

# Posterpräsentationen

## Themencluster 1: Politische Dimensionen

Moderator:innen: Ricarda Freudenberg (PH Weingarten), Björn Rothstein (Univ. Bochum)

**Iris Liebming** (Karl-Franzens-Universität Graz)

Der Themenbereich Europa im AHS-Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Eine Erhebung und Analyse der gegenwärtigen Unterrichtspraxis in der Steiermark

Die Frage, was im Unterricht vermittelt werden soll, bestimmt seit Jahrhunderten den schulischen (und gesellschaftlichen) Diskurs im Allgemeinen sowie jenen der Deutschdidaktik im Speziellen. Sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene herrscht Einigkeit darüber, dass die Schule mehr sein muss als eine reine Vermittlerin von auswendig reproduzierbarem Fachwissen, wenngleich sich die Begrifflichkeiten unterscheiden. Während erstere in Form der Europäischen Kommission Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen definiert, spricht man auf österreichischer Bundesebene von Überfachlichen Kompetenzen, die sich in Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen unterteilen. Ein solches Unterrichtsprinzip ist die Politische Bildung, die den zentralen Themenbereich Europa in all seinen Facetten, von der Institutionenkunde der Europäischen Union, über die Befähigung zur Teilnahme an europäisch demokratischen Prozessen bis hin zu – als solche deklarierte – europäische Werte wie Toleranz oder Gleichberechtigung, beinhaltet. Im Sinne der Universalität dieser Überfachlichen Kompetenzen, die, wie es der Name schon sagt, über den Fächern stehen, und somit in allen Gegenständen, Schultypen und Altersstufen gleichermaßen thematisiert werden müssen, kommt dem Deutschunterricht als Trägerfach hier dennoch eine besondere Bedeutung zu, was sowohl von der facheinschlägigen Forschung als auch innerhalb der zentralen zugrundeliegenden Gesetzestexte wie dem Deutschlehrplan betont wird.

Doch wie sieht es in der Praxis aus? Inwiefern werden die theoretischen Überlegungen in den schulischen Alltag transferiert? – An dieser Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis setzt das Dissertationsprojekt an. Das Ziel ist es, anhand der Methodologie des qualitativen leitfadengestützten ExpertInneninterviews mit einer anschließenden Inhaltsanalyse nach Mayring zu eruieren, in welcher Art und Weise der Themenbereich Europa in den gegenwärtigen Deutschunterricht der Sekundarstufe I an steirischen Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) bereits integriert wird bzw. welche weiteren Rahmenbedingungen (inkl. Aus-, Fort- und Weiterbildung) es aus Sicht der befragten steirischen AHS-DeutschlehrerInnen braucht, um eine solche Implementierung (besser) gewährleisten zu können. Einen besonderen Fokus innerhalb der empirischen Erhebung sowie der Präsentation der daraus bereits gewonnenen Erkenntnisse erhält die Frage, ob und wenn ja, inwiefern, die ProbandInnen überhaupt einen Auftrag verspüren, den Themenbereich Europa in ihren Unterricht zu integrieren und welche Inhalte und Kompetenzen sie grundsätzlich mit diesem Komplex verbinden.

**Literatur:**

Eder, F., & Hofmann, F. (2012). Überfachliche Kompetenzen in der österreichischen Schule: Bestandsaufnahme, Implikationen, Entwicklungsperspektiven, in: Barbara Herzog-Punzenberger (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Graz: Leykam, 71-109.

Esterl, U., & Wintersteiner, W. (2008). Politische Bildung: neue Herausforderungen und Chancen, in: Ursula Esterl und Werner Wintersteiner (Hrsg.), Politische Bildung. ide – informationen zur deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Heft 4-2008. 32. Jahrgang, Innsbruck, Wien und Bozen: StudienVerlag, 5-8.

Europäische Kommission (2019). Key competences for lifelong learning, Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Wintersteiner, W. (2004). Visionen und Revisionen. Zehn Thesen zu Europa-Bildung-Deutschunterricht, in: Werner Wintersteiner (Hrsg.), Europa. ide – informationen zur deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Heft 1-2004. 28. Jahrgang, Innsbruck, Wien und Bozen: StudienVerlag, 18-28.

**Kontakt:** iris.liebminger@edu.uni-graz.at

Eine Aufgabe des Lernortes Schule ist die Erziehung junger Menschen zu mündigen und vergangenheitsbewussten Bürger\*innen (Vgl. KMK 2014). Zur Erreichung dieses Ziels wird der fächerübergreifenden Auseinandersetzung mit den Themen Nationalsozialismus und Holocaust eine essentielle Bedeutung zugeschrieben (Vgl. Knothe/Broll 2019, 123). So ist von der Kultusministerkonferenz nicht nur in Geschichte, sondern auch in anderen Schulfächern eine fachspezifische Beschäftigung mit dem Holocaust und anderen NS-Verbrechen vorgesehen, um eine möglichst umfassende und vielfältige Erschließung des Themenbereichs zu gewährleisten. Explizit soll auch das Fach Deutsch an der Vermittlung beteiligt sein. Lehrkräfte können hierfür auf eine Vielzahl an medialen Angeboten zur NS-Zeit zurückgreifen, wobei sich den Pädagog\*innen oftmals die Frage nach der didaktischen Umsetzung stellt (Vgl. Eckerlein 2021, 13). Dabei wird in den Begegnungen mit Zeitzeug\*innen an vielen bayerischen Schulen eine Möglichkeit der Vermittlung gesehen.

Vor dem Hintergrund, dass Zeitzeug\*innen ihre Erinnerungen in absehbarer Zeit nicht mehr persönlich übermitteln können, gilt es allerdings auch über neue Formen der Aufbereitung von Zeitzeug\*innengesprächen nachzudenken. Ein Ansatz hierfür besteht in der Entwicklung interaktiver digitaler Zeugnisse: Dabei werden die Biografien der Zeitzeug\*innen stereoskopisch aufgenommen, um anschließend eine interaktive Erschließung zuzulassen. Allerdings ist das Wissen über diese relativ neue mediale Form der Vermittlung aktuell noch vergleichsweise gering (Ballis et al. 2021).

Die Vortragenden haben es sich daher in ihren jeweiligen Teilprojekten zur Aufgabe gemacht, die Zeugnisse des Münchener Projektes LediZ multiperspektivisch zu erforschen und damit einen Beitrag zur theoretischen Erschließung sowie didaktischen Aufbereitung dieser interaktiven Medienformate zu leisten.

In den zwei in diesem Projekt verankerten qualitativen Studien gehen die Referenten kritisch folgenden Hauptforschungsfragen nach:

- Auf welchen Ebenen werden Emotionen innerhalb der Zeugnisse sowie Oral History Interviews erkenn- und operationalisierbar?
- Welche Schlussfolgerungen lassen sich für die didaktische Einbettung und Kontextualisierung des Mediums ableiten?

#### **Literatur:**

Ballis, A. et al. (2021). *Lernen mit interaktiven 3D-Zeugnissen – Perspektiven aus dem und auf das Münchner Projekt LediZ*, Eckert. Dossiers 1 (2021), 2-24.

Eckerlein, C. (2021). *Lesen autobiografischer Texte von Täter\*innen - Anregungen für den Deutschunterricht*, Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes, Bd. 68 (3/2021): V&R unipress, 230 - 240.

Knothe, H. & Broll, M. (2019). „...und es war wirklich stecknadelruhig.“ – Zwischen Faktenwissen und Betroffenheit. Was meinen Lehrkräfte, wenn sie von gelingendem Unterricht zu Nationalsozialismus und Holocaust sprechen?, In: Holocaust Education Revisited. Wahrnehmung und Vermittlung. Fiktion und Fakten. Medialität und Digitalität, Wiesbaden: Springer VS, 123-141.

**Inga Buhrfeind** (Leuphana Universität Lüneburg)

Reflexionsspuren universitären Schreibens in fachspezifischen Denk- und Schreibräumen -  
Eine rekonstruktive Analyse von individuellen Schreibprozessen im zwischenRAUM

Wissenschaftliches Schreiben und die Entwicklung von Schreibkompetenz sind ein lebenslanger Lernprozess (Kellogg 2014), der an der Hochschule gegenwärtig durch eine Vielzahl additiver und integrierter Ansätze und Projekte durchgeführt wird (Ruhmann 2014; Lahm 2016; Voigt 2018). Neben der Evaluation dieser diversen Konzepte (Lahm et al. 2021) fehlen derzeit Erkenntnisse über individuelle Unterstützungsangebote, die Studierende in ihrem Schreibprozess benötigen. Insbesondere, wie sie über ihr Schreiben reflektieren (Sennewald 2021) und ob Denk- und Arbeitsräume in denen geschrieben wird (Buhrfeind/Lorenz 2020) ihnen bei einer Reflexion behilflich sein können, bleibt ein Forschungsdesiderat. Vorliegendes Promotionsprojekt geht diesen Fragen und der Bedeutung eines Schreibraums nach (Freise 2021).

Ein Raum, in dem Begegnung, Miteinander und Gemeinschaft erfahren wird, in dem geschrieben, gelesen, diskutiert, argumentiert und reflektiert wird, das ist ein Raum des Schreibens (Freise 2021). In diesen Räumen wird dem durch die Bologna-Reform fehlenden „inhärenten Selbstbildungspotenzial wissenschaftlichen Schreibens“ (Ruhmann 2014) entgegengewirkt. Um den Reflexionsprozess und die Bedeutung des (Schreib-)raums zu erforschen, wurde der zwischenRAUM konzipiert; ein bewertungsfreier und neutraler Rahmen, in dem Studierende frei über ihr Schreiben berichten können. Die gemeinsamen Treffen im digitalen und angeleiteten Raum bieten durch Impulse die Möglichkeit der Entfaltung fachlicher Gespräche. Interessant ist, wie Studierende diese Gespräche miteinander (weiter)führen und fachliche Diskurse entwickeln (vgl. Freise & Jacoby 2021). Der Austausch fungiert in Anlehnung an das Konzept der Schreibgruppen (Girgensohn/Sennewald 2016). Im zwischenRAUM wurden Studierende des Faches Deutsch (N=10) beim Schreiben ihrer Abschlussarbeit online begleitet und unterstützt. Die ethnografisch angelegte Forschung bietet durch die teilnehmende Beobachtung Einblicke in individuelle Herausforderungen, die Studierende beim Schreiben bewältigen mussten. Die Äußerungen der Studierenden werden mithilfe einer Diskursanalyse (Mayring 2010) kategorisiert und ausgewertet. In den ersten Erkenntnissen werden folgende inhaltliche Bereiche sichtbar und bilden zugleich den Aufschlag für ein Kategoriensystem zur Auswertung der Daten: die personale Ebene, die strukturelle Ebene, die inhaltliche Ebene und die Prozessebene.

