *Journal of Research in Personality*, 65, 22–29. doi: 10.1016/j.jrp.2016.07.001
- Zillmann, D. & Brosius, H.B. (2000). *Exemplification in communication: The influence of case reports on the perception of issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bedarfe von Studierenden mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen im Hinblick auf den Einsatz von Blended-Learning in der Hochschullehre unter besonderer Berücksichtigung der MINT-Fächer

Podszus, Martin (Oldenburg) & Schulze, Gisela (Oldenburg)

Die Empfehlung „Eine Hochschule für Alle“ der Hochschulrektorenkonferenz (2009) (HRK) hat die CRPD und die darin enthaltene Forderung nach inklusiver Bildung im Lebensverlauf (UN, 2006 §24) sowie den barrierefreien Zugang dazu (ebd. §9) zum Thema für die Hochschulen gemacht. Auch wenn die Integration Studierender mit Behinderungen schon vorher stattfand und ihre Nicht-Benachteiligung durch das Hochschulrahmengesetz seit 1999 gesetzlich geregelt ist (HRG, 1999 § 2 Abs. 4), so zeigt die Evaluation der HRK (2013), dass erhebliche Defizite und Unterschiede in der Umsetzung dieser Verpflichtungen innerhalb des Hochschulsystems bestehen. Die Hochschulen neigen dazu, die Bedarfe Studierender mit Behinderungen im Rahmen zielgruppenspezifischer Maßnahmen regulieren zu wollen. Von einem „inkluisiven“ Ansatz, im Sinne eines „Universal Designs“ sowohl in baulicher, technischer und medialer, als auch pädagogischer Hinsicht, ist dieses Vorgehen weit entfernt.

Wollen die Universitäten Diversität wertschätzen und eine qualitativ hochwertige und diskriminierungsfreie Partizipation an Bildung auch für Studierende mit Behinderungen ermöglichen, so müssen sie sich als Organisation von dieser additiven zielgruppenspezifischen Sichtweise lösen.

Besondere Herausforderungen ergeben sich hierbei auch in Hinblick auf Strategien zur Digitalisierung der Bildung. Die Kultusministerkonferenz (KMK) (2016) empfiehlt hierzu auch den Hochschulen eine verstärkte Implementierung von E-Learning-Elementen in die Präsenzlehre. Der Einsatz von E-Learning-Elementen kann die Partizipation von Studierenden mit Beeinträchtigungen erheblich verbessern (Ebersold & Evens, 2003; Schulmeister, 2006). Entscheidend ist es, nicht nur technische Aspekte von Barrierefreiheit, sondern auch die didaktischen Aspekte zugänglicher Lehre in den Blick zu nehmen. Es erfordert einen mehrperspektivischen Blick auf die Herausforderungen und holistischer statt zielgruppenspezifischer Lösungsansätze. Dies erfordert neben dem Zusammenarbeiten verschiedener Stakeholder und Strukturen innerhalb der Hochschulen, auch Kenntnisse über Bedarfe Studierender mit Behinderungen im Hinblick auf den Einsatz von E-Learning, respektive Blended-Learning. Diese sollen im Vorhaben mittels eines Mixed-Methods-Ansatz erhoben und diskutiert werden.

Literatur

- Ebersold, S., & Evens, P. (2003). *Disability in Higher Education* (9789264105058). Retrieved from Paris: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9603141e.pdf?expires=1476394229&id=id&accname=ocid56027091b&checksum=F7A4DF598AA68CC3A563CB452DE7D517>
- Hochschulrektorenkonferenz. (2009). *Eine Hochschule für Alle - Empfehlung der Mitgliederversammlung am 21.4.2009*. Retrieved from https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/Entschliessung_HS_Alle.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz. (2013). *„Eine Hochschule für Alle“. Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung der HRK am 21. April 2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit. Ergebnisse der Evaluation*. Retrieved from https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-08-Barrierefreies-Studium/Auswertung_Evaluation_Hochschule_fuer_Alle_01.pdf
- Hochschulrahmengesetz : HRG ; vom 26. Januar 1976 (BGBl. I S. 185), in der Fassung der Bekanntmachung vom 9. April 1987 (BGBl. I S. 1170), zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506), (1999).

Kultusministerkonferenz. (2016). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz* Berlin: KMK Retrieved from https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf.
Schulmeister, R. (2006). *eLearning: Einsichten und Aussichten*. München: Oldenbourg.
Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), (2006).

Kooperation von Sonderpädagogik und Mathematikdidaktik als Beitrag zur Lehrerbildung für einen inklusiven Mathematikunterricht

Bock, Anna-Sophia (Hamburg) & Siegemund, Steffen (Hamburg)

Mit der Verpflichtung der BRD ein inklusives Bildungssystem umzusetzen (UN CRPD, Artikel 24), verändern sich auch die Anforderungen an Lehrkräfte. Kooperationskompetenzen nehmen hierbei eine zentrale Rolle ein (European Agency 2012). Im Rahmen des Projekts ProfaLe der Qualitätsoffensive Lehrerbildung wurde ein Seminarkonzept entwickelt, das die Kooperation von Sonderpädagogik und Mathematikdidaktik sowohl auf der Seite der Dozierenden als auch der Studierenden stärkt.

Die Notwendigkeit sich bereits im Studium mit der gewählten Thematik zu beschäftigen, wird anhand von Studien deutlich, die sich mit der Zufriedenheit bezüglich der professionsübergreifenden Kooperation bei Lehrkräften auseinandersetzen (vgl. u.a. Benkmann 2010, Lindmeier & Beyer 2011). Positive Wirkungen einer Kooperation von Studierenden der Sonderpädagogik und Mathematikdidaktik zeigt van Ingen bezüglich des professionellen Wissens (van Ingen 2016). Einzelne Studien weisen auch auf positive Effekte kooperierender Dozenten (Sonderpädagogik und Regelschullehramt) hin (Pellegrino, Weiss & Regan 2015). Zur Bewertung der Qualität der Zusammenarbeit liegen Modelle aus der Organisationspsychologie vor, die bereits auf die Zusammenarbeit von Lehrkräften übertragen wurden (Lütje-Klose und Urban 2014). Kooperative Seminarkonzepte in der universitären Lehrerbildung stellen allerdings selbst auf internationaler Ebene eine Forschungslücke dar (van Ingen 2016).

Ein sonderpädagogisches Seminar, das sich mit dem Mathematiklernen von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten (u.a. Nolte 2016, Siegemund 2016) beschäftigt und ein mathematikdidaktisches, welches Ansätze zum Mathematikunterricht in heterogenen Lerngruppen und der natürlichen Differenzierung (u.a. Scherer 2015) thematisiert, kooperieren hierfür in der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung eines Praktikums. In einer ersten Seminarphase erfolgt eine Perspektivenschärfung. In der zweiten Phase arbeiten die Studierenden in seminarübergreifenden Tandems an authentischen Fällen des inklusiven Mathematikunterrichts. Die Reflexion der gemachten Kooperationserfahrungen erfolgt in Nachbereitungsseminar.

Das leitende Forschungsinteresse bezieht sich auf lokale Konzepte für die Anpassung des Lehramtsstudiums an der Universität Hamburg im Hinblick auf die Inklusion. Im Sinne des Design-Based Research wurden die wissenschaftlichen Befunde gesichtet, relevante Studieninhalte ermittelt und als Curricula für die erste Seminarphase operationalisiert. Im Sommersemester 2016 fand die erste Erprobung eines vorläufigen Seminarkonzeptes statt. Die Evaluation durch die Studierenden erfolgte mit der standardisierten Lehrevaluation der Fakultät, einer Nachbesprechung und Einzelinterviews. Die Haupterhebung erfolgt im März 2017. Interviews und Gruppendiskussionen im Anschluss an das Seminar dienen dazu, retrospektiv die Erfahrungen durch die Studierenden bewerten zu lassen.

Alltagsnahe Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten mit Bilderbüchern im Vorschulalter - Erste Ergebnisse einer Längsschnittstudie

Daumal, Flora (Oldenburg), Sale, Alissa (Oldenburg) & Hillenbrand, Clemens (Oldenburg)

Bereits vor dem Schuleintritt können Kinder eine eigene Bildungsbiographie vorweisen. Diese ist häufig durch außerfamiliäre Institutionen wie Kindertagesstätten geprägt.

Insbesondere in den vergangenen Jahren sind eben jene hoch sensible und prägende Zeit sowie die entsprechenden Einrichtungen verstärkt in den Fokus des öffentlichen und wissenschaftlichen Interesses gerückt (Amendt, 2016; Tietze, Roßbach & Grenner, 2005; Tietze, Becker-Stoll, Bensel, Eckhardt, Haug-Schnabel, Kalicki, Keller & Leyendecker, 2012).

Insbesondere die Ergebnisse aus großen Vergleichsstudien wie TIMSS und PISA dokumentieren die schwachen Leistungen einiger Schülerinnen und Schüler in Deutschland bspw. im mathematischen Bereich (Wendt, Bos, Selter & Köller, 2012, S.15). Als den zentralen Prädiktor bzgl. schulischen Erfolgs im Bereich Mathematik haben die Forschungsergebnisse von Weißhaupt, Peucker und Wirtz (2006) sowie Krajewski und Schneider (2006) das mathematische Vorwissen (Mengen-Zahl-Kompetenz) vor Beginn der Schulzeit ausgemacht.

Die programmlastige Förderung innerhalb dieses Bereichs ist häufig zeit-, personal- und kostenintensiv. Daher wurde im Sinne des alltagsintegrierten Förderansatzes (Koch, Schulz & Jungmann, 2015) eine alltagsnahe Förderung konzipiert, die 2015 in einer Pilotstudie (Frerichs, 2015) erprobt und im Zeitraum von 2016-2017 als eine Hauptstudie mit etwa 200 Vorschulkindern in 18 Kindertagesstätten in einem randomisierten Zweigruppen-Prä-Post-Design repliziert und durch weitere Follow-up-Erhebungen ergänzt wird.

Die theoretische Fundierung liefert das Zahl-Größen-Verknüpfungsmodell nach Krajewski (2003). Es sollen kurz- und langfristige Effekte vorgestellt und diskutiert werden.

Literatur

Amendt, Jürgen (2016): *Schlüssel für bessere Kitas*. In: Erziehung und Wissenschaft. 5/2016. GEW.

Frerichs, L. (2015): *Die Förderung mathematischer Vorläuferfertigkeiten mit Hilfe von Bilderbüchern*. Masterarbeit, Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg. Oldenburg.

Koch, Katja/ Schulz, Andrea/ Jungmann, Tanja (2015): *Überall steckt Mathe drin. Alltagsintegrierte Förderung mathematischer Kompetenzen für 3- bis 6-jährige Kinder*. München: Reinhardt.

Krajewski, Kristin/ Schneider, Wolfgang (2006): *Mathematische Vorläuferfertigkeiten im Vorschulalter und ihre Vorhersagekraft für die Mathematikleistungen bis zum Ende der Grundschulzeit*. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. 53/2006. S. 246-262.

Tietze, Wolfgang/ Becker-Stoll, Fabienne/ Bense, Joachim/ Eckhardt, Andrea G./ Haug-Schnabel, Gabriele/ Kalicki, Bernhard/ Keller, Heidi/ Leyendecker, Birgit (Hrsg.) (2012): *Nubbek. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*. Weimar/Berlin: verlag das netz.

Tietze, Wolfgang/ Roßbach, Hans- Günther/ Grenner, Katja (2005): *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinhelm und Basel: Beltz Verlag.

Weißhaupt, Steffi/ Peucker, Sabine/ Wirtz, Markus (2006): *Diagnose mathematischen Vorwissens im Vorschulalter und Vorhersage von Rechenleistungen und Rechenschwierigkeiten in der Grundschule*. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. 53/2006. S.236-245.

Wendt, Heike/ Bos, Wilfried/ Selter, Christoph/ Köller, Olaf (2012): *TIMSS 2011: Wichtige Ergebnisse im Überblick*. In: Bos, Wilfried/ Wendt, Heike/ Köller, Olaf/ Selter, Christoph (Hrsg.) (2012): *TIMSS 2011 Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann Verlag.

Prävalenz einer Rechenstörung unter Berücksichtigung verschiedener theoriebasierter Zugänge

Käter, Carolina (Oldenburg) & Rensing, Julia (Oldenburg)

Mathematische Kompetenzen bestimmen in hohem Maße nicht nur den schulischen Erfolg, sondern zugleich auch die berufliche und gesellschaftliche Integration (OECD, 2013). Umso wichtiger ist die Fokussierung auf das Phänomen der „Rechenstörung“. Unterschiedlich gefasste Klassifikationssysteme bestimmen dabei Ein- und Ausgrenzungskriterien zur Feststellung spezifischer Lernstörungen (Gold, 2015). Dabei kommt diesen Klassifikationssystemen nicht nur eine theoretische sondern auch praktische Relevanz bei, da sie über die Zugänge zu spezifischer Förderung entscheiden (Nolte, 2009). Je nach zugrunde gelegten Diagnose- und verwendeten Cut-Off-Kriterien variieren die Angaben zu Prävalenzraten der Rechenstörungen stark (Desoete, Roeyers, & De Clercq, 2004; Hasselhorn & Schuchardt, 2006; Mazzocco & Myers, 2003). Die Untersuchung epidemiologischer Studien durch Hasselhorn und Schuchardt (2006) berichtet dabei von Prävalenzraten zwischen 3,6 und 6,5%.

