

Was dieser Mitgliederbrief enthält

Förderpreis Deutschdidaktik	1
Fachdidaktische Kompetenzen, fachdidaktische Standards und ein fachdidaktisches Kerncurriculum für die 1. Phase der Lehrerbildung (Einführung)	1
Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA)	3
Zuordnungstabelle von Kompetenzformulierungen	5
Der Stand der Vorbereitungen zum 16. Symposium 2006 in Weingarten	9
Zur Professionalisierung des schulischen Sprachunterrichts. Positionspapier der DGfS	11

Auf dem 16. Symposium Deutschdidaktik 2006 in Weingarten wird zum ersten Mal der **"Förderpreis Deutschdidaktik", gestiftet von Kaspar H. Spinner**

verliehen werden.

Für mögliche Preisträger gilt:

Sie müssen auf der Basis einer oder mehrerer beachtenswerter Publikationen vorgeschlagen werden (Selbstbewerbungen sind nicht möglich) Sie dürfen zum Zeitpunkt der Juryentscheidung (Juli 2005) keine Lebenszeitprofessur innehaben und zum Zeitpunkt der Preisverleihung das 40. Lebensjahr nicht überschritten haben.

Vorschläge für mögliche Preisträger sind bis spätestens 15. April 2005 zu richten an.

Symposium Deutschdidaktik, Prof. Dr. Jakob Ossner, Kirchplatz 2, 88250 Weingarten.

Fachdidaktische Kompetenzen, fachdidaktische Standards und ein fachdidaktisches Kerncurriculum für die 1. Phase der Lehrerbildung

Die Gesellschaft für Fachdidaktik, die Dachorganisation der Fachdidaktischen Fachgesellschaften in Deutschland, hat am 26. November 2005 in Salza bei Kiel ein Modell fachdidaktischer Kompetenzen und darauf bezogener fachdidaktischer Standards beschlossen, das sie hiermit der KMK, den Kultus- und Wissenschaftsministerien in den einzelnen Bundesländern, den Hochschulen sowie den Fachdidaktikern aller Fächer vorlegt. Dieser Beschluss soll als Rahmenvorgabe und zur Orientierung für die anstehenden und z.T. bereits weiter fortgeschrittenen Planungen zur Neustrukturierung der Lehrerausbildung in der Bundesrepublik Deutschland dienen. Die fünf definierten Kompetenzbereiche sind jeweils in zwei fachdidaktische Kompetenzen aufgeteilt worden. Für diese wurden dann insgesamt 20 realistische und überprüfbare Standards ausformuliert, wie sie im Rahmen der 1. Phase der Lehrerausbildung (also auch im gestuften BA- und MA-Studium) erreicht werden sollen und können. Dabei sind lokale Profilbildungen einzelner Hochschulen durchaus möglich. Die Standards sind jeweils zu konkretisieren

- an durch ECTS-Punkten definierten Arbeitsvolumina, die zu absolvieren sind,

- an fach- und studiengangspezifischen Profilen der fachdidaktischen Studieninhalte.

Die zehn fachdidaktischen Kompetenzen stellen ihrerseits eine Bündelung jener Einzelkompetenzen dar, die die GFD bereits mit Vorlage eines *fachdidaktischen Kerncurriculums vom 12. November 2004* bundesweit benannt hat (vgl. Anhang 2). Damit diese Weiterentwicklung im einzelnen nachvollziehbar ist, ist eine *Zuordnungstabelle* zwischen den alten und neuen Kompetenzformulierungen als Anhang 3 beigefügt worden. Auf diese Weise wird auch deutlich, welche Beziehung zwischen den fachdidaktischen Kompetenzbereichen, den Kompetenzen und den Standards auf der einen Seite und dem fachdidaktischen Kerncurriculum auf der anderen Seite bestehen. Die im Kerncurriculum vorgeschlagenen

Module lassen erkennen, auf welche Weise die Kompetenzen und die entsprechenden Standards in der Lehre tatsächlich erreicht werden können. Anhand der Module ist weiterhin eine Abschätzung des damit verbundenen Arbeitsaufwands (gemessen an ECTS-Punkten) möglich.