#### **Literatur:**

Freise, Fridrun (2021): Writing Spaces – Raum als Denk- und Analysekatgorie für wissenschaftliches Schreiben. In: Fridrun Freise, Mirjam Schubert, Lukas Musumeci und Mascha Jacoby (Hg.): Writing spaces. Wissenschaftliches Schreiben zwischen und in den Disziplinen. Bielefeld: wbv (9), S. 15–28.

Lahm, Swantje; Meyhöfer, Frank; Neumann, Friederike (Hg.) (2021): Schreiblehrkonzepte an Hochschulen. Fallstudien und Reflexionen zum fachspezifischen Schreibenlehren und -lernen. 1. Auflage. Bielefeld: wbv Media (TeachingXchange, 4).

Sennewald, Nadja (2021): Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden. Bielefeld: wbv (8).

**Kontakt:** inga.buhrfeind@leuphana.de

**Thomas Birkhofer** (Universität zu Köln)

Der Initiationsschritt im Unterrichtsdiskurs in seiner Bedeutung für sprachliches Lernen.  
Erwerbsbezogene Analysen von Daten gesprochener Sprache aus den Fächern *Deutsch* und *Biologie*

Schüler\*innen werden von Beginn an institutionalisierte Erwartungen und Normvorstellungen einer konzeptionellen Schriftlichkeit herangeführt, verbunden mit der Prämisse, eine solche Schulsprache (Feilke 2012: 6) für den Bildungserfolg – auch später außerhalb des schulischen Rahmens – zu beherrschen und einzuhalten. Sprache wird dadurch zu einem nicht unbedeutenden Faktor in Machtdiskursen. Als Ausdruck ungleicher Partizipation an mündlichen Kommunikations- und Lernprozessen eröffnet und verschließt der lehrerseitige erste Schritt (Initiation: Unterrichtsfrage, Arbeitsauftrag) diskursive Räume.

Für Formen lehrerzentrierten Unterrichts ist eine Interaktionsstruktur maßgeblich, die aus einer lehrerseitigen Initiierung, einer schülerseitigen Reaktion und einer lehrerseitigen Evaluation besteht; in genau dieser Schrittfolge ähneln sich im Kern klassische Untersuchungen (Bellack et al. 1966, Sinclair/Coulthard 1975, Mehan 1979). Für den ersten Schritt (der Initiation), mit dem die Lehrperson in Form einer Unterrichtsfrage oder eines Arbeitsauftrages die Zugfolge eröffnet, werden in der Literatur verschiedene Klassifikationsmöglichkeiten angeboten, insbesondere hinsichtlich der Funktion der Initiation mit Blick auf die Art der schülerseitigen Reaktion, die hervorgerufen werden soll (Bellack et al. 1966: 16–18). Im Rahmen des vorliegenden Forschungsvorhabens sollen die Subkategorien des Initiationsschrittes am empirischen Material detaillierter rekonstruiert werden, um sie hinsichtlich ihres Einflusses auf das kognitive und sprachliche Lernen zu untersuchen.

Dazu soll anhand eines eigens aufgestellten Kategoriensystems das Gesamtkorpus des SgS-Projekts<sup>1</sup> untersucht werden. Dieses beinhaltet Transkripte authentischer Unterrichtskommunikation aus den Fächern *Deutsch* und *Biologie*, basierend auf Video- und Audioaufnahmen in der Grundschule und aus der Unter-, Mittel- und Oberstufe des Gymnasiums, wobei der fächerspezifische Unterrichtsgegenstand und für die Gymnasialklassen auch der Faktor *Lehrperson* konstant gehalten werden (Kleinschmidt-Schinke 2018: 296–298).

Mithilfe dieses Erhebungsdesigns lassen sich auch Beobachtungen über die Jahrgänge hinweg machen: Welche Formen bzw. Typen des Initiationsschrittes dominieren in welchen Jahrgangsstufen und zeigen sich hier jahrgangsstufenspezifische Ausprägungen? Welcher Zusammenhang ist zu erkennen zwischen eingesetztem Initiationsschritt und der konzeptionellen Schriftlichkeit der Schüler\*innenantworten? Das übergeordnete Ziel ist eine fundierte wie umfassende Einschätzung des Initiationsschrittes im Unterrichtsdiskurs in seinen möglichen Funktionen für sprachliche Lernprozesse.

---

<sup>1</sup> *Die an die Schüler und Schülerinnen gerichtete Sprache (SgS). Zur Adaptivität sprachlichen Lehrer/innen-Handelns im Unterricht.* (Leitung: Katrin Kleinschmidt-Schinke & Thorsten Pohl; gefördert von der Deutschen Forschungsgemeinschaft; DFG-Projektnummer: 426182600)

**Literatur:**

Bellack, A. A., H. M. Kliebart, R. T. Hyman & F. L. Smith (1974): *Die Sprache im Klassenzimmer*. Düsseldorf: Schwann.

Feilke, H. (2012): Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. In: *Praxis Deutsch* 233, 4–13.

Kleinschmidt-Schinke, K. (2018): *Die an die Schüler/-innen gerichtete Sprache (SgS) – Studien zur Veränderung der Lehrer/-innensprache von der Grundschule bis zur Oberstufe*. (Reihe: Germanistische Linguistik, hrsg. v. M. Habermann und H. Hausendorf, Bd. 310). Berlin, Boston: de Gruyter.

Mehan, H. (1979): *Learning Lessons. Social Organization in the Classroom*. Cambridge, Mass.: Harvard Univ. Pr.

Sinclair, J. & M. Coulthard (1975): *Towards an Analysis of Discourse. The English Used by Teachers and Pupils*. London: Oxford Univ. Pr.

**Kontakt:** thomas.birkhofer@uni-koeln.de

**Burçin Amet, Alina Großmann** (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

„Semikolon ist kein richtiges Satzzeichen.“ – Interpunktion zwischen Norm, Varianz und Macht: Gilt im Deutschunterricht das Regelwerk oder die Meinung der Lehrkräfte?

Bei der Korrektur von Schüler:innentexten wird angenommen, dass die Interpunktion des Deutschen ein objektives Kriterium zur Beurteilung der Regelrichtigkeit darstellt. Im *amtlichen Regelwerk des Rates für deutsche Rechtschreibung* sind aber beispielsweise für die Verknüpfung von grammatischen Sätzen verschiedene Interpunktionszeichen erlaubt. Es liegen bislang wenige empirische Studien vor, die sich der Untersuchung der Akzeptanz gegenüber der Interpunktionsvarianz bei angehenden sowie agierenden Deutschlehrkräften widmen. Die Untersuchung dieser Thematik stellt deshalb ein Forschungsdesiderat in der Interpunktionsforschung dar.

In der durchgeführten empirischen Untersuchung mit 90 angehenden Deutschlehrkräften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg wurde die Akzeptanz gegenüber der Interpunktionsvarianz untersucht. Hierzu wurden den Lehrkräften im Rahmen einer Online-Befragung gruppenweise drei im Hinblick auf die Interpunktion normgerecht manipulierte Lernertexte – mit dem Fokus auf die Satzzeichen *Punkt, Komma* oder *Semikolon* – vorgelegt, die sie begründet korrigieren sollten. Zudem schätzten die Lehrkräfte sowohl die Relevanz der Interpunktion in der deutschen Sprache als auch ihre eigene Interpunktionskompetenz ein. Die zentrale Fragestellung der empirischen Studie ist die folgende: Nach welchen Normen – eigenen oder offiziell geltenden – korrigieren Deutschstudierende fakultative Interpunktionszeichen in Schüler:innentexten? Diese Untersuchung liefert wertvolle Ansatzpunkte für Weiterüberlegungen zur Gestaltung des Lehramtsstudiums für angehende Deutschlehrkräfte: Inwiefern sollte sprachwissenschaftliches und sprachdidaktisches Wissen bezüglich der Interpunktion im Lehramtsstudium vermittelt werden, damit die stilistische Freiheit der Schüler:innen nicht durch willkürliche Normen eingeschränkt, sondern anhand offizieller Regelungen egalisiert wird? Zumal neben der korrekten Beherrschung der Interpunktion auch das gezielte stilistische Verwenden von „Doppelpunkt, Semikolon, Gedankenstrich und Klammer als weitere Satzzeichen“ explizit durch das *Kerncurriculum Deutsch Niedersachsen* gefordert wird. Es geht hierbei nicht bloß um das normgerechte Interpungieren; viel mehr eröffnet die durch das Regelwerk festgelegte Interpunktionsvarianz Schreibenden die umfassende gesellschaftliche Teilhabe, indem sie sich kommunikativ und vor allem individuell kompetent in den gesellschaftlichen und politischen Diskurs einschreiben können. Doch nicht nur die Produktion, sondern vor allem auch die Rezeption verschiedenster Interpunktionszeichen eröffnet partizipative Prozesse. Den Schüler:innen ist es aber erst durch das Wissen um die geltenden Regeln und Normen der Sprache möglich, durch ihren Sprachgebrauch politisch und gesellschaftlich handelnde Individuen zu werden – und hierzu gehört eben auch das kompetente De-/Chiffrieren von Interpunktion.

Wenn sich nun aber die institutionellen Erwartungen und Normen nicht mit den realiter im schulischen Kontext vermittelten Inhalten decken, so verbauen Lehrkräfte den Schüler:innen die zuvor aufgezeigten Möglichkeiten der umfassenden gesellschaftlichen Teilhabe. Dies geschieht, wenn diese Varianz den Lehrkräften nicht bewusst ist und sie in die Schüler:innentexte durch nicht-notwendige Korrekturen eingreifen oder Interpunktionszeichen wie das Semikolon unterrichtlich marginalisieren. Dadurch findet ein – vermutlich unbewusstes – Beschneiden der Bildungschancen der Schüler:innen statt.

