

Zentrum für Lehrer*innenbildung und Schulforschung





Vielfalt im Lehramt und an Schulen (VieLeS)

Zwischenbericht 2021

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	1
1 VieLeS als kooperatives, kommunales Projekt zur Lese- und Rechtschreibförderung	2
1.1 Hintergrund	2
1.2 Ziele und Inhalte	4
1.3 Implementation des Praxisformats an der Universität Leipzig	6
1.4 Implementation des Unterstützungsinstrumentes an Projektschulen	10
1.5 Arbeitspakete und Kostenrevision	12
2 VieLeS als extracurriculare Praxiserfahrung für Lehramtsstudierende	13
2.1 Hintergrund	13
2.2 Ziele und Inhalte	14
3 Evaluation von VieleS: Methode und Design	16
4 Lernstand der Schüler*innen	1 <i>7</i>
4.1 Beschreibung der Übungsmaterialien zur Lernstandsbestimmung	1 <i>7</i>
4.2 Ergebnisse der Lernstandserhebung	1 <i>7</i>
5 Bewertung von VieleS aus Sicht der Schulen	20
5.1 Beschreibung der Stichprobe	20
5.2 Implementation der Maßnahme	21
5.3 Ergebnisse und Wirkungen der Maßnahme	22
5.3.1 Unterstützung für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler	22
5.3.2 Professionalisierungsprozess von Projektverantwortlichen an Schulen	23
5.3.3 Mehrwert für die Schulen	24
6 Bewertung von VieLeS aus Sicht der Studierenden	25
6.1 Beschreibung der Stichprobe	25
6.2 Implementation des Praxisformates	25
6.3 Ergebnisse und Wirkungen des Praxisformates	28
6.3.1 Unterstützung für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler	28
6.3.2 Unterstützung für den eigenen Kompetenzgewinn der Studierenden	28
7 Evaluation Projektmanagement	30
7.1 Perspektiven	31
7.2 Gelingensbedingungen der Etablierung und Qualitätssicherung	31
8 Literatur	35
Danksagung	37

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht Studierende	7
Abbildung 2: Beispiele Öffentlichkeitsarbeit	
Abbildung 3: Präsenz auf der TUD-Sylber Konferenz am 14.11.2020	
Abbildung 4: Anzeige zum Deutschen Lesepreis 2021 am 04.11.2021	
Abbildung 5: Standorte der Projektschulen 2020/2021	10
Abbildung 6: Schwerpunkte der Interventionsgruppen	10
Abbildung 7: Verteilung der teilnehmenden Schulen	11
Abbildung 8: Übersicht Planung der Meilensteine in Projektphase I (Pilotierung)	12
Abbildung 9: Inhaltsbereiche des Moodle-Kurses zum Projekt VieleS	15
Abbildung 10: Einschätzung der Studierenden zum Kompetenzgewinn	29
Tabellenverzeichnis	
Tabelle 1: Terminübersicht 2. Schulhalbjahr 2020/2021	11
Tabelle 2: Status der absolvierten Praktika an der Universität Leipzig SoSe 2020 - SoSe 2021	13
Tabelle 3: Übersicht der Begleitveranstaltungen für Studierende im Projektzeitraum 2020/2021	
Tabelle 4: Kategorien der Datenerhebung	
Tabelle 5: Leseflüssigkeit der teilnehmenden Grundschüler*innen	
Tabelle 6: Gesamtzahl falsch geschriebener Wörter von Grundschüler*innen	
Tabelle 7: Leseflüssigkeit Einzelgruppe Grundschüler*innen	
Tabelle 8: Gesamtzahl falsch geschriebener Wörter Einzelgruppe Grundschüler*innen	
Tabelle 9: Leseflüssigkeit von Schüler*innen der weiterführenden Schulen	
Tabelle 10: Einschätzung zur pandemischen Situation	21
Tabelle 11: Einschätzung der Projektverantwortlichen an den Schulen zur Projektetablierung	
an den Schulen	
Tabelle 12: Einschätzung der Projektverantwortlichen an den Schulen zu einzelnen Einflussfaktorer durch die Unterstützung von Schüler*innen	
Tabelle 13: Einschätzung der Projektverantwortlichen zu Möglichkeiten der eigenen Professionalisi	ierung
Tabelle 14: Einschätzung der Projektverantwortlichen zu ihrer Rolle als Unterstützer	23
der Studierenden	24
Tabelle 15: Studierende nach Fachsemester	25
Tabelle 16: Studierende nach Lehramtsstudiengang	25
Tabelle 17: Einschätzung der Studierenden zur pandemischen Situation	26
Tabelle 18: Einschätzung der Studierenden zur Projektetablierung an den Schulen	27
Tabelle 19: Einschätzung der Studierenden zu Unterstützungseffekten für Schüler*innen	28
Tabelle 20: Einschätzungen der Studierenden zum Projektmanagement	30
Tabelle 21: Einschätzungen der Projektverantwortlichen an Schulen zum Projektmanagement	30
Tabelle 22: Galingenshedingungen zur Zusammengsheit im Projekt VieleS	32

Zusammenfassung

Das Zentrum für Lehrer*innenbildung und Schulforschung der Universität Leipzig (ZLS) ist ein dynamischer und verlässlicher Akteur in der Lehramtsausbildung und Träger von Projekten, die in der Bildungspraxis und der universitären Bildung von Lehramtsstudierenden wirksam werden. Für diesen Transferprozess ist die Kooperation mit externen Partnern gewinnbringend. Das Engagement und die jahrelange Erfahrung der Joachim Herz Stiftung (im Folgenden JHS genannt) im Rahmen der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen sind dabei Garant für eine wertschätzende und zielorientierte Kooperation im Interesse der Eröffnung von Bildungsteilhabe und -gerechtigkeit, um so "Bildungsbiografien insgesamt und langfristig positiv zu beeinflussen"¹.

Das VieleS-Projekt (Projektlaufzeit: 07/2020-10/2022, Unterzeichnung der Fördervereinbarung durch die JHS am 26.08.2020) nutzt Akteure der ersten Phase der Lehrer*innenbildung an der Universität Leipzig. Lehramtsstudierende fördern und fordern eigenständig adaptiv in Einzelsettings oder Lerngruppen bis maximal zehn Schülerinnen und Schüler nach seitens der Schulen angezeigten Bedarfen (Deutsch als Zweitsprache, Lese- und Rechtschreibschwäche, Lese- und Schreibförderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schülern, Unterstützung von Begabungen). Der Umfang liegt bei gruppenbezogenen Interventionen bei 90 bis 180 Minuten pro Woche im rhythmisierten Ganztagsangebot (GTA). VieleS ermöglicht über eine leistungsdifferenzierte Förderung hinaus interessensgeleitete Lernräume für Lesen und Schreiben (Lese- und Schreibklub, Schülerzeitung, Theater, Lesen und Schreiben in und mit Bewegung).

Projekte in Strukturen und damit in Nachhaltigkeit zu überführen, stellt eine zentrale Forderung und einen wesentlichen Indikator für das Gelingen dieser dar. Der Zwischenbericht 2021 zu VieLeS hat zwei Ziele:

- 1. Rechenschaftslegung an den Mittelgeber, die JHS, zur inhaltlichen und finanzkalkulatorischen Umsetzung
- 2. Beschreibung der Umsetzung und Wirksamkeit sowohl im universitären Bereich als auch in der Bildungspraxis zur Erarbeitung belastbarer Indikatoren, die die weitere Nutzung am Standort Leipzig qualitativ und quantitativ absichern. Dazu werden folgende Einzelfragen gestellt:
 - a. Wo findet *VieLeS* statt? Wie erfolgt die Umsetzung von *VieLeS* an der Universität Leipzig und an den jeweiligen Schulstandorten?
 - b. Wie wird *VieLeS* im Hinblick auf ausgewählte Aspekte (u.a. Zufriedenheit, Kompetenzgewinn und Professionalisierung, Effekte für Kinder) bei Studierenden und Lehrkräften bewertet?
 - c. Wie werden Wirksamkeit und Nutzen des Projektes durch die Beteiligten eingeschätzt?

¹ Joachim Herz Stiftung: Warum "Persönlichkeitsbildung stärken"?, online unter: https://www.joachim-herz-stiftung.de/was-wir-tun/persoenlichkeitsbildung-staerken/warum-persoenlichkeitsbildung-staerken/ [07.03.2020]

d. Welche Strukturen, Akteure, Ressourcen sind notwendig, um das Projekt entsprechend des jetzigen Status umzusetzen und einen Aufwuchs am jetzigen Standort und in die Region zu bewältigen?

In die Evaluation wurden die Projektverantwortlichen an Schulen und Lehramtsstudierende einbezogen, die im Schuljahr 2020/2021 am Projekt beteiligt waren. Alle Befragungen wurden mithilfe von Fragebögen über die Software LimeSurvey durchgeführt, die sowohl über Skalenniveaus als auch über offene Fragen Einschätzungen ermöglichten.

Zentral lassen sich folgende Ergebniscluster skizzieren:

VieLeS wird sowohl seitens der Lehrkräfte an den beteiligten Schulen als auch der Studierenden als Gewinn für die Unterstützung der Lese- und (Recht)Schreibkompetenz von Schüler*innen eingeschätzt.

Es profitieren alle Zielgruppen: Lehrkräfte, Studierende und Schüler*innen. Das Projekt fördert einerseits die Schulentwicklung und andererseits die Praxiserfahrung von Lehramtsstudierenden in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung.

Studierende geben einen Kompetenzgewinn in den Bereichen pädagogisches Wissen, fachdidaktisches Wissen, Kenntnisse zur Schulorganisation und Professionalisierung bei der Herausbildung der eigenen Lehrer*innenrolle an.

VieLeS benötigt explizit personelle Ressourcen am universitären Standort. Die Etablierung in Universität und Bildungspraxis ist ein längerfristiger Prozess, der Begleitung bedarf. Hier gilt es, die Erfahrungen aus der Pilotierung zielgerichtet zu nutzen.

1 *VieLeS* als kooperatives, kommunales Projekt zur Lese- und Rechtschreibförderung

Das VieleS-Projekt im Bereich "Praxis im Lehramtsstudium" am ZLS der Universität Leipzig bildet als Transferprojekt eine Möglichkeit der Kooperation zwischen der Lehrer*innenbildung an Universitäten einerseits und Schulen in der Stadt Leipzig andererseits. Bildungsgerechtigkeit (vgl. Projektantrag) rahmt VieleS insbesondere vor dem Hintergrund pandemiebedingter Negativeffekte auf Lernen, Leistung und psychosoziale Aspekte. Der folgende Exkurs macht ebenso die Rahmenbedingungen des Projektes transparenter.

1.1 Hintergrund

Die Schuljahre 2019/2020 sowie 2020/2021 machten pandemiebedingt andere Lern- und Lehrformate notwendig. Schüler*innen im Freistaat Sachsen waren während des Lockdowns im zweiten Schulhalbjahr 2019/2020 sowie in beiden Schulhalbjahren 2020/2021 von Schulschließungen betroffen. Es ergeben sich situationsbedingte Effekte auf die Leistung von Schüler*innen, auf die Lehramtsausbildung von Studierenden und auf das System Schule, die im Folgenden kurz dargelegt werden.

Lernverhalten und Leistungseffekte

Kognitive Prozesse sind strukturell und funktionell mit Sprache verknüpft. Die Beherrschung der Bildungssprache ist Prädiktor für schulischen Lernerfolg. Vergleichsarbeiten innerhalb von VERA 3 und VERA 8 zeigen eine kontinuierliche Verringerung der Rechtschreibleistung. Die IGLU Studie 2016 bilanziert einen Anstieg des Anteils der im Lesen leistungsschwachen Viertklässler*innen. Heterogenität resultiert aus geringeren Leistungen der schwächeren sowie besseren Leistungen der stärksten Schülerinnen und Schüler (Hußmann et al. 2017, 15). Leseund Schreibkompetenz sind komplexe Fähigkeiten, die mit dem Grad der Beherrschung an Strategien (Dahmen, 2007) korrelieren. Schüler*innen sollen Strategien erlernen, mit denen sie textverstehendes Lesen und übergeordnete Leseprozesse beherrschen (Stavanger Declaration, 2018).

Seit Beginn der Schulschließungen im Frühjahr 2020 wurden zahlreiche Studien zum "Homeschooling" durchgeführt, welche verschiedene Zielgruppen in den Blick nahmen. Erste Studienergebnisse zum Distanzlernen in Hinblick auf die Zielgruppe der Schüler*innen zeigen, dass

- es nur einem Drittel der Lehrkräfte gelang, zu allen Schüler*innen Kontakt zu halten (Eikelmann & Drossel, 2020),
- sich die Lernzeit bei Schüler*innen an Grundschulen und weiterführenden Schulen von 7,4 auf 3,6 Stunden täglich halbierte (Wößmann et al., 2020; vgl. zum Rückgang der Lernzeit auch Letzel et al., 2020),
- sich die wöchentliche Lernzeit bei einem Anteil von Schüler*innen erheblich verringerte: 0-4 Stunden: 7%, 5-9 Stunden: 11% (Huber et al., 2020)
- der Rückgang von schulischen Aktivitäten bei lernschwächeren Schüler*innen deutlich stärker war (Wößmann et al., 2020),
- Schüler*innen, die am Ende der Grundschulzeit sowohl in Lesen als auch in Mathematik unterdurchschnittliche Leistungen zeigten (Grundlage NEPS-Daten), während der Schulschließungen nur etwa halb so viel Zeit wie andere Schüler*innen in das Lernen investierten (Nusser et al., 2021),
- Schulschließungen vor allem in den ersten beiden Klassenstufen der Grundschule herkunftsbedingte Ungleichheiten verstärken können (Bach et al., 2020),
- digitale Lernangebote von Gymnasiast*innen bedeutend h\u00e4ufiger genutzt wurden als von Sch\u00fcler*innen anderer Schulformen (Nusser et al., 2021).

