



UNIVERSITÄT
LEIPZIG



StartTraining – Wir schaffen Übergänge

Bildungsübergänge in den Klassenstufen 1 und 5 durch personelle
Unterstützung von Grund- und Oberschulen aktiv gestalten



Impressum

StartTraining – Wir schaffen Übergänge

Projekt | StartTraining

Universität Leipzig / Zentrum für Lehrerbildung und Schulforschung

Prager Straße 38-40

04317 Leipzig

www.zls.uni-leipzig.de

Kooperationspartner

Landesamt für Schule und Bildung;

Jugend mit Zukunft gGmbH;

Universität Leipzig / ZLS

Bildnachweise

Umschlag: iStock.com/stevanovicigor;

Grußwort: Swen Reichhold;

Editorial: Christian Hüller; zls;

Seite 1: iStock.com/LightFieldStudios;

Seite 7: iStock.com/bowdenimages;

Seite 19: Fortschritte Film

Leipzig, Januar 2019



UNIVERSITÄT
LEIPZIG



ZENTRUM FÜR
LEHRERBILDUNG UND
SCHULFORSCHUNG

LANDESAMT FÜR
SCHULE UND BILDUNG



Freistaat
SACHSEN

Jugend mit Zukunft

StartTraining – Wir schaffen Übergänge

Bildungsübergänge in den Klassenstufen 1 und 5 durch personelle
Unterstützung von Grund- und Oberschulen aktiv gestalten

Grußwort

Sehr geehrte Schulleiterinnen und Schulleiter, wertvolle Lehrkräfte,

die Berücksichtigung von Inklusion und Vielfalt sind wichtige unterrichtsbegleitende Themen im Schulalltag und auch in der Lehrerbildung geworden. Die 2015 erschienenen Gemeinsamen Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) »Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt« konstatieren als Ziel die Entwicklung eines inklusiven Bildungsangebotes in



*Prof. Dr. Thomas Hofsäss
(Prorektor für Bildung und
Internationales)*

der allgemeinen Schule, welches die Grundlage für den bestmöglichen Bildungserfolg für alle Schülerinnen und Schüler darstellt. Deren individuelle Potentiale zu entfalten, ist dementsprechend auch als Ziel im Sächsischen Schulgesetz unter anderem in §4 und §35 verankert.

Ein inklusives Bildungssystem sichert darüber hinaus soziale Teilhabe und ökonomischen Erfolg. Im 2016 verabschiedeten Aktionsplan der Sächsischen Staatsregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) wird festgehalten, dass Inklusion in den Schulen schrittweise und mit Augenmaß erfolgen soll, wobei die Quote der integrierten Schüler eine Kennzahl für die Umsetzung ist.

Inklusion und Vielfalt geht deshalb alle Schulen etwas an! An der Universität Leipzig eröffnet sich die besondere Chance, die Tradition, das Studium »Lehramt Sonderpädagogik«, mit den Studiengängen Lehramt an Grundschulen, Lehramt an Oberschulen und Lehramt an Gymnasien zu verbinden. Das StartTraining ist nicht nur ein Gewinn für die teilnehmenden Schulen, sondern auch für die hier eingesetzten Lehramtsstudierenden, die praktisch erprobte und theoretisch reflektierte Förderinstrumente erlernen, erfahren und umsetzen können. Ein großer Teil unserer Studierenden wünscht sich ohnehin eine stärkere Verzahnung von Theorie und Praxis. Für diese Zielgruppe solche Möglichkeiten zu eröffnen, ist ein Anliegen, für das Sie die Lehrerbildung der Universität Leipzig gerne um Unterstützung bittet.

Erfahrungen und Evaluationen zeigen: Das StartTraining eröffnet Schulen die Chance, ihre Arbeit im Rahmen der jetzigen Bedingungen erfolgreicher zu gestalten. Sie sind herzlich eingeladen, Teil unseres Netzwerkes zu werden. Sprechen oder mailen Sie uns an! Wir freuen uns auf eine gute Zusammenarbeit.

Herzliche Grüße


Prof. Dr. Thomas Hofsäss

Editorial

Sehr geehrte Schulleiterin, sehr geehrter Schulleiter, sehr geehrte Lehrerinnen und Lehrer,

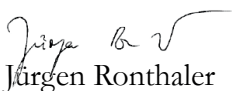
die Broschüre möchte Sie zum Projekt StartTraining informieren und Ihnen damit die Möglichkeit geben, diese Kooperation zwischen dem Landesamt für Schule und Bildung (SO Leipzig), Jugend mit Zukunft als gemeinnützigem Projektträger und der Universität Leipzig / Zentrum für Lehrerbildung und Schulforschung anhand von Zielstellung, Inhalten sowie bisherigen Erfahrungen und Ergebnissen der Begleitforschung kennenzulernen. Das Projekt verzahnt den Bereich der universitären Lehrerbildung mit der Bildungspraxis an Schulen, wie es bisher noch kein Praktikumsanteil ermöglicht hat.

Lehramtsstudierende der Universität Leipzig in die Arbeit an Ihrer Schule aktiv einzubeziehen, eröffnet neue Möglichkeiten für die Studierenden, aber auch für die Schulen, die Lehrenden ebenso wie die Lernenden. Dies geschieht nicht im Zusammenhang mit bisherigen Praktikumsstrukturen, sondern über einen anderen Ansatz, der sukzessive erprobt, wie Strukturen eines Praktikumssemesters aussehen und wie die Umsetzung der Forderung nach mehr Praxisanteilen jenseits eines solchen Semesters gelingen kann.

Die Schulen profitieren von zusätzlichem Personal, das motiviert und engagiert einen Unterstützungsfaktor für die Klassenlehrer*innen darstellt. Zusätzliche Zuwendung für Kinder in den Klassenstufen 1 und 5 bedeutet wiederum, den Bedürfnissen von Kindern gerechter werden zu können und somit eine Pädagogik vom Kinde aus in den Blick zu nehmen.

Die Verzahnung von Lehrerausbildung und Bildungspraxis in einem ausdrücklich auf Nachhaltigkeit abzielenden Projekt, zu dem es bisherige Ergebnisse in der Begleitforschung zu Wirkmöglichkeiten und Wirksamkeit gibt, ist der Kerngedanke, der substantielle Basis für eine Ausweitung des Projektes darstellt. Wir laden Sie hiermit ein, das StartTraining nicht nur kennenzulernen, sondern an Ihren Schulen mitzuerleben und mitzugestalten.

Herzliche Grüße


Dr. Jürgen Ronthaler


Maren Reichert



*Dr. Jürgen Ronthaler
(Geschäftsführender Direktor
des ZLS, Projektleiter
StartTraining)*



*Maren Reichert
(Projektmanagement
StartTraining)*

Inhalt

- # Die Klassenstufen 1 und 5 als »Gelenkstellen« | Seite 1
- # Das StartTraining: Informationen zum Projekt | Seite 7
- # Das StartTraining an der Grundschule | Seite 14
- # Das StartTraining an der Oberschule | Seite 16
- # Anmeldung und Austausch | Seite 19
- # Beispiel für die Durchführung im Schuljahr 2019 / 2020 | Seite 21

Die Klassenstufen 1 und 5 als »Gelenkstellen«

Die Bedeutung von Bildungsübergängen

Sowohl in der Bildungspraxis als auch in der Bildungsforschung haben sich die Klassenstufen der Übergänge als »Gelenkstellen der Bildungskarriere« (Baumert et al. 2010) erwiesen. Dabei gilt der Wechsel von der vorschulischen in die formale schulische Bildung als einer der markantesten Übergänge, bei welchem Kinder zunehmend verbale Information, verbale Instruktion, Wörter und Sprache der Schule verstehen müssen, sodass dessen Bewältigung selbst bereits als Basiskompetenz einzuordnen ist (Griebel & Niesel 2004). Insbesondere an den Übergangsstellen im Schulsystem greifen primäre und sekundäre Herkunftseffekte ineinander. Primäre Effekte beschreiben den Einfluss von Herkunft auf die Kompetenz- und Leistungsentwicklung (z. B. der Zusammenhang zwischen Familie und sprachlicher Kompetenz), sekundäre Effekte den Einfluss der Herkunft auf familiäre Bildungsentscheidungen oder Schullaufbahnentscheidungen bzw. -empfehlungen. Bei dieser sozialen Differenzierung von Bildungsentscheidungen hat sich das kulturelle Kapital der Familie als wichtiger als das ökonomische Kapital erwiesen. In kulturelles Kapital, das heißt unter anderem in Bildung, zu investieren, ist demnach eine Entscheidung, die sich sowohl auf die individuelle als auch die gesamtgesellschaftliche Entwicklung im Sinne einer sozialen Differenzierung nachhaltig auswirkt.

Klassenzimmer heute: Vielfalt, Differenz, Heterogenität

Vielfältige Veränderungen in den vergangenen Jahren führten zu einem wesentlich heterogeneren Status quo in der Gesellschaft, der sichtbar in die Bildung ausstrahlt. Zwar werden dem Schulsystem und denen sich in einer Schule stellenden Aufgaben in der Bildungsforschung vielfach hohe Veränderungsdynamiken zugewiesen, ob sich das Schulsystem als solches schnell an neue Bedingungen anpasst, lässt sich jedoch diskutieren. Kein Zweifel besteht daran, dass die Anforderungen an die Lehrkräfte und Schulleiter*innen tatsächlich rasanten Veränderungsprozessen unterworfen sind, die an der Grenze zwischen Herausforderung und Überforderung lavieren. Gern geäußerte Überlegungen, dass Herausforderungen ja an sich keine Probleme seien,



sondern nur Situationen, die durch Aktivität zu bewältigen sind, motivieren da nicht immer. Sie erleichtern die Arbeit insbesondere dann nicht, wenn sich Schulen und / oder Lehrkräfte auf die Herausforderung nur wenig vorbereitet sehen und sich mit dieser allein gelassen fühlen. Oft hält die personelle, sachliche oder räumliche Situation der Schulen nicht mit dem Schritt, was an diese beispielsweise in der Forderung, »Unterricht muss so gestaltet sein, dass er allen Kindern, insbesondere denen aus bildungsfernen Schichten, gerecht wird« (Drexl 2014, 20), herangetragen wird. Das StartTraining ist eine Möglichkeit, dass Lehrkräfte und Lehramtsstudierende gemeinsam in einem fordernden und fördernden Prozess, wie ihn die ersten Monate in der Klasse 1 und der Klasse 5 darstellen, agieren.