**Kontakt:** burcin.amet@uol.de; alina.grossmann@uol.de



Das Distanzlernen rückte im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie und dem damit verbundenen Status Quo der Digitalisierung im Bildungssektor in Deutschland in den Vordergrund. Der Lockdown im März 2020 brachte viele Lehrer/innen und Schüler/innen erstmals in digitale Unterrichtsumgebungen. Damit änderten sich sowohl schulische Interaktionsräume als auch die Aufbereitung von Unterrichtsgegenständen hin zu digitalen Angeboten. Mit diesen neuen Lehr- und Lernbedingungen hat der Zugriff auf – vor allem im alltagssprachlichen Gebrauch als solche bezeichneten – Erklärvideos über Plattformen wie YouTube für schulisches und außerschulisches Lernen zugenommen. Gleichwohl sind diese Online-Angebote schon lange Bestandteil der Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen. Mit Blick auf sprachliche Bildungsprozesse in der Digitalität rückt das Erklärvideo als Untersuchungsgegenstand vermehrt in den Fokus bildungspolitischer, pädagogischer als auch linguistischer Forschung (u. a. Beißwenger 2021).

Das Dissertationsprojekt (Arbeitstitel: Grammatik im Netz (GiN) – Erklärvideos am Beispiel der Vermittlung der Kasus des Deutschen) knüpft theoretisch an sprach- und medienwissenschaftliche sowie deren didaktische Perspektiven an. Forschungsziel ist, mithilfe exemplarischer Videoanalysen im Kontext grammatischer Lehr- und Lernprozesse verschiedenen Aspekten nachzugehen: Zunächst wird das Konzept des Erklärens (u. a. Morek 2012) herausgearbeitet, in den digitalen Raum übertragen und unter Berücksichtigung der veränderten Kommunikationsbedingungen fachwissenschaftlich und fachdidaktisch rekonstruiert. Mit Blick auf diesen Erklärraum ist eine theoretische Verortung des Untersuchungsgegenstands im Kontinuum Mündlichkeit/Schriftlichkeit besonders interessant: Erklärvideos bewegen sich als „hybride Gattung“ (Knopp/Schindler 2021: 56) innerhalb der konzeptionellen und medialen Schriftlichkeit und Mündlichkeit und können als eine eher untypische Erklärsituation kategorisiert werden. Die Kommunikationsbedingungen beim mündlichen und schriftlichen Erklären unterscheiden sich von denen in einem digitalen Rahmen. Darüber hinaus bringt die Multimodalität (in Anlehnung an Stöckl 2016) in den Erklärvideos direkt und deren digitalen Umgebungen (z. B. Chat, Kommentarbereich) vielseitige Forschungsperspektiven mit sich.

In dem Forschungsvorhaben sollen mit einem qualitativen Design unterschiedliche Online-Videos in Hinblick auf den multimodalen Erklärraum, die Inszenierungspraktiken und die Interaktivität sowie die Didaktisierung der Kasus des Deutschen als Lerngegenstand der Videos untersucht werden. Auf dem Poster werden erste konzeptionelle und empirische Ergebnisse präsentiert und diskutiert.

#### **Literatur:**

Beißwenger, M. (2021). Digitalisierung der sprachlichen Bildung? – Neue Kommunikations- und Lernformen. In: Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung & Union der Deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrg.): Die Sprache in den Schulen - eine Sprache im Werden. Dritter Bericht zur Lage der deutschen Sprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 271–300.

Knopp, M. & Schindler, K. (2021). Multimodales Erklären im Deutschunterricht. In: k:ON - Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung k:ON - Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung, 51–79.

Morek, M. (2012). Kinder erklären. Interaktionen in Familie und Unterricht im Vergleich. Tübingen: Stauffenburg Verlag. (= Stauffenburg Linguistik, Band 60).

Stöckl, H. (2016). Multimodalität – Semiotische und textlinguistische Grundlagen. In: Klug, N.-M. & Stöckl, H. (Hrg.): Handbuch Sprache im multimodalen Kontext. Berlin/Boston: de Gruyter, 3–35. (= Handbücher Sprachwissen, Band 7).

**Kontakt:** [jeschket@uni-hildesheim.de](mailto:jeschket@uni-hildesheim.de)

**Julia Sander, Bettina Wild** (Universität Mainz)

Partizipieren durch Lesen. Ein Webportal zu Kinder- und Jugendmedien mit politischen Themen

Das Poster stellt das Webportal *Partizipieren durch Lesen (ParLe)* vor, das im Rahmen des Zweitmittelpjekts *DigitalManufaktur* zur Stärkung der digitalen Kompetenzen in der Lehrer\*innenbildung an der JGU Mainz entwickelt wird. Im Zentrum unserer didaktischen Zielsetzung steht die Fähigkeit eines kritischen Umgangs mit Literatur und anderen Medien als Partizipation in der digitalen Welt (vgl. KMK 2021, Kepser 2018, Sandretto / Klenner 2011, Rajal 2020).

Auf dem Webportal präsentieren Lehramtsstudierende aus didaktischer Perspektive aktuelle Kinder- und Jugendmedien mit politischen Themen. Leitend ist dabei die Frage, wie eine lektürebasierende Auseinandersetzung mit Chancen und Herausforderungen bestimmender Entwicklungen der Gegenwart angeregt werden kann. Durch das Projekt können sich – so hoffen wir – unterschiedliche Akteur\*innen aus Schule, Universität, Kultur und Zivilgesellschaft (nicht nur) digital vernetzen, um die Auseinandersetzung mit aktuellen Kinder- und Jugendmedien zu politischen Themen zu fördern und zu reflektieren. Ein Team aus Literaturdidaktiker\*innen begleitet die Entwicklung des Webportals und evaluiert seine Funktion in der universitären Lehre.

**Literatur:**

Kepser, Matthis (2018). Digitalisierung im Deutschunterricht der Sekundarstufen. Ein Blick zurück und Einblicke in die Zukunft. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes (65/3), 247-268.

Rajal, Elke/trafo.K/Marchart, Oliver/Landkammer, Nora/Maier, Carina (Hrsg.) (2020): Making Democracy - Aushandlungen von Freiheit, Gleichheit und Solidarität im Alltag. Bielefeld: transcript.

Sandretto, Susan/Klenner, Scott (2011): Planting seeds: Embedding critical literacy into your classroom programme. Wellington, New Zealand: NZCER Press.

**Kontakt:** [jusander@uni-mainz.de](mailto:jusander@uni-mainz.de); [bettwild@uni-mainz.de](mailto:bettwild@uni-mainz.de)

## Themencuster 2: Diversität

Moderator:innen: Barbara Geist (PH Freiburg), Alexandra Zepter (Universität zu Köln)

**Laura M. Lewald-Romahn** (Universität zu Köln)

Balladenanalyse durch mediale Transformation – Konzeption und Erprobung eines Modells für den inklusiven Literaturunterricht in der Sek. I

Es wird ein literaturdidaktisches Promotionsvorhaben vorgestellt, das sich in den Schnittbereichen von Sonderpädagogik und Mediendidaktik bewegt. Präsentiert wird ein differenzierender Ansatz zur Balladenanalyse, der gemeinsame als auch individuelle Momente für alle Kinder im produktiven Literaturunterricht mitdenkt und Unterschiedlichkeit als Potenzial einbezieht. Gleichzeitig wird die dreigeteilte Gattungsauffassung der Ballade um die Gattungsposition des Films erweitert (vgl. Lewald-Romahn 2021) und damit der Grundstein für eine zeitgemäße inklusive Balladendidaktik gelegt, die das filmische Lernen im inklusiven Literaturunterricht (vgl. Dannecker 2020) im Balladenumgang mitdenkt. Dabei liegen dem Promotionsvorhaben rezeptionsästhetische Vorannahmen, eine produktionsorientierte und binnendifferenzierte Unterrichtsgestaltung zugrunde.

Die Relevanz des Themas ergibt sich zum einen aus dem gegenwärtigen Umgang mit der Balladenanalyse. Sie wird zumeist (schriftlich-)individuell und unter den Bedingungen der Gedichtanalyse gedacht – eine primär (inklusive) Balladendidaktik ist ein Desiderat der Literaturdidaktik. Hinzu kommt, dass bei diesem Vorgehen eigene ästhetische Erfahrungen, Sinneseindrücke und Beobachtungen rasch Unterordnung erfahren: Analysieren avanciert so schnell zum (schriftlichen) Selbstzweck und einer ‚Suche‘ nach lyrischen Spezifika, die ohne textuelle Sinnzuweisung wenig zielführend erscheinen. Ferner lädt gerade Literatur zum Austausch auf und fordert unterschiedliche Sichtweisen ein. Durch Einzelanalysen wird das Potenzial der Unterschiedlichkeit der Gruppe nicht ausreichend genutzt. Zum anderen liegt hier ein Ansatz für den inklusiven Literaturunterricht der Sek. I vor, der entsprechend empirisch in der Praxis erprobt wurde. Methodisch geht das Promotionsprojekt auf ein vierzyklisches Design-based research Setting im Allgemeinen (vgl. Bakker 2018) und auf das FUNKEN-Modell (fachdidaktische Entwicklungsforschung) im Speziellen zurück (vgl. Dube/Prediger 2017). Die Daten wurden durch Lautes Denken, Gruppengespräche und Videografie erhoben und qualitativ ausgewertet.

Die im Herbst 2021 publizierten Ergebnisse des ersten Designzyklus zeigten u. a. unterschiedliche und konstruktiven Aneignungsprozesse aller Schüler:innen und eine enge Verbindung von Materialeinsatz und Balladenverstehen auf (vgl. Lewald-Romahn 2021). Das Poster zeigt nun die Ergebnisse weiterer Designzyklen und präsentiert im Ergebnis einen praxisnahen Zugang für den inklusiven Balladenunterricht. (2.522)

**Literatur:**

Bakker, A. (2018). Design Research in Education. Routledge.

Dannecker, W. (2020). Inklusiver Literaturunterricht jenseits von Disparitäten: Empirische Erkenntnisse und didaktische Schlussfolgerungen für das filmästhetische Lernen in heterogenen Lerngruppen. Schneider Hohengehren.

Dube, J. & Prediger, S. (2017): Design-Research. In: leseforum.ch, 1, 1–14.