Der vorliegende Beitrag verfolgt das Ziel, anhand unterschiedlich gefasster Diagnose- und Cut-Off-Kriterien Prävalenzraten für Rechenstörung zu ermitteln. Für diesen Zweck wird eine Stichprobe von N= 649 Schülerinnen und Schülern zu Beginn der fünften Klasse an Oberschulen und Integrierten Gesamtschulen hinsichtlich ihrer mathematischen, schriftsprachlichen und kognitiven Leistungen untersucht. Es werden Schlussfolgerungen für Klassifikationssysteme, Testdiagnostik und die Versorgungssituation in der Praxis präsentiert.

Schulze, Sarah (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund)

Seit längerer Zeit wird das Arbeitsgedächtnis als wichtiger Einflussfaktor auf mathematisches Lernen diskutiert. Untersuchungen konnten bereits Zusammenhänge zwischen arithmetischen Kompetenzen und allen Arbeitsgedächtniskomponenten nach Baddeley (1986) nachweisen (Grube & Seitz-Stein, 2012; im Überblick: Friso-van den Bos, van der Ven, Kroesbergen & van Luit, 2013). Aufgrund dieser Relevanz wurden bereits zahlreiche Versuche unternommen Arbeitsgedächtnisfunktionen durch Trainings zu verbessern und/oder Defizite zu kompensieren (Karbach & Unger, 2014). Trotz zahlreicher Untersuchungen gibt es jedoch bislang kein einheitliches Bild über den Erfolg derartiger Interventionen (Karbach & Unger, 2014). Die Trainierbarkeit des Arbeitsgedächtnisses sowie Transfereffekte auf den mathematischen Leistungsbereich werden immer noch kontrovers diskutiert (Mähler & Hasselhorn, 2001; Alloway & Alloway, 2010). So führt die heterogene Befundlage zu der Frage, inwiefern das Arbeitsgedächtnis als inhaltsunspezifischer Faktor einen direkten Ansatzpunkt für die mathematische Lernförderung darstellt.

Um diesem nachzugehen, wurden empirische Befunde im Kontext einer Theorie zu Trainings- und Transfereffekten (Taatgen, 2013, 2016) analysiert und Implikationen für eine effektive Arbeitsgedächtnisförderung generiert. Ein entscheidender Punkt besteht in der individuellen Passung von Diagnostik und Förderung. Für den Transfer von Zugewinnen auf mathematische Leistungen ist zentral, welche inhaltsunspezifischen Prozesse an einer inhaltspezifischen Leistung beteiligt sind (Taatgen, 2016). Durch die Fokussierung dieser „kritischen“ kognitiven Fähigkeiten, kann eine Förderung in höherer Dosis erfolgen, womit einer Gelingensbedingung für Trainingseffekte nachgekommen wird (Mähler, 2015). Eine weitere Implikation ist die Notwendigkeit einer kombinierten Förderung. Verbessern sich kognitiven Leistungen infolge eines Trainings, so handelt es sich in vielen Studien um kurzfristige Effekte (Melby-Lervåg M. & Hulme C., 2013). Da das Arbeitsgedächtnis einen offline-Einfluss auf mathematisches Lernen hat (Grube & Seitz-Stein, 2012), können durch die Kombination mit mathematischen Inhalten auch diese genutzt werden.

Auf Grundlage genannter Aspekte geht es in unserem Projekt um die Entwicklung einer Förderung, die durch Einzelfallstudien evaluiert wird. Es sollen neue Erkenntnisse zu den Zusammenhängen zwischen mathematischer Kompetenzentwicklung und Arbeitsgedächtnis geliefert werden.

Literatur

- Alloway, T. P. & Alloway, R. G. (2010). Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 106, 20-29.
- Baddeley, A. D. (1986). Working memory. Oxford: University Press.
- Grube, D. & Seitz-Stein, K. (2012). Arbeitsgedächtnis und Rechnen. In M. Hasselhorn & C. Zoelch (Hrsg.), *Funktionsdiagnostik des Arbeitsgedächtnisses*, 145-157. Göttingen: Hogrefe.
- Friso-van den Bos, I., van der Ven, S. H. G., Kroesbergen, E. H., & van Luit, J. E. H. (2013). Working memory and mathematics in primary school children: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 10, 29–44. doi:10.1016/j.edurev.2013.05.003
- Mähler, C., Jöms, C., Radtke, E. & Schuchardt, K. (2015). Chancen und Grenzen eines Trainings des Arbeitsgedächtnisses bei Kindern mit und ohne Lese-/Rechtschreibschwierigkeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18, 453–471.
- Mähler, C. & Hasselhorn, M. (2001). Lern- und Gedächtnistraining bei Kindern. In K. J. Klauer (Hrsg.), *Handbuch Kognitives Training*, 2. Aufl, 407 - 429. Göttingen: Hogrefe.
- Melby-Lervåg, M. & Hulme, C. (2013). Is Working Memory Training Effective? A Meta-Analytic Review. *Developmental Psychology*, 49, 270-291.
- Taatgen, N. A. (2016). Theoretical Models of Training and Transfer Effects. In T. Strobach & J. Karbach (Hrsg.), *Cognitive Training*, 19-29. International Publishing Switzerland: Springer.
- Taatgen, N. A. (2013). The nature and transfer of cognitive skills. *Psychological Review*, 120, 439-471.

Übertragung von Grundkenntnissen der Multiplikation und Division auf den höheren Zahlenraum - Welche Aufgabenmerkmale erschweren die Lösung?

Wagner, Luisa (Potsdam) & Ehlert, Antje (Potsdam)

Bereits im zweiten Schuljahr werden Multiplikation und Division durch das kleine Einmaleins eingeführt. Die Schülerinnen und Schüler sollen hierfür ein konzeptuelles Verständnis entwickeln und wichtige Lösungsstrategien erlernen. Zusätzlich wird durch den Unterricht das Einmaleins verinnerlicht und automatisiert. In den folgenden Schuljahren erweitert sich kontinuierlich der Zahlenraum. Damit einhergehend müssen das konzeptuelle Verständnis von Multiplikation und Division sowie die vermittelten Lösungsstrategien für den erweiterten Zahlenraum nutzbar gemacht werden.

In der vorliegenden Studie bearbeiteten knapp 700 Schülerinnen und Schüler der vierten und fünften Jahrgangsstufe Multiplikations- und Divisionsaufgaben in verschiedenen Zahlenräumen, die unterschiedliche Aufgabenmerkmale aufwiesen (z.B. verschiedene gesuchte Mengen, Ziffern- und Kontextaufgaben, Anzahl der zu bearbeitenden Stellenwerte). Die Ergebnisse der Studie zeigen deutlich, dass die Schwierigkeiten beim Lösen der Aufgaben zunehmen, wenn das Einmaleins auf den höheren Zahlenraum übertragen und somit mehr Stellenwerte bearbeitet bzw. verändert werden müssen. Konfundiert mit dem Stellenwertverständnis, können Schülerinnen und Schüler das Einmaleins nicht einfach auf den höheren Zahlenraum übertragen, sondern benötigen bei der Zahlraumerweiterung Unterstützung.

Mehrsprachigkeit und Orthografie – Analyse der orthografischen Fehlerschwerpunkte von mehrsprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen verschiedener Herkunftssprachen

Cöppicus, Christin (Köln), Breuer, Esther (Köln) & Grünke, Matthias (Köln)

Um Kindern und Jugendlichen den Weg zur deutschen Schriftsprache zu ebnet, ist auch die Vermittlung der deutschen Orthografie von großer Wichtigkeit. Damit dies auch bei Schüler*innen gelingt, die mehrsprachig aufwachsen, ist es von entscheidender Bedeutung, ihre Schreibungen und Rechtschreibfehler zu analysieren und auf Basis der Ergebnisse individuelle Fördermaßnahmen abzuleiten. Es ist davon auszugehen, dass sich die Fehlerschwerpunkte in Abhängigkeit der jeweiligen Herkunftssprache von denen deutschsprachig aufwachsender Kinder und Jugendlichen unterscheiden (Apeltauer 1987). Vor diesem Hintergrund werden derzeit Texte von Kindern und Jugendlichen aus mehrsprachigen Familien mit Hilfe des Salzburger Lese- und Rechtschreibtests von Kristina Moll und Karin Landerl, des Deutschen Rechtschreibtests für fünfte und sechste Klassen von Rebekka Martinez Méndez, Michael Schneider, Marcus Hasselhorn sowie mit Hilfe der Fehlerkategorien der Oldenburger Fehleranalyse für die Klassen 3 – 9 von Günther Thomé und Dorothea Thomé analysiert. Die Ergebnisse der Erhebungen an zahlreichen Schulen in Nordrhein-Westfalen sollen letztlich dem Zweck einer Verbesserung der Rechtschreibförderung von Kindern und Jugendlichen mit verschiedenen Herkunftssprachen dienen.

Effekte eines Aufsatztrainings auf die Schreibleistung und das Arbeitsverhalten bei Schülern mit ADHS in der Sekundarstufe I

Casale, Gino (Köln), Husakovic, Merdina (Köln), Hagen, Tobias (Köln), Hövel, Dennis C. (Köln), Krull, Johanna (Köln), Leidig, Tatjana (Köln) & Hennemann, Thomas (Köln)

Die Schreibleistung stellt bei Schülerinnen und Schülern (SuS) der Sekundarstufe I einen wichtigen Indikator für den Schulerfolg dar (Glaser, 2014). Insbesondere SuS mit externalisierenden Verhaltensstörungen, wie z. B. der Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung (ADHS), weisen allerdings häufig Probleme in den Schreibfertigkeiten sowie im Schreibkompetenzerwerb auf (Frazier, Youngstrom, Glutting, & Watkins, 2007). Schreibförderprogramme, die durch gezieltes Training die Entwicklung von Schreibkompetenzen unterstützen, können in diesem Zusammenhang einen wertvollen Beitrag zum akademischen Lernerfolg von SuS mit Problemen im Schreiberwerb liefern. Das *Aufsatztraining für 4. bis 6. Klassen* (Glaser & Palm, 2014) stellt eine Möglichkeit des gezielten und systematischen Aufbaus der Schreibkompetenz, insbesondere bei SuS mit sonderpädagogischem Förderbedarf dar. Die Evaluationsbefunde weisen auf die Wirksamkeit der Maßnahme hin (Glaser, Meyer, & Brunstein, 2014). Allerdings sind weitere Evaluationen, die SuS mit ADHS an Förderschulen einbeziehen wichtig, um die Evidenz auch für diese Zielgruppe nachzuweisen. Die vorliegende Studie untersucht die Wirksamkeit des Aufsatztrainings bei drei männlichen Schülern (13 Jahre) mit diagnostizierter ADHS an

einer Förderschule. Im Rahmen kontrollierter quantitativer Einzelfallstudien mit multiplem Grundratenversuchsplan (versetzter, zufällig gewählter Interventionsbeginn) wurde die Wirksamkeit des Aufsatztrainings auf die Schreibleistung (Skala zur Bewertung der Schreibleistung nach Glaser, 2005) sowie das Arbeitsverhalten (Direct Behavior Rating; Casale, Hennemann, & Grosche, 2015) der Schüler überprüft. Die Befunde weisen a) auf eine Steigerung der Schreibleistung bei allen drei Schülern und b) auf eine Verbesserung des Arbeitsverhaltens bei zwei Schülern hin. Die Ergebnisse werden methodisch (v. a. hinsichtlich der Generalisierbarkeit der Befunde) sowie praktisch (v. a. hinsichtlich der Chancen und Herausforderung bei der Umsetzung des Trainings in Förderschulen) diskutiert.

Literatur

- Casale, G., Hennemann, T., & Grosche, M. (2015). Zum Beitrag der Verlaufsdagnostik für eine evidenzbasierte sonderpädagogische Praxis am Beispiel des Förderschwerpunkts der emotionalen und sozialen Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 66(7), 325–334.
- Frazier, T. W., Youngstrom, E. A., Glutting, J. J., & Watkins, M. W. (2007). ADHD and Achievement: Meta-Analysis of the Child, Adolescent, and Adult Literatures and a Concomitant Study With College Students. *Journal of Learning Disabilities*, 40(1), 49–65. <https://doi.org/10.1177/00222194070400010401>
- Glaser, C., & Palm, D. (2014). Aufsatztraining für 4. bis 6. Klassen: ein Lehrermanual mit Unterrichtsmaterialien zur Förderung von Schreibkompetenz und Arbeitsverhalten. Göttingen: Hogrefe.
- Glaser, C. (2014). Förderung der Schreibkompetenz. In G. W. Lauth, M. Grünke, & J. C. Brunstein (Eds.), *Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis* (pp. 188–198). Göttingen: Hogrefe.
- Glaser, C., Meyer, D., & Brunstein, J. C. (2014). Förderung der Schreibleistung und des Arbeitsverhaltens bei aufmerksamkeitsgestörten Grundschulern: eine multiple Grundratenstudie über neun Viertklässler. *Empirische Sonderpädagogik*, 6(2), 79–98.

