

L-News 03/10

Zeitung für Lehramtsstudierende

Schwerpunkt: Migration und Schule

- Interview mit Prof. Kira Kosnick
- Islamischer Religionsunterricht - ja, aber wie? Aspekte der Einführung eines neuen Schulfaches
- Kulturelle Unterschiede in mathematischen Lernprozessen in der Familie
- Förderkurse für junge MigrantInnen
- Wie eine große Schwester – Einblicke in das FfM-Projekt
- Ein europäisches Lehrerprofil – Eine Vision steht zur Diskussion
- Referendariat im Ausland – Was bringt das?
- Horizonte – Das Lehramtsstipendium für Migranten
- „Auch nur Lehrkräfte...“ - LehrerInnen mit Migrationshintergrund im Schulalltag
- Zwischen den Sprachen. Ein Förderprogramm für Lehramtsstudierende mit Deutsch als Zweitsprache

Vorwort

Migration und Schule

Liebe Leserin, lieber Leser,

in letzter Zeit wird in den Medien viel über MigrantInnen und Migration gesprochen und geschrieben. Ob diese Auseinandersetzung Änderungen bewirken wird, ist noch nicht absehbar. Das Thema ist bei uns schon etwas länger angekommen. Nicht nur als Forschungsgegenstand, sondern auch als Bestandteil unseres Alltags - in der Universität und in der Schule.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß mit unserer neuen Ausgabe der L-News "Migration und Schule"!



Prof. Bernd Trocholepczy
Geschäftsführender Direktor
ZLF



Dr. Angela Gies
Geschäftsführerin
ZLF

Inhalt



Vorwort	2
Schwerpunkt	4
Interview mit Prof. Kira Kosnick	4
Islamischer Religionsunterricht – ja, aber wie?	6
Kulturelle Unterschiede in mathematischen Lernprozessen in der Familie	8
Förderkurse für junge MigrantInnen	11
Wie eine große Schwester	12
Ein europäisches Lehrerprofil – Eine Vision steht zur Diskussion	14
Referendariat im Ausland – Was bringt das?	16
Horizonte – Das Lehramtsstipendium für Migranten	18
„Auch nur Lehrkräfte...“	20
Zwischen den Sprachen	21
Vermischtes	22
Drei Lehrveranstaltungsreihen in den Grundwissenschaften	22
Neue Medien in der Lehrerbildung	24
MediaLab	26
L-Netz	26
JURE 2010	27
Biennial Meeting of EARLI SIG „Special Educational Needs“	28
Chapeau!	29
hier und there	30
Bücher	31
Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten	31
Politik verstehen lernen. Zugänge im Politikunterricht	32
Termine und Ankündigungen	33
Mentorentag 2010	33
Gesundheitskompetenz in der Lehrerbildung (Gil) vor Ort	34
Prüfungstermine des AfL (Sommersemester 2011)	34
Termine und wichtige Adressen	35
Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien	36
Impressum	36

Schwerpunkt

„Kulturelle Gemeinsamkeiten bestimmen sich darüber, dass man bestimmte Interpretationshorizonte teilt“

Ein Gespräch mit der Soziologieprofessorin Prof. Kira Kosnick über den Kulturbegriff, Migration und Schule

L-News: In den aktuellen öffentlichen Debatten über die „Integration“ von MigrantInnen wird der Begriff „Kultur“ häufig ethnisch-national definiert. Welches Kulturkonzept hingegen wird in der soziologischen Migrationsforschung verwendet?

Kosnick: Die Soziologie arbeitet im Bereich der Migrationsforschung eigentlich so gut wie gar nicht mit dem Kulturkonzept. Denn wenn es in der Migrationsforschung darum geht, grenzüberschreitende Mobilität von Menschen zu untersuchen, konzentriert man sich darauf, welche sozialen Verflechtungszusammenhänge entstehen. Wenn Sie jetzt das Stichwort „Integration“ bringen, dann ist das nochmal eine andere Sache. Da wird dann schon eher mit dem Kulturkonzept hantiert, aber eigentlich wird in der soziologischen Migrationsforschung damit nicht viel gearbeitet. In der Anthropologie ist man schon ein bisschen näher dran. Was man in der Anthropologie beobachtet, ist ein Arbeiten gegen ein sehr geläufiges Kulturkonzept, was wir auch in Alltagszusammenhängen immer wieder finden. Es ist vielleicht auch ein Kulturkonzept, mit dem viele Lehramtsstudierenden erstmal so ankommen: dass sich Kultur nämlich letztendlich auch gerade

im Klassenzimmer auf ethnische Herkunftsgemeinschaften bezieht. In der Anthropologie, aber durchaus auch in der Soziologie, wird das sehr stark problematisiert. Wir

sehen, dass das, was an kultureller Entwicklung passiert, gar nicht unbedingt an ethnischen Gruppen festgemacht werden kann. Kulturelle Gemeinsamkeiten - das meint eher, dass man bestimmte Interpretationshorizonte miteinander teilt. In der Konsequenz bedeutet das, dass Menschen nicht nur einem Kulturkreis angehören oder einer kulturellen Gruppe, sondern unter Umständen ganz unterschiedlichen kulturellen Kreisen, die sich durchaus überlappen können.

L-News: Wie lässt sich dann erklären, dass sich Kinder in der Schule auf ihre ethnisch-nationale Herkunft berufen?

Kosnick: Nationale und ethnisch definierte Kultur bietet oftmals ein starkes Identifikationsmoment - gerade für Kinder und Jugendliche. So kommt es vor, dass man auch im Klassenzimmer damit zu tun hat, aber man darf nicht den Fehler machen umgekehrt zu denken, dass sich tatsächlich bestimmte Verhaltensweisen immer mit einem ethnischen Horizont erklären lassen. Manchmal mag das funktionieren, zum Beispiel, wenn wir versuchen zu verstehen, warum Kinder, die muttersprachlich Türkisch sprechen, wiederholt bestimmte Fehler machen, wenn sie in der Schule

Deutsch schreiben lernen. Dass Artikel wegfallen oder bestimmte Präpositionen nicht kommen, beispielsweise. Da gibt es natürlich typische Muster, die mit der Erstsprache zusammenhängen. Es ist auch sinnvoll das zu wissen. Aber davon auszugehen, man könne sich Verhaltensweisen eines Kindes dadurch erklären, dass man es auf eine Herkunftskultur festlegt und alle Verhaltensweisen daran festmacht, das wäre sicherlich ein großer Irrtum. Selbst wenn das von den Kindern teilweise ganz offensiv auch eingefordert wird. Das hat aber mehr mit „Selbstethnisierungsprozessen“, wie ich sie nennen würde, zu tun.

L-News: Was ist mit „Selbstethnisierung“ gemeint?

Kosnick: Selbstethnisierung bedeutet in dem Fall, dass die Kinder die ethnische Herkunft für sich selbst reklamieren. Dann gibt es natürlich auch viele Zuschreibungen. Auch die Schule ist davon nicht ausgenommen, als ein Umfeld, in dem bestimmte Dominanzdiskurse stattfinden und die Kinder immer wieder dazu eingeladen werden, sich auf eine bestimmte Weise zu positionieren. Unter Umständen ist das auch eine Chance, einmal ein positives Identifikationsmoment zu mobilisieren gegen irgendetwas. Das heißt aber nicht, dass man ein Verhalten eines Kindes darüber erklären kann.

L-News: Und was bedeutet dieses Verständnis von „Kultur“ für Ihre Perspektive auf Migrationsprozesse?

Kosnick: Migration heute bedeutet eben nicht mehr, dass man irgendwie einen Heimatort verlässt und die Wurzeln kappt, sich ir-



Prof. Kira Kosnick

- studierte Soziologie und Kulturanthropologie an der Freien Universität Berlin, der John Hopkins Universität in Baltimore und der New School for Social Research in New York
- als Marie-Curie-Fellow war sie am Centre for Migration Research der University of Sussex
- wurde für ihre Promotion 2003 mit dem „Stanley Diamond Memorial Award 2003“ ausgezeichnet
- arbeitete als Postdoctoral Fellow an der University of Southampton und später als Lecturer am Institute for Cultural Analysis der Nottingham Trent University
- 2006 war Kira Kosnick Juniorprofessorin an der Goethe-Universität am Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie.
- Seit 2010 hat sie eine Professur für Kultur und Kommunikation im Fachbereich Gesellschaftswissenschaften inne.

gendwo niederlässt und neue Wurzeln schlägt. Das ist so eine klassische Vorstellung von Migration, wie sie bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts auch in der Migrationsforschung interdisziplinär ganz stark vorherrschte. Wir wissen aber heute, dass Migrationsprozesse nicht mehr so linear und unumkehrbar verlaufen, sondern, dass viele MigrantInnen, die nationale Grenzen überschritten haben, kontinuierliche Beziehungen pflegen und an Sozialräumen beteiligt sind, die sich sozusagen ‚pluri-lokal‘ aufspannen, sich also über nationale Grenzen hinweg bewegen.

L-News: Über die Begriffe „Kultur“ und „Migration“ haben wir nun gesprochen. Wie passt der Integrationsbegriff da hinein?

Kosnick: Ich finde es schwierig, denn der Integrationsbegriff bestimmt sich aus einer nationalstaatlichen Perspektive. Er bricht schon in dem Moment völlig zusammen, wenn man erkennt, dass wir in einer pluralen Gesellschaft leben. Und auch schon lange leben. Dann muss man sich fragen: Wo sollen sich die Leute denn dann genau integrieren? Was kann dann Integration überhaupt bedeuten? Wenn man Integration hingegen im Hinblick auf Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit definiert, dann kann man da Benchmarks fest-

machen. Damit wäre ich absolut einverstanden. Die Integrationsdebatte, so wie sie in Deutschland im Moment geführt wird, geht ja in eine ganz andere Richtung. Integration wird sozusagen als eine Bringschuld von MigrantInnen definiert, wobei gleichzeitig unterstellt wird, dass die deutsche Gesellschaft so etwas wie eine Einheitlichkeit anbietet, in die man sich integrieren kann. Und das ist völliger Unsinn. Wir haben massive Spaltungstendenzen in Deutschland. Ich halte den Begriff deshalb nicht für produktiv. Wir können eine Debatte führen über soziale Gerechtigkeit und über Chancengleichheit...

L-News: Eine letzte Frage zum Abschluss: Was bedeutet dieses soziologische Verständnis Ihrer Meinung nach für die Lehrerbildung - oder konkreter - für den Umgang zwischen LehrerInnen und SchülerInnen?

Kosnick: Ich denke, man sollte nicht glauben, dass, wenn man ein Verständnis von kulturellen Unterschieden hat, man dementsprechend auch mit allen Situationen im Klassenzimmer toll umgehen kann. Ich denke, es ist eine Hilfestellung, wenn die Lehrenden eine Ahnung davon haben, was die Sprachhorizonte sind und unter Umständen eben auch die sprachlichen Schwierigkeiten, mit denen sie im Schulzimmer

konfrontiert werden. Aber gleichzeitig meine ich, dass viele Situationen, auch Konfliktsituationen, die im Klassenzimmer entstehen, gar nicht unbedingt immer auf so genannte Kulturkonflikte oder Verständnisprobleme zurückzuführen sind, sondern dass das Sachen sind, mit denen sich LehrerInnen eigentlich schon immer rumschlagen mussten. Zum Beispiel mit der Herausforderung ihrer Autorität: Wird sie anerkannt oder nicht? Ich habe nicht so sehr den Eindruck, dass wir über eine Vermittlung von „kulturspezifischem Wissen“ im Hinblick auf vermeintliche Herkunftskulturen den LehrerInnen da so wahnsinnig weiterhelfen können. Meiner Meinung nach ist es nicht unwichtig, gerade wenn es um Spracherwerb geht und Deutschkompetenz. Aber anderen Fragenstellungen muss man auf einer anderen Ebene begegnen, weil das auch situative Herausforderungen sind. Zum Beispiel: Wie geht man mit Konflikten um? Da geht es ja nicht darum, dass ich mir das vor dem spezifischen Kulturhintergrund des Kindes erklären kann, sondern dass ich einen pragmatischen Umgang damit finde. Da würde ich davor warnen, das allzu stark zu kulturalisieren.

Das Interview führte Linda Witte.

Islamischer Religionsunterricht – ja, aber wie?

Aspekte der Einführung eines neuen Schulfaches

Dr. Johannes Twardella

■ Es ist ein ganz normaler Vormittag an einer Grundschule in Baden-Württemberg. Der Lehrer begrüßt seine Klasse der Jahrgangsstufe 3 mit den Worten „Salam a laikum“ und die Klasse antwortet ihm mit „wa laikumu salam“. Nach einigen einleitenden Worten fordert der Lehrer seine Schülerinnen und Schüler (SuS) dazu auf, sich in einen Sitzkreis zu begeben. Dort teilt er ihnen sodann mit, was das Thema der heutigen Stunde sein soll: In den vorangegangenen Stunden sei darüber gesprochen worden, wie Djibril - der Engel Gabriel - zu Mohammed, „sallallahu aleyhi ve sellem“ gekommen sei, um ihm das Wort Gottes zu überbringen, damit er es den Menschen verkünde, so ruft es der Lehrer seinen SuSn in Erinnerung. Nun wolle er gemeinsam der Frage nachgehen: Wie sind Engel?

In einigen Jahren wird ein Unterricht wie dieser auch an hessischen Schulen Normalität sein. So jedenfalls will es die hessische Landesregierung seit einiger Zeit. Es ist nicht weniger als eine der größten Veränderungen des Bildungssystems der letzten Jahre, ja, womöglich der letzten Jahrzehnte, die uns bevorsteht, eine Veränderung, die mit enormen Herausforderungen sowie großen gesellschaftspolitischen Hoffnungen verbunden ist: die Einführung eines neuen Schulfaches, des islamischen Religionsunterrichts. Die Muslime bilden die drittgrößte Religionsgemeinschaft

in Deutschland - ihre Zahl wird gegenwärtig auf 3,8 bis 4,3 Millionen geschätzt - und der Staat sieht sich mit der Erwartung konfrontiert, ihnen das gleiche Recht wie den anderen Religionsgemeinschaften zuzubilligen, zu dem u. a. gehöre, dass ein Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen angeboten wird. Und er erhofft sich davon, dass dieser Unterricht zur Integration der Muslime in die deutsche Gesellschaft beitragen werde.

Die Herausforderungen, welche mit der Einführung des neuen Faches verbunden sind, sind freilich gewaltig. Jene Lösung, die bis zur letzten Wahl von der hessischen Landesregierung favorisiert wurde, sollte noch weitgehend innerhalb bestehender Strukturen umgesetzt werden: Da sollten Bausteine zum Thema „Ethik des Islam“ in den Ethikunterricht eingefügt werden. Für jene SuS, die - wie auch immer - dem Islam nahe stehen oder sich ihm zugehörig fühlen und deswegen in der Regel nicht am christlichen Religionsunterricht teilnehmen, sollte im Rahmen jenes Faches, das ein Ersatz für den christlichen Religionsunterricht darstellt, ein Angebot geschaffen werden, das ohne allzu großen Aufwand realisiert werden kann. Man glaubte, es würde reichen, den Lehrplan des Faches Ethik durch besagte Bausteine zu erweitern. Diese Idee, die wenig bewirkte, da zum einen die Bausteine recht abstrakt blieben und sie zum anderen für die Leh-

rerInnen nicht verpflichtend waren, ist jetzt vom Tisch. Stattdessen soll jetzt ein neues Fach eingeführt werden. Doch wie soll das gehen? Da ist zum einen die Frage, wer dieses Fach überhaupt unterrichten soll. LehrerInnen, die dies tun könnten, gibt es noch gar nicht. Sie müssen erst einmal ausgebildet werden. Die Goethe-Universität ist bestrebt, einen entsprechenden Studiengang einzurichten. Wenn es diesen geben soll, stellt sich allerdings sofort die nächste Frage: Was sollen zukünftige LehrerInnen für den islamischen Religionsunterricht studieren, was sollen sie wissen und was sollen sie können? Wie in allen anderen Fächern auch wird es darum gehen, zu klären, welche fachwissenschaftlichen Anteile auf der einen und welche didaktischen Anteile auf der anderen Seite zu diesem Studium gehören sollen. Ginge es hierbei nur um eine Frage der Gewichtung, ließe sich gewiss in absehbarer Zeit eine Lösung finden. Die Probleme sind allerdings viel grundlegender: Weder besitzt das Fach klare Konturen, noch gibt es bereits eine entwickelte Didaktik für den islamischen Religionsunterricht. Welche Variante des Islams soll zukünftigen LehrerInnen vermittelt werden? Soll es eine bestimmte oder sollen es mehrere sein? Wenn ja, welche? Vielversprechend ist, dass an dem Frankfurter „Institut für Studien der Kultur und Religion des Islam“ derzeit der - wenn auch noch zaghafte - Versuch unternommen wird, ein Verständnis der Religion des Islam zu entwickeln, das auf der einen Seiten den Ansprüchen des wissenschaftlichen Diskurses Rechnung trägt - durch die Rezeption hermeneutischer Methoden und ihre Anwendung auf die grundlegenden Texte des Islams, vor allem auf den Koran - und auf der anderen Seite der Tradition treu bleibt. Dieser Versuch zielt aus einer islamischen Pers-

pektive darauf, die Religion zu erneuern und die reichhaltige Tradition der Interpretation der kanonischen Texte für eine Erneuerung des Islams fruchtbar zu machen.¹ Und wie sollte eine Didaktik des islamischen Religionsunterrichts beschaffen sein? Ist sie vom Fach, also von der Religion her zu entwickeln, von den in der islamischen Tradition vorhandenen Vorstellungen über Erziehung und Bildung her? Oder sollte sie von der allgemeinen Didaktik bzw. der Didaktik anderer Religionen befruchtet werden, deren Prinzipien in Bezug auf den besonderen „Gegenstand“ Islam reflektiert, konkretisiert und modifiziert werden? Anders gesprochen, soll die Didaktik „islamisiert“ oder „der Islam“ didaktisiert werden?²

Zurück zu dem Unterricht in einer Grundschulklasse der Jahrgangsstufe 3 in Baden-Württemberg. Hier hat der Lehrer seine SuS auf Arabisch begrüßt und jene Frage genannt, die im Zentrum der aktuellen Stunde stehen soll. An beidem – sowohl an der Begrüßung als auch an der Frage – lässt sich erkennen, dass der Lehrer davon ausgeht, dass alle SuS, die an seinem Unterricht teilnehmen, entweder bereits Muslime sind oder es werden wollen (bzw. sollen). Der Unterricht hat hier den Charakter einer religiösen Unterweisung. In Nordrhein-Westfalen hingegen hat er eher den Charakter einer islamischen Religionskunde, d. h. der Unterricht informiert schlicht über den Islam - seine Glaubensvorstellungen und seine Normen - und überlässt es konsequent den SuSn jeweils zu entscheiden, wie sie zu den im Unterricht behandelten Inhalten stehen.³ Wie wird es nun in Hessen sein? Zu vermuten ist, dass der islamische Religionsunterricht hier eher den Charakter einer religiösen Unterweisung haben wird. Dann aber stellt sich die Frage, wie mit jenen SuSn im Unterricht umgegangen

werden soll, die keine Muslime sind, oder auch mit jenen, die - in irgendeiner Weise - sich dem widersetzen, worauf der Unterricht zielt?

