

Pospiech, Ulrike

Deutsch studieren für das Lehramt Grundschule: integrativ, inklusiv – differenziert und intensiv

Mammes, Ingelore [Hrsg.]; Rotter, Carolin [Hrsg.]: *Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Kontext, Bedingungen und Herausforderungen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 158-175



Quellenangabe/ Reference:

Pospiech, Ulrike: Deutsch studieren für das Lehramt Grundschule: integrativ, inklusiv – differenziert und intensiv - In: Mammes, Ingelore [Hrsg.]; Rotter, Carolin [Hrsg.]: *Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Kontext, Bedingungen und Herausforderungen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 158-175 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-246253 - DOI: 10.25656/01:24625

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-246253>

<https://doi.org/10.25656/01:24625>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ingelore Mammes
Carolin Rotter
(Hrsg.)

Professionalisierung von Grundschullehrkräften

Kontext, Bedingungen und Herausforderungen

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2022.ig. © by Julius Klinkhardt.
Coverabbildung: © G_Bartfai / istock.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5949-3 digital doi.org/10.35468/5949
ISBN 978-3-7815-2508-5 print

Inhaltsverzeichnis

Ingelore Mammes und Carolin Rotter	
Einleitung	7
Berufliches Handlungsfeld	
Susanne Miller	
Profession und Disziplin: Spezifika und Entwicklungsperspektiven der Grundschulpädagogik	17
Anke B. Liegmann, Stefanie Kötter-Mathes und Isabell van Ackeren	
Position des Grundschullehramts im Bildungssystem und Konsequenzen für die Ausbildung von Grundschullehrkräften	36
Werner Helsper	
Zur pädagogischen Professionalität von Grundschullehrer*innen – strukturtheoretische Perspektiven	53
Die Person der Grundschullehrkraft	
Frank Foerster	
Wer entscheidet sich für das Grundschullehramt? Personale Eingangsmerkmale von Grundschullehrkräften	75
Martin Rothland	
Berufswahl Grundschullehrer*in – Kindorientiert, nicht fachinteressiert?	95
Gisela Steins	
Frauen im Grundschullehrer*innenberuf	114
Ausbildung	
Olga Graumann	
Geschichte der Ausbildung von Grundschullehrkräften in Deutschland. Von einer „semiprofessionellen“ Tätigkeit zur Professionalität	127
Ingelore Mammes und Carolin Rotter	
Professionalisierung von Grundschullehrkräften in den Bildungswissenschaften – zwischen Anspruch und Wirklichkeit	143
Ulrike Pospiech	
Deutsch studieren für das Lehramt Grundschule: integrativ, inklusiv – differenziert und intensiv	158

Florian Schacht, Petra Scherer, Christian Schöttler und Julia Marie Stechemesser Die Ausbildung im Fach Mathematik im Lehramt Grundschule zwischen fachlicher Tiefe, didaktischem Anspruch und digitalen Möglichkeiten	176
Markus Peschel und Ingelore Mammes Der Sachunterricht und die Didaktik des Sachunterrichts als besondere Herausforderung für die Professionalisierung von Grundschullehrkräften	188
Michael Pfitzner, Ulf Gebken und Thomas Mühlbauer Professionalisierung von Grundschullehrkräften für das Unterrichtsfach Sport	204
Claudia Tenberge Ausbildung in der 2. Phase der Lehrerbildung	217
Astrid Rank Professionalisierung von Grundschullehrkräften durch Fortbildung	233
Ewald Kiel und Sabine Weiß Forschung zur Wirksamkeit der Grundschullehrer*innenausbildung	244
Aktuelle Herausforderungen	
Inga Gryl Mehr als Distance Learning: Digitalisierung als Notwendigkeit, Herausforderung und Chance in der Lehramtsbildung für die Grundschule	261
Petra Büker, Katrin Glawe und Jana Herding Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte für Inklusion: aktuelle Herausforderungen für die universitäre Lehrer*innenbildung	276
Esther Dominique Klein und Livia Jesacher-Rößler Professionalisierung von Führungspersonen an Grundschulen	293
Klaus Klemm Zum Mangel an Grundschullehrkräften	304
Angaben zu den Autor*innen	315

Ulrike Pospiech

Deutsch studieren für das Lehramt Grundschule: integrativ, inklusiv – differenziert und intensiv

Abstract

Das LABG NRW, die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und die Fachdidaktiken sowie die Standards für die Lehrerbildung bieten den Rahmen dafür, den Bachelorstudiengang für das Lehramt an Grundschulen auszugestalten. Aus linguistischer Blickrichtung soll am Beispiel des Studiengangs „Sprachliche Grundbildung“ an der Universität Duisburg-Essen nachvollziehbar gemacht werden, in welchen Hinsichten, wie und warum das universitäre Studium die unabdingbare Grundlage für die Einführung der Schüler*innen in Schrift und Bildungssprache, Literacy und Medienkompetenz bildet.

Zur Einleitung: Überblick und Ansichten

1. „Du bist auf der Suche nach einem abwechslungsreichen Beruf mit Verantwortung? Dann bring die ganz Kleinen groß raus, mach sie fit für die Zukunft! [...] Für das Studium mit der Lehramtsoption Grundschule werden in Nordrhein-Westfalen drei Fächer gewählt. Diese setzen sich aus den Pflichtbereichen Sprache Deutsch und Mathematik sowie einem weiteren, frei wählbaren Fach (Sachunterricht, Kunst, Musik, Englisch, Religion oder Sport) zusammen.“ (lehrer-werden.nrw 2021)

„Sprache Deutsch“ ist für das Studium ebenso Pflichtbereich wie Mathematik – nicht Kür, steht nicht zur Wahl, sondern ist Standard – aber dennoch (oder gerade deshalb) Anforderung und Herausforderung. Das Abiturwissen Deutsch umfasst Kenntnisse und Kompetenzen, die – so muss und sollte man ableiten – für die Anforderungen des angestrebten Berufs nicht ausreichend sind und ausdifferenziert werden müssen. Selbst Deutsch sprechen und schreiben zu können bzw. gelernt zu haben ist nicht genug: Wer Lehramt für Grundschule studiert, studiert unausweichlich „Sprachliche Grundbildung“ Deutsch. Die reflektierte Reflexion über Sprache und Sprachgebrauch, über Funktionen von Literatur und Medien ist Grundbedingung, liefert die Grundausrüstung und bildet die Grundlage für den Beruf. Warum?

2. „Die Grundschule soll von den mehr spielerischen Formen des Lernens im Elementarbereich zu den systematischeren Formen des schulischen Lernens hinführen und das Lernangebot nach Inhalt und Form den individuellen Lernvoraussetzungen und Möglichkeiten anpassen. Ziel der Grundschule ist es, den Schülerinnen und Schülern die Grundlage für weiterführende Bildung und das lebenslange Lernen zu vermitteln. Schwerpunkte sind dabei die durchgängige Verbesserung der Sprachkompetenz und die Entwicklung eines grundlegenden Verständnisses mathematischer und naturwissenschaftlicher Zusammenhänge. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, ihre Umwelteindrücke erlebnisorientiert zu erfassen und zu strukturieren. Gleichzeitig sollen sie ihre psycho-motorischen Fähigkeiten und sozialen Verhaltensweisen weiterentwickeln.“ (KMK 2021)

