



Europa-Universität
Flensburg

Institut für Sonderpädagogik
Pädagogik bei Beeinträchtigung
von Sprache und Kommunikation

Informationen zum Praxissemester

in der Fachrichtung

Pädagogik bei Beeinträchtigung
von Sprache und Kommunikation (PSK)

Stand: September 2020

Inhaltsverzeichnis

1. Allgemeine Hinweise zum Praxissemester	2
2. Fachrichtungsspezifische Konkretisierungen	6
3. Grundlegende Setzungen	7
4. Planung, Analyse und Reflexion von sprach- und kommunikationsförderndem Unterricht	9
4.1 Sprach- und kommunikationsfördernder Unterricht	9
4.2 Bausteine zur Planung von sprach- und kommunikationsförderndem Unterricht	10
5. Forschungsaufgabe.....	13
6. Portfolio.....	18
6.1 Reflexionsdimensionen zur Entwicklung und Professionalisierung	18
6.2 Beschreibung des Entwicklungsstands eines*einer Schülers*Schülerin.....	21
6.3 Hinweise zur Dokumentation und Bewertung des Portfolios.....	23

Pädagogik bei Beeinträchtigung von Sprache und Kommunikation

Auf dem Campus 1a

Gebäude Helsinki

24943 Flensburg

Professorin Dr. Solveig Chilla

+49 461 805 2676

solveig.chilla@uni-flensburg.de

Mitarbeiter*innen:

Esther Achilles

Dr. Bernd Hansen

Dr. Karin Cudak

Sarah Odenwald

Dr. Angela Groskreutz

Anja Töpfer

1. Allgemeine Hinweise zum Praxissemester

Die vorliegenden Informationen zum Praxissemester der Fachrichtung Pädagogik bei Beeinträchtigung von Sprache und Kommunikation enthalten, ergänzen und konkretisieren Vorgaben der Praktikumsordnung (Satzung) der Europa-Universität Flensburg zum Praxissemester für den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education (PzPSP 2019). Diese enthält die allgemeinen Regelungen über Ablauf und Verfahren des Praxissemesters und ist neben weiteren Informationen (z.B. Platzvergabe, Termine, FAQs) abrufbar unter: <https://www.uni-flensburg.de/sonderpaedagogik/studium-lehre/praxissemester-ordnung-2019/>

Das Praxissemester im Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education findet in der Vorlesungszeit des Herbstsemesters über einen Zeitraum von mindestens zehn Wochen statt. An der Planung und Durchführung beteiligt sind das *Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (ZfL)* und das *Institut für Sonderpädagogik* der Europa-Universität Flensburg, das *Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)* sowie die Förderzentren und Kooperationschulen (Grund- und Gemeinschaftsschulen) in Schleswig-Holstein.¹

Beteiligte und Aufgabenverteilung im Praxissemester

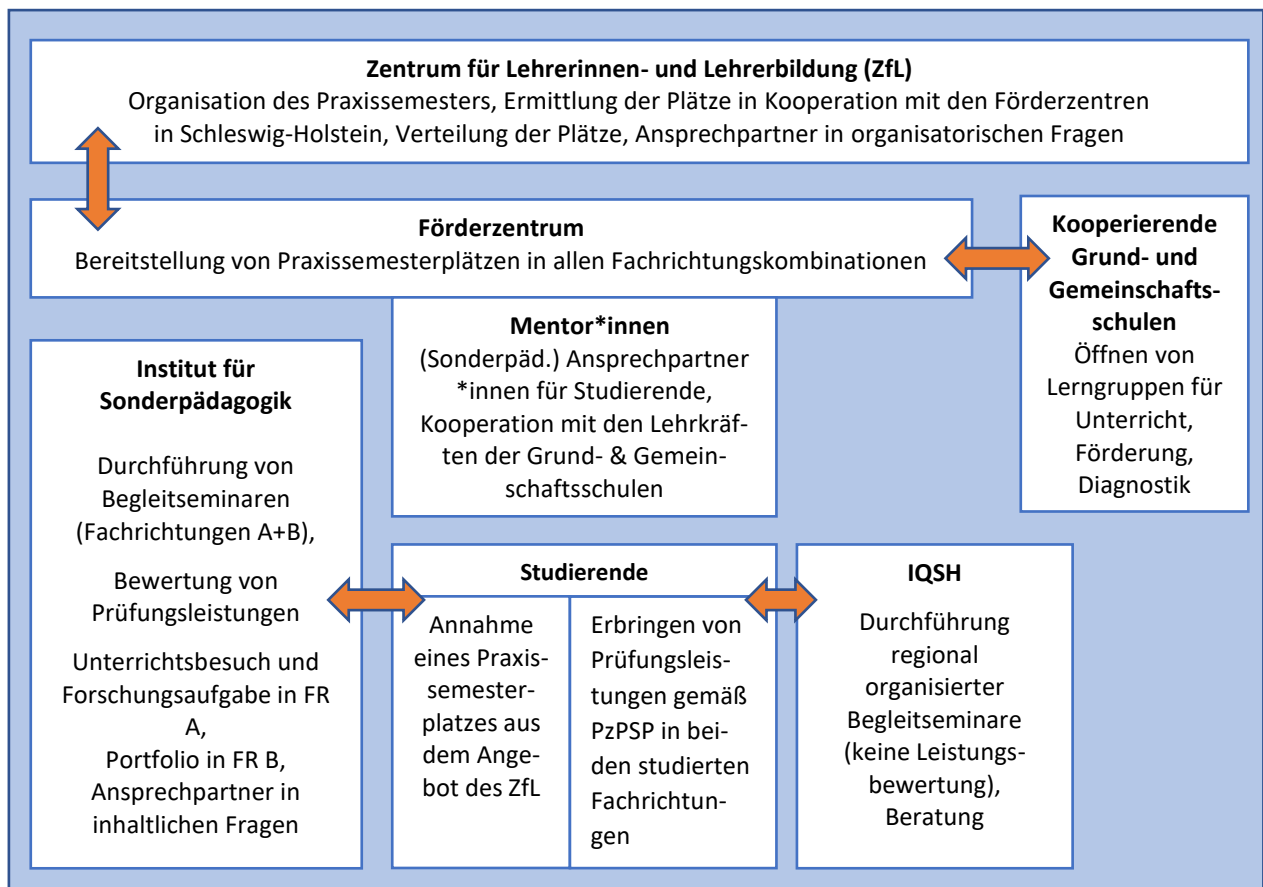


Abbildung 1: Beteiligte und Aufgabenverteilung im Praxissemester; Anmerkung: Die Bezeichnung der Fachrichtungen „A“ und „B“ beinhaltet keine Priorisierung

¹ Sofern beabsichtigt wird, das Praxissemester im Ausland zu absolvieren, gelten besondere Vereinbarungen. Geeignete Orte und Bedingungen der Durchführung sind frühzeitig (günstig: 1 Jahr im Vorfeld) mit der Beauftragten zum Auslandssemester (aktuell: Professorin Dr. Solveig Chilla) abzusprechen.

