



## › Fachgruppe Deutsch

Fachspezifisches Konzept für das Praxissemester  
in der Ausbildungsregion Münster

Fachgruppe:	Deutsch
Fachgruppenvorsitzende:	Dr. Philipp Kamps philipp.kamps@uni-muenster.de Birgit Koenig Birgit.koenig@zfsl-rheine.de
Koordination der Fachgruppenarbeit:	Zentrum für Lehrerbildung Westfälische Wilhelms-Universität Münster Hammer Str. 95 48153 Münster
Ansprechpartnerin:	Simone Mattstedt Tel. 0251 83-32519 praxissemester@uni-muenster.de
Stand:	Oktober 2018

## Inhaltsverzeichnis

1. Aufgaben des Fachs im Praxissemester.....	5
2. Studientagmodell für die Begleitung im Praxissemester.....	6
3. Forschendes Lernen im Praxissemester.....	8
a. Integration der Methodenvorbereitung in die Praxisbezogenen Studien .....	10
b. Inhaltliche Schwerpunkte von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben.....	10
i. Sprachdidaktik .....	11
ii. Literatur- und Mediendidaktik .....	14
c. Methodische Umsetzung von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben.....	15
d. Umgang mit Praxissemester-Studierenden mit Studienleistung.....	16
4. Begleitformate.....	18
a. Inhalte der Praxisbezogenen Studien.....	18
i. Sprachdidaktik .....	18
ii. Literaturdidaktik.....	22
b. Inhalte der Begleitveranstaltung der ZfsL.....	25
c. Begleitung am Lernort Schule .....	26
d. Integration von E-/Blended-Learning-Konzepten in die Begleitung der Studierenden im Praxissemester.....	27
5. Integration des PePe-Portfolios in die Begleitformate.....	28
6. Vorbereitung auf bzw. Umgang mit schulischen Herausforderungen (zum Beispiel Inklusion / Vielfalt / Heterogenität; DaZ / Mehrsprachigkeit; Digitalisierung) .....	29
7. Fachspezifische Zuständigkeiten und Kooperationsmöglichkeiten .....	30
8. Fachspezifische Vereinbarungen zu Studien- und Prüfungsleistungen .....	31
9. Organisatorische Vereinbarungen .....	32
10. Literaturverzeichnis .....	33
11. Anhang.....	34

## **Autor\*innen**

Prof. Dr. Anne Berkemeier, WWU, Germanistisches Institut, Abt. Sprachdidaktik

Handan Budumlu, WWU, Germanistisches Institut, Abt. Sprachdidaktik

Prof. Dr. Marion Bönnighausen, WWU, Germanistisches Institut Abt. Literatur- und Mediendidaktik

Anja Heitmann, WWU, Germanistisches Institut, Abt. Sprachdidaktik

Dr. Philipp Kamps, WWU, Germanistisches Institut, Abt. Literatur- Mediendidaktik

Birgit Koenig, Zfsl Rheine

Christiane Kröger, ZfsL Münster

Dr. Martin Steinseifer, WWU, Germanistisches Institut, Abt. Sprachdidaktik

Münster, 08.11.2018

## 1. Aufgaben des Fachs im Praxissemester

Das Studien- und Ausbildungsangebot im Fach Deutsch verfolgt das übergeordnete Ziel, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Grundlagen auf die Praxisanforderungen schulischer Vermittlungsprozesse zu beziehen. Mit Blick auf die Studierenden wird durch das thematisch breit gestreute Angebot der Vorbereitungsseminare „Praxisbezogene Studien“ und die Wahlmöglichkeit eines Schwerpunktes entweder in der Sprach- oder der Literatur- und Mediendidaktik gewährleistet, dass eine auf ihr späteres Berufsfeld bezogene Reflexion von fachwissenschaftlichen Inhalten und fachdidaktischen Konzepten in ihren konkreten Anwendungsmöglichkeiten im Praxissemester erfolgen kann. Die Vermittlung des berufsrelevanten wissenschaftlichen Theorie- und Reflexionswissens in den Praxisbezogenen Studien, die didaktisch in besonderer Weise auf die Stärkung einer forschenden Grundhaltung ausgerichtet ist, versetzt die Studierenden somit in die Lage, in der Praxisphase einerseits einen Bezug zwischen diesem Wissen und den praktischen Erfahrungen herzustellen, andererseits dieses Wissen zur Planung und Analyse eigenen Handelns im Deutschunterricht zu nutzen. Zugleich wird es möglich, dass aus den Erfahrungen im Deutschunterricht in der Praxisphase an den Schulen Impulse für den Abschluss des Studiums an der Hochschule erwachsen.

Mit Blick auf die Schulpraxis soll in den Praxisbezogenen Studien im Fach Deutsch in Übereinstimmung mit den Begleitveranstaltungen der ZfsL in der Praxisphase eine fachspezifische Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Selbst- und Rollenbild als Deutschlehrer/-innen angestrebt werden, die grundlegend für die spätere berufliche Praxis ist.

## 2. Studientagmodell für die Begleitung im Praxissemester

Gemäß Praxiselementerlass wurde mit der Änderungsordnung zum Praxissemester in der Ausbildungsregion Münster ein Studientag eingeführt, der im Einvernehmen mit der Bezirksregierung und unter Beteiligung von Vertreterinnen und Vertretern aus den fünf Standorten der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung jeweils an einem Freitag stattfinden wird.

Der zur Verfügung stehende Planungszeitraum beginnt mit dem offiziellen Start des schulpraktischen Teils und hier mit den Einführungsveranstaltungen der ZfsL. Abweichend vom Praxiselementerlass erzielten die mit der Entwicklung des Studientagmodells beauftragten Vertreter/-innen aus ZfL und Hochschule sowie aus der BR und den ZfsL die Einigung, die Abfolge der Studientage möglichst gleichmäßig nach Lage und Umfang auf die anbietenden Institutionen Hochschule und ZfsL zu verteilen. Gleichzeitig sichert die Steuerung nach einem Zeitfenstermodell eine weitgehende Überschneidungsfreiheit der auf das Praxissemester bezogenen Lehrveranstaltungen der Fächer an den Hochschulen.

Im Fach Deutsch finden während der Praxisphase begleitend 2 Studientage mit unterschiedlicher Ausrichtung im Umfang von jeweils 0,4 SWS Präsenzzeit statt: Der erste Studientag dient der ersten Erkundung und Präzisierung von Studienprojekten und -leistungen (TPR/Schriftl. Ausarbeitung im Umfang von 3 Seiten). Dabei vertiefen die Studierenden ihre Kenntnisse im Umgang mit qualitativer und quantitativer Forschungsmethodik und setzen das erworbene Wissen über Möglichkeiten der Erhebung und Auswertung von Daten praktisch in Beziehung zu den geplanten Studienprojekten, die aus dem Prozess des Forschenden Lernens auf der Grundlage der Inhalte der Praxisbezogenen Studien hervorgehen. In diesem Zusammenhang wird auch eine methodische und inhaltliche Konkretisierung der Ideen aus fachdidaktischer Perspektive vorgenommen, wobei die Studierenden sowohl im Rahmen von Kleingruppenarbeit zum gemeinsamen Austausch angeregt als auch von den Dozent/-innen unterstützt werden können. Um den Studierenden während der Praxisphase möglichst lange die Wahlmöglichkeit zwischen Prüfungs- oder Studienleistung zu geben, ist die Auseinandersetzung mit der Forschungsmethodik für alle Studierenden obligatorisch. Studierende, die zum Zeitpunkt des ersten Studientages bereits wissen, dass sie im Fach Deutsch eine Studienleistung erbringen wollen, können auf dem ersten Studientag ihr forschungsmethodisches Wissen vertiefen, das sie in anderen Fächern erworben haben und im Rahmen der dort zu erbringenden Studienprojekte anwenden müssen.

Der zweite Studientag dient schließlich dem gemeinsamen Austausch über die zwischen dem ersten und zweiten Studientag von den Studierenden forschungsmethodisch bzw. inhaltlich präzisierten Studienprojekten oder -leistungen.

Zwischen, an und nach den Studientagen werden die Studierenden sowohl individuell als auch in Gruppen im Rahmen von eigens reservierten Sprechzeiten betreut. Alternativ

dazu besteht die Möglichkeit einer Beratung per E-Mail. Zu diesem Zweck wird ein Zeitkontingent von 0,6 SWS veranschlagt, das als Präsenzzeit gilt.