Grundschullehrkräfte sind als Sachverständige gefragt, nicht nur mit Blick auf sprachbezogene Unterrichtsinhalte, sondern auch und vor allem hinsichtlich der eigenen Sprachkompetenz und Haltungen gegenüber Sprache und Sprachgebrauch. Sie müssen in Familie und KiTa intuitiv im Spracherwerb begleitete Kinder in der Schule beim Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen und der Schriftsprache kompetent fördern (können). Alltägliche Sprach-, Sprachhandlungs- und Sprachreflexionskompetenz sind hierfür nicht belastbar genug. Insofern wäre das Studium Deutsch als sprachliche Grundbildung falsch verstanden, wenn man es als minimalistisches, komprimiertes oder reduziertes Fachstudium eines Unterrichtsfachs auffasste. Im Beruf geht es nicht nur um Unterrichten, sondern auch um Diagnostizieren, Beurteilen und Beraten, Kommunikation mit Eltern und Erziehungsberechtigten sowie die Bereitschaft zur Weiterbildung, damit adäquat auf Entwicklungen des gesellschaftlichen und technischen Wandels reagiert werden kann. Universitär vermittelte Fachkenntnisse sollen künftige Grundschullehrkräfte in die Lage versetzen, das der eigenen Kompetenz zugrundeliegende implizite Wissen über Sprache und Sprachgebrauch, über Lesen und Schreiben und den Umgang mit Medien durch akademisch-wissenschaftliche Reflexion zu beobachten und auszudifferenzieren. Deutsch ist Unterrichtsfach:

3. „Die zentrale Bedeutung des Faches Deutsch bleibt über alle Phasen und Formen unterschiedlicher struktureller Veränderungen hinweg für sämtliche Schularten und -stufen unangetastet. Hier erwerben die Schülerinnen und Schüler spezifische sprachliche Kompetenzen, die mit der Begründung eines angemessenen Orientierungs- und Handlungswissens aus den Bereichen Sprache, Literatur und Medien über die Grenzen des Faches und der Schule hinaus einen wesentlichen Beitrag zum Lernen, aber auch zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Teilhabe an gesellschaftlichem Leben leisten.“ (Gailberger & Wietzke 2013, 8)

Aufgabe der Lehrkräfte an Grundschulen ist es, Übergänge im Blick zu haben und das Zusammenleben im Klassenzimmer und den Unterricht so zu gestalten, dass Schüler*innen ihre sprachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können – also den Prozess des Spracherwerbs fortzuführen und auf ein neues Niveau zu bringen:

Die in der Grundschule angebahnten Erfahrungen mit gelesenen und selbst verfassten Texten, mit dem (Miss-)Verstehen medialer Botschaften ermöglichen den Erwerb basaler Text(-sorten-)kompetenzen: Am Ende der Grundschulzeit sollten Schüler*innen für die weiterführende Schule ausgerüstet sein und flüssig, sinnverstandend und nutzbringend lesen, eigene Texte orthografisch weitgehend korrekt, sinnvoll und nachvollziehbar schreiben sowie mündliche Gesprächsbeiträge adäquat formulieren können. So wird Teilhabe ermöglicht:

4. „Da im Fach Deutsch Sprache als Unterrichtsgegenstand und Kommunikationsmedium dient, kommt dem Deutschunterricht also eine Sonderstellung zu: Er ist der traditionelle Ort der schulischen Reflexion über Medien und ihre Effekte auf Sprache, Kommunikation, Literatur, Kultur, Individuum und Gesellschaft. Lese- und Schreibkompetenzen sind basale, für alle zu erwerbende Fähigkeiten, die für die Teilhabe an Bildung und Gesellschaft von fundamentaler Bedeutung sind.“ (Schüller u. a. 2021, 20)

Unterricht findet ohne Sprache, Sprechen, Schrift und Schreiben nicht statt. In der Grundschule, die sich als Schule für alle an eine multikulturelle, heterogene, diverse Schülerschaft richtet und jede*n Einzelne*n erreichen, und dabei bestmöglich fordern und fördern will, sind rund um die Uhr sprachliche Kompetenzen der Lehrperson wesentliche Handlungsgrundlage – und Erfolgsfaktor. Lehrer*innenhandeln, Einschätzungen, Beurteilungen oder Entscheidungen beziehen an Sprache und Sprachgebrauch gebundene Beobachtungen und Erwägungen ein. Daher müssen gerade Grundschullehrkräfte nicht nur selbst sprachlich sicher sein, sondern auch Sprachaufmerksamkeit entwickeln, die eigene Sprachwahrnehmung differenzieren und reflektieren und in die Lage versetzt werden, bei der Vermittlung von Schrift- und Bildungssprache sowie der Anbahnung von Literacy und Medienkompetenz unter Berücksichtigung von vor- und außerschulischen Lehrerfahrungen sprachsensibel zu agieren. Nicht nur Schüler*innenäußerungen, Unterrichtsgespräche, Hausaufgaben und Klassenarbeiten sind – fördernd – zu beurteilen, sondern auch Texte müssen ausgewählt, Lehr-Lernmaterialien mit Blick auf (bildungs-)sprachliche An- und Herausforderungen beurteilt und adaptiert werden. Die in sechs Jahren erschienenen Hefttitel der Zeitschrift „Grundschule Deutsch“ zeigen im Überblick die Bandbreite und Vielfalt der Aspekte, Strategien und Kompetenzen, die sprachliche Grundbildung ausmachen:

Grundschule Deutsch

- 71/2021 Sprachensible Aufgaben
- 70/2021 Märchen erzählen
- 69/2021 Lesen und schreiben lernen
- 68/2020 Literatur in die Schule bringen
- 67/2020 Texte überarbeiten
- 66/2020 Texte inszenieren
- 65/2020 Deutschunterricht digital
- 64/2019 Rechtschreibung: Zweifellos richtig?!
- 63/2019 Bilderbücher entdecken und erleben
- 62/2019 Wörter kennen und gebrauchen
- 61/2019 Sprache untersuchen
- 60/2018 Leseförderung
- 59/2018 Weiterkommen beim Schreiben
- 58/2018 Deutschunterricht für alle
- 57/2018 Erzählkultur
- 56/2017 Schrift entdecken und gestalten
- 55/2017 Vorlesen
- 54/2017 Sprachförderung in der Klasse
- 53/2017 In Geschichten eintauchen
- 52/2016 Hören und Zuhören
- 51/2016 Grammatik – integrativ und funktional
- 50/2016 Fabeln
- 49/2016 Sprachsensibel unterrichten

Um auf neue gesellschaftliche, bildungspolitische oder wissenschaftlich-technische Entwicklungen reagieren zu können, müssen Lehrkräfte neue Konzepte und Unterrichtsvorschläge nachvollziehen und beurteilen und ggf. so anpassen können, dass sie nicht über die Köpfe von Schüler*innen hinweg unterrichten und dabei alle ansprechen (zur Abgrenzung der Begriffe Sprachliche Bildung, Literacy und Bildungssprache bspw. s. Eickhorst 2015). Lesen und Schreiben, das Verstehen und Verfassen von Texten und reflektierte Mediennutzung sind zusammen mit Rechnen die Kulturtechniken, ohne die weiterführendes Lernen und die Teilhabe am Leben in einer literalen Gesellschaft unmöglich sind. Daher kommt dem Studium des Faches Deutsch in der Grundschullehrer*innenausbildung eine – vielleicht sogar: die – Schlüsselfunktion zu.