Über die konkreten Lernrückstände liegen bisher keine einheitlichen Studienergebnisse vor. Eine Studie mit 7- bis 11-jährigen niederländischen Schüler*innen belegt, dass die Kinder in den Kernfächern und -kompetenzen Mathematik, Orthografie und Leseverstehen während der achtwöchigen Schulschließungen drei Prozentpunkte verloren (Engzell, Frey & Verhagen, 2020). Bei Kindern aus bildungsschwachen Elternhäusern liegen die Lernverluste bis zu 55% höher. Als "Bildungsverlier*innen" werden Schüler*innen sozioökomisch benachteiligter Elternhäusern (Huber et al., 2020) erwartet.

Die Auswahl an im Zusammenhang mit *VieLeS* relevanten Studienergebnissen zeigt, dass zusätzliche strukturell verankerte Unterstützungsangebote weiter an Bedeutsamkeit gewinnen.

Lehrkräfte, Schulleitungen und Schule als System

Die Einschätzungen in Bezug auf Lehrkräfte ergeben sich vor allem indirekt aus Befragungen von Eltern sowie Schüler*innen (Reichert, Salomo, Henning & Weinreich 2021, 6). Einzelne Studien (Reintjes et al., 2021) nehmen die Situation von Lehrkräften und Schulen in den Blick. Lehrkräfte geben an, dass die technischen (Harris, Dargusch, Ames & Bloomfield, 2020) und organisatorischen Herausforderungen der Umsetzung von Distanzlernen problematischer sind als die neue Organisation des Arbeitsalltags oder die Motivation (König & Greffin 2021, 41). Befragte Lehrkräfte geben für sich insgesamt eine mittlere Belastung an. Ein geringeres Belastungsempfinden korrespondiert mit spezifischen Ressourcen im Umgang mit digitalen Werkzeugen und dem Ermöglichen des Erfüllens psychologischer Grundbedürfnisse während des Lockdowns (Dreer & Kracke 2021, 59). Die Autoren stellen fest, dass nur ein Teil der Lehrkräfte über notwendige digitale Kompetenzen und eine förderliche Schulkultur für entsprechende Lern- und Lehrformate verfüge (ebd.).

Ein Ergebnis verweist auf die Diskrepanz zwischen tatsächlichen Möglichkeiten von Schüler*innen, Distanzlernen selbständig zu bewältigen und der Auffassung von Lehrkräften dazu. Lehrkräfte trauen älteren Lernenden mehr zu und sollten dafür sensibilisiert werden, dass "auch Lernende im Jugendalter in Teilen noch substanziell Struktur und Anleitung brauchen, vor allem dann, wenn die grundlegenden externen Strukturen durch Schulschließungen weniger stark präsent sind" (Nusser et al., 2021).

1.2 Ziele und Inhalte

Mit dem personellen und professionalisierten Zuwachs im System Schule durch die Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig bietet das *VieLeS*-Projekt in dieser ungewöhnlichen Zeit Unterstützung für Schüler*innen, Studierende und Lehrkräfte. Im Fokus steht die Unterstützung von Schüler*innen im Erwerb sowie der Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz in der Bildungssprache an Förderschulen, Grundschulen und weiterführenden Schulen.

7iel

Das Projekt wird in Kooperation mit der JHS realisiert. Im Mittelpunkt von *VieLeS* stand im Schuljahr 2020/2021 die Pilotierung (vgl. Arbeitspakete Fördervereinbarung). Es lassen sich drei Mittlerziele festschreiben.

1. Schule stärken:

- Unterstützung der multiprofessionellen Schulteams und Schaffung von Räumen für individuelle Förderung im Sinne von Nachteilsausgleich sowie Begabung
- Etablierung nachhaltiger Förderinstrumente und Förderstrukturen an den Schulen in Übereinstimmung mit den Richtlinien zur Gestaltung des Ganztags in Sachsen
- Formulierung von Handlungsempfehlungen für Schulen

2. Schüler*innen unterstützen:

- Ausbau der Lese- und (Recht) Schreibkompetenz als Prädiktor für schulische Leistung und Bildungsgerechtigkeit
- Ausgleich von Bildungsbenachteiligung und Verbesserung der Chancengerechtigkeit bei Kindern und Jugendlichen
- Begabtenförderung
- Ermöglichen von Motivation, Lernfreude, Erfolgserlebnissen, Selbstwirksamkeitserfahrungen durch individuelle Zuwendung

3. Lehramtsstudierende professionalisieren:

- Einbindung in die Bildungspraxis, Praxiserfahrung für Studierende jenseits der Pflichtpraktika
- Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Bereich inklusiver und begabungsorientierter Bildung
- Sprachsensibler Unterricht und Heterogenitätsbewältigung als Herausforderung für angehende Lehrkräfte
- Generierung von praxisrelevantem Anwendungswissen zu Interventionen und deren Wirkung

Diese Ziele werden durch Interventionen in Einzel- oder Gruppensettings zur Lese- und (Recht)Schreibkompetenzförderung von Schüler*innen durch Lehramtsstudierende im Rahmen von Ganztagsangeboten an Leipziger Schulen umgesetzt.

In der Umsetzung werden Inhalte der Fachdidaktik, DaZ-Didaktik und Methodik, LRS-Förderung, Heterogenitätsbewältigung, Förderung exekutiver Funktionen, Beziehungsarbeit und Formen des Lern-Coachings in der Verbindung digitaler Lehrmethoden und papierbasierten Lernens berücksichtigt.

Methoden

In Absprache mit dem pädagogischen Fachpersonal der Schulen werden Kinder und Jugendliche von Lehramtsstudierenden der Universität Leipzig im GTA-Bereich gefördert. Förderung impliziert sowohl das Nutzen zusätzlicher Ressourcen im Sinne von Nachteilsausgleich und Bildungsgerechtigkeit als auch die Begabtenförderung. Der Rahmen der Lese- und Schreibförderung als Förderkonzept in VieLeS kombiniert nicht nur unterschiedliche methodische Zugänge (PC-basiert, Paper-Pencil) und Aufgabentypen sowie konzeptuelle Zugänge (Lesen und Leseverständnis, Orthografie, Schreiben), sondern kombiniert Förderung auch mit Maßnahmen zur Unterstützung exekutiver Funktionen, Konzentration sowie Motivation und Selbstkonzept, um Persönlichkeiten zu stärken. Persönlichkeitsbildung als Anliegen der Arbeit der Joachim Herz Stiftung zielt bei VieleS insbesondere auf Schüler*innen und Studierende, da beide Akteursgruppen noch explizit in Lernphasen sind. Zentrale Gelingensbedingungen von Trainings und Interventionen (Intensität, Berücksichtigung individueller Entwicklungsstände, Gerichtetheit) werden berücksichtigt.

Zielgruppe Schüler*innen

VieLeS richtet sich in den Grundschulen an Klassenstufen 1 bis 4 und in den weiterführenden Schulen an Klassenstufen 5 bis 10 sowie im Einzelfall die Jahrgangsstufen 11 und 12. Es ist zu erwarten, dass sich die Erfahrung zu unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in Klassenstufe 1, bedingt durch den unregelmäßigen Besuch von Kindertagesstätten während der pandemischen Situation, für das Schuljahr 2020/2021 generell verstärkt hat (vgl. Kap. 1.1).

Im Einzelnen richtet sich das Projekt an:

- Schüler*innen mit DaZ-Hintergrund in unterschiedlichen Niveaus. Pandemiebedingt waren diese überwiegend in der eigenen Familie sozialisiert, was eine verminderte Sprachentwicklung erwarten lässt.
- Schüler*innen mit der Muttersprache Deutsch, deren Kompetenzen in der Bildungssprache genuin unterstützt werden müssen durch niedrigschwellige, unterrichtsnahe Angebote zur zügigen Erweiterung der Sprachkompetenz.
- Schüler*innen, die im Rahmen der Begabtenförderung interessenorientiert begleitet werden.

Zielgruppe Lehramtsstudierende

VieLeS richtet sich vorrangig an Lehramtsstudierende der Universität Leipzig. Aufgrund der eigenständigen Arbeitsweise im Projekt werden bevorzugt Studierende aller Lehramtsstudiengänge und Fächer ab dem 5. Fachsemester angesprochen.

Zielgruppe Lehrkräfte, Schulleitungen und Schule als System

VieLeS richtet sich in dieser Pilotphase an Leipziger Schulen. Lehrkräfte haben ein Interesse an der bestmöglichen Unterstützung ihrer Schüler*innen; Schulen sind an Möglichkeiten der Schulentwicklung interessiert. Als Begleiteffekt der Tätigkeit der Studierenden in der Zeit des Distanzunterrichts bzw. des Wegfalls von Angeboten im GTA zeigt sich deren Unterstützung von Schulen sowohl bei der Konzeption als auch der Durchführung (digitaler) Lehr- und Lernformate.

Zeitraum der Projektdurchführung

Die Unterstützung durch Studierende an den Schulen wird jeweils im 2. Schulhalbjahr realisiert. In dieser Pilotphase im Schuljahr 2020/2021 lag der Durchführungszeitraum vom 08.02.2021 bis 23.07.2021. Hier ergaben sich Synergieeffekte mit dem *StartTraining*. Die Förderung innerhalb dieses Projektes im ersten Schulhalbjahr 2020/2021 konnte – mit Schwerpunkt auf Lese- und Schreibkompetenz – für einen Teil der Schülerinnen und Schüler im Projekt *VieLeS* kontinuierlich fortgeschrieben werden.

1.3 Implementation des Praxisformats an der Universität Leipzig

Seit dem Schuljahr 2020/2021 ist *VieLeS* am ZLS verankert, was sich mit einer strukturellen und inhaltlichen Etablierung an der Erziehungs-wissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig

verbindet. verstärkten Dieser **Prozess** mit einer Zusammenarbeit mit den Bildungswissenschaften, der Grundschuldidaktik, den Fachdidaktiken sowie der Sonderpädagogik verknüpft. Besonders hervorzuheben der ist Masterstudiengang "Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung", dessen Inhalte mit dem Projekt VieLeS korrelieren. Durch die Unterstützung des Amtes für Schule der Stadt Leipzig (Referat Bildungsmanagement) sowie dem Landesamt für Schule und Bildung (Standort Leipzig) sind wesentliche Faktoren der Organisation an den Schulen sowie der Projektkommunikation in der Bildungspraxis gestützt worden. Die Finanzierung der Studierendentätigkeit aus dem GTA-Haushalt der Schulen wurde in Zusammenarbeit zwischen dem Landesamt für Schule und Bildung, dem Amt für Schule (Stadt Leipzig) und dem Projektmanagement ermöglicht.

Die Projektkommunikation innerhalb der Universität Leipzig stellte ab September 2020 eine bedeutsame Aufgabe des Projektmanagements dar.

Die Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Leipzig bietet Studiengänge für vier Lehrämter an: Lehramt an Grundschulen, Lehramt an Oberschulen, Lehramt an Gymnasien, Lehramt für Sonderpädagogik. Im Wintersemester 2019/2020 waren insgesamt 6488 Studierende im Lehramt an der Universität Leipzig immatrikuliert (Universität Leipzig Jahresbericht 2019, S. 54). Als Zielgruppe für den Projektzeitraum 2020/2021 dienten die rund 4000 Studierenden der vier Lehrämter ab dem fünften Fachsemester. Für den Projektzeitraum 2020/2021 lagen 114 Anfragen bzw. Bewerbungen von Studierenden vor (vgl. Abb.1). Dies entspricht einem Anteil an der insgesamt theoretisch für die Akquise zur Verfügung stehenden Anzahl an Studierenden von 3,2%. Das belegt, dass die Etablierung des Projektes an der Universität Leipzig kein automatischer Prozess war.

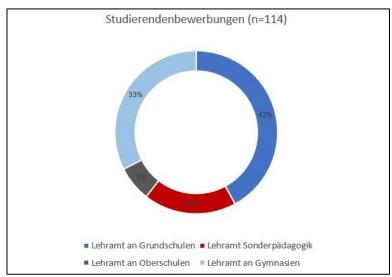


Abb. 1: Übersicht Studierende

Insbesondere die Akquise der Studierenden stellt sich als Herausforderung dar. Zur Kommunikation wurde das Studierendenbüro der Universität Leipzig, Dozierende als Multiplikator*innen und digitale Werbemittel genutzt. Pandemiebedingt konnten ausschließlich digitale Kanäle genutzt werden, da die Universität Leipzig vom 01.11.2020 bis 31.03.2021 vollständig geschlossen bzw. im Minimalbetrieb war. Vor allem die Projektmitarbeiter*innen haben in der Pilotphase das Projekt VieLeS digital in Lehrveranstaltungen oder auf Social Media

Kanälen präsentiert, Rundschreiben (E-Mail) versandt und Online-Informationsveranstaltungen durchgeführt. Auf Printmedien als Werbemittel (Flyer, Plakate) wurde verzichtet, da aufgrund geschlossener Universitätsgebäude Studierende nicht in Präsenz erreicht werden konnten.

Öffentlichkeitsarbeit für das Projekt

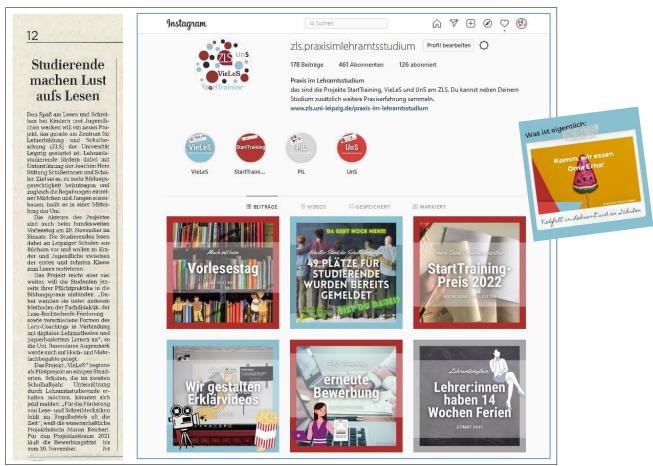


Abb. 2: Beispiele Öffentlichkeitsarbeit (LVZ-Artikel vom 16.11.2020 und Instagram Kanal, Stand 11.11.2021)

In Punkt 4 der Fördervereinbarung werden die Aufgaben und Verantwortlichkeiten des Projekts gegenüber der JHS ausgewiesen. Das Projekt ist diesen nachgekommen und möchte hier ausdrücklich die schnelle und wertschätzende Kommunikation durch die JHS hervorheben.

