

Seit der Bildung der Pädagogischen Hochschulen und den zahlreichen Schulreformen einschliesslich der neuen sprachregionalen Lehrpläne ist auch die Lehrpersonenbildung der Schweiz im Umbruch. Die Pädagogischen Hochschulen konsolidieren sich in einem dynamischen Umfeld von Solidarität und Konkurrenz, wobei sich die meisten auch verstärkt mit angewandter Forschung und Entwicklung profilieren.

Die Pädagogischen Hochschulen streben an, dass möglichst viele ihrer Forschungsergebnisse und Praxisinnovationen in die Aus- und Weiterbildungspraxis der eigenen und anderer Institutionen einfliessen. Der Zweck unserer neuen Rubrik «Praxis der Lehrerinnen- und Lehrerbildung / *Insegnanti in formazione*» ist es, regelmässig innovative Ansätze zu präsentieren und zur Diskussion zu stellen, die in den Lehrerbildungsstätten der Schweiz oder auch im Ausland praktiziert werden. «Praxis der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» informiert über neuere Entwicklungen, regt an zum Ideenaustausch und macht neugierig auf mehr. Zur Einweihung der Rubrik widmet sich auch der Didaktische Beitrag, der dieser Nummer beiliegt, einem fachdidaktischen Thema. Er eignet sich bestens für eine Auseinandersetzung mit dem Thema Authentizität und Lehrmittel mit Studierenden oder Lehrpersonen in der Weiterbildung. (DS)

## Der CAS Deutsch als Zweitsprache (DaZ) der Pädagogischen Hochschule Zürich

Katja Schlatter & Marianne Sigg | Zürich

### Ausgangslage

Schüler und Schülerinnen, die mit einer nicht deutschen Erstsprache in den Kindergarten oder in die Schule eintreten, sollten sich das Hochdeutsch möglichst schnell aneignen, damit sie dem Unterricht in der Regelklasse schon bald differenziert und unter Ausschöpfung ihrer Potentiale folgen können. Um die Schüler/-innen dabei möglichst effizient unterstützen zu können, werden im Kanton Zürich Lehrpersonen mit einem Lehrdiplom als Volksschullehrer/-innen in einer Weiterbildung zu Fachlehrpersonen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) ausgebildet. Dass es für den DaZ-Unterricht eine zusätzliche Qualifikation braucht, ist mit dem neuen Volksschulgesetz gesetzlich verankert worden (siehe VSG, 2005, §29, Absatz 2).

### Erfolgreiche Durchführung

2006 hat die Bildungsdirektion die Pädagogische Hochschule Zürich (PHZH) damit beauftragt,

diese Weiterbildung im Umfang eines CAS (Zertifikationslehrgang) zu konzipieren und durchzuführen. In den letzten sechs Jahren hat die PHZH 15 Lehrgänge mit je 30 Teilnehmenden – davon insgesamt 11 Männer – durchgeführt. In den Jahren 2012–2014 organisiert die PH Zürich im Auftrag der Bildungsdirektion weitere acht Lehrgänge.

Der CAS DaZ dauert rund fünfzehn Monate, basiert auf Ansätzen des *Blended Learning*<sup>1</sup> und ist berufs begleitend. Die 7 Module beinhalten eine dozentengeleitete Inputphase, die strukturierte individuelle oder Gruppen-Vertiefungsarbeiten und praktische Umsetzungsaufgaben einleiten. Jedes Modul schliesst mit Reflexionen unterschiedlicher Fokussierung ab.

2. Was sind die nächsten sprachlichen Bausteine, die der DaZ-Unterricht mit dieser Schülerin anzugehen hat?
3. Ist das eine leistungsstarke oder eine leistungsschwache DaZ-Lernerin? Woran ist das eine oder das andere zu erkennen?