Zur Verortung: Einblick und Einsichten

Dass es im (bzw. dem) Studium um Verstehen, Nachvollziehen, Erkennen und Anmerken geht (und nicht um Auswendiglernen, Wiedergeben, Kennen oder Merken), zeigt der Blick in den Lernbereich Sprachliche Grundbildung des Bachelor-Lehramtsstudiengangs an der Universität Duisburg Essen:

1. „Lehramt Bachelor Profil und Ziele der Studiengänge: Die Studierenden sollen Kompetenzen in der Sprachwissenschaft, der Literaturwissenschaft, im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache sowie der Fachdidaktik erwerben. Sie sollen in der Bachelorphase die Erkenntnis- und Arbeitsmethoden des Faches kennenlernen und in der Lage sein, auf ihr Fachwissen in den Teilgebieten zuzugreifen und grundlegende sowie aktuelle Fragestellungen und Methoden zu erkennen und weiterzuentwickeln. Sie sollen zudem über ausbaufähiges Wissen und Reflexionsvermögen im Hinblick auf Lehr- und Lernprozesse auch unter dem Gesichtspunkt der Mehrsprachigkeit verfügen und aufgrund der sprach- und literaturdidaktischen Ausbildung in der Lage sein, Konzeptionen für einen schüler- und aufgabenorientierten Unterricht in den verschiedenen Schulstufen (Grundschule, Haupt-, Real- und Sekundarschule, Gesamtschule, Gymnasium und Berufskolleg) zu entwickeln, wobei in den Bachelorstudiengängen der Erwerb von Grundlagenwissen in der Fachdidaktik und in den Abteilungen Linguistik, Literaturwissenschaft, Deutsch als Zweit- und Fremdsprache im Vordergrund steht. Je nach Schulform werden diese Kompetenzen differenziert ausgebildet.“ (UDE-Germanistik 2021a)

Zielsetzung des Lehramtsstudiums Bachelor im Fach Deutsch ist es, fachspezifische Denkweisen, Erkenntnisinteressen und Methoden kennenzulernen, nachzuvollziehen und zu verstehen. Ausdrücklich geht es im Studium nicht darum, Fachkenntnisse anzusammeln, um sie im Unterricht weiterzugeben, sondern darum, Fachwissen einordnen und anwenden zu lernen. Exemplarisch kann schon in dieser ersten Phase der Lehrerbildung ein Unterricht in den Blick gerückt werden, der auf Schüler*innen und eine erfolgreiche Aufgabenbearbeitung ausgerichtet ist. Die schulformspezifische Ausrichtung von Seminarangeboten kann den Studierenden dabei helfen, Zusammenhänge zwischen Wissenschaft und Praxis sehen zu lernen, um eine tragfähige Grundlage dafür zu haben, ihre Kompetenzen im Masterstudium weiterzuentwickeln. Dies gilt auch für das Fach Deutsch:

2. „Genauso wie bei einem Studium anderer Lehrämter bildet das Studium für das Fach Deutsch mit Lehramt Primarstufe in grundlegender Weise ein Studium der sprachlichen und literarischen Gegenstände selbst. Den beiden Säulen der Germanistik folgend ergibt sich damit grob folgendes Spektrum an fachwissenschaftlichen Bezugs- und Teildisziplinen, die für ein Primarstufenstudium im Fach Deutsch einschlägig sind: Sprachwissenschaftlich – Phonetik/Phonologie, Graphematik, Morphologie, Lexikologie, Syntax, Pragmatik, Text- und Gesprächslinguistik, Lese- und Schreibforschung. Literaturwissenschaftlich – Literaturwissenschaft im engeren Sinne und u. a. mit Bezug zur KJL (Kinder- und Jugendliteraturforschung), Semiotik, Medien- und Kulturwissenschaft sowie Lesesozialisationsforschung und Forschung zur literarischen Sozialisation.“ (Hanke & Pohl 2020, 402)

Die Module des Lernbereichs „Sprachliche Grundbildung“ vermitteln in der Zusammenschau einen Eindruck der Komplexität des Anliegens, ein robustes germanistisches Grundlagenwissen im Rahmen eines intensiven Studiums zu vermitteln:

Tab. 1: Studienverlaufsplan Bachelor „Sprachliche Grundbildung“

Semester	Modul	Veranstaltung	Prüfungsleistung	Credits
1	Linguistik I	Grundkurs Linguistik (V)	Klausur	5
		Grammatische Grundlagen (S)		
2	Literatur I	Einführung in die Literaturwissenschaft	Klausur	6
		Grundzüge der Literaturgeschichte		
3	Linguistik II	Laut und Schrift	Klausur	6
		Semantik		
	Literatur II	Exemplarische Textanalyse	Hausarbeit	5
4	Schriftspracherwerb	Einführung in den Schriftspracherwerb	Studienleistung	8
		Erwerb der Lesekompetenz und Lesedidaktik	Hausarbeit	
		Seminar Erwerb der Schreibkompetenz		
5	Außerschulisches Berufsfeldpraktikum	Seminar zum Praktikum	(keine)	(6)
	Linguistik III	Tendenzen der Gegenwartssprache	Mündliche Prüfung	2
6	Literatur III	Medienwissenschaftliches Seminar	Studienleistung	3
		Literarische Sozialisation	Mündliche Prüfung	3
	Linguistik III (Bachelorarbeit)	Spracherwerb (Bachelorarbeit)	Mündliche Prüfung (Bachelorarbeit)	3 (8)

Die grundlegenden Theorien und Methoden der Linguistik, Literaturwissenschaft und der Fachdidaktiken bieten die Grundlage dafür, die Kompetenzbereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen – mit Texten und Medien umgehen differenziert in den Blick zu nehmen und mithilfe von Fachwissen über Orthographie, Schriftspracherwerb, Schreibkompetenz sowie Textanalyse und Kommunikationsformen zu reflektieren. Grundlagenwissen zu strukturellen,

sozialen, vielfältig medialen, kommunikativ-funktionalen Aspekten der Gegenwartssprache und Literatur dient dazu, zu beobachten und nachzuvollziehen, wie fachwissenschaftliche und fachdidaktische Fragestellungen aufeinander bezogen sind. Damit werden nicht nur die Voraussetzungen, sondern auch Modelle für einen integrativen Umgang mit den für die Vorbereitung und Begleitung von Lehr-Lern-Prozessen im Bereich Sprache, Literatur und Medien geschaffen, die für Grundschüler*innen lern- und entwicklungsrelevant sind und Gegenwartsbezug haben (zur Einbeziehung von Inklusionsaspekten in den Studiengang s. Fladung & Ferencik-Lehmkuhl 2019).

Exemplarisch lässt sich am Modul Linguistik III (platziert im 5. und 6. Semester) veranschaulichen, wie auch im Studium Anlass geboten und Gelegenheiten geschaffen werden, das in den ersten Semestern erworbene sprachwissenschaftliche Grundlagenwissen abzusichern, zu flexibilisieren und in anderen fachwissenschaftlichen Kontexten der Disziplin wiederzuentdecken. Die Seminare „Spracherwerb“ und „Tendenzen der Gegenwartssprache“ greifen die in den Modulen Linguistik I und II vermittelten Terminologien und Konzeptionen wieder auf (die Hervorhebungen unten sollen den Blick darauf lenken), um die für den Beruf grundlegende Sprachwahrnehmung und Sensibilität für Sprachentwicklung zu schulen:

Linguistik I

Die Studierenden können fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken anwenden, *sprachliche Phänomene* mithilfe *linguistischer Grundbegriffe* beschreiben, Fragestellungen *linguistischen Teilgebieten* zuordnen, *linguistisches Grundlagenwissen* bei der schulischen Vermittlung von Grammatik und den Schriftspracherwerb einsetzen, *sprachliche Strukturen* unter unterschiedlichen Aspekten analysieren, die Funktion sprachlicher Strukturen im *Gesamtsystem* begreifen, empirische Analysemethoden einordnen und partiell einsetzen und zu intuitiven und intropektiven Zugängen in Kontrast setzen.