Beobachtungen an der Grundschule: Differenz Klassenstufe 1

Die Klassenstufe 1 hat neben den interindividuellen Unterschieden der Kinder weitere wesentliche Heterogenitätsfaktoren.

Elementarbildung: Lehrkräfte der Klasse 1 an den Grundschulen unterrichten Mädchen und Jungen, die in der Regel zumindest im Vorschulalter in Kindertagesstätten betreut wurden. Deren Konzepte und Leitbilder postulieren zwar eine ganzheitliche Förderung und schließen damit alle Bildungsbereiche der Frühpädagogik ein, gehen jedoch weit auseinander, sodass sich jene Bildungsbereiche, denen sehr viel Beachtung geschenkt wird, teils deutlich voneinander unterscheiden. Die Entwicklung von Kindern im Elementarbereich zu unterstützen, schließt sogar divergierende Konzeptionen ein, die sich im Spannungsfeld von Bildung und Bindung etab-

liert haben (z. B. Waldkindergärten, Offene Arbeit, Reggio-Pädagogik). Gemeinsame gelenkte Beschäftigungszeiten, in denen gemalt, gesungen, gebastelt wird, lernt nicht jedes Kind kennen. Hinzu kommt das Problem, dass die Angabe, ein Kind habe den Kindergarten besucht, noch nichts darüber aussagt, ob es auch tatsächlich im Kindergarten anwesend war.

Familiäre Herkunft: Die Kinder kommen aus ganz unterschiedlichen Familien und sind mit sozialen Normen und Werten anders ausgestattet, wobei die Differenz hier sowohl kulturelle als auch sozioökonomische Faktoren einschließt, die sich ggf. auch überlagern.

(Pädagogische) Frühförderung: Auf der Grundlage der U-Untersuchungen ggf. empfohlene Fördermaßnahmen im Bereich der Ergotherapie oder Logopädie werden seitens der Eltern unterschiedlich genutzt.

Für die bisher im StartTraining beteiligten Grundschulen lässt sich Heterogenität nicht nur an oben aufgezeigten Voraussetzungen, sondern darüber hinaus an den Ergebnissen der Datenerhebungen zur Lernausgangslage zeigen. Der zu Beginn des Schuljahres als Diagnoseinstrument eingesetzte FIPS (vgl. Abschnitt Ergebnisse der Evaluation) hat in der Zusammenstellung der Jahrgänge gezeigt, wie unterschiedlich Lernausgangslagen sind. Dabei wurde ein Teil der im DaZ-Bereich eingeordneten Kinder nicht mitgetestet, weil deren Kompetenz in der Bildungssprache keine sinnvolle Testung ermöglichte.

Die Abbildung zeigt zum einen, dass in jeder Klasse sowohl Kinder mit differenten Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch mit unterschiedli-

chen basalen Lernvoraussetzungen lernen. Abbildung 1 unterstreicht die Situation auch auf der Schulebene. Jede Zeile stellt die Ergebnisse eines Kindes beim ersten Messzeitpunkt (August) in den vier Hauptskalen Wortschatz (WS),

WS	LB	L	MA
43	50	36	57
68	34	40	50
43	40	38	50
50	30	32	57
34	38	54	43
45	50	61	51
55	42	29	28
34	36	34	30
55	38	51	41
55	66	81	62
50	46	44	31
68	36	34	33
38	40	44	28
61	61	59	68
61	46	44	65
68	59	55	68
42	66	77	59
42	59	57	58
68	57	48	68
42	45	29	40
50	42	42	43

WS	LB	L	MA
41	40	51	36
34	30	23	30
41	38	67	48
43	40	65	34
34	32	36	38
61	30	48	48
41	25	40	34
43	38	47	41
55	36	36	39
50	54	58	59
45	36	42	45
50	56	44	65
68	48	57	65
38	25	23	40
43	45	55	61
50	59	56	63
41	46	44	55
38	28	48	26
43	61	60	80
44	45	48	57
43	34	38	48

Abb. 1: Die Zusammenstellung der T-Werte zu den Fähigkeitsindikatoren Wortschatz (WS), Lautbewusstheit (LB), Lesen (L) und Mathematik (MA) von zwei ersten Klassen einer Projektschule veranschaulicht die Unterschiede innerhalb einer Klasse sowie zwischen den Klassen.

Lautbewusstheit (LB), Lesen (L) und Mathematik (MA) dar. Für den Lernerfolg in der Klassenstufe 1 ist die Beherrschung der Bildungssprache zentral. Kinder mit anderer Herkunftssprache als Deutsch sind eine Zielgruppe zusätzlicher Förderung, wobei deren Lernzuwachs sehr unterschiedlich ist (vgl. Abbildung 2).

Die Farbzugeweisungen ermöglichen ein schnelleres Wahrnehmen der Unterschiede und signalisieren auf den ersten Blick, wie Heterogenität an Grundschulen im konkreten Fall aussieht.

WS	LB	L	MA
31	34	44	44
34	31	24	25
44	43	37	47
22	26	23	29
28	34	34	40
28	28	38	44
28	28	27	32
45	34	37	41
34	30	37	30

Abb. 2: Ergebnisse von Kindern mit DaZ-Einstufung, die zu Schuljahresbeginn nicht getestet wurden, zum zweiten Messzeitpunkt.

- Weit unterdurchschnittliche Leistung
- Unterdurchschnittliche Leistung
- Leistung im unteren Durchschnitt
- Durchschnittliche Leistung
- Leistung im oberen Durchschnitt
- Überdurchschnittliche Leistung
- Weit überdurchschnittliche Leistung

Literatur:

Baumert, J., Maaz, K. & Trautwein, U. (Hrsg.) (2010). *Genese sozialer Ungleichheiten im institutionellen Kontext der Schule. Wie entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit?* In: *Bildungsentscheidungen. (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft – Sonderheft 12-09)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Drexler, D. (2014): *Qualität im Grundschulunterricht. Der Einfluss der Elementar- auf die Primarpädagogik*. Wiesbaden: Springer VS.

Griebel, W. & Niesel, R. (2004). *Übergänge verstehen und begleiten: Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Abbildung 3 bringt die bisher vorliegenden Daten zu allen Kindern in eine Übersicht und zeigt hier zum Beispiel für den Bereich Mathematik erhebliche Unterschiede. Deutlich wurde auch für die

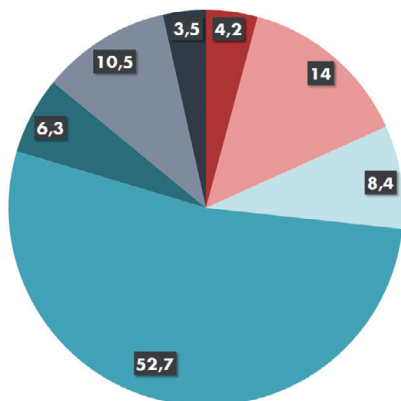


Abb. 3: Ergebnisse im Bereich Mathematik (N = 142) aus den Datenerhebungen 2017 und 2018 aller ersten Klassen im Projekt.

Hauptskala Wortschatz (Abbildung 4), wie auffällig insgesamt die Lernausgangslage in diesem Bereich ist, liegen doch die Leistungen der hier getesteten Kinder mit insgesamt 45,7 % in einem niedrigen Bereich, in dem nur maximal 24 % der Kinder in der Normstichprobe gleich gut oder schlechter abschnitten.

Dieser Wert korrespondiert mit der Befundlage zu den Hauptskalen Lautbewusstheit und Lesen sowie mit der Angabe des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen (Kamenz 2018). Für das Schuljahr 2017 / 2018 wird die Gesamtzahl integrierter Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grundschulen in der Klassenstufe 1 mit 934 angegeben. Davon werden 442 Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache unterrichtet. Dies unterstreicht die Bedeutsamkeit von Fördermaßnahmen.

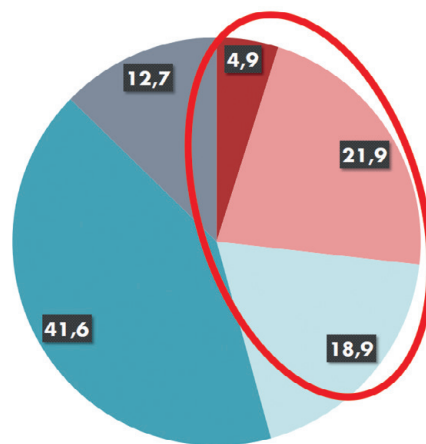


Abb. 4: Ergebnisse im Bereich Wortschatz (N = 142) aus den Datenerhebungen 2017 und 2018. Die Markierung zeigt die Anteile für Leistungen im weit unterdurchschnittlichen Bereich (4,9%), im unterdurchschnittlichen Bereich (21,9%) sowie Leistungen im unteren Durchschnitt (18,9%).