Während die jeweilige Fachdidaktik in den neuen Studiengängen im Rahmen der Masterphase eine besondere Rolle spielen wird, sind an manchen Hochschulen bereits im Bereich der BA-Phase fachdidaktische Pflichtveranstaltungen vorgesehen. Zum Teil sind diese auch im Wahlpflichtbereich verankert worden, und zwar mit Hinweis auf die notwendige Polyvalenz des BA-Studiums. Um jenen Studierenden, die bereits frühzeitig wissen, dass sie Lehrer werden wollen, bereits im Bachelorstudium die Möglichkeit zu geben, sich mit Schule und Unterricht sowie mit ihrem Berufsbild und ihrer eigenen Berufsperspektive auseinander zu setzen, hat die GFD im fachdidaktischen Kerncurriculum das Modul 1a (mit Möglichkeiten der schulischen Praxiserkundung) vorgesehen. Dort jedoch, wo die neuen BA-Studiengänge strikt auf Polyvalenz angelegt sind, sollten ebenfalls Praxisfelder erkundet und in Erfahrung gebracht werden, nun aber von *allen* Studierenden eines Faches und mit Schwerpunkt auf *außerschulischen Feldern*. Dabei soll auch eine erste Reflexion des Verhältnisses zwischen hochschulischem Fach und dessen gesellschaftlicher Bedeutung erfolgen, und dies unter Einschluss der Kommunikationsformen und -probleme zwischen der jeweiligen Disziplin und der Öffentlichkeit. Dies bedeutet für die entsprechende Fachdidaktik eine Erweiterung ihres Gegenstandsbereiches und damit ihres Ausbildungs- und Forschungsfeldes. Insofern sind auch in den vorliegenden Kompetenzdefinitionen und in den Standardformulierungen an verschiedenen Stellen (S4, S16, S17) Hinweise auf die Vorbereitung aller Studierenden für eine Tätigkeit in späteren Praxisfeldern jenseits von Schule vorgenommen worden.

Insgesamt hat sich die Gesellschaft für Fachdidaktik um die Identifizierung von Kompetenzbereichen und Basiskompetenzen bemüht, die in der ersten Phase der Lehrerbildung erreicht werden und im weiteren Ausbildungsverlauf von Lehramtsstudierenden, in der 2. Phase, in der Berufseingangsphase oder in der Fort- und Weiterbildung weiter untermauert und auf einer höheren Stufe realisiert werden müssen. Insofern stellt das

zu erreichende Kompetenzniveau im Rahmen der 1. Phase der Lehrerbildung nur den ersten Schritt einer Professionalisierung dar, die danach erheblich weiter ausgebaut werden muss, um eine ausreichende und zufriedenstellende Berufsbefähigung zu erlangen. Daher gilt es in der Zukunft mit den nachfolgenden Phasen und Institutionen der Lehrerbildung ein gemeinsames Modell des stufenweisen Aufbaus von Kompetenzen und ihrer schrittweisen Erweiterung bzw. Verbesserung zu entwickeln.

Die fachdidaktischen Kompetenzen und fachdidaktischen Standards sowie das fachdidaktische Kerncurriculum wurden von der Mitgliederversammlung der GFD jeweils einstimmig beschlossen. Somit haben sich die Papiere als bundesweit konsensfähig erwiesen.

In der nahen Zukunft wird es darauf ankommen, *auch realistische fachwissenschaftliche Standards* und deren Überprüfungsformen für jedes einzelne Fach zu entwickeln und zugleich für eine klare Abgrenzung gegenüber den Standards der jeweiligen Fachdidaktik zu sorgen. Die in der GFD organisierten Fachgesellschaften sind zu entsprechenden Gesprächen jederzeit bereit.

Die vorliegenden Standards sollten in den nächsten Monaten und Jahren erprobt werden mit dem Ziel einer Präzisierung, Überarbeitung oder gar Neuformulierung. Die GFD ist an Rückmeldungen über Erfahrungen der einzelnen Hochschulen im Umgang mit den vorliegenden Empfehlungen interessiert. Entsprechende Erfahrungsberichte, Vorschläge zur Verbesserung oder auch kritische Stellungnahmen richten Sie bitte an den Vorsitzenden der Gesellschaft für Fachdidaktik, Prof. Dr. Horst Bayrhuber, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel, Olshausenstr. 62, 24098 Kiel.