Was ebenfalls noch überhaupt nicht vorhanden ist, das ist ein Lehrplan für den islamischen Religionsunterricht. Die Frage, wer an den Entscheidungen darüber beteiligt sein soll, was in einen solchen aufgenommen wird, scheint das hessische Kultusministerium schon getroffen zu haben – eine entsprechende Kommission wurde bereits eingesetzt. Doch nach welchen Kriterien wird sie ihre Entscheidungen treffen? Von welchen Prinzipien wird sie sich leiten lassen? Wird sie sich etwa auch dafür entscheiden, das Thema „Engel“ in den Lehrplan aufzunehmen? Wenn ja, mit welcher Begründung wird sie das tun? Worin besteht der „Bildungsgehalt“ (Klafki) dieses Themas für SuS von heute?

Nicht zuletzt wird schließlich von Bedeutung sein, wie im Unterricht über die verschiedenen Dinge, die dem Lehrplan zufolge behandelt werden sollen, gesprochen wird bzw. wie die „Standards“, die für diesen gesetzt werden, erreicht werden sollen. In dem Unterricht an einer Grundschule in Baden-Württemberg zeigt der Lehrer den SuSn ein Blatt mit verschiedenen Bildern. (Er hat es selbst angefertigt, da es noch kaum Arbeitsmaterialien der Schulbuchverlage für den islamischen Religionsunterricht gibt.) Mit diesen Bildern will er den SuSn dazu verhelfen, eigenständig zu der Antwort auf die Frage, wie Engel sind, zu gelangen. Daran zeigt sich, dass er bemüht ist, einen Unterricht durchzuführen, der auf die Selbstständigkeit der SuS, ja, letztlich auf deren Mündigkeit hin angelegt ist. Und damit reagiert er auf die Frage, wie der Islam so vermittelt werden kann, dass er nicht nur für die

Orientierung der SuS und für deren Persönlichkeitsentwicklung von Belang ist, sondern die Beschäftigung mit ihm im Unterricht auch dazu beiträgt, dass die SuS zu mündigen Subjekten werden. Und das ist nicht nur eine Frage der Methode, sondern auch eine der Didaktik. Bezogen auf das Thema „Engel“: Sollte dieses Thema so behandelt werden, dass den SuSn quasi dogmatische Aussagen über Engel vermittelt werden – z. B. dass Engel kein Geschlecht haben, dass sie (fast) immer Gott gehorchen, dass sie aus Licht sind etc.? Oder sollte den SuSn die Möglichkeit geboten werden, dass sie sich selbst ins Verhältnis zu dem „Gegenstand“ des Unterrichts, zu den Engeln, von denen die islamische Tradition berichtet, setzen, dass sie sich fragen, was sie für sie bedeuten und welche Rolle sie in ihrem Leben spielen (sollten). Von solchen und ähnlichen Fragen wird das Ich-Welt-Verhältnis eines großen Teils der jungen Generation nicht nur in Hessen in Zukunft abhängen.

Kontakt:
Dr. Johannes Twardella
E-Mail: jtwardella@yahoo.de

Im WS 2010/2011 bietet Dr. Johannes Twardella das Seminar "Aspekte der Schulpädagogik am Beispiel der Einführung des islamischen Religionsunterrichts" im Rahmen der Lehrveranstaltungsreihe in den Grundwissenschaften "Interkulturelle Differenz und Geschlechter-Differenz in der Schule" an.

¹ Siehe: Körner, Felix, *Alter Text - neuer Kontext. Koranhermeneutik in der Türkei heute*, Freiburg Basel Wien 2006.

² Siehe: Kaddor, Lamya (Hg.), *Islamische Erziehungs- und Bildungslehre*, Berlin 2008.

³ Siehe: Mohr, Irka-Christin und Michael Kiefer (Hg.), *Islamunterricht - Islamischer Religionsunterricht – Islamkunde*, Bielefeld 2009.

Kulturelle Unterschiede in mathematischen Lernprozessen in der Familie

Das Projekt erStMaL-FaSt stellt sich vor

Ergi Acar und Dr. Birgit Brandt



erStMaL-FaSt steht für early Steps in der Mathematics Learning - Family Study.

■ Diesem Titel entsprechend sind frühe mathematische Lernprozesse von Kindern in ihren Familien Forschungsgegenstand der Studie. Das Projekt ist Teil der Longitudinalstudie „erStMaL“, in der es um die Untersuchung der mathematischen Denkentwicklung im Vorschul- und frühen Grundschulalter geht.¹ Auch die Familienstudie ist longitudinal angelegt, d. h. hier konkret: Insgesamt 12 Kinder werden fünf Jahre lang in ihren mathematischen Lernprozessen mit ihren Familien begleitet. Ein besonderer Schwerpunkt ist dabei der Einfluss sprachlich-kultureller Hintergründe – es nehmen daher sechs türkische und sechs deutsche Familien teil.

Die Bedeutung der Familie für die Lesesozialisation sowie die Auswirkung dieser Lernprozesse auf Leistungsunterschiede im Deutschunterricht werden in der Deutschdidaktik breit diskutiert. Eine entsprechende Diskussion der Familie als Instanz für (frühe) mathematische Sozialisation kommt – zumindest in der deutschsprachigen Mathematik-

didaktik – erst langsam in Gang. Die Studie erStMaL-FaSt ist die erste in Deutschland, in der Kinder im Kindergartenalter mit ihrer gesamten Familie in mathematischen Situationen beobachtet werden.

Internationale Forschungsprojekte, wie CEMELA (Center für Mathematics Education of Latinos/as; Civil u. a. 2005), MAPS (Math and Parent Partnerships in the Southwest, ebd.) und Home Numeracy (Street u. a. 2008), zeigen auf, dass familiäre Aktivitäten wichtige Bestandteile für die mathematische Denkentwicklung des Kindes sind. Diese Studien weisen darüber hinaus auf die besondere Bedeutung ethnischer und kultureller Hintergründe der Familien für mathematische Lernprozesse hin. Auch Zevenberg (2000) beschreibt die Kons-

truktion von Identitäten bei Mathematiklernern und deren soziale und kulturelle Unterschiede. Lerntheoretisch erklärbar wird dies aus einer sozio-kulturellen Perspektive: Die Kinder werden in verschiedene mathematische Aktivitäten eingebunden und dabei von ‚kompetenteren‘ Familienmitgliedern unterstützt. Die familialen Situationen werden somit ‚erlebt‘ als „learning-as-participation“ (Sfard 2008, S.79) – nicht nur an einer spezifischen, kulturell geprägten Mathematik, sondern auch an einer kulturell geprägten ‚Praxis des Mathematiklernens‘. Die Eltern sind aber meist nicht nur die ersten ‚mathematischen Erzieher‘; Familien begleiten ihre Kinder in ihren mathematischen Lernprozessen als ‚paralleles Unterstützungssystem‘ neben den Institutionen Kindergarten und (Grund-) Schule. Verschiedene familiäre Hintergründe wirken sich somit auf das Mathematiklernen im Kindergarten und in der Grundschule aus.

Kinder aus Migrantenfamilien und mit multilinguaem Umfeld gelten abhängig von den kulturellen Wurzeln im deutschen Bildungssystem als Risikokinder. Türkische Kinder oder Kinder mit



Frau Acar in einer Kindertagesstätte

erStMaL Kind ohne Geschwister	erStMaL Kind mit Geschwistern
eine Hauptbezugsperson (z. B. Mutter oder Vater)	eine Hauptbezugsperson und Geschwisterkind
zwei Hauptbezugspersonen (z. B. Mutter und Vater)	zwei Hauptbezugspersonen und Geschwisterkind

türkischen Wurzeln bilden eine sehr große Gruppe, denen dieses Bildungsrisiko in Deutschland in besonderem Maße anhaftet. Während in der Studie erStMaL die mathematische Denkentwicklung von Kindern aus sehr verschiedenen Sprach- und Kulturkreisen erfasst wird, widmet sich die Studie erStMaL-FaSt daher insbesondere dieser Gruppe. Für diese Gruppe soll in einer kom-

parativen, qualitativ angelegten Fallstudie der familiale Kontext für mathematische Lernprozesse unter einer sozio-kulturellen Perspektive erfasst werden. Um dabei gerade auch dem kulturellen Hintergrund in den türkischen Familien gerecht zu werden, werden wir unsere Daten mit Prof. Dr. Ilgar Lüftü der Universität Istanbul diskutieren.

Ziel des Projekts ist es, mathematische Aktivitäten der Kinder in verschiedenen familialen Konstellationen (siehe Tabelle) zu beobachten, zu beschreiben und im Hinblick auf die mathematische Denkentwicklung zu analysieren. Dabei werden für die türkischen und für die deutschen Familien gleichermaßen das Bildungsniveau der Eltern (hoch versus niedrig) und die Geschwisterlage (Einzelkind versus Geschwister) als Variationsdimensionen berücksichtigt. Beginnend mit dem Kindergartenalter werden die Kinder einmal im Jahr bei mathematischen Aktivitäten zusammen mit ihren Familienmitgliedern videografiert.

Spielsituationen



Fühlsäckchen

Für diese Situation werden geometrische Körper, die in einem Säckchen versteckt sind, ertastet und auf dem Tisch liegenden geometrischen Körpern zugeordnet. Dabei können die Mitspieler Eigenschaften der Körper handlungsorientiert vergleichen und gegebenenfalls benennen.

Bauen

Die Familien erhalten Karten mit Fotos von Quadergebäuden und bauen diese mit entsprechenden Quadern nach. Je nach Schwierigkeit der Gebäude können Punkte gesammelt werden. Hierbei werden Erfahrungen ermöglicht zum Zusammenhang zwischen zwei Darstellungen und dreidimensionalen Bauten, aber auch zu Eigenschaften der Quader.

Quadertürme

Spielmaterial dieser Situation sind unterschiedliche Quaderformen sowie ein Spielwürfel mit Quaderabbildungen. Damit werden im Spielverlauf Türme „erwürfelt“. Der mathematische Erkundungsgehalt ist hier die Höhe als eine Eigenschaft der Quader und der „erwürfelten“ Türme.

Wiegen

Die Aufgabe in dieser Spielsituation besteht darin, aus gleichförmigen Holzzylindern gleichschwere Paare zu identifizieren – zur Kontrolle sind die Zylinder unten farbig markiert. Gewicht als Größe wird hier handlungsorientiert erfahrbar.

Für das Projekt erStMaL-FaSt haben wir Spielsituation zu den mathematischen Bereichen Geometrie und Messen entwickelt. Der Spielcharakter ist dabei stärker betont als in der erStMaL-Kindergartenstudie und die Spielideen orientieren sich teilweise an kommerziellen Spielen (siehe „Spielsituationen“).

Diese Spiele bieten viele Möglichkeiten in den genannten Bereichen mathematische Erfahrungen zu sammeln und auszutauschen. Die Ideen der Kinder zu den Angeboten und der Support der erwachsenen Person(en) in der Situation stehen im Vordergrund unserer Forschungsinteressen. Daher ist es uns wichtig, dass die Familien sich möglichst mit ihren familientypischen Umgangsformen mit diesem Material auseinandersetzen. Mit jeder Familie wird dafür ein gesonderter Termin ausgemacht. Den Ort für das Treffen kann jede Familie selbst auswählen (Universität oder Kindergarten). Zunächst werden die verschiedenen Materialien und die Spielregeln vorgestellt. Diese Aufgabe wird von Frau Acar übernommen, sodass Erläuterungen ggf. auch in türkischer Sprache erfolgen können. Die Familie wählt dann für die Aufnahme zwei Spiele aus, erhält das gesamte Material für die ausgewählten Spiele und kann sich schließlich ohne Projektmitarbeiterin damit auseinandersetzen und spielen wie gewohnt – und dabei ggf. auch in türkischer Sprache kommunizieren.

In den Videoaufnahmen zeigt sich, wie unterschiedlich die konkreten Situationen mit diesen Materialien aussehen können. So nimmt ein türkischer Vater das Spiel „Bauen“ zum Anlass, zusammen mit seiner Tochter das auf der Karte abgebildete Gebäude ganz genau nachzubauen. Die Tochter kann dadurch den Unter-

schied zwischen der zweidimensionalen Abbildungen und den dreidimensionalen Körpern erfahren. Mit demselben Material bauen hingegen eine türkische Mutter und ihre Tochter andere Gebäude als abgebildet, dennoch sammeln sie die Karten als „erledigt“ ein – die Abbildungen sind für sie eher eine Art Orientierung als eine Vorlage. Ein weiteres Beispiel lässt sich zur „Wiegen“-Situation beschreiben: Während ein türkisches Elternpaar immer ihre Kinder gewinnen lässt und dafür auch den Farbvergleich zulässt, steht in einer anderen türkischen Familie das richtige Erfassen des Gewichts im Vordergrund. Dabei erklärt in dieser Familie der Bruder seiner jüngeren Schwester, wie man das Gewicht fühlen kann, die Eltern erscheinen in der Situation als Zuhörer.

Diese Beispiele könnte man noch erweitern. In jeder Spielsituation bieten sich für jede Familie verschiedene mathematische Kontexte an – welche und wie diese aufgegriffen werden oder ob überhaupt mathematische Momente intensiver in den Blick genommen werden, ist der situativen Emergenz überlassen. In der weiteren Forschungsarbeit ist nun zu klären, worin die Unterschiedlichkeiten bestehen. Die Rolle sprachlicher, ethnischer und kultureller Differenzen in der Emergenz mathematischer Ideen und mathematischer Supportsysteme ist vor dem Hintergrund einer multiethnischen Gesellschaft dabei von besonderer Bedeutung. Nur so können in der Mathematikdidaktik Lehr-Lernmodelle entwickelt werden, die allen SchülerInnen in Deutschland in Zukunft gerecht werden können. Daher ist es uns auch wichtig, gerade Lehramtsstudierenden als studentische Hilfskräfte oder durch Abschlussarbeiten Einblick in unsere Forschungsarbeit zu

gewähren und ausgewählte Daten in Seminaren zu diskutieren.

Literatur

- Civil, M., Planas, N. & Quintos, B. (2005). Immigrant parents' perspectives on their children's mathematics. *Zentralblatt für Didaktik der Mathematik*, 37(2), 81-89.
- Sfard, A. (2008). Thinking as communicating: Human development, the growth of discourses, and mathematizing. UK: Cambridge University Press.
- Street, B., Baker, D. & Tomlin, A. (2008): Navigating Numeracies. London: Springer.
- Zevenbergen, R. (2000). "Cracking the code" of mathematics classrooms: School success as a function of linguistic, social and cultural background. In J. Boaler (Ed.), Multiple perspectives on mathematics teaching and learning. (pp. 201-224). Westport, CA: Ablex.

Kontakt:

Institut für Didaktik der Mathematik und Informatik
Ergi Acar
E-Mail: acar@math.uni-frankfurt.de
Jun. Prof. Dr. Birgit Brandt
E-Mail: brandt@math.uni-frankfurt.de

¹ Das Projekt erStMal wird am Institut für Didaktik der Mathematik der Goethe-Universität Frankfurt unter der Leitung von Prof. Dr. G. Krummheuer, Prof. Dr. Vogel und Jun. Prof. Dr. Vogel und Jun. Prof. Dr. B. Brandt durchgeführt. Es ist eingebunden in das Forschungszentrum IDEa (Individual Development and Adaptive Education of Children at Risk), das auf Initiative des hessischen Exzellenzprogramms LOEWE (Landes-Offensive zur Entwicklung Wissenschaftlich-ökonomischer Exzellenz) eingerichtet wurde. Das Zentrum ist eine Kooperation des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), des Sigmund-Freud-Instituts (SFI) und der Goethe-Universität in Frankfurt (vgl. Bericht in L-News 03/09).