Lewald-Romahn, L. (2021). Mediale Balladentransformation – theoretisch-konzeptionelle Fundierung und empirische Rekonstruktion an der Schnittstelle von inklusiver Literatur- und Mediendidaktik. In: MiDU, 3(1), 1–19. DOI: <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2021.1.4>

**Kontakt:** l.lewald-romahn@uni-koeln.de

Angehende Lehrkräfte sollen im Vorbereitungsdienst unterrichtspraktisch definierte Kompetenzen erwerben; explizit eingefordert werden u. a. die Planung, Durchführung und Analyse von Unterricht in heterogenen Lerngruppen (KMK 2008). Dass Letzteres mit einer differenzierenden Unterrichtsgestaltung einhergeht, wird nicht nur in der Deutschdidaktik meist als Selbstverständlichkeit gehandelt (bspw. Grundler 2018), sondern auch in Lehramtscurricula auf unterschiedlichen Ebenen festgeschrieben. Empirisch abgesicherte Aussagen dazu, ob und in welcher Form angehende Deutschlehrkräfte dieser Aufforderung Folge leisten und heterogenen Lernvoraussetzungen tatsächlich mit der Planung differenzierender Unterrichtssettings begegnen, liegen bislang jedoch nicht vor. Bisher werden meist erfahrene Deutschlehrkräfte untersucht (bspw. Letzel & Otto 2019). Dieser Beitrag bietet erstmals Erkenntnisse über die Planungspraxis angehender Deutschlehrkräfte im Vorbereitungsdienst und lotet mithilfe folgender Forschungsfragen aus, welche Position die Planung differenzierenden Deutschunterrichts innerhalb des Spannungsfeldes zwischen dem Geforderten und dem aktuellen Status quo einnimmt:

1. Welchen curricularen Vorgaben hinsichtlich eines guten Umgangs mit Heterogenität und einer differenzierenden Unterrichtsgestaltung unterliegen angehende Deutschlehrkräfte bei der Unterrichtsplanung für die Sekundarstufen?
2. Wie häufig und in welcher Form werden a) unterschiedliche Heterogenitätsdimensionen bei Urteilen über Lernvoraussetzungen relevant gesetzt und b) die zentralen Lernaufgaben der Unterrichtsentwürfe in differenzierter Form eingeplant?
3. Kann den angehenden Lehrkräften attestiert werden, dass sie adaptiv planen, d. h. einen proaktiven Umgang mit Heterogenität im Sinne Weinerts (1997) erkennen lassen?

Als Datenbasis dienen schriftliche Unterrichtsplanungen (n=310) und begleitende Fragebogenuntersuchungen zu zwei Messzeitpunkten (Anfang und Ende des Vorbereitungsdienstes in NRW und Berlin). Die Auswertung erfolgte mittels Qualitativer Inhaltsanalyse. Das Kategoriensystem für die inhaltlich-strukturierende Analyse wurde in einem deduktiv-induktiven Mischverfahren erstellt und umfasst 43 Subkategorien. Werte von  $k = .94$  (T1) und  $k = .80$  (T2) belegen eine sehr gute Interraterreliabilität.

Die Befunde zeigen für die untersuchte Stichprobe u. a., dass die Diagnostik von Lernvoraussetzungen im Vorbereitungsdienst Deutsch kaum dem entspricht, was seitens Fachdidaktik und Curricula als erwünscht gelten kann. Formelle Tests zur Diagnostik von Lernvoraussetzungen im Lesen, Schreiben oder Rechtschreiben kommen nicht vor und semiformelle/informelle Diagnoseverfahren spielen ebenfalls kaum eine Rolle. Die Kluft zwischen dem Gewünschten und dem Status quo fällt für die Differenzierung zwar kleiner aus, da Differenzierungsmaßnahmen sehr häufig eingeplant werden. Jedoch werden diese

Differenzierungsmaßnahmen nur selten adaptiv, d. h. passend zu den dargestellten Lernvoraussetzungen, geplant.

**Literatur:**

Grundler, E. (Hg.) (2018). Wirksamer Deutschunterricht. Schneider Hohengehren.

KMK (2008). Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Online unter:

[https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf) <9.3.2022>

Letzel, V. & Otto, J. (2019). Binnendifferenzierung und deren konkrete Umsetzung in der Schulpraxis – eine qualitative Studie. Zeitschrift für Bildungsforschung (9, 3), 375–393.

Weinert, F. (1997). Notwendige Methodenvielfalt. Friedrich Jahresheft (1997), 50–52.

**Kontakt:** ilka.fladung@uni-koeln.de

**Diana Nacarlı** (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel)

Leichte Sprache und Schule – Zum Einfluss der morphologischen und lexikalisch-  
semantischen Regeln der „Leichten Sprache“ auf das mentale Lexikon und auf  
Wortschatzkompetenz

Texte bilden eine Schlüsselrolle für schulischen Erfolg und eine selbstständige Lebensführung und sind damit essenziell bei der Frage nach Inklusion und Teilhabe. Für eine erfolgreiche Textrezeption müssen Rezipient\*innen allerdings über einen ausreichenden Wortschatz verfügen, da dieser einen erheblichen Einfluss auf das Textverständnis hat (vgl. Philip 2012: 5). Eine Varietät, die im Zusammenhang mit dem Abbau von sprachlichen Barrieren häufig Erwähnung findet, ist Leichte Sprache.

Die Verwendung von Leichter Sprache in öffentlichen Kontexten hat auch die Diskussion über die Eignung für den Unterricht angestoßen. Auf theoretischer Ebene wird bereits diskutiert, ob Leichte Sprache didaktisches Potenzial besitzt und ob bzw. wie sie im (Deutsch-)Unterricht eingesetzt werden kann (vgl. Bredel/Maaß 2018; Kilian 2017). Eine Bedingung für den Einsatz im Unterricht ist allerdings der Lernfortschritt (vgl. Kilian 2017: 204). Um die Frage danach angemessen beantworten zu können, fehlt es jedoch an empirischen Erkenntnissen, die sich gezielt auf das didaktische Potenzial und den möglichen Einsatz Leichter Sprache im (Deutsch-)Unterricht beziehen (vgl. Bredel/Maaß 2019: 90).

Das Poster soll hier anknüpfen und Ergebnisse, die im Rahmen meiner Dissertation erhoben wurden, präsentieren. Die Erhebung wurde mit Schüler\*innen einer Förderschule mit einem sprachheilpädagogischen Ansatz (alle Schüler\*innen sind hier mit dem Förderschwerpunkt Sprache diagnostiziert) und Schüler\*innen ohne Förderschwerpunkt Sprache eines Gymnasiums, die alle die 8. Klasse besuchen, durchgeführt. Der Schwerpunkt lag auf der Untersuchung folgender Fragen:

1. Hat Leichte Sprache einen positiven Einfluss auf die Wortschatzkompetenz?
2. Führen die verschiedenen sprachlichen Kodierungen zu vergleichbaren lexikalischen Repräsentationseinheiten?
3. Welches Potenzial hat Leichte Sprache für die Wortschatzarbeit im inklusiven Unterricht?

Die Erhebung besteht aus 3 Terminen. Am ersten Termin liest eine Gruppe der Schüler\*innen die standardsprachliche Originalversion des Textes und die andere Gruppe<sup>2</sup> die modifizierte Version in Leichter Sprache. Anschließend beantworten die Schüler\*innen einen Fragebogen mit einer Multiple-Choice-Frage. In den Antworten wird das Wort *Imperialismus* in verschiedene Sätze eingebettet. In einigen dieser Sätze ist das Wort falsch semantisiert, syntaktisch jedoch korrekt. Hier sollen die Sätze, die semantisch korrekt sind, angekreuzt werden. Außerdem wird eine Frage zum lokalen Verständnis einer spezifischen Textstelle gestellt. Hier sollen die Schüler\*innen eine richtige Antwort selbst formulieren. Für die Auswertung wurden die richtigen Antworten zuvor kodiert und durch Ankerbeispiele ergänzt. Am 2. Termin, der zwei Wochen später angesetzt ist, wird ein Cluster zum Lexem *Imperialismus* angefertigt, ohne dass der Text erneut gelesen wird. Die Auswertung erfolgt durch Kategorien, die zuvor auf Basis des zu lesenden Textes gebildet wurden, um die Qualität

---

<sup>2</sup> Beide Gruppen bestehen sowohl aus Schüler\*innen mit und ohne Förderschwerpunkt Sprache und wissen nicht, welche Version sie lesen.



der lexikalischen Repräsentationseinheit beurteilen zu können. Vier Wochen später wird mit 4-5 Schüler\*innen unterschiedlicher Leistungsniveaus ein Interview mit unter anderem Fragen zum Text geführt, um die Beschaffenheit der lexikalischen Repräsentationseinheit mit größerem Abstand zum Lesezeitpunkt erneut zu überprüfen. Auf dem Poster werden die Ergebnisse des ersten Termins abgebildet sowie eine kurze Darstellung exemplarischer Ergebnisse des zweiten und dritten Termins.

**Literatur:**

Bredel, Ursula/Maaß, Christiane (2019): Leichte Sprache. In: Hochstadt, Christiane/Olsen Ralph (Hg.): Handbuch Deutschunterricht und Inklusion. Weinheim, 80-92.

Bredel, Ursula/Maaß, Christiane (2018): Leichte Sprache – Grundlagen, Prinzipien und Regeln. In: Der Deutschunterricht. Heft 5/18, 2-14.

Kilian, Jörg (2017): „Leichte Sprache“, Bildungssprache und Wortschatz – Zur sprach- und fachdidaktischen Wertigkeit der Regelkonzepte für „leichte Wörter“. In: In: Bock, Bettina M. / Fix, Ulla / Lange, Daisy (Hg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, 189-209.

Philipp, Maik (2012): Das vernachlässigte Füllhorn der Sprache. Einige Betrachtungen zum Zusammenhang von Wortschatz, Lesesozialisation und Textverstehen. 01/2012. URL: [https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/462/2012\\_1\\_Philipp.pdf](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/462/2012_1_Philipp.pdf). (Datum des Zugriffs: 30.06.2021).

**Kontakt:** [nacarli@germsem.uni-kiel.de](mailto:nacarli@germsem.uni-kiel.de)

**Sandra Konitzer** (Dortmund)

Beliefs und Mehrsprachigkeit: Eine empirische Untersuchung zum Einfluss des  
Praxissemesters auf die beliefs von Lehramtsstudierenden zum Thema Mehrsprachigkeit

In deutschen Schulen findet sich oft immer noch ein „monolingualer Habitus“ (Gogolin 1994), obwohl 38% der Kinder einen Migrationshintergrund haben (Mikrozensus 2020) und damit oft mehrsprachig sind. Um die sprachliche Vielfalt in den Schulen zu fördern, ist die Vermittlung von deklarativem Wissen wichtig. Universitäten vermitteln u.a., dass Mehrsprachigkeit sich positiv auf die kognitiven Fähigkeiten auswirkt (Kroll/ Bialystok 2013) und dass es wichtig ist, die sprachlichen Kompetenzen sowohl in der Erstsprache als auch im Deutschen zu fördern, weil Kompetenzen in der einen Sprache sich auch positiv auf den Kompetenzerwerb in der anderen auswirken (Cummins 1979).