### 3. Forschendes Lernen im Praxissemester

Für das Verständnis von Forschendem Lernen erweisen sich im (selbst)reflexiven Prozess der Studierenden, den sie vor dem Hintergrund einer forschenden Grundhaltung durchlaufen, die folgenden drei Felder als zentrale Gegenstände.

#### *Selbstreflexion der Rolle als Deutschlehrer/in (Ich-Reflexion)*

Die Selbstreflexion der Rolle als Deutschlehrer/-in soll der Entwicklung einer spezifischen Fragestellung vorangestellt werden und in Form einer Abschlussreflexion eines Studienprojekts das Ende der Dokumentation des Studienprojektes bilden. Auch in den Reflexionen, die als Studienleistungen dokumentiert werden, kann die Selbstreflexion eine besondere Rolle spielen. Ziel dieser Reflexion ist in beiden Fällen die Stärkung einer forschenden Grundhaltung, die sich am Leitbild von Lehrer/-innen als reflektierende Praktiker/-innen orientiert. Die Studierenden dokumentieren somit in ihren schriftlichen Leistungen den Prozess des theoriegeleiteten, selbstreflexiven Lernens in Bezug auf Schule und Unterricht und die dadurch erreichten Lern- und Erfahrungsgewinne in Bezug auf die Entwicklung der eigenen Lehrerpersönlichkeit.

Gegenstände des Forschenden Lernens sind hier etwa folgende Fragestellungen:

- Worin sehe ich die Relevanz der (jeweils in den Praxisbezogenen Studien behandelten) Thematik?
- Welche Beziehung habe ich selbst hierzu?
- Warum wähle ich diesen Umgang mit dem Gegenstand/Inhalt im Deutschunterricht?
- Wie sehe ich meine mögliche Rolle als Lehrende/-r hinsichtlich der oben formulierten Vorstellungen? Welches professionelle Selbstverständnis habe ich diesbezüglich?
- Wo habe ich derzeit in meinem Ausbildungsstand Stärken und Schwächen hinsichtlich der auf mich zukommenden Aufgaben als Deutschlehrer/-in? Auf welchen Feldern möchte/sollte ich mich primär weiterentwickeln?

Für die Abschlussreflexion eignen sich folgende Leitfragen:

- Inwieweit hat das Forschende Lernen mein Selbstbild und mein professionelles Selbstverständnis als (Deutsch-)Lehrer/-in beeinflusst?
- Welche Konsequenzen ergeben sich aus den Studienprojekten und Reflexionsleistungen während des Praxissemesters für mein zukünftiges Unterrichten in der Schule?
- Welche Konsequenzen ziehe ich aus meinem Forschungsprojekt oder meiner Reflexion für die Schlussphase des Studiums?

#### *Wissenschaftlich begründete Herleitung und Reflexion des Studienprojekts und der Studienleistung auf der Basis der Inhalte der Praxisbezogenen Studien (Sach-Reflexion)*



Die konkreten Themen können hier spezifisch nur unter Rekurs auf die Gegenstände des jeweiligen besuchten Seminars ausformuliert werden. Grundlegende Kriterien sind etwa:

- Adäquate/reflektierte Verwendung von literatur- und sprachwissenschaftlicher und -didaktischer Terminologie, von Methoden, Modellen, Kategorien etc.
- Begründete Berücksichtigung und selbstständige Erarbeitung relevanter Forschungsliteratur
- Inhaltliche Kohärenz der aufgegriffenen Inhalte der Praxisbezogenen Studien
- Reflexion und Begründung der Frage, von welchen (literatur-)wissenschaftlichen/ literaturdidaktischen/sprachdidaktischen Fragestellungen ich mich in der Schulpraxis leiten lasse
- Reflexion der Frage, welche didaktischen Positionen mir für das, worauf ich mich konkret beziehe, auch weiterhin noch nützlich sein könnten.

*Nutzung von/Umgang mit der konkreten Fragestellung des Studienprojektes und sonstiger Leistungen in der Schulpraxisphase (Praxis-Reflexion)*

Eine forschende Fragehaltung leitet grundsätzlich die Entwicklung und Durchführung des Studienprojektes und der Studienleistungen von Studierenden, die kein Studienprojekt durchführen, in allen Teilaspekten. Folgende Kriterien sind grundlegend:

(vgl. zu möglichen konkreten Fragestellungen Kapitel 3 und 4):

- Sinnvolle Themenfindung, die an die Inhalte der Praxisbezogenen Studien anschließt
- Überzeugende Schwerpunktsetzung resp. Eingrenzung der Thematik
- Angemessenheit der Herangehensweise: aufeinander abgestimmte Entwicklung von Untersuchungsgegenstand, -ziel und -methode; Reflexion der zugrundeliegenden Konzeption der Untersuchung und ihrer Wirksamkeit
- Bei evaluativen Prozessen: Entwicklung eines mit Blick auf den Forschungsgegenstand, die spezifische schulische Situation und den zeitlichen Rahmen angemessenen Forschungsdesigns
- Wissenschaftlich fundierte Reflexion der Ergebnisse
- Dokumentation aller relevanten Materialien
- Reflexion der Frage, auf welchen Ebenen und unter welchen Gesichtspunkten sich Lernprozesse auf Seiten der Schüler/-innen eingestellt haben
- Klärung der Frage, welche Relevanz der Forschungsbereich für den Deutschunterricht hat
- Einbezug einer Reflexion der für das jeweilige Studienprojekt/ die Studienleistung relevanten sechs schulischen Handlungsfelder (1. Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen, 2. Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen, 3. Leistungen herausfordern, erfassen, rückmelden, dokumentieren

und beurteilen, 4. Schüler/-innen und Eltern beraten, 5. Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chancen nutzen, 6. Im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten.)

### **a. Integration der Methodenvorbereitung in die Praxisbezogenen Studien**

In den Praxisbezogenen Studien, für die im Fach Deutsch 1 SWS veranschlagt ist, findet eine Methodenvorbereitung auf zwei Ebenen statt: Auf einer übergeordneten Ebene geht es um eine Einübung in das Forschende Lernen im Praxissemester, die die Studierenden dazu befähigen soll, mit der Haltung des reflektierten Praktikers/der reflektieren Praktikerin vertraut zu werden. Daneben erhalten die Studierenden einen Überblick über die Grundlagen qualitativer Sozialforschung und quantitativer Forschungsmethodik sowie über die grundsätzliche Anlage eines Forschungsdesigns.

Auf einer zweiten Ebene geht es um die Einübung und praxisbezogene Anwendung von zum Studienprojekt passenden Forschungsmethoden sowohl der Datenerhebung (wie z.B. des Leitfadeninterviews, der schriftlichen Befragung und der Teilnehmenden Beobachtung) als auch der Datenauswertung (wie z.B. der Gesprächs-/Text-/Fehleranalyse, der Qualitativen Inhaltsanalyse oder der Dokumentarischen Methode). In diesem Zusammenhang erhalten die Studierenden eine auf Studienprojekte abgestimmte Einführung in die qualitative und/oder quantitative Forschungsmethodik.

Die Vermittlung von Forschungsmethoden findet in den Praxisbezogenen Studien im Fach Deutsch schwerpunktmäßig am ersten Studientag als Block statt und ist sowohl an den Anforderungen der Studienprojektideen bzw. der Studienleistungen ausgerichtet als auch an der fachdidaktischen Diskussion um die empirische Erforschung jener Phänomene, die in den von den Studierenden in den Praxisbezogenen Studien gewählten Schwerpunkten untersucht werden. Sie geschieht somit vor dem Hintergrund einer fachspezifischen Auswahl und Schärfung empirischer Forschungsmethoden.

### **b. Inhaltliche Schwerpunkte von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben**

In Übereinstimmung mit dem Orientierungsrahmen definiert das Fach Deutsch ein Studienprojekt als Möglichkeit für die Studierenden, innerhalb des Handlungsfeldes Schule eine eigene Fragestellung zu entwickeln und dieser vor dem Hintergrund einer forschenden Grundhaltung eigenständig nachzugehen. In diesem Sinne wird von den Studierenden, die ein Studienprojekt durchführen, die selbstständige Entwicklung, Bearbeitung und Auswertung einer fachdidaktischen Fragestellung verlangt. Die Dokumentation dieses Projektes, die auf 10 Seiten einzureichen ist, hat schließlich zu erweisen, dass das Studienprojekt methodisch abgesichert und vor dem Hintergrund der fachdidaktischen Vorüberlegungen durchgeführt wurde. Indem dabei auch die (schul-)praktischen Gegebenheiten Berücksichtigung finden, werden diese in den Studienprojekten mit fachlichen und fachdidaktischen Aspekten verknüpft, womit die Studienprojekte insgesamt auf die professionelle Selbsterkundung der Studierenden abzielen. (vgl. Orientierungsrahmen, S. 7f.)