Förderung des Leseverständnisses in inklusiven Grundschulen mittels Peer-Tutoring

Hisgen, Susanne (Köln), Knaak, Turid (Köln), Urton, Karolina (Köln), Leidig, Tatjana (Köln), Hennemann, Thomas (Köln) & Grünke, Matthias (Köln)

Eine aktuelle Untersuchung gibt einen Hinweis darauf, dass jedes zehnte Kind spezifische Defizite im Leseverständnis zeigt (Bailey, Hoefft, Abound, and Cutting, 2016). Diesem Umstand kommt besondere Bedeutung zu, da das Leseverständnis als eine wichtige Kompetenz für einen erfolgreichen Schulbesuch und die gesellschaftliche Teilhabe angesehen werden kann (Antoniou, 2010; Schickedanz & Collins, 2013). Demnach kommt auch der Erforschung effektiver Methoden zur Förderung des Leseverständnisses ein hoher Stellenwert zu.

Besonders effektive Maßnahmen sind diejenigen, die sowohl direkte Instruktion wie auch die Förderung kognitiver und metakognitiver Strategien beinhalten (Antoniou, 2010). Diese Aspekte werden auch im Rahmen der Methode des Story-Mapping berücksichtigt. Die Methode des Story-Mapping erwies sich als besonders effektive zur Förderung des Leseverständnisses, wenn sie in einem peer-tutoriellen Setting umgesetzt wurde (Antoniou, 2010).

In der aktuellen Literatur finden sich allerdings keine Studien, die die Wirksamkeit der Förderung des Leseverständnisses bei Risikokindern durch eine Kombination aus Story-Mapping und Peer-Tutoring systematisch untersuchen. Dementsprechend wurden im Rahmen der Studie SchülerInnen der 3. und 4. Klasse (N= 44) einer inklusiven Grundschule untersucht. Die Zuteilung der SchülerInnen zur Gruppe der Tutoren und Tutees erfolgte anhand des ELFE Leseverständnistests. Vor Beginn der Förderung wurde die Leseverständnisfähigkeit der Tutees anhand von Leseverständnisaufgaben zu standardisierten Kurzgeschichten (3. Klasse) bzw. Sachtexten (4. Klasse) überprüft (Grünke, Wilbert & Calder Stegemann, 2013). Nach einer Schulung der Tutoren wurde dreimal wöchentlich für 20 Minuten über einen Zeitraum von sieben Wochen die Förderung des Leseverständnisses mittels der Methode des Story-Mapping durchgeführt. Im Anschluss an die Förderphase erfolgte eine weitere Testung, bestehend aus drei Messzeitpunkten, zur Ermittlung des Zuwachses des Leseverständnisses der Tutees. Die Vorauswertung der erhobenen Daten gibt einen ersten Hinweis darauf, dass die Förderungen von SchülerInnen mit einem geringen Leseverständnis durch die Methode des Story-Mapping im Peer-Tutoring-Verfahren zu einer bedeutsamen Leistungssteigerung der SchülerInnen führen kann. Ziel weiterer Studien sollte es sein zu überprüfen, ob sich die Ergebnisse bei der Umsetzung in anderen Schulformen bestätigen lassen.

Literatur

- Antoniou, F. (2010). Reading comprehension. In R. T. Boon & V. G. Spencer (Eds.), *Best practices for the inclusive classroom* (pp. 155-186). Waco, TX: Prufrock.
- Bailey, S., Hoefl, F., Aboud, K., & Cutting, L. (2016). Anomalous gray matter patterns in specific reading comprehension deficit are independent of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 66(3), 256-274.
- Grünke, M., Wilbert, J., & Calder Stegemann, K. J. (2013). Analyzing the effects of story mapping on the reading comprehension of children with low intellectual abilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 11(2), 51-64.
- Schickedanz, J. A., & Collins, M. F. (2013). *So much more than the ABCs*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Verbesserung der Schreibleistung bei lernschwachen Schülern durch die Schaffung motivierender Rahmenbedingungen

Grünke, Matthias (Köln) & Sperling, Marko (Köln)

Der Anteil an Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen des expressiven Schreibens (ICD-10, F81.8) ist vergleichsweise sehr hoch. Da der Prozess der Textkomposition sehr mühsam ist und das Arbeitsgedächtnis stark beansprucht, scheuen sich viele Schülerinnen und Schüler davor, sich dieser Aktivität zu widmen. Stellen sie sich dieser Aufgabe jedoch nicht intensiv genug und entwickeln hier entsprechend wenig Routine, so wirkt sich das nicht nur negativ auf die Schulleistungen aus, sondern verringert auch ihre späteren Chancen auf eine Eingliederung in den Arbeitsmarkt. Lehrkräfte sehen sich oft nicht in der Lage, hier wirksam gegen zu steuern. Im Rahmen unserer kontrollierten Einzelfallstudie (multipler Grundratenversuchsplan über Personen) überprüften wir die Wirksamkeit einer äußerst simplen Intervention anhand von vier lernschwachen Fünftklässlern. Die Schüler wurden motiviert, innerhalb eines überschaubaren und festen Zeitrahmens möglichst ansprechende Geschichten zu verfassen. Im Anschluss sollten sie die Anzahl der geschriebenen Wörter selbst auszählen, um eine sofortige Rückmeldung ihrer Produktivität zu erhalten. Sie bekamen für ihre Bemühungen stets ein spezifisches Lob. Außerdem wurde ihnen die bisherige Entwicklung ihrer Leistungen vor jeder neuen Schreibaufgabe anhand eines Diagramms graphisch vor Augen geführt. Diese minimale Einflussnahme führte nicht nur zu einem gravierenden Anstieg der geschriebenen Wörter pro Text, sondern auch zu einer markanten Verbesserung der Qualität.

Entwicklung eines Testinstruments zur Erfassung von professionellem Wissen zur Inklusion

Gerhard, Kristina (Köln), Melzer, Conny (Köln), König, Johannes (Köln) & Kaspar, Kai (Köln)

Die Salamanca-Erklärung der UNESCO (1994) und die UN-Behindertenrechtskonvention (UN 2009) stellen auf internationaler Ebene wesentliche Meilensteine der gesellschafts- und bildungspolitischen Entwicklungen dar, mit Folgen in Form schulrechtlicher Veränderungen, die auch in Empfehlungen der KMK (2011) zur inklusiven Erziehung und Bildung zum Ausdruck gelangen. Kompetenzen für inklusive Bildung sind essentiell wichtig zur Umsetzung schulischer Inklusion und Lehrkräfte benötigen Kompetenzen, um schulische Inklusion umsetzen zu können. Nach unserem Erkenntnisstand existiert im deutschsprachigen Raum kein Wissenstest, der pädagogisches Wissen zu inklusivem Unterricht (general pedagogical knowledge for inclusive teaching, GPK-IT) erfasst. Daher wird im Rahmen der Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung an der Universität zu Köln in Kooperation der Teilprojekte Qualitätssicherung und Studium inklusiv ein solches Testinstrument entwickelt. Dieses Wissen soll curricular valide sein, um es für Evaluationen von spezifischen universitären Lehrveranstaltungen einsetzen zu können. Zugleich aber auch Wissen, das für die erfolgreiche Bewältigung zentraler Herausforderungen, die sich berufstätigen Lehrkräften im inklusiven Unterricht stellen, benötigt wird.

Vorgestellt wird ein Modell, das wir beispielhaft in Form einer Konzeption von pädagogischem Wissen zu inklusivem Unterricht, darstellen. Professionelles Wissen von Lehrer*innen wird als wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung beruflicher Anforderungen definiert. Als Kerntätigkeit wird das Unterrichten betrachtet, für das das fachliche Wissen (CK), das fachdidaktische Wissen (PCK) und das pädagogische Wissen (GPK) von Bedeutung sind. Angelehnt an frühere Forschungen zum Lehrer*innenwissen definieren wir GPK-IT als zentralen Bestandteil der professionellen Kompetenz. So bauen wir auf einer bestehenden Maßnahme aus dem TEDS-M-Projekt auf, in dem GPK auf Aspekte effektiver Lehre konzipiert wurde (König und Blömeke, 2009). Ein systematisches Review aktueller Kompetenzkataloge aus

dem deutschen Sprachraum zu Anforderungen im Bereich der Inklusion führt zu vier Kernanforderungen für Lehrkräfte im inklusiven Unterricht: Diagnose, Intervention, Management und Organisation sowie Beratung und Kommunikation. Unser Test GPK-IT fokussiert auf die Anforderungsbereiche: Diagnose und Intervention, die schwerpunktartig auf der Unterrichtsebene, im Bereich des inklusiven Unterrichts, verortet sind.

Literatur

König, J. & Blömeke, S. (2009). Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften: Erfassung und Struktur von Ergebnissen der fachübergreifenden Lehrerausbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12 (3), 499-527.
UNESCO (1994). Final Report: World Conference on Special Needs Education – Access and Quality: Paris: UNESCO.
United Nations (UN) (2006). United Nations Conventions on the Rights of Persons with Disabilities.

Vorstellung des Projekts „Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland (INSIDE)“

Grosche, Michael (Wuppertal), Gresch, Cornelia (Wuppertal), Schmitt, Monja (Bamberg), Böhme, Katrin (Berlin), Roßbach, Hans-Günther (Bamberg) & Stanat, Petra (Berlin)

Im Mittelpunkt des vierjährigen Projekts INSIDE steht die Frage, wie schulische Inklusion in der Sekundarstufe I umgesetzt wird, welche Bedingungen die Inklusion verbessern sowie zu einer erfolgreichen individuellen Entwicklung von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogische Förderbedarfe führen. Geplant sind drei Teilstudien: Erstens eine Onlinebefragung von allen Schulleiter*innen im Sekundarbereich (Vollerhebung) mit dem Ziel, erstmalig ein für die Bundesrepublik umfassendes Bild zum Ist-Zustand der schulisch-organisatorischen Umsetzungsformen von Inklusion in der Sekundarstufe zu zeichnen. Zweitens die längsschnittliche Begleitung einer großen Stichprobe von Schulen zur Klärung der Frage, welche inklusiv-organisatorischen Rahmenbedingungen, welche Kooperationsformen zwischen Lehrkräften, welche Unterrichtsprozesse und welche Merkmale der Schüler*innen und ihrer Familien die schulische Entwicklung bei Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf fördern. Drittens ist mittels einer Tagebuchstudie mit einzelnen Lehrkräften eine vertiefende Untersuchung der Unterrichtsgestaltung zu den intendierten und realisierten Differenzierungs- und Individualisierungsmöglichkeiten von Lehrkräften geplant. In das Projekt wollen wir umfassend die Expertise von Praktiker*innen und weiteren Expert*innen einbeziehen. Die Posterpräsentation soll hierzu einen ersten Beitrag leisten.

„Stimmen zur Inklusion“ - Eine empirische Untersuchung zum Inklusionsverständnis verschiedener Akteur*innen an der Universität zu Köln

Heuser, Vanessa (Köln), Schwarzer, Luca (Köln), Melzer, Conny (Köln), Schwank, Inge (Köln), Hesse-Zwillus, Marion (Köln) & Huynh, Ilham (Köln)

Die Kölner Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS) innerhalb der Qualitätsoffensive Lehrerbildung greift die Herausforderungen der Lehrer*innenbildung, insbesondere die Anforderungen durch die Inklusion sowie die spezifischen Rahmenbedingungen an der Universität zu Köln (UzK) auf. Im Teilprojekt *Studium inklusiv* liegt der Untersuchungsfokus dabei auf Fragen zur Inklusion in der Lehrer*innenbildung. Das Poster stellt die methodische Vorgehensweise und die ersten Ergebnisse für einen Kriterienkatalog zum Inklusionsverständnis an der UzK vor, der Kriterien gelingender Inklusion bündelt. Die Befragung erscheint im Rahmen von ZuS als besonders bedeutsam, da es im Themenfeld Inklusion an der UzK derart viele Akteur*innen gibt, welche für eine Kommunikations- und Austauschgrundlage der interdisziplinären Arbeit einen gemeinsamen Kriterienkatalog zum Verständnis von Inklusion benötigen. Darüber hinaus soll diese Vorgehensweise Transparenz im Hinblick auf das zugrundeliegende Inklusionsverständnis des Projektes sicherstellen. Auch Grosche (2015) benennt die Problematik, dass es bislang keine einheitliche Definition von Inklusion gibt: „Bislang existiert keine allgemein anerkannte Definition von Inklusion, die trennscharf, logisch konsistent und widerspruchsfrei wäre“ (Grosche 2015, S. 20). Grosche plädiert ebenfalls dafür, den Weg der Beschreibung über Kriterien zu gehen, um darauf aufbauend weitere wissenschaftliche Untersuchungen im Feld Inklusiver Bildung zu begründen. Da es wie zuvor geschildert noch keine einheitliche und wissenschaftlich allgemein anerkannte Definition von Inklusion gibt, wird der Ist-Stand des Verständnisses verschiedener Mitglieder und Stakeholder der UzK zum Inklusionsbegriff erfragt. Die Resultate werden in die Lehrer*innenbildung an der UzK eingebunden. Übergeordnet wird der Fragestellung nachgegangen, welche Rolle die

Ergebnisse für die Lehrer*innenbildung an der UzK spielen und welche Konsequenzen im Speziellen sowie im Allgemeinen abgeleitet werden.