Das Vermitteln von Wissen allein reicht zur Veränderung des Habitus jedoch nicht, denn professionelle Handlungskompetenz umfasst neben Professionswissen auch berufliche Überzeugungen (*beliefs*) (Baumert und Kunter 2006). *Beliefs* werden nach Reusser und Pauli (2014) als „affektiv aufgeladene, eine Bewertungskomponente beinhaltende Vorstellungen über das Wesen und die Natur von Lehr-Lernprozessen, Lerninhalten, die Identität und Rolle von Lernenden und Lehrenden“ verstanden. Insbesondere für die Einschätzung von Unterrichtssituationen durch Lehrkräfte sind sie von Bedeutung (Leder et al. 2002).

Die ggf. unterschiedlichen Haltungen zur Mehrsprachigkeit, mit denen die Studierenden in Universität und Schulpraxis konfrontiert werden, können ein Spannungsfeld erzeugen, das zur Veränderung von *beliefs* anregt. Ziel dieser Arbeit soll es deshalb sein, explorativ zu untersuchen, inwiefern der Praxiskontakt die *beliefs* der Studierenden in Bezug auf Mehrsprachigkeit beeinflusst. Zur Erhebung der Daten kommt ein *mixed methods*-Verfahren zum Einsatz. Einerseits werden Fragenbogenerhebungen vor und nach dem Praxissemester durchgeführt und andererseits sollen *concept maps*, die die Studierenden für den Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen konzipieren, ausgewertet werden.

#### **Literatur:**

- Baumert, J./ Kunert, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4), 469-520.
- Cummins, J. (1979): Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. In: Review of Educational Research, 49 (2), 222-251.
- Gogolin, I. (1994): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster: Waxmann.
- Kroll, J./ Bialystok, E. (2013): Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition. In: Journal of Cognitive Psychology, 25(5), 497-514.
- Leder, G. C./ Pehkonen, E./ Törner, G. (Hg.) (2002): Beliefs: A Hidden Variable in Mathematics Education? Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Reusser, K./ Pauli, Chr. (2014): Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: Terhart, E. u.a. (Hg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. (S.642-662). Münster: Waxmann.
- Statistisches Bundesamt (2020): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2020.

**Kontakt:** sandra.konitzer@tu-dortmund.de

Das Forschungsprojekt setzt sich zum Ziel, den Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit neu zu gestalten, da die im deutschsprachigen Raum immer noch vorherrschende institutionelle Perspektive auf Mehrsprachigkeit der gegenwärtigen migrationsgesellschaftlichen sprachlichen Vielfalt nicht gerecht wird. Diese neue Dimension gesellschaftlicher Komplexität, die Vertovec unter dem Begriff der Superdiversität zusammenfasst, gilt es bei der Entwicklung von Konzepten zu berücksichtigen.

Schule als interaktive und multiperspektive Lebenswelt (Blumer 2011) ist davon besonders betroffen. Bildungsinstitutionelle Dokumente zielen auf eine Würdigung und Förderung, basieren jedoch auf einem homogenisierenden, binären oder reifizierenden Verständnis von Mehrsprachigkeit (Busch 2017). Darüber hinaus bleiben Perspektiven mehrsprachiger Schüler\*innen und deren Eltern oft unberücksichtigt und ungehört.

Vor diesem Hintergrund widmet sich das Forschungsvorhaben der Einbindung lebensweltlicher migrationsgesellschaftlicher Mehrsprachigkeit (Gogolin 2004) im schulischen Kontext und ist von den Fragen geleitet, wie sich diese Mehrsprachigkeit an Schulen gestaltet und wie Mehrsprachigkeit in der Interaktion verhandelt wird. Dabei kann auch geprüft werden, inwiefern sprachenbezogene Wünsche und Vorstellungen in schulische Gestaltungs- und Entwicklungsprozesse eingebunden werden können.

Basierend auf einer ethnographisch-partizipativen Perspektive werden im Zeitraum eines Schuljahres verschiedene qualitative Methoden kombiniert, um vor allem die Erlebensperspektive in der Wahrnehmung und Aushandlung von sprachlichen Praktiken an einer Grundschule in Baden-Württemberg zu erheben und mithilfe der Situationsanalyse (Clarke 2012) auszuwerten.

Im Idealfall lassen sich die aus der Datenanalyse gewonnen Erkenntnisse für Schulentwicklungsprozesse nutzen, bei denen Akteur\*innen des Schullebens paritätisch und partizipativ einen Umgang mit Mehrsprachigkeit entwickeln. Somit versteht sich dieses Projekt als Beitrag zur postmigrantisch Migrationsforschung (von Unger 2014; Yildiz 2018).

#### **Literatur:**

Blumer, Herbert (2011): Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In: Roland Burkart und Walter Hömberg (Hg.): Kommunikationstheorien. Wien: Braumüller, S. 24–41.

Busch, Brigitta (2017): Mehrsprachigkeit. 2. Auflage. Wien: facultas (UTB Sprachwissenschaft, 3774).

Clarke, Adele E. (2012): Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn. Wiesbaden: Springer VS.

Gogolin, Ingrid (2004): Lebensweltliche Mehrsprachigkeit. In: Karl-Richard Bausch, Frank G. Königs und Hans-Jürgen Krumm (Hg.): Mehrsprachigkeit im Fokus. Tübingen, S. 55–61.

Von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Yildiz, Erol (2018): Ideen zum Postmigrantischen. In: Naika Foroutan, Juliane Karakayali und Riem Spielhaus (Hg.): Postmigrantische Perspektiven. Frankfurt: Campus Verlag, S. 19–34.

**Anna Kochanova** (Freie Universität Berlin)

Spielen, Erzählen und Imaginieren als sinnstiftende Aktivitäten für den Spracherwerb in separierten Lerngruppen für neu zugewanderte Kinder.

Neu zugewanderte Kinder ohne Deutschkenntnisse werden seitens der Bildungspolitik noch heute als vorübergehendes ‚Problem‘ wahrgenommen (Dirim & Mecheril 2018), obwohl zugleich die Anerkennung kultureller Vielfalt bildungspolitisch proklamiert und die Heterogenität der Schüler:innen seitens der Wissenschaft zunehmend positiv besetzt wird. Ein historischer Rückblick zeigt jedoch Kontinuitäten im defizitorientierten Umgang mit Seiteneinsteiger:innen im Schulsystem auf: Während ‚mehrsprachigkeitsausgerichtete‘ Ansätze und ästhetische Dimensionen des Lernens in heterogenen *Regel*klassen zunehmend an Bedeutung gewinnen, gelten für sog. *Willkommens*klassen die monolingualistische Ausrichtung und Linguistizierung des Unterrichts immer noch als dominante Handlungsmaximen. Sprachdidaktische Konzeptionen für Seiteneinsteiger:innen zielen vornehmlich auf den Aufbau von überprüfbaren Kompetenzen in Deutsch ab. Konzepte zur Unterrichtsgestaltung, die an die sozial-kulturellen Ressourcen der neu zugewanderten Kinder anknüpft, ästhetische Zugänge zur Sprache ermöglicht und somit über eine allein kompetenzorientierte Auffassung des Sprach(en)lernens hinausgeht, bleiben kaum berücksichtigt.

An dieser Stelle setzt die qualitative Studie an, deren Rahmung die Trias Sprache – Kognition – Ästhetik bildet. *Spielen, Erzählen* und *Imaginieren* werden hierbei als Dimensionen des Ästhetischen gefasst, die Räume für ästhetisches Erleben eröffnen und zugleich Sprachlernprozesse anzuregen vermögen. Als anthropologische Konstanten besitzen spielerische, narrative und imaginative Aktivitäten ein kulturverbindendes Potenzial und gelangen u. a. über die Sprache zum Ausdruck, sodass sprachliche Interaktionen nicht nur *individuell* als bedeutsam erfahren werden, sondern auch *soziale Relevanz* erhalten. Die Studie wird durch die Frage geleitet, wie sprachförderliche Potenziale durch die Einbeziehung dieser Aktivitäten im Unterricht entfaltet und innerhalb der je individuellen Ausgestaltung von Lernarrangements evoziert werden können. Im Promotionsprojekt wurden Spielen, Erzählen und Imaginieren von Lehrerinnen zweier Grundschulwillkommensklassen in den alltäglichen Unterricht integriert. Die videogestützte Teilnehmende Beobachtung von Unterrichtsinteraktionen sowie Leitfadeninterviews mit Lehrerinnen werden auf der Grundlage rekonstruktiv-interpretativer Verfahren (key incident Analyse nach Kroon & Sturm 2002; Dokumentarische Methode nach Bohnsack 2014) ausgewertet. Die (ersten) Ergebnisse weisen darauf hin, dass Spielen, Erzählen und Imaginieren auch unter variablen Bedingungen und mit divergenten Einflussfaktoren kommunikative Erfahrungsräume schaffen können, in denen – wenn auch in unterschiedlichem Maße – kognitive Prozesse des (Mit-)Denkens angeregt werden sowie das Bedürfnis entsteht, sich mitzuteilen und in einer gemeinsamen Sprache zu verständigen.

#### **Literatur:**

Bohnsack, R. (2014). Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen.

Dirim, I. & Mecheril, P. (2018). Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung. Bad Heilbrunn.

Kroon, S. & Sturm, J. (2002). „Key Incident Analyse“ und „internationale Triangulierung“ als Verfahren in der empirischen Unterrichtsforschung. In: C. Kammler & W. Knapp (Hrsg.): Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik. Baltmannsweiler.

**Kontakt:** [anna.kochanova@fu-berlin.de](mailto:anna.kochanova@fu-berlin.de)

**Anna-Lena Demi** (Humboldt-Universität zu Berlin)

Titel: Emergenz im Rahmen produktiver Auseinandersetzungen mit symmedialer und literarästhetischer Vielfalt – Perspektiven für den inklusiven Literaturunterricht

Ausgehend vom gesellschaftlichen und bildungspolitischen Anspruch der Inklusion ist auch der Literaturunterricht gefordert, Zugänge zu eröffnen, Barrieren zu beseitigen und Konzepte für uneingeschränkte Teilhabe zu entwickeln und vorzulegen (Krammer/Malle 2019). Im Zuge der Digitalisierung erweitern sich nicht nur die literarischen Rezeptionsformate, auch die literaturbezogenen Produktionsweisen verändern sich.