Salzau, 26.11.2005

Prof. Dr. Horst Bayrhuber

Prof. Dr. Helmut Johannes Vollmer

(im Namen der Gesellschaft für Fachdidaktik e.V.)

Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA)

Kompetenzbereiche / Kompetenzen

Standards

1. THEORIEGELEITETE FACHDIDAKTISCHE-REFLEXION (R)

1.1 Fähigkeit, fachdidaktische Theorien und Konzeptionen zu rezipieren, zu reflektieren und auf schulische und außerschulische Praxisfelder zu beziehen.

S1: Ausgewählte fachdidaktische Konzeptionen strukturiert und systematisch darstellen und erläutern.

S2: Theorien und Konzeptionen auf ausgewählte fachunterrichtliche, schulische und außerschulische Felder beziehen und beurteilen.

1.2 Fähigkeit, fachwissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Theorien und Konzeptionen auf fachdidaktische Konzeptionen zu beziehen

S3: Fachwissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Theorien und Konzeptionen in einen Zusammenhang mit fachlichem Lehren und Lernen stellen.

S4: Fachwissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Erkenntnisse unter fachdidaktischer Perspektive auf ausgewählte außerschulische Vermittlungsfelder beziehen.

2. FACHBEZOGENES UNTERRICHTEN (U)

2.1 Fähigkeit, Fachunterricht in unterschiedlicher Breite und Tiefe begründet zu planen.

S5: Konzepte und Bedingungen für die Planung von Fachunterricht kennen und aufeinander beziehen.

S6: Begründet Planungsentscheidungen treffen und reflektieren.

2.2 Fähigkeit, Fachunterricht adressatenorientiert zu gestalten

S7: Fachliche Lernumgebungen adressatengerecht und mehrperspektivisch gestalten.

S8: Bedeutung von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit beim fachlichen Lernen einschätzen.

S9: Fachliche Lehr-/Lernprozesse exemplarisch schülerorientiert arrangieren.

3. FACHBEZOGENES DIAGNOSTIZIEREN UND BEURTEILEN (B)

3.1 Fähigkeit, Modelle und Kriterien der Lernstandserhebung sowie der Beurteilung auf fachliches Lernen zu beziehen.

S10: Ausgewählte Modelle und Kriterien der Lernstandserhebung sowie der Beurteilung von fachlichen Lernprozessen und deren Ergebnissen kennen.

S11: Gesellschaftliche Einflüsse auf zu erwerbende fachliche Kompetenzen der Schüler und deren Beurteilung, auch unter historischer Perspektive, erläutern.

3.2 Fähigkeit, die eigenen fachlichen Lernprozesse sowie die eigenen Lehrerfahrungen zu analysieren und zu beurteilen.

S12: Verfahren zur Überprüfung der Lernwirkung auswählen und anwenden; intendierte und nicht-intendierte Effekte von eigenem und fremden Fachunterricht reflektieren.

S13: Eigene Lern- und Lehrleistung und ihre Ergebnisse mit den Mitteln der Selbst- und Fremdevaluation analysieren und beurteilen.

4. FACHBEZOGENE KOMMUNIKATION

4.1 Fähigkeit, fachliche und fachübergreifende Themen zu kommunizieren.

S14: Kriterien der fachlichen und fachübergreifenden Kommunikation mit Schülern oder auch der interessierten Öffentlichkeit darlegen.

S15: Exemplarisch fachliche und fachübergreifende Themen mit Kommilitonen, Fachvertretern und anderen fachlich Interessierten ziel- und adressatengerecht kommunizieren.

4.2 Fähigkeit zur Analyse von Kommunikationsprozessen im Unterricht und zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Öffentlichkeit

S16: Kommunikationsmodelle und -strategien für fachliche und fachübergreifende Kommunikation kennen.

S17: Fachdidaktisch relevante Kommunikationsabläufe analysieren.