Hinsichtlich der Unterrichtsvorhaben schließt sich das Fach Deutsch ebenfalls der Definition des Orientierungsrahmens an, der diese als „schüler- und handlungsorientierte, offene Formen der Unterrichtsgestaltung“ bezeichnet, „die die Schülerinnen und Schüler zu einem selbstregulierten fachlichen oder überfachlichen Lernen in komplexen Lernsituationen befähigen sollen“. (vgl. Orientierungsrahmen, S. 10.) Aufgrund des sowohl inhaltlich als auch zeitlich sehr unterschiedlichen Grades an Komplexität und des stärkeren Fokus auf unterrichtspraktische Aspekte, der sich auch in der Bedeutung der Begleitung durch Schule und ZfsL niederschlägt, muss im Einzelfall gemeinsam mit den Studierenden entschieden werden, ob und in welcher Form sich ein Unterrichtsvorhaben als Grundlage eines Studienprojektes eignet.

In den Praxisbezogenen Studien werden Hinweise zu möglichen Themenstellungen gegeben, die sich in der Regel vor allem als Grundlage für ein Studienprojekt eignen. Die folgende Auflistung möglicher Themen kann eine erste Orientierung geben und gliedert sich nach den Inhalten der jeweilig gewählten Schwerpunkte in den Praxisbezogenen Studien.

### *i. Sprachdidaktik*

#### *Diagnose und (individuelle) Förderung des Schrifterwerbs und der orthographischen Kompetenz*

- Wie werden schrift- und orthographiebezogene Aspekte im Unterricht thematisiert? Werden sie im Gesamtunterricht eingebettet oder explizit thematisiert und geübt? Welche Problemlösungsstrategien werden vermittelt?
- Welche Übungsformate und Materialien werden für orthographisches Lernen eingesetzt? Was beobachten Sie in der Bearbeitungsphase? Wie effektiv sind Übungsformen und Materialangebot?
- Wie aussagekräftig ist ein Testverfahren vor dem Hintergrund der Testkonzeption und des zugrundegelegten Fehlerschlüssels (z. B. ein qualitatives oder quantitatives Verfahren zur Kompetenzeinschätzung aller oder einzelner Lernender einer Klasse)? Wie entwickeln und realisieren Sie eine Fördereinheit zu den eruierten Fehlerschwerpunkten?
- Was beobachten Sie über einen längeren Zeitraum bei einem Kind, das sich noch in der alphabetischen Phase, aber im Übergang zur orthographischen Phase befindet, z.B. bei der Getrennt- und Zusammenschreibung, Groß- und Kleinschreibung, Entwicklung des schriftsprachlichen Satzbegriffs, Schärfungs- oder Dehnungsgraphie etc.? Wie findet die lernerseitige Annäherung an die Zielschreibung statt? Welche Strategien im Umgang mit dem Phänomen werden ersichtlich? Durch welche Angebote könnte der/die Schüler/-in bei der Entwicklung zielführender Strategien unterstützt werden?

Wie lassen sich die Beobachtungen mit Hilfe geeigneter theoretischer Modelle erklären?

- Welche Begründungen offenbaren Schüler/-innen in der Konfrontation mit ihren eigenen Schreibungen? Auf welche Wissensformen greifen die Proband/-inn/en zurück? Inwiefern wird Sprachdifferenzbewusstsein zwischen geschriebener und gesprochener Sprache deutlich?

#### *Texte schreiben – Schreibkompetenz, Textqualität und Schreibprozess*

- Welche Textkompetenzen können in der Praxisphase gezielt gefördert werden?
- Welche Anlässe für Textproduktionsprozesse bieten sich im Unterricht an?
- Welche Textsortenspezifika werden vermittelt?
- Welche Formen der Reflexion von Textproduktionsprozessen werden angeboten/können Sie anbieten?
- In welcher Form werden Rückmeldungen und Gelegenheiten zur Überarbeitung in den Unterricht integriert? Wie können sie sinnvoll integriert werden?

#### *Sprechen und Zuhören - Unterrichtskommunikation und Förderung von Gesprächskompetenz*

- Welche mündlichen Sprachkompetenzen können in der Praxisphase gezielt gefördert werden?
- Wie lässt sich Unterrichtskommunikation sinnvoll für die Förderung von Sprech- und Gesprächskompetenz nutzen?
- Welche Anlässe z. B. für mündliches Erzählen, Argumentieren, Erklären, Beschreiben, Moderieren und Präsentieren bieten sich im Unterricht an?
- Welche diskursspezifischen Kompetenzen werden vermittelt?
- Welche Formen der Reflexion von Mündlichkeit werden angeboten/können Sie anbieten?

#### *Grammatisches Lernen und Reflexion über Sprache*

- Wie und wozu werden Sprachreflexionsprozesse im Unterricht initiiert und gefördert? Welche Anlässe nutzen Lehrpersonen, um die Schüler/-innen zu Sprachaufmerksamkeit und Sprachbetrachtungsaktivitäten anzuregen? Inwiefern wird Schüler/-innen Raum und Zeit für die Begriffsbildung eingeräumt? Welcher Stellenwert kommt den subjektiven Theorien der Schüler/-innen dabei jeweils zu? Welche Gegenstandsbereiche werden prominent behandelt und welche eher vernachlässigt?

- Wie lassen sich Unterrichtskonzeptionen zu ausgewählten nichtschulgrammatisch ausgerichteten Themen (z.B. Umgang mit mehreren Sprachen/Mehrdeutigkeiten/Sprache und Identitätsbildung, Sprache und Diskriminierung etc.) entwickeln und realisieren? Wie wirksam ist der entsprechende Unterricht?
- Wie entwickeln und realisieren Sie eine Fördereinheit zur Sprachreflexion unter Berücksichtigung sprachlicher Heterogenität? Welche individuellen Unterschiede sind in Bezug auf die sprachreflexiven Kompetenzen der Schüler/-innen (z. B. in der Zweitsprache Deutsch) zu beobachten? Inwiefern wird ihren spezifischen Bedürfnissen im Regelunterricht entsprochen?
- Welche Probleme lassen sich bei der Behandlung prominenter schulgrammatischer Themen wie Wortartenlehre oder Satzgliedlehre im Unterricht beobachten? Inwiefern sind auftretende Probleme didaktisch induziert? Welche Chancen eröffnen alternative Gegenstandsmodellierungen?
- Wie wird im Unterricht mit den grammatischen Proben (z.B.: Frageprobe, Umstellprobe, Tilgungsprobe etc.) verfahren? Inwiefern sind Schüler/-innen mit differenter sprachlicher Sozialisation in der Lage, die vermittelten grammatischen Proben als Problemlösungswerkzeug zu nutzen?

## ii. *Literatur- und Mediendidaktik*

### *Literarisches Lernen*

Beobachtungsaufgaben:

Inhalte, Formen und Methoden der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit Literatur hinsichtlich ihres jeweiligen Ermöglichungspotenzials literarischer Bildung/literarischen Lernens:

- Wie lässt sich literarisches Lernen gattungsspezifisch im Umgang mit Dramen, Lyrik und erzählenden literarischen Formen ermöglichen? Ist literarisches Lernen gegenstandsspezifisch ausgestaltet?
- Inwiefern trägt die Strukturierung von Unterricht resp. Unterrichtsreihen zur Ermöglichung literarischen Lernens bei? Welche Funktion und Wirkung haben dabei einzelne Phasen des Unterrichts oder der Unterrichtseinheit?
- Wie wirken sich verschiedene Formen der Erschließung literarischer Texte (etwa: produktions-/handlungsorientiert und/oder analytisch) auf den intendierten literarischen Lernprozess der Schüler/-innen aus? Welchen Einfluss hat der Einsatz von Medien auf literarische Lernprozesse?
- Wodurch lässt sich die Bereitschaft der Schüler/-innen anbahnen, sich auf literarisches Lernen einzulassen?
- Welche Relevanz kommt literarästhetischer Erfahrung im Literaturunterricht zu?
- Inwieweit zeigt sich ein Konfliktfeld zwischen der Bewertungssituation im Unterricht/ in Klausuren und der Ermöglichung literarästhetischer Erfahrungen?
- In welchen Formen/Kontexten lassen sich ‚zweckfreie‘ schulische Räume zur Ermöglichung literarästhetischer Erfahrung schaffen (ist dies von Seiten der Lernenden überhaupt erwünscht)?