Förderkurse für junge MigrantInnen

Praxisprojekte für Studierende

Dr. Robert Bernhardt

■ Das seit 2005 bestehende Projekt „ffm – Förderkurse für junge Migranten – Übergänge begleiten“ ist ein Kooperationsprojekt der Fuld Stiftung, der Stiftung Mercator, des Staatlichen Schulamtes, des Stadtschulamtes, der Gemeinnützigen Hertie Stiftung und der Universität Frankfurt. Es geht mit dem Projektzeitraum 2010-2013 bereits in die dritte Phase. Das Projekt wird von der Arbeitsstelle für sonderpädagogische Schulentwicklung und Projektbegleitung am Institut für Sonderpädagogik durchgeführt.

Primäres Ziel dieses Projektes, wie schon seiner Vorgänger, ist es, SchülerInnen mit schwachen schulischen Leistungen, die zusätzlich auch Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache haben oder wenig entsprechende Unterstützung außerhalb der Schule erhalten, sprachlich und fachlich zu fördern und sie an schulischen Schnittstellen zu begleiten, um ihre Chancen auf einen guten Schulabschluss zu erhöhen und somit ihre Integration in Schule, Arbeitswelt und Gesellschaft zu fördern.

Benachteiligte Kinder aller Nationalitäten in den Klassen vier, fünf und sechs sowie Jugendliche in den Abschlussklassen neun und zehn erhalten gezielte Förderkurse in Fachgebieten, die für sie Probleme aufweisen. Schwerpunkte der Förderung liegen in der Begleitung des Übergangs von der Grundschule in die weiterführende Schule sowie des Weges zum Schulabschluss und der Übergänge in die Sekundarstufe II bzw. in die berufliche Bildung.

Diese Förderung wird durch Studierende der Goethe-Universität Frankfurt erbracht, die für ihre Arbeit fachlich vorbereitet und während der gesamten Förderzeit begleitet werden. Die Studierenden erhalten darüber hinaus eine Vergütung von 10 Euro pro Förderstunde.

Neben der fachlichen Förderung der Kinder und Jugendlichen ist die sozial emotionale Komponente des Lernens von besonderer Bedeutung. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass häufig auch familiäre, außerschulische Probleme, die Kinder und Jugendlichen in den Schulalltag, mithin auch in die Förderarbeit mitbringen, dem eigentlichen Lernen vorgelagert sein können. Die daraus resultierenden fachübergreifenden Förderaspekte werden von den Studierenden im Rahmen der fachlichen Förderung, also vornehmlich der Sprach- und Leseförderung bzw. der Prüfungsvorbereitung für die Haupt- und Realschulprüfungen gelehrt und vermittelt. So werden beispielsweise Trainingseinheiten zum „Lernen lernen“ aber auch Denk- und Merkspiele zur Förderung von Aufmerksamkeit und Konzentration eingesetzt. Zur Förderung von Selbstwirksamkeitsüberzeugung und Selbstwertgefühl werden Prinzipien einer dem individuellen Lernstand angemessenen, Aufgabenstellung anhand der diagnostischen Einschätzung der Studierenden abgeleitet und kleine Übungssequenzen mit der Möglichkeit sofortiger Erfolgsmeldung entwickelt. Dank einer sehr guten Ausstattung mit neuesten Fördermaterialien

in der Lernwerkstatt der Arbeitsstelle für sonderpädagogische Schulentwicklung und Projektbegleitung sind uns hier auch neuwertige, dem aktuellen didaktischen Forschungsstand entsprechende, Fördermaterialien verfügbar.

Die Förderung soll für die neue Projektphase in den Stadtteilen Zeilsheim, Fechenheim und Preungesheim, Nieder-Eschbach, Niederrad, Zeilsheim, Preungesheim, Fechenheim und Bockenheim erfolgen. Die Förderung erfolgt in Kleingruppen von drei bis fünf SchülerInnen im Umfang von vier Förderstunden pro Woche in den Räumen der Arbeitsstelle oder in den Projektschulen.

Das Begleitseminar und die Auswertung der Förderergebnisse dienen zur Evaluation der Förderprozesse, darüber hinaus aber auch zur wissenschaftlichen Untersuchung einer solchen, auf Praxisprojekten basierenden Intervention im schulischen Feld. Die Arbeitsstelle ist somit nicht nur verantwortlich für die Durchführung und Organisation des Gesamtprojektes, sie hat auch, als universitäre Einrichtung, die Verpflichtung, wissenschaftlich relevante Prozesse im Rahmen dieser Förderprojekte zu begleiten und zu erforschen. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt werden Forschungsvorhaben zur Schulentwicklung im Rahmen ressourcenorientierter Interventionen sowie zur inhaltlichen Ausgestaltung, Durchführung und Bewertung von Förderkursen, auch aus der Perspektive der SchülerInnen, geplant.

Kontakt:

Dr. Robert Bernhardt

Leitung der Praxisprojekte in der Arbeitsstelle für sonderpädagogische Schulentwicklung und Projektbegleitung

Tel.: (069) 798-23706

E-Mail: r.bernhardt@em.uni-frankfurt.de

Wie eine große Schwester

Einblicke in das FfM-Projekt

Johannes Vetter

Der Übergang von der Grund- zur Weiterführenden Schule ist für viele SchülerInnen schwierig. Im FfM-Projekt helfen StudentInnen der Uni den Kindern dabei ganz individuell.

■ Jetzt weiß Lara nicht mehr weiter. „Das muss irgendwo bei Koblenz sein“, grübelt die Fünftklässlerin. Vor ihr liegt eine Deutschlandkarte auf der nur ein paar Flüsse und eine ganze Menge Zahlen und Buchstaben eingezeichnet sind. Die Gebirge hat sie mit Hilfe des Atlases schon fast vollständig bestimmt. Es fehlt nur noch dieses eine große Gebirgsmassiv im Westen. „Frau Müller, ich kann das hier nicht finden“, ruft sie resignierend. Anique Müller eilt sogleich herbei. „Schauen wir mal.“ Sie zeigt Lara noch einmal die Region im Atlas. „Was käme denn da in Frage?“. Lara vergleicht abermals ihre Karten. „Vielleicht Belgien?“ Anique bleibt ganz ruhig – kein Lachen, kein Stirnrunzeln. Ihr Finger kreist um die gesuchte Gebirgsregion auf der Landkarte. „Ah, Rheinisches Schiefergebirge“, entgegnet ihr die Schülerin. Schon ist Anique wieder weg. Die 21-jährige Lehramtsstudentin hat viel zu tun an diesem Montagnachmittag. Die fünfte Klasse der integrierten Gesamtschule-West (IGS-West) in Zeilsheim hat betreute „Lernzeit“. Statt der klassischen Hausaufgaben lernen die SchülerInnen mit ihren KlassenkameradInnen zusammen. Die Studentin unterstützt sie dabei.

Anique ist im Rahmen des „FfM“-Praxisprojektes der Uni an die Schule gekommen. Eigentlich soll

sie sich speziell um vier SchülerInnen kümmern. Lara gehört nicht dazu. Aber wenn ihre Hilfe benötigt wird, ist sie auch für die anderen da. Erst seit diesem Jahr ist auch die IGS-West Partnerschule des Projektes „Förderkurse für junge Migranten – Übergänge begleiten“, kurz FfM (nähere Informationen zum Projekt auf Seite 11). Anique studiert Lehramt an Förderschulen im dritten Semester und wird bis zum Ende des Schuljahres 16 Stunden im Monat gezielt Nachhilfestunden geben. Sie bekommt dafür zehn Euro pro Schulstunde ausgezahlt. Damit sich die Anfahrt lohnt, ist sie meist für eine Doppelstunde da.

Die Projekt-Zusammenarbeit mit der IGS-West begann bereits im Mai 2010. Die Studentin bekam SchülerInnen zugewiesen, die es nach Ansicht der Grundschullehrerin sehr schwer haben würden, den Übergang von der Grund- zur Weiterführenden Schule zu bestehen – hinsichtlich der schulischen Leistungen, ihrer Selbstorganisation oder aber ihrer mangelnden sprachlichen und sozialen Kompetenzen. Ein Migrationshintergrund war nicht zwingend notwendig, um von Anique Nachhilfe zu bekommen – auch wenn der Projektname das nahe legt. Zwei ihrer vier SchülerInnen sind marokkanischer Abstammung, zwei weitere haben deutsche Eltern. Was die schulischen Leistungen angeht, macht ihr Mohammed am meisten Sorgen. Der Zehnjährige hatte auf dem letzten Zeugnis viele Vierer und Fünfer. „Aber er hat viel Phantasie“, erklärt die 21-Jährige.

In Kunst hatte Mohammed eine Eins.

Dr. Robert Bernhardt von der Arbeitsstelle für Schulentwicklung und Projektbegleitung betreut die Kooperation von Seiten der Universität. Er kennt die Probleme der SchülerInnen beim Übergang zur neuen Schulform, wenn „das Korsett enger wird“: Arbeiten unter Zeitdruck, Lernstrategien, Textverständnis, das seien typische Problemfelder, an denen die StudentInnen mit den SchülerInnen arbeiteten. Damit seien oft auch außerschulische Probleme verbunden, zum Beispiel mangelnde Unterstützung im Elternhaus. Eine Studentin könne hier die „Rolle einer großen Schwester“ übernehmen, die helfe, an die Kinder glaube und sie nicht aus den Augen lasse.

Am Freitag steht für die fünfte Klasse der IGS-West eine Deutschklausur an. Deswegen ist Anique in dieser Woche auch am Dienstagmorgen noch mal da. Zur „Lernzeit“ am Vortag konnte sie nach den Geografie-Aufgaben mit ihren SchülerInnen nicht mehr viel Deutsch lernen. Es gab einen Mumps-Fall in der Schule und die Kinder mussten über die ansteckende Krankheit aufgeklärt werden. „Manchmal ist es ein bisschen chaotisch“, erklärt die Studentin. Es gelingt ihr nicht immer, die SchülerInnen separat in einem Nebenraum zu betreuen, weil die Lehrerin die Klasse für bestimmte Lehrinhalte nicht teilen kann, oder die SchülerInnen wichtige Wochenaufgaben in der Lernzeit lösen müssen. Sie ist sich auch nicht immer sicher, ob es richtig ist, ihren vier SchülerInnen eine separate Extrabehandlung zukommen zu lassen, wenn sie den Raum mit der Lerngruppe verlässt und Lara ihnen traurig nachschaut. Am Dienstag ist der Unterricht jedoch genau darauf ausgelegt. Für das Fach „Deutsch – Differenzierung“ stehen zwei

Lehrerinnen und zwei Studentinnen für 26 SchülerInnen zur Verfügung, um verstärkt individuell zu fördern. Deutschlehrerin Yasmin Serth sieht nur Vorteile in der Zusammenarbeit mit den Studierenden: „Die sind uns eine große Hilfe“.

Jolanda Böhmer studiert wie Anique Lehramt an Förderschulen. Die 22-Jährige hat nur zwei Schüler, denen Sie an diesem Morgen auf dem Flur Nachhilfe gibt. Dafür nimmt sie die Schüler einzeln aus dem Unterricht. Philipp und Leon haben sehr unterschiedliche Probleme. Philipp hat eine Rechtschreibschwäche. Vor allem das Schreiben sei ihm viel zu langweilig: „Ich hasse langweilige Sachen“, betont er. Allein mit Jolanda zu lernen sei für ihn jedoch sehr viel angenehmer, als in der Klasse. Der 11-Jährige hat keinen Migrationshintergrund. Ebenso Leon. Bei ihm liegen die Probleme jedoch woanders. Er hat große Schwierigkeiten mit sozialen Beziehungen, kaum Freunde und wirkt oft apathisch zwischen seinen MitschülerInnen. Jolanda glaubt, dass dies auf seinen starken Medienkonsum zurückzuführen sei. Fernsehen, DVD's, seine Konsole - damit scheint Leon einen großen Teil seiner Freizeit zu verbringen.

Anique findet an diesem Morgen nur noch auf dem Flur ein ruhiges Plätzchen für ihre Nachhilfegruppe. Ihre SchülerInnen sollen Wörter „verlängern“. Mohammed soll die Mehrzahl von „Anschub“ bilden. „Was heißt das“, fragt er und fügt in traurigem Ton schnell noch hinzu: „Ich bin doch Ausländer.“ Anique wirkt nun wirklich ganz wie die „große Schwester“, redet ihm gut zu, hilft, erklärt ihm schlussendlich die Bedeutung des Wortes. „Demotivation – das muss ich in diesem schwierigen ersten Schuljahr auf der weiterführenden Schule unbedingt verhindern“. Würden ih-



Während ihrer Nachhilfestunden kann Anique gezielt auf die Fragen ihrer SchülerInnen eingehen. Im Rahmen des FIM-Projektes wird sie bis zum Ende des Schuljahres 16 Stunden im Monat an der IGS-West Förderkurse geben. Foto: Johannes Vetter

re SchülerInnen ihren Notenschnitt halten, wäre das schon gar nicht schlecht, zumal Elena, Yasmina und Ilham Zweier- bis Dreierkandidaten sind. Wenn auch Mohammed eine Drei in Deutsch schaffen würde, wäre das ein großer Erfolg.

Kontakt:
Johannes Vetter
E-Mail: Johannes.Vetter@stud.uni-frankfurt.de

Ein europäisches Lehrerprofil – Eine Vision steht zur Diskussion

Ursula Uzerli

Den in der Lissabon Strategie sowie der Kopenhagener Erklärung antizipierten europäischen Weg zu gemeinsamen wirtschafts- und allgemein bildungspolitischen Zielen hatte im Bereich der akademischen Bildung der Bologna-Prozess seit der Bologna-Erklärung 1999 in seiner Konzeption nach größerer Abstimmung und Kompatibilität des europäischen Hochschulwesens schon vorgezeichnet. Die Realisierung der politischen Zielsetzungen des Bologna-Prozesses, nämlich die Einführung von auf drei Hauptzyklen gegründeten Studiengängen, eine wirksamere Anerkennung von Studienzeiten und -abschlüssen sowie die Förderung von effizienteren Qualitätssicherungssystemen in Europa, ist unweigerlich mit dem Schlüsselfaktor Schule verbunden. Dort werden die zukünftigen europäischen BürgerInnen auf ihre Aufgaben, ihre Möglichkeiten und ihre Rolle in einem zusammenwachsenden Europa mit einem lebensbegleitenden Lernprozess vorbereitet.

■ Unter diesem Leitprinzip des lebenslangen Lernens hatte das Europäische Parlament 2001 auf Anregung durch die Kommission zwei Foren einrichten lassen, die sich der besseren Transparenz der beruflichen Befähigungsnachweise und der Qualität von Ausbildung widmen sollten. Diese bekräftigten die Bedeutung allgemeiner und beruflicher Bildung, da diese „eine wichtige Rolle für die Festigung des sozialen Zusammenhalts, für die Verhinderung von Diskriminierung, Aus-

grenzung, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit und somit für die Förderung der Toleranz und die Achtung der Menschenrechte spielen...“.

Wie sollte ein Lehrerprofil beschaffen sein, welche Eigenschaften müssten demnach europäische LehrerInnen auszeichnen, damit die europäischen Reformbemühungen schon in der Schule ihren Anfang nehmen können? Einheitliche Curricula für alle europäischen Hochschulstudiengänge und Schulen werden sicher nicht die Antwort auf diese Frage sein, sondern eher die Festlegung von Standards, die diesen zugrunde liegen und auf der Basis nationaler Gegebenheiten sowie Lehr- / und Lerntraditionen zu sehen sind. Eine Qualitätssicherung in Europa wird nicht mit einer Vereinheitlichung von Abschlüssen als oberstes Kriterium einhergehen, vielmehr ist Gleichwertigkeit und nicht Gleichartigkeit anzustreben. Mit dieser Thematik beschäftigten sich die Länderrepräsentanten von ENTEP (European Network on Teacher Education Policies) und entwickelten ein Diskussionspapier für Bildungspolitiker und Beteiligte der europäischen Lehrerbildungseinrichtungen.

Nach Auffassung der europäischen Minister für Bildung soll zukünftig z. B. schon ein Studium ohne nationale Grenzen geplant und absolviert werden können; Qualifikationen, Wissen und Fertigkeiten, die an irgendeinem Ort in Europa erworben wurden, sollen für Ausbildung, Berufs- und Weiterbildung in Zukunft, z. B. innerhalb der Union voll, aner-

kannt werden und der Zugang zu lebensbegleitenden Bildungsaktivitäten soll allen europäischen BürgerInnen jeden Alters ermöglicht werden. Solche ehrgeizigen Ziele lassen sich jedoch nur verwirklichen, wenn junge Menschen schon in ihrer schulischen Sozialisation von Lehrenden mit zusätzlichen „europäischen Kompetenzen“ auf dem Wege zu aktiven und selbstbewussten europäischen BürgerInnen begleitet werden. „Dieses Diskussionspapier soll den Ausgangspunkt für weitere Diskussionen über die künftige Rolle der Lehrer in Europa bilden und dazu beitragen, das Bewusstsein dafür zu steigern, was einen europäischen Lehrer auszeichnet.“*

Die LehrerInnen in der Europäischen Union bilden nicht nur die künftigen BürgerInnen ihrer jeweiligen Mitgliedstaaten aus, darüber hinaus unterstützen sie sie auch in ihrem Bestreben, zu den kommenden Generationen europäischer BürgerInnen zu werden.

