

Abstracts zur Fachtagung der SDD-AG Deutsch als Zweitsprache 2018

Zwischen Deutsch als Zweitsprache, Sprachheilpädagogik und Inklusion – Aktuelle Diskurse und didaktisch-methodische Schnittmengen

1. Juni 2018, 15:00-16:30

Ewald Feyerer

Inklusive Pädagogik – das hat doch nichts mit DaZ zu tun, oder?

Bereits in den 90er-Jahren wurde mittels der Integrativen Pädagogik versucht, einen Brückenschlag zwischen Sonderpädagogik und Allgemeiner Pädagogik zu schlagen, blieb aber letztlich in der Dichotomisierung behindert - nicht behindert stecken. Mit der Inklusiven Pädagogik wird nun ein nächster Schritt versucht, das Dilemma zwischen einengenden und defizitär ausgerichteten Kategorisierungen und der Notwendigkeit der fachlich korrekten Benennung von Bedarfen zu lösen.

Was aber genau ist nun unter Inklusiver Pädagogik zu verstehen? Geht es um eine neue Disziplin, um ein Dach für alle Diversitätspädagogiken oder bloß um eine Umbenennung der Sonderpädagogik? Kann eine Inklusive Pädagogik dazu beitragen, wirkmächtige Barrieren durch Klassifizierungen abzubauen? Können/sollen/dürfen im Fokus Sprache Aspekte von Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit, Migration und sprachlicher Beeinträchtigung als ein gemeinsamer Gegenstand im Rahmen der Inklusiven Pädagogik gedacht werden? Im Beitrag wird versucht, diesen Fragen auf Basis des österreichischen Lösungsansatzes im Bereich der Lehrer_innenbildung nachzugehen sowie auftretende Probleme bei der Umsetzung zu thematisieren.

Magdalena Michalak

Wie inklusiv ist Deutsch als Zweitsprache?

Im Sinne des inklusiven Gedankens fordert der Fachbereich Deutsch als Zweitsprache einen Unterricht, der alle Lernenden – unabhängig von ihren sprachlichen und kulturellen Erfahrungen – einschließt. So setzt sich die Didaktik des Deutschen als Zweitsprache für die durchgängige Sprachbildung bzw. für einen sprachbewussten Regelunterricht ein, der allen Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen sprachlichen Lernvoraussetzungen einen (fach-)sprachlich angemessenen Zugang zu Fachinhalten ermöglicht. Zugleich werden intensive Sprachkurse, Vorbereitungs-, Übergangs- bzw. Willkommensklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche eingerichtet, in denen sie zuerst ihre Deutschkenntnisse im additiven DaZ-Unterricht aufbauen sollten. Sind das jedoch nicht widersprüchliche Ansätze? Des Weiteren bringen Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte meist auch Kompetenzen und Lernerfahrungen in ihrer Erstsprache mit, die als Potenzial genutzt und weiter ausgebaut werden sollten. So stellt sich die Frage, wie man diese Vielfalt angemessen berücksichtigen und ob hier der immersive Unterricht als eine praktikable Lösung gelten kann. Der Beitrag greift diese Fragen auf und beleuchtet die aktuelle Inklusionsdebatte aus der Perspektive DaZ. Orientiert an drei Dimensionen einer inklusiven Schule nach Boban und Hinz (2003), werden in dem Beitrag einige relevante Aspekte inklusiver Kulturen, inklusiver Strukturen und inklusiver Praktiken DaZ-spezifisch betrachtet.

Tanja Tajmel

Sprachbildung und Inklusion im naturwissenschaftlichen Unterricht – Versuch einer Diskursskizze

Das Schlagwort „Inklusion“ wirft in unterschiedlichen Bildungszusammenhängen und den damit verbundenen Professionsbereichen unterschiedliche Fragen auf. Programmatisch ist damit eine Willensbekundung verbunden, niemanden auszuschließen und alle gesellschaftlichen Bereiche, so auch Bildung, für alle zugänglich zu machen (zum Inklusionsbegriff Mußmann 2017). Inklusion steht dabei synonym für *Nicht-Benachteiligung* (was allgemein auch als Nicht-Diskriminierung verstanden wird, wobei Diskriminierung nicht immer benachteiligend ist). Wie realisiert sich Inklusion abseits des Programmatischen? Ist alles Inklusion, was Diskriminierung und Separierung zu vermeiden trachtet, wie beispielsweise die migrationspädagogische DaZ-Perspektive (Dirim 2015)?