Unterrichtsvorhaben:

Durchführung und didaktische Reflexion eigener Unterrichtsvorhaben im Literaturunterricht mit Blick auf die Thematik literarischer Bildung/literarischen Lernens; Schwerpunktsetzungen im Bereich von Inhalten, Formen und Methodik

## *Leseförderung*

### Beobachtungsaufgaben:

- Welche Bereiche der Leseförderung sind an der Schule im Schulprogramm implementiert? In welchen Jahrgangsstufen und über welche Zeiträume werden sie eingesetzt? Bauen die einzelnen Module aufeinander auf? Wird in allen Fächern mit Lesestrategien gearbeitet? Werden die Ergebnisse regelmäßig evaluiert?
- Beobachtung der unterrichtlichen Umsetzung der einzelnen Module der Förderung und ihrer schulischen/unterrichtlichen Umsetzung: Mit welchen Programmen wird gearbeitet? Welche Unterrichtsmethoden werden eingesetzt?
- Wie bewerten Schüler/-innen und Lehrer/-innen einzelne Leseförderverfahren? Bietet sich die Modifizierung einzelner Bausteine an?
- Wie wirken sich leseanimierende Verfahren auf die Lesemotivation der Schüler/-innen aus?

### Unterrichtsvorhaben:

- Durchführung von Einheiten eines Textverständnisstrainings und Evaluation des Lernerfolgs
- Durchführung eines Lautleseprogramms und Evaluation des Lernerfolgs
- Durchführung von Übungen zur Verbesserung des Sichtwortschatzes und Evaluation des Lernerfolgs
- Im Nachmittagsbereich: Einrichtung von freien Lesephasen in Kooperation mit der Stadtbibliothek.

## **c. Methodische Umsetzung von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben**

Mit Beginn der Präsenz am Lernort Schule erarbeiten die Studierenden mit festen Terminvorgaben ihre Studienprojektideen und Reflexionsschwerpunkte, wobei sie durch ein auf der Online-Plattform eingestelltes Formular begleitet werden. Die Studierenden entscheiden sich zwischen dem ersten und zweiten Studientag zur Durchführung eines Studienprojekts oder einer Studienleistung. Während der Studientage werden die Ideen schrittweise forschungsmethodisch und inhaltlich präzisiert und reflektiert. Eine Beratung hinsichtlich der methodischen Ausgestaltung von Unterrichtsvorhaben kann sinnvoll nur am entsprechenden Lernort geleistet werden, wobei die Studierenden jedoch auf die Vorarbeit in den Praxisbezogenen Studien zurückgreifen können.

Die Studierenden haben innerhalb vorgegebener Fristen die Möglichkeit, ihre Entscheidung für ein Studienprojekt oder eine Reflexionsleistung in Absprache mit den Lehrenden der besuchten Praxisbezogenen Studien zu revidieren und eine neue Idee vorzulegen.

Sollte ein Unterrichtsvorhaben als Studienprojekt gewählt werden, ist dieses vor dem Hintergrund der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalte des Vorbereitungsseminars zu reflektieren. Die Beurteilung bezieht sich in jedem Fall primär auf die Reflexionsleistung und weniger auf die konkrete unterrichtspraktische Umsetzung, deren Beurteilung den Akteuren am ZfsL und in der Schule obliegt.

#### **d. Umgang mit Praxissemester-Studierenden mit Studienleistung**

Studierende, die im Rahmen der Praxisbezogenen Studien kein Studienprojekt durchführen, erbringen eine schriftliche Reflexionsleistung (Theoriebasierte Praxisreflexion) im Umfang von etwa 3 Seiten. Sie geht inhaltlich aus der Wahl des Schwerpunktes hervor, der mit der Belegung eines konkreten Angebotes entweder der Sprach- oder der Literatur- und Mediendidaktik verbunden ist. Zu diesem Zweck nehmen im Vorsemester zunächst alle Studierenden am selben Seminarangebot teil, in dem der Rahmen für sämtliche zu erbringende Leistungen festgelegt wird.

In der Reflexionsleistung, die Studierende mit Studienleistung erbringen und die grundsätzlich durch die Arbeit mit dem PePe-Portfolio unterstützt wird, werden somit Aspekte fokussiert, wie sie in 3b benannt worden sind, ohne dass aber hierzu ein gesamter Forschungsprozess durchlaufen werden muss. Vielmehr haben die Studierenden mit Studienleistung die Möglichkeit, einen Reflexionsimpuls aus dem PePe-Portfolio während der Praxisphase theoriebasiert zu vertiefen oder aber solche Aspekte zu fokussieren, die sich aus dem Theorie-Praxis-Bezug während der Praxisphase ergeben.

Aus diesem Grund nehmen auch die Studierenden mit Studienleistung gemeinsam mit den Studierenden, die ein Studienprojekt durchführen, an den angebotenen Studientagen teil. Denn der Nutzen für Studierende mit Studienleistung liegt bei diesem Vorgehen darin, durch die Reflexion der Studienprojekt-Ideen anderer den eigenen Reflexionsprozess zu präzisieren, auszurichten und die Reflexionsleistung auf diese Weise auch z.B. mit forschungsmethodischen Überlegungen verbinden zu können, ohne selbst ein Forschungsprojekt durchführen zu müssen. Umgekehrt profitieren auch die Studierenden mit Studienprojekt von diesem Vorgehen, da die Ideen von einer größeren Gruppe mit unterschiedlichen Perspektiven reflektiert wird. Dadurch, dass diese Perspektiven jedoch ebenfalls von Praxissemester-Studierenden eingebracht werden, können sich Synergieeffekte ergeben und kann die eigene Forschungsperspektive im intersubjektiven Austausch erweitert werden.

Denkbar wäre darüber hinaus die Anregung von gemischten Arbeitsgruppen von Studierenden mit Studienprojekt und mit Studienleistung über die Studientage hinaus, aus der sich dann ebenfalls Reflexionsleistungen dieses Prozesses ergeben können. So wird auch der Forschungsprozess der Studierenden mit Studienprojekt kontinuierlich reflektiert.

Die gemeinsame Betreuung von Studierenden mit Studienprojekt und mit Studienleistung während der gesamten Zeit der Praxisbezogenen Studien im Fach



Deutsch verfolgt also vor allem zwei Ziele: Einerseits sollen die Studierenden mit Studienleistung die Möglichkeit bekommen, in ihre Reflexion auch solche Aspekte aufnehmen zu können, mit denen sie selbst nicht konfrontiert sind, weil sie kein Forschungsprojekt durchführen. Indem sie aber während der zu den Studientagen auch mit den Studierenden zusammentreffen, die ein solches Studienprojekt durchführen, wird die Zahl der möglichen Reflexionsaspekte, die von den Studierenden mit Studienleistung bearbeitet werden können, erweitert. Andererseits wird mit diesem Vorgehen das Ziel verfolgt, den Forschungsprozess der Studierenden mit Studienprojekt um die Reflexionsimpulse der Studierenden mit Studienleistung zu ergänzen. Unterschiede zwischen beiden Gruppen von Studierenden ergeben sich in Bezug auf die Einarbeitung, Vertiefung und Aufbereitung der fachlichen, fachdidaktischen und forschungsmethodisch ausgerichteten Sekundärliteratur. Während die auf 3 Seiten abzufassende Studienleistung zumeist nur eine in ihrem Umfang deutlich begrenzte Fragestellung zulässt, für die auch nur sehr spezifische Literatur konsultiert werden wird, wird von den Studierenden mit Studienprojekt eine deutlich fundiertere und umfangreichere Einarbeitung im Selbststudium verlangt.

## 4. Begleitformate

Die Begleitformate, die im Rahmen des Praxissemesters angeboten werden, sind abhängig vom Lernort und der damit verbundenen Zuständigkeit der Akteure (Hochschule, ZfsL, Schule). Die Möglichkeit zur übergreifenden Zusammenarbeit ist ausdrücklich gegeben und erwünscht, angesichts der Größe des Faches allerdings über die Arbeit der Fachgruppe hinaus nicht grundsätzlich zu gewährleisten.