Förderung emotionaler und sozialer sowie fachlicher Kompetenzen einer heterogenen Schülerschaft im Rahmen eines kultursensibel adaptierten und implementierten Mehrebenenpräventionskonzepts (Fit für gemeinsames Lernen)

Paal, Michael (Siegen), Hintz, Anna-Maria (Siegen) & Erbslöh, Isabelle (Siegen)

Der Wandel des deutschen Schulsystems in Richtung schulischer Inklusion sowie verstärkte Zuwanderungsbewegungen (durch Flucht bzw. Migration) erfordern wirksame und zeitgleich praxistaugliche Konzepte, die die fachliche sowie emotionale und soziale Förderung einer sprachlich und kulturell heterogenen Schülerschaft mit unterschiedlichen Lernausgangslagen bzw. Entwicklungsbedingungen berücksichtigen.

Im Mittelpunkt des Projekts „Fit für gemeinsames Lernen“ steht daher die Entwicklung, die schulweite Implementation und die Evaluation eines Schulkonzepts, das durch mehrstufig gegliederte Prävention u.a. einen Beitrag zur sozialen Integration und adressatenorientierten schulischen Förderung aller Schülerinnen und Schülern leisten soll. Grundlage von „Fit für gemeinsames Lernen“ ist das aus den USA stammende Konzept *Multi-tiered Systems of Support* (MTSS). MTSS stellt ein Rahmenkonzept für verschiedene pädagogische Unterstützungs- und Fördermaßnahmen dar und fokussiert die bedarfsorientierte und möglichst proaktive Förderung aller Schülerinnen und Schüler auf Lern- und Verhaltensebene durch die Anpassung schulischer Lernbedingungen sowie der Implementation entsprechender (universeller, selektiver und indizierter) Unterstützungssysteme.

Durchgeführt wird das schulweite Projekt an einer Grundschule einer nordrhein-westfälischen Großstadt, die einen hohen Anteil an Lernenden mit Migrationshintergrund (81 %; davon 14 % Flüchtlinge) aufweist. Untersucht werden soll, ob sich das kultursensibel adaptierte Konzept sozial valide, praxistauglich und mit hoher Implementationstreue realisieren lässt und welche Effekte die Umsetzung auf (1) die soziale Integration aller Schüler/innen; (2) das von Schüler/innen und Lehrkräften wahrgenommene Schul- und Unterrichtsklima; (3) das persönliche (schulische) Wohlbefinden (von Schüler/innen und Lehrkräften) sowie (4) die Selbstmanagementfähigkeit (auch und insbesondere von Lernenden mit Flucht- bzw. Zuwanderungshintergrund bzw. anderen besonderen Unterstützungsbedarfen) besitzt.

Die notwendigen Anpassungen für den deutschen Kulturraum sowie geplante Schritte zur kultursensiblen Adaption und Umsetzung (mit Fokus auf non-verbale und handelnde Elemente) werden im Rahmen dieses Posters vorgestellt. Darüber hinaus wird das geplante methodische Vorgehen zur Evaluation des adaptierten und umgesetzten Konzepts präsentiert.

Herausforderungen bei der kultursensiblen Anpassung und Umsetzung fremdsprachiger Konzepte sowie der Evaluation von (längsschnittlichen) Kleingruppen- und Einzelfalldesigns werden diskutiert.

Soziale Inklusion und die Bedeutung von Normen und Werten einer Klassengemeinschaft

Schaefer, Anja (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam)

Die Schulklasse stellt für Schülerinnen und Schüler bereits in den ersten Grundschuljahren eine wichtige normative Bezugsgruppe dar (Jerusalem, 1997). In diesem Kontext handeln die Kinder in der gemeinsamen Interaktion Gruppennormen aus, die die Erwartungen der Gruppe zu erwünschten (bzw. unerwünschten) Verhaltensweisen zum Ausdruck bringen. Normen stellen damit Orientierungspunkte für das eigenen Verhalten in der Klasse dar, nicht zuletzt deshalb, da über sie Kriterien für die soziale Anerkennung und Ablehnung geschaffen werden (u.a. Petillon, 1980). Die im Beitrag vorgestellte Studie widmet sich daher der Frage, ob es einen normativen Rahmen gibt, der die soziale Bezugsgruppe der Klassengemeinschaft auszeichnet und ob sich Klassen zum einen im Ausmaß der Übereinstimmung in den geltenden Gruppennormen sowie dahingehend unterscheiden, dass unterschiedliche Gruppennormen gelten. Hierzu wurde ein Fragebogen entwickelt, welcher zunächst im Rahmen einer Pilotierungsstudie mit Grundschulkindern der Klassenstufen 3 bis 6 erprobt wurde. Erste Ergebnisse dieser Pilotstudie sollen im Rahmen des Posterbeitrags vorgestellt und diskutiert werden.

Ein Modellversuch zur Gestaltung von Heterogenität und Inklusion in der Lehrer*innenbildung an der Universität zu Köln

Schwarzer, Luca (Köln), Heuser, Vanessa (Köln), Melzer, Conny (Köln) & Schwank, Inge (Köln), Hesse-Zwillus, Marion (Köln), Huynh, Ilham (Köln)

Die Kölner Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung (ZuS) innerhalb der Qualitätsoffensive Lehrerbildung greift die Herausforderungen der Lehrer*innenbildung, insbesondere die Anforderungen durch die Inklusion sowie die spezifischen Rahmenbedingungen an der Universität zu Köln (UzK) auf. Im Teilprojekt *Studium inklusiv* liegt der Untersuchungsfokus dabei auf Fragen zur Inklusion in der Lehrer*innenbildung. Angehende Lehrer*innen auf Inklusion in Schule und Unterricht vorzubereiten, ist eine der größten Herausforderungen für die universitäre Lehrer*innenbildung. Auf dem Poster wird das Projekt *Studium inklusiv* vorgestellt, welches es sich zur Aufgabe gemacht hat, inklusionsorientierte und -spezifische Studienanteile für alle Lehramtsstudierende der UzK zu konzipieren, zu erproben und zu erheben. Im Laufe der Arbeitsprozesse des *Studium inklusiv* kristallisierte sich die Umsetzung von inklusionsorientierten Studienanteilen immer deutlicher zu einer querliegenden Aufgabe für alle an der Lehrer*innenausbildung beteiligten Akteur*innen heraus. Das Projekt bezieht ausgehend davon innerhalb der UzK die Bildungswissenschaften, die Sonderpädagogik, die Fächer und die Praxisphasen in die Gestaltung des Projekts mit ein, sodass die ganze Breite der Lehrer*innenbildung an der UzK berücksichtigt wird. Seit dem Wintersemester 2016/17 können Studierende aller Lehramtsformen und -fächer der vier lehrer*innenbildenden Fakultäten inklusionsorientiert ausgerichtet studieren. In dieser Pilotphase ist es ein besonderes Anliegen, Studierende aller Semester einzubeziehen, um Konzepte für alle Bereiche entwickeln zu können.

Entlang der von der UNESCO aufgezeigten drei Ebenen – Wissen, Einstellung und Handlungskompetenz- (UNESCO, 2003, S. 24f.) wurde eine Umfrage durch das Team des *Studium inklusiv* entwickelt. Diese evaluiert in den Lehrveranstaltungen im *Studium inklusiv* den Ist-Stand inklusionsorientierter Inhalte und Methoden. Es liegen erste deskriptive Daten vor, welche ausgehend vom Ziel – der Abbildung eines Ist-Standes inklusionsorientierter Lehre-, Potenziale und Lücken aufzeigen. Diese ersten Ergebnisse werden dargestellt und diskutiert.

Messung von Einstellungen zur Kooperation von SonderpädagogInnen und Fachlehrkräften (KoopSoFa)

Siegemund, Steffen (Hamburg)

Eine positive Einstellung zur Inklusion gilt als wichtiger Teil professioneller Handlungskompetenz. Die im Folgenden beschriebene Fragebogenentwicklung widmet sich dem Teilaspekt „Einstellungen zur Kooperation von Lehrkräften in inklusiven Lehr- und Lernsettings“. Unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit können nicht nur anhand ihres Gegenstandsbezuges kategorisiert, sondern auch in ihrer Qualität bewertet werden, z.B. entsprechend den Modellen von Gräsel (2006) oder Marvin (1990). An der Universität Hamburg befinden sich mehrere Seminarkonzepte in der Entwicklung, die die Zusammenarbeit von Studierenden verschiedener Lehrämter beinhalten und somit die zukünftige Kooperation von Lehrkräften anbahnen. Zu den Einstellungen von Studierenden zur Zusammenarbeit im inklusiven Unterricht ist bislang wenig bekannt. Ein deutschsprachiger Fragebogen, der sich dieser spezifischen Thematik annimmt, liegt bislang nicht vor und befindet sich nun in der Entwicklung.

Dazu wurde in Anlehnung an die Metaanalyse von Scruggs, Mastropieri und McDuffi (2007) drei Kategorien ausgewählt, die sich vereinfacht als Voraussetzungen, Rollen bzw. Aufgabenverteilungen und Effekte der Zusammenarbeit von SonderpädagogInnen und FachlehrerInnen im gemeinsamen Unterricht bezeichnen lassen. Zu jedem Aspekt/Faktor wurde ein Set von Items konstruiert. Der Fragebogen wurde zunächst mit der Methode des lauten Denkens erprobt. Der überarbeitete Bogen wurde dann 180 Studierenden der Erziehungswissenschaft vorgelegt. Erste Ergebnisse sollen präsentiert werden.

Literatur

Gräsel, C.; Fußangel, K.; Pröbstel, C. (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2), S. 205–219.

Marvin, C. A. (1990): Problems in school-based speech language consultation and collaboration services: Defining the terms and improving the process. In: W. A. Secord und E. H. Wiig (Hg.): *Collaborative programs in the schools. Concepts, models, and procedures*. Jovanovich: Hartcore Brace.

Scruggs, Th. E.; Mastropieri, Margo A.; McDuffie, K. A. (2007): Co-Teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research. In: *Exceptional Children* 73 (4), S. 392–416.

Mein rechter, rechter Platz ist leer... warum wünsche ich mir nur manche Kinder her? Eine empirische Untersuchung zu Bedingungen sozialer Distanz zu Kindern mit Auffälligkeiten

Gerullis, Anita (Wuppertal) & Huber, Christian (Wuppertal)

Ist viel immer gut? Im Rahmen inklusiver Schulstrukturen treffen Kinder mit und ohne Behinderungen aufeinander. Trotzdem aber haben Schüler/innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf ein zwei- bis dreifach höheres Risiko, sozial ausgegrenzt zu werden (Huber, 2009; Huber & Wilbert, 2012). Die ungünstige soziale Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht ist ein bislang ungelöstes Problem schulischer Inklusion (Bless & Mohr, 2007; Huber & Wilbert, 2012; Kavale & Forness, 1996). Diese Studie untersucht, ob häufiger Kontakt und viel Vorwissen die soziale Distanz (Gerullis & Huber, 2016) verringern, oder gar erhöhen. Hierzu wurde ein Kontaktfragebogen erstellt, der sich auf die Kontakthypothese (Allport, 1954) stützt und Vorerfahrungen mit Kindern mit Behinderungen erfasst. Dieser Fragebogen ermöglicht differenzierte Aussagen über die Gestaltung bisheriger Kontakte. Qualität, Statusgleichheit, gemeinsame Ziele, positive Interdependenz, Legitimation durch eine Autorität, Intimität, Länge und Zwanglosigkeit werden kindgerecht erfasst (Allport, 1954; Aronson, 2006; Madden & Slavin, 1981; Schwartz & Simmons, 2001; Pettigrew & Tropp, 2006). Außerdem durchlaufen die Probanden einen selbst entwickelten Wissenstest, um Fehlkonzepte über Behinderungen sichtbar zu machen. Das Poster zeigt die eingesetzten Fragebögen und diskutiert den aktuellen Stand der Erhebung der Daten.

Einstellungen von Lehrkräften der Sekundarstufe gegenüber der Inklusion – Welchen Einfluss haben die Schulformen?

Przibilla, Bodo (Wuppertal)

Positive Einstellungen von Lehrkräften werden sowohl als Gelingensbedingungen als auch als Erfolgskriterium der erfolgreichen Implementation Inklusiver Bildung diskutiert. Im Kontext der empirischen Inklusionsforschung konnte der Einfluss personenbezogener Variablen wie der Erfahrung im inklusiven Arbeiten sowie in der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf auf die Einstellungen von Lehrkräften weitgehend bestätigt werden, während die Befundlage für weitere Personenvariablen wie Alter und Geschlecht demgegenüber inkonsistent ist. Die Einstellungen von Personen werden jedoch ebenso durch Kontextfaktoren beeinflusst. Erste Befunde sprechen dafür, dass kontextbezogene Variablen wie die Schulstufen (primar-, sekundar- und berufsvorbereitende Bildungsstufe) Unterschiede in den Einstellungsausprägungen von Lehrkräften bzgl. der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Förderbedarfen erklären. Während die Inklusion in der Grundschule weitgehend auf der Basis vergleichbarer institutioneller Kontextbedingungen umgesetzt werden kann, ist jedoch davon auszugehen, dass insbesondere zwischen den Schulformen der Sekundarstufe auf Grund unterschiedlicher Lehrpläne und Zusammensetzungen der Schülerschaften bedeutsame Unterschiede in den Kontextbedingungen bestehen dürften. Das Ziel der vorliegenden Studie ist es, den Einfluss der Schulformen der Sekundarstufe (Haupt-, Real- Gesamtschule und Gymnasium) auf die Einstellungen von Lehrkräften im Vergleich zu personenbezogenen Variablen zu beleuchten. Es besteht die Hypothese, dass der institutionelle Kontext signifikant dazu beiträgt, Einstellungsunterschiede von Lehrkräften zu erklären. $N = 761$ Lehrpersonen wurden in einer querschnittlich angelegten Online-Befragung mittels eines Erhebungsinstrumentes nach Przibilla, Lauterbach, Boshold, Linderkamp und Krezmien (2016) zur ihren Einstellungen befragt. Hierarchische multiple Regressionsanalysen zeigen, dass die Schulform neben dem primären Ausbildungshintergrund (Förder- vs. Regelschullehramt) sowie der Erfahrung in der Arbeit mit Förderschülerinnen und -schülern signifikant dazu beiträgt, Einstellungsunterschiede auf der Ebene der einbezogenen Subskalen zu erklären. Unterschiede in den Einschätzungen zwischen Lehrpersonen der einbezogenen Schulformen werden hinsichtlich potenzieller Implikationen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen diskutiert.