Beobachtungen an der Oberschule: Differenz Klassenstufe 5

In der Klassenstufe 5 haben die Kinder mindestens vier Schuljahre durchlaufen. Die Grundschule stellt dabei einen Zeitraum wichtiger Beobachtung und Diagnostik dar, sodass in der Klassenstufe 5 bereits Förderbedarfe, Lernbesonderheiten oder Angaben zu Krankheits- und Störungsbildern nach der ICD-10 bzw. seit 2018 der ICD-11 diagnostiziert vorliegen. Um eine mögliche Klassenzusammensetzung aufzuzeigen, wird hier von einer Klasse mit 29 Kindern ausgegangen, sodass die tatsächlich statistisch in Sachsen konstatierten Differenzen¹ gut darstellbar sind. Im Bereich der Förderschwerpunkte liegen beispielsweise höhere Anteile für die Förderschwerpunkte Emotionale und soziale Entwicklung sowie Lernen als für Sprache oder Hören vor. Die Relationen in der Grafik spiegeln tatsächlich beschriebene gegenwärtige Vorfindungen an Regelschulen wider.

¹ Quelle aller Angaben in diesem Kapitel: Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (Kamenz 2018):

a) Statistischer Bericht zu Allgemeinbildenden Schulen im Freistaat Sachsen: Grundschulen / Schuljahr 2017 / 18 (B I 3 – j / 17),

b) Statistischer Bericht zu Allgemeinbildenden Schulen im Freistaat Sachsen: Mittel- / Oberschulen / Schuljahr 2017 / 18 (B I 4 – j / 17).

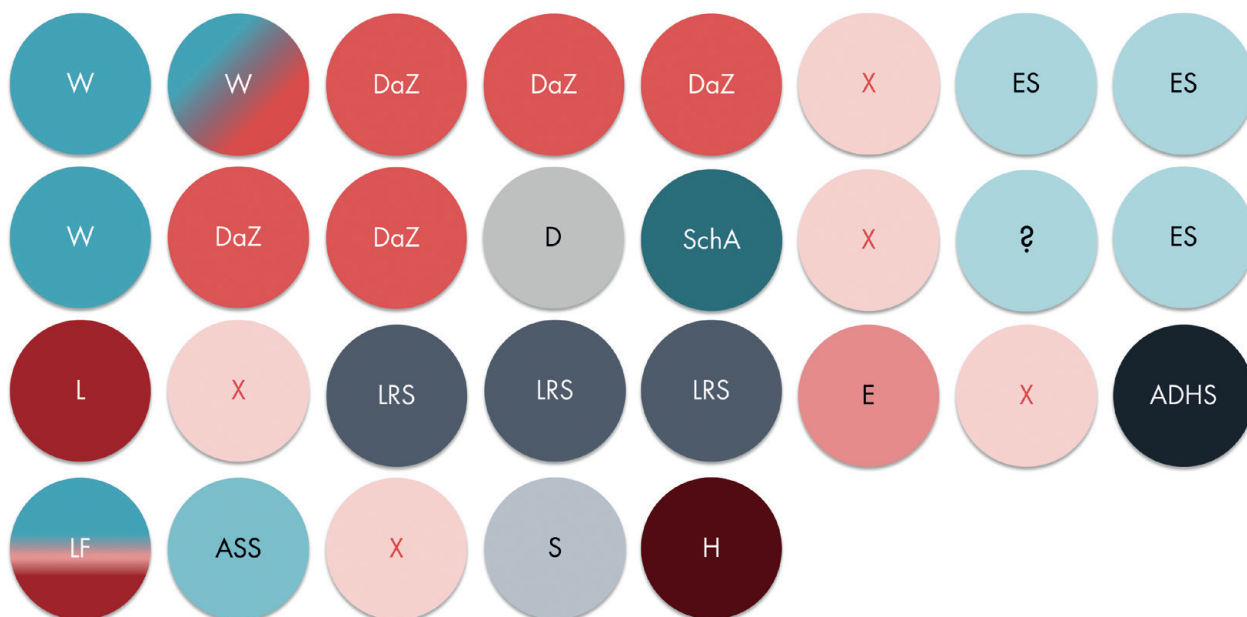


Abb. 5: Mögliche Zusammensetzung einer 5. Klasse. Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler an der Oberschule zeigt auch, welche Kompetenzen von Lehrkräften an allgemeinen Schulen erwartet werden.

W Wiederholer: Von drei Wiederholern haben zwei bereits in der Grundschule ein Jahr wiederholt. Ein Kind ist zwei Jahre später eingeschult worden. Die Altersdifferenz in dieser Gruppe beträgt bereits 2,7 Jahre.

W Beispiel für die Häufung von Förderbedarfen, die in vielen Fällen optisch markiert werden könnte.

DaZ Deutsch als Zweitsprache: Zu erfassen wäre das Niveau von Bildungs- und Herkunftssprache. Die Schwierigkeit der Einstufung in ein DaZ-Niveau unterstreicht, wie inhomogen eine Gruppe selbst dann ist, wenn dasselbe DaZ-Niveau konstatiert wird.

? Stark verhaltensauffälliges Kind ohne diagnostizierten Förderschwerpunkt.

ES Der Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung nimmt an den Oberschulen den größten Bereich ein. Für 2017 / 2018 waren von 745 integrierten Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Mittel- / Oberschulen 423 (Angaben des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen 2018) in diesem Förderschwerpunkt.

S Der Förderschwerpunkt Sprache ist momentan in der Klassenstufe 5 mit 156 von insgesamt 745 Kindern der zweithäufigste Förderschwerpunkt in Sachsen. Dabei wird je nach Ausprägung auch der Bereich LRS diskutiert.

L Der Förderschwerpunkt Lernen ist in der Klassenstufe 5 der vierthäufigste Förderschwerpunkt. Die Übergänge zur Förderschule werden insbesondere aus diesem Förderschwerpunkt abgeleitet.

D

Als Beispiel für Kinder mit chronischen Erkrankungen wird hier Diabetes einbezogen, da die Neuerkrankungsrate bei Kindern im Alter zwischen 11 und 13 Jahren am höchsten ist und ab diesem Alter alle Screenings für Folgeerkrankungen genutzt werden.

SchA

Dieses Kind, das in der Grundschule lange gerne in die Schule gegangen ist, hat in der Klassenstufe 4 um die Bildungsempfehlung für das Gymnasium gerungen, wobei die Eltern und der ältere Bruder in einen strukturierten Arbeitsprozess einbezogen waren. Die Bildungsempfehlung für das Gymnasium wurde nicht erteilt. Das Kind hat Schulangst entwickelt.

ASS

Autismus-Spektrum-Störungen sind tiefgreifende Entwicklungsstörungen. Sie beinhalten Veränderungen der neuronalen und psychischen Entwicklung. Die Störungsbilder sind sehr vielfältig und komplex; eine diagnostische Abgrenzung fällt immer schwerer, da zunehmend auch leichtere Formen der einzelnen Störungsbilder diagnostiziert werden und fließende Übergänge zwischen milden und stärkeren Autismusformen auftreten, so dass nach der ICD-11 keine Subtypen mehr unterschieden werden.

LRS

Lese-Rechtschreib-Schwäche / -Schwierigkeiten (LRS) bezeichnet Verzögerungen der Lese-Rechtschreib-Entwicklung ohne Bezug zur Intelligenz. Die LRS ist eine Teilleistungsstörung bzw. eine »Entwicklungsbeeinträchtigung schulischer Fertigkeiten« (WHO).

E

Ergotherapie als Interventionsmöglichkeit mit und ohne Verbindung zum Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung. In Sachsen wurden in diesem FS in Klassenstufe 5 an den Oberschulen 2017 / 2018 9,3% unterrichtet.

ADHS

ADHS: Laut Bundesgesundheitsministerium (2018) leiden 2 bis 6 Prozent aller Kinder und Jugendlichen unter krankhaften Störungen der Aufmerksamkeit und an motorischer Unruhe: Zentrale Fragen stellen sich nach Komorbiditäten und der Intervention in Form einer pharmakologischen Therapie und / oder Verhaltenstherapie.

LF

Förderschwerpunkt Lernen mit Antrag auf Weiterbeschulung an einer Förderschule. Die Schüler erwerben dort den erfolgreichen Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen oder den Hauptschulabschluss beziehungsweise einen diesem gleichgestellten Abschluss. Fehlende Durchlässigkeit im Schulsystem ermöglicht nur selten eine Wiederbeschulung an der Regelschule.

H

Förderschwerpunkt Hören: In diesem Beispiel liegt eine mittlere Hörschwierigkeit vor. Der Unterricht erfolgt mit FM-Anlage; die Kompensationsfähigkeit ohne FM-Anlage liegt unter 50%. Die Hörgedächtnisspanne ist erheblich beeinträchtigt mit Auswirkungen auf das Arbeitsgedächtnis und die Aufmerksamkeit.

Das StartTraining: Informationen zum Projekt

Rahmenbedingungen

Das StartTraining ist über eine Kooperationsvereinbarung am Zentrum für Lehrerbildung und Schulforschung verankert und bezieht Studierende aller vier Lehrämter ein. Es arbeitet im engen Kontakt mit Verantwortlichen der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät sowie des Instituts für Bildungswissenschaften, um einen Teil der Leistung der Studierenden im StartTraining als Praktikum und damit als Studienleistung anerkennen zu können.

Das Landesamt für Schule und Bildung (Standort Leipzig) fördert das Projekt als neue Möglichkeit, eine langfristige personelle Unterstützungsstruktur für und an Schulen zu etablieren und Studierenden den Übergang zwischen den beiden Phasen der Lehrerausbildung durch eine intensive

Praxiserfahrung als Vorbereitung auf das Referendariat zu erleichtern. Dies korrespondiert mit den Wünschen von Studierenden in Bezug auf eine größere Praxiserfahrung, wie es sich in deren Fazit zum Projekt: »Endlich mit Erfahrungen in den Lehrerberuf eintreten.« zeigt.

