

Vorläufiges Programm des SDD
PISA, IGLU und die Deutschdidaktik
am 16. September 2003
Humboldt-Universität zu Berlin

Hörsäle 2014a, 2014b, 3088, Raum 3085a
 und Raum im EG: Restaurant *cum laude*

Vormittag	
<p>Forschungsprojekte: 9-10h Dr. Irene Pieper, Frankfurt a.M. <i>Literarisches Verstehen: Eine empirische Studie zum Umgang mit Metaphern</i> (Habil)</p> <p>10-11h Ute Fischer, Ludwigsburg <i>Differenzierte niveauspezifische Förderung des Textverstehens in der 5. Jahrgangsstufe der Hauptschule</i> (Nachwuchsprojekt)</p> <p>11,30-12,30 Christoph Bräuer, Frankfurt: <i>Zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Eine deutschdid. Studie zu rhetorischem Wissen und praktischem Wissen am Beispiel eines Lesekompetenztrainings</i></p>	<p>Bildungsstandards 9-10,30h Prof. Dr. Ina Karg, Göttingen Prof. Dr. Juliane Köster, Jena u.a.</p> <p>11,00-12,30h Gestufte Studiengänge BA - MA? Prof. Dr. Juliane Eckhardt, Paderborn Prof. Dr. Gottfried Merzyn, Göttingen u.a.</p>
Nachmittag (evtl. parallele Gruppen, je nach TNzahl)	
<p>Forschungsprojekte 14,00-15,00h Prof. Dr. Theodor Diegritz, Nürnberg <i>Didaktik des Gruppenunterrichts</i></p> <p>15,00-16,00h Prof. Dr. Swantje Ehlers, Gießen <i>Testinstrumente zur Erfassung von monoliteralen und biliteralen Fähigkeiten bei türkischsprachigen Schülern</i></p>	<p>16,30-17,30h Prof. Dr. Albert Bremerich-Vos, Hildesheim <i>Resultate eines Lesestrategietrainings</i></p> <p>17,30-18 h Gemeinsame Beratung von Forschungsanträgen und Förderungsmöglichkeiten</p>

Zu den Forschungsprojekten:

Dr. Irene Pieper, Frankfurt a.M.:

Literarisches Verstehen:

Eine empirische Studie zum Umgang mit Metaphern (Habil)

In meiner Studie möchte ich zum einen ein Modell literarischen Verstehens entwickeln, zum anderen empirisch untersuchen, wie 12-jährige Schüler und Schülerinnen mit Metaphorik umgehen. Kontext ist der Literaturunterricht.

Der poetische oder literarische Charakter von Texten wird gern mit einer besonderen Dichte solcher Sprachfiguren in Verbindung gebracht, die sich dem Komplex ‚übertragene / bildliche Rede‘ zurechnen lassen. Sicherlich lädt übertragene Rede zum Spiel der Imagination ein. Zugleich stellen entsprechende Strukturen besondere Anforderungen an die Rezeption von Texten, gerade bei denjenigen Schülerinnen und Schülern, die das Übergangsalter noch nicht hinter sich gelassen haben. Umberto Eco hat dargelegt, dass Metaphorik geradezu nach Interpretation verlangt und nicht übersetzt werden kann. Angesichts des bildlich gewährten Spielraums tendiert der Interpretationsprozess ins Unabschließbare. Der Übertragungsprozess stellt außerdem Anforderungen an das Abstraktionsvermögen.

Innerhalb des literarischen Verstehens dürfte somit dem Metaphernverstehen besonders unter der Perspektive des Erwerbs zentrale Bedeutung zukommen.

Im empirischen Teil meines Forschungsprojektes möchte ich den Umgang von SchülerInnen dreier 6. Klassen (Gymnasium) mit einem Gedicht von Rose Ausländer untersuchen, das metaphorisch strukturiert ist. Ich habe dafür eine Unterrichtsstunde entworfen, die aufgezeichnet und ausgewertet wird. Vorstudien wurden am Schuljahrsende durchgeführt.