### a. Inhalte der Praxisbezogenen Studien

#### i. Sprachdidaktik

Sprachdidaktisch sind folgende Kompetenzbereiche zu unterscheiden: Schrift- und Orthographievermittlung, Textproduktion, Sprechen und Zuhören sowie Grammatisches Lernen und Reflexion über Sprache. Dabei steht die Modellierung sprachlichen Lernens, die Einschätzung und Förderung bereichsspezifischer Kompetenzen unter Berücksichtigung sprachlicher Heterogenität im Seminarfokus.

#### *Diagnose und (individuelle) Förderung des Schriffterwerbs und der orthographischen Kompetenz*

Angesichts der schlechten orthographischen Leistungen deutscher Schüler/-innen in Vergleichsstudien wie IGLU-E und DESI sowie den mehr als bedenklichen Zahlen zum Analphabetismus in Deutschland (leo-Studie) hat die Ausbildung förderdiagnostischer Kompetenzen bei Lehrkräften höchste Priorität.

Eine gute fachdidaktische Ausbildung von Lehrer/-innen sollte dazu befähigen, individuelle Fähig- und Schwierigkeiten zu erkennen und adäquat fördern zu können.

Lehrer/-innen müssen den Kenntnisstand, die Verarbeitungs- und Verstehensprozesse sowie die aktuellen Schwierigkeiten jedes Schülers / jeder Schülerin korrekt einschätzen können. Diagnostische Kompetenz ist ohne entsprechende Fachkompetenz (Kenntnisse in der Orthographiesystematik) nicht möglich.

In diesem Seminar werden deshalb sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Grundlagen zur Schriftsystematik des deutschen Schriftsystems vertieft und interdisziplinäre Ansätze zur LRS-Forschung problematisiert. Vor diesem Hintergrund werden aktuelle Diagnoseverfahren bzgl. ihrer Konzeption und ihrer Aussagekraft betrachtet. Im Hinblick auf das Praxissemester werden erste Erfahrungen in der Auswertung qualitativ entwicklungsorientierter Instrumente und der anschließenden Entwicklung individueller Förderkonzeptionen gesammelt und reflektiert. Die bereichsspezifische (individuelle) Förderung des Schriffterwerbs und der

orthographischen Kompetenzen soll und kann in allen Schulformen- und stufen durchgeführt werden.

*Ziele des Seminars:*

- Diskussion des orthographischen Kompetenzbegriffs in Bezug auf die zugrundeliegenden Wissensformen vor dem Hintergrund schriftsystematischer Überlegungen (Kernbereich vs. Peripherie)
- Vertiefung der sprachwissenschaftliche Grundkompetenzen (Systematik der deutschen Schrift)
- Kennenlernen interdisziplinärer Ansätze der LRS-/Legasthenieforschung
- Kennenlernen und Einschätzen unterschiedlicher Testkonzeptionen zur Feststellung von Rechtschreibleistungen (testabhängig vs. testunabhängig)
- Entwicklung, Durchführung und Auswertung von Testverfahren und die Erstellung bereichsspezifischer Förderkonzeptionen
- Kritische Reflexion und Überarbeitung von Unterrichtskonzepten und Materialien auch in Bezug auf die individuelle Förderung von rechtschreibschwachen Lernenden

*Sprachliche Bildung: Bereich Texte schreiben – Zusammenhänge zwischen Schreibkompetenz, Textqualität und Schreibprozess*

Die Entwicklung und Förderung der Fähigkeit, Texte zu schreiben, stellt ein zentrales Ziel des schulischen Deutschunterrichts dar. Aus fachdidaktischer Perspektive steht die Vermittlung von Schreibkompetenzen vor dem Hintergrund geeigneter Themen, Textarten und Schreibanlässe in einem Spannungsverhältnis zwischen Prozess- und Produktorientierung: Zu fragen ist, wie Lernende zu einem gelungenen Textprodukt gelangen und wie Lehrkräfte sie in der Bewältigung der einzelnen Teilprozesse unterstützen und fördern können. Dabei kommt u. a. der Orientierung auf den Adressatenkreis und auf die kommunikative Funktion des Textes zentrale Bedeutung zu. Eine wichtige Aufgabe des Schreibunterrichts ist deshalb die Förderung und Entwicklung textsortenspezifischer Formulierungskompetenz. Dies stellt für Lernende wie Lehrende eine Herausforderung dar, da Erwerbsprozesse aus verschiedenen Gründen individuell unterschiedlich verlaufen und diese Heterogenität in der Prozessbegleitung zu berücksichtigen ist.

Die fachdidaktische Ausbildung von Lehrkräften soll dazu befähigen, Textproduktionsprozesse angemessen anzuleiten und Schreibkompetenzen in ihrem gesamten Umfang zu fördern. Das kann nur geschehen, wenn sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Grundlagen zum Schreibprozess, zur Textsortenvielfalt und zur Einschätzung von Schreibkompetenzen vertieft werden.

*Ziele des Seminars:*

- Vertiefung sprachwissenschaftlicher Grundkenntnisse zum Textbegriff und zu Textsortenspezifika sowie Reflexion unterschiedlicher Schreibanlässe
- Kenntnis und Reflexion unterschiedlicher Schreibprozessmodelle
- Erkennen von Zusammenhängen zwischen Textprodukt und Schreibprozess und Reflexion funktionaler Formulierungsalternativen
- Entwicklung und reflektierte Anwendung von Kriterien zur Prozess- und Produktbewertung
- Reflexion und Bewertung von Unterrichtskonzepten und Materialien in Bezug auf die Förderung von Schreibkompetenzen
- Kennenlernen und Entwickeln von Methoden für die individuelle Förderung und Begleitung von Textproduktionsprozessen

*Sprachliche Bildung: Bereich Sprechen und Zuhören – Unterrichtskommunikation und Förderung von Gesprächskompetenz*

Für den schulischen Bildungserfolg stellen mündliche Sprachkompetenzen eine entscheidende Voraussetzung dar und zu ihrer Entwicklung tragen die unterrichtlichen Formen des Sprechens und Zuhörens maßgeblich bei. Für die Förderung kommt dem Deutschunterricht insofern eine besondere Rolle zu, als Sprache hier nicht nur als Lernmedium dient, sondern gleichzeitig Lerngegenstand ist. Für die Förderung von Gesprächskompetenzen gilt es Kommunikationsanlässe, die der Unterricht bietet, didaktisch so zu gestalten, dass sie zu Lerngelegenheiten werden.

Um dies zu erreichen ist es unabdinglich, typische schulische Gesprächsformen zu kennen und in ihrer Reflexion Anknüpfungspunkte für Fördermaßnahmen zu bestimmen. Zu den Besonderheiten von Unterrichtsgesprächen gehört die institutionelle Asymmetrie zwischen Lehrenden und Lernenden und die stark epistemische Ausrichtung von Interaktionen. Lehrer/-innen müssen sich zudem ihrer Rolle als Sprachvorbild im Unterricht bewusst sein und die Fähigkeit besitzen, das eigene Sprechen zu beobachten und zu gestalten. Schließlich ist die mündliche Darstellung fachlicher Inhalte in der Schule häufig geprägt von komplexeren sprachlichen Formen, mit denen Schüler/-innen aus ihrem außerschulischen Alltag oft nicht vertraut sind. Damit die Unterrichtssprache nicht zur Lernbarriere wird, sind Unterschiede und Spannungen zwischen Alltags-, Bildungs- und Fachsprache bewusst zu machen und didaktisch zu reflektieren.

*Ziele des Seminars:*

Vor dem genannten Hintergrund werden im Vorbereitungsseminar Konzeptionen zur individuellen Unterstützung von Lerner/-innen erarbeitet sowie didaktische Ansätze zur Förderung kommunikativer Kompetenzen vermittelt. Unter Beachtung interdisziplinärer Ansätze werden zudem fachspezifische Anforderungen an das Zuhören und Sprechen näher beleuchtet und die besondere Bedeutung der

Förderung mündlicher Sprachkompetenzen in den Blick der Teilnehmer/-innen gerückt.