Das Projektmanagement sichert die Vorbereitung, Durchführung und Evaluation der Arbeit an den Schulen. Es ist für die Konzeption und Koordination im Einklang mit Studien- und Prüfungsordnungen verantwortlich und initiiert eine weitere Etablierung des Projektes im Rahmen von übergreifenden Strukturen und Netzwerkbildung. Schließlich gehört die wissenschaftliche Begleitforschung zum Aufgabenbereich des Projektmanagements. Diese bezieht sich zum einen auf die sowohl formative als auch summativ Evaluation der Maßnahme. Ein zweiter wesentlicher Aspekt der Begleitforschung sind die Datenerhebungen, welche an den Schulen zur



Bestimmung der Lernausgangslagen und zur Beschreibung des Lernprozesses durchgeführt werden.

StartTraining in der universitären Lehrerbildung

Der Abschluss der universitären Lehrerbildung als Phase 1 der Lehrerausbildung erfolgt an der Universität Leipzig seit dem Wintersemester 2012/ 2013 nun wieder mit dem Ersten Staatsexamen. Auf dem Weg dahin haben Studierende in der Regel fünf curriculare Praktika zu absolvieren, die sukzessive eine Erweiterung von Wissen und Kompetenz widerspiegeln. »Alle Lehrkräfte sollten so aus-, fort- und weitergebildet werden, dass sie anschlussfähige allgmeinpädagogische und sonderpädagogische Basiskompetenzen für den professionellen Umgang mit Vielfalt in der Schule, vor allem im Bereich der pädagogischen Diagnostik und der speziellen Förder- und Unterstützungsangebote entwickeln können.« Diese Zielstellung (»Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt« 2015, 3) macht die Verbindung deutlich, die Ausrichtungen der Lehrerbildung für das 21. Jahrhundert bestimmt. Ergänzt werden diese Empfehlungen durch die Standards für die Lehrerbildung (KMK 2014), in denen unter anderem darauf hingewiesen wird, dass ein achtsamer, konstruktiver und professioneller Umgang mit Vielfalt die Fähigkeit und Bereitschaft zur Kooperation mit anderen Professionen und Einrichtungen einschließt. Einerseits wird die Arbeit in multiprofessionellen Teams gewünscht und gefordert, andererseits ist unklar, welche Profession mit welchen Kompetenzen ausgestattet sein soll. Dies führt unter anderem dazu, dass an Lehrkräfte eine Fülle an Kompetenzbereichen herangetragen wird.

- › Erhebung individueller Ausgangslagen
- › Individuelle Messung von Lernständen
- › Lernförderliche, individuelle Rückmeldungen
- › Schaffung differenzierter und angemessener Lerngelegenheiten
- › Herstellung eines förderlichen Unterrichtsklimas
- › Schaffung von Räumen des Gemeinsamen Lernens
- › Adaptive, individualisierte Lernbegleitung
- › Kollegiale Kooperation in Unterrichts- und Schulentwicklung

Diese Fülle spiegelt sich in Versuchen, ein übergreifendes didaktisches Modell für inklusives Lehren und Lernen aus Elementen der Allgemeinen Didaktik und Fachdidaktiken, Inklusionspädagogik, Rehabilitationswissenschaften und Sprachbildung zu entwickeln (vgl. »Fachdidaktische Qualifizierung Inklusion angehender Lehrkräfte an der Humboldt-Universität zu Berlin«). Das StartTraining ist kein solches Unterfangen, aber der Versuch, unterschiedliche Aspekte der Kompetenzbereiche selbstverständlich in der Arbeit in den Klassenstufen 1 und 5 zu etablieren. Berkemeyer et al. (2011, 225) bezeichnen es als »Konsens, dass die Lehrerausbildung sicherlich notwendig, aber wohl kaum hinreichend für eine nachhaltige Professionalisierung von Lehrpersonen ist«. Dies steht außer Frage, weshalb Studierende natürlich ein Interesse an Bildungspraxis haben. Für die Lehrkräfte an den Schulen stellt eine gute Zusammenarbeit mit Studierenden nicht nur Entlastung im Klassenzimmer, sondern – so zeigen Erfahrungen – eine Bereicherung dar. Studierende werden darauf vorbereitet, dass sich Kooperation nicht nur in der Zusammenarbeit

im Kollegium auf Klassen-, Klassenstufen- oder Fachbereichsebene zeigt, sondern – und das nicht erst in der »Schule von morgen« – direkt im Klassenzimmer stattfindet. Kooperation und Reflexion als grundlegende Strategien der Professionalisierung haben dann wiederum Einfluss auf die Entwicklung von Schulen. Friederike Zeiner, Studierende im Lehramt an Oberschulen im 7. Semester, fasst ihre Erfahrung aus dem Schuljahr 2018 / 2019 im StartTraining an der Oberschule zusammen. »Es gibt wohl keine andere Form von Praktika, in der man eine so dichte und intensive Beziehung zu einer Schulklasse aufbau-

en kann. Hautnah zu erleben, wie Kinder agieren und welche Faktoren sich wie auf das Lernen auswirken, ist in allen bisherigen Settings, welche durch die universitäre Struktur vorgegeben sind, nicht in diesem Maße zu erreichen; das StartTraining eröffnet den Blick für die eigentlichen Vorgänge von Lernen, welche auch wir später direkt beeinflussen wollen.«

Inhaltlich richtet sich das Projekt an der Schnittstelle von Fachdidaktik, Bildungswissenschaft und Sonderpädagogik gemäß der Erwartung inklusiven Unterrichts für alle Lehrämter und Schularten aus.

Begabungs- und Intelligenzforschung	Aufgaben der Klassenleitung – im Unterricht und außerunterrichtlich –	Klassenstufe 1, Klassenstufe 5: Übergänge	Schulalltag. Schulabläufe. Schulorganisation.
Akzeptanz als Lehrkraft durch Schüler, Lehrkräfte und Schulleitung	Maßnahmen zur Förderung von Kindern (Fähigkeiten, Motivation etc.)	Interventionen › entwickeln › planen › durchführen › evaluieren	Unterrichtsversuche mit Vorwissen zum Kontext und zur Situation vorbereiten
Studieninhalte an der Praxis messen	Sehen, was, wie, warum (nicht) wirkt!	Diagnostik: Lernausgangslage und Lernfortschritt	Mit Kindern wirklich arbeiten
gute Zusammenarbeit mit Klassen- und Fachlehrern	Kennenlernen von Schulen in Leipzig für Praktika, Referendariat	Entwicklung von Kindern wahr- nehmen = eigene Wirksamkeit!!!	Vorbereitung auf das Referendariat
Unterrichtsstunden und Unterrichtssequenzen	inklusive Settings und deren Voraussetzungen		... und Ihre Erfahrung?

Abb. 6: Übersicht über Erfahrungswerte der Studierenden im StartTraining auf der Grundlage der Angaben aus der Evaluation. Studierende heben den Einblick in die Praxis in vielfältigen Bereichen hervor.

Literatur:

Berkemeyer, N., Järvinen, H., Otto, J. & Bos, W. (2011). Kooperation und Reflexion als Strategien der Professionalisierung in schulischen Netzwerken. In: Helsper, W., Tippelt, R. (Hrsg.). *Pädagogische Professionalität. (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57)*. Weinheim: Beltz, S. 225-247.

Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/ Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015.

Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014.

Das StartTraining an den Schulen

Lehrkräfte wissen um die Bedeutung der Klassenstufe 1 und 5. Sie wissen, wie viel – auch zusätzliche Arbeit – investiert werden muss, um Kinder dabei zu unterstützen, sich in neuen inhaltlichen und sozialen Kontexten zurechtzufinden. Sich der Aufgabe des Umgangs mit Heterogenität zu stellen, schließt unter anderem die Bereiche der Diagnostik und der individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern ein. Deshalb zielt die Arbeit der Studierenden ganz wesentlich darauf, Kinder und Lerngruppen gezielt zu unterstützen. Hilfestellungen beziehen sich sowohl auf akademische Fähigkeiten als auch auf die Unterstützung im Lernprozess wie bei der Förderung von Aufmerksamkeit und Gedächtnis oder bei der spezifischen Förderung im Bereich der Fein- und Grafomotorik. Für die Klassenstufe 5 ist ein Einfluss auf Motivation

und schulisches Selbstkonzept oft ebenso bedeutsam wie die Unterstützung bei der Bewältigung konkreter fächerbezogener Aufgaben.

Für Eltern sind die Klassenstufen 1 und 5 diejenigen, in denen sie die meiste Aufmerksamkeit auf Schule richten. Auch deshalb ist es sinnvoll, insbesondere hier sichtbare Unterstützungsinstrumente zu implementieren.