Direkte **Ansprechpersonen** am Institut für Sonderpädagogik sind die Dozierenden im jeweils belegten Begleitseminar. Ansprechpersonen/ Dozentinnen der Begleitseminare in der Fachrichtung PSK sind:

Dr. Angela Groskreutz (Praktikumsbeauftragte PSK)
Angela.groskreutz@uni-flensburg.de
 HEL 239

Esther Achilles
esther.achilles@uni-flensburg.de
 HEL 239

Dr. Karin Cudak
karin.cudak@uni-flensburg.de
 HEL239

Anja Töpfer
anja.toepfer@uni-flensburg.de
 HEL 232

In organisatorischen Fragen (z.B. Platzvergabe, Fehlzeiten) ist das Praktikumsbüro im ZfL ansprechbar, bezüglich der regionalen Begleitseminare das IQSH.

Kirsten Großmann (ZfL)
kirsten.grossmann@uni-flensburg.de
 RIG 711

Achim Rix (IQSH)
achim.rix@iqsh.landsh.de

Ziele des Praxissemesters sind die Erkundung des Praxisfeldes Schule und die Erprobung selbstgestalteten Unterrichts. Das Praxissemester bietet darüber hinaus Raum für forschendes Lernen und die Vertiefung biographisch-reflexiver Kompetenzen (für fachrichtungsspezifische Konkretisierungen der Zielsetzungen sowie Hinweise zur konkreten Umsetzung vgl. Kapitel 2-6).

(Zeitlicher) Umfang, Bestandteile und Aufbau des Praxissemesters

Das Praxissemester ist als *Vollzeitpraktikum* zu absolvieren. Es besteht aus dem Praxisblock und den universitären sowie IQSH-Begleitveranstaltungen.

- Der *Praxisblock umfasst mindestens 10 Wochen*. Die regelmäßige Anwesenheit beträgt in der Regel sechs Stunden pro Tag – von montags bis donnerstags –, mindestens aber 20 Stunden pro Woche. Für das Absolvieren des Praxisblocks werden 15 Leistungspunkte (LP) anerkannt.
- Die Studierenden besuchen verpflichtend *drei universitäre Begleitseminare* im Semester in Fachrichtung A, Fachrichtung B und dem studierten Unterrichtsfach. Die Begleitseminare finden geblockt und/oder freitags an sechs Terminen von je 90 Minuten statt. Die erfolgreiche Teilnahme wird mit jeweils 5 LP anerkannt. Die Studierenden werden den universitären Begleitseminaren zugewiesen. (Die Zuweisung erfolgt durch das Praktikumsbüro des ZfL).
- Zudem besuchen die Studierenden verpflichtend insgesamt *acht IQSH-Seminarsitzungen* (à 3h), die durch das IQSH regional organisiert und durchgeführt werden. Lehrende in den IQSH-Seminaren übernehmen beratende Aufgaben in Begleitung des Praxisblocks. Die Studierenden werden den IQSH-Seminarveranstaltungen zugewiesen.

Grundsätzlich besteht im Praxissemester *Anwesenheitspflicht*.

- Für die Nichtanwesenheit bei Veranstaltungen in der Universität, im IQSH und in den Schulen ist spätestens am dritten Tag dem ZfL ein Attest vorzulegen.
- Unentschuldigtes Fehlen in der Schule führt zu sofortigem Abbruch und zur Aberkennung des Praxissemesters. Ein Fehlen gilt als entschuldigt, wenn die Praktikumschule und ZfL rechtzeitig vor Unterrichtsbeginn über das Fehlen informiert werden.

- Fehlzeiten von max. zwei Wochen können in Absprache mit der Schule innerhalb von zwölf Wochen nachgeholt werden. Mehr als drei Fehltage führen zur Aberkennung des Praxissemesters.
- Es ergeben sich folgende *maximale Fehlzeiten*: zwei von zehn Wochen im Praxisblock, zwei von acht IQSH-Sitzungen und eine von je sechs Sitzungen in jeder der drei universitären Begleitseminare.

Aus der inhaltlichen und organisatorischen Struktur des Praxissemesters ergeben sich für die Studierenden und ihre Begleitung **Aufgaben, Pflichten und zu erbringende Leistungen auf unterschiedlichen Ebenen** (vgl. Abbildung 2).

Aktive Mitarbeit und Begleitung in den Schulen (vgl. §5 PzPSP)		
Aktive Mitarbeit und Begleitung in den IQSH-Seminarsitzungen		
Begleitseminar Fachrichtung A	Begleitseminar Fachrichtung B	Begleitseminar Unterrichtsfach
<p>Betreuung und Bearbeitung der <i>Forschungsaufgabe</i></p> <p><i>Ausführliche schriftliche Planung und Durchführung einer Unterrichtsstunde</i></p> <p>+ <i>Unterrichtsbesuch</i> durch die/ den Hochschullehrende(n)</p> <p><i>Kurzplanung und Durchführung von 14 Unterrichtsstunden</i> (Klassenunterricht, Diagnostik, Prävention, Einzel- und Kleingruppenförderung, Beratung), als Anhang der Forschungsaufgabe</p>	<p>Betreuung und Bearbeitung des <i>Portfolios</i></p> <p><i>Ausführliche schriftliche Planung und Durchführung einer Unterrichtsstunde</i></p> <p><i>Kurzplanung und Durchführung von 14 Unterrichtsstunden</i> (Klassenunterricht, Diagnostik, Prävention, Einzel- oder Kleingruppenförderung, Beratung) als Anhang des Portfolios</p>	<p>Aktive Mitarbeit, Anwesenheitspflicht, keine Prüfungsleistungen</p>

Abbildung 2: Aufgaben, Pflichten und zu erbringende Leistungen im Praxissemester; Anmerkung: Die Bezeichnung der Fachrichtungen „A“ und „B“ beinhaltet keine Priorisierung

Hinweise zu Aufgaben und Pflichten der Beteiligten im Praxisblock/ in den Schulen (Studierende, Schulleitungen, Mentor*innen):

- Die Studierenden werden im Rahmen ihrer aktiven Mitarbeit von einem* einer *Mentor*in* mit sonderpädagogischer Expertise begleitet.
 - Die Mentor*innen sind die zentralen Ansprechpersonen für die Studierenden während des Praxisblocks.
 - Sie übernehmen beratende Aufgaben und unterstützen die Studierenden in der Organisation und Strukturierung ihrer Aufgabenfelder in Absprache mit den Klassen- und Fachlehrkräften der Grund- und Gemeinschaftsschulen.
 - Umfang und Art der Betreuung sind nicht festgelegt und nicht zu dokumentieren.
 - Die Mentor*innen werden nicht in die Bearbeitung der Forschungsaufgabe/Portfolio einbezogen – die Begleitung geschieht durch die Hochschullehrenden (s.u.).

- Die Studierenden erfüllen ihre *Präsenzpflicht* in der Schule (s.o.) und engagieren sich zudem bei schulischen Aufgaben (Teilnahme an Konferenzen, Elternabenden, Schulveranstaltungen etc.).
- Die Studierenden sollen die Möglichkeit erhalten, (unterrichts-)praktische Erfahrungen im Klassen- und Fachunterricht in inklusiven Klassen zu gewinnen und in weiteren sonderpädagogischen Praxisfeldern (Kleingruppen- und Einzelförderung, Diagnostik, Prävention, Beratung) tätig zu sein. Der zeitliche Umfang der von den Studierenden zu planenden Settings umfasst *14 Stunden in jeder Fachrichtung*. Diese werden eigenständig schriftlich geplant und reflektiert und sind den Mentor*innen und Fachlehrkräften bei Bedarf vorzulegen.
- Unterricht und Förderangebote sind in den *Fächern Deutsch und/oder Mathematik und/oder dem studierten Fach* zu planen. Neigungsfächer können darüber hinaus Berücksichtigung finden.
- Die Schule bescheinigt am Ende des Praxissemesters die ordnungsgemäße und erfolgreiche Ableistung des Praktikums einschließlich der Einhaltung der Praktikumszeiten.
- Im Praxisblock stehen die Studierenden in einem *Rechtsverhältnis zu den Schulen*. Die Schule ist berechtigt, Studierenden bei Nichterfüllung der aktiven Mitarbeit und des professionellen Handelns oder bei grob fahrlässigem oder vorsätzlichem Fehlverhalten den weiteren Besuch der Institution zu verwehren (vgl. § 10, PzPSP).