In meinem Beitrag zum Workshop möchte ich nach grundsätzlichen Überlegungen zum Metaphernverstehen im Kontext des literarischen Verstehens die Konzeption der Studie vorstellen und Verfahren der Auswertung (Analyse eines literarischen Gesprächs im Unterrichtskontext; Kategoriensystem...) diskutieren. Die Präsentation gibt also Einblick in ein laufendes Projekt, ohne bereits systematische Ergebnisse vorlegen zu können.

Ute Fischer, Ludwigsburg:

Differenzierte niveauspezifische Förderung des Textverstehens in der 5. Jahrgangsstufe der Hauptschule

An dem Projekt zur Förderung des Leseverständnisses waren vier Hauptschulklassen beteiligt. In drei 5ten Klassen wurde zwischen Oktober 2002 und Juli 2003 eine Förderung des Leseverständnisses versucht. Eine Klasse bildete die Kontrollklasse, in der keine spezielle Förderung stattfand. Folgendermaßen wurde vorgegangen:

Im Oktober/November 2002 erhoben Studierende der PH Ludwigsburg das Leseverständnis anhand des Hamlet 3-4. Danach wurde mit den Lehrerinnen und Lehrern ein Förderprogramm erarbeitet, das 5 Unterrichtseinheiten zu je 2 Unterrichtsstunden umfasste. Basis der Fördermaterialien bildeten Sachtexte zu dem Themenbereich Tiere. Die Texte wurden entsprechend den Lesefähigkeiten der Jugendlichen aufgearbeitet (Schriftgröße, Schriftart, vereinfachte syntaktische Struktur usw.).

Die Aufgaben zu den Texten wurden hauptsächlich in Multiple-Choice-Form gestellt. Sie waren den zuvor ermittelten Leseverständnisstufen der Schülerinnen und Schüler angepasst. Zudem wurden bestimmte Verstehensstrategien eingeübt (Vorwissen

einbringen, Fragen an den Text stellen, Textüberblick durch Zwischenüberschriften, Ergänzen des Vorwissens, schriftliches Zusammenfassen der neuen und bereits bekannten Inhalte).

Im Juli 2003 führten Studierende der PH Ludwigsburg erneut den Hamlet 3-4 durch. Dabei zeigte sich, dass sich das Leseverständnis in einer Klasse um 24,7 % verbessert hatte. In der zweiten Klasse konnte ein Zuwachs von 16,5 % vermerkt werden und in der dritten waren es 13,7%. In der Kontrollklasse gab es einen Anstieg um 9,3 %.

Geplant ist eine erneute Überprüfung am Ende des Schuljahres 2004.

Die Ergebnisse sollen im Hinblick auf folgende Aspekte diskutiert werden:

- Ist die Form der gewählten Förderung für das Leseverständnis relevant oder wurden die Effekte vor allem dadurch erreicht, dass zu sehr hamletspezifisch gearbeitet wurde? Wie könnte eine andere Form der Überprüfung aussehen, die in Bezug auf das Leseverständnis aussagekräftig wäre?
 - Wie lassen sich die Faktoren ermitteln, die für die beobachtbaren unterschiedlichen Ergebnisse verantwortlich sind?
 - Lassen sich Konsequenzen für die Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung ziehen?
- Der Inhalt dieses Projekts ist Thema meiner Magisterarbeit.

Christoph Bräuer, Frankfurt:

Zwischen Anspruch und Wirklichkeit –

Eine deutschdidaktische Studie zu rhetorischem Wissen und praktischem Wissen am Beispiel eines Lesekompetenztrainings

Wie läßt sich Lesekompetenz in der Sekundarstufe I aufbauen? Unter dieser grundsätzlichen Fragestellung soll durch die Rekonstruktion des praktischen professionellen Wissens von Lehrkräften eine Grundlage für die Erklärung bestehender Handlungsmuster im Textunterricht erarbeitet werden, die als Basis der Entwicklung und Implementierung von Unterrichtsinnovationen dienen kann. Internationale Vergleichsstudien haben in ihren Erhebungen von Lernerfolgen die Notwendigkeit, Lesen als Lerngegenstand auch in der Sekundarstufe zu lehren und lernen, herausgestellt. Gleichzeitig wurden insbesondere im Rahmen von sogenannten Lern- oder Methodentrainings Lesestrategien konzipiert und entwickelt, die die Lesekompetenz befördern sollen. Die Brücke zwischen solchen pädagogischen oder didaktischen Konzepten einerseits und ihrem Lernerfolg auf Seiten der Schülerschaft andererseits bildet der real stattfindende Unterricht. Dabei modifiziert die tatsächliche Unterrichtspraxis die geplanten Unterrichtskonzepte und bestimmt dadurch maßgeblich die möglichen Lernergebnisse.