Bisher im StartTraining Beteiligte gaben in den Evaluationen immer die Bedeutsamkeit der Beziehung zu Lehrkräften und Schulen an. Ehemalige Studierende sind nun Referendare und / oder Lehrkräfte an den Schulen, an denen sie vorher im StartTraining waren. Diese beiden Sachverhalte verknüpfend, lässt sich folgende Perspektive festhalten: Weil für die Studierenden Beziehungen zu Lehrkräften und Möglichkeiten zum Austausch, zur Arbeit sehr entscheidende Faktoren sind, können Schulen auch langfristige Beziehun-

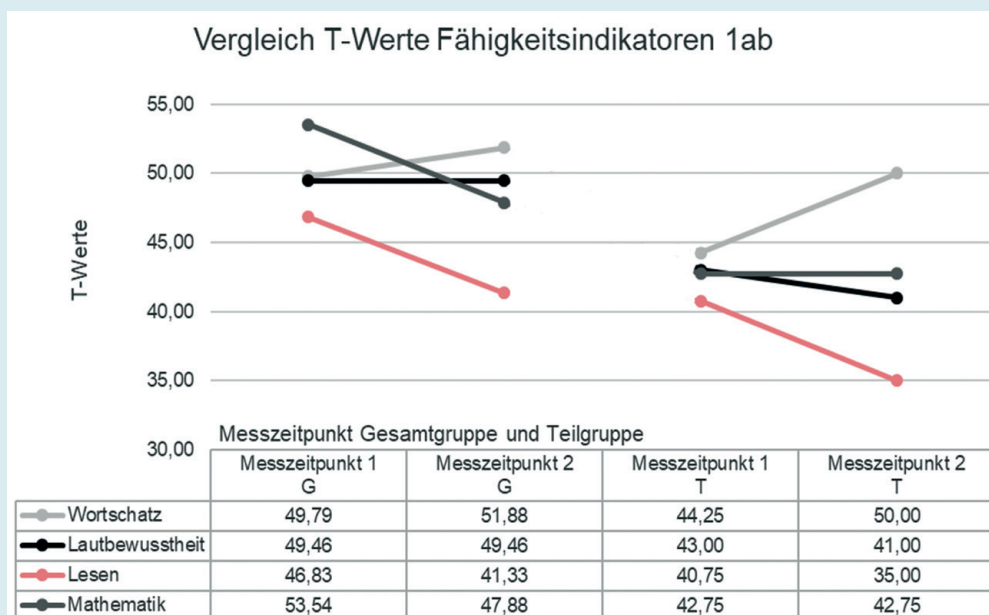


Abb. 7: Bei dieser Klasse zeigt sich für den Bereich Wortschatz, dass die Kinder mit Einzelförderung einen wesentlich höheren Anstieg des T-Wertes (Durchschnittswerte der Lerngruppe) als die Kinder der Gesamtlerngruppe haben. Dies korrelierte mit den Angaben zur Einzelförderung ($r = .36^$, $*p \leq .05$).*

gen zu diesen aufbauen und damit junge, engagierte zukünftige Pädagog*innen an sich binden. Es besteht auch die Möglichkeit, dass Studierende, die ihr erstes Praktikum an einer Schule mit dem Projekt StartTraining verbunden haben, auch ihre folgenden Praktikumsabschnitte in den kommenden Schuljahren an dieser Projektschule absolvieren. Dies ist insbesondere dann ein Vorteil, wenn Schulen nicht zu den Standorten gehören, die als Wunschschulen im Zentrum von Elterninteresse stehen oder aus verschiedenen Gründen als nicht so attraktiv wahrgenommen werden.

Schließlich kann diese Kontinuität auch zur Zufriedenheit an den Schulen selbst beitragen und ist somit ein positiver Faktor im Rahmen der Zusammenarbeit von Schulen mit der Universität Leipzig innerhalb der Lehrerausbildung.

Ergebnisse der Evaluation

Eine Fragestellung der Evaluation zielt auf die Entwicklung der Kinder der Klassenstufen 1 und 5. Zur Beschreibung einer Leistungsentwicklung waren für die Grundschule die Daten aus den beiden Messzeitpunkten (Schuljahresbeginn, zweites Schulhalbjahr März-April; vgl. Abbildungen 7 und 8) maßgeblich, an denen der FIPS eingesetzt wurde. Den Klassenlehrer*innen der Klassenstufe 1 wurden die Ergebnisse des FIPS (Fähigkeitsindikatoren Primarschule) als Möglichkeit einer formativen Leistungsdiagnostik relativ früh zu Schuljahresbeginn nach der ersten Datenerhebung vorgestellt. Durch die Berechnung von getrennten Normen für die einzelnen Bereiche ist es möglich, für jedes Kind ein individuelles Leistungsprofil zu erstellen, um zu erkennen, ob es in einem dieser Bereiche besonders gut oder schlecht abschneidet. Zu

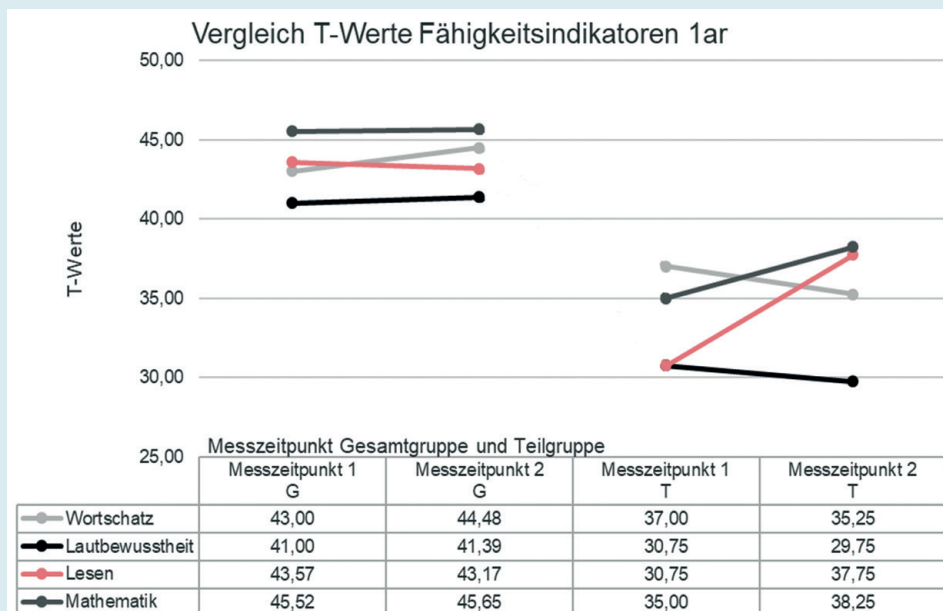


Abb. 8: Bei dieser Klasse zeigt sich für die Bereiche Lesen und Mathematik, dass die Kinder mit Einzelförderung einen wesentlich höheren Anstieg des T-Wertes (Durchschnittswerte der Lerngruppe) als die Kinder der Gesamtlerngruppe haben. Es ließen sich Korrelationen zu den Angaben der Einzelförderungen feststellen ($r = .19$ bis $r = .62^{**}$, $^{**}p \leq .01$).

erkennen ist auch, ob das Kind in den Indikatoren Wortschatz, Lautbewusstheit, Lesen und Mathematik im Durchschnittsbereich oder darüber bzw. darunter liegt. Damit war ein diagnostisches Urteil bezüglich der Lernvoraussetzungen möglich, welches die eigene Wahrnehmung und Beurteilung der Lehrkräfte zu einem Kind mit normorientierten Daten abgleichen und somit erweitern konnte. Auf dieser Basis lassen sich gezieltere Förder- und Differenzierungsmaßnahmen einleiten.

Für die Kinder an der Grundschule konnte durch eine begleitende quantitative Analyse überprüft werden, wie sich die Kinder, die eine zielgerichtete zusätzliche Förderung erhielten, innerhalb ihrer Lerngruppen entwickelten.

Dazu wurde die Bestimmung von Lernzuwachsfaktoren einzelner Kinder herangezogen, die im Start/Training gezielt mit einem Volumen zwischen 5 und 22 Unterrichtsstunden Einzelförderung im Gesamtzeitraum unterstützt worden sind. Grundlage bildeten die T-Werte und Prozentränge aus dem FIPS zu den Bereichen Wortschatz, Lautbewusstheit, Lesen und Mathematik, die verglichen und somit im Verlauf kenntlich gemacht wurden. Auf diese Weise lässt sich ein Erfolg von Maßnahmen beschreiben, was die Abbildungen 7 und 8 am Beispiel je einer ersten Klasse aufzeigen. Die T-Werte wurden als Durchschnittswert für die gesamte Lerngruppe und als Durchschnittswert für die Teilgruppe der Kinder mit Einzelförderung angegeben. Der höchste Lernzuwachsfaktor (1,64) aller Kinder dieser Testung wurde von einem Kind mit Einzelförderung erzielt.

Die Frage nach der Entwicklung einzelner Kinder wurde auch für den Bereich Oberschule untersucht. Für die Oberschule sind hier zwei

Fallbeispiele aus dem Bildungsbrief 02 (2015) angeführt, die Beobachtungen von Lehrkräften und Projektbeteiligten wiedergeben. Diese Beschreibungen basieren auf den Unterstützungsmaßnahmen, die mit einzelnen Kindern durchgeführt wurden. Ausgangspunkt sind die Ergebnisse des Allgemeinen Schulleistungstests (AST 4+), der an der OS mit einer Bearbeitungsdauer von zwei Unterrichtsstunden (Reliabilität Gesamttest bis zu $\alpha = .95$) durchgeführt wurde. Er enthält vier Untertests (Sprachverständnis, Sachkunde, Mathematik und Rechtschreiben). Unabhängig von einer dringend zu aktualisierenden Normierung bietet der Test die Möglichkeit, die Leistungen einzelner Kinder auch im Gesamtvergleich der Lerngruppe abzubilden.