Im Vortrag wird über den Versuch berichtet, sich diesen Fragen diskursanalytisch zu nähern. Exemplarisch wird dazu der Diskurs zu Inklusion im Kontext des naturwissenschaftlichen Unterrichts und der physik- und chemiedidaktischen Forschung beleuchtet. Es wird skizziert, in welcher Form der Inklusionsbegriff in das Feld der Fachdidaktiken diffundierte und welche didaktischen Konzepte daraus für den Fachunterricht abgeleitet werden. Es werden Parallelen zur Entwicklung des DaZ/Sprachbildungs-Diskurses gezogen – beides Perspektiven, die nicht genuin aus dem fachdidaktischen Feld stammen, jedoch den Anspruch haben, sich in ihm zu entfalten. Auf Basis der Rekonstruktion dieser Diskurse soll diskutiert werden, ob sich eine migrationspädagogisch informierte kritische DaZ-Perspektive, die eine wissenschaftliche Positionierung ohne Affirmation einer hegemoniestützenden „feelgood policy“ ermöglicht, sich unter dem Inklusionsparadigma, wie es im aktuellen pädagogischen und didaktischen Feld verhandelt wird, subsumieren lassen kann, ohne an kritischem Potenzial zu verlieren.

1. Juni 2018, 17:00-18:30

Heike Bischoff & Doreen Bryant

Sprachdidaktik und Sprachtherapie: Synergien entdecken und nutzen. Strukturfokussierte Adaptation eines handlungsorientierten Sprachtherapieansatzes für die DaZ-Sprachförderung

Vorgestellt werden soll eine Methode, die wir aus der Therapie für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen entlehnt haben und in stark modifizierter Form seit über fünf Jahren erfolgreich für einen systematischen wortschatz- und strukturfokussierten Sprachaufbau in sogenannten Vorbereitungsklassen einsetzen.

Die methodische Grundlage bildet der handlungsorientierte Therapieansatz (HOT) von Weigl und Reddemann-Tschaikner (2009), der speziell für die Einzeltherapie von Vorschulkindern mit Sprachentwicklungsstörungen entwickelt wurde. Für den Einsatz in Vorbereitungsklassen haben wir zahlreiche Veränderungen vorgenommen, um die Methode dem Alter und dem kognitiven Entwicklungsstand, dem Zweitspracherwerbskontext, dem Alphabetisierungsbedarf sowie der Gruppengröße anzupassen.

Im Zentrum der mehrphasigen Unterrichtseinheit steht ein Handlungsprodukt (z.B. eine geschälte Orange, ein Fruchtgetränk, ein Windlicht oder eine gebastelte Tiermaske). Die Zielprodukte werden in Bezug auf die Komplexität des Herstellungsprozesses in Abhängigkeit des Sprachstands ausgewählt. Je fortgeschrittener die Deutschlernenden sind, umso mehr sind zu versprachlichende, auszuführende und zu verschriftlichende Handlungsschritte zu bewältigen.

Jede Einheit beginnt mit der objekt- und gestikgestützten Vorstellung der für die Herstellung benötigten Gegenstände und der Planung der Handlungsschritte (am Denktisch) und führt über die sprachbegleitende

Ausführung der Handlungsschritte (am Arbeitstisch) zur bildgestützten mündlichen Rekapitulation und schriftlichen Dokumentation (am Denktisch). Während die ersten Phasen den Fokus auf den sprachlichen Input legen, geht es in den letzten beiden Phasen um die Output-Elizitierung.

Durch die Objekt- und Handlungsbezogenheit sind Verstehensprobleme weitgehend ausgeschlossen. Die Schülerinnen und Schüler wissen in jedem Moment, worüber gesprochen wird, sodass es ihnen leichtfällt, die neuen sprachlichen Ausdrücke mit bereits vorhandenen mentalen Konzepten zu verknüpfen. Durch die semantische Entlastung und durch die hohe Frequenz, mit der die neuen lexikalischen Wörter in jeder Einheit gebraucht werden, stehen den Lernenden kognitive Ressourcen zur Verfügung, um auf Wortstellungsregularitäten und grammatische Formen zu achten.