Hinweise zu Aufgaben, Pflichten und Leistungen im Rahmen der universitären Begleitseminare (Studierende und Lehrende):

- Die Studierenden bearbeiten in Absprache und unter Anleitung der Lehrenden der universitären Begleitseminare eine *Forschungsaufgabe (Fachrichtung A)* und ein Portfolio (*Fachrichtung B*).
- In Fachrichtung (A) wird ein *Unterrichtsbesuch* durch die*den Lehrende*n des Begleitseminars durchgeführt. Der Termin dafür wird mit den Mentor*innen und beteiligten Lehrkräften abgesprochen. Diese Unterrichtsstunde ist ausführlich schriftlich zu planen.
- Die Studierenden werden den zu erbringenden Prüfungsleistungen in den Fachrichtungen A (Forschungsaufgabe + Unterrichtsbesuch) und B (Portfolio) zugewiesen.
- Forschungsaufgabe und Portfolio (inkl. Anhang mit den schriftlichen Unterrichtsplanungen) gelten als Prüfungsleistungen der universitären Begleitseminare.
- Im Rahmen der Prüfungsleistungen sind datenschutzrechtliche Bestimmungen zu wahren (v.a. Pseudonymisierung/ Anonymisierung sowie ausschließliche Verwendung von Daten im vorgesehenen Kontext). Die Forschungsaufgabe im Praxissemester bedarf keiner Genehmigung des für Bildung zuständigen Ministeriums, sofern sie nicht öffentlich publiziert wird (Ausnahmeregelung bzgl. SchulG §32 in S-H). Weitere Informationen zum Umgang mit und Schutz von Daten im Rahmen studentischer Erhebungen in Schulen finden sich unter: <https://www.uni-flensburg.de/?id=15279>.
- Kriterien zur Bearbeitung der Forschungsaufgabe, zur Erstellung des Portfolios und für die schriftlichen Unterrichtsplanungen (1 ausführliche Planung + 14 Kurzplanungen je Fachrichtung) werden in den folgenden Kapiteln festgelegt und in den Begleitseminaren konkretisiert.
- Den Lehrenden der Begleitseminare obliegt die Begleitung und Beratung der Studierenden hinsichtlich ihrer Prüfungsleistungen sowie die abschließende Bewertung.
- Alle Prüfungsleistungen sind unbenotet.

2. Fachrichtungsspezifische Konkretisierungen

Das Praxissemester in der Fachrichtung PSK soll den Studierenden mit folgenden **fachrichtungsspezifischen Zielen** die Möglichkeit geben:

- den Schulalltag von Schüler*innen mit Unterstützungsbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation kennen zu lernen,
- Schüler*innen zu beobachten und insbesondere sprachliches und kommunikationsförderndes Handeln verstehen zu lernen,
- durch Hospitation Einblicke in die Expertise für PSK zu erhalten,
- sich im Unterricht in der Rolle der Lehrkraft auszuprobieren und dies zu reflektieren,
- unterrichtliche Erfahrungen zu sammeln und zu reflektieren,
- bisher im Studium erworbene spezifische Kenntnisse über Schüler*innen mit dem entsprechenden Unterstützungsbedarf auf die Lerngruppe zu übertragen und anzuwenden,
- Reflexionskompetenzen systematisch zu erweitern,
- den eigenen, persönlichen Professionalisierungsprozess praxis-theorie-verknüpft zu erkunden und weiterzuentwickeln.

Aus den fachrichtungsspezifischen Zielen ergeben sich folgende **Aufgaben für die Studierenden der Fachrichtung PSK**:

- Der Unterricht soll in Absprache mit den Mentor*innen geplant und gezielt unter sprach- und kommunikationsspezifischen Fragestellungen vorbereitet, durchgeführt und reflektiert werden.
- Aus der Beobachtung einzelner Schüler*innen sollen spezielle diagnostische und therapeutische Überlegungen abgeleitet werden. Diese werden dann im eigenen Unterricht/Einzel- oder Kleingruppenförderung/Diagnostik/Prävention/Beratung erprobt werden.
- Für die zu haltenden Stunden sind Verlaufsplanungen/Kurzplanungen für die Mentorin/den Mentor anzufertigen, deren Form vor Ort abzusprechen ist. Diese sind Bestandteil des Anhangs von Portfolio oder Forschungsaufgabe.
- Für eine Stunde ist eine ausführliche Unterrichtsplanung inklusive Verlaufsskizze anzufertigen (ca. 10-15 Seiten). Diese ist ebenfalls Bestandteil des Anhangs von Portfolio oder Forschungsaufgabe. Wenn der Unterrichtsbesuch in der Fachrichtung PSK erfolgt, ist die ausführliche Unterrichtsplanung für die ‚Besuchsstunde‘ anzufertigen.
- Die praktischen Erfahrungen sollen kontinuierlich reflektiert werden, Teile davon sind im Rahmen von Unterrichtsplanungen, Portfolio und Forschungsaufgabe zu dokumentieren (vgl. Abbildung 3). Anleitung und Orientierung hierfür bietet das Begleitseminar.