Die unten stehende Tabelle gibt einen Überblick über Aufbau und Inhalte des Lehrgangs:

M1:	Grundlagenwissen zur Zweitsprachdidaktik	SS* 15h
M2:	Hörverstehen im DaZ	SS 15h
M3:	Sich-Mitteilen im DaZ	SS 15h
M4:	Leseverstehen im DaZ	SS 15h
M5:	Sich-Schriftlich-Mitteilen im DaZ	SS 15h
M6:	Diagnostizieren und Fördern im DaZ	SS 15h
M7:	Stufenspezifische Vertiefung der zentralen DaZ-Bausteine	SS 15h

\*SS = Selbststudium

### Leitidee

Jede Aus- und Weiterbildung birgt das Risiko, „träges Wissen“ (Renkl, 1996, S. 2) zu produzieren. Um dem entgegenzuwirken, werden im CAS DaZ die Lerninhalte möglichst kontextualisiert dargeboten. In den Veranstaltungen folgen auf theoriegestützte didaktisch basierte Inputs regelmässig Anwendungsaufgaben und Umsetzungsaufträge für den eigenen Unterricht.

### Beispiel „Diagnostizieren und Fördern“

Im Modul 6 lernen die Teilnehmenden, die erkennbaren sprachlichen Ressourcen in Schüler/-innentexten festzustellen, die Texte zu beurteilen und auf dieser Grundlage eine Förderplanung zu erstellen. In diesem Zusammenhang wird folgende Situation aus dem Schulalltag simuliert: eine DaZ-Lehrperson bekommt von einer Klassenlehrperson den Text einer DaZ-Schülerin mit der Bitte, diesen umgehend zu beurteilen. Die CAS-Teilnehmenden werden in der Simulation mit einem Schülerinnentext konfrontiert, den sie hinsichtlich folgender Gesichtspunkte – in einem ersten Schritt alleine, danach in Gruppen – bearbeiten:

1. Ist die von der Lehrperson gestellte Schreibaufgabe dem Lernen dieser DaZ-Schülerin förderlich? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?

### Subjektive Theorien

Grundgedanke der Ausbildung ist es, Lehrpersonen so zu begleiten, dass sie sich ihrer subjektiven Theorien bewusst werden. Nur so können sie sie aufgrund erworbener Erkenntnisse bei Bedarf anpassen und auf diesem Weg nachhaltige Veränderungen im eigenen Unterricht vollziehen. Dabei kann von der Lehrgangsführung immer wieder beobachtet werden, wie einige Lehrpersonen bei Aufgaben, in denen neu Erworbenes zur Anwendung kommen sollte, auf ihr bisheriges subjektives Wissen zurückgreifen. Erst aufgrund wiederholter Rückmeldungen gelingt es ihnen, das neu Erworbene in ihr Handeln zu integrieren. In vereinzelt Fällen werden die gewohnten Denk- und Handlungsmuster jedoch über die ganze Weiterbildung aufrechterhalten, so dass sie in der abschliessenden Zertifikatsarbeit, die im Normalfall eine ganz individuelle Unterrichtsumsetzung mit Reflexion darstellt, noch einmal sichtbar werden.

### Austausch im Gespräch

Passend zu den Lernzielen werden folgende Lernsituationen organisiert:

- Diskussionen in Plenum/Gruppen/Lernpartnerschaften, in denen die Teilnehmenden ihre Aneignungsprozesse austauschen und einen Bezug zum eigenen Unterricht herstellen. Im Gespräch unter Lehrkolleginnen wird „der Motor ihrer Lernentwicklung gesehen“ (Ruf, 2008, S. 243).
- In gleicher Weise wird den Teilnehmenden nahegelegt, sich zwischen den Modulen zu treffen und die für kooperatives Vorgehen geeigneten Lernaufgaben in Zusammenarbeit zu machen.



DaZ-Unterricht im Kindergarten.