Weitere Ziele des Seminars sind:

- Vertiefung von Kenntnissen zum Zusammenhang zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit sowie zu Grundfunktionen mündlichen Sprachgebrauchs
- Kennenlernen relevanter Gesprächsformen mit ihren verbalen und nonverbalen Anteilen sowie der Unterschiede zwischen Alltags-, Bildungs-, und Fachsprache
- Kennenlernen und Reflexion von Besonderheiten der Unterrichtsinteraktion im Hinblick auf Unterrichtszwecke
- Kenntnis geeigneter Verfahren zur Einschätzung von Gesprächskompetenzen
- Erarbeitung exemplarischer Unterrichtskonzepte zur altersspezifischen Kompetenzförderung im Bereich „Sprechen und Zuhören“

### *Sprachliche Bildung: Bereich Grammatisches Lernen und Reflexion über Sprache*

Traditioneller, auf sprachliche Formen ausgerichteter Grammatikunterricht wird seit Jahrzehnten kritisch diskutiert, was in den Richtlinien bzw.

Bildungsstandards u. a. zur Ersetzung des Ausdrucks „Grammatikunterricht“ durch die Bezeichnung „Reflexion über Sprache“ führte. Trotz massiver Kritik und begrifflichem Wandel zeigt sich der tradierte Grammatikunterricht jedoch erstaunlich reformresistent, obwohl die Diskussion in den Bildungsstandards zu einer Umorientierung von der Formfokussierung auf den Ausbau eines Form-Funktion-Verständnisses von Sprache vor dem Hintergrund der gegebenen Sprach- Handlungskontexte geführt hat. Derzeit stehen Grammatikdidaktik und schulische Grammatikvermittlung vor zwei Herausforderungen:

- Bisher werden Einheiten zum systematischen Grammatikunterricht und Einheiten zur Reflexion über Sprache eher parallelgeführt als vernetzt unterrichtet. Die Reflexion von „Formen in Funktion“ hingegen ermöglicht es den Lernenden, sprachliche Formen im Hinblick auf ihre kommunikativen Zwecke beim Hören und Lesen gezielt wahrzunehmen. Beim Schreiben und Sprechen werden sie darin unterstützt, sprachliche Formen funktional wirkungsvoll einzusetzen.
- (Zweit-)Sprachförderung findet häufig abgekoppelt von allen anderen Kompetenzbereichen statt. Die Orientierung auf „alternative Formen in derselben Funktion“ könnte die Reflexion über sprachliche Formen in Handlungskontexten und den (Bildungs-)Sprachausbau gezielt unterstützen, wenn sie an den jeweiligen individuellen Sprachkompetenzen ansetzt und gleichzeitig auf schulische oder außerschulische Kommunikationsanforderungen ausgerichtet ist.

Als Voraussetzung hierfür benötigen zukünftige Lehrpersonen fundiertes grammatisches Wissen und Wissen über die Zusammenhänge von Formen und Funktionen in verschiedenen Handlungskontexten. Dabei sind die

Zusammenhänge von Sprachwissen, Sprachreflexion und Sprachkompetenz in den Blick zu nehmen.

### *Ziele des Seminars*

Das Vorbereitungsseminar kann nicht das gesamte Spektrum des Kompetenzbereichs thematisieren und muss schwerpunktbezogen arbeiten. Dabei geht es darum, Überlegungen anzustellen, wie Unterricht aufbauend auf den bisherigen Spracherfahrungen der Schüler/-innen einen bewussten Umgang mit Sprache, einschließlich der Reflexion über ihre Strukturen, Verwendungsweisen und Funktionen weiter ausbauen kann. Hauptziel des Seminars ist es, für die didaktischen und methodischen Herausforderungen zu sensibilisieren, die sich bei der Einschätzung sprachreflexiver Prozesse und der Begleitung von Lernzuwächsen in diesem Kompetenzbereich stellen. Weiterhin verfolgt das Seminar folgende Teilziele:

- Vertiefen von Kompetenzen zum Zusammenhang von grammatischen Formen und ihren kommunikativen Funktionen
- Kennenlernen, Reflexion und Weiterentwicklung geeigneter unterrichtlicher Vermittlungs- und Reflexionsanlässe
- Kritische Betrachtung bereits vorhandener Unterrichtskonzeptionen im Bereich „Reflexion über Sprache“ und eigenständige Entwicklung weiterer Konzepte;
- Individuelle Förderung sprachlicher und sprachreflexiver Lernprozesse und anschließende Evaluation.

### *ii. Literaturdidaktik*

Die Praxisbezogenen Studien im Bereich der Literatur- und Mediendidaktik beziehen sich auf den Kompetenzbereich „Lesen – Mit Texten und Medien umgehen“ in den Bildungsstandards und gliedern dort geforderte Kompetenzen in zwei Unterbereiche: Zum einen stehen das Verstehen und Nutzen literarischer Texte und damit das literarische Lernen im Mittelpunkt, zum anderen das Verständnis von Sach- und Fachtexten. Die schulformspezifische Ausprägung dieser Standards, die in diesem Kompetenzbereich für alle Jahrgangsstufen gleichermaßen grundlegend sind, entspricht der Ausdifferenzierung des Angebots in Grundschule, Haupt-, Real-, und Sekundarschule sowie Gymnasium und Gesamtschule bzw. Berufskolleg.

### *Literarisches Lernen*

In diesem Seminar lernen die Studierenden, Prozesse des literarischen Lernens auf der Grundlage literaturdidaktischen Wissens zu beobachten, zu reflektieren und zu initiieren. Da die Förderung literarischen Lernens von Beginn an ein wichtiges Ziel des Deutschunterrichtes darstellt und jedweden Literaturunterricht sowie alle Gattungen betrifft, sind Unterrichts- und Beobachtungsvorhaben von

der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II möglich. Sowohl in rezeptiv/analytischen als auch in handlungs- und produktionsorientierten Zugängen zu literarischen Texten und anderen Medien können Aspekte literarischen Lernens initiiert und beobachtet werden.

Das Seminar vermittelt durch die Auseinandersetzung mit literaturtheoretischen Positionen und die praktische Erprobung literaturdidaktischer Verfahren die Grundlage zur Beobachtung der Begegnungen mit Literatur im Praxissemester unter verschiedenen Fragestellungen und mit unterschiedlichen Instrumentarien. Diese Beobachtungen richten sich auf den von Fachlehrer/-innen oder eigenverantwortlich durchgeführten Literaturunterricht: Hier beobachten die Studierenden, wie Begegnungen mit Literatur initiiert werden, worauf diese Begegnungen abzielen und mit welchen Methoden der Literaturunterricht eine solche Begegnung zu fördern sucht.

Dabei kann jede Situation bzw. Phase des Unterrichts unter einer besonderen Fragestellung beobachtet werden, es können Gattungsschwerpunkte gewählt bzw. auch verschiedene Gattungen miteinander verglichen oder auch methodische oder inhaltliche Aspekte als Schwerpunkte gewählt werden. Damit können Unterrichts- bzw. Studienprojekte in jedwedem Literaturunterricht aller Jahrgangsstufen und Schulformen durchgeführt werden. Als Studienprojekte sind gleichermaßen Beobachtungsaufgaben wie auch eigene Unterrichtsvorhaben (max. 5 Stunden) oder kleine empirische Untersuchungen (z. B. in Form von Interviews) möglich.

#### *Ziele des Seminars:*

Die Studierenden

- nehmen Bezug auf den literaturdidaktischen Diskurs zur literarischen Bildung.
- nehmen Bezug auf literaturtheoretische Positionen, die im Kontext der Literatur- und Mediendidaktik von Bedeutung sind.
- können literarische Lernprozesse im Spannungsfeld von Subjekt, Gegenstand und Lehr-/Lernkontext beobachten.
- können Aspekte und Faktoren identifizieren, die im konkreten Schulkontext beeinflusst werden können, um literarisches Lernen vorzubereiten und zu ermöglichen.
- können Unterrichtskonzepte und Unterrichtsmaterialien in Bezug auf ihr Potenzial für das literarische Lernen reflektieren.
- kennen unterrichtspraktische Methoden im Umgang mit Literatur und können sie reflektiert (sach- und subjektangemessen sowie situationsadäquat) nutzen und ggf. weiterentwickeln (z. B. literarisches Unterrichtsgespräch; handlungs- und produktionsorientierte Verfahren u. a.).