Dem derzeit bestehenden Desiderat einer didaktischen Angebotsvielfalt werden im Promotionsprojekt zum inklusiven und symmedialen Literaturunterricht der Grundschule medial vielfältige Zugänge und Zugangsweisen zur Literatur entgegengesetzt und die besondere Bedeutung von Tablets als Symmedien aus inklusiver Perspektive literatur- und mediendidaktisch aufgegriffen. Das Poster stellt erste Ergebnisse der qualitativen Studie zur Diskussion.

Vorrangig geht es um die konzeptionelle Einbettung des inklusiven Literaturunterrichts in ein symmediales und synästhetisches Zusammenspiel literarästhetischer Medien vor dem Hintergrund individueller und gemeinsamer literarischer Rezeptions- und Produktionsweisen, die sich didaktisch im Besonderen durch Emergenz-Phänome beschreiben lassen.

Die Studie leistet eine Analyse der Praxis unter Einbezug aktueller fachdidaktischer Theorie aus Medien- und Literaturdidaktik, um sowohl deren, als auch inklusionslogischen Forderungen nach kultureller Teilhabe an und durch Literatur sowie Medien gerecht werden. Im Rahmen einer gestaltungsorientierten Forschung nach dem Design-Based Research-Ansatz wird ein symmediales Konzept (Frederking 2019) für den inklusiven Literaturunterricht der Primarstufe entwickelt (Demi 2021), das bisher in zwei Berliner Grundschulklassen mit Jahrgangsmischung erprobt und evaluiert wurde.

Die aufbereiteten Forschungsdaten basieren vorrangig auf Unterrichtsvignetten, Interviews sowie medial vielfältigen Schüler:innen-Produkten. Diese lassen Rückschluss auf mögliche emergente Potentiale als Teil deutschdidaktischer Perspektivierung zum inklusiven Literaturunterricht zu. Dabei werden vor allen Dingen digitale Textrezeptions- und Textproduktionskompetenzen offenbar. Die ersten Ergebnisse zeigen eine lohnenswerte Perspektive für den inklusiven Literaturunterricht, über die Primarstufe hinaus, auf, an die sich durch die iterative Ausrichtung des Prozesses weitere Forschungen anschließen könnten.

#### **Literatur:**

Demi, A.-L. (2021). Symmediale Möglichkeiten im Resonanzraum Literaturunterricht – Potenziale aus inklusiver Perspektive. *MiDU - Medien Im Deutschunterricht*, 3(1), 1–23. <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2021.1.3>

Frederking, V. (2019). Von der Inter- zur Symmedialität. In: Maiwald, K. (Hg.): *Intermedialität. Formen – Diskurse – Didaktik*. Baltmannsweiler: Schneider, 153-179.

Krammer, S. & Malle, J. (2019). Deutschunterricht zwischen Vielfalt und Gemeinsamkeit. In: *ide*, 43 (4), 5–8.

**Kontakt:** anna-lena.demi@hu-berlin.de

## Themencenter 3: Literacy

Moderator:innen: Stefan Krammer, Matthias Leichtfried (Universität Wien)

**Yannah Wiechmann** (Universität Hamburg)

Entwicklung eines videobasierten Instruments zur Erfassung literaturdidaktikspezifischer professioneller Unterrichtswahrnehmung

Deutschlehrkräfte und ihre Professionalität in Bezug auf literarästhetisches Lernen haben in der deutschdidaktischen Forschung bereits große Aufmerksamkeit erfahren. Vor dem Hintergrund der Komplexität und Simultanität von Ereignissen in Lehr-Lern-Situationen rückt in der Auseinandersetzung mit situationsspezifischen Fähigkeiten von Deutschlehrkräften die *professionelle Unterrichtswahrnehmung* (vgl. *professional vision* Sherin 2007) als eine wichtige situationsspezifische Fähigkeit in den Blick. Das Interesse an dieser fußt auf der Annahme, dass diese Fähigkeit zur Gestaltung einer adaptiven Lehr-Lern-Situation und Lernunterstützung für die Schüler:innen während des Unterrichts beiträgt. In der Auseinandersetzung mit der professionellen Unterrichtswahrnehmung möchte dieses Projekt – aufbauend auf kompetenztheoretische Arbeiten (vgl. u. a. Heins 2018) – einen Beitrag dazu leisten, die professionelle Wahrnehmungsfähigkeit im Literaturunterricht domänenspezifisch aus literaturdidaktischer Perspektive theoretisch zu beschreiben und empirisch zu erfassen. Dazu wird ein Instrument mit Video-Vignetten entwickelt und validiert, das die Fähigkeit von Deutschlehrkräften, fachspezifisch lernrelevante Ereignisse im Literaturunterricht zu erkennen und zu interpretieren, abbilden soll. Somit gehe ich der Frage nach, wie eine literaturdidaktikspezifische professionelle Unterrichtswahrnehmung von angehenden und berufstätigen Lehrkräften bezüglich typischer (Problem)situationen im Literaturunterricht (vgl. Heins 2018) konzeptualisiert und videobasiert erfasst werden kann.

Um fachspezifisch lernrelevante Ereignisse für das Projekt zu konzeptualisieren, waren theoretische Klärungen zur Fachspezifik und literarästhetischem Lernen notwendig. Daran anschließend wurden in zwei Entwicklungsstudien (I n=12 mit Literaturdidaktik-Expert:innen; II n=24 mit Deutschlehramtsstudierenden und -lehrkräften) die Validität von lernrelevanten Ereignissen und Video-Vignetten untersucht, die typische Situationen des Literaturunterrichts zeigen. Aus diesem Datenpool wurden Multiple-Choice-Items zu lernrelevanten Ereignissen in den Vignetten entwickelt. In der Hauptstudie wurden das Instrument und seine Items auf Validität und Reliabilität (n=129 mit (Deutsch)lehramtsstudierenden und Deutschlehrkräften) geprüft. Die Auswertung der Hauptstudie erfolgte mittels IRT-Skalierung und Varianz- sowie Korrelationsanalysen. Es ergeben sich 29 Items des Instruments als modellkonform, die signifikante Unterschiede in der Unterrichtswahrnehmung zwischen Deutschlehramtsstudierenden und -lehrkräften aufzeigen.

### Literatur:

Heins, J. (2018): Was sind typische Problemsituationen im Literaturunterricht? Ein Rahmenmodell zur Systematisierung von Unterrichtssituationen für die Entwicklung von Vignetten. In: *Didaktik Deutsch* (44), 27–43.

Sherin, M. (2007): The Development of Teachers' Professional Vision in Video Clubs. In: Goldman, R. et al. (Hrsg.) Video Research in the Learning Sciences. Mahwah, NJ: Erlbaum, 383–395.

**Kontakt:** [yannah.wiechmann@uni-hamburg.de](mailto:yannah.wiechmann@uni-hamburg.de)



**Natalia Sarota** (Freie Universität Berlin)

Flucht, wie sie Kindern erscheint. Politisches Lernen im textlosen Bilderbuch – eine phänomenologische Untersuchung der Bilderbuchrezeption von Grundschüler\*innen des Werkes „Flucht“ von Watanabe

Flucht hat als eines der gegenwärtig gesellschaftspolitisch relevantesten Themen mit einer Vielzahl literarischer Werke als eigene Kategorie Einzug in die Literaturdidaktik gefunden (WROBEL/MIKOTA 2017). Für den Primarbereich sind die Erfahrung von Flucht, aber auch damit verbundene sekundäre Erfahrungen, wie Sprach-, Heimatverlust oder Fremdheit, vorrangig aus der Sicht erlebender oder beobachtender Kinder, zentrale Themen. Empathie und Perspektivübernahme initiiierend werden hier vor allem psychologische, soziologische und anthropologische Blicke auf Flucht gerichtet.

Das textlose Bilderbuch *Flucht* (WATANABE 2020) stellt hier eine Besonderheit dar. Die darin erzählte Fluchtgeschichte einer anthropomorphisierten Tiergruppe lässt sich in ihrer hochgradigen Offenheit und Symbolhaftigkeit als ein Versuch lesen, über konkrete Fluchterfahrungen hinaus das Wesen von Flucht zu skizzieren. Zudem eröffnet es eine politische Sicht auf Flucht.

Das 2021 aufgenommene Forschungsprojekt widmet sich phänomenologisch orientiert der Frage nach dem Erscheinen von Flucht aus Kindersicht, wie sie über das Bilderbuch symbolisch vermittelt. Im Rahmen der qualitativen Studie werden literarische Gespräche kleiner Schüler\*innengruppen der sechsten Klasse über das Werk ausgewertet.

Der Posterbeitrag skizziert eine Analyse des Werkes in Hinblick auf das darin vermittelte Phänomen Flucht. Darin wird entlang poststrukturalistischer radikaldemokratischer Ansätze - und deren zentraler Bedeutung von Dissens und Kontingenz - die politische Dimension des Werkes begründet und unter anderem der Blick darauf gerichtet, wie ‚Innen‘ und ‚Außen‘ aktualisiert werden. Neben weiteren Merkmalen, die anthropologischen und kulturhistorischen Perspektiven zuzuordnen sind, werden diese als Strukturmerkmale der politischen Dimension von Flucht diskutiert.

Ergänzt wird die Analyse durch einen Einblick in erste Daten der phänomenologisch orientierten Untersuchung, wie Flucht vermittelt über das Bilderbuch den Kindern erscheint. Zu diskutieren wird die daran anknüpfende Frage sein, wie viel methodischer oder gesprächsförmiger Aktivierung es zur Initiierung politischen Lernens im Umgang mit einem ästhetischen Gegenstand bedarf unter Berücksichtigung der Ambivalenz von Erziehung zur Demokratie (WINTERSTEINER 2019) und der Annahme eines emanzipationspolitischen Potentials von Kunst.

#### **Literatur:**

Watanabe (2020): *Flucht*. München

Wintersteiner (2019): *Wie ein Stück Brot: Kinder- und Jugendliteratur und Politische Bildung*. In: *kj&m*, 19.2, S. 3-12

Wrobel/Mikota (Hg) (2017): *Flucht-Literatur. Band 1*. Hohengehren

**Kontakt:** natalia.sarota@fu-berlin.de

In der literaturdidaktischen Unterrichtsforschung liegen bislang kaum Studien vor, die alltagsnahen Literaturunterricht – also Unterricht außerhalb von Interventionssettings – auf breiter Datenbasis in den Blick nehmen. Vielmehr dominiert die Analyse von Einzelstunden mittels qualitativer Methoden (Wieser 2019). Orientiert an einem Angebots-Nutzungs-Modell von Unterricht sowie neueren Konzeptionen von Unterrichtsqualität (vgl. Praetorius et al. 2020) greift das Projekt QuaLiTy<sup>A</sup> diese Forschungslücke auf.