Literatur I

Die Studierenden sind mit zentralen Fragestellungen des Faches sowie entsprechenden fachspezifischen Methoden und Arbeitstechniken vertraut, beherrschen grundlegendes und ausbaufähiges Wissen über Literatur im Allgemeinen und Kinder- und Jugendliteratur (KJL) im Besonderen, erwerben Basiskonntnisse im Bereich der Literaturgeschichte (Epochen, Epochengrenzen und ihre Problematik), können grundlegende Merkmale von Gattungstheorien benennen, unterscheiden und beispielhaft anwenden, haben erste Einblicke in Methoden und Verfahren der Textanalyse/Textinterpretation gewonnen.

Linguistik II

Die Studierenden können Texte und Äußerungen als (Teile von) Handlungen verstehen, Texte als Bedeutungsträger *auf unterschiedlichen Ebenen* beschreiben, Texte hinsichtlich ihrer Muster und ihrer expliziten und impliziten Inhalte analysieren, die Bedeutung *sprachlicher Einheiten* in semantischer Terminologie beschreiben, Bedeutungsrelationen zwischen sprachlichen Einheiten identifizieren und Mehrdeutigkeiten unterschiedlicher Art entdecken und klassifizieren, zwischen Bedeutung und Handlungsfunktion von Äußerungen differenzieren, Phänomene aus den Bereichen *Phonologie, Graphematik, Morphologie, Syntax, Semantik, Pragmatik und Texttheorie* einordnen und vertieftes *Grundlagenwissen* in den Bereichen von Phonologie, Graphematik, Morphologie und Syntax anwenden.

Literatur II

Die Studierenden vertiefen ihr Wissen über Methoden und Verfahren der Textanalyse/ Textinterpretation und wenden dieses auf KJL an, können grundlegende Merkmale von Gattungstheorien der KJL benennen und beispielhaft anwenden, können selbstständig eine Forschungsfrage entwickeln und bearbeiten.

Schriftspracherwerb

Die Studierenden kennen die länderübergreifenden Standards für den Deutschunterricht an Grundschulen, kennen den Zusammenhang von schriftsprachlicher Kompetenz und grundlegender Bildung, kennen *Stufenmodelle* der Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenz und beziehen sie ansatzweise auf Lese- und Schreibproben von Schülerinnen und Schülern, kennen zentrale Aspekte der Diskussion um *Leserechtschreibschwierigkeiten* (LRS), kennen zentrale Befunde der Lesesozialisationsforschung, sind mit dem Konstrukt der *phonologischen Bewusstheit* vertraut, kennen *verschiedene didaktisch-methodische Ansätze* („Lesen durch Schreiben“, Fibelunterricht usw.) und schätzen sie ansatzweise im Hinblick auf Stärken und Schwächen ein, kennen Modelle der Lesekompetenz, kennen prominente didaktisch-methodische Konzepte zum Erwerb von Lesefähigkeiten und schätzen sie ansatzweise im Hinblick auf Stärken und Schwächen ein, können Lesefähigkeiten *diagnostizieren und fördern*, kennen Lesestrategien, die das Textverständnis *intensivieren*.

Seminar zum Praktikum:

Die Studierenden erwerben Grundkompetenzen zur Berufsorientierung, kennen zentrale Aspekte der Planung von Unterricht und verfassen Unterrichtsskizzen anhand von Vorgaben, sind mit *Modellen sprachspezifischer Kompetenzen* und Kompetenzniveaus von Kindern und Jugendlichen vertraut, kennen Beispiele *sprachbezogener Lernstrategien* (z. B. Lese- und Rechtschreibstrategien) und domänenspezifischer Strategietrainings, können unter Anleitung allgemeine Konzepte der Lehr-Lernforschung (z. B. des Konstruk-

tivismus) auf das Lehren und Lernen sprachlicher Gegenstände anwenden, beachten die Bedeutung institutioneller Rahmenbedingungen (z. B. in vorschulischen Einrichtungen, in Institutionen der Fort- und Weiterbildung) für das Lehren und Lernen von deutscher Sprache und Literatur in verschiedenen medialen Formen, reflektieren ihre Erfahrungen im jeweiligen bildungs- und vermittlungsnahen Berufsfeld zunehmend selbständig.

In der Praxisphase:

Die Studierenden organisieren ihr außerschulisches Praktikum selbständig, erproben selbständig und unter Anleitung Bausteine des Unterrichts und reflektieren ihre Erfahrungen zunehmend systematisch, beobachten zunehmend systematisch das Verhalten der in der jeweiligen Institution lernenden Kinder, Jugendlichen bzw. Erwachsenen und verknüpfen ihre Beobachtungen ansatzweise mit Modellen fachspezifischer Kompetenzen bzw. Kompetenzniveaus, reflektieren ihre Praktikumserfahrung vor dem Hintergrund ihrer universitären Ausbildung und verknüpfen sie mit den fachwissenschaftlichen und -didaktischen Inhalten ihres Studiums.

Linguistik III

Die Studierenden sind mit zentralen Aspekten sprachlicher Normen und Normierungen vertraut, kennen wesentliche Topoi der Diskussion über Werbe- und Jugendsprache, unterscheiden *Tendenzen der Gegenwartssprache* vor allem in den Bereichen Syntax, Morphologie (einschließlich Wortbildung), beurteilen ansatzweise begründet öffentliche Debatten zum „Zustand“ der deutschen Gegenwartssprache (sprachliche „Verrohung“, Anglizismen, „flut“ usw.), kennen *zentrale Befunde der Spracherwerbsforschung*, können „normales“ (physiologisches) und „abweichendes“ *Sprachverhalten* differenzieren, kennen *Grundannahmen verschiedener Spracherwerbstheorien* und einige der geläufigen Pro- und Contra-Argumente, kennen zentrale Aspekte der Diskussion über einen inklusiven Deutschunterricht.

Literatur III

Die Studierenden beherrschen grundlegendes Wissen über die Entwicklung und Ästhetik spezifischer Medien, können medienspezifische Analyseverfahren anwenden, können theoretisches Wissen zur Intermedialität anwenden und intermediale Bezüge herstellen, kennen den Begriff der Literarischen Sozialisation in Abgrenzung zur Lese- und Mediensozialisation, kennen die gesellschaftliche und historische Bedeutung Literarischer Sozialisation, kennen die Ergebnisse einschlägiger Studien zur Literarischen Sozialisation im Hinblick auf die Bedeutung von Familie, Peer Group und Schule und können ansatzweise deren methodisches Vorgehen beurteilen, kennen Methoden und Verfahren zur Förderung der Lesekompetenz auf unterschiedlichen Ebenen.