Marion Döll, Sabine Guldenschuh & Jörg Mußmann

„Der Unterricht von hörbehinderten Schülern und DaZ-Schülern unterscheidet sich kaum, da beide Gruppen in Sprachverständnis und Sprachproduktion ähnliche Probleme aufweisen.“ – SprachheilpädagogInnen in der DaZ-Förderung in Österreich

Ausgehend von der Feststellung, dass SprachheilpädagogInnen und vereinzelt auch LogopädInnen zunehmend an DaZ und Mehrsprachigkeit interessiert sind und verstärkt Fortbildungen zu diesen Themen in Anspruch nehmen, untersucht die Forschungsstelle Sonderpädagogik, Sprache und Inklusion (fossi) der PH Oberösterreich im Sinne der Optimierung von Fort- und Weiterbildungsangeboten für PädagogInnen mit bereits bestehender sprachheilpädagogischer Ausbildung, die auch in der Förderung mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher eingesetzt werden, durch eine explorative, semi-standardisierte schriftliche Befragung deren Arbeitssituation und Professionsprofile. Im Mittelpunkt stehen dabei zunächst die Fragen, inwiefern SprachheilpädagogInnen für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit DaZ eingesetzt werden, welche DaZ-spezifischen formalen Qualifikationen sie erworben haben und welche Förderkonzepte und Diagnoseverfahren sie in der DaZ-Förderung verwenden. Der Beitrag berichtet die Befunde der Analyse ausgewählter qualitativer und quantitativer Items, die einerseits die Unabhängigkeit der Vergabe von DaZ-Förderstunden von einem DaZ-spezifischen Professionsprofil andeuten und andererseits auf eine eingeschränkte Differenzierung zwischen mehrsprachigkeitsbedingten und patholinguistischen Auffälligkeiten im Deutscherwerb seitens der Lehrkräfte hinweisen (Döll & Mußmann 2017). Dabei zeichnen sich im Hinblick auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache dominant segregierende Praxen und in diesem Zusammenhang die Bedeutung spezifischer Qualifikationen für inklusive Bildungsarbeit ab.

Delia Hülsmann, Marian Laubner & Gesche Dumiak

Mehrsprachigkeit und Inklusion – Potenziale mehrsprachigkeitsdidaktischer Konzeptionen für eine inklusive Sprachbildung

Im Rahmen des „Schlözer Programm Lehrerbildung“ wird im Handlungsbereich C „Diversität gerecht werden“ ein Lehransatz entwickelt, der Maßnahmen zur Entwicklung einer diversitätssensiblen Lehrer*innenbildung an der Georg-August-Universität Göttingen umfasst. Dabei besteht eine zentrale Aufgabe in der Weiterentwicklung darin, Schnittpunkte von auf Sprachenbildung und Mehrsprachigkeit, Diversität und Inklusion bezogenen Inhalten und Kompetenzen auszuarbeiten und integriert zu vermitteln (vgl. Tervooren, Rabenstein et al. 2018: 11).

Im Teilprojekt „Mehrsprachigkeit und Diversität“ werden zu diesem Zweck Lehrkonzepte zur Qualifizierung von (Lehramts-)Studierenden für eine diversitätssensible und reflektierte Sprachenbildung im Kontext von

Mehrsprachigkeit entwickelt. Im gleichnamigen Seminar entwerfen und erproben die Studierenden im Rahmen einer Schulkooperation das mehrsprachigkeitsdidaktische Konzept des „Translanguaging“ (vgl. García, Wei 2014) in einer „Willkommensklasse“.