QuaLiTy<sup>A</sup> untersucht Aspekte fachlicher Unterrichtsqualität in einer Lektüresequenz zu Wolfgang Herrndorfs „Tschick“ im Literaturunterricht in 8. Gymnasialklassen (N = 30 Klassen und Lehrpersonen). Der Fokus liegt dabei auf der fachlichen Unterrichtsqualität des Lernangebots, für die ein Zusammenhang mit den lehrpersonenseitigen Unterrichtszielen angenommen wird. Fachliche Unterrichtsqualität wird in zwei Dimensionen konkretisiert: (1) der kognitiv-emotionalen Aktivierung und (2) der Auswahl und Aufbereitung von Lerngegenständen, in der die fachdidaktische Fundierung von Unterricht zum Ausdruck kommt. Um Unterricht in Zusammenhängen zu erfassen, werden drei Stunden der Unterrichtsreihe videografiert (Beginn, Mitte, Abschluss der Sequenz). Vor diesem Hintergrund geht das Projekt folgenden Fragen nach: Welches Potenzial zu kognitiv-emotionaler Aktivierung und welche fachdidaktische Fundierung weist der untersuchte Unterricht angebotsseitig auf? Inwieweit zeigt sich ein Zusammenhang zwischen Unterrichtszielen der Lehrperson und der fachlichen Unterrichtsqualität? Inwieweit variiert die fachliche Unterrichtsqualität in Abhängigkeit von den Unterrichtszielen zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Reihe? Die erzielten Erkenntnisse ermöglichen es, in Kooperationen mit Lehrpersonen empirisch fundiert an der Verbesserung von Literaturunterricht zu arbeiten.

Ziel der Posterpräsentation soll es sein, über die Konzeption des Gesamtprojekts ins Gespräch zu kommen. Entsprechend werden zentrale Grundannahmen des Projekts, die Forschungshypothesen sowie angestrebte Auswertungsverfahren überblicksartig auf dem Poster abgebildet.

#### **Literatur:**

Praetorius, A.-K. et al. (2020): Blinde Flecken des Modells der drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität? Das Modell im Spiegel einer internationalen Synthese von Merkmalen der Unterrichtsqualität. In: Unterrichtswissenschaft 48 (3), S. 303–318.

Wieser, D. (2019): Gegenwärtiger Stand der empirischen Unterrichtsforschung zum Literaturunterricht. In: Kämper-van den Boogaart, M. & Spinner, K. H. (Hg.): Lese- und Literaturunterricht. Teil 2. 3. Aufl. Schneider Hohengehren, S. 353–384.

**Kontakt:** iris.winkler@uni-jena.de

**Marlene Obermayr** (PPH Augustinum, Graz)

Vorlese-Praxis als Ausgangspunkt für die Entwicklung eines Literacy-Programmes für Familien mit 4-jährigen Kindern – eine Design-Based-Research Studie

Erste Vorlesesituationen in der frühen Kindheit finden in der Familie – der informellen Sozialisationsinstanz (vgl. Hurrelmann 2004) – statt und bilden die Grundlage für den Schriftspracherwerb (vgl. Stiftung Lesen 2018). Die Familie gilt insbesondere "als biographisches Zentrum und wichtiger bildungsbiographischer Möglichkeitsraum" (Brake & Büchner, 2013, S. 485). Die Vorlesestudie 2019 der Stiftung Lesen zeigt auf, dass 32% der Zwei- bis Achtjährigen zu selten in der Familie vorgelesen wird; schlussfolgernd müsse die Vorlesepraxis durch sprachliche Anregung im Elternhaus unterstützt werden (vgl. Stiftung Lesen 2019).

Vor diesem Hintergrund richtet das Dissertationsvorhaben den Fokus auf einen mehrzyklischen Entwicklungsprozess eines Literacy-Programmes für Familien mit 4-jährigen Kindern zur Förderung der Buch- und Erzählkultur. In der qualitativ angelegten Studie wird untersucht, wie ein familiales Literacy-Programm mit den Eltern partizipativ weiterentwickelt werden kann, um erste Zugänge zu Literalität zu ermöglichen. Methodisch orientiert sich die Forschungsarbeit an dem Design-Based Research Ansatz (Reinmann 2014); mit diesem wird das entwickelte Literacy-Programm in mehreren Forschungszyklen mit den aktiven Akteurinnen und Akteuren modifiziert. In den ersten beiden Forschungszyklen finden Experteninterviews mit Eltern & Pädagoginnen und Pädagogen zur Literatúrauswahl und zum Literacy-Programm für die Re-Design-Prozesse statt. Im zweiten, dritten und vierten Forschungsdurchlauf werden mit 30 Familien leitfadengestützte Interviews nach der vierwöchentlichen Erprobung zu Modifikationsaspekten des Programmes geführt und ergänzend mit Audioaufnahmen der Literacy-Praxis in den einzelnen Familien ausgewertet. In der Posterpräsentation werden Ergebnisse des ersten Forschungsprozesses zu den Re-Designs des Literacy-Programmes vorgestellt.

**Literatur:**

Brake, A./Büchner, P. (2013). Stichwort: Familie, Peers und (informelle) Bildung im Kindes- und Jugendalter. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 16(3), 481–502.

Hurrelmann, B. (2004). Informelle Sozialisationsinstanz Familie. In: N. Groeben / B. Hurrelmann, Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick. Weinheim/München: Juventa, 169–202.

Reinmann, G. (2014). Welchen Stellenwert hat die Entwicklung im Kontext von Design Research? Wie wird Entwicklung zu einem wissenschaftlichen Akt? In: D. Euler & P. Sloane (Hrsg.), Design-based Research. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart: Steiner, 63-78.

Stiftung Lesen (2018): Vorlesen: Uneinholbares Startkapital. Bedeutung von Vorlesen und Erzählen für das Lesenlernen. O.O. In: [https://www.stiftunglesen.de/fileadmin/PDFs/Vorlesestudie/Vorlesestudie\\_2018\\_01.pdf](https://www.stiftunglesen.de/fileadmin/PDFs/Vorlesestudie/Vorlesestudie_2018_01.pdf) (31.10.2021).

Stiftung Lesen (2019): Vorlesen: Mehr als Vor-Lesen!. Vorlesepraxis durch sprachanregende Aktivitäten in Familien vorbereiten. O.O. In: <https://www.stiftunglesen.de/download.php?type=documentpdf&id=2595> (31.10.2021).

**Kontakt:** marlene.obermayr@univie.ac.at

Lesekompetenz ist von hoher Relevanz für den schulischen Erfolg, denn schulisches Lernen ist eng mit der Kompetenz verschränkt, Informationen aus Texten erschliessen zu können (Artelt 2000). Insbesondere auf Sekundarstufe I sind SuS von den zunehmend fachlich und sprachlich komplexen, diskontinuierlichen und multimodalen Texten überfordert (Schneider et al., 2018). Bisher besteht noch wenig empirisch fundiertes Wissen darüber, welche Probleme die SuS der Sekundarstufe I beim Lesen von komplexen Sachtexten haben, wie sie ihre Leseprozesse strukturieren und welche Strategien sie in welcher Qualität nutzen (Schneider et al., 2018, Catrysse et al., 2016).

Im qualitativen und explorativen Promotionsvorhaben wird an dieses Forschungsdesiderat angeknüpft. Da die Erhebung lesestrategischen Verhaltens vielfältige Herausforderung birgt, wurden in einem multimethodischen Verfahren verschiedene Methoden kombiniert. In 1:1-Situationen haben SuS der Sekundarstufe I (n=22) einen komplexen Biologietext aus einem aktuellen Lehrmittel mit einer fokussierten Fragestellung bearbeitet. Die SuS wurden während des Lesens mittels eyetrackinggestützter Technologie beobachtet und vor und nach dem Lesen zu ihrem lesestrategischen Verhalten befragt. Zudem wurde mittels mündlichem Verstehenstest ihr Textverstehen geprüft. Die Triangulation dieser Beobachtungsdaten, Verbaldaten und Verstehensdaten ermöglicht es, Einblicke in lesestrategische Verhaltensweisen und dahinterliegende kognitive und metakognitive Prozesse zu erhalten. Damit soll ein Beitrag zu einem tieferen Verständnis der lesestrategischen Kompetenzniveaus der SuS der Sekundarstufe I geleistet werden, um auf empirisch basierter Grundlage künftige Fördermassnahmen den vorhandenen Kompetenzen anzupassen und um strategiebezogene Schwierigkeiten und Hürden in Lernsettings aller Fächer didaktisch auffangen zu können.

Im Rahmen des Posterbeitrags am SDD 2022 werden die Erhebungs- und Auswertungsmethoden präsentiert und typische Vorgehensweisen anhand von eyetrackinggestützten Beobachtungsdaten und strategiebezogenen Selbstaussagen illustriert. Zudem sollen Chancen und Grenzen der methodischen Kombination von Eyetracking und strategiebezogenen Verbaldaten für didaktische Forschungsvorhaben aufgezeigt und zur Diskussion gestellt werden.

#### **Literatur:**

Artelt, C. (2000). *Strategisches Lernen*. Waxmann.

Catrysse, L., Gijbels, D., Donche, V., de Maeyer, S., van den Bossche, P., & Gommers, L. (2016). Mapping Processing Strategies in Learning from Expository Text: An Exploratory Eye Tracking Study Followed by a Cued Recall. *Frontline Learning Research*, 4 (1), 1–16.

Schneider, H., Dittmar, M., Gilg, E., & Schmellentin, C. (2018). Textseitige Maßnahmen zur Unterstützung des Leseverstehens im Biologieunterricht. *Didaktik Deutsch*, 45, 94–116.

**Kontakt:** eliane.gilg@fhnw.ch

**Jennifer Witte** (Universität Osnabrück), **Lennart Ryl** (Leibniz Universität Hannover)

Entwicklung literaturbezogener Überzeugungen unter dem Einfluss des Lehramtsstudiums  
Deutsch: Ein echter Längsschnitt

Ziel der Studie ist es, epistemologische literaturbezogene Überzeugungen bei Studierenden des Lehramts Deutsch durch einen echten Längsschnitt vom Beginn bis zum Ende des Studiums zu untersuchen. Wie prägend sind literaturbezogene Lehrveranstaltungen, universitär vermittelte Werte und das Studium insgesamt für individuelle Überzeugungen bezogen auf Literatur? Welche Entwicklungen zeichnen sich über das Studium ab?