Aus bildungspolitischer Sicht soll mit dieser Übersicht nicht das Modell eines "europäischen Superlehrers" entwickelt werden, es soll vielmehr auf europäische Themen verwiesen werden, die potenziell in künftigen Diskussionen von besonderer Bedeutung sein werden. Hierzu einige Beispiele, welche Qualitätsmaßstäbe für die Lehrerbildung und welche „europäischen“ Kompetenzen mit dem Begriff „Europeanness“ angesprochen werden:

Europäische BürgerInnen

- Bewusstsein und Auftreten einer/s europäischen BürgerIn/s
- Gemeinsame Wertvorstellungen, Respekt vor Menschenrechten, Demokratie und Freiheit
- Kritischer Unterricht, Förderung autonomer, verantwortungsvoller

und aktiver europäischer BürgerInnen von morgen

Europäische Professionalität

- Lehrerausbildung mit Unterrichtsbefähigung für mehrere europäische Länder
- Fähigkeit, europäische Perspektive in Fächer übergreifenden Unterricht mit einzubeziehen
- Austausch von Forschungsergebnissen, curricularer und methodologischer Neuerungen mit anderen Ländern und Umsetzung im eigenen Unterricht

Europäische Sprachkompetenz

- Kenntnis von mehr als einer europäischen Fremdsprache mit unterschiedlichen Kompetenzstufen
- Auslandsaufenthalt in mindestens einem dieser Länder
- Erfahrung in diesen Sprachen in der Lehreraus- und Weiterbildung
- Fähigkeit, Fachunterricht in einer dieser Sprachen zu erteilen

Europäischer Multikulturalismus

- Auseinandersetzung mit der multikulturellen Besonderheit der europäischen Gesellschaft
- Positive Beziehung zur eigenen Kultur und Offenheit gegenüber anderen Kulturen
- Fähigkeit, sich non-dominant in einer anderen Kultur zu verhalten
- Fähigkeit, auf Herausforderungen der multikulturellen Aspekte der Wissensgesellschaft zu reagieren

An der Gestaltung dieses europäischen Prozesses mitzuwirken betrifft alle an der Lehrerausbildung

Beteiligten in der Bemühung, eine Begegnungskultur zu fördern, die auf gegenseitigem Respekt vor nationalen Eigenheiten, der Absicht voneinander zu lernen und der Aufnahmebereitschaft für Neues gegründet sein sollte. Dies im Blick auf gemeinsam entwickelte Kriterien für eine qualitative Ausbildung von LehrerInnen mit einem „Gütesiegel“ von Europa.

* (Der vollständige Text des Diskussionspapiers kann in englischer Originalversion sowie in der deutschen Übersetzung des Sekretariats der Kultusministerkonferenz unter <http://entep.bildung.hessen.de> eingesehen werden.)

Literatur

The first ten years after Bologna. Ed. by Otmar Gassner, Lucien Kerger and Michael Schratz, Bucharest 2010, - WAS IST EIN EUROPÄISCHER LEHRER?' (ENTEP, Michael Schratz)

Der Bologna-Prozess und die Lehrerbildung, U. Uzerli, Schulverwaltung, März 2004, Nr.3, S. 86-89

Kontakt:
Ursula Uzerli
Amt für Lehrerbildung
EU Koordination/Internationales
E-Mail: Ursula.Uzerli@afl.hessen.de

Referendariat im Ausland – Was bringt das?

Dr. Eva Wilden

Mit diesem Beitrag möchte ich angehende LehrerInnen aller Fächer motivieren, eine Lehrerausbildung in einem anderen Land in Betracht zu ziehen.

■ Ich bin selbst diesen Weg gegangen und habe von 2007 bis 2008 das ‚Postgraduate Certificate of Education (PGCE) in Bilingual History‘ (Grenfell et al., 2003, S. 98ff) an der Universität Nottingham in England erworben. Dabei handelt es sich um das englische Pendant zum Vorbereitungsdienst für Lehrkräfte in Deutschland. Im Anschluss bin ich mit einem Umweg über einen so genannten ‚Anpassungslehrgang für EU-Lehrkräfte‘ wieder ins deutsche Bildungssystem zurückgekehrt (Küppers, 1998, 2006) und habe mit den Lehramtsdiplomen aus zwei Ländern als Lehrerin an einer Kasseler Schule gearbeitet. Meine Erfahrungen haben mir gezeigt, dass man sich durch ein Referendariat im Ausland nicht nur persönlich und fachlich weiterentwickelt, sondern ganz neue Impulse und frischen Wind in die Entwicklung von Schule einbringen kann.

Auf meinem Weg durch die Lehrerausbildung in England und nach meiner Rückkehr ins deutsche Bildungssystem hat mich folgender Ratschlag einer Mentorin an einer Ausbildungsschule in England begleitet, da er eine für mich zentrale Erfahrung auf den Punkt bringt: „Don’t take anything for granted.“ (Betrachte nichts als selbstverständlich und gegeben.) Durch meine berufliche Ausbildung als Lehrerin in einem anderen Land habe ich einen

neuen Blickwinkel auf die Institution Schule eingenommen, denn nichts war für mich offenkundig, bei allem musste ich genau hinschauen, um es zu verstehen. Dadurch hat sich mein Blick für das kulturelle System Schule mit seinen Organisationsformen, Normen und Werten geschärft und vor allem das Bewusstsein dafür, dass diese nicht unabänderlich sind. Mit anderen Worten: Die Erfahrungen aus meiner Tätigkeit als Lehrerin in zwei verschiedenen Ländern führen dazu, dass ich – im Sinne des von Claire Kramsch (2004) beschriebenen „cross-cultural go-betweens“ (S. 107) (kulturelle Mediatorin) – das deutsche und das englische Schulsystem mit einer Außenperspektive betrachte und überlege, ob man verschiedene Aspekte nicht verändern und damit verbessern könnte.

Diese Erfahrung will ich mit einigen Beispielen illustrieren, die sich der Kürze halber mit ausgewählten Aspekten der Schulorganisation bzw. des Lehrerbildes befassen, jedoch um zahlreiche Beispiele zu curricularen Fragen, Unterrichtsmethoden und -fächern, Lehrerbildung, Identifikation mit der Schule, etc. ergänzt werden könnten.

Auch wenn Schulen in England und Deutschland auf den ersten Blick recht ähnlich wirken, so offenbaren sich bei genauerem Hinsehen und vor allem beim Mitwirken im Schulalltag doch deutliche Unterschiede. Schon ein recht banal wirkender dienstrechtlicher Unterschied, nämlich die ganztägige Anwesenheits-

pflicht der Lehrkräfte an englischen Schulen, hat weitreichende Konsequenzen sowohl für die Arbeitsorganisation also auch die Atmosphäre im Lehrerzimmer. Zum einen können aufgrund der ganztägigen Anwesenheit der Lehrkräfte mehrmals wöchentlich morgens so genannte ‚briefings‘ stattfinden, kurze Treffen des gesamten Lehrerkollegiums von wenigen Minuten zur Bekanntgabe und Absprache wichtiger Informationen. Diese Treffen führen meiner Beobachtung nach zu deutlicheren und aktuelleren Absprachen im Kollegium, als es die Notizbretter und eiligen Absprachen zwischen Tür und Angel in Lehrerzimmern deutscher Schulen vermögen. Zum anderen haben Lehrkräfte an englischen Schulen ihre Arbeitsplätze in der Schule und nicht zu Hause. Zumeist steht ihnen ein eigenes Klassenzimmer zur Verfügung, das sie nach eigenen Wünschen und dem Unterrichtsfach entsprechend gestalten können. So nehmen, meiner Beobachtung nach, die Lehrkräfte die Schule als ihren Ort zum Arbeiten war – ganz im Gegensatz zu vielen Lehrkräften an deutschen Schulen, die das Fehlen eines Arbeitsplatzes an der Schule monieren und häufig das Schulgebäude aus diesem Grund direkt nach ihrem Unterricht wieder verlassen. Schließlich herrscht aufgrund der Tatsache, dass die englischen Lehrkräfte Arbeitsplätze in ihren Klassenzimmern haben, eine andere Atmosphäre im Lehrerzimmer, die wiederum die Schule als Ort zum Arbeiten aufwertet. Das Lehrerzimmer fungiert eher als Pausen- und Aufenthaltsraum für Lehrkräfte, wohingegen deutsche Lehrerzimmer alles in einem sein sollen: Pausen- und Aufenthaltsraum, Arbeitszimmer, häufig Lager für Arbeits- und Unterrichtsmaterial, Sprechzimmer für Gespräche mit SchülerInnen, Konferenzraum, Teeküche und vieles andere mehr. Die eher kommuni-

kative und soziale Funktion englischer Lehrerzimmer spiegelt sich auch in ihrer Einrichtung wider: Hier gibt es in der Regel niedrige Sessel, Sofas und Couchtische, statt der hohen Tische und Stühle, die typischerweise in deutschen Lehrerzimmern stehen. In einigen Lehrerzimmern sah ich Kamine, in einem Fall sogar einen Fernseher, der den ganzen Tag die aktuellen Cricket-Ergebnisse im Videotext zeigte.

In einem anderen Beispiel wird der Einfluss weiterer schulorganisatorischer Aspekte auf das Lehrerbild deutlich. Schulen in England suchen im Sinne der Profilbildung ihre Lehrkräfte in ganzägigen Bewerbungsverfahren selbst aus. Die Verteilung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten (zum Beispiel ‚Head of the History Department‘ oder ‚Special Educational Needs Coordinator‘) ist klar und hierarchisch organisiert und an das Einkommen gekoppelt. Die Lehrkräfte sind angestellt und arbeiten typischerweise im Laufe ihres Lebens an verschiedenen Schulen bzw. phasenweise auch in anderen Berufen.

In vielen Gesprächen mit KollegInnen ist bei mir der Eindruck entstanden, dass die Selbstwahrnehmung der LehrerInnen an englischen sich deutlich von denjenigen an deutschen Schulen unterscheidet – möglicherweise aufgrund dieser organisatorischen Unterschiede. Eine junge Kollegin sagte kurz nach Antritt ihrer Stelle – als verbeamtete Lehrerin mit der entsprechenden Sicherheit auf dauerhafte Beschäftigung – an einer deutschen Schule zu anderen jungen KollegInnen: „So, jetzt werden wir hier zusammen alt.“ Im Gegensatz zu dieser fast fatalistisch wirkenden Aussage scheinen Lehrkräfte an Schulen in England ihre Tätigkeit dort auf unter Umständen viel kürzere Zeiträume anzulegen, Schul- und Ortswechsel selbstverständlich

mit in Betracht zu ziehen und dadurch letztendlich an Flexibilität und Freiheit bezüglich der eigenen Lebensplanung zu gewinnen.

Abschließend sei betont, dass es mir in der Darstellung dieser Beobachtungen nicht darum geht, Aspekte des einen oder anderen Schulsystems als besser oder schlechter darzustellen. Mein Anliegen ist es vielmehr, angehende LehrerInnen dazu zu motivieren, den Blick über das eigene Bildungssystem hinaus zu wagen, das eigene Gesichtsfeld zu erweitern, damit letztlich Schule innovativ mitzugestalten und im Laufe des Berufslebens offen für neue Ideen und Ansätze zu bleiben: „Don’t take anything for granted.“

Informationen zum PGCE, zur Bewerbung sowie zur Anerkennung des PGCE in Deutschland finden sich unter:
www.evawilden.de

Ich danke Dr. Cornelius Grebe von der Schule Birklehof in Hinterzarten sowie Dr. Friedhelm Koopmann vom Studienseminar für Gymnasien in Kassel, für ihre wertvollen Kommentare zur ersten Fassung dieses Beitrags.

Literatur

- Grenfell, M., Kelly, M. & Jones, D. (2003). *The European language teacher. Recent trends and future developments in teacher education*. Bern: Lang.
- Kramersch, C. (2004). *The Go-Between*. In: J. Quetz & G. Solmecke (Ed.), *Brücken schlagen. Fächer – Sprachen - Institutionen*. Dokumentation zum 20. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) (S. 107-131). Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag.
- Küppers, A. (1998). Referendariat im Ausland - Geht das? L-News. Die Zeitung für Lehramtsstudierende, 6, 21-24.
- Küppers, A. (2006). *Bunte Berufsbiografien – Zur Situation von PGCE-AbsolventInnen während des Teacher Training in England und nach ihrer*

Rückkehr in Deutschland. Abgerufen am 7. September 2010 von <http://www.artbitter.de/akueppers2/download/publikationen/PGCE-%20Bunte%20Berufsbiografien.pdf>

Kontakt:
Dr. Eva Wilden
Institut für England- und Amerikastudien
E-Mail: wilden@em.uni-frankfurt.de

In der nächsten L-News (01/11) wird ein weiterer Artikel von Dr. Eva Wilden über das englische Referendariat, Bewerbungsmodalitäten und Finanzierung veröffentlicht.

Horizonte – Das Lehramtsstipendium für Migranten

Das Bildungsprogramm für Stipendiaten und Alumni

Katharina Lezius, Cornelia Reichel

■ Mit ihrem Programm „Horizonte – Das Lehramtsstipendium für Migranten“ möchte die Hertie-Stiftung gezielt begabte und engagierte junge MigrantInnen für den Beruf im Klassenzimmer gewinnen und auf dem Weg dorthin stärken. Die zweijährige Förderung gliedert sich in ein finan-

zielles Stipendium und in eine intensive ideelle Fortbildungsförderung. Studierende erhalten ein monatliches Stipendium in Höhe von 650 Euro und bis zu 150 Euro Büchergeld pro Semester. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst erhalten ein sogenanntes Bildungsstipendium von 1.000 Euro pro Jahr, das ihr Referendariatsgehalt ergänzt.

„Horizonte“ legt zugleich besonderen Wert auf die ideelle Förderung der Stipendiaten: Durch verschiedene Weiterbildungsangebote können sie ihre persönlichen, pädagogischen und psychologischen Fähigkeiten individuell erweitern und frühzeitig Netzwerke für das spätere Berufsleben knüpfen. So gehören individuelle Fortbildungsvorhaben und ein Budget hierfür ebenso zum Förderprogramm wie verpflichtende Kernseminare zu Themen wie Projektmanagement, Konfliktbewältigung, Teamentwicklung und Zielfindung. Hier sollen möglichst praxisnah Kompetenzen für den späteren Beruf erweitert und vertieft werden.

Fester Bestandteil des „Horizonte“-Bildungsprogramms sind darüber hinaus die fünfjährigen „Horizonte“-Akademien, die im Sommer und im Herbst stattfinden und für die sich auch Stipendiaten anderer Stiftungen bewerben können. Im Fokus stehen Themen rund um Schule, Bildung und Lehre sowie der Austausch zwischen angehenden und bereits erfahrenen Lehrkräften. Insbesondere solche Fragestellungen,



Horizonte

Das Lehramtsstipendium für Migranten

Haben Sie sich für ein Lehramtsstudium entschieden?

Sind Sie im Referendariat?

Sind Sie oder Ihre Eltern nach Deutschland eingewandert?

Derzeit haben rund ein Drittel der Schüler, aber nur ein Prozent der Lehrkräfte an Deutschlands Schulen einen Migrationshintergrund.

Mit dem Horizonte-Stipendienprogramm möchte die Gemeinnützige Hertie-Stiftung deshalb herausragende künftige Lehrkräfte mit Migrationshintergrund im Rahmen ihrer Ausbildung ideell und finanziell unterstützen und auf ihrem Weg in die Schule begleiten.

Das Horizonte-Programm soll dazu beitragen, dass Studierende und Referendare ihre Persönlichkeit stärken, ihre Qualifikationen für den Schulalltag erweitern und ihre Freude am Lehrberuf an Andere weitergeben können.

Zum Wintersemester 2010/11 wurden Horizonte-Stipendien an den Standorten Berlin, Frankfurt/Rhein-Main, Hamburg und im Ruhrgebiet ausgeschrieben.

Ein Projekt der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung

Unsere Partner



In Kooperation mit



Unsere universitären Partner



www.horizonte.ghst.de

„**Horizonte – Das Lehramtsstipendium für Migranten**“ startete im Sommersemester 2008 in Frankfurt in Zusammenarbeit mit der Goethe-Universität und dem Hessischen Kultusministerium. Mittlerweile wird das Stipendium auch in Berlin, Hamburg und im Ruhrgebiet angeboten. Ab November 2010 nehmen über 50 angehende Lehrkräfte aus über 20 Herkunftsländern an „Horizonte“ teil. Am Gründungsstandort Frankfurt haben zum Sommersemester 2010 die ersten sieben StipendiatInnen das zweijährige Programm beendet. Sie wurden am 25. Juni im Literaturhaus in Anwesenheit der hessischen Kultusministerin Dorothea Henzler feierlich verabschiedet.