Literatur

Przibilla, B., Lauterbach, A., Boshold, F., Linderkamp, F. & Krezmien, M. (2016). Entwicklung und Validierung eines Online-Surveys zur Erhebung von Kompetenzen und Einstellungen von Lehrkräften bezüglich der Inklusion. *Empirische Sonderpädagogik*, 8 (1), 36-53.

Die psychometrischen Eigenschaften der Testbatterie zur Erfassung kognitiver Operationen (TEKO)

Scherreiks, Lynn (Potsdam), Börnert, Moritz (Potsdam), Wilbert, Jürgen (Potsdam), Bosch, Jannis (Potsdam) & Kulawiak, Pawel (Potsdam)

Die Überlegungen Piagets zu kognitiver Entwicklung stellen einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung des kindlichen Denkens dar. Das Beherrschen konkret-operationaler Operationen nimmt in diesem Modell eine wesentliche Rolle ein und steht in einem Zusammenhang mit verschiedenen Maßen des schulischen Lernerfolgs (z.B. mathematische Kompetenzen oder Leseentwicklung). Zudem zeigen Kinder mit Lernbeeinträchtigungen geringere Kompetenzen als Gleichaltrige beim Lösen konkret-operationaler Aufgaben. Trotz der Relevanz des Beherrschens konkret-operationaler Operationen für den schulischen Lernerfolg, werden diese Kompetenzen im Kontext sonderpädagogischer Diagnostik nur wenig beachtet. Eine mögliche Erklärung für diesen Sachverhalt kann die begrenzte Verfügbarkeit diagnostischer Testverfahren zur Erfassung konkret-operationaler Kompetenzen darstellen. Die Testbatterie zur Erfassung kognitiver Operationen (TEKO; Winkelmann, 1975) stellt in diesem Zusammenhang eine Möglichkeit dar, das Beherrschen konkret-operationaler Kompetenzen zu erfassen. So werden in diesem Test wesentliche kognitive Operationen (z.B. Zahlerhaltung, Klasseninklusion oder Seriation) erfasst. Auf Grund des Alters des Testverfahrens setzt der angemessene Einsatz und die Interpretation jedoch eine erneute Überprüfung der psychometrischen Eigenschaften des Instruments voraus. Zur psychometrischen Überprüfung wurde daher der TEKO mit 161 Kindern aus der ersten Klasse sowie dem letzten Besuchsjahr des Kindergartens durchgeführt. Die vorliegenden Daten wurden getrennt nach Subskalen hinsichtlich der Reliabilität sowie Validität geprüft.

Die Ergebnisse zeigen Einschränkungen der psychometrischen Güte aller Subskalen. Dabei zeigen einzelne Skalen bessere psychometrische Eigenschaften. Aus den Ergebnissen ergibt sich die Notwendigkeit der Überarbeitung eingesetzter Items sowie der Neuentwicklung weiterer Items.

Normierung von Verfahren zur Lernverlaufsdagnostik

Förster, Natalie (Münster), Kuhn, Jörg-Tobias (Münster) & Souvignier, Elmar (Münster)

Die Normierung von Verfahren zur Lernverlaufsdagnostik geht mit Herausforderungen einher, die sich bei der Statusdiagnostik in dieser Form nicht stellen. Diese betreffen insbesondere die Frage, ob Normen für regulären Unterricht oder intensive Förderung benötigt werden, aber auch die Unterschiedlichkeit von Lernzuwachsen in Abhängigkeit der erfassten Kompetenz, des verwendeten Messverfahrens, des Untersuchungszeitraums und bestimmter Schülermerkmale. Zudem werden die Vertrauensintervalle für den Lernzuwachs mit zunehmenden Messzeitpunkten kleiner. Basierend auf einer Analyse dieser Herausforderungen schlagen wir Designmerkmale und Analyseschritte bei der Normierung von Verfahren zur Lernverlaufsdagnostik vor.

Verlaufsmessung des Verhaltens mit dem SDQ? Erste Ergebnisse einer adaptierten Fragebogenversion

Gebhardt, Markus (Dortmund) & Voß, Stefan (Rostock)

Derzeit werden sowohl die Bedeutung der Verlaufsdagnostik zur Optimierung des pädagogischen Handelns als auch der Mangel an Verfahren, die eine valide Verlaufsbeurteilung erlauben, diskutiert.

In einer Vorarbeit (Voß & Gebhardt, in Begutachtung) wurde hierzu die Eignung des Strength and Difficulties Questionnaire (SDQ), als ein in Forschung und Praxis etabliertes Screeninginstrument zur Diagnostik von Verhaltensstörungen, auf seine Einsetzbarkeit zur Analyse von Verlaufsentwicklungen erprobt. Die Datenlage deutete eine Modifikation des SDQ an, die insbesondere darauf abzielen sollte, weitere Items zu konstruieren, die (a) ihren Messbereich eher im Bereich geringer Ausprägungen von Verhaltensschwierigkeiten, (b) differenziertere Aussagen im Bereich schwerwiegender Verhaltensschwierigkeiten ermöglichen sowie (c) sich deutlicher auf schulbezogene Verhaltensweisen ausgerichtet sind.

In der vorliegenden Studie wird eine Adaption bzw. Erweiterung des SDQ vorgestellt und hinsichtlich ihrer Eignung zur Verlaufsdagnostik des Verhaltens untersucht. Zu diesem Zweck wurden N = 619 Fünft- und Sechstklässler aus 29 Klassen gebeten, mittels des angepassten SDQ Selbstauskünfte hinsichtlich des eigenen Verhaltens zu erteilen. Mittels eines eindimensionalen Raschmodells wurden Item- und Personenparameter geschätzt, welche als Grundlage zur Beurteilung der Itemgüte herangezogen wurden.

Literatur

Voß, S. & Gebhardt, M. (in Begutachtung). Monitoring der sozial-emotionalen Situation von Grundschülerinnen und Grundschulern - Ist der SDQ ein geeignetes Verfahren? Empirische Sonderpädagogik.

Auf Goldmünzenjagd: Psychometrische Kennwerte verschiedener Scoringansätze bei computergestützter Lernverlaufsdagnostik im Bereich Mathematik

Kuhn, Jörg-Tobias (Münster), Schwenk, Christin (Münster), Doebler, Philipp (Dortmund), Gühne, Daniela (Dortmund) & Holling, Heinz (Münster)

In diesem Beitrag wird der computergestützte Lernverlaufstest „Goldmünzenjagd“ vorgestellt, der in ein Online-Training für Kinder mit Rechenschwierigkeiten eingebettet ist. Der nach dem robust indicator-Ansatz konstruierte Test bildet den Lernfortschritt in zwei wichtigen mathematischen Basiskompetenzen ab: dem arithmetischen Faktenwissen (Addition bzw. Subtraktion bis 20) und dem Zahlenordnen (Zahlenreihen mit drei Elementen bis 100). Mit einem High speed, high stakes-Scoring wird die Bearbeitungseffizienz bewertet. Dieses Scoring verknüpft Geschwindigkeit und Präzision zu einem Gewinn oder Verlust von Goldmünzen auf Itemebene und zeigte sich in einer Feldstudie mit N=241 Grundschulkindern (Klassenstufe 2 bis 4) sowohl in der Reliabilität ($r=.87-.93$) als auch in der Kriteriumsvalidität ($r=.51$) den klassischen Geschwindigkeits- und Präzisions-Scorings überlegen. Die individuellen Ergebnisse in den Lernverlaufstests waren zudem änderungssensitiv für die statusdiagnostische Entwicklung der Stichprobe: Für alle drei Scorings ergab sich eine inkrementelle Varianzaufklärung der Leistung nach dem Training durch Parameter individueller Lernverläufe (random intercept: Ausgangspunkt Lernverlaufstest, random slope: Zuwachs Lernverlaufstest). Der vorgestellte Lernverlaufstest eignet sich damit als reliables und valides Tool zur formativen Evaluation der Leistungsentwicklung von Grundschulkindern in basalen mathematischen Kompetenzbereichen. Insbesondere für rechenschwache Kinder bietet das Goldmünzen-Scoring eine direkt ersichtliche Anreizstruktur, die schlechter Performanz aufgrund von Motivationsdefiziten vorbeugen kann sowie die Entwicklung von zählenden hin zu abrufbasierten Rechenstrategien fördert. Aus diesen Gründen ist auch eine einfache Implementierbarkeit des Verfahrens in den inklusiven Unterricht denkbar.

Selbsteinschätzung mittels Direct Behavior Rating – Können Schülerinnen und Schüler ihren Verhaltensverlauf valide erfassen?

Schulze, Simone (Wuppertal) & Napiany, Sina (Wuppertal)

Durch den zunehmend bewussteren Umgang mit Heterogenität gewinnen prozessdiagnostische Verfahren im schulischen Kontext an Bedeutung. Eine systematische und kontinuierliche Erfassung von Leistung und Verhalten zeigt Ansatzmöglichkeiten für eine individuelle Förderung auf und bildet die Wirksamkeit eingesetzter Interventionen ab. Die Methode *Direct Behavior Rating (DBR)*, die bisweilen in ihren Grundlagen empirisch untersucht wurde, stellt ein vielversprechendes, prozessdiagnostisches Verfahren zur Erfassung von Verhalten im schulischen Kontext dar. *DBR* kombiniert eine systematische direkte Beobachtung mit einer zeitnahen Bewertung des ausgewählten Zielverhaltens auf einer Ratingskala. Demnach bietet *DBR* eine ökonomische Möglichkeit, um Verhalten von Schülerinnen und Schülern (SuS) im Verlauf einzuschätzen und Entwicklungen präzise abzubilden. Bisher wurden Verhaltensbewertungen in der schulischen Praxis im *DBR* Kontext stets von Seiten der Lehrkräfte vorgenommen. Durch eine Überprüfung der Validität von Selbsteinschätzungen kann womöglich eine wichtige neue Informationsquelle in der Anwendung des *DBRs* gewonnen werden.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, die Validität von Selbsteinschätzungen von SuS in Bezug auf ihre aktive Teilhabe am Unterricht zu erfassen. Weiterführend wird die Akzeptanz des Verfahrens von Seiten der SuS überprüft.

SuS der vierten Schulstufe schätzen ihr Aktivitätsverhalten im Unterricht mittels *DBR* nach jeder Schulstunde über einen Zeitraum von vier Wochen ein. Externe Beobachtungen, die Urteile von Lehrkräften, herkömmliche Schülerfragebögen und Verhaltenseinschätzungen der anderen SuS dienen als Überprüfungs-kriterien.

Die Hinzunahme einer Selbsteinschätzung ermöglicht eine stärkere Partizipation und Eigenständigkeit der SuS. Ausblickend gilt es, die Selbsteinschätzung von SuS im Hinblick auf andere Verhaltensweisen, Altersgruppen sowie dem Einsatz von *DBR* als Intervention zur Verhaltensmodifikation zu untersuchen.

Ernährung und ADHS

Karoff, Jan (Wuppertal)

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) zählt zu den weltweit häufigsten psychischen Störungen im Kindes- und Jugendalter. Als Pharmakotherapeutikum der Wahl gilt Methylphenidat, zuletzt wurden sowohl die Evidenz zur Effektivität als auch zur Sicherheit einer mehrjährigen Anwendung diskutiert (Storebø et al., 2015; Banaschewski et al., 2017). Basis nicht-medikamentöser ADHS-Therapien sind psychologische und diätetische Interventionen. In einer Metaanalyse über 54 Studien zur nicht-medikamentösen ADHS-Behandlung zeigen sich positive Effekte für beide Ansätze lediglich im Open-Label-Design bei begleitender Medikation. Im verblindeten Setting unter Ausschluss einer Pharmakotherapie besteht nur für eine Variante des diätetischen Ansatzes ein kleiner Effekt (Sonuga-Barke et al., 2013).

In den letzten Jahren mehren sich Berichte über statistisch bedeutsame Zusammenhänge von ADHS, Übergewicht und Adipositas, inzwischen wird ein kausaler Zusammenhang angenommen (Cortese & Tessari, 2016). Dieser Konnex kann in einem hypothetischen Wirkungsmodell begriffen werden, wonach die akute Stimulation striataler Dopaminfreisetzung durch die Zufuhr von Zucker und Süßstoffen bei chronisch-exzessivem Konsum mittelfristig eine Reduktion striataler D2-Rezeptoren induziert. Im vicious circle einer kompensatorisch gesteigerten Energiezufuhr persistiert ein Dopaminmangel mit Effekten auf den präfrontalen Cortex und die darüber vermittelten exekutiven Funktionen (Johnson et al., 2011).