Diese Studie fokussiert den tatsächlich stattfindenden Unterricht am Beispiel eines Lesekompetenztrainings. Um dabei nicht nur Beschreibungen des Unterrichts zu liefern, sondern auch zu Erklärungen zu gelangen, stehen die sprachlichen Handlungen im Unterricht im Mittelpunkt der Untersuchung. Die sprachlichen Handlungen konstituieren sowohl die Lerninhalte wie sie auch den Lernprozeß steuern und bestimmen. Sie begründen sich aus dem praktischen professionellen Wissen (PPW) der Lehrkräfte. Mit dem PPW wird begrifflich gefasst, welches Wissen im Unterricht handlungsleitend wird, welches Wissen die Lehrkraft im Unterrichtsprozess abrufen und aktiviert. Das PPW stellt die (sprachlichen) Handlungsmuster bereit, mit denen die Lehrkraft, im Zusammenspiel mit der Klasse, den Unterricht gestaltet und umfaßt die mentalen Modelle, die der Auswahl und dem Einsatz der Handlungsmuster zugrunde liegen. Ziel der Untersuchung ist die Rekonstruktion des PPW.

Als Grundlage dieser Rekonstruktion dient dabei die Umsetzung eines Lesestrategietrainings aus der Pädagogischen Psychologie. Dieses Training rahmt und strukturiert einerseits die Unterrichtseinheit und gewährleistet eine Vergleichbarkeit der Unterrichtsstunden. Andererseits konfrontiert es die Lehrkräfte mit einem fremden Unterrichtskonzept und schafft damit ‚Sollbruchstellen‘, an denen die Lehrkräfte entscheiden müssen, wie sie das Konzept sprach- bzw. literaturdidaktisch füllen bzw. ob sie den Vorschlägen des Konzepts folgen oder von ihm abweichen. Die Untersuchung baut auf eine triangulierte Datenbasis: Neben Interviews mit den Lehrkräften vor und nach der Durchführung des Trainings, werden zunächst ausgewählte Unterrichtsstunden audiovisuell mitgeschnitten und transkribiert. Anschließend werden die Lehrkräfte gebeten, auf Grundlage dieser Transkripte ihren eigenen Unterrichtsprozeß zu analysieren. Diese Analysen bieten eine zweite Datengrundlage und ermöglichen, über die Beschreibung der Handlungsmuster hinaus zu Erklärungen zu gelangen. Im Rahmen des Workshops soll dieser Untersuchungsansatz des Praktischen Professionellen Wissens ausführlicher vor- und zur Diskussion gestellt werden.

Prof. Dr. **Albert Bremerich-Vos**, Hildesheim

Resultate eines Lesestrategietrainings

1996 berichtete Karl Josef Klauer u.a. über ein Lesestrategietraining für Fünft- und Sechstklässler, das sehr ermutigende Resultate erbracht hatte. Es handelte sich um ein Training kognitiver und metakognitiver Strategien vor allem im Umgang mit Sachtexten. Sonja Schlegel und ich haben das Design dieses Trainings im Wesentlichen beibehalten (Experimental- und Kontrollgruppe mit je 30 SchülerInnen, Vor- und Nachtest), anders als Klauer aber mit den beiden Halbformen von HAMLET 3-4 (Lehmann u.a.) gearbeitet und darüber hinaus das Training von 6 auf 10 Stunden ausgeweitet. Klauers Befunde konnten nicht repliziert werden. Auch im Nachtest unterschieden sich Versuchs- und Kontrollgruppe nicht signifikant, darüber hinaus ergaben sich keine Differenzen zum Vortest. Also keine Erfolgsgeschichte, aber vielleicht gerade deshalb ein Lernanlass.