„Horizonte“ richtet sich an StudienanfängerInnen und Studierende des Lehramts sowie Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst mit Migrationshintergrund. Das Stipendienprogramm ist offen für BewerberInnen aller Lehrämter, Fächer und Ausbildungsstufen, die noch mindestens zwei Jahre Ausbildungszeit vor sich haben. Interessierte sollten, neben guten schulischen und akademischen Leistungen, soziales Engagement, Interesse an interkulturellen Fragestellungen, Kreativität und Teamfähigkeit mitbringen. Die nächste Bewerbungsrunde startet im Mai 2011. Weitere Informationen rund um das Programm finden Interessierte unter www.horizonte.ghst.de.

die über die Ausbildungsinhalte an der Universität hinausgehen, sollen dabei Brücken zwischen Wissenschaft und Schulpraxis schlagen. Entsprechend vielfältig war das diesjährige Programm: Es reichte von einem Vortrag zur Empirischen Bildungsforschung über ein Gespräch mit einer UNESCO-Expertin zu den Chancen des internationalen Austauschs zwischen Schulen bis hin zu einem Thementag zur ökonomischen Bildung in der Schule, an dem sich die TeilnehmerInnen mit der Frage befassten, wie wirtschaftliche Grundkenntnisse handlungs- und praxisorientiert in der Schule vermittelt werden können. Auch ein Workshop zu kreativem Schreiben bot vielerlei Anknüpfungspunkte für die Schreibpraxis innerhalb und außerhalb des Unterrichts. In einem weiteren Workshop ging es darum, wie angehende Lehrkräfte mit Belastungen und Stress umgehen können. Selbstverständlich standen auch Entspannung und Spaß auf dem Programm: Nach einer gemeinsamen Radtour gab es – trotz Regen – den traditionellen Grillabend.

Die Herbstakademie war zudem Anlass für ein erstes Alumnitreffen. Die sieben ersten „Horizonte“-AbsolventInnen aus Frankfurt, die im Sommersemester

2010 das zweijährige Förderprogramm erfolgreich abgeschlossen hatten, waren ebenso eingeladen wie weitere 12 StipendiatInnen, die im Wintersemester 2010/2011 aus der Förderung ausscheiden. Das Ehemaligentreffen bot die Chance, sich zum Thema „Mentoring und Netzwerke“ zu informieren. Erfolgreiche Projekte wie z. B. „Big Brother - Big Sister AG“ und „arbeiterkind.de“ stellten sich vor. Zugleich wurden die Alumni auch bei der Planung eigener Projekte beraten. Die „Horizonte“-Alumniwochenenden, an deren Organisation die Ehemaligen selbst mitwirken, finden fortan jährlich statt. Die zeitliche Nähe zur Horizonte-Akademie der aktuellen StipendiatInnen ermöglicht den jahrgangsübergreifenden Austausch und die Vernetzung.

Kontakt:
Katharina Lezius
Leiterin Stipendienprogramme Gemeinnützige Hertie-Stiftung
Cornelia Reichel
Referentin Information & Kommunikation Gemeinnützige Hertie-Stiftung
Homepage: www.horizonte.ghst.de.



Neue Folge im L-CAST, dem Videopodcast des ZLF für Lehramtsstudierende:

Vorstellung des Stipendienprogramms Horizonte

www.l-cast.uni-frankfurt.de

„Auch nur Lehrkräfte...“

LehrerInnen mit Migrationshintergrund im Schulalltag

Ari Nam

■ Wenn ich an meine Schulzeit zurück denke, kann ich mich nicht daran erinnern, dass sich kulturelle Vielfalt im Lehrerkollegium widergespiegelt hat. Doch hat es mich damals als Schülerin nicht „gestört“ oder verwundert, da ich es als „normal“ empfand, dass nun mal die Mehrheit der LehrerInnen keinen Migrationshintergrund hat. Während meines Lehramtsstudiums haben sich mein Fokus und meine Einstellung dazu jedoch verändert.

Im April 2008 wurde ich als Stipendiatin des ersten Jahrganges des Horizonte-Programms der Hertie-Stiftung aufgenommen. Das Stipendium richtet sich an Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund und zielt darauf ab, neben einer finanziellen Unterstützung, den Stipendiaten auch eine ideelle Förderung zukommen zu lassen. Als ich damals vom Programm erfuhr, war ich zunächst über die Tatsache verärgert, dass zum ersten Mal explizit Lehramtsstudierende mit einem Migrationshintergrund angesprochen und somit angeworben wurden. Von der Homepage der Stiftung entnahm ich, dass rund ein Drittel der SchülerInnen, aber nur ein Prozent der Lehrkräfte in Deutschlands Schulen einen Migrationshintergrund aufweisen. Die Stiftung macht sich mit diesem Programm somit als Aufgabe auf diese Asymmetrie aufmerksam zu machen und setzt gleichzeitig, meiner Meinung nach, ein gesellschaftliches Zeichen.

Durch den Erfahrungsaustausch meiner Mitstipendiaten, durch

verschiedene Workshops, Seminare und andere Impulse des Programms, wurde mein Interesse für bildungspolitische Themen in Verbindung mit Integration und Diversität im Schulkontext geweckt, sodass sich mein Verständnis und meine Rolle als Lehrerin, im Vergleich zum Beginn meines Studiums, verändert hat. Ich lerne zu begreifen, meine verschiedenen Kulturen, die ich in mir habe im Schulalltag und in meinen Unterricht gezielt einzusetzen und kulturelle Vielfalt als *win-win* Situation zu verstehen. Viele pädagogische Aufsätze spre-



Ari Nam, ehemalige Horizonte-Stipendiatin

chen von uns (Lehrkräfte mit Migrationshintergrund) als Multiplikatoren, AnsprechpartnerInnen und Vorbildfunktionen für SchülerInnen mit Migrationshintergrund und heben dabei unsere Rolle im Schulsystem explizit hervor. Manche versprechen sich sogar durch die Einstellung von

Lehrkräften mit Migrationshintergrund eine Förderung für SchülerInnen mit Migrationshintergrund zu gewährleisten. Das mag in mancherlei Hinsicht vielleicht zutreffend sein, aber dennoch würde ich mir in erster Linie wünschen, dass der Lehrkraft mit Migrationshintergrund nicht eine „besondere“ Rolle zugeschrieben wird, sondern dies einfach als „normal“ betrachtet wird. Denn wenn ich auf meine Schulpraktika zurückblicke und mich auch jetzt in meinem Arbeitsumfeld umschau, ist diese vorhin beschriebene Asymmetrie noch vorhanden.

Mit meinem Studium ist auch meine Zeit als aktive Stipendiatin zu Ende gegangen. Was nehme ich aus dieser Zeit mit? Rückblickend beurteile ich die Zeit im Horizonte-Programm als eine gewinnbringende Erfahrung, sowohl aus fachlicher, sozialer, als auch aus persönlicher Sicht. In Erinnerung werden mir die Gespräche und die Unterstützung von meinen Mitstipendiaten bleiben. Ich hoffe sehr, dass der Kontakt zu den anderen nicht verloren gehen wird. Im Oktober steht sogar bereits das erste offizielle Alumni-Wochenende an, an denen neben den Alumni interessante Gäste erwartet werden, unter anderem eine Referentin aus dem Projekt Arbeiterkind.de und Dr. Antonietta Zeoli, Leiterin des Netzwerks Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte.

Abschließend möchte ich einen Schüler zitieren: „Frau Nam, ich habe noch nie in meiner Schule eine chinesische Lehrerin gesehen. Unterrichten Sie uns jetzt auf Chinesisch?“ (Meine Eltern kommen aus Südkorea.) Soviel zum Thema.

Kontakt:
Ari Nam
E-Mail: Ari-Nam@gmx.de

Zwischen den Sprachen

Ein Förderprogramm für Lehramtsstudierende mit Deutsch als Zweitsprache

Dr. Helga Dormann

■ Um den Schulerfolg von Kindern, die Deutsch als zweite Sprache nach ihrer Muttersprache erlernt haben, zu unterstützen und zu fördern, sind in der letzten Zeit viele Initiativen ergriffen worden. Unterdessen gibt es glücklicherweise auch etliche Stipendien für begabte Jugendliche und Studierende, sodass finanzielle Sorgen nicht mehr den gewünschten Erfolg überschatten müssen. Dass es für die schulischen Leistungen der mehrsprachig aufwachsenden Kinder und Jugendlichen ebenso wichtig ist, schon in der Grundschule LehrerInnen zu haben, die die spezifische Situation dieser Schülergruppe aus eigener Erfahrung kennen und ihnen daher hervorragend als Vorbild dienen, ja sie motivieren und ihnen mit Rat und Tat zur Seite stehen können, dringt hingegen erst nach und nach in das Bewusstsein der Öffentlichkeit.

Umso erfreulicher ist es, dass sich die Goethe-Universität Frankfurt am Main entschlossen hat, aus dem Förderfonds „Lehre“ das Pilotprojekt „Zwischen den Sprachen“ zunächst für drei Jahre zu finanzieren, um Studierende mit Deutsch als Zweitsprache zu Beginn ihres Lehramtsstudiums zu begleiten, denn immerhin weist die Goethe-Universität Frankfurt deutschlandweit die höchste Zahl von Studierenden mit Deutsch als Zweitsprache auf. Diese Gruppe wird auch zukünftig an der Goethe-Universität kontinuierlich wachsen.

„Zwischen den Sprachen“ richtet sich also an Studierende, die Deutsch als zweite Sprache, nicht als Muttersprache erlernt, ihr Abi-

tur in Deutschland abgelegt haben und im Wintersemester 2010/11 ihr Lehramtsstudium beginnen wollen. Es handelt sich bei diesem Förderprogramm um eine Kooperation des Internationalen Studienzentrums, das bisher vor allem für internationale Studierende zuständig war, des ZLF, des Instituts für Neuere Deutsche Literatur und dem ihm angeschlossenen Kompetenzzentrum Schreiben.

In „Zwischen den Sprachen“ erhalten diese Lehramtsstudierenden die Möglichkeit, in kleinen Gruppen - zusätzlich zu ihren Pflichtveranstaltungen - die für ein erfolgreiches Studium notwendigen Studiertechniken und Arbeitsstrategien kennenzulernen und auch auszuprobieren. Sie können probeweise Referate halten, Semindiskussionen simulieren und darüber hinaus auch Schlüsselqualifikationen für den späteren Lehrerberuf erwerben, sodass die zu Beginn des Studiums häufig auftretenden Fragen wie „Wie kann ich einen Text schreiben, der sprachlich und strukturell gelungen ist?“ oder „Wie kann ich überhaupt wissen, wie ein Text an einer Hochschule aussehen soll?“ oder „Wie kann ich mich auf ein Gespräch mit der Dozentin/dem Dozenten vorbereiten?“ nicht weiter belasten.

Als Einstieg in das Förderprogramm bieten wir im Wintersemester zwei Veranstaltungen an, zum einen ein Seminar, das sich dem „Sprechen im Studium und Beruf“ (Mo 10:00-12:00 Uhr) widmet und durch einen Workshop zu „Sprechen in Stresssitua-

tionen“ ergänzt wird, zum anderen ein Seminar, das sich mit dem „Schreiben im Studium“ (Do 12:00-14:00 Uhr) beschäftigt und in einem dazugehörigen Workshop das Thema „Hausarbeit“ behandeln wird. Die aktuellsten Informationen zum vollständigen Programm von „Zwischen den Sprachen“ finden Sie unter: www.uni-frankfurt.de/international/stk/studienbegleitung/zds/index.html Außerdem bietet „Zwischen den



Sprachen“ interessierten Studierenden die Möglichkeit einer individuellen Beratung, in der das jeweilige Anliegen besprochen und gemeinsam Lösungswege erarbeitet werden können.

Kontakt:

Frau Dr. Larrew ist montags von 12:30-14:30 Uhr oder mittwochs von 13:00-15:00 Uhr im Juridicum, 2. OG, Raum 208 zu erreichen.

Tel.: (069) 798 – 23862

E-Mail: zwischenbensprachen@uni-frankfurt.de

In absehbarer Zukunft werden noch weitere AnsprechpartnerInnen zu allen Fragen zum Projekt zur Verfügung stehen. Außerdem können Sie sich gerne auch an das ISZ, Neue Mensa Raum 107, Frau Mendel, wenden oder in die Sprechstunde von Frau Dr. Dormann (Projektsprecherin) kommen: Mi 13:00-14:00 Uhr, Neue Mensa, Raum 106.

Vermischtes

Drei Lehrveranstaltungsreihen in den Grundwissenschaften

Heiner Michel

■ Drei thematische Lehrveranstaltungsreihen (Lv-Reihen) werden auch in diesem Wintersemester die Grundwissenschaften des Lehramtsstudiums bereichern und ergänzen. Die Lv-Reihen richten sich vor allem an diejenigen Lehramtsstudierenden, die wegen des Umfangs und auch wegen der inhaltlichen und disziplinären Vielfalt des grundwissenschaftlichen Lehrangebots Schwierigkeiten haben, Lehrveranstaltungen für ihr Studium der Grundwissenschaften auszuwählen. Die Lv-Reihen kommen damit einem von vielen Lehramtsstudierenden geäußerten Wunsch nach einer stärkeren inhaltlichen Orientierung in den Grundwissenschaften entgegen. Mit ihrem Anstoß zur thematischen Fokussierung und inhaltlichen Schwer-

punktbildung wollen die Lv-Reihen Studierenden zudem Anregungen zur Wahl von Prüfungsthemen für ihr erstes Staatsexamen geben, sowohl für die wissenschaftliche Hausarbeit als auch für die schriftlichen und mündlichen Prüfungen.

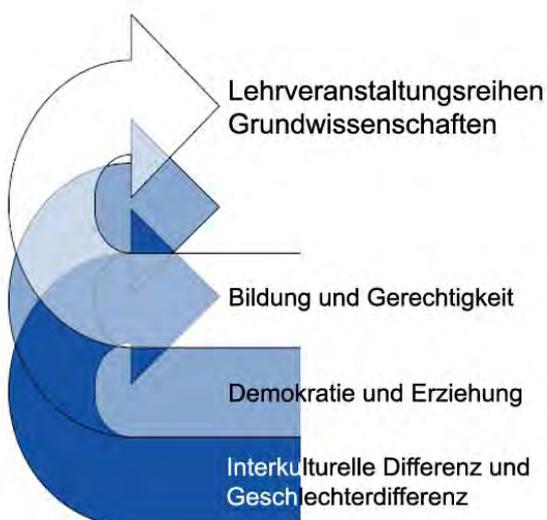
Die in diesem Wintersemester wieder

angebotenen Lv-Reihen bieten Lehrveranstaltungen zu drei Themengebieten an, die für den späteren Lehrberuf von unmittelbarer Relevanz sind:

Bildung und Gerechtigkeit, Demokratie und Erziehung sowie Interkulturelle Differenz und Geschlechter-Differenz in der Schule.

Die Lehrveranstaltungen aller drei Lv-Reihen sind jeweils einem grundwissenschaftlichen Modul zugeordnet. Lehramtsstudierende können die Lv-Reihen also ganz normal innerhalb der bestehenden Modulstruktur studieren. Die drei Lv-Reihen werden, mit jeweils wechselnden Lehrveranstaltungen, über mehrere Semester hinweg angeboten, sodass ein sukzessiver Besuch möglich ist. Jede der drei Lv-Reihen soll ein eigenes Überblicksseminar erhalten, das Studierende an grundlegende Problemstellungen und Gegenstände des jeweiligen Themengebiets heranzuführt. Zum Ende dieses Wintersemesters ist zudem erstmalig eine kleine Tagung zu den Lv-Reihen geplant, bei der an den Lv-Reihen teilnehmende Studierende sich gegenseitig über Kernpunkte ihrer jeweiligen Lehrveranstaltung informieren sollen und die TagungsteilnehmerInnen so einen vertieften Überblick über die Lv-Reihe gewinnen können.

Die Lv-Reihen sind ein Kooperationsprojekt der Fachbereiche Gesellschaftswissenschaften (Fb 03) und Erziehungswissenschaften (Fb 04) und des Zentrums für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF). Mit dem neuen Lehrformat thematischer Lv-Reihen wollen die beiden Fachbereiche Gesellschaftswissenschaften und Erziehungswissenschaften und das ZLF auch Lehrende ansprechen. Für Lehrende liegt ein erhoffter Gewinn der Lv-Reihen in motivierteren und - durch den



Besuch der Lehrveranstaltungsreihen – auch informierteren Studierenden. Im Folgenden seien die drei Lv-Reihen im Einzelnen kurz vorgestellt.

Lehrveranstaltungsreihe Bildung und Gerechtigkeit

Die Lv-Reihe Bildung und Gerechtigkeit nimmt Probleme der Bildungsgerechtigkeit in den Blick, etwa die im deutschen Bildungswesen vergleichsweise ausgeprägte Abhängigkeit des individuellen Bildungserfolgs von der sozio-ökonomischen Herkunft. Hier stellt sich vor allem die Frage, ob im Namen der Bildungsgleichheit sämtliche Herkunft Unterschiede zu neutralisieren sind oder ob nicht das Ziel der Bildungsangemessenheit ausreicht; das fordert, allen zu einem angemessenen Bildungsniveau zu verhelfen. Eine weitere zentrale Fragestellung der Lv-Reihe ist, ob Leistungsselektion und Privatschulen legitim sind oder ob ein gerechtes Bildungssystem nicht verlangt, SchülerInnen aller sozialen Schichten und aller Begabungsniveaus gemeinsam zu unterrichten. In diesem Wintersemester wird die Lv-Reihe Bildung und Gerechtigkeit unter anderem ein Überblicksseminar anbieten, mehrere Seminare zum Zusammenhang zwischen Bildungspolitik und Bildungsgerechtigkeit sowie ein Schreib-Projektseminar, das internationale Schulsysteme auch aus dem Blickwinkel der Bildungsgerechtigkeit betrachtet.