5. ENTWICKLUNG UND EVALUATION (E)

5.1 Fähigkeit, fachdidaktische Forschung zu rezipieren und an Forschungsvorhaben mitzuwirken



S18: Fragestellungen und Ergebnisse ausgewählter fachdidaktischer Forschung erläutern und beurteilen

S19: Wissenschaftliche Arbeiten planen, durchführen und auswerten

5.2 Fähigkeit, an der Weiterentwicklung von Unterricht, Curricula und Schule mitzuwirken

S20: Fachdidaktische Perspektiven auf Möglichkeiten der Weiterentwicklung von Unterricht und Curriculum beziehen.

Zuordnungstabelle von Kompetenzformulierungen¹

Kompetenzformulierungen im Papier „Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA und MA)“ (26.11.2005)	Kompetenzformulierungen im „Kerncurriculum Fachdidaktik, Orientierungsrahmen für alle Fachdidaktiken“ (KC) (vom 12.11.2004)		
Kompetenzbereiche und zugeordnete Kompetenzen	Kompetenzen	Module des KC	Kompetenz innerhalb des Moduls
1. Theoriegeleitete fachdidaktische Reflexion (R)			
1.3 Fähigkeit, fachdidaktische Theorien und Konzeptionen zu rezipieren, zu reflektieren und auf schulische und außerschulische Praxisfelder zu beziehen. (Einzelkompetenzen: R1, R2, R3, R4) ¹			
	R1: Fähigkeit zur begründeten Darlegung von Bildungszielen des Fachunterrichts	2	1
	R2: Fähigkeit zur Reflexion über die Bedeutung und Entwicklung des Faches bzw. der beteiligten Fächer	1b	1
	R3: Fähigkeit zur Erkundung und kritischen Analyse von schulischen und außerschulischen fachbezogenen Praxis-	1b	3

¹ Die Kompetenzformulierungen im „Kerncurriculum Fachdidaktik“ der GFD sind in dem Papier „Fachdidaktische Kompetenzen und Standards in der 1. Phase der Lehrerbildung (BA und MA)“ komprimiert und dadurch weiterentwickelt worden.

	feldern		
	R4: Fähigkeit zu lern- und lehrtheoretischen Modellierungen des fachlichen Lehrens und Lernens	3	1
1.4 Fähigkeit, fachwissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Theorien und Konzeptionen auf fachdidaktische Konzeptionen zu beziehen (Einzelkompetenzen: R5, R6)			
	R5: Kenntnis und Beurteilung beispielhafter fachdidaktischer Ansätze für die Unterstützung von Lernprozessen	1a	3
	R6: Kenntnis und Begründung fachlicher Möglichkeiten zur Steigerung der Lernmotivation bei Schülerinnen und Schülern	1a	4
2. Fachbezogenes Unterrichten (U)			
2.3 Fähigkeit, Fachunterricht in unterschiedlicher Breite und Tiefe begründet zu planen. (Einzelkompetenzen: U1, U4, U6)			
	U1: Fähigkeit zur didaktischen Rekonstruktion ausgewählter Fachkonzepte und Erkenntnisweisen	2	3
	U4: Fähigkeit zur Begründung schulpraxisbezogener Entscheidungen auf der Basis soliden und strukturierten Wissens über fachliche und fachdidaktische Theorien und Strukturierungsansätze	2	2
	U6: Fähigkeit zum (exemplarischen) Planen und Gestalten eines strukturierten Lerngangs, einer Unterrichtseinheit, einer Unterrichtsstunde und von Unterrichtssequenzen mit angemessenem fachlichem Niveau, bezogen auf verschiedene Kompetenz- und Anforderungsbereiche (Breite, Tiefe), die auf Kumulativität und Langfristigkeit hin angelegt sind	2	4
2.2 Fähigkeit, Fachunterricht adressatenorientiert zu gestalten (Einzelkompetenzen: U2, U3, U5)			
	U2: Fähigkeit zur beispielhaften Erläuterung fachlicher Sachverhalte unter Berücksichtigung verschiedener Elemente des Vorverständnisses von Schülerinnen und Schülern	1a	2