#### *Leseförderung*

Die Bildungsstandards im Fach Deutsch sehen für alle Schulabschlüsse vor, dass in Bezug auf die Dimension Textverständnis Schüler/-innen altersgemäße Texte sinnverstehend lesen und Texte erschließen (Primarstufe), grundlegende Verfahren für das Verstehen von Texten bzw. Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden (Mittlerer Schulabschluss) sowie Strategien und Techniken zur Erschließung von linearen und nichtlinearen Texten anwenden (Allgemeine Hochschulreife). Ein adäquates Textverständnis bildet zugleich die Grundlage für Lesemotivation sowie für den Aufbau von Sachwissen. Nach dem zu Beginn vergleichsweise schlechten Abschneiden Deutschlands in den Schulleistungsstudien hat sich die Entwicklung von Maßnahmen zur durchgängigen Verbesserung der Lesekompetenz bewährt, wobei insbesondere bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche verstärkt in den Blick genommen wurden und die diagnostische und methodische Expertise von Lehrenden professionalisiert werden sollte.

Die Studierenden lernen Bausteine zur Leseförderung kennen und können diese in ein umfassendes Konzept von Leseverständnis einordnen. Die Grundlage bildet hierbei die Systematik der *Leseschule NRW*, die vom Schreib-Lese-Zentrum der Universität Münster unter der Leitung von Prof. Dr. Marion Bönninghausen in Zusammenarbeit mit dem MSW und der Medienberatung NRW im Rahmen des KMK-Projekts Pro-Lesen erarbeitet wurde und u. a. in Zusammenarbeit mit QUALIS weiterentwickelt wird.

Im Mittelpunkt der Praxisbezogenen Studien stehen alle Bausteine der Leseförderung, u. a. auch der Baustein Diagnostik, der unterschiedliche Formen von Testverfahren und ihre Dokumentationsmöglichkeiten beinhaltet.

Nach einer einführenden Vorstellung des systematischen Modells der *Leseschule NRW* wird in einem ersten Block auf der Grundlage von Ergebnissen aus der empirischen Bildungsforschung das komplexe Konstrukt der Lesekompetenz und der Verstehensprozesse erarbeitet. Anschließend werden Faktoren der lokalen und der globalen Kohärenzbildung differenziert, Fördermaßnahmen besprochen und anhand von differenzierten Materialien erprobt.

Im zweiten Block steht der Einsatz von Lesestrategien zur Erschließung von Sach- und Fachtexten im Mittelpunkt. Lehrwerke des Faches Deutsch werden auf ihren Umgang mit Textverstehen untersucht und vergleichend Materialien erprobt und reflektiert, die auf den systematischen Einsatz von Strategien im Deutschunterricht ausgerichtet sind.

Im dritten Block wird in Verfahren zur Steigerung der Leseflüssigkeit als unabdingbare Voraussetzung für das Verständnis von Textinhalten eingeführt. Mit den Viellese- und Lautleseverfahren sowie Sichtwortschatzübungen werden praxisorientierte Methoden zur Verbesserung des flüssigen Lesens vorgestellt, erprobt und reflektiert. Ein letzter Block führt in leseanimierende Verfahren ein. In diesem Modul werden Methoden und Praktiken vermittelt, mit denen Schule (ggf. in Kooperation mit der Bibliothek) die Lesemotivation und Lesefreude der Schüler/-innen steigern kann.



In allen Blöcken werden demnach theoretische Konzepte wie auch Methoden der Vermittlung erprobt sowie Materialien bereitgestellt, anhand derer u. a. auch die didaktische Gestaltung von Arbeitsblättern aufgezeigt wird.

#### *Ziele des Seminars:*

Die Studierenden

- haben ein diagnosebasiertes und systematisches Verständnis von Leseförderung.
- kennen die Genese und theoretische Begründung der zweiteiligen Struktur, die Bausteine sowie die Leseförderungs-Handlungsfelder des Modells der Leseschule NRW.
- können das komplexe Fähigkeitskonstrukt von Lesekompetenz mit den relevanten Komponenten und Faktoren theoriebasiert nachvollziehen.
- haben ein Verständnis von hierarchieniedrigen und hierarchiehöheren Leseprozessen und können mögliche Hürden in Bezug auf das Textverstehen benennen.
- kennen einschlägige Förder-Verfahren zur Unterstützung hierarchieniedriger und hierarchiehöherer Leseprozesse.
- können Lesestrategien klassifizieren und kennen Phasen der Aneignung von Strategien (Akquisition, Behalten, Reaktivierung).
- können Methoden der Vermittlung von Lesestrategien anwenden.
- kennen Theorie und Ablauf von Laut- und Vielleseverfahren.
- kennen Theorie und Materialien zum Sichtwortschatztraining.
- kennen Theorien zur Leseanimation sowie leseanimierende Verfahren.

#### **b. Inhalte der Begleitveranstaltung der ZfsL**

Im ZfsL werden sowohl überfachliche als auch fachliche oder fachaffine Begleitveranstaltungen angeboten. Die Erfahrungen und individuellen Fragestellungen der Studierenden sind auch mit Blick auf die Personenorientierung der zentrale Ausgangspunkt und die Legitimation der didaktischen Gestaltung von fachlichen Begleitveranstaltungen.

In den ersten Wochen am Lernort Schule/ZfsL ist eine zentrale Begleitveranstaltung vorgesehen, in der vor dem Hintergrund des Praxiselementenerlasses, der Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang und des Orientierungsrahmens für die Ausbildungsregion Münster Inhalte thematisiert werden, bei denen die professionsorientierte Selbsterkundung im Zuge der Entwicklung eines professionellen Selbstkonzeptes und die Selbstreflexion im Praxissemester im Vordergrund stehen, wobei auch Aspekte wie Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht berücksichtigt werden.

Hinsichtlich der Spezifizierungen für das Fach Deutsch erfolgt im Rahmen der fachlichen Begleitveranstaltungen neben einer Einführung in die Kompetenzorientierung eine

fachspezifische Auseinandersetzung mit ausgewählten fachlichen Schlüsselsituationen wie z. B. Leistungsfeststellung oder die Vermittlung von Werten und Normen.

Nachdem die Studierenden Zeit für Erfahrungen mit Schule als Institution und damit auch mit Schüler/-innen, Lehrenden, Unterricht und mit ihrer eigenen Handlungsrolle hatten und Ideen für mögliche Studienprojekte entwickeln konnten, die den jeweiligen schulischen Kontext berücksichtigen, finden im Rahmen der Praxisbegleitung bei Unterrichtsvorhaben in der Schule individualisierte und bedarfsorientierte Beratungen statt. Die Erarbeitung einer Forschungsfrage, bereits unter Berücksichtigung schulspezifischer Faktoren, ist eine eigenständige Leistung der Studierenden. Ein breites Spektrum möglicher Studienprojekte, die es dann noch konkret ausdifferenzieren gilt, ist mit den Studierenden bereits in den Praxisbezogenen Studien erarbeitet worden und auf der Online-Plattform eingestellt.

### **c. Begleitung am Lernort Schule**

Der organisatorische Rahmen für die Betreuung der Praktikant/-innen am Lernort Schule kann nur unter Berücksichtigung der jeweiligen schulspezifischen Faktoren genau ausgestaltet werden. Grundsätzlich liegt die Verantwortung der Praxisbegleitung in der Verantwortung der von der Schule benannten Ausbildungsbeauftragten und begleitenden Lehrkräften, wobei die Ausbildungsbeauftragten auch als Mentor/-innen agieren können.

In der Regel findet noch vor oder direkt zu Beginn der Praxisphase eine schulische Informationsveranstaltung statt, in der die durch das ZfsL bereits vermittelten Inhalte schulspezifisch konkretisiert werden. Während der Praxisphase werden Beratungsangebote durch die Ausbildungsbeauftragten und die Mentor/-innen gemacht, die verschiedene Inhalte haben können: So kann neben einem regelmäßigen Feedback über den eigenen Professionalisierungsprozess am Lernort Schule etwa auch die Vorbereitung und Durchführung des Bilanz- und Perspektivgesprächs zum Thema werden.

In fachlicher Hinsicht geben die begleitenden Lehrer/-innen vor allem in Bezug auf die Unterrichtsvorhaben Hilfestellungen, indem sie die Praxissemesterstudierenden dabei beraten und begleiten. In diesem Zusammenhang wird großer Wert auf den Aspekt der Professionsorientierten Selbsterkundung gelegt, die durch die Schulseite dahingehend angestoßen werden kann, dass die Studierenden durch die Übernahme einzelner Phasen des Unterrichts oder anderer praktisch ausgerichteter Einheiten an die konkrete Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht herangeführt werden. Zudem können die Lehrer/-innen auch bei der praktischen Durchführung von Studienprojekten unterstützen.