Geplant ist eine Mixed-Methods-Studie, die qualitative und quantitative Erhebungs- und Auswertungsmethoden auf der Grundlage von zwei Erhebungszeitpunkten nutzt (zu Beginn und zum Ende des Studiums). Als Vorarbeiten sind die Studien von Dawidowski et al. (2019), Witte (2020) und Herz (2021) anzusehen, die sich aus qualitativer und quantitativer Perspektive mit Überzeugungen i. w. S. zu Literatur, dem Lesen und den Zielen des Literaturunterrichts befassen. Im quantitativen Teil des geplanten Projektes werden bei ca. 1.300 Studierenden an mehreren Universitäten mittels Fragebögen Daten zu literaturbezogenen Überzeugungen erhoben. Von dieser Gruppe werden 130 Studierende von zwei Universitäten im qualitativen Teil mit leitfadengestützten narrativen Interviews zu ihrer Lesebiografie sowie gezielt zu ihren literaturbezogenen Überzeugungen befragt. Diese werden auf potenzielle Kontinuitäten und Dynamiken untersucht (inter- und intrafallspezifische Kontrastierungen). Die Informant\*innen setzen sich aus Studierenden vom Primar- bis zum Sekundarbereich zusammen. Der Erhebungsbeginn ist für das WS 2022/23 geplant. Entsprechend können in Wien das konkrete Forschungsdesign, die chronologischen Meilensteine sowie das qualitativ-quantitativ-methodische Ineinandergreifen vorgestellt werden.

#### **Literatur:**

Dawidowski, C., Hoffmann, A. R., & Stolle, A. R. (2019). Ko-Konstruktion von literarischen Bildungsvorstellungen im Verlauf der gymnasialen Oberstufe. Berlin: Peter Lang.

Herz, C. (2021). Ziele des Literaturunterrichts. Eine quantitativ-empirische Analyse von beliefs bei Deutschlehramtsstudierenden. Berlin: Metzler.

Witte, J. (2020). Über die Entwicklung literarischer Deutungsmuster – methodologisch-methodische Anmerkungen zur Konzeption einer qualitativen Längsschnittstudie. In: Dawidowski, C., Hoffmann, A. R., Stolle, A. R., & Witte, J. (Hrsg.). Schulische Literaturvermittlungsprozesse im Fokus empirischer Forschung. Berlin: Peter Lang, 209–230.

**Kontakt:** jennifer.witte@uni-osnabrück.de; lennart.ryl@germanistik.uni-hannover.de

**Birgit Guschker** (Universität zu Köln, Versuchsschule Oberstufen-Kolleg Bielefeld)

*Schreiben als Medium des Lernens im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe: Ein Professionalisierungsangebot zum Schreiben in den Fächern Deutsch, Sozialwissenschaften und Biologie aus Lehrer:innensicht*

Als „schlafender Riese“ wurde das Schreiben im Fachunterricht bezeichnet (Thürmann, Pertzel & Schütte 2015). Die SiFu-Studie an der Universität Siegen hat gezeigt, dass es gerade in der Sek. II neben den Klausuren im Unterricht der Sachfächer nur wenige Anlässe zum Schreiben längerer Texte gibt, die über die Reproduktion von Inhalten hinausgehen (vgl. Decker & Hensel 2020). Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse und angesichts eines konkreten Entwicklungsbedarfs aufgrund der sprachlich zunehmend heterogenen Schüler:innenschaft an der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg Bielefeld durch die Einrichtung einer gestreckten Eingangsphase für neuzugewanderte Jugendliche sowie aufgrund empirischer Erkenntnisse zu Schreibleistungen älterer Schüler:innen (DESI, LAU) entwickelte das Oberstufen-Kolleg gemeinsam mit dem Kompetenzteam Bielefeld eine Professionalisierungsreihe zum Schreiben im Fachunterricht der Sek. II. Dafür wurde im August 2019 ein Netzwerk gegründet, an dem Lehrer:innen der Fächer Deutsch, Sozialwissenschaften und Biologie von fünf Schulen beteiligt sind. Über zwei Jahre hinweg wurden Kenntnisse zu Schreibprozess und Schreibeentwicklung, zu schreibdidaktischen Konzepten (u. a. Didaktik der Textprozeduren, profilierte Schreibaufgaben, Scaffolding) sowie zum wissenschaftspropädeutischen, aber auch zum kreativen Schreiben und schließlich zur förderorientierten Beurteilung von Schreibkompetenzen vermittelt. Ausgehend von den Impulsen der Moderatorinnen entwickelten und erprobten die Lehrkräfte Unterrichtsmaterialien und reflektierten ihre Erfahrungen.

In meinem Dissertationsvorhaben untersuche ich, wie die Teilnehmer:innen die Impulse aus den Sitzungen aufnehmen. Das Projekt operiert damit auf der Schnittstelle von schreibdidaktischer Forschung und Professionalisierungs- bzw. Implementationsforschung. Als Datengrundlage dienen Audio-Aufnahmen ausgewählter Gespräche während der Netzwerktreffen, die Impulse der Moderatorinnen sowie die Materialien, die die Lehrkräfte entwickelt haben. Um mögliche langfristige Wirkungen der Professionalisierung zu ermitteln, werden zudem leitfadengestützte Expert:innen-Interviews mit einzelnen Lehrkräften des Netzwerks geführt. Als Auswertungsmethode für das Datenkorpus dient die qualitative Inhaltsanalyse.

Die Posterpräsentation soll die Professionalisierung im Netzwerk und erste Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung darstellen.

#### **Literatur:**

Decker, L. & Hensel, S. (2020). Schreiben im Fachunterricht der Sekundarstufe II. Das Projekt SiFu. In: Journal für LehrerInnenbildung (20.2), 34-41.

Thürmann, E., Pertzel, E. & Schütte, A. U. (2015). Der schlafende Riese: Versuch eines Weckrufs zum Schreiben im Fachunterricht. In: Schmölzer-Eibinger, S. & Thürmann, E. (Hg.): Schreiben als Medium des Lernens: Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Münster: Waxmann, 17-45.

**Kontakt:** birgit.guschker1@uni-bielefeld.de

Der Interpretationstext als schulische Textsorte ist aufgrund der mit ihm zu erwerbenden Vielzahl diskursbezogener Handlungsmuster durch ein hohes Maß an Komplexität gekennzeichnet. Diese Vielzahl sprachlicher Handlungen unterscheidet den Interpretationstext von anderen schulischen Textsorten und wirft aus schreibdidaktischer Perspektive die Frage auf, „[w]ie diese einzelnen Handlungen letztlich sinnvoll zusammengestellt sein können, um die jeweiligen Vertextungsmuster zu realisieren“ (Donhauser-Buchmaier 2020: 124). In der Forschung wurde dieser Frage bisher nur in Teilen nachgegangen und auch ein Blick in die Praxis zeigt, dass hier bisher kein Konsens über die zu erwerbenden Teilfähigkeiten besteht (vgl. Rödel 2020: 110). Zudem sehen sich die Schüler\*innen mit Blick auf den Interpretationstext vor eine doppelte Herausforderung gestellt: Einerseits werden sie vor die Anforderungen der „Explikation des Textverstehens, der Erklärung des Textsinns und der Demonstration von Interpretationskompetenz“ (Zabka 2012: 5) gestellt und andererseits müssen sie all diesen Anforderungen mittels eines *Textes* gerecht werden.

In der Annahme, dass der Interpretationsaufsatz eine textdidaktische Gattung und in diesem Sinne für den schulischen Gebrauch konstruiert ist (vgl. Feilke 2012: 168), wird der Interpretationstext in dieser Studie zunächst dekonstruiert, sodass hieraus lernförderliche Materialien mit besonderem Fokus auf den Schreibprozess abgeleitet werden können.

Hierfür sollen in einer ersten Phase der Analyse und Exploration zunächst durch Analysen von Curriculum, Schulbüchern und Lektürehilfen die für den Interpretationstext relevanten Texthandlungsschemata induktiv herausgearbeitet sowie die hierfür relevanten Textprozeduren (vgl. Feilke 2014: 26) identifiziert und geclustert werden. Anschließend sollen die Ergebnisse mittels eines Fragebogens für Lehrende einerseits gestützt und andererseits auch diejenigen Handlungsschemata identifiziert werden, welche von den Lehrenden in der unterrichtlichen Praxis bereits vermittelt werden.

Aus den Ergebnissen der Analyse soll in einer zweiten Phase ein erstes Lehr-Lern-Arrangement mit dem Ziel der Förderung des interpretierenden Schreibens abgeleitet werden. Hierfür sollen Lernmaterialien mit besonderem Fokus auf die zuvor identifizierten Prozeduren des Interpretationstextes erstellt werden. Das Lehr-Lern-Arrangement soll dann in mehreren Designexperimentzyklen in Kleingruppen getestet und überarbeitet werden. Ziel ist hierbei die lokale Theoriebildung zu Lernprozessen beim interpretierenden Schreiben.

#### **Literatur:**

Donhauser-Buchmaier, C. (2020): "Interpretieren Sie..." – Anforderungen rund um die "Königsdisziplin".  
Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 67 (2), 122–135.

Feilke, H. (2014): Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. Bachmann, Thomas/Feilke, Helmuth (Hrsg.):  
Werkzeuge des Schreibens: Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 11–34.

Feilke, H. (2012): Schulsprache – Wie Schule Sprache macht. Susanne Günthner, Wolfgang Imo, Dorothee Meer  
und Jan Georg Schneider (Hrsg.): Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potenziale  
zwischen Empirie und Norm. Berlin: De Gruyter (Germanistische Linguistik), 149–175.

Rödel, M. (2020): Der Interpretationsaufsatz: Eine Geschichte von Fall und Aufstieg? Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 67 (2), 108–121.

Zabka, T. (2012): Hinweise zum Aufbau literarischer Kompetenz in der Sekundarstufe II. Informationen zur Deutschdidaktik 36. H. 1, 108–118.

**Kontakt:** [nadine.dji-yung.pirsch@uni-oldenburg.de](mailto:nadine.dji-yung.pirsch@uni-oldenburg.de)