Die Öffentlichkeitsarbeit wurde durch die Webseite (https://www.zls.uni-leipzig.de/forschung-und-projekte/praxis-im-lehramtsstudium/vielfalt-im-lehramt-und-an-schulen/), Pressemitteilungen und öffentlichkeitswirksame Beteiligung an Veranstaltungen, wie dem bundesweiten Vorlesetag am 20.11.2020, kompensiert. So gelang die Platzierung in der lokalen Presse am 16.11.2020 (LVZ) und die Etablierung eines Instagram-Kanals seit 18.02.2021 (vgl. Abb. 2).

Auch beim Bundeskongress der Zentren für Lehrer:innenbildung und Professional Schools of Education vom 22.-23.09. 2021 wurde das Projekt vorgestellt. Im Rahmen der Projektkommunikation in der wissenschaftlichen Community war *VieLeS* bereits am 14.11.2020 bei der 5. TUD-Sylber- Konferenz der TU Dresden mit dem Thema "Heterogenität und Inklusion



Abb. 3: Präsenz auf der TUD-Sylber Konferenz am 14.11.2020 (Thementisch und Projektposter)

in der Lehrer*innenbildung" mit einem Thementisch aktiv und konnte das Projekt auch über ein eingereichtes Poster kommunizieren (vgl. Abb. 3).

Am 03.11.2021 erhielt das *VieLeS*-Projekt den Deutschen Lesepreis 2021. Es wurde mit dem dritten Platz in der Kategorie "Herausragendes kommunales Engagement in der Leseförderung" prämiert. Neben dem Preisgeld kann sich das ZLS-Projekt über die Präsenz in der überregionalen Presse freuen (am 04.11.2021 in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* und am 11.11.2021 in DIE ZEIT).



Abb. 4: Anzeige zum Deutschen Lesepreis 2021 am 04.11.2021 in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung

1.4 Implementation des Unterstützungsinstrumentes an Projektschulen 2020/2021 haben 32 Schulen (vgl. Abb. 5) mit insgesamt 84 Einzelbzw. Gruppenanmeldungen (Verteilung vgl. Abb. 6) am Projekt teilgenommen.

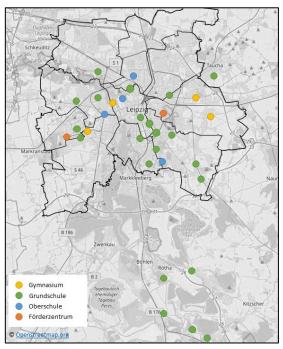


Abb. 5: Standorte der Projektschulen 2020/2021 Stadt Leipzig sowie Landkreise Leipzig Land (Borna, Rötha, Lobstädt, Neukieritzsch) und Nordsachsen (Taucha)

In einem ersten Schritt wurden Leipziger Schulen im September 2020 durch das Landesamt für Schule und Bildung (Standort Leipzig) zur Bewerbung für das Projekt aufgerufen. Sie hatten die Möglichkeit, sich für *VieLeS* bis zum 30.11.2020 zu bewerben. In einem weiteren Schritt wurde für die Schulleiter*innen der Bewerberschulen und für die Studierenden eine digitale Informationsveranstaltung durchgeführt.

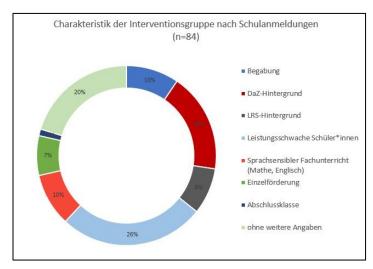


Abb. 6: Schwerpunkte der Interventionsgruppen

Die teilnehmenden Projektschulen wurden bei der Feststellung der Lernausgangslage in Klassenstufe 1 bis 7 durch einen Paper-Pencil Test unterstützt, dessen Ergebnisse Grundlage für die Gestaltung der Interventionsgruppen waren.

Der Projektstart bzw. Projektzeitraum wurde durch Schulschließungen und Ferienveränderung geprägt. Die Winterferien wurden aufgesplittet: Eine Woche wurde an das geplante Ende des Lockdowns am 31.01.2021 vorgezogen, die andere wurde in die Osterferien geschoben.

Montag, 18.01.2021	Schulöffnung für Abschluss- und Vorabschlussklassen im Wechselmodell
01.02. bis 06.02.2021	Winterferien (statt 08.02. bis 21.02.2021)
Montag, 15.02.2021	Öffnung von Kitas und Grundschulen (einschließlich Primarstufe der Förderschulen) im
	eingeschränkten Regelbetrieb
Montag, 22.02.2021	offizieller Projektstart VieLeS
Mittwoch, 10.03.2021	Öffnung im eingeschränkten Regelbetrieb nach dem Konzept der festen Klassen/Gruppen
	an den Förderschulen und Grundschulen
Montag, 15.03.2021	Öffnung im Wechselmodell an den Oberschulen, Gymnasien und berufsbildenden Schulen
29.03. bis 10.04.2021	Osterferien (statt 06.04 bis 10.04.2021)

Tab. 1: Terminübersicht 2. Schulhalbjahr 2020/2021

Die Schulen und Studierende entschieden aus organisatorischen Gründen selbst über die Implementierung von VieleS. Es waren also Ganztagsangebote mit unterschiedlicher Laufzeit und in Präsenz und/oder digital möglich. Über eine erste Feedbackveranstaltung für Studierende Mitte März wurden Probleme und Bedarfe expliziert und an die betreffenden Schulen zurückgemeldet. Vor der finalen Operationalisierung der zentralen Online-Evaluation nach Projektende als Teil des Prozessmanagements wurde auf die Feedbackveranstaltung für die Schulleiter*innen verzichtet.

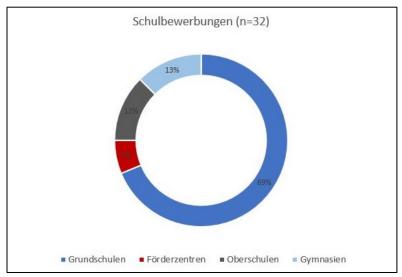


Abb. 7: Verteilung der teilnehmenden Schulen

Herausforderungen wurden durch zusätzliche Unterstützungsleistung seitens des Projekts individuell geklärt, da in den Schulen unterschiedliche Umsetzungen des pandemiebedingen Schulbetriebs herrschten. Der erste Projektzeitraum beinhaltete hier einen deutlich erhöhten Aufwand für das Projektmanagement. Insgesamt agieren die Schulen, wie in der Projektbeschreibung ersichtlich, aufgrund ihrer Spezifika in der Durchführung zwar eigenständig und sind teilweise für die Qualität der Implementierung des Projektes verantwortlich, waren

jedoch, ebenso wie die Studierenden, stärker auf die Hilfe des Projektmanagements angewiesen.

1.5 Arbeitspakete und Kostenrevision

Die im Projektantrag angegebenen Arbeitspakete II "Implementierung und Erprobungsphase" und III "Umsetzungsphase" als Folgeschritt zum Arbeitspaket I "Konzipierungsphase" lassen sich für den Zeitraum 2020/2021 in folgender Zeitplanung darstellen (vgl. Abb. 8).

Zeitstruktur

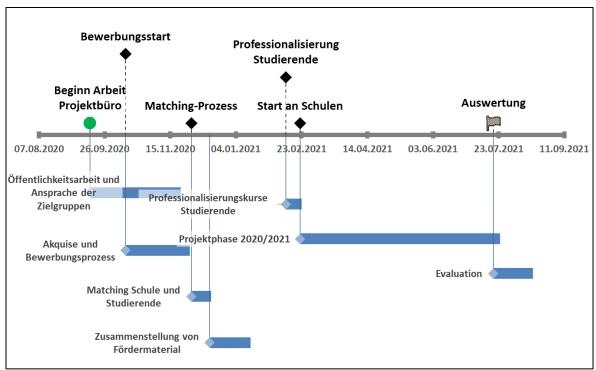


Abb. 8: Übersicht Planung der Meilensteine in Projektphase I (Pilotierung)

Kosten- und Finanzplanung

Seitens der JHS wurden dem Projekt 82.500,00 EUR zur Verfügung gestellt, die qua Abschluss der Fördervereinbarung in Personalkosten fließen sollten. Da hier durch den verzögerten Beginn der Bedarf durch die Bewilligungssumme überschritten wurde, konnte ein Teil der Kosten in Höhe von 5.661 EUR in Sachmittel (Öffentlichkeitsarbeit, Verwaltung, Organisation und Weiteres, vgl. Zusage zur kostenneutralen Umwidmung von Projektmitteln mit modifiziertem Kostenplan vom 07. Januar 2021) umgewidmet werden. Bisher wurden hier 2417,15 EUR abgerufen. Der Großteil fließt dabei in die Bereitstellung eines Materialpools am ZLS für am Projekt beteiligte Akteure, um die Förderung in den Bereichen DaZ, LRS und die Unterstützung bei den Angeboten für Begabtengruppen zu vereinfachen. Die Personalkosten belaufen sich auf insgesamt 76.839,00 EUR.

Das Projektmanagement hat entsprechend der Vorgaben der Universität Leipzig und der JHS eine Budgetrevision durchgeführt und sorgt für einen sachlich und rechnerisch richtigen Mittelabfluss.

2 *VieLeS* als extracurriculare Praxiserfahrung für Lehramtsstudierende

2.1 Hintergrund

Das Projekt dient einerseits der Förderung von Schüler*innen in Bezug auf die Verbesserung von in den Bildungsstandards ausgewiesenen Kompetenzen im Lesen und Schreiben sowie andererseits auf die soziale und motivationale Unterstützung im Schulalltag. Diesen Aufgaben begegnen angehenden Lehrkräfte in ihrer Ausbildung. *VieLeS* bietet Lehramtsstudierenden erweiterten Erprobungsraum in der Bildungspraxis.

An der Universität Leipzig durchlaufen Lehramtsstudierende fünf Schulpraktische Studien (Pflichtpraktika). Diese umfassen verschiedene Tätigkeitsaufgaben und -zeiten. Im Sommersemester 2020 und Sommersemester 2021 kam es aufgrund der pandemischen Situation zu Verschiebungen, Ersatzleistungen (Hausarbeiten, Erklärvideo) oder Ausfall von Pflichtpraktika. Die Blockpraktika konnten soweit alle stattfinden, da im September 2020 und 2021 die Schulen wieder geöffnet waren.

Semester	Praktikum	Schulen	Studierende gesamt	Ersatz- leistung	Durch- führung	Sonstiges
Sommer- semester 2020	SPS II und III (SPÜ): April bis Juni/Juli	geschlossen	1142	1035	107 ausschließlich digital	
Wintersemester 2020/2021	SPS I (Bildungswiss.): März 2021	geöffnet	300	33	193 digital oder in Präsenz	74 keine Angabe
Wintersemester 2020/2021	SPS II und III (SPÜ): Oktober/November 2020	geöffnet	816	31 (1 im Fach Deutsch)	785 digital oder in Präsenz	
Wintersemester 2020/2021	SPS IV und V (Fachdidaktische Blockpraktika): März 2021	geöffnet	1072	69 (16 davon im Fach Deutsch)	984 digital oder in Präsenz	3 verschoben, 16 keine Angabe
Sommersemester 2021	SPS II und III (SPÜ): April bis Juni/Juli 2021	teilweise geöffnet/ geschlossen	1170	488	682 digital oder in Präsenz	
gesamt			4.500	1.656	107 rein digital 2.644 digital oder in Präsenz	93 sonstige

Tab. 2: Status der absolvierten Praktika an der Universität Leipzig SoSe 2020 - SoSe 2021 (Anzahl der Studierenden)

Wie Tabelle 2 zeigt, haben 1.656 Studierende Ersatzleistungen erbracht und waren nicht in der Bildungspraxis tätig, so wie es das Ziel der Schulpraktischen Studien ist. Darüber hinaus haben 107 Studierende die Schule digital unterstützt. Es ist davon auszugehen, dass aufgrund der pandemischen Situation und der alternativen Pflichtpraktikagestaltung der Wunsch nach Bildungspraxis unter den Studierenden groß ist. Dies deckt sich mit den Angaben zur Motivation in den Bewerbungsschreiben zum Projekt *VieLeS*.

Grundlage für Bewerbung und Teilnahme der Studierenden sind darüber hinaus deren eigene Reflexion bzgl. der Anforderungen des Projekts und den eigenen Möglichkeiten und Kompetenzen. Vor Projektbeginn sowie während des Projektzeitraums werden für die teilnehmenden Studierenden fachdidaktisch, pädagogisch sowie methodisch orientierte Begleitformate angeboten. Literatur, Lehrmaterialien über die Moodle-Plattform (vgl. S. 15, Abb. 9) und digitale Konsultationen mit Fachdidaktikerinnen des ZLS und der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig stellen eine Möglichkeit der Professionalisierung Studierender dar. Studierende werden auch durch regelmäßige Feedbackangebote in Form von kollegialen Fallberatungen unterstützt.

2.2 Ziele und Inhalte

Da das Thema Integration/Inklusion und im weiteren Heterogenität auch in Sachsen dominant geworden ist (vgl. Oelkers 2018, 4) sind Formen zu schaffen, die einen stärker adaptiven Zugang in Unterrichtssituationen und das Implementieren von Förderstrukturen und -maßnahmen ermöglichen.

Die Verbesserung der Ausbildung von Lehramtsstudierenden in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung ist ein zentrales Projektziel. Auf der Einschätzung von Studierenden bieten ihnen die im Studienverlauf an der Universität Leipzig etablierten fünf vorgesehenen Praktika (drei Blockpraktika und zwei Tagespraktika) nicht ausreichend Erfahrungsraum, um durch Praxiserfahrung theoretische Kenntnisse an der Schulpraxis zu messen und in praktisches Handlungswissen zu überführen. Der Wunsch der Studierenden ist groß, durch extracurriculare Praxiserfahrung einen Raum zu haben, der sich jenseits von Modulbeschreibungen und zu erbringenden Prüfungsleistungen freier und selbstbestimmter gestalten lässt (Ronthaler, Reichert & Weinreich, 2020). Dabei nehmen sich Studierende einerseits als kompetent wahr und möchten mit ihren Vorstellungen an Schulen wirksam werden. Andererseits möchten sie die Praxiserfahrungen auch als Professionalisierungsraum nutzen. Dies deckt sich mit Befunden zu Erwartungen, die Studierende an Schulpraxis als Professionalisierungsraum haben (Keller-Schneider, 2010). Diese werden unabhängig vom Fachsemester und dem bisherigen Praktikumsverlauf deutlich und lassen sich im Begriff "Erfahrungswissen" subsumieren (Neuweg, 2018).

Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung adressiert als Auftrag an die universitären Standorte der Lehrer*innenbildung eine stärkere Verzahnung von Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Bildungswissenschaft und Praxisanteilen und verweist auf das Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaftsbasierung und Professionsorientierung. Der Professionalisierungsprozess von Lehramtsstudierenden kann durch geeignete Maßnahmen unterstützt werden, die, wie das VieLeS, außerhalb der modularisierten Strukturen ein zusätzliches Angebot schaffen, um die "Kohärenz von Theorie und Praxis" (Leuders et al. 2019, 2) zu fördern. Das Prozessdynamische Anforderungsbearbeitungsmodell (Košinár, 2018) beschreibt dabei Abläufe von der Irritation/Krise zur Veränderung/ Entwicklung, wie sie Lehramtsstudierende im VieLeS ohne den Druck einer Prüfungsleistung vorfinden.

Im Bereich "Praxis im Lehramtsstudium" können Studierende an mehreren Projekten teilnehmen, sodass bewährte personelle Kontinuitäten an den Schulen aufrechterhalten werden. Die Tätigkeit der Studierenden in den Projekten wird überwiegend aus GTA-Mitteln der Schulen getragen. VieLeS hat sich neben den anderen Projekten im Bereich "Praxis im Lehramtsstudium" an der Universität Leipzig etabliert, was sich in einer Bewerber*innenzahl abbildet, welche die

Erwartungen einer Pilotphase übertroffen hat. 69 statt lediglich 30 im Projektantrag avisierten Studierende wurden im *VieLeS*-Projekt 2021 aktiv.

Maßnahmen

Die Studierenden wurden neben den Absprachen mit der Schule durch das Projektbüro *VieLeS* in Form einer Materialsammlung und Workshops in Ihrer Vorbereitung zum Ganztagsangebot *VieLeS* zusätzlich unterstützt (vgl. Abb. 9 und Tab. 3). Orientierung für die Inhalte gaben neben den universitären Fachdidaktiken (Deutsch, LRS, DaZ und Begabung) auch externe Angebote, wie die qualitätsgeprüfte BiSS Tool-Datenbank für Sprachförderung (Trägerkonsortium BiSS-Transfer 2021).

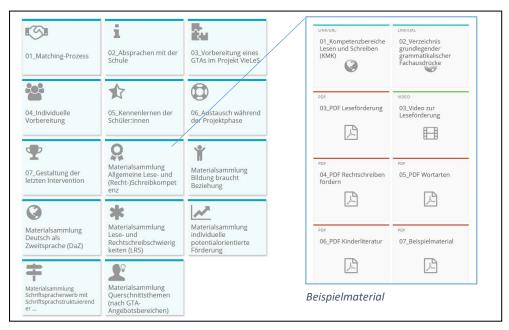


Abb. 9: Inhaltsbereiche des Moodle-Kurses zum Projekt VieLeS

Im Bereich individuelle Vorbereitung war eine Anmeldemaske für einzelne Veranstaltungen hinterlegt. Hier konnten sich die Studierenden freiwillig für Workshops anmelden. Obligatorisch war die Teilnahme an der Kick-off-Veranstaltung, die zur Einführung ins Projekt und Sensibilisierung zum Thema Lese- und Rechtschreibförderung diente.

Datum	Impuls (Veranstaltung, Workshop)	Anzahl Teilnehmende
26.01.2021, 15:30 – 17:00 Uhr	Kick-off-Veranstaltung zum Projekt VieLeS mit	56 Studierende
	Maren Reichert und Sophie Henning	
11.02.2021, 11:00 – 13:00 Uhr	Deutsch als Zweitsprache mit Theresa Birnbaum	18 Studierende
23.02.2021, 10:00 - 12:00 Uhr	Lese- und Rechtschreibschwäche mit Maria Schnabel	25 Studierende
08.03.2021, 13:00 – 15:00 Uhr	Bildung braucht Beziehung mit Dr. Robert Wilkens	8 Studierende
24.03.2021, 13:00 – 15:00 Uhr		
Ab 11.03.2021	Kollegiale Fallberatungen (Peer-to-Peer) und	0 Studierende
	Einzelberatungen durch das Projektbüro VieLeS	5 Studierende
18.03.2021, 15:30 – 17:00 Uhr	Feedback-Veranstaltung zum Projekt VieLeS mit	8 Studierende
	Maren Reichert und Sophie Henning	
01.04.2021, 13:00 – 15:00 Uhr	Individuelle Förderung potentialorientiert organisieren:	6 Studierende
	Das Konzept der Personalisierten Entwicklungsplanung	
	(PEP) mit Dr. Christian Herbig	

Tab. 3: Übersicht der Begleitveranstaltungen für Studierende im Projektzeitraum 2020/2021

3 Evaluation von VieLeS: Methode und Design

Zwei Akteursgruppen (1) Studierende und (2) Schulen dominierten die Evaluation des Projektzeitraums 2020/2021. Die Evaluation erfolgte als Onlinebefragung mithilfe der Software LimeSurvey für beide Akteursgruppen im Erhebungszeitraum von 01.07. bis 31.07.2021. Die Befragung erfolgte als summative Evaluation. Ziel ist, eine abschließende Bewertung der Projektbemühungen von VieleS zu erfassen und für kommende Maßnahmen zu nutzen. Die Daten wurden mittels deskriptiver Statistik über SPSS ausgewertet. Fragen an beide Akteursgruppen zielten im Interesse eines objektiveren und komplexeren Ergebnisses über inhaltlich vergleichbare Items überwiegend auf dieselben Kategorien.

Folgende thematischen Schwerpunkte bilden sich in den Fragebögen ab (vgl. Tab 4):

Lehramtsstudierende	Projekt-Verantwortliche an Schulen
Studienhintergrund	Lehrhintergrund
Projektumsetzung	Projektumsetzung
Zusammenarbeit Studierende und Schule	Zusammenarbeit Studierende und Schule
Reflexion des Projektes	Reflexion des Projektes
Kompetenzgewinn	Zusammenarbeit mit Projektpartnern
Zusammenarbeit mit Projektpartnern	Gesamtbewertung
Gesamtbewertung	

Tab. 4: Kategorien der Datenerhebung

Das Projekt förderte explizit die Verknüpfung und Vernetzung zwischen Lehramtsstudium und Bildungspraxis. Die Evaluation liefert keine Aussagen über die alleinige Wirkung des Pilotprojekts. Messbare Effekte und wahrgenommene Veränderungen lassen sich nicht auf einzelne Maßnahmen zurückführen.

Für das Projekt stellen sich drei zentrale Fragen:

- Wie wurde VieleS im Ganztagsangebot an Schulen etabliert?
- Welche Rahmenbedingungen sind f\u00f6rderlich f\u00fcr VieleS\u00e9
- Welche Empfehlungen lassen sich formulieren?

Vor der Evaluation hatten Studierende im Sinne des Projektcontrollings im März 2021 die Möglichkeit, in einer Online-Feedbackveranstaltung nicht formalisierte Einschätzungen zum Projektstatus, zu offenen Fragen sowie zu problematischen Aspekten zu geben. Lediglich acht von 69 Studierenden nahmen dieses fakultative Angebot wahr. Die Ergebnisse dieses Feedbacks wurden intern im Projekt kommuniziert. Sie sind insofern im Sinne einer Nachsteuerung umgehend genutzt worden, dass Herausforderungen der Studierenden ggf. mit der Schule individuell geklärt, die Evaluationsbereiche nochmals angepasst und die Unterstützungsinstrumente der aktuellen sowie kommenden Projektphase erweitert wurden.

4 Lernstand der Schüler*innen

Die Beschreibung der Lernausgangslage der Schüler*innen zeigt den Bedarf an Unterstützung im Bereich Lesen und Schreiben und unterstreicht damit die Bedeutung von *VieLeS* und die Nähe zur Zielgruppe.

4.1 Beschreibung der Übungsmaterialien zur Lernstandsbestimmung

Die Lehramtsstudierenden hatten die Möglichkeit, zu Beginn der Interventionen vier Übungen mit den Schüler*innen durchzuführen, um den Lernstand für die weitere Ausrichtung des GTAs einzubeziehen. Dafür schlug das Projektbüro drei Materialien vor, die eigenständig und freiwillig genutzt werden konnten:

- Ausmalübung zur Einschätzung der Feinmotorik
- Leseübung
- Rechtschreibübung
- Übung zur Selbsteinschätzung mittels Kompetenzspinne

Es handelt sich bei den Übungen nicht um ein umfängliches Test- oder Diagnostikverfahren. Die Übungen decken nicht umfänglich die unterschiedlichen Teilleistungen ab, die die Lese- und Schreibkompetenz umfassen. Eine kurze Beschreibung der Lese- und Rechtschreibübung dient der Einordnung der dargestellten Ergebnisse.

Leseübung

Für diese Übung wurden den Schüler*innen 72 Wörter (1. und 2. Klasse) bzw. 84 Wörter (ab Klasse 3) in einer Liste auf einem Blatt präsentiert. Die Übung ist aus dem Material des Salzburger Lese- und Rechtschreibtests II (SLRT-II) adaptiert. Die Schüler*innen hatten eine Minute Zeit, der Reihe nach so viele Wörter wie möglich innerhalb einer Minute zu lesen. Die Studierenden zählten die Anzahl der gesamt richtig gelesenen Wörter. Die Übung ist für Kinder und Jugendliche geeignet. Es konnte standardisiert ausgewertet werden.

Rechtschreibübung

Die Schreibübung ist adaptiert aus dem Material des Salzburger Lese- und Rechtschreibtests II (SLRT-II). Die Studierenden führten mit den Schüler*innen ein Lückendiktat mit 24 (1. und 2. Klasse) bzw. 48 (ab 3. Klasse) Sätzen durch. Die Übung ist für Kinder geeignet. Es konnte standardisiert ausgewertet werden.

4.2 Ergebnisse der Lernstandserhebung

Insgesamt erfassten die Studierenden den Lernstand von 32 Gruppen im Grundschulbereich (N=327) und sechs Gruppen aus den weiterführenden Schulen (N=27). Das entspricht einer Quote von 56,1% bei den Grundschulen (57 Gruppen insgesamt) und 22,2% bei den weiterführenden Schulen (27 Gruppen insgesamt). Der Hintergrund der Interventionsgruppe (DaZ, LRS, Begabung) wurde nicht erfasst.

Grundschule

Bei der Leseübung erlangten die Grundschüler*innen durchschnittlich einen Prozentrangwert zwischen 2 und 15. Das entspricht einer unterdurchschnittlichen Leistung in der Gesamtzahl. Tabelle 5 zeigt eine differenzierte Auflistung der Leistungsbereiche. Die Häufigkeit der erreichten Prozentrangwerte wird absolut und prozentual angegeben.

m		
	Häufigkeit absolut	Angaben in %
[Prozentrangwert unter 2 (weit unterdurchschnittliche Leistung]	63	19,2
[Prozentrangwert 2 bis 15 (unterdurchschnittliche Leistung)]	81	24,7
[Prozentrangwert 16 bis 24 (Leistung im unteren Durchschnittsbereich)]	34	10,4
[Prozentrangwert 25 bis 75 (durchschnittliche Leistung)]	100	30,5
[Prozentrangwert 76 bis 84 (Leistung im oberen Durchschnittsbereich)]	14	4,3
[Prozentrangwert 85 bis 98 (überdurchschnittliche Leistung)]	18	5,5
[Prozentrangwert über 98 (weit überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0
Nicht bearbeitete Übungen	17	5,2

Tab. 5: Leseflüssigkeit der teilnehmenden Grundschüler*innen

Bei der Rechtschreibübung wird hier nur die Gesamtfehlerzahl angegeben ohne Differenzierung nach orthografischen Fehlern, nicht-lauttreuen Fehlern und Fehlern in der Groß- und Kleinschreibung. Tabelle 6 verdeutlicht die einzelnen Leistungsunterschiede. Die Häufigkeit der erreichten Prozentrangwerte wird absolut (Anzahl) und prozentual angegeben.

Item	n=279	
	Anzahl	Angaben in %
[Prozentrangwert unter 2 (weit unterdurchschnittliche Leistung]	53	16,2
[Prozentrangwert 2 bis 15 (unterdurchschnittliche Leistung)]	78	23,8
[Prozentrangwert 16 bis 24 (Leistung im unteren Durchschnittsbereich)]	31	9,5
[Prozentrangwert 25 bis 75 (durchschnittliche Leistung)]	61	18,6
[Prozentrangwert 76 bis 84 (Leistung im oberen Durchschnittsbereich)]	43	13,1
[Prozentrangwert 85 bis 98 (überdurchschnittliche Leistung)]	13	4,0
[Prozentrangwert über 98 (weit überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0
Nicht bearbeitete Übungen	49	14,9

Tab. 6: Gesamtzahl falsch geschriebener Wörter von Grundschüler*innen

Exemplarische Pre-Post-Erhebung

Der Lernstand von 13 Schüler*innen an Grundschulen wurden in einem Pre-Post-Setting von den Studierenden dokumentiert. Die Übungen zum Lesen und Schreiben wurden am Anfang und am

Ende des Schulhalbjahres durchgeführt. Dazu wurden zwei verschiedene Varianten der Übungen mit vergleichbaren Items genutzt.

In der Leseflüssigkeit sind individuelle Leistungszugewinne zu verzeichnen, beispielsweise im Bereich der Leistung im oberen Durchschnittsbereich oder im Bereich der überdurchschnittlichen Leistung. Allerdings ist die Anzahl der weit unterdurchschnittlichen Leistung nicht verbessert (vgl. Tab. 7).