Das Poster markiert ein diätetisches Forschungsvorhaben zur ADHS-Therapie unter besonderer Berücksichtigung antiglykämischer Strategien.

Literatur

- Banaschewski, T., Becker, K., Döpfner, M., Holtmann, M., Rösler, M. & Romanos, M. (2017). Attention-deficit/hyperactivity disorder - a current overview. *Dtsch Arztebl Int*, 114(9), 149-59. <http://doi.org/10.3238/arztebl.2017.0149>.
- Cortese, S., & Tessari, L. (2017). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Obesity: Update 2016. *Curr Psychiatry Rep*, 19(1), 4. <http://doi.org/10.1007/s11920-017-0754-1>.
- Johnson, R.J., Gold, M.S., Johnson, D.R., Ishimoto, T., Lanaspas, M.A., Zahniser, N.R. & Avena, N.M. (2011). Attention-deficit/hyperactivity disorder: is it time to reappraise the role of sugar consumption? *Postgrad Med*, 123(5), 39-49. <http://doi.org/10.3810/pgm.2011.09.2458>.
- Sonuga-Barke, E.J., Brandeis, D., Cortese, S., Daley, D., Ferrin, M., Holtmann, M., ... European ADHD Guidelines Group (2013). Nonpharmacological interventions for ADHD: systematic review and meta-analyses of randomized controlled trials of dietary and psychological treatments. *Am J Psychiatry*, 170(3), 275-89. <http://doi.org/10.1176/appi.ajp.2012.12070991>.
- Storebø, O.J., Ramstad, E., Krogh, H.B., Nilausen, T.D., Skoog, M., Holmskov, M., ... Gluud, C. (2015). Methylphenidate for children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2015, Issue 11. Art. No.: CD009885. <http://doi.org/10.1002/14651858.CD009885.pub2>.

Arbeitsgedächtnis und Wortlängeneffekt bei Erwachsenen mit Lernbeeinträchtigung

Bruns, Gunnar (Wuppertal) & Grosche, Michael (Wuppertal)

In Studien zum Arbeitsgedächtnis bei Kindern mit Lernschwierigkeiten zeigt sich, dass insbesondere der phonologische Rehearsalprozess im Arbeitsgedächtnismodell nach Baddeley (1986) nicht automatisch in Gang gesetzt wird. Dies zeigt sich empirisch an einem ausbleibenden Wortlängeneffekt, nach dem kürzere Wörter besser erinnert werden können als längere.

Vor dem Hintergrund der Frage, ob es sich bei Lernbehinderung um eine qualitativ abweichende Störung oder eine Entwicklungsverzögerung handelt, werden üblicherweise zwei Kontrollgruppen erfasst: eine nach chronologischem Alter

gematchte Kontrollgruppe („CA-Match“) und eine Kontrollgruppe nach mentalem Alter (z.B. Rohwerte in einem Intelligenztest: „MA-Match“). Kinder mit Lernbeeinträchtigungen zeigen hier regelmäßig schwächere Leistungen als beide Kontrollgruppen, interessant ist jedoch auch die Entwicklung über das Schulalter hinaus. So untersuchten Mähler & Hasselhorn (2003) die Arbeitsgedächtnisleistungen bei Erwachsenen mit Lernbehinderungen und konnten einen signifikanten Wortlängeneffekt feststellen, der sich nicht von der MA-Match Gruppe unterschied.

Diese Studie wird hier an n=38 Erwachsenen mit Lernbehinderung (L-ERW) mit einer breiten Altersspanne (18-50 Jahre) repliziert. Dabei zeigt sich für die L-ERW ebenfalls ein signifikanter Wortlängeneffekt, der jedoch schwächer ausfällt als bei beiden Kontrollgruppen, belegt durch eine signifikante Interaktion von Gruppe*Wortlänge. Neben dem klassischen Auswertungsdesign auf Gruppenebene (Anova) wird zudem ein Developmental Trajectory (Thomas et al. 2009) als alternative regressionsanalytische Methode vorgestellt, mithilfe dessen z.B. untersucht werden kann, ob die Zusammenhänge der Arbeitsgedächtnisleistungen mit verschiedenen Prädiktorvariablen (u.a. Alter, Mentales Alter) für die Gruppen unterschiedlich ausfällt.

Literatur

Baddeley, Alan D. (1986): Working Memory. Oxford: Clarendon Press (Oxford Psychology Series, 11).

Mähler, Claudia; Hasselhorn, Marcus (2003): Automatische Aktivierung des Rehearsalprozesses im phonologischen Arbeitsgedächtnis bei lernbehinderten Kindern und Erwachsenen. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 17 (3/4), S. 255–260.

Thomas, Michael S. C.; Annaz, Dagmara; Ansari, Daniel; Scerif, Gaia; Jarrold, Chris; Karmiloff-Smith, Annette (2009): Using Developmental Trajectories to Understand Developmental Disorders. In: *Journal of Speech, Language, and Hearing Research : JSLHR* 52 (2), S. 336. DOI: 10.1044/1092-4388(2009/07-0144).

Implementierung einer ressourcenorientierten Mathematikförderung für die erste Klasse

Grieb, Sabrina (Dortmund) & Kuhl, Jan (Dortmund)

Im Zuge einer sich weiter digitalisierenden Gesellschaft, stellt sich zunehmend die Frage inwiefern ebenso eine Digitalisierung der (Grund-)Schule erfolgt. Dabei wird häufig der Blick auf die schülerbezogene Verwendung digitaler Medien bzw. die Vermittlung von Medienkompetenz gelenkt (KMK, 2012). Ein Grund dafür findet sich in einer möglichen Unterstützungsfunktion für höhere Leistungszuwächse im Vergleich zu traditionellen Medien. Solche Effekte gelten jedoch nicht als empirisch bestätigt (u.a. Horz & Ulrich, 2015; Käser & Aster, 2013; Hattie, 2009). Eine Beschäftigung mit digitalen Medien auf Lehrerseite könnte demgegenüber gewinnbringender sein. Diese Annahme stützt sich darauf, dass Lehrkräfte zuerst eine gewisse Medienkompetenz besitzen müssen, bevor sie durch digitale Medien Lernprozesse im Unterricht erfolgreich unterstützen können. Insofern bilden sie die fundamentale Zielgruppe, wenn es um einen fachkundigen Umgang mit Medien im Schulzusammenhang geht. Darüber hinaus besteht die Annahme, dass digitale Medien als Entlastung – insbesondere bei der *Unterrichtsvorbereitung* – dienen können. Damit dieser Nutzen jedoch eintreten kann, ist die Bereitschaft zur Arbeit mit digitalen Medien wesentlich. Insofern spielt die Einstellung von Lehrkräften eine wichtige Rolle und bildet daher den Ausgangspunkt des eigenen Forschungsvorhabens. Dessen primäres Ziel bildet die Prüfung der Implementation eines bereits evaluierten Mathematik-programms. Dafür soll dieses einerseits als Modulhandbuch, andererseits als Website in Form einer Suchmaske an ausgewählte Lehrkräfte herangetragen werden. Die Suchmaske bietet die Möglichkeit, u. a. individuell anzugeben für welchen mathematischen Inhalt und Anwendungsbereich, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsmaterialien gewünscht werden. Das Ergebnis bildet ein auf den spezifischen Bedarf zugeschnittenes Angebot. Auch die Option einer persönlichen Beratung ist geplant, um so die Vorteile einer digitalen Umsetzung zu berücksichtigen (praktische, inhaltliche, kooperative Ebene) (MMB, 2008; Pelka et al., 2010). Weiterhin wird zurzeit auf Grundlage bereits geführter Interviews ein Fragebogen erstellt. Dieser soll die Bewertung sowie Verwendungsweise der jeweiligen Versionen ermitteln.

Literatur

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Oxon: Routledge.

Horz, H. & Ulrich, I. (2015). Lernen mit Medien. In: H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, B. Gnie-wosz (Hrsg.). *Empirische Bildungsforschung* (S.25-39). Wiesbaden: Springer Fach-medien.

- Käser, T. & von Aster, M. (2013). Computerbasierte Lernprogramme für Kinder mit Rechen-schwäche. In: Michael von Aster & Jens Holger Lorenz (Hrsg.). *Rechenstörungen bei Kindern*. Neurowissenschaft, Psychologie, Pädagogik (2. Aufl.; S. 259-275). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kultusministerkonferenz (2012). *Medienbildung in der Schule*. Zugriff am 28.01.2017 unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlu-esse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf
- Institut für Medien- und Kompetenzforschung (2008). *Digitale Schule – wie Lehrer Angebote im Internet nutzen*. Eine Bestandsaufnahme im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Essen. [zit. als MMB]
- Pelka, B.; Ehrich, J., Golombek, C. & Westbrook, S. (2010). Die Potenziale des Web 2.0 bei der Unterstützung von informellen Lernprozessen im Rahmen lebenslangen Lernens. *Medien und Erziehung*, 54, 58-62. München: Kopaed.
- Schweizer, K. (2016). Der Einsatz von Lernsoftware bei Lernstörungen. Gewinn und Verlust aus psychologischer Sicht. *Lernen und Lernstörungen*, 5, 33-43.

Vorstellung des Designs einer DFG geförderten Studie zur Beeinflussung sozialer Integrationsprozesse durch Lehrkraftfeedback

Nicolay, Philipp (Wuppertal) & Huber, Christian (Wuppertal)

Nationale und internationale Befunde zeigen, dass die soziale Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht ungünstiger verläuft als gewünscht. Ausgehend von der sozialen Referenzierungstheorie lässt sich die Hypothese ableiten, dass sich Kinder und Jugendliche bei der Wahl ihrer Sozialkontakte unter anderem an ihren Lehrkräften orientieren. Durch ihr Verhalten gegenüber Schülerinnen und Schülern gibt die Lehrkraft immer auch unwillkürlich Informationen über ihre Haltung gegenüber diesen Kindern preis. Öffentliches Lehrkraftfeedback stellt in diesem Kontext die häufigste Form dar, in der diese Haltung transportiert wird und könnte Kindern als soziale Referenz dienen. Schulkinder, die von ihrer Lehrkraft ein positives Feedback erhalten, hätten demnach eine höhere Chance auf eine günstige soziale Integration als Kinder, die ein negatives Feedback von der Lehrkraft erhalten. Mit dem Forschungsprojekt „Beeinflussung sozialer Integrationsprozesse durch Lehrkraftfeedback“ soll dieser Zusammenhang experimentell untersucht werden: Geprüft wird, ob das Leistungsverhalten eines Schulkindes (UV1) sowie Fokus (UV2) und Valenz (UV3) des Lehrkraftfeedbacks Einflussgrößen für die soziale Integration (AV1 und AV2) von Schülerinnen und Schülern sind. Die Probanden werden hierfür gebeten, sich ein animiertes Experimentalvideo mit einer typischen Schulszene anzusehen und im Anschluss daran das gesehene Kind im Hinblick auf seine soziale Akzeptanz zu bewerten. Die verschiedenen Versionen des Experimentalvideos variieren systematisch Leistungsverhalten sowie Fokus und Valenz des Lehrkraftfeedbacks. Das vorliegende Poster legt den Fokus auf das Experimentaldesign des Forschungsprojekts und wird sowohl den Versuchsaufbau als auch den Prozess der Entwicklung und Überprüfung der Operationalisierung im Rahmen mehrerer Vorstudien versuchen darzustellen.

Von der Eltern-Kind- zur Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung –Psychologische und neurobiologische Mechanismen der Transmission von Bindung

Langer, Janet (Rostock)

Die Beziehungsqualität in der Schule stellt einen entscheidenden Faktor für die freie Exploration und damit dem Lernen dar (Hattie, 2009). Kinder, deren Bindungspersonen ihnen nicht ausreichend Schutz bieten konnten, haben jedoch häufiger ein unsicheres Bindungsmuster. Diese Kinder haben nicht gelernt, ihren Stress, Verhalten und Emotionen optimal zu regulieren, weshalb die Bindungsunsicherheit ein Risikofaktor für die Entwicklung von kognitiven und sozial-emotionalen Beeinträchtigungen darstellt (Eisfeld, 2014; Groh et al., 2014; Groh et al.2012). Eine sichere Bindung zu einer (außerfamiliären) Bezugsperson wie Lehrpersonen könnte hingegen ein Schutzfaktor für die Entwicklung darstellen (van IJzendoorn, Schuengel & Bakermans-Kranenburg, 1999; Werner, 1989, 2006). Empirische Studien zur Transmission von Bindung auf sekundäre Bezugspersonen liefern Belege für eine Konkordanz als auch Diskordanz in der Beziehungsqualität zu primären und sekundären Bindungsfiguren (Ahnert, Pinquart & Lamp, 2006). Untersuchungen deuten zudem darauf hin, dass Lehrpersonen komplementär zu den primären Bindungserfahrungen der Kinder reagieren und somit die Bindungsmuster der Kinder zementieren (z. B. Beetz & Julius, 2013). Ebenso ist die Qualität der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung mit deren dokrinologischen Stressreaktion der Kinder assoziiert (Ahnert et al. 2012; Lisonbee et al.2008).