Diese (teilintegrative) „Willkommensklasse“ hat sich in ihrer Struktur seit dem Beginn des Projekts verändert. Zeichnete sich diese zu Beginn noch dadurch aus, dass sie vor allem Kinder aufnahm, die unmittelbar zuvor nach Deutschland „zugewandert“ waren, so besuchen nun auch einige Schülerinnen und Schüler die Klasse, bei denen spezielle Förderbedarfe festgestellt wurden.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die verschiedenen Diversitätsdimensionen im Seminar und in der methodisch-didaktischen Konzeption der Unterrichtsentwürfe integrativ berücksichtigt werden können. Welche Potenziale bietet dabei das „Translanguaging“ für die Umsetzung einer inklusiven Sprachenbildung? In Zusammenarbeit mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Instituts für Erziehungswissenschaft, der Didaktik der deutschen Sprache und der Interkulturellen Germanistik soll exemplarisch herausgearbeitet werden, wie und mit welchem Ertrag sich sprachendidaktische und inklusionspädagogische Aspekte der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen miteinander verbinden lassen. In der Erprobung der unter dieser Perspektive erarbeiteten Unterrichtsentwürfe in der „Willkommensklasse“ können erste empirische Erkenntnisse darüber gewonnen werden, welchen Mehrwert eine so gestaltete inklusive Sprachbildung im Unterricht haben kann.

2. Juni 2018, 9:00-10:00 – PRAXISFORUM

Pia Frick & Rafaela Häusle

Pilotprojekt „Fibelunterstützter Anfangsunterricht mit Schwerpunkt Sprachbetrachtung“

Für Österreichs Grundschule gilt das Leitmotiv eines „potenzialorientierten Umgangs mit Vielfalt in einem an inklusiven Prinzipien ausgerichteten Bildungssystem“. Der derzeitige Unterricht in der Volksschule ist für verschiedene Lerngruppen trotz dieser Vorgabe unterschiedlich effizient, das belegen diversen Studien (BISTs, PIRLS, PISA). Sie zeigen übereinstimmend, dass vorrangig sozial benachteiligte Kinder und Kinder mit anderen Familiensprachen die geringsten Bildungschancen haben.

Galten bisher nahezu ausschließlich soziale und psychologische Merkmale als Ursache der ungleichen Bildungserfolge, rückt seit einigen Jahren die Frage nach der Adäquatheit des Unterrichts in den Fokus der didaktischen Forschung. Seit Herbst 2016 werden an Schulen im Bundesland Vorarlberg 180 Kinder, von denen 29 Prozent mehrsprachig und 64 Prozent stark dialektal sind, mit dem Lehrwerk „Die Kinder vom Zirkus Palope“ unterrichtet. Sein Konzept unterscheidet sich von anderen dadurch, dass es Kindern von Schulbeginn an die Möglichkeit bietet, Sprache und Schrift als systematisch und regelbasiert wahrzunehmen. Mit diesem Zugang zur Schrift ist eine intensive Sprachbetrachtung verbunden, die sich positiv auf die Lese- und Schreibleistungen auswirkt. Die Ergebnisse der ersten Lernbeobachtungen zeigen, dass auch Schülergruppen, deren Leistungsvermögen sich in anderen Testungen als geringer erwiesen haben (Kinder mit anderen Erstsprachen und Kinder mit mangelnder Schulreife), gute Leser und Schreiber werden können.

Die Lehrerinnen dieser Projektklassen erhalten parallel zum Unterricht Fortbildungen, die sie in die Arbeit mit dem Lehrwerk einführen, und Studierende der PH können im Rahmen ihrer schulpraktischen Ausbildung Erfahrungen in diesen Klassen sammeln. Es ist geplant, den Unterricht in Vorarlberg unter der Frage nach den Auswirkungen dieses alternativen Unterrichts auf die generelle sprachliche Entwicklung der unterschiedlichen Lerngruppen wissenschaftlich zu evaluieren. Wir möchten ein paar Einblicke in die

Unterrichtsarbeit in diesen Klassen geben und Ergebnisse der bisher vorliegenden Beobachtungen präsentieren.

Elfriede Hofmayer

Alphabetisierung inklusiv – Möglichkeiten und Grenzen

In unserer hoch verschrifteten Gesellschaft ist eine selbstständige Teilhabe ohne eine gewisse Beherrschung der Schriftsprache nur schwer möglich. Gelebte Inklusion bedeutet daher unter anderem auch, allen Kindern, die in einem gewissen Maße Lesen und Schreiben lernen können, dieses zu ermöglichen.