Lehrveranstaltungsreihe Demokratie und Erziehung

Schwerpunkte dieser Lv-Reihe sind Fragen der demokratischen Erziehung, der Erziehung zur Demokratie und der politischen Bildung. Seit jeher haben Staaten ein besonderes Interesse an der politischen Einstellung ihrer EinwohnerInnen. Während Obrigkeitsstaaten ein Interesse an folg-

samen Untertanen haben, sind Demokratien auf demokratisch gesinnte BürgerInnen angewiesen. Seit Gründung der Bundesrepublik stehen deshalb Fragen der Demokratie-Erziehung und der politischen Bildung im Zentrum des politischen Unterrichts. Systematisch gesehen sind Bemühungen um Demokratie-Erziehung und politische Bildung mit zwei Grundfragen konfrontiert: Sie müssen erstens klären, über welche Kenntnisse, Kompetenzen und Einstellungen BürgerInnen verfügen müssen, die sich die Regeln ihres Zusammenlebens in Ausübung ihres Rechts auf kollektive Selbstbestimmung selbst geben. Zweitens müssen sie untersuchen, ob und (falls ja) wie diese Kompetenzen und Einstellungen lehr- und lernbar sind. Vor allem die Demokratiepädagogik betont an dieser Stelle die Unverzichtbarkeit einer praktischen Einübung in die diskursive und damit herrschaftsfreie Bewältigung praktischer Probleme und Konflikte. Neben einem Überblicksseminar wird die Lv-Reihe Demokratie und Erziehung im Wintersemester unter anderem ein kontrastierendes Seminar zur Pädagogik in der Zeit des Nationalsozialismus und ein Seminar zur politischen Bildungswirkung von Fernsehkrimis anbieten.

Lehrveranstaltungsreihe Interkulturelle Differenz und Geschlechter-Differenz in der Schule

Die Lehrveranstaltungen dieser Lv-Reihe untersuchen Fragen der interkulturellen Differenz und der Geschlechter-Differenz aus lehramtsbezogener Perspektive. Differenz bezeichnet das Anderssein anderer, typischerweise im Hinblick auf ihre Kultur, ihre Religion, ihre Klasse, ihr Geschlecht oder ihre sexuelle Orientierung. Die kulturelle Heterogenität heutiger Schulen bietet vielfältige Anknüpfungspunkte zum interkulturellen

Lernen und zur interkulturellen Verständigung. Interkulturelle Differenz ist aber auch Ursache pädagogischer Schwierigkeiten und interkultureller Konflikte. Die Lehrveranstaltungen der Reihe Interkulturelle Differenz und Geschlechter-Differenz in der Schule untersuchen, wie LehrerInnen und Schulen angemessen mit den Möglichkeiten und Herausforderungen von interkultureller Differenz und Geschlechter-Differenz umgehen können. Im Wintersemester bietet die Lv-Reihe unter anderem Seminare zum Umgang mit religiöser und kultureller Differenz sowie zur Geschlechter-Differenz an.

Die in diesem Wintersemester teilnehmenden Lehrveranstaltungen finden Sie im LSF über den Pfad: Vorlesungsverzeichnis → Lehrveranstaltungen für Lehramtsstudiengänge → L1 – L5 Grundwissenschaften → Lv-Reihen in den Grundwissenschaften

Weitere Informationen zum Reihenangebot finden Sie unter www.gesellschaftswissenschaften.uni-frankfurt.de/index.pl/grundwissenschaften_lv

Kontakt:
Heiner Michel
Kooperationsstelle Grundwissenschaften
in den Fb 03 und 04
Tel.: (069) 798 - 23293
E-Mail: Heiner.Michel@em.uni-frankfurt.de

Neue Medien in der Lehrerbildung

Lehr@mts-Tagung erfolgreich: Medienbildungszertifikat für LehrerInnen vorgestellt

Claudia Bremer

Am 29. September 2010 veranstaltete das Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF) gemeinsam mit dem Amt für Lehrerbildung (AfL) eine Tagung zum Einsatz Neuer Medien in der Lehrerbildung.

■ Anlass der Veranstaltung war die Präsentation eines neu entwickelten Medienbildungskonzeptes für LehrerInnen, welches das AfL gemeinsam mit den hessischen Hochschulen und Vertretern aus Studienseminaren entwickelt hatte. Ziel des Konzeptes, das langfristig in ein hessisches, phasenübergreifendes Zertifikat für LehrerInnen münden soll, ist, diese Zielgruppe zu befähigen, Neue Medien im Unterricht einzusetzen, Schulentwicklungskonzepte rund um den Medieneinsatz umzusetzen und ihre eigene Rolle in Bezug auf Unterrichtsszenarien mit Medieneinsatz zu reflektieren. Zudem sollen sie die aktuellen technischen und theoretischen Konzepte und Grundlagen rund um die Nutzung Neuer Medien im Unterricht kennen.

Neben der Vorstellung dieses Medienbildungskonzeptes, das in einem nächsten Schritt für die verschiedenen Phasen der Lehrerbildung definiert werden soll, diente die Tagung auch der Präsentation verschiedener Projekte und ihrer Ergebnisse. So stellten Claudia Bremer und Prof. Bernd Trocholepczy (ZLF), welcher die Tagung als Gastgeber auch eröffnet hatte, das Projekt Lehr@mt vor, welches seit 2006 als Kooperationsprojekt vom AfL und der Goethe-

Universität durchgeführt wird. Ziel des hessenweiten Vorhabens ist, Medienkompetenz durch phasenübergreifende Ansätze in allen Phasen der Lehrerbildung zu etablieren. Die vier Teilprojekte des Projektes präsentierten sich anschließend anhand von Vorträgen und Ausstellungen an Ständen. Mit „Interreligiösen Begegnungen in virtuellen Welten“ entführte das Lehr@mts-Team rund um Prof. Bernd Trocholepczy, Frank Wenzel und Holger Höhl, die Besucher ins Second Life und andere Internetwelten. Prof. Götz Krummheuer und Dr. Christof Schreiber vertraten das Teilprojekt Mathematik mit einem Stand und einem Vortrag zu „Lernen, Lehren und Forschen mit Neuen Medien im Mathematikunterricht der Primarstufe“, in dem sie neben Webquests, dem MatheChat und dem Projekt Wilm@ auch einen phasenübergreifenden Ansatz zur Kooperation mit der zweiten und dritten Phase der Lehrerbildung präsentierten. Hier koope-

rieren sie mit Studienseminaren zur Durchführung von Lehrveranstaltungen, an denen Lehramtsstudierende, LehrerInnen im Vorbereitungsdienst (LiVs) und Lehrkräfte zugleich teilnehmen. Silke Weiß und Rolf Goldstein vertraten gemeinsam mit Prof. Hans Joachim Bader (Didaktik der Chemie) den naturwissenschaftlichen Teil des Lehr@mts-Projektes und zeigten einen interaktiven Ansatz zur Nutzung von Whiteboards im Chemieunterricht.

Die Universitäten Marburg und Kassel waren mit zwei Partnerprojekten auf der Tagung vertreten: Prof. Handke präsentierte die Online-Kurse des Marburger Virtuellen Zentrums für Lehrerbildung (www.vzl-hessen.de), in dem Selbstlernmodule für LehrerInnen und Interessierte angeboten werden. Die Initiative „MediaZ“ der Universität Kassel, ein Kooperationspartner des Lehr@mts-Projektes, entwickelt ebenso ein Medienbildungszertifikat für Lehramtsstudierende und setzt, ähnlich wie die Mathematiker in Frankfurt, ein Tandem-Projekt zwischen der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung um (www.uni-kassel.de/go/medienzertifikat). Auch die Anglistik der Universität Frankfurt





nen vornehmen und digitale Lerninhalte erzeugen. Daneben präsentierten sie auch Projekte, die sie direkt mit Schulen umsetzen.

Als externen Gastreferenten hatte das Organisationsteam der Tagung, Silke Weiß und Claudia Bremer, das Projekt Netzwerk Bildungswissenschaften (<http://netbi.vcrp.de>) aus Rheinland-Pfalz eingeladen, um die Vernetzung von Hochschulen im Bereich der Lehrerbildung auch durch externe Impulse anzuregen. Der Geschäftsführer des vir-

schon ca. 300 Studierende erworben haben, eine wichtige hessenweite Pilotfunktion hat.

Informationen und Dokumentation der Tagung sowie zum Projekt Lehr@mt:

www.zlf.uni-frankfurt.de/neue-medien/projekte/lehramt/index.html

Informationen zum Medienbildungszertifikat für Lehramtsstudierende:

www.zlf.uni-frankfurt.de/neue-medien/projekte/medienkompetenzzertifikat/index.html

Kontakt:

Claudia Bremer

Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung, Referat für Neue Medien

E-Mail: bremer@rz.uni-frankfurt.de

kooperiert mit der zweiten Phase der Lehrerbildung: Das Studien-seminar Frankfurt stellte unter dem Titel „Kompetenzorientierter Englischunterricht in Zeiten von Web 2.0“ eine Kooperationsveranstaltung mit Jun. Prof. Viebrock vor.

Auch zwei weitere fachdidaktisch orientierte Projekte der Universität Frankfurt nutzten die Veranstaltung, um sich der inner- und außeruniversitären Öffentlichkeit vorzustellen und mit anderen Projekten zu vernetzen: Frau Prof. Rose Vogel aus der Mathematikdidaktik präsentierte gemeinsam mit ihrer Mitarbeiterin Anna-Katharina Schneide ihre Nutzung von ePortfolios im Lehramtsstudiengang der Primarstufe im Fach Mathematik. Prof. Paul Dierkes (Didaktik der Biologie) stellte mit seinem Team, Dr. Guido Klees und Marc Grahmann, mehrere Projekte zum Einsatz Neuer Medien im Biologieunterricht vor, in denen sie unter anderem gemeinsam mit Lehramtsstudierenden Medienproduktio-

tuellen Campus Rheinland-Pfalz, Dr. Faber, zeigte, wie Hochschulen im Bereich der Lehrerbildung Lerninhalte und ganze Veranstaltungen austauschen und gegenseitig anerkennen können.

Den Abschluss der Tagung bildete ein Worldcafe, in dem die Anforderungen an eine zukünftige Weiterentwicklung eines Medienbildungszertifikates für LehrerInnen in Hessen und die nächsten Schritte für die Umsetzung diskutiert wurden.

Mit ca. 130 Teilnehmenden aus allen Phasen der hessischen Lehrerbildung werteten die Veranstalter die Tagung als vollen Erfolg - vor allem, da es zu phasenübergreifenden Ansätzen, Vernetzungen und Gesprächen kam. Jetzt gilt es, den nächsten Schritt, die Umsetzung des Medienbildungskonzeptes in den einzelnen Phasen anzugehen, für welches das seit 2006 an der Goethe-Universität Frankfurt etablierte Medienbildungszertifikat für Lehramtsstudierende, das inzwischen

MediaLab

Neue Medien für die Schule entdecken



Neue Medien für die Schule entdecken

■ Unter diesem Motto öffnet im Wintersemester das MediaLab Schule. Es soll Studierenden die Möglichkeit bieten, Neue Medien rund um den Unterricht kennen zu lernen und selbst auszuprobieren.

Dafür steht ein Pool von 10 Laptops bereit an denen verschiedene Lehr- und Lernsoftware für den

Unterricht ausprobiert werden kann. Es gibt außer Lernsoftware für SchülerInnen und Studierende auch Lehrsoftware zum Einsatz im Unterricht und zur Unterrichtsvorbereitung. Die Studierenden können auch das vorhandene Smartboard benutzen und haben die Möglichkeit, unterschiedliche Lernplattformen kennen zu lernen.

Zu Beginn des Semesters haben sie die Möglichkeit, ihre Videobeiträge für den Videocontest goethetube im MediaLab zu bearbeiten. Studierende sind eingeladen, in kurzen Videos die Universität, ihr Studium, ihr Fach, den Cam-

pus und ähnliches vorzustellen. Wir suchen Videos zum Informieren, Nachdenken und Lächeln. Unter www.goethetube.de gibt es weitere Informationen.

Auch die Kompetenzen aus den eWorkshops können im MediaLab vertieft und angewandt werden, zum Beispiel beim Erstellen eines Werkstücks für das Medienkompetenzzertifikat.

Das MediaLab öffnet dienstags und donnerstags von 14 – 16 Uhr und mittwochs von 10-14 Uhr auf dem Campus Bockenheim in Raum FLAT 007.

Aktuelles finden Sie unter: www.medialab.uni-frankfurt.de

L-Netz

Fachschaft für Lehramtsstudierende

■ Wir sind das L-Netz, eure Fachschaft und Anlaufstelle bei Problemen und Fragen im Lehramtsstudium. Das L-Netz ist die einzige Fachschaft in der nur Lehramtsstudierende sind und die für alle Lehramtsstudierenden zuständig ist. Wir setzen uns für eure allgemeinen Belange ein und versuchen bei Fragen zu helfen, soweit wir können.

Zudem vertritt euch das L-Netz beispielsweise im ZLF, ZPL und nimmt Einfluss auf die Gestaltung der Studienordnung (SPoL). Daneben engagieren wir uns für ein selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Lehramtsstudium,

in welchem der Lehrerberuf und die Schule in ihrer jetzigen Form hinterfragt und kritisiert werden sollen. Wir entwickeln neue Ideen und überlegen, wie eine gerechtere Schule und Gesellschaft aussehen könnte.

Neben diesen Punkten organisieren wir auch Veranstaltungen: Die L-Netzparty, das L-Erstsemestlerfrühstück und vieles mehr, was ihr auf unserer Homepage nachlesen könnt.

Bei weiteren Fragen oder wenn ihr eure Ideen und Vorschläge einbringen wollt, eventuell sogar Zeit und Lust habt, bei uns ein-

zusteigen, könnt ihr euch gerne melden. Ihr erreicht uns per Mail oder ihr könnt zu unseren Treffen kommen, die in diesem Semester immer mittwochs stattfinden (aktueller Termin ist auf der Homepage abrufbar).

Wir wünschen euch einen guten Start ins neue Semester!

Euer
L-Netz

Kontakt:
E-Mail: post@l-netz.info
Homepage: www.l-netz.info
Treffen: mittwochs (Uhrzeit s. Homepage)

JURE 2010

Internationales Treffen von NachwuchsforscherInnen in Frankfurt

Saskia Kistner

■ Vom 19. - 22. Juli 2010 fand am Campus Westend der Goethe-Universität die Konferenz der „Junior Researchers“ von EARLI (European Association for Research on Learning and Instruction) statt. Unter dem Motto „Connecting Diverse Perspectives on Learning and Instruction: A Conference of Synergy“ trafen sich 190 NachwuchsforscherInnen aus der ganzen Welt, um Ideen und Forschungsergebnisse aus dem Bereich Lernen und Lehren auszutauschen. Mit den insgesamt 158 Beiträgen (66 Vorträge, 67 Poster, 24 Round Tables und eine ICT-Demonstration) wurde ein breites Spektrum von Themen der Lern- und Lehrforschung abgedeckt. Zusätzlich hielten drei international anerkannte WissenschaftlerInnen Keynote Vorträge, in denen sie unterschiedliche Perspektiven dieses Forschungsgebiets beleuchteten. Tamara van Gog (Niederlande) sprach über verschiedene Ansätze zum beispielbasierten Lernen, Benő Csapó (Ungarn) thematisierte die sich

verändernden Konzeptionen von Wissen und entsprechende Messmethoden und Helen Cowie (England) gab einen Einblick in das aktuelle Thema Cyberbullying und Möglichkeiten zur Prävention*. Alle drei Keynote Redner diskutierten am letzten Konferenztag in einer „Controversial Debate“ unter der Moderation von Eckhard Klieme über die Verbindung von Grundlagenforschung und pädagogischer Praxis. Die TeilnehmerInnen hatten Gelegenheit, an drei von 15 Workshops zu diversen Forschungsmethoden und akademischen Fertigkeiten teilzunehmen, beispielsweise Einführungen in Videoanalyse, längsschnittliche Datenanalyse, akademisches Schreiben oder wissenschaftliches Publizieren. Traditionell werden auf JURE Konferenzen die besten Beiträge in den verschiedenen Kategorien ausgezeichnet. Die diesjährigen Preisträgerinnen waren: bestes Paper – Dominique Rauch (Frankfurt), bestes Poster – Daniela S. Schalke (Luxemburg),



Gespräche in der Kaffeepause



Vorstellen von Forschungsergebnissen während einer Postersession

bester Round Table – Natalie Förster (Münster), ICT-Demonstration – Giang Pham (Landau). Während des umfangreichen Rahmenprogramms konnten die NachwuchsforscherInnen Kontakte knüpfen und Diskussionen vertiefen. Beim Sektempfang am Montag genossen alle einen schönen Sommerabend auf der Terrasse des Casinos. Dienstags fanden Stadtführungen zu speziellen Themen statt, wie zum Beispiel „Psychologie und Psychiatrie in Frankfurt“. Das Highlight des sozialen Programms war das Konferenz Dinner am Mittwoch mit anschließender Party.