Item	Projektanfang		Projektende	
	Anzahl	Häufigkeit in %	Anzahl	Häufigkeit in %
[Prozentrangwert unter 2 (weit unterdurchschnittliche Leistung]	3	23,1	6	46,2
[Prozentrangwert 2 bis 15 (unterdurchschnittliche Leistung)]	4	30,8	1	7,7
[Prozentrangwert 16 bis 24 (Leistung im unteren Durchschnittsbereich)]	2	15,4	1	7,7
[Prozentrangwert 25 bis 75 (durchschnittliche Leistung)]	3	23,1	3	23,1
[Prozentrangwert 76 bis 84 (Leistung im oberen Durchschnittsbereich)]	0	0,0	1	7,7
[Prozentrangwert 85 bis 98 (überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0	1	7,7
[Prozentrangwert über 98 (weit überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0	0	0,0
Nicht bearbeitete Übungen	1	7,7	0	0,0

Tab. 7: Leseflüssigkeit Einzelgruppe Grundschüler*innen

Im Bereich Schreiben zeigt sich, dass vor allem das Niveau der weit unterdurchschnittlichen Leistung im Projektzeitraum minimiert wurde. Zuwachs ist im Bereich der Leistung im oberen Durchschnittsbereich zu verzeichnen (vgl. Tab. 8). Die Häufigkeit der erreichten Prozentrangwerte wird absolut (Anzahl) und prozentual angegeben.

Item	Projektanfang		Projektende	
	Anzahl	Häufigkeit in %	Anzahl	Häufigkeit in %
[Prozentrangwert unter 2 (weit unterdurchschnittliche Leistung]	3	23,1	0	0,0
[Prozentrangwert 2 bis 15 (unterdurchschnittliche Leistung)]	3	23,1	6	46,2
[Prozentrangwert 16 bis 24 (Leistung im unteren Durchschnittsbereich)]	2	15,4	1	7,7
[Prozentrangwert 25 bis 75 (durchschnittliche Leistung)]	2	15,4	2	15,4
[Prozentrangwert 76 bis 84 (Leistung im oberen Durchschnittsbereich)]	0	0,0	4	30,8
[Prozentrangwert 85 bis 98 (überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0	0	0,0
[Prozentrangwert über 98 (weit überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0	0	0,0
Nicht bearbeitete Übungen	0	0,0	0	0,0

Tab. 8: Gesamtzahl falsch geschriebener Wörter Einzelgruppe Grundschüler*innen

Bei dieser kleinen Stichprobe wird deutlich, dass der Effekt in der Lesefertigkeit im Vergleich zur Schreibfähigkeit geringer ausfällt. Da der Schwerpunkt der Intervention nicht erfasst wurde, lässt sich kein Rückschluss ziehen.

Weiterführende Schulen

Da die Leseübung auch für Jugendliche geeignet ist, kann die Beschreibung des Lernstandes erfolgen. Die Schüler*innen erreichten durchschnittlich einen Prozentrangwert zwischen 2 und 15 (vgl. Tab. 9). Das entspricht einer unterdurchschnittlichen Leistung in der Gesamtzahl. Die Tabelle zeigt eine differenzierte Auflistung der Leistungsbereiche. Die Häufigkeit der erreichten Prozentrangwerte wird absolut (Anzahl) und prozentual angegeben.

Item	n=27	
	Anzahl	Angaben in %
[Prozentrangwert unter 2 (weit unterdurchschnittliche Leistung]	5	18,5
[Prozentrangwert 2 bis 15 (unterdurchschnittliche Leistung)]	4	14,8
[Prozentrangwert 16 bis 24 (Leistung im unteren Durchschnittsbereich)]	3	11,1
[Prozentrangwert 25 bis 75 (durchschnittliche Leistung)]	10	37,0
[Prozentrangwert 76 bis 84 (Leistung im oberen Durchschnittsbereich)]	0	0,0
[Prozentrangwert 85 bis 98 (überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0
[Prozentrangwert über 98 (weit überdurchschnittliche Leistung)]	0	0,0
Nicht bearbeitete Übungen	5	18,5

Tab. 9: Leseflüssigkeit von Schüler*innen der weiterführenden Schulen

Weitere Aussagen zur Schreibfähigkeit werden an dieser Stelle nicht gemacht. Für teilnehmende Schüler*innen in der 7. Klassenstufe wurde alternativ eine Übung zur Silbentrennung angeboten. Hier wurde durchschnittlich ein Prozentrangwert zwischen 25 und 75 (durchschnittliche Leistung) erreicht.

5 Bewertung von VieLeS aus Sicht der Schulen

5.1 Beschreibung der Stichprobe

An der Befragung haben 22 Verantwortliche aus den Schulen teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 46,8% entspricht. 45,5 % der Teilnehmenden arbeiten an Grundschulen, 13,6 % an Oberschulen, 22,7% an Förderschulen im Regelschulbetrieb und 18,2% an Profession setzt sich aus Schulleitung (36,4%), Gymnasien. Projektverantwortliche (36,4%), GTA-Koordination (18,2%) und anderem pädagogischen Personal zusammen (9,1%). Die Teilnehmenden gaben zu 18,2% eine Berufserfahrung von unter fünf Jahren an, 31,8 % liegen hier zwischen 5 und 15 Jahren, 22,7% zwischen 16 und 25 Jahren. 27,3 % der Personen haben eine Berufserfahrung, die 25 Jahre übersteigt. Damit ergibt sich ein aussagekräftiger Durchschnitt für die Einschätzungen der Antworten beispielsweise zum Arbeitsaufwand, zur Wahrnehmung des Projektes als Entlastung für die beteiligten Personen oder zum Kompetenzgewinn.

5.2 Implementation der Maßnahme

Wo und wie *VieLeS* stattfindet, ist eine zentrale Frage dieser Evaluation. Dieser Abschnitt bildet den organisatorischen Rahmen des Projekts an den Schulen ab.

COVID-19 (organisatorischer Rahmen)

Die Implementierung von VieleS stand in der pandemischen Situation vor erheblichen organisatorischen Herausforderungen (vgl. Kapitel 1.4). Schulen, die eine digitale Umsetzung von VieleS nutzten, beschrieben erhöhten organisatorischen Aufwand aufgrund von technischen Gegebenheiten. Die Schüler*innen befanden sich in der Schule, die Studierenden auf Distanz. Zugänge mussten vergeben (z. B. für die Schulplattform LernSax) und Technik für die Schüler*innen bereitgestellt werden. Es mangele, so die Spezifizierungen in den Freitextantworten, nicht an Medienkompetenz, sondern es erfordere einen zusätzlichen organisatorischen Aufwand, der personelle Ressourcen der Schule bindet. VieleS hingegen zielt darauf ab, personelle Ressourcen an die Schule zu bringen, anstatt mehr Aufwand zu generieren. Das Fazit der Schulen aus der Erfahrung in der Pilotphase unterstreicht die Bedeutung der Präsenz für VieleS.

Item	trifft gar	trifft eher	trifft	trifft voll
	nicht zu	nicht zu	eher zu	zu
		Angabei	n in %	
[Ich bin mit der Regelung meiner Schule zur Umsetzung des GTAs <i>VieLeS</i> in der pandemischen Situation einverstanden.]	4,5	13,6	18,2	63,6
[Ich bin froh, dass <i>VieLeS</i> trotz der pandemischen Situation an meiner Projektschule durchgeführt wurde.]	9,1	4,5	13,6	72,7
[Ich hätte mir mehr Flexibilität der Studierenden zur coronabedingten Situation gewünscht.]	72,7	22,7	4,5	0
[Ich hätte mir mehr Unterstützung zur coronabedingten Situation durch das Projektmanagement <i>VieLeS</i> gewünscht.]	54,5	31,8	9,1	4,5
[Ich habe die pandemische Situation als Einschränkung für das Projekt <i>VieLeS</i> wahrgenommen.]	9,1	22,7	31,8	31,8

Tab. 10: Einschätzung zur pandemischen Situation

Die Einschätzung der Projektverantwortlichen über die Implementierung von VieleS unter Pandemiebedingungen fällt mit 63,6% Zustimmung überwiegend positiv aus. Auch der Wunsch nach mehr Unterstützung seitens des Projektbüros zeichnet sich nicht ab. Die eingangs genannten Beiträge als Freitextantworten spiegeln sich im letzten Item wieder. Mit mehr als 60% wurde die pandemische Situation mit trifft eher zu bzw. tritt voll zu als Einschränkung für das Projekt VieleS wahrgenommen (vgl. Tab. 10).

Zusammenarbeit

Item	trifft gar	trifft	trifft	trifft voll	keine
	nicht zu	eher nicht zu	eher zu	ZU	Angabe
		Angab	en in %		
[Die Zusammenarbeit mit der Projektleitung war gut.]	9,1	0	22,7	50,0	18,2
[Ich war über die Inhalte des Projektes gut informiert.]	9,1	4,5	18,2	68,2	0
[Ich war über Ablauf und Organisation des Projektes gut informiert.]	4,5	9,1	18,2	68,2	0
[Die Studierenden waren über die Inhalte des Projektes gut informiert.]	4,5	4,5	18,2	54,5	18,2

Tab. 11: Einschätzung der Projektverantwortlichen an den Schulen zur Projektetablierung an den Schulen

Obwohl die Ergebnisse für die Phase der Pilotierung als gut einzuschätzen sind (vgl. Tab. 11), zeigen sich Reserven beim Einbinden aller Beteiligten sowie bei der klaren Aufgabenverteilung zwischen Projektmanagement und Schulen (vgl. Kap. 7). Nicht das Projektmanagement, sondern die Schulleiter*innen sind Ansprechpartner für Fragen an den Schulen.

Vergütung der Studierenden (finanzieller Rahmen)

Die freiwillige Angabe zur Vergütung der Studierenden dient der Ermittlung des finanziellen Gesamtvolumens im Projekt. Die Hälfte der Studierenden wurde von den Schulen mit 12€ pro Unterrichtsstunde (45 Minuten) honoriert. Dies entspricht dem empfohlenen Honorar des Projektmanagements. 18,2% hatten zwischen 12€ und 20€/45 Minuten Tätigkeit veranschlagt. 22,7% der Schulen machten keine Angaben. 9,1% der Schulen setzten weniger als 12€/45 Minuten ein. Da VieleS durch die Studierenden eine intensive Vor- und Nachbereitung erfordert, wurde die Honorarempfehlung durch das Projektmanagement angehoben.

5.3 Ergebnisse und Wirkungen der Maßnahme

5.3.1 Unterstützung für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler

Item	trifft gar	trifft	trifft	trifft voll
	nicht zu	eher	eher zu	zu
		nicht zu		
Durch die Zusammenarbeit mit den Studierenden		Angal	ben in %	
[konnten die Kinder bzw. Jugendlichen besser beim	4,5	9,1	59,1	13,6
Bewältigen von Anforderungen unterstützt werden.]	4,5	3,1	33,1	10,0
[konnte ich meine Einschätzung zu den Kindern	13,6	50.0	9,1	13,6
bzw. Jugendlichen mit jemanden abgleichen.]	13,0	30,0	3,1	13,0
[profitierten die Kinder bzw. Jugendlichen mit	9,1	9,1	9,1	63,6
besonderem Unterstützungsbedarf]	9,1	9,1	9, 1	03,0
[profitierten die Kinder bzw. Jugendlichen mit	27,3	13,6	0.1	21.0
Begabung.]	21,3	13,0	9,1	31,8

Tab. 12: Einschätzung der Projektverantwortlichen an den Schulen zu einzelnen Einflussfaktoren durch die Unterstützung von Schüler*innen

Einen eindeutigen Mehrwert schätzten die Projektverantwortlichen bei der Unterstützung der Kinder ein. 63,6% (vgl. Tab. 12) gaben den Profit für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf mit trifft voll zu an. Damit wird das Projekt im Sinne des oben zitierten Anliegens im Hinblick auf Bildungsgerechtigkeit als wirksam eingeschätzt. Im Bereich der Begabung (vgl. Kap. 1.4) wird der Effekt nur von 31,8% der Befragten wahrgenommen.

Die Verteilung zum Item über den Abgleich von Einschätzungen zu Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen zeigt, dass in der Kommunikation zwischen Studierenden und pädagogischem Personal im Sinne multiprofessioneller Teams für die überwiegende Mehrheit der Schulen noch Entwicklungspotential besteht.

5.3.2 Professionalisierungsprozess von Projektverantwortlichen an Schulen Im Projekt *VieLeS* sind die Studierenden eigenständig tätig und unterstützen personell das multiprofessionelle Team an Schulen. In diesem Abschnitt geht es um die Rolle der Projektverantwortlichen und wie sie ihrerseits den Prozess des Lernens und Lehrens im Projekt *VieLeS* bewerten (vgl. Tab. 13.).

Item	trifft gar	trifft eher	trifft eher	trifft voll	keine
	nicht zu	nicht zu	zu	zu	Angabe
	Angaben in %				
[Das Projekt VieLeS ist gewinnbringend für mich.]	4,5	18,2	31,8	31,8	13,6
[Durch die Zusammenarbeit mit den Studierenden habe					
ich profitiert.]	18,2	36,4	18,2	13,6	13,6
[Ich habe positive Erfahrungen für die Gestaltung von					
Ganztagsangeboten durch Studierende gesammelt.]	9,1	9,1	27,3	50,0	4,5
[Das Projekt ist ein Gewinn für meine Arbeit.]	9,1	9,1	27,3	54,5	0
[Durch die Tätigkeit der Studierenden war ich Teil eines					
multiprofessionellen Teams und habe Formen von					
Kooperation erlebt.]	13,6	22,7	45,5	4,5	13,6
[Ich würde mir ein Workshop-/Fortbildungsangebot im					
Rahmen des Projekts VieLeS zum Umgang mit					
Heterogenität wünschen.]	18,2	31,8	27,3	4,5	18,2
[Ich sehe für mich Qualifizierungsbedarf im Bereich Lese-					
und Schreibkompetenzförderung.]	13,6	31,8	31,8	9,1	13,6
[Ich würde mir ein Workshop-/Fortbildungsangebot im					
Rahmen des Projekts VieLeS im Bereich Lese- und					
Rechtschreibförderung wünschen.]	13,6	27,3	22,7	18,2	18,2
[Ich sehe für mich Qualifizierungsbedarf im Bereich					
Medienkompetenz bzw. Umgang mit digitalen Lehr-Lern-					
Settings.]	13,6	31,8	31,8	9,1	13,6
[Ich würde mir ein Workshop-/Fortbildungsangebot					
im Rahmen des Projekts VieLeS im Bereich					
Medienkompetenz bzw. Umgang mit digitalen Lehr-					
Lern-Settings.]	13,6	22,7	40,9	9,1	13,6

In Bezug auf die Ausgestaltung der Ganztagsangebote zeichnet sich eine positive Einschätzung ab. Die Tätigkeit wird als Gewinn angesehen und trägt zu einem positiven Arbeitsklima bei. Potential liegt in der Ausgestaltung des kooperativen Arbeitens zwischen Studierenden und Projekt-Verantwortlichen.