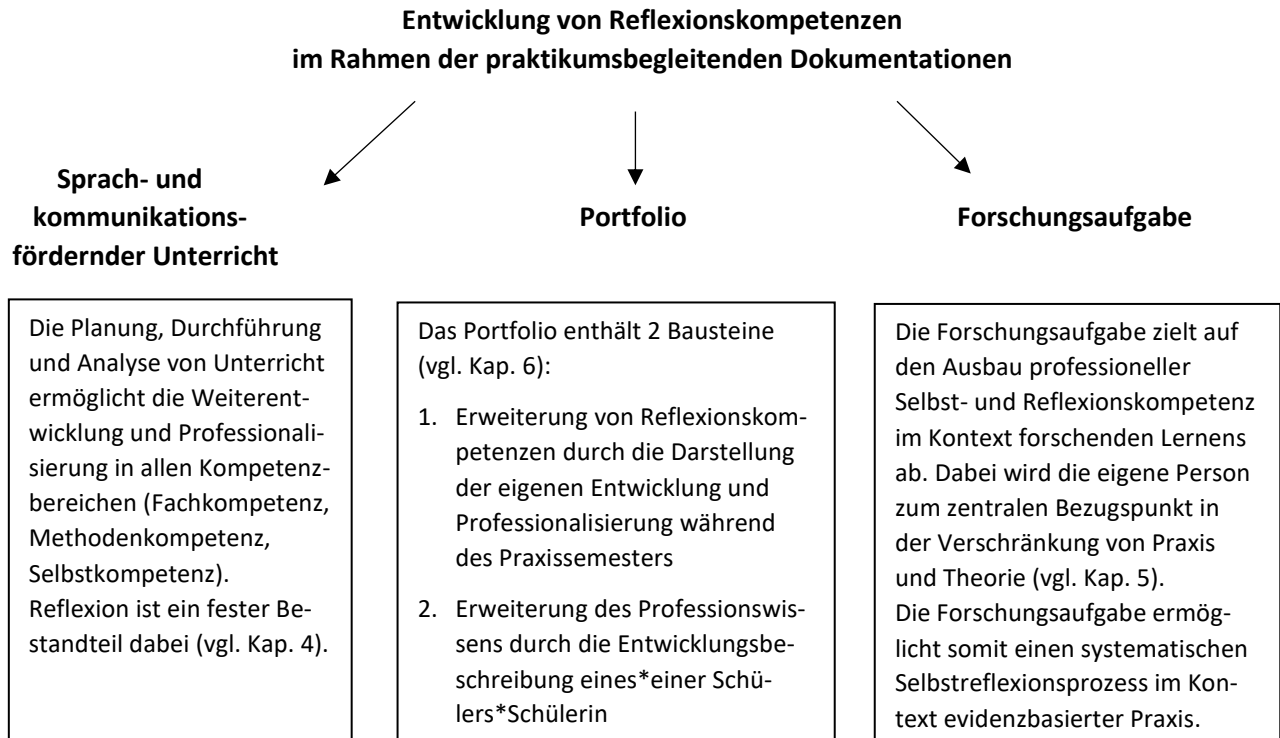


Abbildung 3: Entwicklung von Reflexionskompetenzen im Rahmen der praktikumsbegleitenden Dokumentationen

3. Grundlegende Setzungen

- Die Würde eines jeden Menschen ist an sich gegeben. Jeder Mensch ist wertvoll und Leben sinnvoll.
- Der Mensch ist handelndes Subjekt. Als autonomes Wesen lebt er bewusst und zielgerichtet und ist in der Lage, zu wählen, zu entscheiden und zu reflektieren.
- Als soziales Wesen wünscht er Kontakt und Kommunikation mit anderen Menschen. Beziehungen zwischen Menschen beruhen auf Vertrauen.
- Erziehung und Bildung zielen auf Mündigkeit, verantwortliches Mitsein mit Anderen und gemeinsame Gestaltung der Welt.
- Ziel jeder Pädagogik soll es sein, Individuen optimal zu unterstützen, so dass sie sich umfassend am gesellschaftlichen Leben beteiligen und es gestalten können.
- In einer inklusiven Pädagogik gilt das Prinzip „Es ist normal verschieden zu sein“ und „Lernende sind gleichwertig“.
- Beim Lernen sind Kontakt, eine vertrauensvolle Beziehung zwischen allen am Bildungsprozess beteiligten sowie symmetrische Kommunikation grundlegend.

- Lernen geschieht eigenaktiv. Wir gehen davon aus, dass jedes Individuum in sich selbst ein ungeheures Potential zur Selbsterkenntnis und zur Veränderung seines Handelns trägt und dass dieses Potential freigesetzt werden kann, wenn es gelingt, ein förderliches Klima und fördernde Lehr-/Lernbedingungen zu gestalten.
- Lernen kann nur sinnvolles Lernen sein, d. h. bedeutungsvoll für die Lernenden. Im Kontext von Schule wird die Klasse als Kommunikations- und Lerngemeinschaft verstanden.
- Aus konstruktivistischer Perspektive vollzieht sich Lernen auf Basis von aktiven Wirklichkeitskonstruktionen aller Beteiligten: „Lernen ist – wie Denken und Erkennen – ein selbsttätiger, struktur-determinierter Prozess der Bedeutungszuschreibung“ (Siebert 1999)². In Unterrichtssituationen treffen somit unterschiedliche Sinn- und Wirklichkeitskonstruktionen aufeinander, die seitens der Lehrenden zu berücksichtigen sind.
- Die Pädagogik bei Beeinträchtigung von Sprache und Kommunikation hat einen Bildungsauftrag und zielt auf die Untertützung und Erweiterung sprachlicher Handlungsfähigkeit.
- Für Schüler*innen mit Unterstützungsbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation gelten keine besonderen, „andersartigen“ Lernprinzipien. Sie lernen wie alle anderen Schüler*innen auch auf Basis allgemeiner Lernprinzipien.
- Die PSK ermöglicht es allen Schüler*innen, sprachpädagogisch fundiert Bildungs- und Lernräume zu gestalten, indem sie eine auf die Erweiterung ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit abgestimmte spezielle Unterstützung quantitativer und qualitativer Art im Unterricht erfahren. Die Schüler*innen brauchen einen auf ihre besonderen Bedürfnisse abgestimmten Unterricht und spezielle Unterstützung für den sprachlich-kommunikativen Bereich (und keine neue, eigenständige Didaktik).
- Um die Voraussetzungen der Schüler*innen und notwendige Unterstützungsangebote festzustellen, ist eine differenzierte Diagnostik sowie die Ableitung von Zielen zur Erweiterung der sprachlichen Handlungsfähigkeit erforderlich.
- Formative Diagnostik im Kontext von Sprach- und Kommunikationsdiagnostik ist immer ein prozesshaftes, an den Stärken und Fähigkeiten der Schüler*innen orientiertes Geschehen. Ziel ist die Beschreibung der sprachlich-kommunikativen Kompetenzen und Schwierigkeiten der Schüler*innen unter Berücksichtigung seines Umfeldes.
- Sprach- und kommunikationsfördernde Haltungen und Handlungsweisen der Lehrkraft sind zentrales Element eines sprach- und kommunikationsunterstützenden Unterrichts. Sie ermöglichen den Schüler*innen eigenaktives Entdecken sprachlich-kommunikativer Regeln.

² Siebert, H. (1999): Pädagogischer Konstruktivismus. Neuwied, Kristel: Luchterhand, 19.

4. Planung, Analyse und Reflexion von sprach- und kommunikationsförderndem Unterricht

4.1 Sprach- und kommunikationsfördernder Unterricht

Zentrale Elemente in einem sprach- und kommunikationsfördernden Unterricht sind **sprach- und kommunikationsfördernde Handlungsweisen** der Lehrkraft auf der Basis eines **wertschätzenden und kooperativen Lehrer*innenhandelns**. Letzteres bedeutet, dass die Lehrkraft

- für ein menschliches Klima des Miteinanderlebens und -arbeitens sorgt,
- den sozialen Prozess der Lerngruppe fördert (Achtung vor dem anderen fördern, Freude an Unterschiedlichkeit wecken, Toleranz bei abweichenden Meinungen, Hilfs- und Kompromissbereitschaft, Solidaritätsfähigkeit fördern),
- jede*n einzelne*n Schüler*in der Lerngruppe als Persönlichkeit mit all seinen Facetten der verschiedenen Entwicklungsdimensionen beobachtet, kennen- und verstehen lernt,
- bei der Persönlichkeitsentwicklung unterstützt: Entwicklung und Förderung des Selbstvertrauens, von Kreativität und Fantasie, von alternativen Denk- und Handlungsweisen, Einsatzbereitschaft und Mut sowie Emotion,
- alle Schüler*innen auf ihren individuellen Lernwegen begleitet (eigenes individuelles Tempo der Entwicklung zulassen, angemessene und passende Lernangebote für jede/jeden),
- die Eigeninitiative der Schüler*innen fördert (z.B. Neugier- und Fragehaltungen entwickeln, Freude am Problemlösen wecken),
- die Diskussions- und Argumentationsfähigkeit weiterentwickelt,
- eigenes Vorgehen transparent macht und Stellung bezieht.

