

Monika Angela Budde¹
 Maike Busker²

¹Universität Vechta
²Europa-Universität Flensburg

Professionalisierung zur Sprachförderung in Praxisphasen Chemie

Ausgangslage

Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schüler wird in den Lehrplänen an allgemeinbildenden Schulen als bedeutsam herausgestellt. So soll Unterricht die unterschiedlichen Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Hierzu zählen unter anderem die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden. Bedingt durch Mehrsprachigkeit und Diversität im sozioökonomischen Status ist eine zunehmende sprachliche Heterogenität zu beobachten (Feilke, 2012). Damit einher geht die Forderung nach einer durchgängigen Sprachbildung in allen Fächern (Gogolin & Lange, 2011). Diese zu berücksichtigen stellt eine Herausforderung für den Fachunterricht dar. Gleichsam besteht die Notwendigkeit, angehende Lehrkräfte bereits im Laufe ihres Studiums auf dieses Handlungsfeld vorzubereiten.

Fachspezifische Professionalisierung zur Sprachförderung (Fach-ProSa)

Mit dem Projekt Fach-ProSa wird das Ziel verfolgt, entsprechende Lehr/Lernarrangements im Lehramtsstudium im Fach zu schaffen, die eine Professionalisierung zur Sprachförderung anbahnen und fördern (Budde & Busker, 2016). Grundlegend hierfür ist der Aufbau einer Sprachbewusstheit und Sprachlehrbewusstheit. So ist für die Entwicklung von Kompetenzen in der Sprachförderung der Aufbau einer Sprachlehrbewusstheit wesentlich und hierfür wiederum der Aufbau einer Sprachbewusstheit (Andrews, 2007; Breidbach, Elsner & Young, 2011). Um die Besonderheiten der jeweiligen Fachsprache zu berücksichtigen, ist eine fachbezogene Professionalisierung zur Sprachförderung notwendig. Sprachbewusstheit gilt als zentrale kognitive Größe bei der Entwicklung sprachlicher Kompetenzen sowohl in der Erstsprache (Ossner, 2006; Eichler & Nold, 2007; Gornik, 2015), als auch in der Zweit- und Fremdsprache (Martinez, 2008). Dabei ist Sprachbewusstheit beobachtbar durch reflexive Handlungen in Bezug auf die Sprache. Empirische Untersuchungen zur Sprachbewusstheit liegen vor allem im Kontext des Spracherwerbs vor (Clark, 1978; Andresen 1985).

Nach dem Prinzip einer durchgängigen Sprachbildung ist die Aufgabe einer sprachlichen Förderung von Schülerinnen und Schüler in allen Fächern zu leisten. Dieses erfordert eine enge Kooperation von Lehrkräften. Um diesem Rechnung zu tragen, werden im Projekt Fach-ProSa interdisziplinäre Seminare zwischen den Fächern Chemie und Deutsch angeboten. Auf diese Weise sollen Fähigkeiten zum kooperativen, interdisziplinären Arbeiten bei den Lehramtsstudierenden gestärkt werden.

Das Projekt Fach-ProSa legt für die integrative Qualifizierung zur Sprachförderung aufeinander aufbauende Lernziele zugrunde. Diese umspannen die Sensibilisierung für die Sprache im Fach, die Reflexion des eigenen sprachlichen Handelns, die Auseinandersetzung mit fachdidaktischen Hintergründen zum sprachlichen Handeln, die Beobachtung und die Reflexion über das sprachliche Handeln in Unterrichtssituationen bis hin zur Gestaltung von Fördermöglichkeiten (siehe Abb. 1). Diesem Aufbau folgend werden vom ersten Bachelorsemester bis zum vierten Mastersemester des Lehramtsstudiums (hier im Fach Chemie) regelmäßig Lerngelegenheiten in das Fachstudium integriert, um so einen sukzessiven Aufbau von Sprach- und Sprachlehrbewusstheit zu erreichen. Die Entwicklung und Evaluation dieser Lerngelegenheiten erfolgt schrittweise. In einem aktuellen Teilprojekt werden vor allem die Schulpraktika in den Fokus gestellt.



Abbildung 1: Professionalisierung zur Sprachförderung im Modell FachProSa

Potential schulpraktischer Studien

Die Entwicklung von Kompetenzen in der Sprachförderung wird im Projekt Fach-ProSa in enger Verbindung zum von Shulman (1986) fundierten „pedagogical content knowledge“ gesehen. In seinen Ausführungen zum fachdidaktischen Wissen stellt Shulman (1986) bereits die Notwendigkeit der Fähigkeit von Lehrkräften heraus, ihr unterrichtliches Handeln beschreiben und reflektieren und mit anderen darüber kommunizieren zu können. In weiteren Arbeiten (u.a. Park & Oliver, 2008; van Driel & Berry, 2012), die sich mit der Frage nach der Weiterentwicklung des fachdidaktischen Wissens bei Lehrkräften oder Lehramtsstudierenden auseinandersetzen, wird die Fähigkeit zur Reflexion von unterrichtlichem Handeln als bedeutsam herausgestellt (Park, Oliver, 2008). Dabei wird die (Weiter-)entwicklung des Professionswissens in Hinblick auf „pedagogical content knowledge“ (PCK) als ein komplexer Prozess ausgewiesen, der geprägt ist durch den jeweiligen spezifischen Kontext, die jeweilige Situation und Person. Van Driel & Berry (2012) folgern daraus, dass Interventionen zur Weiterentwicklung des PCK eng an das individuelle Unterrichtshandeln angebunden sein sollten. Bei der Erprobung einzelner Unterrichtsgestaltungen müssen diese für eine Weiterentwicklung des Professionswissens eng mit einer anschließend erfolgenden Reflexion der gemachten Unterrichtserfahrungen verbunden werden. Diese sollte sowohl individuell als auch im gemeinsamen Austausch erfolgen (van Driel, Berry, 2012).