Was bei den Kindern beobachtet und was eben nicht in Messgrößen erfasst werden kann und muss, liest sich auch aus der Beschreibung einer Studierenden im Lehramt an Gymnasien im 7. Semester, die an der Oberschule tätig war: »Es ist ein wunderbares Gefühl, wenn bei den Schüler*innen eine Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen zu verzeichnen ist. So war ich voller Freude, als meine Schüler*innen freiwillig zu mir kamen und mich baten, an einem Freitagnachmittag länger in der Schule zu bleiben, um mit ihnen lernen zu können. Zunächst kamen einzelne Kinder mit dieser Bitte auf mich zu, bis dann fast die gesamte Klasse die Chance auf gemeinsames Lernen nutzen wollte. Durch Situationen wie diese habe ich erkannt, welche Fortschritte ich als Lernbegleiterin bei den Schülerinnen und Schülern erreichen konnte. Bei einigen war eine Leistungssteigerung in Form von Noten zu erkennen und bei anderen ein neuer Zugang zum selbstständigen Lernen durch die Anwendung von Lernstrategien. Die größte Entwicklung war aber die der

Motivation. Es ist verblüffend zu beobachten, wie viel Spaß und Freude Schüler*innen am Lernen entwickeln können.«

Lernfreude und Motivation sind Faktoren der Selbstwirksamkeit als Zutrauen in die eigenen Möglichkeiten und Kompetenzen. Selbstwirksamkeitserfahrung und -erwartung sind Teil der Forschung zum Selbstkonzept. Ein dynamisches Selbstbild hat einen unmittelbaren Einfluss auf die Leistung: »In einem unserer Experimente haben wir die Selbstbilder von Schülern gemessen, die von der Grundschule zur weiterführenden Schule wechselten. Wir wollten von ihnen wissen, ob sie glaubten, dass ihre Intelligenz eine feste Größe sei, oder etwas, das sie weiterentwickeln

können. Dann beobachteten wir sie über einen Zeitraum von zwei Jahren. [...] Unsere Untersuchung ergab, dass nur die Leistungen der Schüler mit einem statischen Selbstbild litten.« (Dweck 2015, 71)

Literatur:

ProBildung Leipzig-Ost gGmbH (Hrsg.) (2015).

Bildungsbrief 02: StartTraining 1. & 5. Klasse. Aschaffenburg.

Dweck, C. (2015). Selbstbild. München / Berlin: Piper.

Fallbeispiel 20 (männlich)

Intervention:

- › Lernbegleitung: phasenweise neben dem Schüler sitzend unterstützen
- › konsequente Regulierung des Verhaltens
z. B. Auszeiten, Bewegungsspiele in der Hofpause, Lob

Ergebnis: Beim Schüler kann eine deutliche Verbesserung im Verhalten beobachtet werden, da er inzwischen dem Unterrichtsverlauf weitestgehend folgen kann und nur selten ungefragt redet. Dies können auch zahlreiche Fachlehrer*innen bestätigen. Auch das Angebot an Bewegungsspielen wird von ihm gern angenommen, wodurch vermutlich zusätzlich eine Verhaltensregulierung erzielt werden kann. Zudem hat sich in der gemeinsamen Arbeit herausgestellt, dass das Aufgabenpensum zu erhöhen ist.

Fallbeispiel 22 (weiblich)

Intervention:

- › Erstellen von Übungsmaterial, das bei gleichbleibender Arbeitszeit das Aufgabensumma stetig erhöht
- › Einzelförderung in festem Zeitfenster
(2 Unterrichtsstunden / Woche)
- › Einzelfallhilfe innerhalb des Unterrichts

Ergebnis: Resultierend aus weiteren Unterrichtsbeobachtungen am Ende des Projektes kann festgehalten werden, dass die Schülerin sich am Unterrichtsgeschehen zwar nicht mehr beteiligt als zu Beginn des Projektes, gestellte Aufgaben jedoch zügiger und selbstständiger löst. Auch im Hinblick auf das Lösen mathematischer Aufgaben kann bei der Schülerin mehr Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten beobachtet werden.

Das StartTraining an der Grundschule

An den Grundschulen können Studierende des Lehramtes an Grundschulen und des Lehramtes Sonderpädagogik eingesetzt werden. Die Abbildung 9 zeigt die momentane Verteilung, die auch durch die Praktikumsanforderungen modifiziert wird.

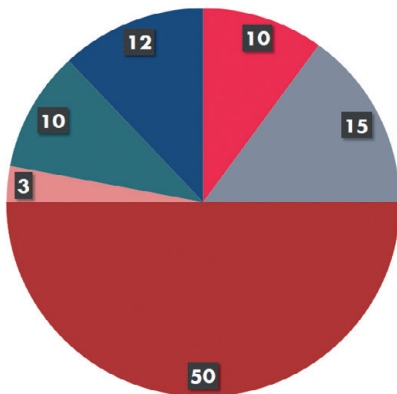
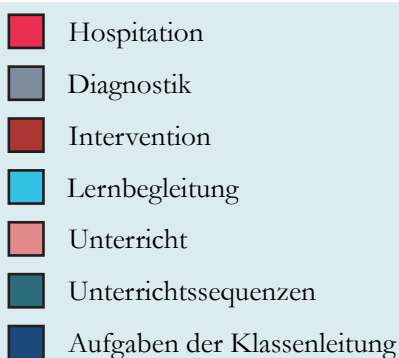


Abb. 9: Verteilung der Aufgabenfelder während des StartTrainings an der Grundschule auf der Grundlage der Angaben der beteiligten Studierenden in der Evaluation.

Erfahrungen an den Schulen aufzuzeigen, bedeutet nicht nur, einzelne Ergebnisse der Begleitforschung vorzustellen. Einschätzungen der in den Schulen Beteiligten eröffnen eine andere Perspektive auf das, was das StartTraining an den Schulen ausmacht. Schulleiter*innen haben dabei das gesamte System im Blick. Dies zeigen die Erfahrungen zum StartTraining an der August-Bebel-Schule – Grundschule der Stadt Leipzig.



Das StartTraining an der August-Bebel-Schule

Seit nunmehr fünf Jahren werden die Erstklässlerinnen und Erstklässler der August-Bebel-Schule im 1. Halbjahr durch Studentinnen und Studenten sowie Absolventinnen und Absolventen der Universität Leipzig begleitet. Im Laufe dieser Zeit zeigte sich, wie vielfältig die Umsetzung der rund zehn Wochenstunden je Klasse gestaltet werden kann. Eins war bei allen Beteiligten jedoch stets gleich: Die hohe Zufriedenheit mit dem Projekt und die Wahrnehmung, dass die Zusammenarbeit ein großer Zugewinn für Lehrkräfte, Kinder und Student*innen gleichermaßen ist.

Während die Vorbereitungswoche und die ersten Schulwochen hauptsächlich der Diagnostik, Beobachtung und dem Austausch und Kennenlernen dienten, wurde die Zeit nach den Oktoberferien bis zum Ende des 1. Halbjahres intensiv für die Einzel- und Kleingruppenförderung genutzt. So war es möglich, Kinder mit besonderen Lern- oder Entwicklungsrückständen innerhalb der Lerngruppe zu fördern oder auch zusätzliche Lernzeiten für das Schließen von Lücken anzubieten.

Ergänzend dazu wurden gemeinsame Unterrichtszeiten für die Anbahnung offener Unterrichtsformen und die Vermittlung der damit verbundenen Kompetenzen, wie Selbstorganisation, Selbstkontrolle und Team- und Partnerarbeit, genutzt. So konnte es gelingen, dass trotz sehr heterogener Klassenzusammensetzungen und einer hohen Anzahl von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache oder Entwicklungsrückständen bereits im ersten Halbjahr des ersten Schuljahres Tagespläne oder andere Formen des offenen Lernens umgesetzt wurden. Somit profitierten alle

Kinder der Klasse vom stundenweisen Einsatz einer Unterstützungskraft und auch das soziale Miteinander wurde gestärkt.

Diese intensive Form der Zuwendung durch die Unterstützungskräfte wurde von den Schülerinnen und Schülern überaus positiv aufgenommen. Sozial-emotionale Probleme beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule konnten so gut aufgefangen werden und auch die Lehrkräfte nahmen die Möglichkeit des Austausches mit einer Person, die mit den Kindern ähnlich vertraut ist wie sie selbst, als sehr bereichernd wahr.

Nancy Kallenbach

(Schulleiterin August-Bebel-Schule)

Möglichkeiten der Schulen

Zum Aufgabenfeld der Schulen gehören folgende Bereiche, sodass es sich als sinnvoll erwiesen hat, einen Ansprechpartner an den Schulen zu aktivieren.

- › Zuordnung der Studierenden zu den Klassen
- › Durchführung des StartTrainings
- › Begleitung und Unterstützung der Studierenden vor Ort
- › Unterschreiben der Stundennachweise für die Studierenden
- › Organisation im Bereich GTA, falls Tätigkeit der Studierenden dort ganz oder teilweise verankert wird

Aufgaben der Studierenden

- › Unterstützung der Lehrkräfte in den Klassen
- › Kennenlernen und Auseinandersetzung mit »Schule« bzw. je nach Praktikumsanliegen mit »Unterricht«
- › Förderung von Kindern durch gezielte Interventionsmaßnahmen

- › ggf. Durchführung der Datenerhebung (FIPS) an den Schulen
- › aktive Beteiligung an anderen Formen der Diagnostik in der Klassenstufe 1

Aufgaben des Projektmanagements

- › Akquise der Studierenden
- › Einführung zum Projekt für die Studierenden, Organisation bei Einbringung des StartTrainings als Praktikumsleistung
- › gemeinsame Einführungsveranstaltung für die Studierenden und die Schulen
- › Begleitung der Studierenden bei der Erbringung von Prüfungsleistungen
- › Unterstützung der Schulen in der Koordination und Kommunikation mit der Universität Leipzig
- › Durchführung und Begleitung bei der Datenerhebung

Als Diagnoseinstrument wird der FIPS (Fähigkeitsindikatoren Primarschule) mit einer guten bis sehr guten Reliabilität der Hauptskalen zu Schuljahresbeginn (EAP / PV .76 bis .89) eingesetzt. Dieses PC-basierte Verfahren erfasst in einem ca. 25-30-minütigen Test Fähigkeiten von Kindern über die Hauptskalen Wortschatz, Lautbewusstheit, Lesen und Mathematik und ermöglicht durch die vorliegenden Normwerte eine Einordnung der Leistung in diesen Bereichen in einer Spanne von weit unterdurchschnittlichen bis zu weit überdurchschnittlichen Leistungen. Damit bekommen Lehrkräfte eine valide Rückmeldung zu den Lernausgangslagen ihrer Erstklässler, die mit ihren eigenen Beobachtungen und Einschätzungen zu einem profunden Diagnoseergebnis führen. Nach der Auswertung der Daten zur Lernausgangslage erfolgt die Rückmel-

dung an die Schulen. Diese können sowohl einen Termin vor Ort zu den Ergebnissen der Datenerhebung als auch einen Termin zur Einführung in das Testverfahren vereinbaren.