	U3: Fähigkeit zur Auswahl von Medien, Gestaltung von Einsatzkontexten zur Unterstützung fachlicher Lernprozesse	1a	5
	U5: Fähigkeit zum (exemplarischen) Planen und Gestalten von Lernumgebungen selbst gesteuerten fachlichen Lernens	2	5
3. Fachbezogenes Diagnostizieren und Beurteilen (B)			
3.1 Fähigkeit, Modelle und Kriterien der Lernstandserhebung sowie der Beurteilung auf fachliches Lernen zu beziehen. (Einzelkompetenzen: B3, B4)			
	B3: Kenntnis von Kompetenzmodellen und Standarddefinitionen sowie von Studien und Methoden zur Erfassung und Beurteilung von Schülerleistungen (inkl. Nationaler und internationaler Vergleichsstudien)	3	3
	B4: Fähigkeit zur Beurteilung des Lehrens und Lernens im jeweiligen Unterrichtsfach/Lernbereich im historischen Wandel	3	5
3.2 Fähigkeit, die eigenen fachlichen Lernprozesse sowie die eigenen Lehrerfahrungen zu analysieren und zu beurteilen. (Einzelkompetenzen: B1, B2)			
	B1: Fähigkeit zur Analyse und Reflexion eigener Unterrichtstätigkeit und von Schülerlernprozessen	2	6
	B2: Fähigkeit zur Reflexion des eigenen fachlichen Lernprozesses	1a	1
4. Fachbezogene Kommunikation			
4.1 Fähigkeit, fachliche und fachübergreifende Themen zu kommunizieren. (Einzelkompetenz: K1)			
	K1: Fähigkeit zur fachbezogenen Kommunikation und Vermittlung von Fachinhalten	1b	5
4.2 Fähigkeit zur Analyse von Kommunikationsprozessen im Unterricht und zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Öffentlichkeit (Einzelkompetenz: K2)			

	K2: Fähigkeit zur Reflexion von Grundstrukturen des Kommunikationsprozesses zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Öffentlichkeit	1b	2
5. Entwicklung und Evaluation (E)			
5.3 Fähigkeit, fachdidaktische Forschung zu rezipieren und an Forschungsvorhaben mitzuwirken. (Einzelkompetenzen: E1, E2)			
	E1: Fähigkeit zur exemplarischen Rezeption von fachdidaktischen Forschungsarbeiten, -methoden und -ergebnissen sowie deren Beurteilung und Bewertung	3	2
	E2: Fähigkeit zur Anwendung ausgewählter Methoden fachdidaktischer Forschung in begrenzten eigenen Untersuchungen	3	6
5.4 Fähigkeit, an der Weiterentwicklung von Unterricht, Curricula und Schule mitzuwirken (Einzelkompetenzen: E3, E4)			
	E3: Planungs- und Umsetzungsfähigkeit von fachlichen Erkenntnissen in ausgewählte Praxisbereiche sowie deren kritische Überprüfung und Weiterentwicklung	1b	4
	E4: Fähigkeit zur Reflexion und Überprüfung von Unterrichtskonzepten sowie zur Weiterentwicklung von Unterrichtsansätzen und -methoden (auch fächerverbindender Art) unter Berücksichtigung neuer fachlicher Erkenntnisse	3	4

**Der Stand der Vorbereitungen zum
16. Symposium 2006 in Weingarten**

Am 17. und 18.2. 06 tagte der Vorbereitungsausschuss in Weingarten. Die wichtigsten Ergebnisse in Kürze:

Von ursprünglich 14 Sektionen, wie sie in *Didaktik Deutsch 19* ausgeschrieben waren, werden 12 stattfinden können. Im Einzelnen:

SEKTION 1: Sprechen und Hören

Rüdiger Vogt (Ludwigsburg) und Brigit Eriksson (Zürich)

SEKTION 2: Sprechen, zuhören, spielen - szenisch & ästhetisch

Jürgen Belgrad (Weingarten) und Marita Pabst-Weinschenk (Düsseldorf)

SEKTION 3: Literarisches Lesen

Irene Pieper (Frankfurt) und Michael Kämper-van den Boogaart (Berlin)