Linguistisch-grammatisches Grundlagenwissen zielt darauf, sowohl Wandels- und Veränderungsprozesse der Sprache, sprachliche Konventionen und Normen als auch die kindliche Sprachaneignung und Sprachentwicklung begrifflich zu erfassen und zu beschreiben. Die Seminare „Spracherwerb“ und „Tendenzen der Gegenwartssprache“ veranschaulichen, dass und wie mithilfe metasprachlicher Terminologie Sprache und Sprachgebrauch (Sprachstrukturen, sprachliche Äußerungen in Situationen, Konventionen, Sprachregeln und Abweichungen von diesen Regeln) begriffen und beschrieben werden können bzw. müssen, um Abweichungen, Veränderungen bzw. Entwicklungen zu beobachten und zu benennen. Beide Seminare knüpfen dabei an Abiturwissen an – Spracherwerb und Sprachwandel, Sprachkritik, Sprachvarietäten sind in NRW Abiturthemen – und machen somit im Studium selbst erfahrbar, wie sich Anspruch und Qualität des im fachwissenschaftlichen Studium Vermittelten von Schulwissen unterscheiden. Für die Vermittlung akademisch-wissenschaftlichen Wissens an Lehramtsstudierende bedeutet dies, dass ein Mehrwert deutlich bzw. verdeutlicht wird – etwa, dass (grammatische) Begriffe nicht Selbstzweck sind, sondern in der Anwendung auf Sprachbeobachtung eine für die Wahrnehmung, Beobachtung und Einschätzung/Beurteilung von Sprache im Gebrauch dienende, systematisierende Funktion haben:

3. „Ein grammatischer Terminus ist ein Name für einen grammatischen Begriff. Man wählt oder bildet einen solchen Namen, d. h. einen Terminus, um einen grammatischen Begriff, den man sich erarbeitet hat, *festzuhalten* – um mit dem Begriff arbeiten zu können (selber) und um den Begriff ander[e]n zugänglich machen zu können. Durch das Aussprechen oder das bloße Vorstellen des Namens kann man auch den Begriff jederzeit in Erinnerung rufen, für sich selbst wie für andere Menschen; man kann durch das Nennen (oder rein durch das innerliche Vorstellen) des Namens den Begriff für einen Augenblick in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rücken. [...] Der Begriff – als gedankliche Größe, als ‚intellektueller Zugriff‘ – entspringt einem originären gedanklichen Akt, einer Einsicht auf Grund von Beobachtungen (meist auch schon geleitet von bestimmten Erwartungen, bestimmten Vorannahmen auf Grund einer Theorie).“ (Glinz 1987, 21)

Begriffliches Denken, das Verstehen, Nachvollziehen und souveräne Anwenden von fachwissenschaftlichen Konzepten prägt den Berufsalltag der Grundschullehrkraft in besonderer Weise.¹ Das im Studium vermittelte sprach- und litera-

1 Was für grammatische Begriffe gilt, gilt auch für andere Lernbereiche: Sie sollen die Wahrnehmung schärfen: „Termini knüpfen ein ‚Wissensnetz‘, das die einzelnen Kategorien davor schützt, allzu schnell wieder vergessen zu werden. Denn dieses terminologische Netz sorgt dafür, dass die bezeichneten Begriffe nicht additiv nebeneinander stehen, sondern in ihren wechselseitigen Bezügen unterschieden und begriffen werden. Auf der Ebene der Wortarten steht der Terminus *Adjektiv* beispielsweise in Kontrastbeziehung zu Termini wie *Substantiv*, *Artikel*, *Adverb*. Bezogen auf die Ebene der syntaktischen Strukturen hat die Wortart Adjektiv kategoriale Funktionen auf sehr unterschiedlichen Ebenen, die terminologisch als *Attribut*, *Prädikativ* und *Adverbial* bezeichnet werden. Die durch Fachbegriffe bezeichneten sprachlichen Ordnungs- bzw. Begriffsstrukturen können bewusst aufgerufen werden und unterscheiden sich dadurch von einem eher intuitiven, halbbewussten Sprachwissen.“ (Müller 2003, 479) Aber: „Fragt man Lehrer/innen danach, was ein Adjektiv ist, erhält man

turwissenschaftliche Begriffswissen ist Handwerkszeug, das nicht nur in den sprach- und literaturdidaktischen Seminaren mitgedacht, sondern im eigenen (sprachlichen) Handeln adäquat eingesetzt werden muss. Für die Grundschullehrkraft sind die universitär vermittelten Begriffe und Konzepte nicht Unterrichtsgegenstände, sondern Denkräume und Handwerkszeug. Dies kann bzw. soll sich – im Studienverlaufsplan verankert – semesterbegleitend im fachbezogenen Berufsfeldpraktikum zeigen, das für das Grundschullehramt planmäßig im 5. Semester des Bachelorstudiums angesetzt ist.

An der Universität Duisburg-Essen wird es im außerschulischen Berufsfeld einer Kindertagesstätte absolviert und ergänzt durch ein Begleitseminar, das Fragen der vorschulischen Sprachentwicklung, -diagnose und -förderung thematisiert. Die Studierenden beschäftigen einen der Lern- und Kommunikationsorte, aus denen ihre künftigen Schüler*innen in die erste Grundschulklasse überwiesen werden. Diese Praktikumsituation erfordert ein trianguläres Reflektieren der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Lerngegenstände: Eine unvermittelte Umsetzung sprach- und literaturwissenschaftlicher Lerngegenstände ist im KiTa-Alltag ebenso wenig erwartbar wie die direkte Spiegelung sprach- oder literaturdidaktischer Konzepte und Methoden. Daher ist nicht ein geradliniges Wiedererkennen des Gelernten, sondern entdeckendes Beobachten gefordert: Zur Kommunikation in der KiTa gehört das Wahrnehmen von Sprache und linguistischer Konzepte im handelnden Alltag, bspw. phonologische Bewusstheit beim Vorlesen oder Betrachten von Bilderbüchern, das Erkennen institutioneller Rahmenbedingungen und ihrer sprachlichen Verfasstheit und die Kommunikation mit Eltern und Erzieher*innen. Das vorletzte Semester fungiert gewissermaßen als ein Angelpunkt; in die Routine des Studienalltags wird auf Basis des Gelernten eine die künftige Berufspraxis vorbereitende Beobachtungssituation eingebunden. Sprach-

jedoch unterschiedliche Antworten: Die einen definieren es als ‚Wie-Wort‘ oder ‚Eigenschaftswort‘, setzen also eine semantische Klasse an; die nächsten definieren es als Klasse der steigerbaren Ausdrücke, setzen also eine morphosyntaktische Klasse an. Die dritten spezifizieren das Adjektiv über seine syntaktische Umgebung und bezeichnen Wörter als Adjektive, die attributiv, prädikativ und adverbial gebraucht werden können. Mit einer reinen terminologischen Festschreibung ist es demnach nicht getan: Denn der Begriff eines Phänomens ergibt sich nicht schon aus dem Terminus, der für ihn verwendet wird.“ (Bredel 2013, 245) – Wie wichtig es ist, Begriffe zu begreifen – Terminus und Konzept zu unterscheiden und dabei mitzudenken, dass verschiedene Auffassungen nebeneinander Bestand haben können – ist nicht für allein für die Wissenschaft relevant. Stensche diagnostiziert zur Thematik der Wortarten im Deutschen „Prinzipien einer ausgeprägten Differenzierung in der Wissenschaft und einer im Sinne der schulischen Praktikabilität notwendigen Reduktion“ (2014, 26). Diese lässt sich aktuell am Beispiel der schulgrammatischen Terminologie beobachten (vgl. Hennig & Langlotz 2020a und b, Langlotz 2019, und die Debatte in Didaktik Deutsch 2021). Studierende und Lehrkräfte sollten auch hier mitdenken und neue Lehr-Lern-Materialien differenziert verstehen und adäquat nutzen können, auf der Sach- wie auf der Theorie-Ebene gilt immer wieder neu: „Die wesentliche Herausforderung ist es nun, verschiedene Perspektiven einzunehmen und aufeinander zu beziehen“ (Felfe 2020, 352).

und literaturwissenschaftliche Konzepte erlauben es in dieser Situation, das vor Ort in der Interaktion Beobachtete auf Begriffe zu bringen und so aus einer (oder auch: mehreren) Perspektive(n) zu begreifen und differenziert zu betrachten. Dies kann und soll den Studierenden veranschaulichen, dass der alltägliche Umgang mit Sprache, Medien und Texten für Erzieher*innen anders ist als für Grundschullehrkräfte, die durch geplantes und reflektiertes Vorgehen das (sprachliche) Handeln ihrer Schüler*innen nicht nur anbahnen und unterstützen, sondern es auch durch den und im Unterricht strukturieren. Die Lehrkraft ist dabei nicht nur aufmerksame Beobachterin und Diagnostikerin sprachlich-literarischer Kompetenzen der Schüler*innen, sondern auch sprachliches Vorbild, das durch souveränes Sprechen über Sprache und Texte dazu anleitet, über den Sprachgebrauch in Situationen nachzudenken, zu sprechen und sich mündlich wie schriftlich angemessen auszudrücken.