Das StartTraining an der Oberschule

An den Oberschulen können Studierende des Lehramtes an Oberschulen, des Lehramtes an Gymnasien und des Lehramtes Sonderpädagogik eingesetzt werden. Die Abbildung 10 zeigt die momentane Verteilung, die auch durch die Praktikumsanforderungen modifiziert wird.

Die Untersuchungen zur Wirkung des Projektes durch die Oberschule zeigten einen positiven Einfluss auf das (Lern-)Verhalten der Klassen-

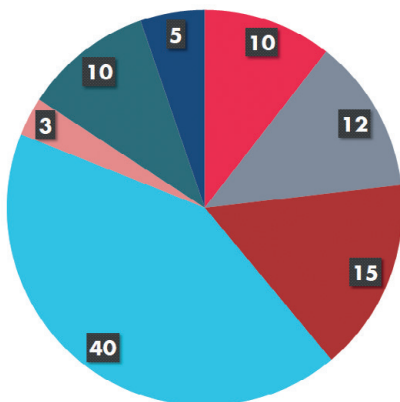


Abb. 10 : Verteilung der Aufgabenfelder während des StartTrainings an der Oberschule auf der Grundlage der Angaben der beteiligten Studierenden in der Evaluation (vgl. Legende S. 14).

stufe insgesamt. Ein Rückgang der Ordnungs- und Erziehungsmaßnahmen setzte sich tendenziell fort, was ein Indiz für einen Einfluss auf das Klassen- und Schulklima darstellt. Dies spiegelt sich in folgenden Erfahrungswerten wider.

Erfahrungen aus dem Projekt »StartTraining« der Schule Paunsdorf, Oberschule der Stadt Leipzig

Die Stufe 5 ist der frühestmögliche Zeitpunkt an der Oberschule, um zu beobachten, auszugleichen, zu fördern, zu intervenieren. Was hier nicht gelingt, wird nachhaltig negativ wirken. Die Klassen 5 sind äußerst heterogen, die Kinder kommen aus vielen verschiedenen Schulen. Der Übergang aus der Grund- in die Oberschule ist nicht leicht, die meisten Kinder haben wenig häusliche Unterstützung und wenig Schulerfahrung.

Zehn gute Gründe, Partner für die Stufe 5 zu haben:

1. Einen gemeinsamen Weg, gemeinsame Rituale und Regeln, einheitlichen Umgang mit Arbeitsmitteln, Methoden und Hausaufgaben zu finden, ist für eine Lehrkraft eine extreme Herausforderung und profitiert von Hilfestellungen.
2. Unterstützung im Unterricht in Form von Beobachtung und Dokumentation bis hin zu einem Teamteaching entlastet den Lehrer und hilft dem einzelnen Kind oder einer Schülergruppe. Einfache Unterbrechungen und »Minutendiebe«, wie Kontrolle von Anwesenheit, Arbeitsmitteln, Führen des Hausaufgabenheftes oder der Mitschriften, verkürzen sich enorm.
3. Soll eine Gruppe in einem anderen Raum oder in der Bibliothek arbeiten, kann der Helfer diese nicht nur begleiten, sondern die Arbeit der Gruppe als gezielte Unterstützungsmaßnahme planen und durchführen.

4. Unterrichtsstörungen können minimiert werden, indem der Helfer auf den Schüler eingeht oder ihn bei Bedarf herausnimmt. Arbeitet die Schule mit der Trainingsraum-Methode, kann der Helfer den Schüler dorthin begleiten.

5. Inklusionsschüler oder Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, können bei Bedarf seine (Motivations-)Hilfe erhalten.

6. Gibt es im Rahmen der GTA einen Hausaufgabendienst, kann der Helfer dort eingesetzt werden. Schüler, die die Hausaufgaben häufiger vergessen, werden durch ihn dorthin begleitet. Die Zeit kann auch als Förderzeit genutzt werden, um ausgehend von den Hausaufgaben an fachbezogenen Fähigkeiten zu arbeiten.

7. Das Förderband ist eine Förderstruktur an der OS Paunsdorf, bei der jeder Schüler an einer Maßnahme teilnimmt. Die Förderstunde wird so geplant, dass alle Schüler gleichzeitig Förderunterricht haben, was im Plan der sSL ein Band ergibt. 13 Gruppen (3 LRS, 1 Dyskalkulie, 2 DaZ-3, 2 Deutsch, 3 Mathematik, 1 Englisch, 1 Lernen lernen) arbeiten parallel. Für drei Klassen ein effektives »Förderband« zu planen, braucht mindestens zwölf Gruppen. Jede helfende Hand ist wichtig. Auch die Entwicklung von Leistungen kann so besser im Blick behalten werden.

8. Er kann als zweite Begleitperson bei außerschulischen Lernorten und in der »bewegten Pause« eingesetzt werden.

9. In Klassenkonferenzen, Besprechungen, Elterngesprächen wirkt er mit seinen Beobachtungen beratend und ggf. dokumentierend.

10. Er kann auch als Vermittler zwischen den Kindern und als Ansprechpartner für die Streitschlichter, die Schulsozialarbeiter u. a. wirken.

Elke Fischer

(Schulleiterin der Schule Paunsdorf)

Möglichkeiten der Schulen

Zum Aufgabenfeld der Schulen gehören folgende Bereiche, sodass es sich als sinnvoll erwiesen hat, einen Ansprechpartner an den Schulen zu aktivieren.

- › Zuordnung der Studierenden zu den Klassen
- › Durchführung des Start/Trainings
- › Begleitung und Unterstützung der Studierenden vor Ort
- › Unterschreiben der Stundennachweise für die Studierenden
- › Organisation im Bereich GTA, falls Tätigkeit des Studierenden dort ganz oder teilweise verankert wird

Aufgaben der Studierenden

- › Unterstützung der Lehrkräfte in den Klassen
- › Kennenlernen und Auseinandersetzung mit »Schule« bzw. je nach Praktikumsanliegen mit »Unterricht«
- › Förderung von Kindern durch gezielte Interventionsmaßnahmen

Aufgaben des Projektmanagements

- › Akquise der Studierenden
- › Einführung zum Projekt für die Studierenden, Organisation bei Einbringung des StartTrainings als Praktikumsleistung
- › gemeinsame Einführungsveranstaltung für die Studierenden und die Schulen
- › Begleitung der Studierenden bei der Erbringung von Prüfungsleistungen
- › Unterstützung der Schulen in der Koordination und Kommunikation mit der Universität Leipzig

Ausblick

Gezielte Interventionen in einzelnen Bereichen auf der Grundlage einer validen Diagnostik stellt einen Anspruch im Projekt dar, der bisher von den Fachdidaktiken eher in den Bereich der Sonderpädagogik verlagert worden ist. Aus der Sicht einer Studierenden im Lehramt Sonderpädagogik stellt sich gerade der Bezug zwischen dem StartTraining und der Sonderpädagogik so dar: »In allen pädagogischen Ausbildungen, aber gerade in der Sonderpädagogik, geht es neben didaktischen Überlegungen um ein Feingefühl für Probleme und Gefühle der Kinder. Da man Teil der Klasse ist und sich sehr genau mit den Kindern beschäftigt, um eine gute Förderung aufzubauen, ist das StartTraining eine wertvolle Möglichkeit, diese Art der Empathie auszubauen. Neben Einblicken in den Anfangsunterricht gewinnt man sehr an Sicherheit im Umgang mit dem kindlichen Egoismus, der Naivität, aber auch Lebensfreude und Herzlichkeit. Ich würde diese Zeit, gerade weil sie sich über einen so langen Zeitraum erstreckt, als eine der lehrreichsten und schönsten Erfahrungen bezeichnen. So

nah an Schüler*innen und Lehrkräften ist man in keinem ‚normalen‘ Praktikum.«

Kinder beim Lernen zu unterstützen, bedeutet Einfluss auf den Lernprozess und dessen Ergebnisse zu nehmen. Das verbindet man und das verbindet sich mit Schule als Institution und dem Klassenzimmer als Lernort. Klassenzimmer sind aber auch Erfahrungsräume der eigenen sozialen und kognitiven Entwicklung. Kinder beim Lernen zu unterstützen, bedeutet demnach auch, Kindern Lernfreude zu bewahren oder zurückzugeben. Neugier auf die Welt und auf sich als Gestalter dieser Welt sind ein fundamentaler Antrieb von Entwicklung. Es lohnt sich, jedem einzelnen immer wieder einen Teil dieses Persönlichkeitsmerkmals erlebbar zu machen.

Heterogenität – Integration – Inklusion

In den Gemeinsamen Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Kultusministerkonferenz (KMK) »Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt« (2015, 2) wird bereits darauf verwiesen, dass Diversität in einem umfassenden Sinne sowohl Realität als auch Aufgabe jeder Schule ist. »Das schließt besondere Zuwendung für Lernende ein, für die Marginalisierung, Exklusion und ‚Underachievement‘ eine Gefahr darstellen.« Diversität und Vielfalt sind Termini, die gerne synonym für Heterogenität verwendet werden, aber nicht dasselbe meinen. Ein hohes Maß an Vielfalt bzw. Verschiedenheit, die in unterschiedlichen Diskursen unter dem Schlagwort Diversität thematisiert werden, zeichnet moderne Gesellschaften aus.