Auf dieser Grundlage können **sprach- und kommunikationsfördernde Handlungsweisen (SKHs)** verwirklicht werden. SKHs sind geplante, gezielte und bewusst eingebrachte Handlungsweisen der Lehrkraft, die Schüler*innen beim Erwerb ihrer sprachlichen Kompetenz unterstützen. Sie beziehen sich auf eine Lerngruppe und/oder einzelne Schüler*innen. Die Planung und Realisierung der SKHs erfolgt auf Basis der im diagnostischen Prozess festgestellten individuellen Ausgangslage. Günstig für die Verwirklichung von SKHs sind besonders offene Unterrichtsformen (z.B. Projektarbeit, Tages- oder Wochenpläne, Stationsarbeit, Gesprächskreise, Partner- und Gruppenarbeit, etc.), die den Schüler*innen eine eigenaktive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand und den Austausch darüber ermöglichen.

Zu den **sprach- und kommunikationsfördernden Handlungsweisen** gehören folgende Aspekte:

- Eigenaktives Entdecken von sprachlichen Regeln und Zusammenhängen unterstützen,
- Strukturierungshilfen für (sprachliche) Handlungen schaffen (Formate i. S. von Bruner),
- Berücksichtigung der Beziehung von Wahrnehmung, Bewegung, Handlung, Sprache und Kommunikation (z.B. Psychomotorik, Rhythmik),
- Nutzung spezifische sprachtherapeutischer Vorgehensweisen (Übertragung von Handlungsweisen aus der Therapie in den Unterricht, z.B. Lautgebärden, spezifische Sprechweisen),
- Gezielter Einsatz der Lehrer*innensprache,

- Formen des Modellierens,
- Nutzung von Schrift, Fingeralphabet und Gebärden,
- Metasprachliche Reflexion seitens der Lehrkraft und Anregung zur Reflexion über Sprache (Metasprache) auf Schüler*innenebene
- Sprachlernen als „Problemlösen durch Kommunikation im Dialog“ (Bruner),
- Thematisieren und gemeinsames Reflektieren kommunikationsrelevanter Sachverhalte (Metakommunikation).

4.2 Bausteine zur Planung von sprach- und kommunikationsförderndem Unterricht

In der Planung geht es um die Beantwortung der Frage: Wer soll was, warum, mit welcher Intention und wie lernen und lehren?

- 4.2.1 Daten
- 4.2.2 Voraussetzungen, Diagnostische Ausgangslage
- 4.2.3 Thema der Unterrichtseinheit und der Unterrichtsstunde
- 4.2.4 Wahl des Lerngegenstandes und Analyse der Anforderungen
- 4.2.5 Fachbezogene und fachrichtungsbezogene Ziele/ Hauptintention(en)
- 4.2.6 Sprach- und kommunikationsfördernde Handlungsweisen, den Zielen entsprechende abgeleitete Lernangebote, Optimierung der Kontexte (Differenzierung), Individuelle Förderung (Unterstützung außerhalb des Differenzierungsspektrums)
- 4.2.7 Medien/ Materialien
- 4.2.8 Innere Logik/ Vernetzung
- 4.2.9 Verlaufsplanung
- 4.2.10 Literatur
- 4.2.11 Anhang
- 4.2.12 Reflexion

4.2.1 Daten

Zu nennen sind hier Name der Verfasser*in, Schule, Mentor*in, Klasse, Fach, Fachrichtung, Datum, Zeit und Thema der Stunde.

4.2.2 Voraussetzungen/Analyse der Kompetenzen (immer bezogen auf die geplante Stunde)

- Angaben zur Lerngruppe (Anzahl der Schüler*innen/ Mädchen – Jungen/ Alter etc.)
- zum Lebensumfeld der Schüler*innen,
- Fähigkeiten und Kenntnisse der Lerngruppe, z.B. Sozialformen, Arbeitstechniken, soziales Miteinander (Methoden, Selbst- und Sozialkompetenz),
- Voraussetzungen einzelner Schüler*innen (Schwerpunkt: Unterstützungsbedarf Sprache und Kommunikation) bezogen auf die Fachrichtung und das Fach,
- Einschätzung eigener Kompetenzen und Grenzen der*des Lehrenden.

Es ist jeweils zu prüfen, welche Konsequenzen sich für die geplante Unterrichtsstunde ergeben?

4.2.3 Thema

- (Fachliches) Thema der Unterrichtseinheit/ der Unterrichtsstunde (Teilthemen/ Teilvorhaben/ Unterrichtssequenzen),
- Einordnung in die Fachanforderungen,
- Beteiligte Fächer an der Unterrichtseinheit; fächerübergreifende Aspekte/ggf. Fach der aktuellen Unterrichtsplanung

4.2.4 Wahl des Lerngegenstandes und Analyse der Anforderungen

Hier soll sowohl die Auswahl des fachlichen Lerngegenstandes und die Analyse der Anforderungen hierzu als auch die auf sprachlich- kommunikative Anforderungen und die Auswahl des fachrichtungsbezogenen Lerngegenstandes dargestellt werden, z.B.:

- Welche Begriffe/Fachtermini gibt die Sache her? Warum wähle ich welche Begriffe (nicht)?
- Welche sprachlichen Barrieren ("Stolpersteine") enthält der Lerngegenstand vermutlich?
- Beispiel: Realisierung des /SCH/: Warum in welchem phonetischen Kontext (initial-, medial, final; Konsonantenverbindung).

4.2.5 Fach- und fachrichtungsorientierte Ziele/ Hauptintention(en)

Zentral ist die Beantwortung der Fragen: Was können die Schüler*innen in der Stunde lernen und woran erkenne ich das?

Zu nennen sind die *fachlichen Ziele* und damit verbunden die Zuordnung zu den Kompetenzbereichen Sach-, Methoden, Selbst- und Sozialkompetenz, sowie die *fachrichtungsorientierten Ziele* im Entwicklungsbereich/ Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation.

Neben Zielen, die für die gesamte Lerngruppe gelten, sind auch *individuelle Zielsetzungen* (fachbezogene Ziele, sprachlich-kommunikative Ziele usw.) festzulegen und es ist zu ergründen, welche *Lebensbedeutsamkeit* für die einzelnen Schüler*innen damit verbunden ist.

4.2.6 Methoden, Sprach- und kommunikationsfördernde Handlungsweisen, den Zielen entsprechende Lernangebote, Optimierung der Kontexte (Differenzierung), individuelle Förderung (Unterstützung außerhalb des Differenzierungsspektrums)

Die ausgewählten Methoden, sprach- und kommunikationsfördernden Handlungsweisen (vgl. 4.1) und Lernangebote sind zu konkretisieren und in Beziehung zu den Voraussetzungen der Schüler*innen zu setzen. Insbesondere die sprachlichen Mittel der Lehrkraft sind zu konkretisieren, indem zentrale Sätze zur Durchführung der Stunde (Arbeitsaufträge, Modellierungen mit Blick auf bestimmte Schüler*innen, metasprachliche Kommentare seitens der Lehrkraft etc.) vorformuliert werden. Es ist auch eine Verknüpfung mehrerer Aspekte untereinander möglich, z.B. Problemlösen durch Kommunikation im Dialog in psychomotorischen Kontexten.