Der Bachelorphase im Studium kommt somit eine der Grundschulphase, der Primarstufe vergleichbare Konsolidierungs- und Brückenfunktion zu: Aufbauend auf Vorläuferfertigkeiten wird eine Basis gelegt und einer Belastungsprobe unterzogen, die verdeutlichen soll, wie auf der Grundlage vorhandener Kompetenzen neues Wissen neue Perspektiven eröffnet und weiterführend eingesetzt werden kann. Im Master geht es darum, das im BA-Studium erworbene Wissen – auch über Fachdiskussionen – systematisch abzurufen und Kompetenzen unterrichtsbezogen einzusetzen. Dabei ist die Rezeption fachlicher und fachdidaktischer Fragestellungen und Forschungsergebnisse funktional für die integrierte Praxisphase, die den Raum und Anlässe dafür bietet, Konzepte nachzuvollziehen, um sie in einem schüler- und aufgabenorientierten Deutschunterricht zu erkennen bzw. umzusetzen (vgl. UDE-Germanistik 2021b). Die Verbindung von fachwissenschaftlichem Wissen und fachdidaktischem Denken ist hier weniger additiv, sondern stärker integrativ: Auf das im Bachelor vermittelte fachliche Basiswissen – zu Terminologie, Richtungen und Schulen der Sprach- und Literaturwissenschaft – aufbauend und dieses erweiternd werden didaktische Konzepte und empirisches Arbeiten erfahrbar gemacht. Erwartet wird dabei, dass ein solcher roter Faden für die Einzelnen deutlich wahrnehmbar ist und verfolgt wird. Dass dies gelingen kann, zeigt folgende Beurteilung einer Absolventin:

4. „Der Studienverlauf ist gut durchdacht: Beginnend mit theoretischen Inhalten wenden sich sowohl Vorlesungen als auch Seminare immer mehr der Didaktik und der Praxis zu. Die Veranstaltungen verfügen über genügend Plätze für alle Studiengangteilnehmer*innen. Sie sind zwar anspruchsvoll, für an Germanistik interessierte Studierende aber sehr gut zu bewältigen. [...]“ (Inga 2021).

Nicht jede*r wird das so sehen und die im Vergleich zum Abiturwissen andere Wertigkeit des universitär vermittelten fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissens und Nutzen der Beobachtung wissenschaftlicher Perspektiven,

Denkweisen, Erkenntnisse und Terminologien für den angestrebten Beruf Lehrkraft an Grundschulen erkennen können oder wollen – oder auch: erwarten.

Zum Schluss: Rückblick und Aussichten

1. „Dass Lehramtsstudierende eine fundierte fachliche Basis brauchen, um didaktische Entscheidungen aus dem Gegenstandsbereich heraus begründen zu können, gilt heute als gesichert. Weniger gesichert ist, welches Wissen die Studierenden aus dem schier unerschöpflichen Wissensmeer einer Disziplin schöpfen sollten.“ (Ossner & Zinsmeier 2009, 9)

Dies gilt wie gezeigt für Grundschullehrkräfte zuerst und in besonderer Weise, denn es ist ebenso wenig ein Fach zu studieren wie einfach, sprachliche Grundbildung differenziert zu vermitteln. Der linguistisch voreingenommene Blick auf Studienverlaufsplan und das Modulhandbuch für das Lehramt Bachelor Grundschule Deutsch an der Universität Duisburg-Essen wollte nachvollziehbar machen, wie intensiv das Studium eines von drei Fächern ist, und andeuten, wie die Organisation eines Studiengangs Lehramt-Bachelor Wissen auswählt und verankert. Der Anspruch, didaktische Entscheidungen aus Gegenstandsbereichen heraus begründen zu können, steht nicht allein, wenn das Germanistik-Studium mit dem Ziel sprachliche Grundbildung den im Beruf gestellten Anforderungen an die Beherrschung des Wissens über Sprache und Sprachgebrauch gerecht werden will. Grundschullehrkräfte begleiten ihre Schüler*innen dabei, im institutionellen Kontext ihren spontanen Sprachgebrauch zu reflektieren: Die Sprechsituationen in der Klasse sind keine Privatgespräche und brauchen daher Struktur. Schrift ermöglicht eine neue Wahrnehmung der Sprache, mündliche und schriftliche Äußerungen müssen – fördernd – beurteilt und korrigiert werden. Sprachliche Grundbildung vermittelt einer heterogenen Schüler*innenschaft bildungssprachliche Grundlagen:

2. „Die Grundschule als Elementarschule für (fast) alle Kinder steht mit ihrer unselektierten Schülerschaft im besonderen Maße vor der Herausforderung, mit der Heterogenität der Schüler und Schülerinnen umzugehen. Dabei verweisen stark steigende Inklusionsquoten auf die Bedeutung der Differenzlinie der Behinderung. Diese und andere Differenzlinien (z. B. Migrationshintergrund, soziale Herkunft, Geschlecht) werden dabei nicht als Stereotype, sondern in komplexen Merkmalsmustern gedacht, die Persönlichkeitsmerkmale mit einschließen (z. B. Selbstkonzept, Interesse, Angst).“ (Martschinke 2019, 471)

Damit sie mit insbesondere sprachlicher Heterogenität umgehen können, brauchen Grundschullehrkräfte mehr als intuitive Sprachaufmerksamkeit: Erforderlich ist eine sensible Sprachwahrnehmung, die – fokussiert durch fachwissenschaftliche und fachdidaktische Konzepte – so abgerufen und eingesetzt werden

kann, dass das sprachliche Handeln im Beruf permanent mit im Blick ist. Dazu gehören nicht nur die Unterrichtsgespräche, das Formulieren von Aufgabenstellungen, die Auswahl von Lehr-Lern-Materialien und digitalen Angeboten ebenso wie die Einschätzung und Beurteilung sprachlicher Schüler*innenleistungen im mündlichen oder schriftlichen Feedback, sondern auch die Kommunikation mit Schüler*innen, Eltern und Erziehungsberechtigten sowie die Umsetzung ministerieller Vorgaben. Das universitäre Studium vermittelt Grundschullehrkräften das hierfür notwendige Instrumentarium – wie am Modul Linguistik III gezeigt inklusive exemplarischer Anwendungsbeispiele und Transfergelegenheiten. Insbesondere im Fach Deutsch der Primarstufe sollten Anforderungen erkannt, Unterrichtsvorschläge beurteilt, Förderbedarf diagnostiziert, Innovationen und neue Konzepte aktiv rezipiert werden:

3. „In einem integrativen Deutschunterricht geht es um die Aufhebung der Trennung von sprach- und literaturbezogenen Perspektiven auf die Gegenstände des Deutschunterrichts zugunsten einer nicht disziplinär gerichteten, erfahrungsnahen Zugangsweise der Schüler/innen zu Sprache und Literatur.“ (Bredel & Pieper 2021, 13).