Heterogenität bezeichnet ein Konzept analog zu Differenzen oder Ungleichheit. Heterogenität versteht sich in den Bildungswissen-

schaften als gemeinsamer Begriff der geschlechter-, migrations- und behinderungsbezogenen Integrationsforschung. Integration bezieht sich vor diesem Hintergrund auf einen gemeinsamen Unterricht, wobei der Terminus in den 1990ern zur Beschreibung von Migrationsproblematiken herangezogen wird. Seit den 2000er Jahren, insbesondere mit der UN-Behindertenrechtskonvention 2006 (in Deutschland in Kraft seit 3 / 2009), geht dieser in einen Inklusionsbegriff über, der auf Individuelle Förderung und Adaptiven Unterricht als Kernelemente und -forderungen abzielt. In bildungspolitischen Dokumenten herrscht Konsens zu einem weiten Inklusionsbegriff, der Inklusion mit heterogenen Lerngruppen verknüpft.

Anmeldung und Austausch

Das StartTraining hat sich vom Projekt zum langfristig konzipierten Programm entwickelt. Es hat durch sein Anliegen, einerseits Studierende intensiver mit Bildungspraxis in Verbindung zu bringen und andererseits Schulen bzw. Lehrkräfte im Kerngeschäft und außerschulischen Bereich gezielt und sinnvoll zu unterstützen, ein Alleinstellungsmerkmal. Für alle Beteiligten entstehen dabei Synergieeffekte. Für die Schulen bietet sich die Möglichkeit, mit zusätzlichem Personal Kinder in entscheidenden Phasen ihres Bildungs- und Lebensweges zu unterstützen. Oftmals reicht hier schon ein bisschen Zeit, die über Zuwendung in Kinder investiert wird. Für die Lehrkräfte ergibt sich die Chance, sich in den Klassenstufen 1 und 5 von angehenden Lehrer*innen unterstützen zu lassen, die ein großes Interesse

daran haben, »Schule« und »Unterricht« kennenzulernen und sich aktiv in die Arbeit mit den Kindern einzubringen. Studierende, die sich für das Projekt entscheiden, wissen um den Arbeitsaufwand und entscheiden sich bewusst für diesen. Jede Schule ist ein eigener Kosmos, der gestaltet werden will und seine spezifischen Bedingungen und Dynamiken entwickelt (hat). Das hier vorgestellte Programm ist ein grundsätzliches Angebot, das sich Ihren Bedingungen öffnen kann. Sie haben die Möglichkeit, sich für eine Beteiligung Ihrer Schule am Projekt zu entscheiden und zu bewerben. Bitte richten Sie Ihre kurze Bewerbung (gerne auch per E-Mail) an untenstehende Adresse (S. 20). Die formlose Bewerbung sollte neben Namen und Anschrift der Schule folgende Angaben enthalten:

- › Schulform
- › kurze Begründung der Bewerbung
- › Anzahl der Klassen in der Klassenstufe 1 bzw. 5 mit voraussichtlicher Schülerzahl
- › Angaben zu weiterem (pädagogischen) Personal, das in die Klassenstufen 1 und 5 involviert ist
- › Angaben zur Unterstützungskultur für



Lernende (besondere Organisationsformen, Unterstützungsinstrumente am Vormittag und / oder im GTA-Bereich, Fördermaßnahmen)

- › Kontaktdaten und Ansprechpartner
- › ggf. Hinweise zu Besonderheiten (Raumsituation, Profile oder Schwerpunkte, besonderer Förderbedarf) und Vorschlägen der Schule zum Einsatz der Studierenden, die hilfreich für die Auswahl der Studierenden sein können

Nach Eingang der Bewerbung prüfen wir mit Beginn des Sommersemesters die Bewerbungen seitens der Lehramtsstudierenden und organisieren die Zusammenführung der Beteiligten. Obwohl sich das akademische Jahr an den Universitäten und das Schuljahr nur schwer in Übereinstimmung bringen lassen, möchten wir Ihnen vor Ablauf des aktuellen Schuljahres eine konkrete Rückmeldung zum Einsatz der Studierenden geben. Ziel ist es, dass diese noch im laufenden Schuljahr Kontakt zu Ihnen aufnehmen, um dann in der Vorbereitungswoche bereits an Ihrer Schule präsent zu sein. Um auch für uns Planungsgrößen abzusichern, weisen wir hier auf Folgendes hin: Ihre Bewerbung gilt als verbindlich und bleibt so lange aktiv, bis Sie diese widerrufen.

Die Tabelle auf der folgenden Seite beinhaltet einige Varianten, in welcher Form die Tätigkeit der Studierenden an Ihrer Schule durchgeführt werden könnte. Studierende können einen Teil Ihrer Arbeit als Studienleistung in den Praktika anerkannt bekommen. Beispiele dazu sind mit einigen für Sie interessanten Informationen zu deren Umfang und Anforderungen angeführt. Die Zeiten, die im Praktikum anerkannt werden, reduzieren die im GTA-Bereich verankerte Zeit. Die

Organisation der Praktika sowie der Prüfungsleistungen liegt nicht im Aufgabenbereich der Schulen; das Wissen um den Studienanteil ist jedoch nicht zuletzt eine Kalkulationsgröße für den Finanzierungsumfang. Das Rechenbeispiel gibt hier eine Möglichkeit an und stellt keine verbindliche Festlegung zur Finanzierung dar.

Obwohl das StartTraining seit 2014 an Schulen aktiv ist, bleibt der Prozess der Etablierung und Erweiterung ein spannendes Moment. Das A steht hier nicht nur für Anmeldung, sondern auch für Austausch. Deshalb möchten wir Sie dazu einladen, gerne mit uns in Kontakt zu kommen. Wir freuen uns auf Ihre Rückmeldung und eine gute Zusammenarbeit.

Universität Leipzig / Zentrum für
Lehrerbildung und Schulforschung

Maren Reichert
Projektmanagement StartTraining
Prager Straße 38 - 40
04317 Leipzig
maren.reichert@uni-leipzig.de
+49 (0) 341 97-301 94

Beispiel für die Durchführung im Schuljahr 2019/ 2020

Projektzeitraum an den Schulen von August-Dezember: 19.08.2019-20.12.2019: 16 Wochen (18 Wochen, abzüglich 2 Wochen Herbstferien)
 Tätigkeitsumfang der Studierenden: 10h / Woche (durchschnittlich) | Gesamtumfang: 160 h
 Die Angaben zum Zeitraum und zum Gesamtumfang richten sich nach dem jeweiligen Schuljahresbeginn. Für das Schuljahr 2020 / 2021 (Unterrichtsbeginn 31.08.2020) würde sich ein Zeitraum bis zum 31.01.2021 und somit ein Projektzeitraum von 18 Wochen ergeben.

	Anerkennungsmöglichkeit eines Teils der Tätigkeit als Praktikum (Studienleistung)	Hinweise	Restzeit GTA nach Abzug Studienleistung	Finanzierung (Rechenbeispiel: 45 min: 10,-€)
Beispiel 1	Anerkennung als bildungswissenschaftliches Blockpraktikum SPS I	SPS I: ab 3. Semester = 75 Stunden Präsenzzeit plus 30 Stunden Selbststudienzeit, Prüfungsleistung an der Universität Leipzig (UL): Portfolio Die Schulpraktischen Studien im Modul 05-BWI-02 (SPS I) finden in der vorlesungsfreien Zeit nach dem 2. Semester in der Zeit zwischen Ende August und Anfang Oktober statt. Das Blockpraktikum umfasst einen Zeitraum von vier Wochen, in denen eine Präsenzzeit an der Schule von 75 Stunden und eine Selbststudienzeit von 30 Stunden zu leisten sind.	85 h	85 h / 10,-€ = 850,-€
Beispiel 2	Anerkennung als Blockpraktikum im Modul 05 SPS V	SPS V: im September (7. Semester) = 80 Stunden Präsenzzeit Prüfungsleistung der UL: Hausarbeit Präsenzzeit in der Schule: Durchschnittlich 4 Unterrichtsstunden täglich (Hospitationen und Lehrversuche), insgesamt ca. 80 Stunden im regulären Unterricht. Hier werden Lehrversuche einbezogen. In einem der beiden Blockpraktika ist der Schwerpunkt auf Hospitationen und Lehrversuche (mindestens 90 Minuten) im Anfangsunterricht zu legen (möglichst in Klasse 1). Dies würde im Projekt an den Grundschulen ermöglicht werden.	80 h	80h / 10,-€ = 800,-€
Beispiel 3	Anerkennung als Kombination aus SPS I und SPS III	SPS III: i. d. R. 5. Semester, Präsenzzeit unterschiedlich (ca. 40 - 60h) Prüfungsleistung UL: Praktikumsbericht Tagespraktikum, das nicht gebunden ist an vorher zu erbringende Praktikumsleistungen, aber Austausch mit anderen an der Schule tätigen Lehramtsstudierenden ermöglichen sollte. Präsenzzeit SPS I: 75 h Anerkennungszeit SPS III: 40 h	45 h	45h / 10,-€ = 450,-€
Beispiel 4	keine Anerkennung (z. B. weil Praktika bereits abgeleistet wurden)	Das StartTraining sieht eine wöchentliche Arbeitszeit von 8 bis 10 Unterrichtsstunden vor, um die Zielstellung des Projektes zu erfüllen.	128 h 160 h	Vollfinanzierung