Im Rahmen der Einzelfalluntersuchung an fünf unsicher gebundenen Kindern ($M= 9.09$ Jahre, $SD= 1.22$ Jahre) und ihren Grundschullehrerinnen ($M = 39.2$ Jahre, $SD = 12.15$ Jahre) soll die Transmission von Bindung auf die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung auf der Repräsentations- (Pianta, 1997, 2000) und Verhaltensebene untersucht werden. Das bindungsbezogene Verhalten der Kinder und die komplementären Reaktionen der Lehrpersonen werden in mehreren Unterrichtsstunden ($N= 93$) mit einer Verhaltensbeobachtung erfasst. Erwartet wird, dass sich die Bindungsunsicherheit in der Beziehungsqualität zur Lehrerin und im Verhalten widerspiegelt und die Lehrpersonen komplementär reagieren. Gleichzeitig wird die kardiovaskuläre Stressreaktion der Kinder mit den Herzfrequenzmonitoren RS800CX von Polar® erhoben (Polar Electro Oy, 2010). Es wird angenommen, dass das bindungsbezogene Verhalten und die komplementären Reaktionen mit dem physiologischen Stress assoziiert sind.

„Mit meinen Schülern komm ich klar - außer mit Cedrik-Kevin“ - Eine empirische Untersuchung der Selbstwirksamkeit von Lehrkräften

Hagn, Joachim (Wuppertal), Trauntschnig, Mike (Graz) & Schwab, Susanne (Wuppertal)

Selbstwirksamkeit von Lehrkräften wird in den meisten Studien als ein globales, übergeordnetes Konstrukt operationalisiert. Jedoch stellt sich die Frage, ob in der praktischen Realität eher schüler-spezifische Merkmale mit hoher oder niedriger Selbstwirksamkeit im Zusammenhang stehen. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden Lehrerangaben von RegelpädagogInnen über insgesamt 611 SchülerInnen der vierten Schulstufe aus 43 steirischen Schulklassen analysiert. Über 136 SchülerInnen waren Ratings von Regel- als auch SonderpädagogInnen verfügbar. Im Rahmen der Fragebogenerhebung wurde die Selbstwirksamkeit sowohl als globales und übergeordnetes Konstrukt als auch schüler-spezifisch mit einer Kurzskala zur Beurteilung der Selbstwirksamkeit in Bezug auf jedes Schulkind erfasst. Zur Auswertung wurde eine Multilevel-Regressionsanalyse berechnet, um sowohl Prädiktoren auf Schülerebene als auch auf Lehrkräfteebene zu identifizieren. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie betonen die hohe Relevanz der schüler-spezifischen Selbstwirksamkeit im Kontext schulischer Inklusion anstelle der alleinigen Erfassung einer globalen Selbstwirksamkeit, da die Varianz auf der Lehrerebene deutlich geringer war als jene auf der Schülerebene. Die Ergebnisse zeigen, dass auf Lehrkräfteebene die globale Selbstwirksamkeit ein starker Prädiktor war, während auf Schülerebene SPF (Lernprobleme und Verhaltensprobleme) einen signifikanten Einfluss auf die dyadische Selbstwirksamkeit hatten. Die dyadische Selbstwirksamkeit zwischen Lehrkräften unterschiedlicher Ausbildung (Regel- und SonderpädagogInnen) korreliert relativ hoch ($r=.64$, $p<.01$), wobei die Interraterübereinstimmung für Mädchen als auch für SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) etwas höher war. Darüber hinaus zeigten sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Lehrkräften unterschiedlicher Ausbildung in ihrer Selbstwirksamkeit gegenüber SchülerInnen mit SPF im Bereich Lernen oder SchülerInnen mit Verhaltensproblemen.

Diagnostik psychischer Auffälligkeiten - Messung des Selbstwirksamkeitserlebens angehender Lehrkräfte

Grubert, Jana (Potsdam) & Wilbert, Jürgen (Potsdam)

Bei der Professionalisierung von Lehrkräften sind neben fachlichem und fachdidaktischem Wissen auch pädagogisch-psychologisches Wissen und Eigenschaften wie die berufsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung relevant (Baumert & Kunter, 2006). Im Rahmen der inklusiven Schulentwicklung gehören diagnostische Kompetenzen zu den Anforderungen, die in Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften an Bedeutsamkeit gewinnen. In diesem Zusammenhang sind auch psychische Auffälligkeiten zu beachten, die bis zu 22 % der Schüler_innen betreffen (Ihle & Esser, 2002), während ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung 0,9 % der Schüler_innen bescheinigt wird (KMK, 2014). Zur Annäherung an dieses Thema wurde ein Fragebogen entwickelt, der die Kompetenzbereiche Wissen, Selbstwirksamkeitserwartungen und Verantwortlichkeit bezüglich der Diagnostik internalisierender und externalisierender psychischer Störungen differenziert erfasst. Dieser wurde in einer ersten Onlinebefragung mit Lehramtsstudierenden der Universität Potsdam erprobt. In der Posterpräsentation werden sowohl die verwendeten Items sowie erste explorative Ergebnisse dargestellt. Außerdem werden weitere Schritte der Fragebogenentwicklung sowie Anwendungsmöglichkeiten diskutiert.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Ihle, W., & Esser, G. (2002). Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede. *Psychologische Rundschau*, 53(4), 159–169.
- KMK [Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland]. (2014). *Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2003 bis 2012* (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz). Bonn.

Professionelle Handlungskompetenzen für die inklusive Schulpraxis: Entwicklung von Praxisformen und ihre Effekte auf professionelle Handlungskompetenzen

Eisfeld, Marlen (Rostock), Schwede-Anders, Marit (Rostock), Fettig, Peggy (Rostock) & Koch, Katja (Rostock)

Mit der Umsetzung eines inklusiven Schulsystems stehen die lehrerbildenden Hochschulen vor der Herausforderung, angehende Lehrkräfte auf die Arbeit in inklusiven Settings vorzubereiten. Belastbare Erkenntnisse darüber, welche Kompetenzen in besonderem Maße zum Gelingen der inklusiven Berufspraxis beitragen, liegen derzeit noch nicht vor. Im theoretischen Rahmenmodell nach Baumert & Kunter (2006) werden Einstellungen als Basis für professionelle Kompetenz im Lehrberuf gesehen, zu den Determinanten und Konsequenzen des pädagogischen Wissens zählt die diagnostische Kompetenz. Weiterhin kann für die Berufspraxis in inklusiven Settings davon ausgegangen werden, dass kooperative Kompetenzen ein wichtiges Element sind (Hillenbrand, Melzer & Hagen, 2013; Moser & Kropp, 2014), welches momentan noch nicht in den Modellen professioneller Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006; Cramer, 2012) und den Studienordnungen abgebildet ist. Es stellt sich die Frage, wie Studierende verschiedener Lehrämter auf kooperatives Arbeiten in Lehrteams vorbereitet werden sollen. Eine Möglichkeit bilden kooperativ angelegte und wissenschaftlich begleitete Praktika von Studierenden verschiedener Lehrämter. Da bislang nur wenige Daten zur Wirkung von kooperativen Kompetenzen auf den Unterrichtserfolg vorliegen, soll das Tandemprojekt darauf fokussieren. Zur Stärkung diagnostischer Kompetenzen sind angeleitete Praxisphasen durchführbar, die den Studierenden ermöglichen, Einblicke in diagnostische Prozesse der Schule zu gewinnen, Kompetenzen im authentischen Kontext zu entwickeln und ihr praktisches Handeln zu reflektieren. Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass diese Kompetenz als wesentliches Element der Professionalität von Lehrkräften ein komplexes Bündel an Teilkompetenzen umfasst (von Aufschnaiter et al., 2015), die vermittelt- und erlernbar sind. Bisher wurde nicht untersucht, wie diese Kompetenzfacette in der Ausbildung entwickelt werden kann. Einstellungen bilden die Verbindung zwischen Wissen und Handeln. Da Einstellungen im Lebenslauf auf formalen und informellen Wege erworben werden, ist unklar, wie und in welchem Umfang sie veränderbar sind (Kuhl et al., 2013). Mit den Praxisformaten zur Kooperation und Diagnostik wird geprüft, ob Einstellungen durch Interventionen beeinflussbar sind.

Literatur

- Aufschnaiter, C. v., Cappell, J., Dübbelde, G., Ennemoser, M., Mayer, J., Stiensmeier-Pelster, J., Sträßler, R. & Wolgast, A. (2015). Diagnostische Kompetenz: Theoretische Überlegungen zu einem zentralen Konstrukt der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(5), S. 738-757.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), S. 469-520.
- Cramer, C. (2012). *Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hillenbrand, C.; Melzer, C. & Hagen, T. (2013). *Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme*. In H. Döbert & H. Weißhaupt (Hrsg.). *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen*. (S. 33-68). Münster: Waxmann.
- Kuhl, J., Moser, V., Schäfer, L. & Hubertus. (2013). *Zur empirischen Erfassung von Beliefs von Förderschullehrerinnen und -lehrern*, 3-24.
- Moser, V. & Kropp, A. (2014). *Abschlussbericht: ‚Kompetenzen in inklusiven setting‘ (KIS) – Vorarbeiten zu einem Kompetenzstrukturmodell sonderpädagogischer Lehrkräfte*. https://www.reha.hu-berlin.de/lehrgebiete/arp/forschung/moser-kropp_kis_abschlussbericht_2014.03.pdf

Der Auszug aus dem Elternhaus aus der Perspektive von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung und ihren Geschwistern

Kunz, Bettina (Zürich)

Gemäß den Prämissen des Normalisierungsprinzips und der UN-Behindertenrechtskonvention haben auch Erwachsene mit einer geistigen Behinderung das Recht auf ein selbstbestimmtes und ‚normales‘ Leben, was unter anderem auch das Wohnen und Leben ausserhalb des elterlichen Haushaltes beinhaltet (Theunissen & Plaute, 1995; UN, 2006). Der Auszug aus dem Elternhaus, der Aufbau eines eigenständigen Haushaltes und das Einleben in den eigenen Haushalt als neue Wohn- und Lebenswelt werden in den westlichen Kulturkreisen als bedeutsame Entwicklungsschritte zu einem selbstständigen und selbstbestimmten Leben im Lebenslauf jedes jungen Erwachsenen verstanden. Bei Menschen mit einer geistigen Behinderung wird aber angenommen, dass das Ausziehen aus dem Elternhaus unter erschwerten Bedingungen stattfindet (Hennies & Kuhn, 2004).

Bislang existieren jedoch nur wenige Untersuchungen zum Auszug von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung. Diese fokussieren vor allem die Elternerfahrungen. Im Projekt „Auszug aus dem Elternhaus“ wurden Erwachsene mit einer geistigen Behinderung erstmalig als Expertinnen und Experten in eigener Sache zu ihren Erfahrungen mit dem Auszug aus dem Elternhaus befragt. Anhand von fünf Fällen konnte aufgezeigt werden, dass Erwachsene mit einer geistigen Behinderung über sehr unterschiedliche Auszugerfahrungen verfügen und in der Vorbereitung des Auszuges, beim Auszug selbst und in der Eingewöhnungsphase in die neue Wohn- und Lebenswelt in unterschiedlicher Form und von verschiedenen Personen (Eltern, Geschwister und Fachpersonen) unterstützt wurden (Kunz, 2014).

In einem Anschlussprojekt soll der Auszugsprozess sowohl aus der Perspektive von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung als auch aus derjenigen der Geschwister beleuchtet werden. Es soll erhoben werden, wie Geschwister ihren eigenen und den Auszug des jeweils anderen Geschwisters – mit oder ohne geistige Behinderung – erlebt haben. Darüber hinaus interessiert, welche Rolle Geschwister im Auszugsprozess der Schwester oder des Bruders mit geistiger Behinderung gespielt haben. Zur Beantwortung dieser Fragestellungen sollen Problemzentrierte Einzelinterviews nach Witzel (1985) mit Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung sowie ihren Geschwistern durchgeführt werden. Hier besteht die Herausforderung insbesondere darin, ein geeignetes Befragungsformat für die Personen mit einer geistigen Behinderung zu finden.

Literatur

- Hennies, I. & Kuhn, E. J. (2004). Ablösung von den Eltern. In E. Wüllenweber (Hrsg.), Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung (S. 131-146). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Kunz, B. (2014). Auszug aus dem Elternhaus. Der Übergang vom Elternhaus in eine neue Wohn- und Lebenswelt aus der Perspektive von Erwachsenen mit einer geistigen Behinderung (unveröffent. Masterarbeit). Philosophische Fakultät der Universität Zürich: Zürich.
- Theunissen, G. & Plaute, W. (1995). Empowerment und Heilpädagogik. Ein Lehrbuch. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- United Nations (UN). (2006). Convention on the rights of persons with disabilities. Verfügbar unter: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html> [Stand: 20.12.2016].
- Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In G. Jüttemann (Hrsg.), Qualitative Forschung in der in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder (S. 227-255). Weinheim: Beltz Verlag.