Bezogen auf ihre persönlichen Kompetenzen geben die Befragten unterschiedliche Zustimmungen an, ob und welchen Qualifizierungsbedarf sie für sich sehen. Lediglich das Fortbildungs- bzw. Workshopangebot im Bereich Medienkompetenz bzw. Umgang mit digitalen Lehr-Lern-Settings kann mit 40,9% Angabe *trifft eher zu* als eindeutige Herausforderung im Berufsalltag der Befragten gewertet werden (vgl. Tab. 13).

VieLeS bietet in der Regel kein Team-Teaching zwischen Lehramtsstudierenden und Lehrkräften, trotzdem kann die Zusammenarbeit im Sinne eines Mentorings erfolgen. Mentoring wird dabei als ein Prozess verstanden, der die Unterstützung der Studierenden seitens der Lehrkräfte ermöglicht, aber auch die Rückkopplung von Wissen der Studierenden an die Lehrkräfte einbezieht (vgl. Tab. 14). Die Möglichkeit, gerade Studierende in den letzten Studienjahren im Sinne einer fachdidaktischen oder methodischen Initiierung einzubinden und den Einblick in aktuelle Inhalte der universitären Lehrer*innenbildung im Sinne der Professionalisierung von Lehrkräften zu nutzen, sollte noch stärker bewusstgemacht werden. Immerhin 13,6% der Projektverantwortlichen haben angegeben, sie wollten die Studierenden nicht oder eher nicht unterstützen. Diese punktuell negative Basis zeigt Bedarf in der Etablierung des Projektanliegens an den jeweiligen Schulen und für alle beteiligten an Schulen. VieleS gelingt nur mit einer ausreichend großen Bereitschaft zur Zusammenarbeit aller Projektbeteiligten.

Item	trifft gar	trifft eher	trifft	trifft voll
	nicht zu	nicht zu	eher zu	zu
		Angaber	n in %	
[Die Studierenden wollten etwas von mir lernen.]	18,2	31,8	27,3	22,7
[Ich wollte die Studierenden unterstützen.]	9,1	4,5	45,5	40,9
[Ich sehe die Studierenden als zukünftige Kolleg*innen.]	9,1	4,5	31,8	54,5
[Die Zusammenarbeit war eine Möglichkeit der Weiterentwicklung für mich.]	18,2	22,7	36,4	22,7

Tab. 14: Einschätzung der Projektverantwortlichen zu ihrer Rolle als Unterstützer der Studierenden

5.3.3 Mehrwert für die Schulen

Entlastung, Zeitgewinn, das Abnehmen von Aufgaben durch die Studierenden, die Verringerung des Handlungsdrucks im Unterricht sind Faktoren, die durch die Projektverantwortlichen positiv eingeordnet wurden. Die Frage, inwiefern die Beteiligten in der Schule auch inhaltlich von dem Wissen der Studierenden zu ihren Studieninhalten profitierten, wurde dagegen eher nicht so hoch bewertet. Die Antworten waren beim Item [Ich habe durch die Studierenden einen Einblick in die theoretischen Inhalte der gegenwärtigen Lehrer*innenausbildung erhalten.] eher ausgewogen: 22,7 % (trifft eher nicht zu) und 31,8 % (trifft eher zu).

6 Bewertung von VieLeS aus Sicht der Studierenden

6.1 Beschreibung der Stichprobe

Insgesamt haben 37 von 69 Studierenden an der Onlineumfrage teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 48% entspricht. Von den Teilnehmenden haben rund 55% erstmalig am VieLeS teilgenommen, 42% waren schon in einem vorherigen Projektzeitraum an einem Projekt des Bereichs "Praxis im Lehramtsstudium" beteiligt und 3% haben diese Frage nicht beantwortet.

Für die weitere Auswertung wurden nur Fragebögen einbezogen, die mehr als fünf Seiten der Umfrage ausgefüllt auswiesen. 28 Fragebögen können demnach zur Evaluation herangezogen werden. Die Teilnehmenden studieren Lehramt Grundschule (32,1%), Oberschule (10,7%), Gymnasium (25,0%), Sonderpädagogik Grundschuldidaktik (10,7%) und Sonderpädagogik Oberschule (17,9%). Die Verteilung der Studierenden nach Lehramtsstudiengang zeigt, dass die Mehrheit der Projekteilnehmenden Studierende im Grundschullehramt oder im Lehramt für Sonderpädagogik sind (vgl. Tab. 15). Die Studierenden konnten bei ihrer Bewerbung angeben, ob sie nur an einer Grund-, nur an einer Oberschule oder in beiden Schulformen tätig sein würden. Die Angaben zum Lehramtsstudiengang spiegeln damit nicht zwangsläufig den tatsächlichen Einsatz in der Schulform wider. Die Studierenden befanden sich größtenteils im fortgeschrittenen Teil Ihres Lehramtsstudiums: nur 10,7% befanden sich im Projektzeitraum in den ersten fünf Fachsemestern. 25,0% befanden sich im 5 bis 7 Fachsemester, und 64,3% studieren aktuell im 8 Fachsemester und höher (vgl. Tab. 16).

Item: "Sie studieren Lehramt für:"				
	n	<i>n</i> in %		
Grundschule	9	32,1		
Oberschule	3	10,7		
Gymnasium	7	25,0		
Sonderpädagogik	5	10,7		
(Grundschule)				
Sonderpädagogik	3	17,9		
(Oberschule)				
Sonstige (z.B. DaZ)	1	3,6		

Item: Fachsemester		
	n	<i>n</i> in %
2. FS	1	3,6
4. FS	2	7,1
6. FS	7	25,0
8. FS	8	28,6
9. FS	1	3,6
10. FS und mehr	9	32,1

Tab. 16: Studierende nach Fachsemester

Tab. 15: Studierende nach Lehramtsstudiengang

6.2 Implementation des Praxisformates

Wie bereits beschrieben, sind die Schulen für die Implementierung des GTA VieLeS verantwortlich. Hier liegt auch die Ursache in der vielfältigen Umsetzungsweise der Lese- und Rechtschreibförderung über das Projekt VieLeS. Auch die inhaltliche Ausrichtung unterschied sich. 67,9% haben leistungsorientiert gefördert, 7,1% begabungsorientiert und 17,9% sowohl leistungsorientiert als auch begabungsorientiert gefördert. Es ist aus den Ergebnissen nicht klar, ob die Studierenden tatsächlich in einer Gruppe leistungsstarke und leistungsschwache Schüler*innen unterstützt haben oder die Bias aus dem Grund resultiert, dass einige Studierende mehrere Interventionsgruppen betreut haben. Dabei beschrieben die Befragten das Setting der

Interventionen (Förderung/Forderung) durch Mehrfachnennung wie folgt: Interventionen in Einzelsettings (42,9%), in Kleingruppen (71,7%) oder in Großgruppen (7,1%). 67,9 % der Studierenden waren eigenständig tätig. Auf der anderen Seite gaben 32,1% an, im Team-Teaching mit der Lehrkraft in der Klasse präsent zu sein und die Interventionen innerhalb des Klassenverbandes durchzuführen.

Mit der jeweiligen Umsetzung sind auch die zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen, wie Räumlichkeiten, Zugänge und Kommunikation, eng verknüpft. Im Folgenden werden die Erfahrungen der Studierenden näher beschrieben.

Rhythmisierung (zeitlicher Rahmen)

Das GTA VieleS wurde entweder während des Unterrichts (64,3%) oder vor bzw. nach dem regulären Unterricht (50%) angeboten. Auch hier kommen die Werte durch Mehrfachnennung bzw. Übernahmen mehrerer Gruppen zustande. Dabei waren die Studierenden einen Tag (46,4%), zwei Tage (42,9%), drei Tage (3,6%), vier Tage (3,6%) oder fünf Tage (3,6%) an ihrer Projektschule tätig. Daraus lässt sich schließen, dass die Fördereinheiten zum Großteil an ein bis zwei Tagen pro Woche stattgefunden haben. Zum Umfang gaben die Befragten an, dass sie pro Woche vier Förderstunden (50%), zwei Förderstunden (14,3%), drei Förderstunden (10,7%), mehr als vier Förderstunden (10,7%) und eine Förderstunde (3,6%) geleistet haben.

COVID-19 (organisatorischer Rahmen)

Auch für die Studierenden herrschte zu Beginn Unklarheit, wie die Schulen das GTA *VieLeS* in den Schullalltag integrieren. Die Umsetzung war abhängig von administrativen Vorgaben (vgl. Kapitel 1.4). 75% der Studierenden setzten das GTA *VieLeS* als Präsenzangebot um. Jeweils 10,7% gaben an, sowohl online als auch in Präsenz bzw. ausschließlich in Präsenz die Leseund Rechtschreibkompetenzförderung zu realisieren. 3,6% gaben keine Antwort.

Item	trifft gar	trifft eher	trifft	trifft voll
	nicht zu	nicht zu	eher zu	zu
		Angabe	en in %	
[Ich bin mit der Regelung meiner Schule zur Umsetzung des GTAs				
VieLeS in der pandemischen Situation einverstanden.]	3,6	0,0	21,4	75,0
[Ich bin froh, dass ich trotz der coronabedingten Situation an meiner				
Projektschule tätig sein kann.]	3,6	3,9	0,0	92,9
[Ich hätte mir eine schnellere Reaktion meiner Projektschule zur				
coronabedingten Situation gewünscht.]	53,6	32,1	7,1	7,1
[Ich hätte mir mehr Unterstützung zur coronabedingten Situation				
durch das Projektmanagement VieLeS gewünscht.]	3,6	0,0	21,4	75,0
[Trotz der pandemischen Einschränkungen ist das Projekt VieLeS				
gewinnbringend für mich.]	0,0	3,6	14,3	82,1

Tab. 17: Einschätzung der Studierenden zur pandemischen Situation

Die Einschätzung der Studierenden über die Implementierung von *VieleS* unter Pandemiebedingungen fällt mit 75,0% Zustimmung überwiegend positiv aus (vgl. Tab. 17). Auch die Tatsache, dass die Tätigkeit überhaupt realisiert wurde, ist positiv bewertet (92,9%) und die Studierenden empfanden das Projekt als Gewinn (82,1%). Die Befragten äußerten den Wunsch

nach mehr Unterstützung seitens des Projektbüros. In den Freitextantworten spiegelten sich die Themen wider, die auch die Schulen nannten: technische Hürden in der digitalen Umsetzung, wie etwa die Nutzung eines Konferenztools. Dies gibt einen Einblick in die digitalen Möglichkeiten von Lehrkräften an Schulen und den Professionalisierungsgrad von Studierenden im Umgang mit digitalen Lehrformaten. Hier werden regulierende Maßnahmen ergriffen, beispielsweise die Überarbeitung des Moodle-Kurses, indem weitere Materialien bzw. Anregungen zur digitalen Umsetzung von VieleS im GTA erstellt werden.

Zusammenarbeit

Item	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
		Angabei	n in %	
[Die Zusammenarbeit mit der Projektleitung war gut.]	7,1	0,0	10,7	82,1
[Ich war über die Inhalte des Projektes gut informiert.]	0,0	7,1	35,7	53,6
[Ich war über Ablauf und Organisation des Projektes gut informiert.]	0,0	7,1	17,9	71,4
[Meine Schule war über die Inhalte des Projektes gut informiert.]	7,1	7,1	53,6	28,6

Tab. 18: Einschätzung der Studierenden zur Projektetablierung an den Schulen

Die Zusammenarbeit wurde von Projektleitung, Schulen und Studierenden gemeinsam gestaltet. In einer derartigen Kooperation sind engmaschige Absprachen und ein stetiger Informationsfluss nötig. In den Items (vgl. Tab 18) und in den Freitextantworten berichten die Studierenden von positiven Erfahrungen. Die Beteiligten waren stets erreichbar und für Fragen und Absprachen offen. Einige negative Erfahrungen lassen aber die Annahme zu, dass auch hier vom Projektbüro nachgesteuert werden muss. Gerade im Hinblick auf Verantwortlichkeiten gibt es Handlungsbedarf. So sind Schulleitung und GTA-Koordination, die sich für das Projekt bewerben, organisatorisch verantwortlich und Studierende und Lehrkräfte, die mit den Schüler*innen arbeiten, inhaltlich verantwortlich. Das Projektbüro kann den Schulleitungen Handlungsempfehlungen unterbreiten. Letztendlich zeichnen jedoch die Schulen für die erfolgreiche Umsetzung der Zusammenarbeit an der Schule.

6.3 Ergebnisse und Wirkungen des Praxisformates

6.3.1 Unterstützung für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler

Item	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu
Durch meine Tätigkeit		Angab	en in %	
[konnten die Kinder bzw. Jugendlichen besser beim Bewältigen von Anforderungen unterstützt werden.]	3,6	7,1	42,9	46,4
[profitierten die Schülerinnen und Schüler der Klasse.]	10,7	3,6	39,3	42,9
[profitierten die Kinder bzw. Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf]	0,0	3,6	28,6	60,7
[profitierten die Kinder bzw. Jugendlichen mit Begabung.]	21,4	28,6	25,0	14,3

Tab. 19: Einschätzung der Studierenden zu Unterstützungseffekten für Schüler*innen

Einen eindeutigen Mehrwert schätzten die Studierenden bei der Unterstützung der Kinder ein (vgl. Tab. 19). 60,7% gaben den Profit für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf mit trifft voll zu an. Damit wird das Projekt im Sinne des oben zitierten Anliegens im Hinblick auf Bildungsgerechtigkeit als wirksam eingeschätzt. Im Bereich der Begabung wird der Effekt nur zu 14,3% wahrgenommen. Dies lässt sich auf die geringe Anzahl an Fördergruppen im Bereich Begabung zurückführen (vgl. Kapitel 1.4).