SEKTION 4: Leseverstehen – Lesestrategien

Clemens Kammler (Essen) und Irmgard Nickel-Bacon (Wuppertal)

SEKTION 5: Medienrezeption

Ulf Abraham (Würzburg) und Susanne Göltzer (Heidelberg)

SEKTION 6: Texte schreiben

Michael Becker-Mrotzek (Köln) und Kirsten Schindler (Aachen)

SEKTION 7: Rechtschreiben

Gabriele Hinney (Hildesheim) und Astrid Müller (Hamburg)

SEKTION 8: Schriftspracherwerb

Swantje Weinhold (Lüneburg) und Hans-Werner Huneke (Freiburg)

SEKTION 9: Über Grammatik sprechen

Hildegard Gornik (Hildesheim) und Matthias Granzow-Emden (Heidelberg)

SEKTION 10: Lehrbücher und Unterrichtshilfen: Entwicklung und Beurteilung

Reinhard Wilczek (Essen) und Anja Ballis (Augsburg)

SEKTION 11: Standard- und Aufgabenkonstruktion

Juliane Köster (Jena) und Thomas Lindauer (Aargau)

SEKTION 12: Systemmonitoring und Unterrichtsentwicklung im Fach Deutsch

Albert Bremerich-Vos (Hildesheim) und Rainer Peek (Soest)

Podium am Montag:

Generationengespräch: Umbrüche in der Deutschdidaktik

Podium zum Abschluss:

Kompetenzforschung, Curricula und Aufgabenkultur im Deutschunterricht

Die Sektionen werden die einzelnen Stundeabschnitte so gestalten, dass zwischen den Vorträgen kurze Pausen für Kaffee usw. sind.

Der Mittwochvormittag wird neu so gestaltet, dass nach dem Vortrag von Suzan Bacher vom Landesinstitut für Schulentwicklung in Stuttgart, dem baden-württembergischen Gegenstück zum IQB, 90 Min. Zeit sein wird, sich einen Eindruck von der Arbeit der Sektionen zu verschaffen. Dazu werden die einzelnen Sektionen ihre Arbeit in den Sektionsräumen präsentieren.

Danach wird es eine 90-minütige Podiumsdiskussion zu den anstehenden Fragen geben.

Bitte beachten Sie die Änderungen auch auf der Homepage unter <http://mediendidaktik.ph-weingarten.de/sdd>

Zeitraster: 16. Symposion Deutschdidaktik Kompetenzen im Deutschunterricht

	Sonntag 17.09.06	Montag 18.09.06	Dienstag 19.09.06	Mittwoch 20.09.06
9.00 – 9.45		Podiumsvortrag Prof. Dr. Werner Wintersteiner , Klagenfurt AULA	Podiumsvortrag Prof. Dr. Georg Neuweg , Linz AULA	Podiumsvortrag Prof'in Suzan Bacher , Stuttgart AULA
10.00 – 11.00		Sektion	Sektion	10.00 – 11.30 <i>Präsentation der Sektionsergebnisse In den Sektionsräumen</i>
11.00-12.00		Sektion	Sektion	11.30 – 13.00
12.00-13.00		Sektion	Sektion	Podium „Kompetenzforschung, Curricula und Aufgabenkultur im Deutschunterricht“ AULA
13.00 - 14.30	Anmeldung	Mittagspause <i>Möglichkeit zur Besichtigung der Gabler-Orgel (Mo, Di ab 13 Uhr)</i>		Verabschiedung und
14.30 – 15.30		Sektion	Sektion	Ausflugsprogramm Meersburg (Droste-Hülshoff)
15.30 – 16.30		Sektion	Sektion	
16.30 – 17.00		Sektionsdiskussion	Sektionsdiskussion	Wangen (Eichendorff)
				Biberach (Wieland)
17.00- 19.00	ERÖFFNUNG Vortrag Prof. Dr. Olaf Köller , IQB an der Humboldt- Universität Berlin Empfang der Stadt Weingarten mit OB Gerber AULA	Das Projekt „LESEN MACHT SCHULE“ AULA Autorenlesung mit Jochen Till	Podium „Generationen- gespräch: Umbrüche in der Deutschdidaktik“ Festsaal	
19.00 -19.30			Preisverleihung Förderpreis Deutschdidaktik, gestiftet von Kaspar H. Spinner +	Serenadenkonzert im Innenhof der PH Weingarten (ab 19.30Uhr)
19.30 – 21.30			Preisverleihung Erhard Friedrich-Preis AULA	Mitgliederversammlung Kultur- und Kongresszentrum