- Um das situierte berufliche Lernen zu unterstützen, wird zudem das Medium der Unterrichtsvideografie eingesetzt: „Videos als Kristallisationspunkte gemeinsamer fachlicher Diskussion des Handelns und Geschehens in Klassenzimmern [...] erlauben die Objektivierung unterrichtsbezogener Denk- und Handlungsmuster“ und „ermöglichen die ‚Übersetzung‘ und Situierung von Theorien, Kernideen und Konzepten des Lernens und Lehrens in Sichtstrukturen des unterschiedlichen Handelns“ (Reusser (2005, S. 10). Dadurch wird ein zuvor abstrakt vorgestelltes Unterrichtskonzept oft erst durch diese Objektivierung verstanden, bzw. werden vorhandene Misskonzepte der Teilnehmenden so aufgedeckt.

### Selbststudium

Für das Selbststudium werden anspruchsvolle Aufträge mit verbindlichen Hinweisen zu deren Bearbeitung gestellt. Auf die meisten Erarbeitungen bekommen die Teilnehmenden von der Lehrgangsleitung differenzierte Rückmeldungen. Anderes wird im Austausch mit der Gruppe oder einer Lernpartnerin reflektiert. Folgende Lernaufträge müssen ausgeführt werden:

- Online-Tests mit nachfolgender Selbstkontrolle
- Bearbeitung von Lektüre
- eine Transkription eines eigenen sprachlichen Inputs im DaZ-Unterricht, der analysiert und reflektiert wird.

Das Kernstück der Lernaufgaben bildet das Entwerfen von Unterrichtssequenzen – sog. kommunikativen Situationen – zu den vier Sprachverarbeitungsbereichen. Diese Planungen werden in Lernteams ausgetauscht und rückgemeldet, bevor die Lehrgangsleitung Einsicht nimmt und ein detailliertes schriftliches und mündliches Feedback dazu abgibt. Die kommunikativen Situationen werden nach der Einarbeitung der Rückmeldungen der Lehrgangsleitung noch einmal zur Beurteilung vorgelegt. Durch dieses Wechselspiel werden wertvolle Ko-Konstruktionen ermöglicht, die grosse Lernchancen beinhalten.



DaZ-Unterricht in einer 5. Klasse.

Mit den oben beschriebenen Lernarrangements des *Blended Learning* haben wir folgende Erfahrungen gemacht:

- Für ein reibungsloses Gelingen braucht es eine sorgfältige und zeitintensive Einführung der Teilnehmenden ins elektronisch organisierte Lernen.
- Während jüngere Teilnehmerinnen diese Anlagen meist äusserst kompetent nutzen, müssen sich manche ältere Teilnehmerinnen auf viel Neues einlassen.
- Im Allgemeinen werden die Lernaufgaben sehr sorgfältig bearbeitet.

In den nächsten Jahren soll das *Blended Learning* zu Gunsten des Lernens der Teilnehmenden weiter verfeinert werden.

### Anmerkung

<sup>1</sup> „*Blended Learning* ist ein integriertes Lernkonzept, das die heute verfügbaren Möglichkeiten der Vernetzung über Internet oder Intranet in Verbindung mit ‚klassischen‘ Lernmethoden und -medien in einem sinnvollen Lernarrangement optimal nutzt. Es ermöglicht Lernen, Kommunizieren, Informieren und Wissensmanagement, losgelöst von Ort und Zeit in Kombination mit Erfahrungsaustausch, Rollenspiel und persönlichen Begegnungen im klassischen Präsenztraining.“ (Sauter & Bender, 2003: 68)

### Literatur

- Renkl, A. (1996). Träges Wissen: Wenn Erlerntes nicht genutzt wird. *Psychologische Rundschau*, 47, 78–92.
- Ruf, U. (2008). Das Dialogische Lernmodell vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Theorien und Befunde. In Ruf, U., Keller, S. & Winter, F. (Hrsg.), *Besser lernen im Dialog* (pp. 233–270). Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Reusser, K. (2005). Situiertes Lernen mit Unterrichtsvideos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 2, 8–18.
- Sauter W., Sauter A. & Bender H. (2003). *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. Neuwied: Luchterhand.

### Marianne Sigg & Katja Schlatter

lic. phil. I, Erziehungs- und Sprachwissenschaftlerinnen, leiten Zertifikatslehrgänge CAS DaZ an der Pädagogischen Hochschule Zürich.