Auch diese Integration ist in der Grundschule Programm: Im Deutschunterricht der Grundschule werden die im universitären Studium vermittelten Begriffe, Methoden und Konzepte nicht als Unterrichtsgegenstände thematisiert, sondern dienen dazu, die basalen schriftsprachlichen Fähigkeiten sowie Gesprächs-, Lese- und Schreibkultur auf- und auszubauen und zu einer Medienkultur weiterzuentwickeln. Diese besondere Herausforderung wird gemeistert, indem das universitär vermittelte Fachwissen über Sprache, Literatur und Medien und ihre Didaktik zusammengeführt wird. Modelle und Strategien dafür bietet das universitäre Studium.

Sprachliches Lernen in der Grundschule ist alltagsnah und eingebunden in didaktische Konzeptionen und gesellschaftliche Entwicklungen. Die Übersicht über die Hefthemen der Zeitschrift „Deutsch differenziert“ veranschaulicht, wie eine Integration der Perspektiven nicht nur die in den Modulen des Bachelorstudiums Sprachliche Grundbildung abgebildete Trennung zwischen literaturwissenschaftlicher und linguistischer Betrachtung von Sprache und Sprachgebrauch zusammenführt, sondern auch bildungswissenschaftliche und pädagogische Aspekte und Konzeptionen einbezieht. Die hier themenspezifisch versammelten Artikel liefern „Anregungen und differenzierend[e] Angebot[e]“ dafür, „den unterschiedlichen Lernniveaus in einer Klasse gerecht zu werden“ und verlangen von den Lehrkräften einen differenzierten Blick auf die Sprachkompetenzen ihrer Schüler*innen:

Deutsch differenziert

Von digital bis analog – Kinder entdecken Medien	4/2021
Leseförderung – spielerisch, strategisch, medienübergreifend	3/2021
Theater und Spiel – Verschiedene Rollen und Perspektiven einnehmen ...	2/2021

Kurze Geschichten – Literarische Texte erschließen und verstehen 1/2021
 Deutsch als Zweitsprache – Sprachförderung differenziert gestalten 4/2020
 Wortschatz – Wörter entdecken, vernetzen, speichern 3/2020
 Schreiben in heterogenen Klassen – Von der Planung bis zur Überarbeitung 2/2020
 Sachtexte – Anschlusskommunikation anleiten und gestalten 1/2020
 Sprachförderliche Rituale - Gestaltungsmöglichkeiten erkennen und nutzen 4/2019
 Bildungssprache - Anregungen für den sprachförderlichen Unterricht 3/2019
 Lerntheken – Offene Angebote für alle 2/2019
 Beschreiben – Anregungen zum Verfassen eigener Texte 1/2019
 Leseanlässe – Wie Kinder Lesen als bedeutsam erfahren 4/2018
 Comics – Lernen mit Bild und Text 3/2018
 Schrift von Anfang an – Aufgaben für Schreibanfänger 2/2018
 Freies Schreiben – Ideen für anregende Schreibimpulse 1/2018
 Spaß an Grammatik – Anregungen für motivierende Aufgaben 4/2017
 Erzählen – Motivierende Sprech- und Schreibanregungen 3/2017
 Deutsch als Zweitsprache – Potenziale der Mehrsprachigkeit nutzen 2/2017
 Reformpädagogik – Sprachmaterialien nutzen.
 Selbständiges Lernen fördern 1/2017
 Abenteuerliteratur – Fantasiewelten entdecken,
 Medien produktiv nutzen 4/2016
 Nach der Flucht – Ankommen in der neuen Sprache 3/2016
 Lesespiele – Lesekompetenz spielerisch fördern 2/2016
 Rechtschreibung verstehen – Lernwege – Lernhilfen – Lernangebote 1/2016

Differenziertes sprachliches Lernen und Sprachaufmerksamkeit sind tagtägliche Notwendigkeit in unserer literalen, medial geprägten Gesellschaft, in der sich jede*r im je eigenen Alltag sowohl mündlich als auch schriftlich in zahlreichen sprachlichen Varietäten und Registern bewegen (können) muss. Dass Grundschullehrkräfte, die am Puls der Zeit in ihrer täglichen intensiven Arbeit gesellschaftliche Entwicklungen erleben und auffangen, in ihrem Studium das Wahrnehmen, Beobachten, Zur-Sprache-Bringen, Verstehen, Mit- und Weiterdenken gelernt haben, ist gut zu wissen. Denn (abschließend noch einmal mit Blick auf linguistische Fachgegenstände des Studiengangs Sprachliche Grundbildung):

4. „Mit der Entwicklung von Konzepten sprachlicher Bildung, die sprachliche Vielfalt in den Blick nehmen und das vielsprachige Kind ins Zentrum rücken, sind gleichzeitig schwierige Fragen verbunden, die auch für den Deutschunterricht bereits in der Primarstufe von Bedeutung sein können: Was kann unter sprachlicher Vielfalt im Zusammenhang mit Heterogenität und Inklusion verstanden werden? Wie kann die Praxis der Sprachstandserhebung im Spannungsfeld zwischen Etikettierung/Stigmatisierung und Förderung (Jeuk 2019) beurteilt werden? Wie können die unterschiedlichsten Viel-

altsformen in den Lehrplänen berücksichtigt werden? Welche Methoden zur Förderung sprachlicher Vielfalt eignen sich? Welche Rolle kann/soll/muss Normorientierung spielen?“ (Hochstadt & Müller 2020, 5)

Neue Konzepte nachvollziehen und hinterfragen, Potenziale erkennen und aufgreifen, Sprachaufmerksamkeit und Medienkompetenz weiterentwickeln, Differenzen zusammendenken – genau dies macht den eingangs zitierten „abwechslungsreichen Beruf mit Verantwortung“ aus. Sprach- und literaturwissenschaftliche Grundkenntnisse ermöglichen einen sicheren Blick auf Vielfalt, Differenzierung und Inklusion²; Grundschullehrkräfte, die außer Mathematik und Deutsch ein weiteres Fach unterrichten, können Verantwortung übernehmen, denn durch das Hochschulstudium fachübergreifend qualifiziert sind sie in der Lage, sich und ihre Schüler*innen differenziert zu beobachten und in ihrem insofern intensiven Berufsalltag kompetent und kompetenzorientiert zu unterrichten: „Sich wirksam für die Förderung von Grundschulkindern einzusetzen und sie kompetent zu unterrichten – das verlangt von Lehrkräften ein hohes Maß an reflektierter berufspraktischer Expertise.“ (Baurmann & Menzel 2014, 439)

Das Studium Sprachliche Grundbildung hat den Blick für Möglichkeiten und Notwendigkeiten der Differenzierung und Integration von Perspektiven geschärft, Kompetenzen entwickelt und so den Grundstein gelegt für Lehrkräfte, die bereit und in der Lage sind, Sprache, Sprachgebrauch und Sprachentwicklung genau zu beobachten und dabei lebenslang dazuzulernen.