Prof. Dr. **Theodor Diegritz** & PD Dr. **Ludwig Haag**, Nürnberg

Didaktik des Gruppenunterrichts

Fortentwicklung der kritisch-konstruktiven Didaktik
vor dem Hintergrund heutiger Empiriemöglichkeiten

Prof. Dr. T. Diegritz & PD Dr. L. Haag,

Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg

Methodentrainings im schulischen Kontext haben Hochkonjunktur. Die Verbreitung von Kenntnissen über neuere Unterrichtsmethoden stellt, so nimmt man an, den Königsweg für zeitgemäßes Unterrichten dar. Fortbildungsangebote auf breiter Ebene zeugen von vielfältigen Aktivitäten. Die Gefahr besteht, dass Didaktik auf Unterrichtsmethodik reduziert wird, als bloße Kunst des Beibringens missverstanden und überdies in Fortbildungen kultiviert wird.

Eine Konzentration auf Methodentrainings impliziert eine inhaltliche Reduktion, insofern die fachdidaktische und vor allem bildungstheoretische Dimension dabei ausgespart wird.

Zu einer theoriegeleiteten Reflexion über Gruppenunterricht soll hier ein bildungstheoretischer und ein subjektorientierter Zugang gewählt werden, wir

beziehen uns auf die kritisch-konstruktive Didaktik von Klafki und auf konstruktivistische Aussagen.

Klafkis kritisch-konstruktive Didaktik ist ein Programm zur Demokratisierung von Bildung und Schule. Zur Aneignung seiner Bildungsziele fordert er die Anwendung von Methoden, die auf verstehendes und entdeckendes Lernen abzielen oder auf ein wachsendes Maß an Selbststeuerung und Selbstkontrolle des Schülers. Wie wird bei dieser Bildungstheorie Lehren in das Lernen der Schüler übersetzt? Es wird eine Einheit von Lehren und Lernen fiktiv unterstellt. Dies war so lange kein Problem, wie Unterricht durch die Geschlossenheit und Unhinterfragbarkeit der Institution determiniert wurde und Lernende relativ einheitliche Lebens- und Lernmuster mitbrachten. Durch die Unterstellung, dass Lehren in Lernen mündet, bietet eine solche Didaktik zu wenig Erklärungskraft für nicht funktionierende didaktische Lernarrangements, die allerdings in der Realität zum Alltag gehören.

Dieses genauer zu reflektieren ermöglicht ein subjektorientierter Zugang, gerade in Anbetracht heutiger individualisierender gesellschaftlicher Tendenzen. Der Konstruktivismus lenkt den Blick auf die Lernerseite und gibt dem didaktischen Trend zunehmender Subjektorientierung neue Schubkraft. Die Frage, wozu dann noch Lehrer, führt zu einer erheblichen Verunsicherung unter Pädagogen.

Bildung aber ereignet sich nicht in der Selbstorganisation der Schüler. Der Konstruktivismus entlässt nicht aus der Bildungsfrage. Um über reflexive Kriterien im Umgang mit Wertvorstellungen zu verfügen, ist eine bildungstheoretische Didaktik nicht obsolet, sondern als normierender Ansatz innerhalb denkbarer Möglichkeiten von Arrangements wichtig.

Wie ist nun Unterricht zu arrangieren? Es stellt sich die Frage nach der Organisation.

Aus der Fülle an Vorschlägen von Lernwegen ist Gruppenunterricht eine Möglichkeit. Da Pädagogen in Kategorien ganzer Schulklassen denken müssen, ist der Einsatz von Gruppenunterricht eine individualisierende Lernform im Unterricht. Gruppenunterricht ist nicht eine Methodenentscheidung, sondern eine didaktische Entscheidung im Kontext bildungstheoretischer Didaktik.

Was wissen wir zur Forschung für gelingenden Gruppenunterricht?

In einem interdisziplinären Team, das von den Nürnberger Lehrstühlen Psychologie (Prof. Dr. Dann) und Deutschdidaktik (Prof. Dr. Diegritz) sowie vom Lehrstuhl Schulpädagogik in Bamberg (Prof. Dr. Rosenbusch) geleitet wurde hierzu ein von der DFG gefördertes zehnjähriges Forschungsprojekt durchgeführt.