Schulpraktische Studien bieten eine solche Lerngelegenheit, um Unterrichtbeobachtungen und eigene Unterrichtserfahrungen zu reflektieren. Entsprechend stellen schulpraktische Studien auch für die Professionalisierung zur Sprachförderung eine besondere Lerngelegenheit dar. In dem bisher üblichen Format eines Begleitseminars mit Praktikum wird der gemeinsame

Austausch und die gemeinsame Reflexion von Unterricht nur begrenzt ermöglicht. Um dieses in höherem Maße zu ermöglichen, wird ein Blended-Learning Format genutzt.

Professionalisierung zur Sprachförderung im Rahmen von schulpraktischen Studien

Entsprechend der aufeinander aufbauenden Lernziele zur Professionalisierung zur Sprachförderung (Abb. 1) fokussiert das Schulpraktikum im Bachelor-Studiengang (Fachpraktikum) auf die Beobachtung und Reflexion von Unterricht, darüber hinaus fokussiert das Schulpraktikum im Master-Studiengang (Praxissemester) auf die Gestaltung, Erprobung und Reflexion von Unterricht.

Das Fachpraktikum wird an der Europa-Universität Flensburg durch ein zwei Semesterwochenstunden umfassendes Begleitseminar vorbereitet. In das Praktikum werden Aufgaben zur Unterrichtsbeobachtung und Reflexion eingebunden. Drei dieser Aufgaben setzen sich mit sprachlichen Phänomenen auseinander. Das Praxissemester wird an sechs Seminarterminen im Umfang von 90 Minuten vor und während der Praxisphase begleitet. Im Rahmen des Praxissemesters werden von den Studierenden ein Portfolio und eine Forschungsaufgabe bearbeitet. In das Portfolio werden Aufgaben zur Gestaltung und Reflexion sprachbewussten Unterrichts eingebunden. Sowohl im Fachpraktikum als auch im Praxissemester werden die Studierenden angehalten, während der Praxisphase ihre Unterrichtsbeobachtungen bzw. Unterrichtsgestaltungen auf einer Blended-Learning-Plattform einzubringen. Dort wird die Möglichkeit zur Rückmeldung und zum gemeinsamen diskursiven Austausch gegeben.

Darüber hinaus werden über die Blended-Learning Plattform interdisziplinäre Teams von Chemie- und Deutschstudierenden gebildet. Dadurch wird eine fächerübergreifende Diskussion und Kooperation angeregt.

Ausblick

Mit dem Herbst- bzw. Wintersemester 2019/20 werden die Begleitseminare der schulpraktischen Studien in Kooperation der Universitäten Vechta und Flensburg erstmalig durchgeführt. Durch die Nutzung einer Blended-Learning-Plattform soll der Austausch der Studierenden und die gemeinsame Reflexion von Unterrichtssituationen gefördert und dadurch der Erwerb von Kompetenzen in der Sprachförderung gesteigert werden. Der Frage, inwiefern dieses in dem neuen Setting gelingt, soll im Rahmen einer qualitativ ausgerichteten formativen Evaluation nachgegangen werden.

Literatur

- Andresen, H. (1985). Schriftspracherwerb und die Entstehung von Sprachbewußtheit. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Andrews, S. J. (2007). *Teacher Language Awareness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Breidbach, S., Elsner, D., & Young, A. (2011). *Language awareness in teacher education: cultural-political and social-educational perspectives*. Berlin u.a.: Peter Lang.
- Budde, M.; Busker, M. (2016): Das Projekt Fach-Prosa. Ein fachintegriertes Modell in der Lehrerbildung zur Professionalisierung in der Sprachförderung. In: Menthe, J.; Höttecke, D.; Zabka, T., Hammann, M., Rothgangel, M. (Hrsg.). *Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe – Beiträge der fachdidaktischen Forschung*. Schriftenreihe Fachdidaktische Forschungen Band 10. Münster u.a.: Waxmann. 69–80.
- Clark, E. (1978). Awareness of Language. Some evidence from what children say and do. In Sinclair, A.; Jarvella, R. & Levelt, W.J.M. (Hrsg.). *The Child's Conception of Language*. New York: Springer, 17-44.
- Eichler, W.; Nold, G. (2007). Sprachbewusstheit. In: Klieme, E., & Beck, B. (2007). *Sprachliche Kompetenzen- Konzepte und Messung*. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International), Weinheim u.a. Beltz: 63-82.
- Feilke, H. (2012): *Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln*. In: *Praxis Deutsch* 39 (2012) 233, 4-13.
- Gogolin, I. & Lange, I. (2011). *Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung*. In: Fürstenau, S. & Gomolla, M. (Hrsg.). *Migration und schulischer Wandel. Mehrsprachigkeit*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 107-127.
- Gornik, H. (2015). Sprachreflexion, Sprachbewusstheit, Sprachwissen, Sprachgefühl und die Kompetenz der Sprachthematization. Ein Einblick in das Begriffsfeld. In: ders. (Hrsg.): *Sprachreflexion und Grammatikunterricht*. DTP-Band 6, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 41-58.
- Martinez, H. (2008). *Lernerautonomie und Sprachlernverständnis. Eine qualitative Untersuchung bei zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern romanischer Sprachen*. Tübingen: Narr.
- Ossner, J. (2006). *Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht*. In: *Didaktik Deutsch* (21) 5-19.
- Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in science Education*, 38(3), 261-284.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, 15(2), 4-14.
- Van Driel, J. H., & Berry, A. (2012). Teacher professional development focusing on pedagogical content knowledge. *Educational researcher*, 41(1), 26-28. [14]