Zwei Mütter- zwei Kinder. Eine vergleichende Fallstudie zur Entwicklung von Kindern intellektuell beeinträchtigter Eltern

Orthmann Bless, Dagmar & Hinni, Chantal (Freiburg-Schweiz)

Intellektuelle Beeinträchtigung der Eltern stellt aus Sicht des Kindes ein Entwicklungsrisiko dar. Im Zusammenwirken von intellektuellen Einschränkungen einerseits und dem gehäuften Auftreten von weiteren Risiken für elterliche Überforderungssituationen andererseits erhöht sich die Wahrscheinlichkeit behinderungsbedingter Schwierigkeiten der Eltern bei der Wahrnehmung von Erziehungsaufgaben. Über die kognitive, sprachliche, motorische und sozial-emotionale Entwicklung der Kinder unter diesen Bedingungen sowie die dabei wirksamen Faktoren liegen bisher kaum empirische Befunde vor.

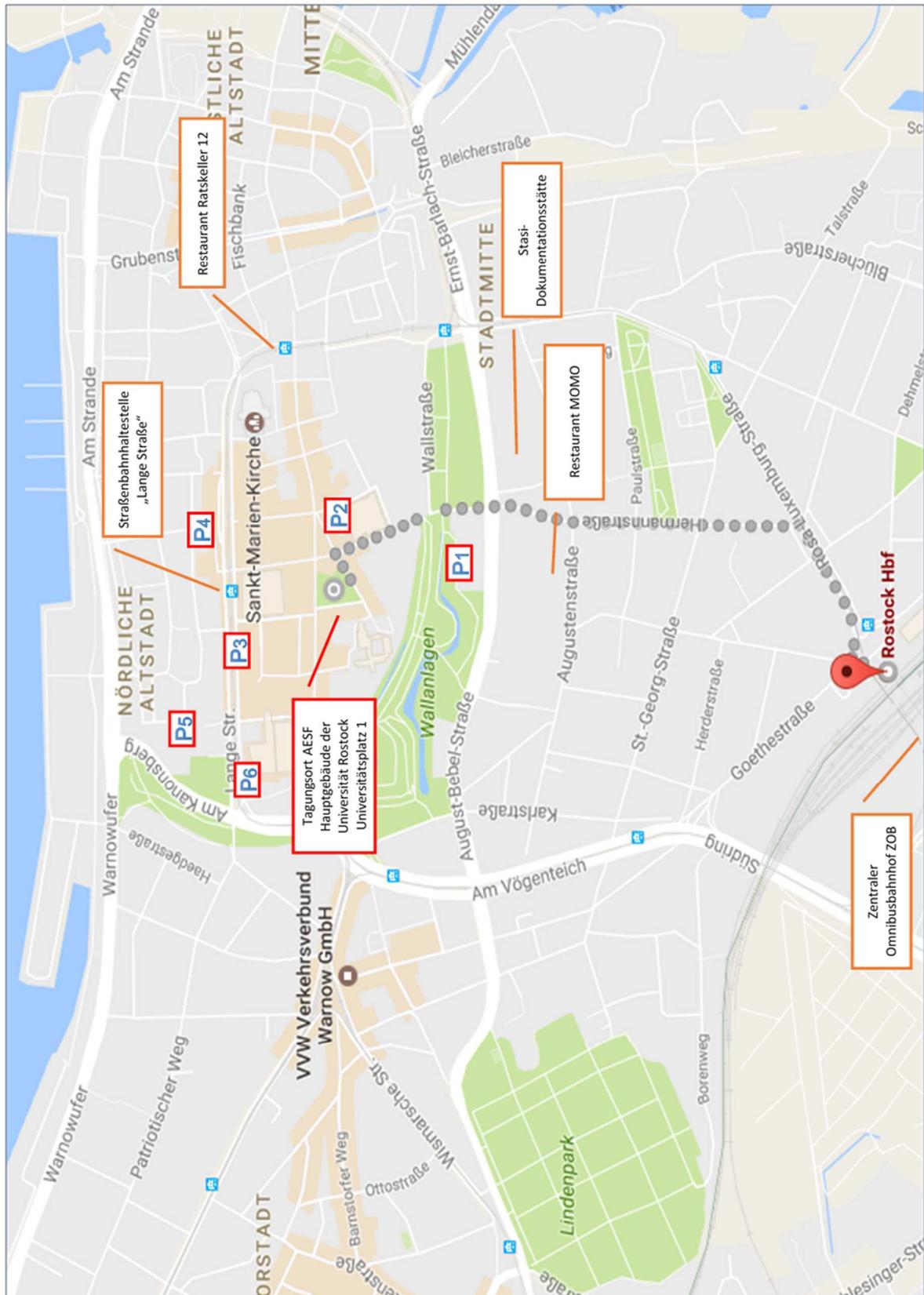
Vorgelegt werden erste Ergebnisse aus einer prospektiven Längsschnittstudie mit 6 Messzeitpunkten von der Geburt bis zur Vollendung des 2. Lebensjahres des Kindes. Für die Datenauswertung im Rahmen von Case Study Research werden zwei Extremfälle ausgewählt – einerseits ein Kind, welches sich altersgemäß entwickelt und andererseits ein Kind, welches erhebliche Entwicklungsbeeinträchtigungen aufweist. Die Gegenüberstellung beider Fälle in Form einer theoretischen Replikation widmet sich folgenden Fragestellungen:

- Wie sind die kindlichen Kompetenzen ausgeprägt?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen den Merkmalen der mütterlichen Beeinträchtigung und der kindlichen Entwicklung?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der elterlichen Performanz und der kindlichen Entwicklung?

Anfahrt

Die Tagung wird im Hauptgebäude der Universität Rostock stattfinden. Die Adresse lautet: Universitätsplatz 1, 18055 Rostock. Das Gebäude liegt mitten im Zentrum Rostocks und ist vom Hauptbahnhof aus gut zu Fuß (ca. 20 Minuten) oder Straßenbahn erreichbar. Ebenso sind verschiedene (kostenpflichtige) Parkplätze in der Nähe vorhanden.

Für die Tagung sind die Hörsäle HS 218 im zweiten Stockwerk und HS 323 im dritten Stockwerk reserviert. Die Räumlichkeiten sind barrierefrei (Eingang links neben dem Haupteingang) und werden hinreichend ausgeschildert sein.



Anreise mit dem Auto

Am schnellsten und bequemsten ist der Weg über die Autobahnen: Aus Richtung Hamburg / Lübeck kommend, ist die Stadt über die A 20 zu erreichen, ebenso wie aus östlicher Richtung (Greifswald / Stettin). Von der A 20 nehmen Sie die Ausfahrt Rostock-Südstadt und folgen der L 132, Nobelstraße, dem Südring und Am Vögenteich. Dann biegen Sie links auf die August-Bebel-Straße und als nächstes wieder links in die Schwaansche Straße. Am Ende der Straße befindet sich der Universitätsplatz.

Mit dem Großraum Berlin ist Rostock über die A 19 und die A 24 direkt verbunden. Auf der A 19 nehmen Sie die Ausfahrt Rostock-Süd und biegen links auf die Tessiner Straße. Sie fahren auf der Tessiner Straße, Mühlendamm, August-Bebel-Straße und biegen rechts in die Schwaansche Straße. Am Ende der Straße befindet sich der Universitätsplatz.

Direkt am Universitätsplatz gibt es allerdings keine geeigneten Parkmöglichkeiten. In der Innenstadt stehen aber verschiedene (kostenpflichtige) Parkmöglichkeiten zur Verfügung (s. Karte), u.a.:

Parkmöglichkeit	Preise	Öffnungszeiten
P1 Parkhaus „Am Gericht“ August-Bebel-Straße 88	1. Stunde: 0,50 € je weitere angefangene Stunde: 1,50 € Tagesticket: 12,00 €	24h durchgehend
P2 Tiefgarage „Rostocker Hof“ Rungestraße 18	0,5 - 1 Stunde: 0,80 € 2. Stunde: 1,30 € 3. Stunde: 1,40 € jede weitere Stunde: 1,50 € Tagesticket: 12,00 €	Mo - Fr: 07:00 - 20:30 Uhr Sa: 08:00 - 19:00 Uhr
P3 Tiefgarage „Kröpeliner Straße“ Bei der Jakobikirche	1. Stunde: 1,60 € jede weitere Stunde: 1,60 € Tagesticket: 12,00 €	Mo - Fr: 07:00 - 20:30 Uhr Sa: 08:00 - 20:30 Uhr
P4 Tiefgarage „City“ Lange Straße 13a	1. Stunde: 0,50 € je weitere angefangene Stunde: 1,50 € Tagesticket: 12,00 €	24h durchgehend
P5 Tiefgarage „Centrum“ Fischerstraße 3	1 Stunde: 1,50 € Tagesticket 00-24 Uhr: 9,00 €	07:00 - 20:00 Uhr Ausfahrt: durchgehend
P6 Tiefgarage „Radisson/KTC“ Lange Straße 40	bis 30 Minuten 0,80 € 1. Stunde 1,60 € je weitere angefangene Std. 1,60 € Tagesticket: 12,50 €	24h durchgehend

Mit der Bahn

Wenn Sie mit der Bahn anreisen, ist das Hauptgebäude der Universität vom Hauptbahnhof aus mit der Straßenbahn erreichbar. Mit der Linie 6 (Richtung Neuer Friedhof) oder der Linie 5 (Richtung Mecklenburger Allee) fahren Sie in 6 Minuten vom Hauptbahnhof (UG) bis zur Haltestelle Lange Straße. Von dort gelangen Sie über die Breite Straße direkt zum Universitätsplatz (2min Fußweg).

Für diese Verbindung eignet sich das Kurzstrecken-Ticket der RSAG (1,50€).

Vom Hauptbahnhof ist das Hauptgebäude der Universität Rostock auch in 20 Minuten zu Fuß erreichbar (s. Karte). Sie nehmen den nördlichen Ausgang des Hauptbahnhofs und gehen am Kreisverkehr auf die Rosa-Luxemburg-Straße, bis Sie links in die Hermannstraße abbiegen. Sie gehen immer geradeaus (Herrmannstraße, dann Schwaansche Straße) und erreichen so den Universitätsplatz.

Direkt vor dem Hauptbahnhof sowie am Universitätsplatz befinden sich auch Taxi-Stände.

Mit dem Fernbus

Rostock ist mit Verbindungen in zahlreiche große deutsche Städte gut an das Fernbusnetz angeschlossen. Hauptknotenpunkt ist der ZOB Rostock. Der Omnibusbahnhof befindet sich gegenüber vom Südausgang des Hauptbahnhofes. Vom Hauptbahnhof haben Sie die Möglichkeit mit der Straßenbahn oder zu Fuß zum Universitätsplatz zu gelangen (unter „Mit der Bahn“).

Mit dem Flugzeug

Der nächste Flughafen ist nur etwa 30 km von Rostock in Laage zu finden. Dorthin gibt es Linienverbindungen aus mehreren deutschen Großstädten. Vom Flughafen Rostock-Laage können Sie mit einem Bus der Flughafenlinie 127 in die Rostocker Innenstadt gelangen. Die Fahrzeiten der Busse richten sich nach den Flugzeiten. Erkundigen Sie sich daher am besten kurz vor der Tagung über die Abfahrtszeiten der Flughafenlinie an Ihrem Anreisetag.

Der Bus fährt vom Flughafen Rostock-Laage direkt zum ZOB Rostock. Der Omnibusbahnhof befindet sich gegenüber vom Südausgang des Hauptbahnhofes. Vom Hauptbahnhof gelangen Sie mit Straßenbahn und zu Fuß zum Hauptgebäude der Universität („Anreise mit der Bahn“).

Hotelvorschläge

Nachfolgend finden Sie einige Vorschläge für Hotels in der Nähe des Tagungsortes. Bitte beachten Sie, dass die Universität Rostock mit einigen Hotels Kooperationsverträge führt und dadurch bessere Konditionen möglich sind. Schreiben Sie uns hierzu einfach an (aesf@uni-rostock.de).

Name	Lage	Preis pro Nacht	Anschrift	Telefon	Email
Pentahotel	Innenstadt	Ab 64 €	Schwaansche Straße 6, 18055 Rostock	069 256699300	info.rostock@pentahotels.com
Radisson Blu Hotel	Innenstadt	Ab 89 €	Lange Straße 40, 18055 Rostock	0381 3750 0	info.rostock@radissonblu.com
Hotel Hopfenmarkt	Innenstadt	Ab 85 €	Rostocker Heide 1, 18055 Rostock	0381 4583 44 3	info@am-hopfenmarkt.de
Steigenberger Hotel Sonne	Innenstadt	Ab 71 €	Neuer Markt 2, 18055 Rostock	0381 4973 0	reservations@rostock.steigenberger.de
Hotel Die kleine Sonne	Innenstadt	Ab 49 €	Steinstraße 7, 18055 Rostock	0381 4612 0	info@die-kleine-sonne.de
Hotel Aalreuse	Innenstadt	Ab 65 €	Rostocker Heide 1, 18055 Rostock	0381 4583 44 3	info@am-hopfenmarkt.de
Hotel Stadtperle	Bahnhofnähe	Ab 60 €	Rosa-Luxemburg-Straße 32, 18055 Rostock	0381 4612 37 70	
InterCity Hotel	Bahnhofnähe	Ab 48 €	Herweghstraße 51, 18055 Rostock	0381 4950 0	rostock@intercityhotel.de
Jellyfish Hostel	Innenstadt	Ab 34 €	Beginenberg 25-26, 18055 Rostock	0381 4443 85 8	info@jellyfish-hostel.com