Orientierung in der Umgebung, Familie und Freunde, Wohnen, Ernährung, Einkauf, Beruf, Freizeit und Haushalt immer auch aus der Genderperspektive, Medien, Natur und Umweltschutz und nicht zuletzt Zeit und Feste sind Grundthemen, um sich in der Gesellschaft verständigen und ein möglichst unabhängiges Leben in einer inklusiven Gesellschaft führen zu können. Diese Themen sind Teil jedes gängigen DaZ-Lehrbuches, gleichzeitig finden sie sich in Unterrichtsprinzipien und Strukturgerüsten des Lehrplanes für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf.

Unter den in das österreichische Schulsystem quer eingestiegenen Schülern und Schülerinnen befinden sich einige, denen, bevor sie nach Österreich kamen, kein Schulbesuch möglich war und die nun bereits Buchstaben und Laute und auch ein erstes Zusammenlauten erlernt haben, aber noch Alphabetisierungsbedarf haben. Ebenso gibt es unter den Kindern und Jugendlichen der Kern- und Übergangsstufe (Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf) einige, die genau auf dieser Lesestufe sind und weiter Lesen und Schreiben üben wollen. Wesentlich für alle Kinder ist ein alltagsrelevanter und altersgemäßer Unterricht, der an den Bedürfnissen der Lernenden orientiert ist. Teil der Methodik und Didaktik im Alphabetisierungsunterricht im DaZ-Bereich ist es, mit Übungen zu selektivem wie auch genauem Lesen, Wort-Bild-Zuordnungen, gemeinsamem Lesen von Bild und Text sowie der Einbeziehung authentischer Texte in den Unterricht, eine möglichst schnelle Teilhabe am Alltag zu ermöglichen. Der Beitrag geht den Fragen nach, inwiefern diese Übungen auch im Unterricht für Kinder der Kern- und Übergangsstufe angewandt werden können, sowie welche Aspekte des Unterrichts nach dem Lehrplan für Kinder mit erhöhtem Förderbedarf auch für den Alphabetisierungsunterricht im Bereich DaZ interessant sind. Er geht weiters der Frage nach, wie inklusive Unterrichtsmaterialien in der Alphabetisierung aussehen können. Es wird aber auch aufgezeigt, wo die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden mit und ohne Behinderung mit jeweils eigenen Materialien, Übungen und Ansätzen zu berücksichtigen sind.

2. Juni 2018, 10:30-11:30

Vesna Kucher & Martina Rulofs

DaZ als integrativer Bestandteil der österreichischen Lehramtsausbildung? Eine kritische Analyse

Die rasanten gesellschaftlichen Veränderungen, bedingt durch Migrationen innerhalb der Europäischen Union und Zuwanderungen aus fernerer außereuropäischen Ländern, zeigen ihre Auswirkungen vor allem auch im schulischen Bereich. Insbesondere in den Großstädten sind alle am Bildungsprozess Beteiligten vor die Herausforderung gestellt, sprachheterogene Gruppen zu betreuen und zu unterrichten. Eine inklusive Beschulung bildet nämlich den Grundstein für eine offene Gesellschaft, die durch einen toleranten Umgang mit (Sprach-)Heterogenität und Diversität gekennzeichnet ist. Um dies zu erfüllen, wird von den Lehrkräften mehr sprachliche Sensibilität und eine vertiefte Sprachkompetenz gefordert: „In der Praxis müssen also alle

Lehrkräfte in der Lage sein, Sprachdefizite zu erkennen und den Spracherwerb zu diagnostizieren, konstruktiv auf zweisprachige Probleme und durch den Unterricht in deutscher Sprache bedingte Lernbehinderung zu reagieren sowie DaZ-Förderkonzepte zu beurteilen und zu entwickeln.“ (Michalak 2010: 142) Dieses Bewusstsein führte in der Vergangenheit bereits zum Ausbau von Weiterbildungsangeboten im Bereich *Deutsch als Zweitsprache*, findet aber nur bedingt Berücksichtigung in der österreichischen Lehramtsausbildung. Im Beitrag wird die Verankerung sprachlicher Bildung mit dem Fokus DaZ in der neuen Lehramtsausbildung erörtert. Dabei werden die möglichen Potenziale einer Einbindung dieses Themenschwerpunktes in die tragenden Säulen der LehrerInnenbildung – Fachdidaktik, Fachwissenschaft, Schulpraxis und Bildungswissenschaft – erläutert und kritisch diskutiert. Als Grundlage dienen die Lehramtscurricula der vier Entwicklungsverbände, in denen das Thema der sprachlichen Heterogenität auf unterschiedliche Weise verankert wurde. Als Potenzial wird beispielsweise eine stärkere Einbindung in die einzelnen Unterrichtsfächer gesehen. Wie sich in der Praxis jedoch zeigt, hängt diese maßgeblich von den Hochschullehrenden ab; auch sie stehen vor der Herausforderung, sich zunächst selbst einen auf Inklusion ausgerichteten Habitus zu entwickeln, um sprachsensibel unterrichten und solche sprachlichen Kompetenzen überhaupt an Lehramtsstudierende vermitteln zu können.