* Wer sich die Vorträge von Benő Csapó zur sich verändernden Konzeptionen von Wissen und entsprechende Messmethoden bzw. von Helen Cowie zu Cyberbullying ansehen möchte, findet Links zu Videoaufzeichnungen der Vorträge unter http://www.earli-jure2010.org/sub_material.shtml.

Kontakt:
Saskia Kistner
E-Mail: jure2010@gmail.com



Diskussion eines Forschungsvorhabens am ‚Round Table‘

Biennial Meeting of EARLI SIG „Special Educational Needs“

Schulleistungsstörungen und andere Probleme als Thema einer internationalen Konferenz in Frankfurt

Sebastian Poloczek

■ Am 6. und 7. September 2010 trafen sich 80 WissenschaftlerInnen verschiedener Fachrichtungen aus 13 Ländern in Frankfurt, um sich über ihre Forschungsergebnisse im Bereich „special educational needs“ auszutauschen.

Die beiden Hauptvorträge sowie die Debatte zum Abschluss der Konferenz hatten als gemeinsames Thema schulische Teilleistungsstörungen. Prof. Karin Landerl sprach über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den kognitiven Profilen von Kindern, die spezifische Probleme mit dem Erlernen des Lesens, Schreibens oder Rechnens haben. Prof. Anemie Desoete stellte ihre Ergebnisse zu Metakognition bei Kindern mit Dyskalkulie vor, also Ergebnisse zu den Fragen, wie gut Kinder mit Rechenschwäche das Bearbeiten von Rechenaufgaben planen und überwachen können und wie gut sie ihre Leistungen in verschiedenen Rechenaufgaben einschätzen können. Während der Abschlussdebatte stellte Prof. Joe Elliott die Nützlichkeit der Dyslexie-Diagnose infrage, indem er argumentierte, dass eine Trennung zwischen Kindern mit Dyslexie und Kindern mit schwachen Leseleistungen und zu niedrigen Intelligenztestwerten für eine Dyslexie-Diagnose sich wissenschaftlich nicht begründen ließe, und indem er Probleme ansprach, die sich für Personen mit Diagnose bzw. auch für Personen, denen die Diagnose „verweigert“ wird

ergeben. In einigen Punkten stimmte Karin Landerl und Anemie Desoete der Argumentation von Joe Elliott zu, teilweise nahmen sie in der Diskussion jedoch auch eine andere Position ein. Die Hauptvorträge und die Debatte wurden durch das ZLF auf Video aufgezeichnet und können bei Interesse unter http://www.earli.sig15.uni-frankfurt.de/?page=inv_speak aufgerufen und angesehen werden.

Des Weiteren wurde in 43 Vorträgen und auf neun Postern eine breite Palette an Themen behandelt. Diese reichten von kognitiven Korrelaten von Rechenstörung, von Sprachentwicklungsstörung, niedriger Intelligenz oder funktionellem Analphabetismus über Testverfahren zum Erfassen des Wortschatzes oder des Wissens von syntaktischen Strukturen in der Gebärdensprache bis zur Beschreibung und Evaluation von verschiedenen Präventions- und Interventionsprogrammen. Außerdem widmeten sich zwei Sitzungen mit jeweils vier Vorträgen aus verschiedenen Perspektiven dem Thema Inklusion. Kurze Zusammenfassungen aller Präsentationen finden sich im online-verfügbaren Programmbuch. Von vielen Vorträgen sind auch die Folien online erhältlich (http://www.earli.sig15.uni-frankfurt.de/?page=conf_prog).

Damit die auf der Konferenz vortragenden NachwuchswissenschaftlerInnen ihre Präsentations-



Podiumsdiskussion zur Dyslexie-Diagnose: Prof. Elliot, Prof. Landerl, Prof. Desoete und Prof. Shamir (v.l.n.r.)



Auszeichnung von Sylke Toll mit dem Preis für die beste Präsentation einer Nachwuchswissenschaftlerin

fertigkeiten weiter verbessern können, wurde zu allen Vorträgen von DoktorandInnen schriftliches Feedback gesammelt und an die NachwuchsforscherInnen weitergeleitet. Außerdem wurden die besten Vorträge prämiert. Sylke Toll (Utrecht) überzeugte mit ihrem Vortrag „Executive functions and number sense as predictors of math learning disabilities“. Den zweiten Platz teilten sich Melanie Eberhardt (Köln) und Mireille Audeoud (Zürich) mit Vorträgen zum Sprachverständnis bei Personen mit Autismus bzw. zu den Erfahrungen von schwerhörigen Kindern.

Kontakt:
Sebastian Poloczek
E-Mail: poloczek@paed.psych.uni-frankfurt.de

Chapeau!

Ein Rückblick auf die Akademische Lehramtsexamensfeier zum Sommersemester 2010

Johannes Vetter

■ Eva Jankowski sitzt heute wahrscheinlich zum letzten Mal in einem Hörsaal mit ihren KommilitonInnen. Die jahrelangen Anstrengungen – Scheine sammeln, all die Seminararbeiten, die Referate, die überfüllten Hörsäle – alles, um nun hier zu sitzen und gleich das Zeugnis überreicht zu bekommen. „Mit der Zeit wurde die Uni unser zweites zu Hause“, tönt es vom Rednerpult, an dem die Absolventenrednerin Jasmin Corbett gerade die gemeinsame Studienzeit rekapituliert. Es ist eine sehr emotionale Rede. Viele der über 222 frischen AbsolventInnen scheinen sich lachend gerührt.

Der Hörsaal ist gut gefüllt, aber nicht überfüllt. Insgesamt sind über 800 Leute gekommen. Schon zum dritten Mal wurde der akademische Festakt der Akademischen Lehramtsexamensfeier nun im Audimax des Hörsaalzentrums im Westend begangen. Zuvor konnten die zahlreichen Ver-



Die Absolventin Eva Jankowski mit ihrer Familie

wandten und Freunde den jungen Campus mit dem alten Pölzig-Bau bei einer Führung näher kennenlernen. Das ließen sich auch so manche AbsolventInnen nicht entgehen. Im Nachhinein gibt auch Eva zu, dass sie bei dem Rundgang noch einige interessante Details erfuhr. Zeitgleich konnten die AbsolventInnen wahlweise an Workshops zum Referendariat oder zum „Weg in die Wissenschaft“ teilnehmen. Wer dazu noch den traditionellen Gottesdienst mitnehmen wollte, musste früher aufstehen. Trotzdem hatte Gabriele von Erdmann bei ihrer ökumenischen Andacht am Mor-



Die AbsolventInnen des Sommersemesters 2010, Foto: Uwe Dettmar

gen um neun Uhr beinahe 150 Gäste begrüßen können.

Nachdem Corbett ihre Rede beendet hat, schallt ihr ein tosender Applaus entgegen. Vereinzelt sind Trillerpfeifen zu hören, die den AbsolventInnen, anlässlich des späteren WM-Spiels der deutschen Fußballnationalmannschaft an diesem Tag, anstelle der klassischen Blume zum Zeugnis überreicht wurden. Auch die Stadträtin Ursula Fechter, die im Anschluss die Glückwünsche der Bürgermeisterin überbringt, ist voll des Lobes für die junge Absolventin. Sie würde sich mehr Lehrerinnen mit dieser Einstellung wünschen und fügt ihrer achtungsvollen Anerkennung in pädagogischer Weisheit hinzu, dass Lob schließlich „die wertvollste Währung der Welt“ sei. In den vergangenen Jahren schien der gesellschaftskritische Part der Veranstaltung dem Redebeitrag des L-Netzes vorbehalten – Michael Grundmann wurde diesem Anspruch allerdings auch diesmal gerecht. Was Andreas Lenz vom hessischen Kultusministerium in seiner Rede mit aus der Freiheit des Individuums resultierender Verantwortungsbereitschaft an diesem Tag andeutete, drückte die Absolventenrednerin unverblümt konsequent aus: „Wir müssen vom ‚Ich‘ zum ‚Wir‘ zurückkommen in unserer Gesellschaft.“

Auch Eva fand die Rede sehr gelungen. Für sie stand jedoch im Vordergrund, dass der Studienabschluss in einem offiziellen Festakt gebührend zelebriert wird. Derartige Feiern finden nämlich für viele andere Studiengänge nicht mehr statt.

Kontakt:
Johannes Vetter
E-Mail: Johannes.Vetter@stud.uni-frankfurt.de

hier und there

Ein Projekt-Resümee

Moritz Schlegelmilch, Peter Kasselkus

Nachdem im Februar dieses Jahres das Austauschprojekt „hier und there“ des kunstpädagogischen Instituts Frankfurt und dem Trenton College New Jersey (USA) mit einem Besuch und einer Ausstellung in den USA begonnen hatte, trat diesen Sommer das Projekt in seiner zweiten Phase: Die Amerikaner in Frankfurt am Main.

■ In den heißesten Tagen dieses Sommers waren sie bei uns, die 14 amerikanischen Kunstpädagogik-AustauschstudInnen aus Trenton. Zwei Wochen waren sie hier bei den deutschen Studie-

Geheimnis, was die Amerikaner an Kunst mitbringen würden. Über die Kommunikationsplattform Facebook wurden lediglich kleine Einblicke in Arbeiten gegeben.

In den zwei Wochen sollte also die Ausstellung auf die Beine gestellt werden. Parallel zu den Aufbauarbeiten unternahmen die Studierenden Ausflüge in den Rheingau zu einer Boots- und Fahrradtour, ins historische Seligenstadt, den Hessenpark, natürlich Frankfurt selbst und seine Museen, sowie einen Zeltausflug aufs Land.



Soundperformance des Amerikaners Keith Costelny

renden untergebracht, was einen intensiven persönlichen Austausch über die geplanten Aktivitäten hinaus ermöglichte. Drei Monate lang bereiteten die 14 deutschen Studierenden der Kunstpädagogik das Programm vor, das den Amerikanern die Stadt Frankfurt, deutsche Kultur, Kunst und Historie näher bringen sollte. Kern des Austausches sollte eine Ausstellung werden, mit Kunstwerken der amerikanischen StudentInnen. Bis zum Tag der Anreise war es überwiegend ein

geschlossenen Ausstellung und dem Diskurs über die Arbeiten. Das übergeordnete Thema war ‚hier und there‘ - es ging über die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität und der individuellen wie allgemeinen Kulturverbundenheit und der kulturellen Unterschiede zwischen den Nationen und natürlich der Städte Frankfurt und Trenton. Die weitere Annäherung der Studierenden war die Reflexion über die Ausdrucksmöglichkeiten in künstlerischen Arbeiten und der an-

schließende Transfer in Form eines Werkes.

Wer am Tag der Ausstellung die Ausstellungsräume betrat, konnte als erstes den Geruch von Crackern wahrnehmen, denn mehr als 100 von ihnen hingen von der Decke eines Ausstellungsraumes. Matt Pembleton hatte einen Vorhang aus Crackern hergestellt. Er konzipierte die Arbeit in den USA und stellte bereits einen amerikanischen "Crackervorhang" her, der jetzt im Ausstellungsraum als Video zu sehen ist. Denn transportabel war die Arbeit nicht. Die neue Arbeit besteht nun aus bekannten deutschen Crackern und lädt ein zur Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden, wie sie in einigen der Arbeiten der Ausstellung zu finden sind. Anne Ruffner z. B. setzte sich mit dem Leben amerikanischer StudentInnen auf dem Campus auseinander: Ihrer Meinung nach nähmen die StudentInnen vor lauter Studium und Abgrenztheit des Campus die Außenwelt schwächer wahr, was sie in Form einer den Blick beschränkenden Halbkugel, der „College Bubble“, darstellte.

In dem Projekt wurde letztendlich viel gelernt, auf künstlerischen, wie persönlichen und organisatorischen Ebenen und das Wichtigste an Allem: Es wurden Menschen aus einem anderen Kulturkreis kennen gelernt und ein soziales Netzwerk geschaffen, das auch für die Zukunft fruchtbar sein wird.

Unterstützt wurde das Projekt durch den AStA, das International Office, das Zentrum für Lehrerbildung und den Freunden und Förderern der Universität.

Kontakt:
Peter Kasselkus
E-Mail: k.selkus@googlemail.com

Bücher

Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten

Eine Buchvorstellung

Beate Pitzler

■ Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikte, so schreibt es Lohmann in dem vorliegenden Band, sind bis zu einem gewissen Grad normale Bestandteile jeden Unterrichts.



Gert Lohmann: Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten, Cornelsen Scriptor Verlag, Berlin 2009, ISBN 3-589-22520-3, € 19,95.

Sie stellen LehrerInnen jedoch in ihrem schulischen Alltag zweifellos vor große Herausforderungen, die es professionell zu bewältigen gilt. Wie dies gelingen kann, zeigt der Autor dieses Buches. Es rich-

tet sich vornehmlich an Berufsanfänger, die, so Lohmann, zunächst ihre subjektiven Theorien erweitern sowie ein wirkungsvolles Handlungsspektrum zum Umgang mit SchülerInnen erwerben

müssen - was nur in einem ständigen Wechselspiel zwischen Aktion und Reflexion gelingen könnte. Den Weg dahin weist der Verfasser in logisch aufeinander folgenden Schritten: Zunächst werden Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikte definiert und mit Verweis auf Forschungsergebnisse aus LehrerInnen- und SchülerInnenansicht beleuchtet. Dabei kommen auch typische Fehler von Lehrkräften, wie das häufige Wiederholen von Ermahnungen, zur Sprache.

Das zweite Kapitel des Buches widmet sich dann dem Erwerb erfolgreicher Handlungsstrategien, die wiederum mit Verweisen auf Forschungsergebnisse kommentiert werden. Lohmann leitet in diesem Zusammenhang immer wieder dazu an, sich selbstkritisch mit der eigenen schulischen Praxis auseinanderzusetzen und dabei auch die SchülerInnenansicht und die der KollegInnen einzubeziehen. Dabei helfen zahlreiche Übungen und Checklisten, die jeweils am Ende der Abschnitte grafisch hervorgehoben sind. Aufgrund dieser Übungen lohnt sich die Lektüre des Buches besonders, wenn bereits erste Un-

terrichtserfahrungen vorhanden sind.

Das dritte Kapitel geht ausführlich darauf ein, wie Lehrer zu „reflektierenden Praktikern“ werden, die selbstreflexiv und in Übereinstimmung mit persönlichen Werten und Überzeugungen handeln. Denn: Der Autor weist zu Recht darauf hin, dass das eigene Verhalten immer auch abhängig von der jeweiligen Persönlichkeit ist. Die Vorgehensweise zum Erwerb der eigenen Reflexionskompetenz wird schrittweise dargestellt und anhand von Beispielen und Übungen für die LeserInnen nachvollziehbar gemacht. Die Methoden sind allerdings zum Teil sehr aufwändig und setzen die Bereitschaft voraus, sich eingehend analytisch mit der eigenen pädagogischen Tätigkeit zu befassen sowie die Sicht anderer (z. B. SchülerInnen, KollegInnen) darauf kontinuierlich zuzulassen. Der/die LeserIn erhält dafür Ideen, die er aber auf die eigene Praxis hin kritisch bewertet werden sollte.

Das gilt auch für die zahlreichen praktischen Anregungen, die in den Kapiteln vier und fünf des Buches folgen. Der Schwerpunkt liegt auf den sogenannten „proaktiven Strategien“, anhand derer auf verschiedenen Ebenen unterrichtlichen Handelns (Beziehungsebene etc.) Unterrichtsstörungen präventiv vorgebeugt werden soll. Dazu werden interessante Möglichkeiten für verschiedene Zielsetzungen (Klassenklima, Kommunikation etc.) dargestellt und bewertet.

Im fünften. und letzten Kapitel geht es schließlich um „reaktive Strategien“, d. h. um den Umgang mit Unterrichtsstörungen, wobei wiederum verschiedene Dimensionen des Unterrichts berücksichtigt werden. Das Buch deckt somit einen breiten Rahmen an Interventionsmöglichkeiten ab,

die in der Regel ohne weiteres in den eigenen Unterricht integrierbar sind. Bei der Umsetzung in die Praxis unterstützen wieder die sich anschließenden Beispiele, welche die vorgestellten Methoden verdeutlichen, außerdem zahlreiche Übungen, die dazu ermuntern, sich bereits während der Lektüre praktische Gedanken

zu eigenen Unterrichtssituationen zu machen.

Deutlich wird aber in jedem Fall, dass die Realisierung der von Lohmann vorgestellten Vorgehensweise insgesamt viel Zeit und Engagement erfordert und sicher stehen dem ein oder anderen Rat auch organisatorische Rahmen-

bedingungen entgegen. Insgesamt ist das Buch aber empfehlenswert, weil es in übersichtlicher, praxisnah geschriebener Form dazu anregt, sich kritisch mit dem eigenen Handeln auseinanderzusetzen und auf dieser Basis verschiedene Möglichkeiten des Umgangs mit SchülerInnen zu erproben.