6.3.2 Unterstützung für den eigenen Kompetenzgewinn der Studierenden Die Studierenden schätzten ihren Kompetenzzuwachs in einer Selbsteinschätzung auf einer Skala von 1-10 (1: keinerlei Kompetenz vorhanden und 10: hinreichende Kompetenz, um eine gute Lehrkraft zu sein) in folgenden Bereichen ein (vgl. Abb. 10):

- Herausbildung der eigenen Lehrer*innenrolle (pädagogische Haltung),
- Kompetenz im Rahmen der Schulorganisation im Bereich Ganztagsangebot,
- Kompetenz im Umgang mit Heterogenität,
- Medienkompetenz / Umgang mit digitalen Medien im Schulkontext,
- Wissen zur Konzeption von Ganztagsangeboten,
- fachdidaktisches Wissen zur Lese- und Rechtschreibförderung,
- pädagogisches Wissen.

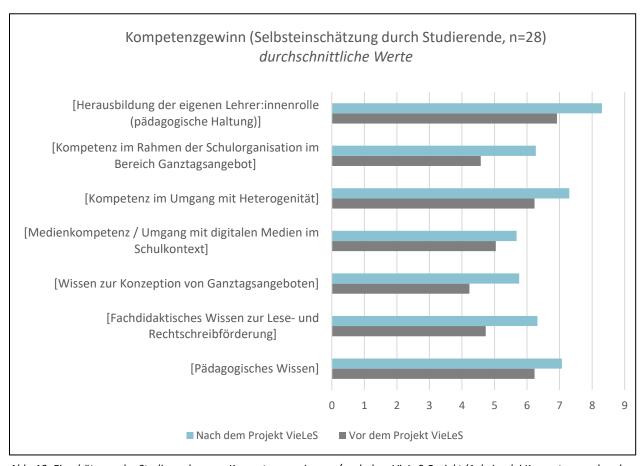


Abb. 10: Einschätzung der Studierenden zum Kompetenzgewinn vor/nach dem VieLeS-Projekt (1: keinerlei Kompetenz vorhanden und 10: hinreichende Kompetenz, um eine gute Lehrkraft zu sein)

Die Verteilung in der Abbildung 10 zur Unterscheidung vor dem Projekt VieleS (graue Balken) und nach dem Projekt VieleS (hellblaue Balken) zeigt, dass Studierende für sich insbesondere in den Bereichen fachdidaktisches Wissen zur Lese- und Rechtschreibförderung sowie Schulorganisation einen deutlichen Zugewinn einschätzten. Bereits vor Projektbeginn hatten Studierende eine qualitativ hohe Wahrnehmung ihrer Lehrer*innenrolle. Der Mehrwert des Projektes wird auch für die Studierenden deutlich, die sich bereits als recht kompetent in der Herausbildung der Lehrer*innenrolle einschätzten. Auch diese konnten einen Zugewinn Ihrer pädagogischen Haltung dokumentieren.

Studierende erwarten unabhängig von ihrem bisherigen Studienverlauf und Praktikumsvolumen von dem Praxisformat VieLeS die Erweiterung ihrer Kompetenzen. Damit bestätigt sich die vielfach benannte Bedeutung, die Praktikumsphasen und Praxiserfahrungen durch die Studierenden beigemessen wird (Keller-Schneider, 2011). Auf die Frage, ob Studierende durch das VieLeS-Projekt bestärkt wurden, den Lehrer*innenberuf zu ergreifen, antworteten 32,1% trifft eher zu und 57,1% trifft voll zu. Studierende können sich zudem besser vorstellen, was sie im Lehrerberuf erwartet (64,3% trifft voll zu, 21,4% trifft eher zu).

7 Evaluation Projektmanagement

Beide Akteursgruppen (1) Studierende und (2) Projektverantwortlichen an Schulen wurde in der Befragung zur Einschätzung der Zusammenarbeit mit der Projektleitung gebeten. Diese wird aus Sicht der teilnehmenden Studierenden und Projektverantwortlichen an Schulen insgesamt überwiegend positiv eingeschätzt (vgl. Tab. 20). In den Freitextantworten wurde diese Zufriedenheit insbesondere auf schnelle und wertschätzende Kommunikation sowie die Unterstützung bei Problemen präzisiert.

Item	schlecht	mäßig	gut	sehr gut	keine Angabe
		Angaben in %			
Bitte bewerten Sie	-				
[die Zusammenarbeit mit der Projektleitung]	3,6	0,0	28,6	64,3	3,6
[den Bewerbungsprozess]	0,0	3,6	14,3	75,0	7,1
[die Möglichkeiten für Feedback]	0,0	0,0	21,4	75,0	3,6
[die Informationsveranstaltungen]	0,0	0,0	21,4	71,4	7,1
[das Matching mit der Schule]	0,0	3,6	17,9	71,4	7,1

Tab. 20: Einschätzungen der Studierenden zum Projektmanagement

Die Qualität der Informationsveranstaltungen und der Feedbackmöglichkeiten für Studierende werden gut und sehr gut eingeschätzt. Das Projektmanagement bedarf an dieser Stelle nur wenig Nachsteuerung. Die eine negative Stimme zur Zusammenarbeit hat leider in Freitextantworten ihre Meinung nicht weiter präzisiert, sodass hier keine Ableitungen zu konkreten Verbesserungsmaßnahmen getroffen werden können. Das Projektmanagement zielt auch weiterhin auf eine transparente und wertschätzende Kommunikation.

Item	schlecht	mäßig	gut	sehr gut	keine Angabe
		Angaben in %			
Bitte bewerten Sie					
[die Zusammenarbeit mit der Projektleitung]	9,1	0,0	22,7	50,0	18,2
	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft voll zu	keine Angabe
[Der Bewerbungsprozess war für mich leicht zu bewältigen.]	9,1	9,1	4,5	50,0	27,3
[Der Matching-Prozess war für mich nachvollziehbar.]	9,1	13,6	9,1	40,9	27,3

Tab. 21: Einschätzungen der Projektverantwortlichen an Schulen zum Projektmanagement

Insgesamt zeigen sich im Zusammenhang des Projektmanagements mit den Schulen Möglichkeiten der Verbesserung. Sowohl in der Zusammenarbeit, bei der Bewerbung und im Matching-Prozess (vgl. Tab. 21) werden einzelne negative Einschätzungen sichtbar. Auffällig ungewöhnlich ist die hohe Zahl der Enthaltungen. Die Ursache liegt vermutlich in den

Verantwortungsbereichen der Schulen. Da unter den Befragten sowohl Schulleitungen, Lehrkräfte, GTA-Koordinator:innen sind, ist zu vermuten, dass einige Befragte in die Items Bewerbung und Matching keinen Einblick hatten.

7.1 Perspektiven

Im Projektzeitraum 2020/2021 wurde die Pilotierung des Projektes in der Bildungspraxis abgeschlossen. Im kommenden Zeitraum 2021/2022 geht es um die Etablierung des Projekts. Dies umfasst die (1) Skalierung und Transfer ebenso wie die (2) inhaltliche Spezifizierung, um dem Ziel der Persönlichkeitsbildung gerecht zu werden.

In Bezug auf Skalierung und Transfer steht die Festigung der bisherigen Projektschulen in der Stadt Leipzig wie auch eine Ausweitung im Leipziger Land und Nordsachsen im Fokus. Während 2020/2021 32 Schulen (22 Grundschulen, 2 Förderzentren, 4 Oberschulen, 4 Gymnasien) in das Projekt integriert werden konnten, liegt für 2021/2022 eine geschätzte Bewerbung von 40 Schulen mit insgesamt ca. 80 Einzel- oder Gruppenförderungen vor. Durch die Unterstützung des Landesamtes für Schule und Bildung (Standort Leipzig) wurde die weitere Kommunikation des Projektes in der Bildungspraxis ermöglicht. Die Absicherung des Projektes an nicht zentralen Schulen außerhalb des urbanen Raums kann gelingen, wenn innerhalb der Studierendenschaft diese Standorte als attraktiv und gewinnbringend kommuniziert werden.

Die inhaltliche Spezifizierung meint das Öffnen von Themenbereichen, wie Umweltbildung, Medienbildung und politische Bildung, in Verbindung mit der Lese- und Schreibkompetenzförderung. So kann neben der leistungsbezogenen Förderung (Deutsch als Zweitsprache, Lese- und Rechtschreibschwäche, Begabung) auch themenbezogen und damit nah an der Lebens- und Interessenswelt der Schüler*innen gefördert werden.

7.2 Gelingensbedingungen der Etablierung und Qualitätssicherung

Als zentrale Gelingensbedingung ist eine gewinnbringende Zusammenarbeit zwischen allen Projektbeteiligten (Projektmanagement, Schulen und Studierenden) zu nennen. Nur wenn die Kooperation wertschätzend und sinnstiftend ist, lassen sich positive (Wirkungs-)Effekte und positive Erfahrungen erzielen. Die Motivation zur erneuten Teilnahme im Projekt (VieLeS unterliegt einem jeweils neuen Bewerbungsprozess für den kommenden Projektzeitraum) wird erhöht, wenn alle Beteiligten positive Erlebnisse verzeichnen.

Zusammenarbeit

Die Arbeit des Projektmanagements sowie der Projektleitung ist insbesondere im Zeitraum der Projektpilotierung wichtig. In der Evaluation konnten positive Rückmeldungen dazu verzeichnet werden. Das unterstreicht die Bedeutung eines offenen Umgangs mit Fragen oder Problemen.

Auf Basis der Core Design Principles für gelingende Kooperationen von Elinor Ostrom (Wilson, Ostrom & Cox, 2013) hat das Projekt konkrete Maßnahmen für beide Projektphasen erarbeitet (vgl. Tab. 22).

Core Design Principles	Maßnahmen in der Projektphase 2020/2021	Erweiterte Maßnahmen in der Projektphase 2021/2022	
Prinzip 1 - <u>Gemeinsame</u> <u>Identität</u> und gemeinsame <u>Ziele</u>	In Informationsveranstaltungen und Kick-off Veranstaltungen werden Ziele kommuniziert.	Durch ein eintägiges Barcamp im Februar 2022 soll den Beteiligten mehr Raum zur Identitätsbildung gegeben werden.	
Prinzip 2 - <u>Gerechte</u> <u>Verteilung</u> von Kosten und Nutzen	Die Studierenden werden von der Schule finanziell honoriert. Im Hinblick auf andere Honorarsätze empfiehlt das Projektmanagement ein Honorar für Studierende von 12€ für 45 Minuten Tätigkeit (Grundlage: Schulleiterfestlegung).	Zur Anerkennung der tatsächlichen Leistung der Studierenden, die im Ganztagsangebot eigenständig tätig sind und Vor- und Nachbereitungszeit investieren, empfiehlt das Projektmanagement ein Honorar für Studierende von 20 € für 45 Minuten Tätigkeit und kommuniziert dies an die Schulleitungen.	
Prinzip 3 - <u>Gerechte und</u> <u>gemeinsame</u> <u>Entscheidungsfindung</u>	In der Organisation schwierig machbar. Als Ausgleich dient eine transpare und wertschätzende Kommunikation der Entscheidungen des Projektbürd Studierende und Schulen haben in der Implementierung des GTA <i>VieLeS</i> den Schulen Entscheidungsspielräume.		
Prinzip 4 - <u>Transparenz</u> und Beobachten des Fortschritts	Per E-Mail und über den Instagram K Lehramtsstudium werden alle Beteilig Projekt informiert.	=	
Prinzip 5 - Angemessenes Feedback auf hilfreiches und nicht hilfreiches Verhalten	Das Projektmanagement bot Feedbackveranstaltungen für alle Schulen und Studierenden an. Feedback konnte direkt oder anonymisiert geäußert werden.	Schulen und Studierende werden ermutigt, eigenständig individuelle Feedbackgespräche über das GTA VieLeS an der Schule zu führen.	
Prinzip 6 - Schnelle und faire Konfliktlösung	Feedbackmöglichkeiten bestehen auf Projektbasis und in Einzelsprechstunden. Problemfragen werden individuell bearbeitet. Letztendlich sind die Schulen und Studierenden vor Ort befähigt, Schwierigkeiten zu begegnen. Das Projektmanagement interveniert im Notfall.	Zu den einzelnen Projektschritten (Bewerbung, Matching, Beginn des GTA) finden parallel Beratungs- und Informationsveranstaltungen statt, um Möglichkeiten zu bieten, Herausforderungen oder Konflikte frühzeitig anzusprechen.	
Prinzip 7 - <u>Autorität</u> zur Selbstverwaltung (gemäß den Prinzipien 1-6)	Die Schulen sind ihrerseits in der Organisation des GTA <i>VieLeS</i> frei. Je nach Umsetzung sind auch die Studierenden innerhalb der Rahmenbedingungen autonom, sodass die die Freiheit besteht, eigene Ideen umzusetzen.		
Prinzip 8 - Kollaborative Beziehungen <u>mit anderen</u> <u>Gruppen</u>	Der Austausch wird seitens des Projektmanagements durch ein Austauschforum im Moodle-Kurs unter Studierenden gefördert.	Durch ein eintägiges Barcamp im Februar 2022 soll allen Beteiligten die Möglichkeit zum Austausch und zur Vernetzung gegeben werden.	

Tab. 152: Gelingensbedingungen zur Zusammenarbeit im Projekt VieLeS

Neben der Kooperation zwischen Projektmanagement, Schulen und Studierenden ist auch eine effektive Kooperation innerhalb der Universität Leipzig und mit dem Landesamt für Schule und Bildung (SO Leipzig) relevant. Folgende Aufgabenverteilung lässt sich in dieser Kooperation beschreiben: Das Landesamt für Schule und Bildung (Standort Leipzig) engagiert sich in der Kontaktpflege zu den Schulen und ggf. zukünftig noch zu integrierenden Schulen. Die Universität sichert das Projektmanagement (Führung, Personalförderung, Ausstattung, kaufmännische Infrastruktur) und bettet das VieleS-Projekt in die Lehramtsstudiengänge ein. Das ZLS in Verbindung mit den Fachdidaktiken aktiviert und begleitet Lehramtsstudierende bei Ihrer Tätigkeit

im Projekt, sichert das Stakeholdermanagement, die externe Kommunikation sowie die Projektevaluation und Projektdokumentation.