4.2.7 Medien und Materialien

Die für die Unterrichtsphasen (Orientierung, Aneignung, Reflektion) gewählten Arbeits- und Sozialformen sowie Medien und Materialien sind darzustellen. Die Auswahl ist zu begründen mit-

tels der Fragen „Was?“ „Warum?“ und „Wie?“ (z.B.: Welche Medien repräsentieren den Unterrichtsinhalt sinnvoll, motivieren zum Lernen und ermöglichen die Aneignung des Inhaltes?). Sinnvoll ist zudem das Aufzeigen von Planungsalternativen (Was tue ich, wenn...?).

4.2.8 Innere Logik/ Vernetzung

Für alle Bausteine der Planung gilt es sie gedanklich oder schriftlich auf ihre innere Logik und Vernetzung zu überprüfen. Dafür erfolgen die Planung und die abschließende Analyse aller Unterrichtsschritte mittels der Fragen:

Was?	Warum?	Mit welchem Ziel?	Wie?
Was soll passieren?		Ableitung aus Thema/ Sachanalyse	
Warum soll dies so passieren?		Ableitung aus den Voraussetzungen/Lehrplan	
Mit welchem Ziel?		Ableitung aus Zielen	
Wie (oder womit) soll gelernt werden?		Auswahl und Begründung an Lernformen, SKHs, Arbeitsmitteln und ihrer Gestaltung usw.	

4.2.9 Verlaufsplanung

Der Verlaufsplanung sollten folgende Aspekte zu entnehmen sein:

- Zeit (circa)
- drei Phasen: Orientierung, Aneignung, Reflexion
- Unterrichtsorganisation: Sprach- und kommunikationsfördernde Handlungsweisen, Optimierung der Kontexte, Individuelle Förderung
- Medien/ Materialien

4.2.10 Literatur

Die für die Erstellung der Planung benutzte Literatur ist anzugeben. Hierzu zählen auch Planungspapiere und Unterlagen aus Hochschulseminaren.

4.2.11 Anhang

(z.B. Arbeitsbögen, Materialien, Differenzierungsangebote, ...)

4.2.12 Reflexion

Im Anschluss an die Durchführung der Unterrichtsstunde ist eine Reflexion anzufertigen. Mögliche Aspekte hierfür sind:

- Angemessenheit/ Erreichen der Ziele
- Stimmigkeit der Planung
- Beobachtungen zu den Lernwegen einzelner Schüler*innen
- Umsetzung der SKHs durch die Lehrkraft
- Konsequenzen für den weiteren Unterricht/ zukünftiges Unterrichten

5. Forschungsaufgabe

Die Forschungsaufgabe im Praxissemester stellt einen Bezug zwischen den praktischen Erfahrungen in der Schule und dem bisherigen und weiteren Studium her. Die Bearbeitung der Forschungsaufgabe und ihre Dokumentation geschehen im Sinne forschenden Lernens.

Das Praxissemester ist gekennzeichnet von unmittelbarem, persönlichem Erleben im komplexen Handlungsfeld Schule. Es ermöglicht am Schulleben teilzunehmen, den Schulalltag von Schüler*innen mit Unterstützungsbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation zu erleben, mit Schüler*innen in Beziehung zu treten und sich über ihre Bedarfe zu verständigen, unterrichtliche Erfahrungen zu sammeln und sich selbst in der Rolle als Lehrkraft zu erproben. Das tägliche Agieren erfordert professionelles Handeln und trägt gleichzeitig zu dessen Weiterentwicklung bei.

Professionelles Handeln von Lehrkräften richtet sich an drei verschiedenen Bezugssystemen aus, die jeweils unterschiedliches Wissen generieren: 1. Wissenschaftliche Erkenntnisse aus dem Studium stellen theoretisches Reflexionswissen dar. 2. Aus praktischen Erfahrungen entwickelt sich praktisches Handlungswissen. 3. Die Beschäftigung mit der eigenen Person führt zu selbstreflexivem Wissen. Jedes Bezugssystem (Wissenschaft – Praxis – Person) schafft eigenständiges Wissen und gleichzeitig wirken die Wissenssysteme durch ihre wechselseitige Beziehung aufeinander ein (vgl. Abbildung 4).

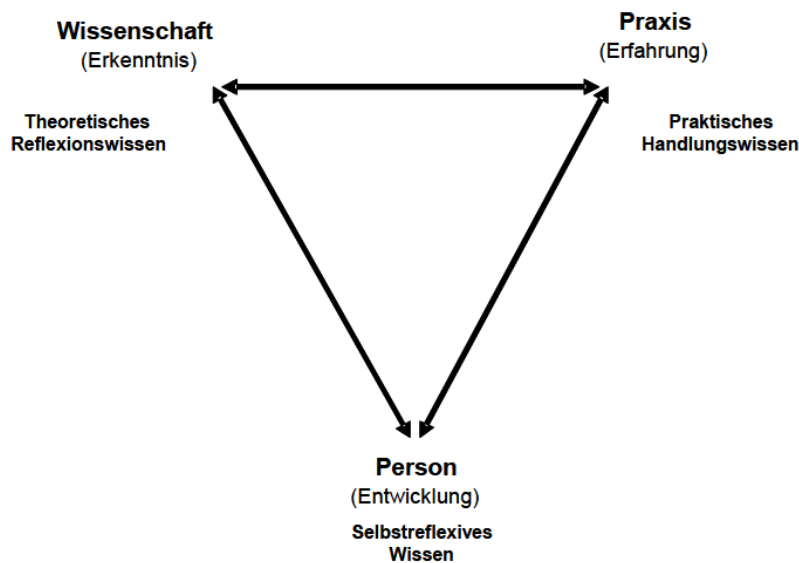


Abbildung 4: Wissensformen und Bezugssysteme (Weyland 2019, 42 nach Bayer et al. 1997, 8)³

Für die Weiterentwicklung professionellen Handelns ist Reflexion von zentraler Bedeutung. Im Lehrberuf ist Reflexion eine erlernbare und lebensbegleitende Aufgabe. Entwicklung und Ausübung von Reflexionskompetenzen sind Ausdruck professioneller Kompetenz und fördern diese zugleich. Knapp zusammengefasst ist Reflexion zu verstehen als aktiver und planvoll ausgerichteter, vertiefender, kritisch-prüfender Nachdenk-, Selbstbeobachtungs-, Problemlösungs- und damit Forschungsprozess.

³ Weyland, U. (2019): Forschendes Lernen in Langzeitpraktika – Hintergründe, Chancen und Herausforderungen. In: Degeling, M. et al. (Hrsg.): Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 25-64. https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17265/pdf/Degeling_et_al_2019_Herausforderung_Kohaerenz_Weyland_Forschendes_Lernen.pdf (01.09.2020).

Die **Forschungsaufgabe in der Fachrichtung PSK** zielt auf einen solchen Reflexionsprozess ab. Es geht darum eine forschungsorientierte, wissenschaftlich-reflexive (Frage-)Haltung bezogen auf das in Schule und Unterricht Erlebte zu entwickeln. Bedeutsamer Bezugspunkt in der Verschränkung von Praxis und Theorie ist dabei die eigene Person. Der Fokus kann dabei auf die eigene Person als Praktiker*in oder auf die eigene Person als Forscher*in gelegt werden (s.u. Schwerpunkte A & B). Die Bearbeitung der Forschungsaufgabe geschieht also in der persönlichen Auseinandersetzung mit den praktischen Erfahrungen und dem theoretischen Wissen mit dem Ziel, sich selbst besser kennenzulernen und im Hinblick auf die zukünftige evidenzbasierte Praxis zu professionalisieren.