Kontakt:
Beate Pitzler
E-Mail: pitzler@em.uni-frankfurt.de

Politik verstehen lernen. Zugänge im Politikunterricht

Eine Buchvorstellung

Dennis Serba

■ Politikunterricht muss sich im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern viel intensiver mit dem Aspekt „Aktualität“ auseinandersetzen. Es vergeht kaum ein Tag, an dem es nicht zu neuen politischen Auseinandersetzungen, Spannungen und Entscheidungen kommt. Nicht immer sind diese Vorgänge leicht zu verstehen, da sie oftmals Grundkenntnisse erfordern, ohne die entsprechende politische Probleme nur schwer zu begreifen sind. PolitiklehrerInnen stehen somit vor dem Problem, den SchülerInnen Zugänge zu aktuellen tagespolitischen Ereignissen zu schaffen, die nicht überfordern und trotzdem die Komplexität der politischen Vorgänge berücksichtigen.

Abhilfe zu schaffen versucht die „hermeneutische Politikdidaktik“, indem sie konkrete Zugänge zur Politik aufzeigt. Im vorgestellten Band „Politik verstehen lernen“ geben verschiedene Autoren PolitiklehrerInnen Hilfestellungen um in ausgewählte Thematiken mit den SchülerInnen einsteigen zu

können und ihnen das Verstehen zu erleichtern.

Das Buch besteht aus zwei Teilgebieten: Zum einen enthält es einen Theorieteil, der in die entsprechende Unterrichtsthematik einführt, zum anderen einen Praxisteil in dem unterrichtsprakti-



Carl Deichmann, Ingo Juchler (Hrsg.): Politik verstehen lernen. Zugänge im Politikunterricht, Wochenschau Verlag, Schwalbach 2010, ISBN 3-89974-570-1, € 14,80.

sche Hinweise zur didaktisch-methodischen Umsetzung im Politikunterricht vorgestellt werden. Dabei werden folgende Themengebiete behandelt: Film, politische Handlungen und Symbole, Interpretation des politischen Mehrebenensystems, Bilder, Interpretation klassischer Texte, Interpretation politischer Reden, Interpretation von Romanen.

Das Buch bietet somit Hilfestellungen für die tägliche Planung von Unterrichtseinheiten für den Politikunterricht. Die Autoren geben Anregungen und Tipps, den Unterricht für die SchülerInnen ansprechender und verständlicher zu gestalten. „Politik verstehen lernen“ ist nicht nur für angehende LehrerInnen ein lesenswertes Buch, das dem Leser die „hermeneutische Politikdidaktik“ näher bringt und vielleicht auch dazu beitragen kann den eigenen Unterricht nachhaltig zu verbessern.

Kontakt:
Dennis Serba
E-Mail: Dennis.Serba@stud.uni-frankfurt.de

Termine und Ankündigungen

Mentorentag 2010

Schulpraktische Studien – Anforderungen und Gestaltungsoptionen

■ Am 16. November 2010 laden das Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung sowie das Büro für Schulpraktische Studien alle langjährigen, neuen und zukünftigen MentorInnen recht herzlich zum Mentorentag 2010 ein.

Im Rahmen einer ganztägigen Fortbildungsveranstaltung werden nach dem Eröffnungsvortrag von Ministerialrat Andreas Lenz über ‚Die Schulpraktischen Studien aus bildungspolitischer Perspektive‘ vor- und nachmittags jeweils vier parallele Arbeitsgruppen angeboten, in denen einzelne Themen unter fachlicher Anleitung kennengelernt, diskutiert und vertieft werden können.

Beim Mentorentag handelt es sich um eine akkreditierte Veranstaltung. Dem Hessischen Lehrerbildungsgesetz entsprechend erhalten die teilnehmenden MentorInnen zehn Leistungspunkte. Aufgrund der Begrenzung der Teilnehmerzahl ist eine Anmeldung erforderlich. Die Plätze werden nach Eingangsdatum vergeben.

Weitere Informationen sind direkt bei Frau Gisela Freund (g.freund@em.uni-frankfurt.de) oder unter www.sps.uni-frankfurt.de erhältlich.



Programm

9:00 Anmeldung

9:15 Begrüßung

10:00 Eröffnungsvortrag: Andreas Lenz (Ministerialrat, Hessisches Kultusministerium): Die Schulpraktischen Studien aus bildungspolitischer Perspektive

11:00 Kaffeepause

11:30 Parallele Arbeitsgruppen

AG 1: Prof. Dr. Frank-Olaf Radtke
Die Theorien der Praxis

AG 2: Dr. Susanne Graf-Deserno
Kollegiale Falldiskussion – ein Modell für die Schulpraxis

AG 3: Dr. Inge Schubert
Gruppe als Thema von Schulpraktischen Studien – Ansätze und Arbeitsweisen

AG 4: Andreas Hänssig, OStR i. H.
Ziele und Hintergrund der Schulpraktischen Studien – Eine Einführung

13:00 Uhr: Mittagspause

14:00 Parallele Arbeitsgruppen:

AG 5: Prof. Dr. Cornelia Rosebrock
Lesedidaktik im Fachpraktikum Deutsch

AG 6: Prof. Dr. Hans Joachim Bader
Experimentieren im Chemieunterricht – Neue Aspekte trotz eingegrenzter Lehrpläne

AG 7: Dr. Johannes Twardella
Chancen und Probleme in der Auswertung von Transkripten im forschungsbezogenen Praktikum (Schwerpunkt 2)

AG 8: Christiane Schad, OStR
MentorInnentätigkeit in der Praxis – Ein Erfahrungsbericht über Chancen und Schwierigkeiten

15:30 Abschlussplenum

16:00 Ende

Gesundheitskompetenz in der Lehrerbildung (GiL) vor Ort

Im Rahmen des neu angelaufenen Zertifikatsprogramms ‚Gesundheitskompetenz in der Lehrerbildung‘ (GiL) haben Studierende nun auch die Möglichkeit Credit Points durch die Teilnahme an einem Praxisprojekt zu erwerben. Das neue Zertifikatsprogramm entwickelt sich stets weiter und bietet Studierenden durch den Einbezug von Kooperationspartnern aus der Praxis die Gelegenheit, das im Seminar erlernte Wissen in gesundheitsfördernden Projekten an Schulen umzusetzen.

Dabei geht das Zertifikatsprogramm ‚GiL‘ über reine Theorievermittlung hinaus und engagiert sich nun auch im eigentlichen Praxisfeld - der Schule. Zustande kam die Kooperation zwischen dem ZLF, der Grundschule Heiligenstock in Hofheim und dem Programmkoordinator durch die Teilnahme einer Sportlehrerin der Grundschule am Zertifikatsprogramm.

Interessierte Studierende, die gern praktisch im Bereich der Gesundheitsförderung arbeiten möchten, nähere Details zur Projektarbeit oder zum Zertifikat wünschen, können sich an den Koordinator des Zertifikatsprogramms, Dr. Winand Dittrich, wenden.

Kontakt:

Tel.: (069) 6301-7344

E-Mail: winand.dittrich@kgu.de

Allgemeine Informationen zum Zertifikatsprogramm finden Sie unter:
www.zlf.uni-frankfurt.de/wir-ueber-uns/gil/index.html



“An apple a day keeps the doctor away!”

Gestaltung und Umsetzung des Logos wurde von der Lehramtstudierenden Nicole Romig ausgeführt.

Einen herzlichen Dank.

Ringvorlesung

11.11.10, Dr. Marcus J. Naumer, Sport, Gehirn und Schule

18.11.10, Prof. Dr. Jörg Oehlmann, Hormonähnliche Umweltchemikalien und menschliche Gesundheit

25.11.10, Prof. Dr. Dieter Zapf, Psychischer Stress am Arbeitsplatz

02.12.10, Prof. Dr. Hans Joachim Bader, Chemieunterricht und Gesundheit

09.12.10, Prof. Dr. Paul W. Dierkes, Gesundes Lernen aus neurobiologischer Sicht

13.01.11, Dr. Torsten Kunz, Prävention in Schulen: Sicherheit und Gesundheit für Lehrkräfte und Schüler

20.01.11, Prof. Dr. Lutz Vogt, Bewegungsbezogene Prävention im Kindes- und Jugendalter

Wann? Do, 18 Uhr
Wo? Westend, HZ 13

Prüfungstermine des AfL (Sommersemester 2011)

Prüfungsvorgang	Datum	Uhrzeit
Ausgabe der Meldeunterlagen	11.10.2010 - 13.10.2010	9-12 Uhr
Abgabe der Prüferunterschriften	18.11.2010	9-12 und 14-16 Uhr
Meldung	Januar 2011 – Februar 2011	
Zulassung (nicht modularisiert, VO 1995)	07.03.2011	
Zulassung (modularisiert, HLbG-UVO 2005)	07.03.2011	
Ausgabe der mündl. Prüfungstermine	28.03.2011	9-12 Uhr
Klausuren	15.03.2011-01.04.2011	
Abgabe der Diagnostischen Hausarbeit (Lehramt an Förderschulen); Erhebungszeitraum: 07.03.2011 – 18.03.2011	25.03.2011	9-11 Uhr
Mündliche Prüfungen	Anfang April – Mitte Mai	

Termine und wichtige Adressen

13.11.10	Fachtagung „Gesundheit von Schülerinnen und Schülern“, Ort: Goethe-Universität, Campus Westend. Infos: http://www.gla.uni-frankfurt.de/veranstalt/ges10/index.html
16.11.10	09-16 Uhr Mentorentag des Büros für Schulpraktische Studie, Thema: „Die Schulpraktischen Studien – Anforderungen und Gestaltungsoptionen“.
11.12.10	Examensfeier der Lehramtsstudierenden, Infos: www.zlf.uni-frankfurt.de/wir-ueberuns/koop/Exfeier/index.html
14.12.10	9-12 Uhr Zeugnisausgabe im AfL, für diejenigen, die nicht an der Examensfeier teilgenommen haben.
09.01.11	Bewerbungsschluss für sdw-Stipendien, Infos: www.sdw.uni-frankfurt.de
26.01.11	Jüdische Lehrerinnen und Schülerinnen in öffentlichen Schulen Frankfurts (Jüdisches Leben), Ort: Goethe-Universität, Campus Bockenheim, Robert-Mayer-Str.1, FLAT 007. Infos: http://www.gla.uni-frankfurt.de/veranstalt/index.html



AfL Amt für Lehrerbildung

Prüfungsstelle Frankfurt
Stuttgarter Straße 18-24
60329 Frankfurt

Tel.: (069) 389-89-00
www.afl.hessen.de

ZAL Zentrale Anlaufstelle Lehramt

Georg-Voigt-Straße 12a
60054 Frankfurt
Raum 106

Tel.: (069) 798-28643

Sprechzeit: Mi: 12-14 Uhr
Hennen@em.uni-frankfurt.de
www.zlf.uni-frankfurt.de/wir-ueberuns/studlehr/ber/index.html

Zentrale Studienberatung

Telefonhotline: (069) 798-7980,
Mo-Fr 9-12h; Mo-Do 13-16h

Fax: (069) 798-7981

ssc@uni-frankfurt.de
www.uni-frankfurt.de/studium/ssc/zsb/

E-Workshops im WS 2010/11

Im Rahmen der ZLF eWorkshops bieten wir interessierten Lehramtsstudierenden die Möglichkeit, mehr über den didaktisch-methodisch sinnvollen Einsatz Neuer Medien in Schule und Unterricht zu erfahren. Daneben wird insbesondere Wert auf die praktische Erkundung verschiedener Hard- und Softwareanwendungen gelegt.

Die Teilnahme ist kostenlos und auf 10 Personen beschränkt. Anmeldung und Fragen bitte per E-Mail an: hoppe@em.uni-frankfurt.de

Informationen unter:

www.eworkshops.uni-frankfurt.de

Termine:

- Einsatz von Smartboards (25.11.10)
- Multimediale Lernsoftware im Unterricht (9.12.10)
- Audio- und Videoproduktion (13.01.11)
- Unterrichten mit der eigenen Lernplattform (27.01.11)
- Nützliche Internetquellen für Schule und Unterricht (10.02.11)

Büro für Schulpraktische Studien

Senckenberganlage 15
60054 Frankfurt
Raum 128 und 129 (Turm, 1. O.G.)

Tel.: (069) 798-28034
Fax: (069) 798-28022

Sprechzeiten: Mo: 11-13; Di und Do: 9-11

sps_zlf@em.uni-frankfurt.de
www.sps.uni-frankfurt.de

ZPL Zentrales Prüfungsamt für Lehramtsstudiengänge

Gräfstrasse 39
60486 Frankfurt

Tel.: (069) 798-22206
Fax: (069) 798-22880

Sprechzeiten: Di: 14-16 Uhr; Mi: 12-14 Uhr;
Do: 10-14 Uhr

zpl@uni-frankfurt.de
www.zpl.uni-frankfurt.de

Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien (SPS) Frühjahr 2012

Die Anmeldung findet im Sommersemester 2011 statt.

(in der Regel in der zweiten Vorlesungswoche)
täglich von 8:00 – 13:00 Uhr im Büro für Schulpraktische Studien, "AfE-Turm", 1. OG, Raum 128/129

Das Anmeldeformular finden Sie auf der Homepage

<http://www.sps.uni-frankfurt.de>

- Für die Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien benötigen Sie das ausgedruckte und vollständig ausgefüllte **Anmeldeformular** sowie eine **gültige Studienbescheinigung** mit Angabe Ihrer Semesterzahl. Für die Anmeldung zum 1. Modul benötigen Sie zusätzlich die vom Amt für Lehrerbildung bestätigte **Bescheinigung über das Orientierungspraktikum** (siehe unten).
- Zum Öffnen des Anmeldeformulars ist Ihr persönlicher HRZ-Account erforderlich:
www.rz.uni-frankfurt.de/services/zugang_faq/studiaccount/
- Das Anmeldeformular wird beim Druckbefehl automatisch zweimal gedruckt. Beide Exemplare sind für die Anmeldung im Büro für Schulpraktische Studien erforderlich.
- Eine Anmeldung ist nur während des offiziellen Anmeldezeitraums möglich (siehe Homepage).
- Um das Ausfüllen zu erleichtern, finden Sie eine Power-Point-Präsentation auf unserer Homepage, die ausführliche Hinweise zum Anmeldeformular bereitstellt.

Studierende der folgenden Studiengänge können sich zu den Modulen der Schulpraktischen Studien anmelden:

Lehramt an Grundschulen (L1) und Lehramt an Haupt- und Realschulen (L2):

- Studierende zum Beginn des 1. Semesters zum ersten Modul (i.d.R. Grundwissenschaften)
- Studierende zum Beginn des 3. Semesters zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Lehramt an Gymnasien (L3):

- Studierende zum Beginn des 1. Semesters zum ersten Modul (i.d.R. Grundwissenschaften)
- Studierende zum Beginn des 4. Semesters zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Lehramt an Sonderschulen/Förderschulen (L5):

- Studierende zum Beginn des 1. Semesters zum ersten Modul (i.d.R. Sonderpädagogik)
- Studierende zum Beginn des 4. Semesters zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Hinweise zur Anmeldung:

Orientierungspraktikum: Informationen und Formblätter zum Orientierungspraktikum erhalten Sie beim Amt für Lehrerbildung (<http://www.afl.hessen.de>). Die Frist für die Abgabe Ihrer Unterlagen beim AFL finden Sie auf der Homepage des AFL. (Geben Sie bei der „Suche“ ‚Prüfungsstelle Frankfurt‘ ein und wählen dann das Stichwort ‚Praktika‘.) Beachten Sie bitte, dass es sich bei der vom Amt für Lehrerbildung genannten Frist um eine Ausschlussfrist handelt.

Anmeldung mit Vollmacht: Sofern Sie persönlich während des Anmeldezeitraums aus triftigem Grund verhindert sind (z. B. nachgewiesener Auslandsaufenthalt oder attestierte Krankheit), können Sie eine Person bevollmächtigen, Ihre Anmeldung unter Vorbehalt durchzuführen. Ihre Vertrauensperson benötigt zur Anmeldung das Anmeldeformular (zweimal ausgedruckt), eine Vollmacht, bei der Anmeldung zum 1. Modul die Bescheinigung des AFL über das Orientierungspraktikum und eine gültige Studienbescheinigung incl. Fachsemesterzahl.

**Das Schulpraktikum für alle Lehrämter wird voraussichtlich im Februar/März 2012
(fünf Wochen) stattfinden!**

Impressum

Herausgeber: Zentrum für Lehrerbildung und
Schul- und Unterrichtsforschung,
Robert-Mayer-Str. 1 (HPF 153),
60054 Frankfurt am Main
Tel.: (069) 798-23593
Fax: (069) 798-23841
verwaltung_zlf@em.uni-frankfurt.de
V.i.S.d.P.: Prof. Bernd Trocholepczy

Druck: HRZ-Druckzentrum

Redaktion: Linda Witte
Tel.: (069) 798-25114
l.witte@em.uni-frankfurt.de

Die *L-News* ist unentgeltlich. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers und der Redaktion wieder. Die *L-News* erscheint in der Regel zwei Mal pro Jahr, mit einer Auflage von 2000 Exemplaren. Für unverlangt eingesandte Artikel und Fotos wird keine Gewähr übernommen. Die Redaktion behält sich Kürzungen und Angleichungen an redaktionelle Standards vor.