Eine kritische Auseinandersetzung mit dieser Thematik macht die Bedürfnisse unserer Zuwanderungsgesellschaft sichtbar und demnach die sprachbewusste Ausbildung von Lehrkräften unentbehrlich. Die Analyse der Studienpläne zeigt Grenzen als auch noch nicht genutzte Möglichkeiten auf und gibt weitere Denkanstöße und Anregungen für die Erarbeitung DaZ-integrativer Lehramtscurricula.

Constanze Saunders

Sprachbildung in der 1. Phase: Einstieg in die Inklusion?

Im Beitrag wird der Bezug zwischen Deutsch als Zweitsprache (DaZ)/Sprachbildung als Ausbildungsgegenstand und der Förderung einer allgemeinen professionellen Kompetenz im Sinne einer reflexiven Praxis genauer betrachtet. Der Fokus auf sprachliche Bildung und DaZ als Teil von Inklusion im weiteren Sinne (vgl. z. B. Becker-Mrotzek/Roth 2017, Hufeisen 2017, Krumm 2017) kann hier in der Lehrkräftebildung einen (weiteren) Zugang zur inklusiven Lehrpraxis bieten.

Erste Überlegungen zur Rolle von DaZ und Inklusion (vgl. z. B. Riemer 2017a, 2017b) zeigen, dass Lehrkräfte in der Praxis u. a. aufgrund fehlender empirischer Belege und didaktisch-methodischer Modelle flexibel und reflexiv Unterrichtsentwicklung durchführen müssen, um sprachlicher Heterogenität konstruktiv zu begegnen. Dies hat Konsequenzen für die Lehrkräftebildung: Obwohl bestehende Anforderungsprofile für inklusive Lehrer*innen als Orientierung dienen können (vgl. z. B. Europäische Agentur 2012, Schuppener 2014), müssen die Qualifikationsziele für DaZ/Sprachbildung noch präzisiert werden; Aktions- und Praxisforschung gewinnen an Bedeutung.

Im Beitrag wird ein hochschuldidaktisches Modell vorgestellt, mit dessen Hilfe neben didaktischen Methoden auch Kompetenzen einer reflexiven, evidenzbasierten Unterrichtsentwicklung vermittelt werden. Anhand von Unterrichtsversuchen im Praxissemester analysierten Studierende theorie- und anwendungsbezogen Probleme von DaZ und Sprachbildung im Unterricht und bearbeiteten diese anhand eines Aktion-Reflexion-Kreislaufes.

Die Ergebnisse zeigten u. a. eine gewachsene Sensibilisierung der Studierenden für die Problematik der sprachlichen Bedingtheit ihrer Fächer, eine Zunahme an fachlichem Wissen und didaktisch-methodischer Selbstwirksamkeit. Daneben erkannten die Studierenden ihre eigene Voreingenommenheit hinsichtlich des Wirkungsbereichs von Sprachbildung und gaben eine Übernahme von Verantwortung in diesem Bildungsbereich zu erkennen. Das systematische Vorgehen ähnlich der Aktionsforschung wurde von vielen

als sinnvoll und transferierbar wahrgenommen und zumindest deklarativ in das Professionswissen übernommen.