Nach den Plenarvorträgen und zwischen den Sektionsterminen sind jeweils Pausen von ca. 10-15 Min. vorgesehen.



Deutsche Gesellschaft
für Sprachwissenschaft

Zur Professionalisierung des schulischen Sprachunterrichts Positionspapier der DGfS

(Stand Februar 2006; erarbeitet von: I. Gawlitzek-Maiwald, A. Holler, W.-P. Klein, Ch. Lehmann, C. Peschel, M. Steinbach, P. Schulz, R. Tracy, A. Wöllstein, A. Zepter)

Im Laufe der letzten Jahrzehnte ist die analytische Beschäftigung mit Sprache(n) im gymnasialen Sekundarbereich immer mehr in den Hintergrund gedrängt worden. Expliziter Grammatikunterricht hört überwiegend zwischen Klasse 8 und 10 auf. Änderungen in universitären Prüfungsordnungen sowie der Rückgang des Lateinunterrichts ohne gleichwertigen Ersatz haben mittlerweile zu deutlich erkennbaren Defiziten im Bereich metasprachlicher Reflexion und einem für ein wissenschaftliches Studium ungenügenden Kenntnisstand von Studienanfängern geführt. Die Probleme, die in den IGLU- und PISA-Studien zutage traten, haben auch vor den Hochschulen keinen Halt gemacht. Folglich müssen die Hochschulen immer mehr Zeit darauf verwenden, Wissenslücken auszugleichen.

Um diesem Missstand abzuhelpfen, wird ein Fächer und Institutionen übergreifendes Konzept benötigt, das Experten aus Schulpraxis, Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik an einen Tisch bringt. Die DGfS, deren Mitglieder u.a. im Bereich der Lehreraus- und fortbildung tätig sind, hat beschlossen, ein solches Konzept zu erstellen und Initiativen zur Verbesserung der Ausbildung von Schülern, aber auch Lehrern auf den Weg zu bringen. Konkretes Ziel dieses Positionspapiers ist es daher, den für die Sprachausbildung verant-

wortlichen Lehrern und Entscheidungsträgern Unterstützung anzubieten.

Der Moment für eine Kooperation erscheint vor dem Hintergrund der neuen Bildungsstandards und -pläne günstig und angesichts der genannten Defizite zwingend. Die DGfS hat daher vor einem Jahr einen Arbeitskreis ins Leben gerufen, dessen Auseinandersetzung mit den Bildungs- und Lehrplänen in verschiedenen Bundesländern zu folgendem Ergebnis geführt hat:

1. Die neuen Bildungsstandards und –richtlinien zeigen zweierlei: einerseits die Verpflichtung auf ein erfreulich anspruchsvolles Niveau der Auseinandersetzung mit sprachlichen Formen und Funktionen und andererseits zugleich eine Reihe gravierender konzeptueller und terminologischer Unstimmigkeiten. So bleibt in den Bildungsstandards NRW etwa das zugrunde gelegte Verständnis von Grammatik stellenweise unklar; wo es expliziert wird, scheint Unterschiedliches, ja Widersprüchliches, darunter verstanden zu werden.
2. In den Richtlinien und Bildungsstandards wird der Eindruck erweckt, dass sich Lehrer zwischen systematischer und exemplarischer Behandlung von grammatischen Phänomenen entscheiden müssten und dass Letzterem im Fall eines Zielkonflikts der Vorzug gegeben werden sollte. Übersehen wird, dass eine exemplarische Behandlung nur vor einem systematischen Hintergrund ihren Zweck erfüllen kann.
3. Bei der Formulierung der für den Unterricht vorgegebenen Inhalte werden Querverbindungen und Synergieeffekte zwischen Lernbereichen und Fächern nicht ausgeschöpft. Da sich über die unterschiedlichen einzelsprachlichen Disziplinen hinweg vergleichbare analytische Zusammenhänge ergeben, bietet es sich an, verstärkt auf sprachübergreifende Reflexion zu setzen und damit auch das Bewusstsein von Schülern für die Eigenschaften natürlicher Sprachen im Allgemeinen zu wecken. Würde dies auf sys-