Für die Umsetzung der Forschungsaufgabe wird folgende **Herangehensweise** vorgeschlagen, die sich je nach Schwerpunktsetzung in die dargestellten Säulen ausdifferenziert. Die Ausführungen zu den einzelnen Schritten dienen als Anregungen und Orientierungsfragen für den Bearbeitungsprozess.

Planung und Umsetzung der Forschungsaufgabe	
Forschendes Lernen – Schwerpunkt A: Person als Praktiker*in	Forschendes Lernen – Schwerpunkt B: Person als Forscher*in
<p>1. Subjektiv bedeutsame Themen identifizieren und eine subjektiv bedeutsame Auswahl treffen: Was bewegt mich? Was ist mir aktuell am wichtigsten?</p> <p>Ausgangspunkt für das Finden einer Forschungsfrage ist die Selbst-Beobachtung im Schulalltag (induktives Vorgehen). Leitend können u.a. folgende Fragen sein: Gibt es Situationen oder Fragen, die mich besonders beschäftigen? Was erlebe ich als herausfordernd oder problematisch? Was stimmt mich positiv? Worin erkenne ich Potentiale und Möglichkeitsspielräume?</p> <p>Die Entscheidung für ein Thema/ das Festlegen auf eine Fragestellung geschieht anhand einer persönlichen Gewichtung: Was ist mir besonders wichtig? Wovon/ worüber möchte ich mehr erfahren? Wo sehe ich für mich Entwicklungsbedarf? Was ist für die Weiterentwicklung meines professionellen Handelns als besonders dringlich? Wo sehe ich persönlich relevanten Forschungsbedarf?</p>	
<p>2. Forschungsleitende Fragestellung ausformulieren</p> <p>Die Entscheidung für ein Forschungsthema geht einher mit der präzisen Ausformulierung und Begründung einer persönlichen und forschungsleitenden Fragestellung. In der Fragestellung soll ein Bezug zur Fachrichtung PSK erkennbar sein.</p>	
<p>3. Empirische Erkundungsphase</p> <p>Es erfolgt eine methodisch-systematische Sammlung von Daten in der Praxis mit Blick auf die Beantwortung der forschungsleitenden Fragestellung. Je nach Schwerpunktsetzung können in der selbstreflektierenden Auseinandersetzung unterschiedliche Fragen leitend sein.</p>	
<p>Die eigene Sichtweise auf das Thema/ die Fragestellung erkunden und beschreiben</p> <p>Wie sehe ich das Thema? Welche subjektiven Theorien, Gedanken und Gefühle habe ich? Welche Vorstellungen bestimmen mein praktisches Handeln? Worauf stützen sich meine Annahmen? Welches Wissen liegt meinen Annahmen zugrunde? Wie wirken sich meine Vorerfahrungen (z.B. bisherige Praxiserfahrungen und meine Biographie) aus?</p>	<p>Die eigene Sichtweise auf den Forschungsprozess erkunden und beschreiben</p> <p>Welche Methoden eignen sich zur Beantwortung meiner Fragestellung? Welche wähle ich aus und warum? Was ist mit Blick auf den Einsatz der gewählten Methode zu beachten (z.B. Möglichkeiten und Grenzen bezogen auf den Forschungsgegenstand und die beteiligten Personen)? Welche Möglichkeiten/ Schwierigkeiten ergeben sich in der Umsetzung? Inwiefern können meine theoretischen und persönlichen Vorannahmen den Forschungsprozess beeinflussen? Was bedeutet "Evidenzbasierung" im Kontext dieser Forschungsaufgabe für mich?</p>

	<p>Worin liegen die Möglichkeiten und Grenzen des forschungsbezogenen Vorgehens für meine Praxis?</p>
<p>4. Theoretisches Reflexionswissen erschließen Das Thema wird in den theoretischen Diskurs überführt, indem wissenschaftliche Erkenntnisse zu der entwickelten Fragestellung recherchiert werden: Welche Theorien und Lösungsansätze gibt es zu meiner Fragestellung? Lässt sich das Thema aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten? Gibt es unterschiedliche Positionen und wie stehen sie zueinander?</p>	
<p>5. Position beziehen Die Ergebnisse der Recherche werden eingeschätzt, mit den Ergebnissen der empirischen Erkundungsphase in Beziehung gesetzt und hinsichtlich der professionellen Weiterentwicklung als (angehende) Lehrkraft reflektiert: Welchen Beitrag können meine Forschungsergebnisse und die theoretischen Erkenntnisse zu Beantwortung meiner Fragestellung leisten? Was ist mir neu? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es</p> <ul style="list-style-type: none"> - zwischen wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnissen aus meinen empirischen Daten? - zwischen wissenschaftlichen Theorien und meinen subjektiven Theorien? - zwischen Forschungsdesigns anderer Studien und meiner Herangehensweise? <p>Wie bewerte ich diese (z.B. als Widersprüche, Ergänzungen, Erklärungen, Hilfestellungen, Dekonstruktionen)?</p>	
<p>6. Optional: Rücküberführung in die Praxis Ein möglicher Schritt wäre es, den Reflexionsprozess auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse in der Praxis fortzuführen: Wie sehe ich das Thema jetzt? Was möchte ich ausprobieren? Worauf möchte ich besonders achten?</p>	
<p>7. Konklusion Die Forschungsaufgabe endet mit einer (vorübergehend) abschließenden Stellungnahme zur Fragestellung und dem forschungsmethodischen Vorgehen. Leitend können z.B. folgende Fragen sein: Was hat die reflektierende Auseinandersetzung mit meinen unterschiedlichen Wissensbeständen (Praxis – Person – Wissenschaft) bewirkt? Wie blicke ich jetzt auf meine Fragestellung? Welche Bedeutung haben meine Forschungsergebnisse in Bezug auf die evidenzbasierte Unterrichtspraxis? Inwiefern haben sich mein Vorgehen und meine Methoden bewährt und wo sehe ich Grenzen? Welche Fragen bleiben offen und welche Ansatzpunkte sehe ich für die Zukunft? Inwiefern habe ich mich in meinem professionellen Handeln weiterentwickelt?</p> <p>Konkretisierungen sind mit Blick auf die Schwerpunktsetzungen vorzunehmen, z.B.:</p>	
<p>Was habe ich über meine persönlichen Anteile am Thema/ an der Fragestellung erfahren? Wie blicke ich jetzt auf meine Fragestellung/ das Forschungsthema? Inwiefern trägt die distanziert forschende Auseinandersetzung mit mir selbst zu meiner Professionalisierung als Lehrkraft bei?</p>	<p>Wie habe ich mich in meiner Rolle als Forscher* in erlebt und entwickelt? Was habe ich über empirisches Forschen (insb. im Praxisfeld Schule) gelernt? Wie bewerte ich die wissenschaftliche Tragfähigkeit meines Forschungsprozesses? (Wie blicke ich jetzt auf meine Fragestellung? Wie systematisch und zielführend waren meine Methoden? Welche Aussagekraft haben meine Ergebnisse? Inwiefern würde ich den Forschungsprozess beim nächsten Mal anders gestalten?) Inwiefern trägt der distanzierte Blick als Forscher*in zu meiner Professionalisierung als Lehrkraft bei?</p>

Hinweise zur Umsetzung der Forschungsaufgabe

Es empfiehlt sich, zu Beginn des Praxissemesters einen zeitlichen Rahmen für die Umsetzung der Forschungsaufgabe festzulegen und dabei die einzelnen Schritte zu berücksichtigen (z.B. bis wann das Thema festgelegt wird, bis wann die empirische Erkundungsphase durchgeführt wird etc.).