In einem größeren didaktischen Zusammenhang ergeben sich aus dem Veranstaltungskonzept Konsequenzen für die hochschuldidaktische Umsetzung der Thematik DaZ/Sprachbildung innerhalb von Praxisphasen:

- Anbahnung durch Unterrichtsbeobachtung sowie Aufgaben- und Textanalysen
- Arbeit an Beispielen aus der Unterrichtsentwicklung zur Sprachbildung
- Einbindung der Erprobung in den eigenen Unterricht
- Förderung von Professionalisierung durch reflexive Entwicklungszyklen
- gemeinschaftliche Synthese von Kompetenz- und Einstellungsänderungen

Diese Prinzipien können im Rahmen der Lehrkräftebildung für andere Bereiche der inklusiven Bildung eine Grundlage der Entwicklung von Lehrveranstaltungen mit dem Ziel der Sensibilisierung und Kompetenzvermittlung und Einstellungsveränderung bilden. Fach- und zielspezifische Modifikationen müssten konsequenterweise erprobt werden.

2. Juni 2018, 11:45-12:45

Nadia Wahbe

BiProfessional – Bielefelder LehrerInnenbildung: praxisorientiert – forschungsbasiert – inklusionssensibel

Im Forschungsprojekt *Diagnose- und Förderkompetenz für sprachsensiblen Fachunterricht der Sekundarstufe* der Universität Bielefeld, einem Teilprojekt im Forschungsverbund *BiProfessional* des BMBF-Programms *Qualitätsoffensive Lehrerbildung*, wird empirisch geprüft, was durch reflektierte Praxiserfahrung im Kontext der Heterogenitätsdimensionen „Migrationsgeschichte und DaZ-Förderbedarf“ (vgl. Riemer 2017) an Kompetenzerwerb für die Sprachförderung im sprachsensiblen Fachunterricht erreicht werden kann. Ziel der Untersuchung ist die Erforschung des sprachsensiblen Kompetenzerwerbs von Lehramtsstudierenden, um daraus Vorschläge und Empfehlungen abzuleiten, die zur nachhaltigen DaZ-Kompetenzentwicklung beitragen.

Für die inklusive Schule (vgl. Moser & Lütje-Klose 2016) stellt der Umgang mit Vielfalt aufgrund von Bildungshintergrund und Mehrsprachigkeit angesichts der Befunde von Spracherwerbs- und Bildungsforschung eine besondere Herausforderung dar. Mehrsprachige SchülerInnen begegnen hohen Bildungsrisiken, wenn Kenntnisse in der Sprache Deutsch den Sprachanforderungen des Fachunterrichts nicht entsprechen. Auffallend häufig werden SchülerInnen mit DaZ-Förderbedarf, auch aufgrund fehlerhafter Diagnose, einer Förderschule zugewiesen und somit auf ihrem Bildungsweg behindert und beeinträchtigt. Hinzu kommt, dass Lehrkräfte die sprachliche Heterogenität im Klassenzimmer als Belastung wahrnehmen, u.a. weil sie mit der sog. ‚Fachintegrativen Sprachförderung‘ nicht vertraut sind. Das deutsche Schulsystem hat auf diese Form der Bildungsbenachteiligung „bislang nur sehr eingeschränkt und in keiner Weise quantitativ und qualitativ ausreichend reagiert“ (vgl. Riemer 2017). Aus diesem Grund widmet sich die vorliegende Untersuchung dieser Forschungslücke.

Als Untersuchungskontext dient das ‚FörBi-Praktikum‘, ein berufsfeldbezogenes Praktikum im Förderunterricht. Die dabei erworbenen Kompetenzen der Lehramtsstudierenden sind der Untersuchungsgegenstand. Für die Erforschung dessen ist ein triangulatives Pre-Post-Forschungsdesign konzipiert worden. Der Fokus liegt auf der qualitativen Erforschung anhand von Unterrichtsbeobachtungen (mit Beobachtungsbogen), Hospitationen in den Reflexionsgesprächen (inkl. Audiomitschnitt), Interviews

(leitfadengestützt) und authentischen Fallvignetten (videobasierte SJT). Die quantitative Rahmung bilden eine DaZ-Befragung zur Subdimension Didaktik aus dem validierten ‚GSL-Testinstrument von DaZKom‘ sowie der Fragebogenteil „Haltung und Bedenken“ (SACIE-R-Skala) zum Thema ‚Inklusive Schule‘ aus der Studierendenbefragung der Bielefeld School of Education, die jeweils um neue Items ergänzt worden sind. Erste Befunde deuten darauf, dass insbesondere die Entwicklung (bildungs-)sprachfördernder Kompetenz eine Hürde darstellt, obwohl es sich um eine Praxiserfahrung handelt.