2 Kurz vor Schluss sei hier – stellvertretend für viele, die es geben könnte bzw. müsste – eine zweite große Fußnote angebracht: „Unter dem Schlagwort Inklusion versammeln sich transdisziplinär betrachtet eine Vielzahl unterschiedlicher Forschungsdiskurse mit teils recht heterogenen Wurzeln und Traditionen und entsprechend unterschiedlichen theoretischen Bezugsrahmen. Diese Diskurse unterscheiden sich u. a. darin, mit welchen Gegenständen sie sich befassen (z. B. Bildung, Arbeitsmarkt, Kultur), welche Personenkreise im Fokus stehen und mit welchen weiteren Konzepten (z. B. Exklusion, Diversität, Teilhabe) die Erörterungen verknüpft sind. Hinzu kommt, dass Inklusion natürlich auch ein Schlagwort des öffentlichen und politischen Diskurses ist. Die Begriffsverwendung und -definition folgt hier eigenen (Diskurs-)Regeln.“ (Bock 2019, 29) Zur Sprachaufmerksamkeit gehört es, nicht nur in Unterrichtssituationen hinter die Wörter zu schauen, sie einzuordnen und gesellschaftliche Entwicklungen und öffentliche Diskurse vernetzt zu denken. Auf der Grundlage ihres Studiums können Lehrkräfte dies leisten – sprachliche Lernvoraussetzungen und -schwierigkeiten ihrer Schüler*innen auch unter veränderten Vorzeichen verlässlich zu beobachten und erkennen, Aufgabenstellungen zu modulieren, Lerngelegenheiten neu zu komponieren sowie neue Instrumente beherrschen zu lernen, um alle bestmöglich zu fördern: „Mit der Integration von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen aus den Förder- in die Regelschulen verändern sich Letztere erheblich: Die Diversität der Schülerschaft erweitert sich um weitere Differenzdimensionen und erreicht so ihr potenzielles Maximum; die Unterrichtskonstellation verändert sich durch die zusätzliche Anwesenheit von Sonderpädagogen/-pädagoginnen sowie Integrationshelfern/-helferinnen grundlegend; der Diagnostik kommt nicht nur wegen der damit verbundenen Zuweisung von sonderpädagogischen Unterstützungsressourcen, sondern aus didaktischen Gründen eine gestiegene Bedeutung zu.“ (Knopp & Becker-Mrotzek 2018, 88)

Literatur

- Baurmann, J. & Menzel, W. (2014): Deutschunterricht in der Grundschule. In: W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzl, J. Kahlert & U. Sandfuchs (Hrsg.): *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*. 4., erg. u. aktualis. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 437-440.
- Bock, B. M. (2019): Inklusion sprachdidaktisch. Überlegungen zu Begriff und Diskurs, Einführungen und Erweiterungen. In: *Didaktik Deutsch* 24 (47), 28-43. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:21014> (Abrufdatum; 7.11.2021).
- Bredel, U. & Pieper, I. (2021): *Integrative Deutschdidaktik*. 2., aktualisierte Aufl. Paderborn: Schöningh.
- Bredel, U. (2013): *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. 2. durchges. Aufl. Paderborn; München: Schöningh.
- Didaktik Deutsch (2021): Debatte. In: *Didaktik Deutsch* 25 (50). Online unter: <https://www.didaktik-deutsch.de/article/debatte-heft-50/>. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- Eickhorst, A. (2015): Sprachliche Bildung in der Grundschule. Grundlagen und Anregungen für die Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Felfe, M. (2020): Schlüssel oder Peitsche? Schulgrammatik im Spagat. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik: ZGL* 48 (2), 336-388. DOI: <https://doi.org/10.1515/zgl-2020-2005>.
- Fladung, I. & Ferencik-Lehmkuhl, D. (2019): Inklusive Lehrer_innenbildung als gemeinsame Aufgabe verstehen. Das Konzept der Germanistik an der Universität Duisburg-Essen. In: *Herausforderungen Lehrerinnenbildung Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung, Diskussion: HLZ* 2 (3), 422-434. DOI: <https://doi.org/10.4119/hlz-2465>
- Friedrich-Verlag (2021): *Zeitschrift „Grundschule Deutsch“ – die Welt der Sprache entdecken*. Produktivformation. Online unter: <https://www.friedrich-verlag.de/grundschule/deutsch/grundschule-deutsch/>. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- Gailberger, St. & Wietze, F. (2013): Kompetenzorientierter Deutschunterricht. Sachverhalte klären – Kompetenzen diagnostizieren – Schüler fördern. In: Dies. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzorientierter Deutschunterricht*. Weinheim, Basel: Beltz, 8-11.
- Glinz, H. (1987): Grundsätzliches über grammatische Begriffe und grammatische Termini. In: S. Grosse & K.-H. Bausch (Hrsg.): *Grammatische Terminologie in Sprachbuch und Unterricht*. Düsseldorf: Schwann, 21-49.
- Hanke, P. & Pohl, T. (2020): Deutsch (Primarstufe) in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.) 2020: *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 402-409.
- Hennig, M. & Langlotz, M. (2020a): Das „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachbegriffe“ 2019. Anliegen, Konzeption, Perspektiven. In: *Sprachreport* 36 (2), 20-31. DOI: <https://doi.org/10.14618/sr-2-2020-hen>.
- Hennig, M. & Langlotz, M. (2020b): Das „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ 2019. Neue Angebote für die Schulgrammatik. In: *Didaktik Deutsch* 25 (49), 70-84. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:22285>.
- Hochstadt, Chr. & Müller, Chr. (2020): Sprachliche Vielfalt im Deutschunterricht. In: *Fördermagazin Grundschule* 2/2020, 5-7.
- Knopp, M. & Becker-Mrotzek M. (2018): Theoretische und empirische Perspektiven auf Inklusion. Ein Systematisierungsversuch aus Sicht der Sprachdidaktik. In: *Didaktik Deutsch* 23 (44), 84-100. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:22563>.
- KMK Ständige Konferenz der Kultusministerien der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2021): *Allgemeinbildende Schulen, Bildungswege und Abschlüsse, Primarbereich*. Online unter: <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/bildungswege-und-abschluesse/primarbereich.html>. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- Langlotz, M. (2020): Auf welcher Grundlage und warum sollte explizites grammatisches Wissen vermittelt werden? In: *Der Deutschunterricht* 72 (2), 5-13.

- lehrer-werden.nrw (2021): Deine Chancen im Grundschullehramt. Online unter: <https://www.lehrer-werden.nrw/chancen/grundschullehramt>. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- Martschinke, S. (2019): Bildungsdisparitäten und Bildungspotenziale in der Grundschule. In: O. Köller, M. Hasselhorn, F. W. Hesse, K. Maaz, J. Schrader, H. Solga, C. K. Spieß & K. Zimmer (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 471-501.
- Müller, Chr. (2006): Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie. In: U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner, G. Siebert-Ott (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1. 2. durchges. Aufl. Paderborn u. a.: Schöningh, 464-475.
- Ossner, J. & Zinsmeier, H. (2014): Vorwort. In: Dies. (Hrsg.): Sprachwissenschaft für das Lehramt. Paderborn: Schöningh, 9.
- Schüller, L., Bulizek, B. & Fiedler, M. (2021): Digitale Medien und Inklusion im Deutschunterricht. Grundlagen und Hilfen zur Planung und Vorbereitung. Münster, New York: Waxmann.
- Stenschke, O. (2014): Wortarten. Problemfelder ihrer Bestimmung im Spannungsfeld zwischen Schule und Wissenschaft. In: Der Deutschunterricht 66 (3), 16-27.
- Inga (2021): Qualifizierte Grundschullehrkräfte – Deutsch. Online unter: <https://www.studycheck.de/studium/sprachliche-grundbildung/uni-due-1777/bericht-358129>. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- UDE-Germanistik (2021a): Lehramt Bachelor. Profil und Ziel der Studiengänge. Online unter: https://www.uni-due.de/germanistik/la_ba. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- UDE-Germanistik (2021b): Lehramt Master. Profil und Ziel der Studiengänge. Online unter: https://www.uni-due.de/germanistik/la_ma. (Abrufdatum: 7.11.2021).
- Westermann-Verlag (2021): Deutsch differenziert. Fachzeitschrift für den Deutschunterricht in der Grundschule. Optimale Förderung für jedes Kind. Produktinformationen. Online unter: <https://www.westermann.de/produktfamilie/DEUDIFF/Deutsch-differenziert-Fachzeitschrift-fuer-den-Deutschunterricht-in-der-Grundschule>. (Abrufdatum: 7.11.2021).