Auf folgende zentrale Fragen können wir Antworten geben:

- 1. Was sind Herausforderungen des Gruppenunterrichts?**
- 2. Was sind Elemente gelingenden Gruppenunterrichts?**
- 3. Worin liegen auf empirischer Ebene die besonderen Potenziale von GrU?**
- 4. Wie ist Gruppenunterricht bei Lehrkräften zu implementieren?**

Unser Resümee: Eine Didaktik des Gruppenunterrichts verlangt nach klareren Ergebnissen, um dessen Stellenwert im Unterricht klarer bestimmen zu können

Prof. Dr. **Swantje Ehlers**, Gießen

Testinstrumente zur Erfassung von monoliteralen und biliteralen Fähigkeiten bei türkischsprachigen Schülern

Die seit Jahren in der internationalen Bilingualismusforschung konstatierten schwachen Leseleistungen von Migrantenkinder, die durch die Ergebnisse der PISA-Studie erneut bestätigt wurden, machen es zu einer besonderen Aufgabe, Leseprozesse in der Zweitsprache Deutsch (L2) und in zwei Sprachen unter den Bedingungen sozialer Zwei- und Mehrsprachigkeit zu untersuchen. Tieferen Einblick in

das Zusammenspiel der verschiedenen Variablen, die das Lesen in der L2 bei Schülern aus Zuwandererfamilien beeinflussen, und Erklärungen für die eingeschränkten Lesefähigkeiten bilden erst eine Grundlage für pädagogische Interventionsmassnahmen.

In meinem Beitrag möchte ich ein empirisches Design zur Untersuchung von mono- und biliteralen Prozessen bei türkischsprachigen Schülern vorstellen, insbesondere dabei auf die Problematik von geeigneten Testinstrumenten zur Messung von Lesefähigkeiten und Fragen der Operationalisierung von personenbezogenen Variablen, wie Motivation und Einstellung eingehen.

Prof. Dr. [Ingelore Oomen-Welke](#), Freiburg

→ **aus Zeitgründen verschoben auf das SDD in Lüneburg!!**

*Sprachaufmerksamkeit und Sprachbewusstheit vielsprachig
auf empirischer Grundlage*

Wenn man Konzepte und Materialien für den Sprachunterricht erarbeiten will, ist es unerlässlich, die Vorstellungen der Lernenden von ihren eigenen und anderen Sprachen kennen zu lernen. Daher untersuchten wir in einem Freiburger Projekt 1995-99 spontane Bemerkungen zu Sprachlichem anhand von über 100 Unterrichtsaufzeichnungen, und wir befragten 198 Kinder und Jugendliche mündlich anhand eines ausführlichen Leitfadens nach ihrem Sprachwissen und ihren Sprachvorstellungen. Ein Drittel der Befragten kam – zufällig – aus nicht deutschsprachigen Familien. Die Ergebnisse gingen in einen Vorschlag ein, der zeigt, wie Lehrpersonen sich für die Sprachaufmerksamkeit der Kinder sensibilisieren und mit unbekanntem Sprachen umgehen können.

Die Ergebnisse dieses Projekts sowie die des Comenius-Projekts *evlang* (Michel Candelier u.a.) waren die Basis für das europäische Projekt *JaLing* (*Janua Linguarum – Das Tor zu Sprachen*; gefördert 2000-03 vom Europarat und 2001-04 von Comenius 2) ein. JaLing will bei Kindern und Jugendlichen das Interesse an Sprachen verstärken, ihr Wissen über Sprache und Sprachen vertiefen und sie zum forschenden Lernen kommen lassen. Dazu wurden in zwölf Ländern Materialien für den Sprachunterricht entwickelt, die sich mit Sprachenvielfalt beschäftigen. Diese Materialien in Form von Arbeitsblättern, Schülerheften oder Lehrleitfäden befinden europaweit sich in einer Erprobungsphase; erste Ergebnisse aus schriftlicher Schülerbeurteilung, schriftlicher und mündlicher Lehrerbewertung sowie partieller Elternbefragung stehen vor der Veröffentlichung.

Berichtet werden kann über Methoden und Ergebnisse aus dem Freiburger Teil des Projekts sowie über den europäischen Teil und seine methodischen Schwierigkeiten.