In überfachlicher Hinsicht wird die Beratung von den Ausbildungsbeauftragten koordiniert, die damit in der Regel auf konkrete Anfragen der Praxissemesterstudierenden reagieren und sich aus deren Praxiserfahrungen ergeben.

Über die Beobachtung und Erprobung von Unterricht hinaus wird die Teilnahme der Praxissemesterstudierenden an Konferenzen, Beratungen und anderer Aktivitäten im Umfeld des Handlungsfeldes Schule angestrebt.

#### **d. Integration von E-/Blended-Learning-Konzepten in die Begleitung der Studierenden im Praxissemester**

Im Fach Deutsch werden E-Learning-Angebote zur Begleitung der Studierenden während der Praxisphase eingesetzt. Die einzelnen E-Learning-Kurse sind auf der Ebene der konkreten Seminarangebote in den Praxisbezogenen Studien zu verorten und mit diesen Angeboten verknüpft. Die Zuweisung der Studierenden zu den einzelnen E-Learning-Kursen ist an die Seminarteilnahme gebunden, sodass die Lerngruppen aus den Seminarangeboten der Praxisbezogenen Studien in den E-Learning-Kursen bestehen bleiben. Die Begleitung der E-Learning-Kurse erfolgt durch die jeweiligen Lehrenden. Das in der Fachgruppe Deutsch eingesetzte E-Learning-Konzept verfolgt vor allem zwei Ziele: Einerseits sollen die Studierenden in der Praxisphase die Möglichkeit zur gegenseitigen Vernetzung erhalten, um sich bei inhaltlichen oder forschungsmethodischen Fragen gegenseitig unterstützen zu können. Andererseits wird über dieses Angebot die Planung und Durchführung der Studienprojekte und Studienleistungen unterstützt, indem Materialien zur Vor- und Nachbereitung der Seminarinhalte zu den jeweiligen Themenschwerpunkten zur Verfügung gestellt werden. Für die Bearbeitung der Angebote des E-Learnings zur Unterstützung der zu erstellenden Leistungen wird ein Umfang von 0,2 SWS angesetzt, der von der Präsenzzeit abgezogen wird. Die eigenständige Erarbeitung der zur Verfügung gestellten Literatur zur Vertiefung von Seminarinhalten ist auf die Zeit des Selbststudiums anzurechnen.

## 5. Integration des PePe-Portfolios in die Begleitformate

Die Lehrenden nutzen das PePe-Portfolio als Basis für Theorie-Praxis-Reflexionen aller Studierender im Praxissemester. Das PePe-Portfolio stellt somit ein wichtiges Instrument zur Reflexion im Professionalisierungsprozess der Lehramtsstudierenden dar, das aus diesem Grund im Verlauf des Studiums von den Studierenden geführt und auch in den Praxisbezogenen Studien eingesetzt wird. Auf diese Weise wird die Einnahme der Haltung eines reflektierten Praktikers/einer reflektierten Praktikerin im Rahmen des Forschenden Lernens unterstützt. Die sowohl im Vorsemester als auch während und nach der Praxisphase durch das PePe-Portfolio angestoßenen Reflexionsprozesse, zu deren Durchführung die Lehrenden die Studierenden in den Praxisbezogenen Studien anhalten, können an geeigneter Stelle thematisiert und in Auswahl gemeinsam besprochen werden. Das PePe-Portfolio stellt somit auch eine Grundlage der Abschlussreflexion dar, in der in einem zeitlichen Umfang von 0,4 SWS die Verknüpfung von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten im Mittelpunkt steht und mit der die Praxisbezogenen Studien im Fach Deutsch nach der Rückkehr der Studierenden aus der Praxisphase abschließen.

Die ohnehin für alle Studierenden verpflichtende Arbeit mit dem PePe-Portfolio kann insbesondere auch diejenigen Studierenden unterstützen, die im Rahmen der Praxisbezogenen Studien kein Studienprojekt durchführen, sondern eine Studienleistung vorlegen. Aus den Reflexionsimpulsen des PePe-Portfolios können die Studierenden in dieser Form des Leistungsnachweises eine Auswahl treffen, die sie als Reflexionsleistung aufgreifen und im geforderten Umfang erweitern und vertiefen. Auch Schule und ZfsL unterstützen die Selbstreflexivität der Studierenden.

Da der Forschungsprozess, den die Studierenden mit Studienprojekt durchlaufen, mit einer Reflexion abschließt, die auch in den Abschlussbericht einfließt, ist das PePe-Portfolio auch zur Unterstützung dieser Studierenden geeignet, indem es sie bei der Erstellung ihrer Abschlussberichte unterstützt.

## **6. Vorbereitung auf bzw. Umgang mit schulischen Herausforderungen (zum Beispiel Inklusion / Vielfalt / Heterogenität; DaZ / Mehrsprachigkeit; Digitalisierung)**

Der professionelle Umgang mit Heterogenität in der Schule, dessen Bedeutung durch bildungspolitische Ereignisse der vergangenen Jahre (wie die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 und die darauffolgende gesetzliche Verankerung der inklusiven Bildung sowie die aktuelle Flüchtlingslage) zunehmend stärker wurde und wird, ist eine zentrale Herausforderung im Lehrberuf. Vor diesem Hintergrund ist die Auseinandersetzung mit Heterogenität und Inklusion sowie mit Möglichkeiten des Umgangs mit heterogenen Lerngruppen auch im Kontext der Praxisseminare höchst relevant.

Zum einen werden daher die diesbezüglich weitreichenden Diskursfelder und Konzepte den Bildungsaufträgen und Zielen von Schule und Unterricht gegenübergestellt. Zum anderen werden die Studierenden für konkrete Heterogenitätsdimensionen, d. h. (fach-)spezifische Lernermerkmale, sensibilisiert und mit (konkreten) Möglichkeiten der Diagnostik und Förderung im Rahmen des professionellen Umgangs mit Heterogenität vertraut gemacht. Grundlegend sind in diesem Zusammenhang z. B. die entwicklungslogische Didaktik Georg Feusers und die inklusiven Didaktiken Hans Wockens und Simone Seitz, in denen es jeweils darum geht, einen Möglichkeitsraum zu schaffen, in dem alle Schüler/-innen eines gemeinsamen Gegenstandes auf ihrem jeweiligen Niveau lernen können. Eine weitere Grundlage bildet das Universal Design of Learning (UDL), ein Konzept zur konkreten Planung und Gestaltung von Unterricht, um allen Schüler/-innen eine Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen.

## **7. Fachspezifische Zuständigkeiten und Kooperationsmöglichkeiten**

Gegenseitige Hospitationen der Akteure Hochschule, ZfsL und Schule sind möglich, aufgrund der Größe des Faches und der damit einhergehenden Vielzahl an Studierenden und Veranstaltungen für alle Schulformen werden diese jedoch Ausnahmen bleiben müssen. Die notwendige Transparenz und Offenlegung der inhaltlichen Ausgestaltung der universitären Vorbereitungsseminare wird über die Veröffentlichung dieses Berichtes und die Arbeit der Fachgruppe gewährleistet. Zudem werden die unterstützenden Informationsmedien, die das ZfL zur Verfügung stellt (Internetpräsenz, Flyer), genutzt.

## **8. Fachspezifische Vereinbarungen zu Studien- und Prüfungsleistungen**

Über die fachübergreifende Festlegung hinaus bestehen bislang keine fachspezifischen Vereinbarungen zu Studien- und Prüfungsleistungen. Eine Prüfungsleistung umfasst demnach die Dokumentation des Studienprojektes im Umfang von ca. 10 Seiten, eine Studienleistung wird anhand einer schriftlichen Reflexionsleistung im Umfang von ca. 3 Seiten erbracht. Hinsichtlich der Bewertungskriterien ist eine fachspezifische Vereinheitlichung aufgrund der Vielzahl möglicher Projekte nicht sinnvoll und leistbar. Innerhalb der Abteilungen wird eine einheitliche Bewertungsgrundlage angestrebt.

## 9. Organisatorische Vereinbarungen



## 10. Literaturverzeichnis

## 11. Anhang