tematische Weise für die Unterrichtspraxis erarbeitet werden, könnten beispielsweise Grundlagen für die bislang in den Bildungsstandards NRW nur angedeutete Beschäftigung mit Mehrsprachigkeit als Unterrichtsgegenstand geschaffen werden. In diesem Zusammenhang bietet es sich auch an, über die Einführung eines Faches „Sprache“ nachzudenken, in dem Sprache als Gegenstand *sui generis* behandelt werden kann.

4. Das Zusammentreffen von einerseits hohen Erwartungen an das, was Lehrer an sprachanalytischer Arbeit leisten sollten, und mangelnder Präzisierung des Lernbereichs Reflexion über Sprache andererseits zeigen recht deutlich, dass sprachwissenschaftliche Expertise gefragt ist, um konzeptuelle Lücken zu füllen und damit wiederum Lehrer auf diese Aufgaben einzustimmen und sie in Zusammenarbeit mit der Sprachdidaktik bei der Umsetzung zu unterstützen.
5. Aus sprachwissenschaftlicher Perspektive ist die Konzentration einer anspruchsvollen Auseinandersetzung mit sprachwissenschaftlichen Inhalten auf die ersten Jahre des Gymnasiums zugleich Überforderung und zu kurz gegriffen. Zu empfehlen sind vielmehr eine Streckung der Inhalte über die gesamte Schulzeit und eine Berücksichtigung sprachwissenschaftlicher Themen im Abitur. Letzteres ist besonders wichtig, weil an den Hochschulen, die ihre Studierenden auswählen, wenn nicht schon jetzt (wie in Baden-Württemberg), dann in absehbarer Zukunft die Vertrautheit mit grammatischen Begriffen ein Auswahlkriterium für ein geisteswissenschaftliches Studium darstellen wird.
6. Zu begrüßen ist, dass einige Lehrpläne mit Übungsvorschlägen für die Unterrichtspraxis versehen sind. Es bietet sich an, diese Aufgabensammlung systematisch auszuweiten und durch Lösungsvorschläge zu ergänzen.

Aufgrund der vielfältig zu erkennenden Schnittstellen zwischen den Ansprüchen, die in den Bildungsstandards formuliert wurden, und dem Anliegen der DGfS, die sprachanalytische und sprachreflektorische Kompetenz von Schülern und Lehrern zu stärken, liegen folgende Konsequenzen nahe:

- A. Die DGfS kann Ministerien, Lehrerseminare und Lehrer selbst nicht nur bei der Optimierung von Standards unterstützen, sie kann auch – z.B. durch Weiterbildungsangebote – bei der Umsetzung der Standards in curriculare und didaktische Schritte und der altersangemessenen Aufbereitung konkreter Themen helfen. Hier ist die Zusammenarbeit mit Fachdidaktikern zu suchen.
- B. Die DGfS kann ihre Expertise und Unterstützung für eine Evaluation der Umsetzung sowohl der Kernlehrpläne – basierend auf den Bildungsstandards – als auch neuer Unterrichtsverfahren anbieten. Unter anderem läge es nahe, die Einwerbung von Drittmitteln für ein solches Konzept anzustreben.
- C. Die Mitglieder der DGfS bemühen sich verstärkt um die Erarbeitung von Standards für die Lehrerbildung und tragen auch dadurch zu einer Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung bei. Künftig werden sie auch im Bereich der Studierendenauswahl und -testung kooperieren. Auch dies sollte zu einer Verbesserung des Ausbildungsstandards beitragen.

Bitte beachten Sie auch das angehängte Papier zur Lehrerbildung der HRK