Zu den Bildungsstandards:

Expertise Bildungsstandards in

www.dipf.de/aktuelles/expertise_bildungsstandards.pdf

<http://www.bildungserver.de/zeigen.html?seite=1584>

www.bildungsstandards-bw.de (vorläufige Bildungsstandards für Baden-Württemberg)

Prof. Dr. **Juliane Köster**, Jena

Aufgabenbeispiele als Teil der Bildungsstandards Deutsch – Analyse und Kritik

Aufgabenbeispiele haben in den „Bildungsstandards Deutsch für den Mittleren Schulabschluss“ einen prominenten Platz. Für den schriftlichen Bereich werden acht kommentierte Beispiele gegeben, die aus der Textvorlage und der Aufgabenstellung bestehen und darüber hinaus den „Bezug zu den Standards“ und „Lösungsmöglichkeiten mit Zuordnung zu den Anforderungsbereichen“ ausweisen. Mein Beitrag untersucht den Zusammenhang dieser drei Bereiche unter besonderer Berücksichtigung der Frage, ob die Aufgabenstellung und die vorgeschlagene Lösung den Standardbezug sicher stellen.

Prof. Dr. **Ina Karg**, Göttingen

Bildungsstandards und Kompetenzen im muttersprachlichen Unterricht.

Ein internationaler Vergleich am Beispiel Finnlands und Großbritanniens.

Seitens der Deutschdidaktik scheint mir eine eingehende Auseinandersetzung mit Konzept und inhaltlicher Definition der sog. Kompetenzstufen des Leseverstehens der PISA-Studie erforderlich zu sein. Aus diesem Anlass sollen Prinzipien des muttersprachlichen Unterrichts im Vergleich mit zwei anderen europäischen Ländern, nämlich England und Finnland, in den Blick genommen werden. Der Bezug ist dabei zum einen das National Curriculum for England (für Englisch), das in den 80er Jahren flächendeckend eingeführt wurde und bis zum Ende der Sekundarstufe I mit key stages und levels arbeitet, sowie der finnische Bildungsplan insbesondere für den muttersprachlichen Unterricht, der sehr pragmatisch ausgerichtet erscheint. Auch Aufgabenbeispiele und Schülerarbeiten können vorgestellt werden und sind sehr aufschlussreich.

Die Vorstellung von Kompetenzstufen, wie sie PISA definiert, haben bislang im Deutschunterricht keine Tradition, sind in anderen Ländern (gerade den „Siegerländern“) eher vorhanden, wenn nicht sogar vorrangig konzeptionell in den Bildungsplänen verankert. Das kann aber nicht bedeuten, dass die Kompetenzstufen des PISA-Tests schlichtweg selbstverständlich und unbesehen auf ein deutsches Bildungswesen übertragbar wären. Um fachliche und deutschdidaktische Prinzipien geht es in der öffentlichen Diskussion bislang sehr wenig, da man sich meist auf Fragen des Schulwesens insgesamt (Ganztagsschule, Gesamtschule) konzentriert. Mein Beitrag möchte informieren und soll der Versachlichung und der Bedeutung der *fachspezifischen* Diskussion dienen. Interessant scheint mir in diesem Zusammenhang auch, wie andere Länder „ihren“ PISA-Diskurs führen, d.h. mit den respektive guten

oder alarmierenden Resultaten umgehen. Beispielsweise ist die Reaktion in Großbritannien differenziert bis skeptisch gewesen (trotz relativ guter Platzierung!), in Tschechien etwa werden z.T. die Ursachen für das nur mittelmäßige Abschneiden ähnlich gesehen wie in Deutschland (selektives Schulsystem, Ansehen der LehrerInnen).

Zu den gestuften und traditionellen Studiengängen:

Stellungnahme der GFD in: Didaktik Deutsch 13 / 2002, S. 85-88

Expertenrat NRW: Empfehlungen zur Lehrerbildung.

www.mswf.nrw.de/miak/aktuell/top-thema/Expertenrat/08.pdf

Gottfried Merzyn 2002: Stimmen zur Lehrerausbildung. Ein Überblick über die Diskussion. Baltmannsweiler: Schneider.

Prof. Dr. [Juliane Eckhardt](#), Paderborn

Prof. Dr. [Gottfried Merzyn](#), Göttingen