Strukturelle Aspekte

Darüber hinaus zeigten sich folgende strukturellen Aspekte, die der Etablierung und Qualitätssicherung dienen: Kommunikation von Inhalten, Zielen und Prozessen des Projektes innerhalb der Universität Leipzig (Stabstelle Universitätskommunikation, Studierendenvertretung, Studentenwerk) und innerhalb der Bildungspraxis sowie Definierung klarer organisatorischer Abläufe in der Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Da die Tätigkeit der Studierenden finanziell honoriert wird, ist die Absicherung der Einbindung der Studierenden in das Ganztagsangebot der jeweiligen Schulen unabdingbar. Dies meint sowohl die Rahmenbedingungen an der Schule selbst als auch die Abrechnung der geleisteten Tätigkeit. Dabei ist die Bedeutung der Stadt Leipzig (Amt für Schule) hervorzuheben, in deren Händen die Abrechnung des GTA der Schulen liegt, deren Antragsteller nicht der Förderverein der Schule ist. In der Regel werden die Studierenden zum Schuljahresende entlohnt. Studierende erhalten im Einzelfall aber die Möglichkeit, ihre Tätigkeit häufiger abzurechnen, da sie auf die Einnahmen existenzieller angewiesen sind.

Basis für die Gesamteinschätzung der Beteiligten zum Projekt, aber auch signifikanter Erfolgsfaktor ist der Projektinhalt, der sowohl von Studierenden auf universitärer Seite als auch von Schulleiter*innen sowie Lehrkräften im Bereich der Bildungspraxis konstatiert wird. 53,6% der Studierenden geben bei der Frage, ob sie erneut an ihrer Projektschule im Projekt VieleS arbeiten würden, trifft voll zu an; 72,7% der Projektverantwortlichen geben eine erneute Beteiligung ihrer Schule im Projekt mit trifft voll zu an.

Aufgrund der Rückmeldungen zur Zufriedenheit mit der Projektumsetzung an den Schulen lassen sich folgende Voraussetzungen als Notwendigkeit beschreiben:

- Ein Projektverantwortlicher an den Schulen unterstützt die Etablierung des Projektes.
- Eine klare Kommunikation zwischen Schulleitung und Studierenden mit Klärung von Erwartungen und Wünschen. Das Projektmanagement kann hier nur vermittelnd tätig werden.
- Das Projekt beruht auf Freiwilligkeit. Neben den Absprachen zur Tätigkeit von Studierenden ist es hilfreich, die Kompetenzstände der Schüler*innen zu besprechen. In diesen Prozess sind vorwiegend die Lehrkräfte eingebunden, da diese den Lernstand der Schüler*innen einschätzen können. Lehnen diese die Unterstützungsmöglichkeit für Studierende ab, sollten alternative Informationsmöglichkeiten innerhalb der Schule geschaffen werden.
- Regelmäßige Feedbackmöglichkeiten, über die Angebote des Projektmanagements hinaus, für alle Beteiligten innerhalb der Schule sind ein wichtiges Instrument des Prozessmanagements an den Schulen und für die Studierenden Teil der Wertschätzung.
- Die Abläufe etablieren sich nachhaltig im ersten Projektzeitraum, sodass hier offene Fragen geklärt werden müssen.

Inhaltliche Aspekte

"Praktika werden von den Studierenden nicht nur sehr geschätzt, sondern sie stellen auch effektive Lerngelegenheiten dar, um das aktuelle Können in konkreten Situationen im Schulfeld zu erproben und die Handlungskompetenz weiterzuentwickeln." (Keller-Schneider 2019, 56)

In den Schulpraktischen Studien, den verpflichtenden Praktika in der Lehramtsausbildung an der Universität Leipzig, finden Kompetenzentwicklungen nachweislich statt. Diese sind aber nicht als zwingend kausale Folge längerer Praxisphasen zu sehen. Von einer Überlegenheit eines Praktikumssemesters oder einer lediglich verlängerten Praktikumsphase gegenüber den herkömmlichen Praktika kann nicht grundsätzlich gesprochen werden (Bach 2013, 208). Der Vorteil von VieleS wird damit noch einmal unterstrichen, da es nicht nur eine verlängerte, sondern eine freiwillige Maßnahme darstellt, die auf die Erfahrung eigener Wirksamkeit der Studierenden in einem in-situ-Setting bezogen wird und abzielt.

Als Maßnahme der Qualitätssicherung wird das Projektmanagement den Prozess der weiteren Skalierung und des Transfers durch eine Handreichung für Schulen unterstützen, in der Grundsätzliches zu Inhalten und Organisationsrahmen des Projektes sowie Erfahrungswerten der Pilotstandorte beschrieben wird. Die Handreichung beinhaltet in smarter Form insbesondere Angaben zu Voraussetzungen, Organisation und Abläufen des Projektes an den Schulen, um langfristig den Kommunikations- und Organisationaufwand für alle Beteiligten zu senken sowie den Erfolg des VieleS-Projekts abzusichern und stellt einen Teil des Empowerment dar.

8 Literatur

Bach, A. (2013). Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum. Ausmaß und zeitliche Stabilität von Lerneffekten hochschulischer Praxisphasen. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Bach, M., Neidhöfer, G., McNamara, S. & Pfeiffer, F. (2020). Schule neu denken. Zu den Auswirkungen von Schulschließungen auf die Kompetenzentwicklung von Grundschülern/-innen und zur Wiederherstellung des gefährdeten Gleichheitsanspruchs der Bildungspolitik. ZEW-Kurzexpertise, 20/13.

BMBF, BMAS & BMFSFJ (2021). Tagesbrief-143-2021_Anlage 3_BMFSFJ, BMAS, BMBF Aktionsprogramm Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche.

Dahmen, M. (2007). Was ist Schreibkompetenz? In: Deutschunterricht, 60 (1), 4-10.

Depping, D., Lücken, M., Musekamp, F. & Thonke, F. (2021). Kompetenzstände Hamburger Schüler*innen vor und während der Corona-Pandemie. In DDS – Die Deutsche Schule Beiheft, 17, 51–79. Waxmann. 51-79. https://doi.org/10.31244/9783830993315.03

DIW (2021) (Hrsg.). Kindergesundheit im ersten Corona-Lockdown: Weniger Behandlungsfälle und weniger Diagnosen von Infektionen https://www.diw.de/de/diw_01.c.816409.de/kindergesundheit_im_ersten_corona-lockdown__weniger_behandlungsfaelle_und_weniger_diagnosen_von_infektionen.html.

Dreer, B. & Kracke, B. (2021). Lehrer*innen im Corona-Lockdown 2020. Umgang mit der Distanzbetreuung im Spannungsfeld von Anforderungen und Ressourcen. In C. Reintjes, R. Porsch & G. Brahm, G. (Hrsg.). Das Bildungssystem in Zeiten der Krise. Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen. Münster: Waxmann, 45-62.

Eickelmann, B. & Drossel, K. (2020). Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland. Berlin/Düsseldorf: Vodafone Stiftung.

Engzell, P., Frey, A. & Verhagen, M. D. (2020). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. SocArXiv, 29 Oct. 2020. Web. Gunzenhauser, C., Enke, S., Johann, V., Karbach, J. & Saalbach, H. (2021). Impact of parent support and teacher feedback on children's development of academic skills during the COVID-19 pandemic.

Harris, L., Dargusch, J., Ames, K. & Bloomfield, C. (2020). Catering for ,very different kids': distance education teachers' understandings of and strategies for student engagement. In International Journal of Inclusive Education. DOI 10.1080/13603116.2020.1735543.

Huber, S. G., Günther, P. S., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M., Schneider, J. & Pruitt, J. (2020). COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Münster/ New York: Waxmann.

Hußmann, A., Wendt, H., Bos, W., Bremerich-Vos, A., Kasper, D., Lankes, E.-M., McElvany, N., Stubbe, T. C. & Valtin, R. (Hrsg.) (2017). *IGLU 2016 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster, New York: Waxmann.

Keller-Schneider, M. (2019). Professionalisierung im Berufseinstieg von Lehrpersonen – individuelle Wahrnehmung – institutionelle Angebote – berufsphasenspezifische Herausforderungen und Ressourcen. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 145-160.

Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2011). Beanspruchung, Professionalisierung und Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (11) 1, 20-31.

König, N. & Greffin, K. (2021). Digitaler Deutschunterricht – mehr als die bloße Übertragung der Arbeitsformen in ein anderen Medium. In C. Reintjes, R. Porsch & G. Brahm, G. (Hrsg.). Das Bildungssystem in Zeiten der Krise. Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen. Münster: Waxmann, 27-45.

Košinár, J. & Laros, A. (2018). Zwischen Einlassung und Vermeidung. Studentische Orientierungen im Umgang mit lehrberuflichen Anforderungen im Spiegel von Professionalität. In T. Leonhard, J. Košinár, J. & C. Reintjes (Hrsg.), Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 157-174.

Letzel, V., Pozas, M., & Schneider, C. (2020). Energetic Students, Stressed Parents, and Nervous Teachers: A Comprehensive Exploration of Inclusive Homeschooling during the COVID-19 Crisis. In Open Education Studies, 2 (1), 159–170. https://doi.org/10.1515/edu-2020-0122.

Leuders, T., Nückles, M., Prinz, A. & Zeeb, H. (Hrsg.) (2019). Herausfordernde Situationen rund um den Lehrberuf – Fragen und Antworten. Forschungsergebnisse aus dem interdisziplinären Promotionskolleg CURIOUS und Leitlinien für die Zusammenarbeit von Forschung und Schule. https://www.face-freiburg.de/wp-content/uploads/2020/03/2020_School-of-Education-FACE_Broschuere_CURIOUS.pdf [28.03.2020]

Nusser, L., Wolter, I., Attig, M. & Fackler, S. (2021). Die Schulschließungen aus Sicht der Eltern Ergebnisse des längsschnittlichen Nationalen Bildungspanels und seiner Covid-19-Zusatzbefragung. In *DDS – Die Deutsche Schule* Beiheft 17, 51–79. Waxmann. 33-50. https://doi.org/10.31244/9783830993315.03.

Oelkers, J. (2018). Expertise Struktur und Entwicklung der ersten Phase der Lehrerbildung im Freistaat Sachsen. https://www.studieren.sachsen.de/download/Expertise_Oelkers.pdf [28.02.2020]

Reichert, M., Salomo, D., Hennig, S. & Weinreich, A. (2021). PANDEMIEBEDINGTEN NEGATIVEFFEKTEN BEGEGNEN. Entwurf zur Umsetzung des "Aktionsprogramms Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche in den Jahren 2021 und 2022"

Ronthaler, J., Reichert, M. & Weinreich, A. (2020). Evaluation StartTraining. Projektphase 2019/2020. https://www.zls.uni-leipzig.de/fileadmin/Einrichtung ZLS/StartTraining/Evaluation Start Training 2020.pdf.

Schulz, W., Cornelius, J. & Supke, M. (2020). Die Bedeutung kritischer Lebensereignisse in der Kindheit für die psychische Gesundheit von Jugendlichen – Ergebnisse einer 10-Jahres-Katamnese. In Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie (20) 49, pp. 7-17. https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000759.

Spieß, C. K. (2021a). FamilienMonitor_Corona (3): Etwas weniger große Sorgen bei den Eltern. https://www.diw.de/de/diw_01.c.811340.de/nachrichten/familienmonitor_corona__3___etwas_weniger_grosse _sorgen_bei_den_eltern.html.

Spieß, C. K. (2021b). FamilienMonitor_Corona (8): Eltern sorgen sich zunehmend um die Bildung und die wirtschaftliche Zukunft ihrer Kinder.

https://www.diw.de/de/diw_01.c.818076.de/nachrichten/familienmonitor_corona__8__eltern_sorgen_sich_zun ehmend_um_die_bildung_und_die_wirtschaftliche_zukunft_ihrer_kinder.html.

Stadt Leipzig, Dezernat Soziales, Gesundheit und Vielfalt (2020) (Hrsg.). Sozialreport 2020.

Stavanger Declaration 2018. URL: https://ereadcost.eu/stavanger-declaration/ [01.11.2021]

Trägerkonsortium BiSS-Transfer (2021): BiSS Tool-Datenbank, URL: https://www.biss-sprachbildung.de/angebote-fuer-die-praxis/tool-dokumentation/ [01.11.2021]

Universität Leipzig (2019): Jahresbericht 2019, S. 54, URL: https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/ul/Dokumente/2019_Jahresbericht.pdf [01.11.2021]

Wilson, D. S.; Ostrom, E.; Cox, M. E. (2013): Generalizing the core design principles for the efficacy of groups, in Journal of Economic Behavior & Organization, 2013, Volume 90, DOI:10.1016/j.jebo.2012.12.010

Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetpor, P., Werner & K., Zierow, L. (2020). Bildung in der Coronakrise: Wie haben die Schulkinder die Zeit der Schulschließungen verbracht, und welche Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen? *ifo Schnelldienst*, 2020, 73/09, 25-39.

Danksagung

Wir möchten folgenden Personen für ihr besonderes Engagement bei der Initiierung und Unterstützung des Projektes danken.

Lukas Kaiser: Joachim Herz Stiftung

Jörg Heynoldt: Leiter des Standortes Leipzig des Landesamtes für Schule und Bildung

Dr. Kerstin Hartmann und Cornelia Klöter: Stadt Leipzig, Amt für Schule

Ansprechpartnerinnen für das Projekt

Maren Reichert (maren.reichert@uni-leipzig.de)

Sophie Henning (sophie.henning@uni-leipzig.de)

Kontakt

Universität Leipzig

Zentrum für Lehrer*innenbildung und Schulforschung

Prager Straße 38-40

04317 Leipzig

+49 (0) 341 97-30194

Leipzig, November 2021