Ann-Catherine Liebsch & Laura Rödel

Fachdidaktische Qualifizierung für Inklusion in der Lehrkräftebildung – Sprachbildung als immanenter Bestandteil inklusionssensibler Lehrveranstaltungen in den Fachdidaktiken

Die Schlagworte *Inklusion* und *Sprachbildung* treffen im aktuellen Forschungsdiskurs immer häufiger aufeinander. So weisen beispielsweise Becker-Mrotzek und Roth darauf hin, „dass sprachliche Bildung und Förderung bei Fragen der Integration, der Inklusion, der Anerkennung von Vielfalt, der Schaffung von Chancengleichheit u.ä. [...] zu den zentralen Forderungen und Maßnahmen gehören“ (Becker-Mrotzek & Roth 2017, 12). Hintergrund dieser Feststellung ist die Erkenntnis, dass „sprachliche Fähigkeiten eine zentrale Voraussetzung für Bildungserfolg sowie berufliche und gesellschaftliche Teilhabe bilden“ (ebd., 11). Das Zusammendenken von Inklusion und Sprachbildung verweist auf ein weites Inklusionsverständnis, „in der alle für den Bildungserfolg relevanten Differenzlinien [...] berücksichtigt werden“ (Kullmann et al. 2014, 90). Im Rahmen der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* werden im Projekt „Fachdidaktische Qualifizierung Inklusion angehender Lehrkräfte der Humboldt-Universität zu Berlin“ (FDQI-HU) ausgehend von der im Berliner Lehrkräftebildungsgesetz (LBiG) formulierten Notwendigkeit der Vorbereitung angehender Lehrkräfte auf das fachliche Unterrichten in heterogenen Lerngruppen (vgl. § 1 (2) LBiG) inklusionssensible Seminare für die fachdidaktische Hochschullehre entwickelt. Dozent*innen der Fachdidaktiken Geschichte, Englisch, Latein, Arbeitslehre und Informatik entwerfen die Lehrveranstaltungskonzepte in Kooperation mit Vertreter*innen der Querschnittsdisziplinen Rehabilitationswissenschaften und Sprachbildung. Damit wird neben der Heterogenitätsdimension Behinderung der Dimension Sprache besondere Aufmerksamkeit gewidmet und Sprachbildung als immanenter Teil von Inklusion verstanden (vgl. Rödel 2017).

Theoretische Grundlage der Seminare bildet das im Projekt entworfene „Didaktische Modell für inklusives Lehren und Lernen“ (vgl. Frohn 2017). Dieses „soll zukünftige und praktizierende Lehrer*innen für die Potenziale und Herausforderungen in der Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht in heterogenen Lerngruppen sensibilisieren“ (Frohn 2017, o.S.). Die Seminare zielen auf eine Steigerung der adaptiven Lehrkompetenz (vgl. Beck et al. 2008) und der Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002) für das Unterrichten in heterogenen Lerngruppen. Die inhaltliche Ausgestaltung der Seminare ermöglicht es, dass die Konstrukte Inklusion und Sprachbildung nicht isoliert voneinander thematisiert, sondern systematisch aufeinander bezogen und von den Studierenden im Hinblick auf die spezifischen fachdidaktischen Anforderungen reflektiert werden können. Dafür wurden für die Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2018 fünf flexible Bausteine erarbeitet, die unter Berücksichtigung der spezifischen fachdidaktischen Herausforderungen in allen Seminaren eingesetzt werden. Die Bausteine werden zu folgenden Inhalten gestaltet: Heterogenitätssensibilität (1), didaktische Kompetenz (2), diagnostische Kompetenz (3), Klassenführungskompetenz (4) sowie zur Sprachbildung (5). Der Sprachbildungsbaustein soll von den Fachdidaktiker*innen selbstständig durchgeführt werden, wobei sie vorab intensiv geschult und während sowie nach der Durchführung durch Hospitationen und qualitative Interviews wissenschaftlich begleitet werden. Im Vortrag soll ein Einblick in das Projektvorgehen gegeben und der geplante Sprachbildungsbaustein vorgestellt und zur Diskussion gestellt werden.