Nach Festlegen des Forschungsthemas und Ausformulieren der forschungsleitenden Fragestellung empfehlen wir die Rücksprache mit dem*der betreuenden Dozent*in.

In der konkreten Umsetzung der Forschungsaufgabe besteht Offenheit für vielfältige Erhebungs- und Auswertungsmethoden. Sie sind an unterschiedlichen Stellen im Forschungsprozess einsetzbar, insbesondere im Rahmen der empirischen Erkundungsphase (s.o. Schritt 3). Die Methoden sollten grundsätzlich so gewählt und eingesetzt werden, dass sie eine zielführende und tiefgründige Beantwortung der forschungsleitenden Fragestellung und einen nachvollziehbaren Zugang zu den eigenen Sichtweisen ermöglichen. Zum Einsatz kommen können beispielsweise

- Beobachtung (teilnehmende, nicht-teilnehmende und strukturierte Beobachtungsformen),
- Interviews,
- Fragebögen,
- ein Forschungstagebuch/ Selbsterforschungstagebuch,
- Selbst-Experimente (z.B. Erprobung bestimmter Handlungen etc. in der Praxis),
- forschungsbasierter Einsatz von Praxismaterialien (z.B. standardisierte und informelle Testverfahren, Fördermaterialien),
- Video-, Bild- und Materialanalysen, z.B. anhand der Dokumentarischen Methode,
- Biographiearbeit/ Methoden zur biographischen Selbstreflexion,
- Perspektivenwechsel (z.B. Rekonstruktion einer Situation aus der Perspektive einer anderen beteiligten Person → „Mich selbst durch eine andere Brille sehen“),
- Kommunikative „Validierung“/ Verarbeitung, z.B. durch den gezielten Austausch mit Fachlehrkräften, Kommiliton*innen, Mentor*innen (Was sagen andere? Was sagt mir die Verständigung mit anderen über meine persönlichen Anteile am Thema?)
- ...

Mit Blick auf die abzugebende Dokumentation der Forschungsaufgabe empfiehlt es sich, während der Umsetzungsphase sämtliche Arbeitsschritte schriftlich festzuhalten.

Hinweise zur Dokumentation

- Der Gesamtprozess der Forschungsaufgabe ist zu dokumentieren, die Schritte der oben beschriebenen Herangehensweise an die Forschungsaufgabe können hierfür Orientierung bieten/leitend sein.
- Der reflektierende Rückbezug auf die eigene Person ist fester Bestandteil der Dokumentation (Das Schreiben in „Ich“-Form ist ausdrücklich erwünscht).
- Die Dokumentation soll für Dritte gut nachvollziehbar sein. Möglich wird das u.a. durch
 - die Herleitung und Begründung der Fragestellung/ Themenwahl,
 - Explikation und Begründung des eigenen Vorgehens, z.B. beim Einsatz von Methoden,
 - Herleitung – nicht ausschließliche Darstellung – der Ergebnisse (z.B. durch Beschreibung, Analyse, Literaturbezug, Argumentation, Interpretation, ...).

- Wissenschaftliche Standards sind darüber hinaus z.B. mit Blick auf Zitate und Literaturangaben einzuhalten.
- Die Dokumentation soll einen formalen Rahmen erhalten durch z.B. eine Gliederung, Seitenzahlen, Quellenangaben etc. Die genaue Form der Umsetzung bleibt den Studierenden überlassen (z.B. die Entscheidung über einzelne Gliederungspunkte).
- Die Forschungsaufgabe hat einen Umfang von ca. 10-15 Seiten (+ Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Literatur und ggf. Anhang, z.B. Beobachtungsprotokolle, eingesetzte Materialien ...).
- In den Anhang der Forschungsaufgabe gehören auch die ausführliche Unterrichtsvorbereitung und die 14 Kurzplanungen für die durchgeführten Lehrtätigkeiten in der Fachrichtung.
- In welcher Form (digital oder Papierform) die Dokumentation der Forschungsaufgabe abzugeben ist, wird von der jeweiligen Lehrperson im Begleitseminar bestimmt.

Bewertung der Forschungsaufgabe

- Die Forschungsaufgabe ist eine unbenotete Prüfungsleistung.
- Für die Durchführung und Dokumentation sind oben genannte Aspekte zu berücksichtigen.
- Die Prüfungsleistung „Forschungsaufgabe“ wird mit „bestanden“ beurteilt, wenn folgende Kriterien erfüllt sind:
 - (1) Die eigene Person und das selbstreflexive Wissen haben einen zentralen Stellenwert im Bearbeitungsprozess der Forschungsaufgabe (Praxis – **Person** – Theorie).
 - (2) Das Thema mit fachrichtungsgeprägtem Bezug ist eigenständig und systematisch bearbeitet und dokumentiert worden.
 - (3) Wahl und Einsatz von Methoden werden begründet und retrospektiv kritisch reflektiert.
 - (4) Die Darstellung theoretischen Reflexionswissens basiert auf einer gezielten Auswahl wissenschaftlicher Literatur. (Verwendung aktueller und relevanter Literatur).
 - (5) Die Dokumentation der Forschungsaufgabe wird spätestens zwölf Wochen nach Beendigung des schulischen Praktikums abgegeben.
 - (6) Eine nicht ausreichende Forschungsaufgabe kann innerhalb von vier Wochen einmalig überarbeitet werden.

Alternative Wege zur Umsetzung der Forschungsaufgabe

Alternative Umsetzungen der Forschungsaufgabe sind möglich und mit der jeweiligen Dozierenden des Begleitseminars abzusprechen. Beispielsweise könnten eigene, bereits im Vorfeld bestehende Forschungsfragen der Studierenden zum Ausgangspunkt werden (deduktives Vorgehen entsprechend einer wissenschaftlichen Hausarbeit; vgl. ZfL: <https://www.uni-flensburg.de/fileadmin/content/portale/lehrerbildung/dokumente/schulpraktika/praxissemester/downloads/hinweise-forschendes-ler-nen-schulpaedagogik.pdf>). Ebenso ist die Bearbeitung der Forschungsaufgabe in Anbindung an Projekte der Forschenden und Lehrenden der Abteilung PSK möglich. Werden alternative Wege zur Umsetzung der Forschungsaufgabe gewählt, beraten die Dozierenden mit Blick auf das konkrete Vorgehen individuell und passen die Kriterien zur Bewertung der Forschungsaufgabe entsprechend an.

6. Portfolio

Ziele des Portfolios

Das Arbeitsfeld Schule erfordert täglich professionelles Handeln und das Treffen zahlreicher Entscheidungen. Gleichmaßen ist es wichtig das eigene Handeln und getroffene Entscheidungen zu reflektieren, unter Berücksichtigung fundierten Wissens einzuordnen und sich dadurch zu professionalisieren. Vor diesem Hintergrund ist es bedeutsam Reflexionskompetenzen zu entwickeln, die sich auf den eigenen Lernprozess im Praxissemester und die personal-sozialen, fachlichen sowie methodisch-didaktischen Kompetenzen als Lehrkraft beziehen und zudem die Bearbeitung persönlicher, auch biographischer Themen (hier: bezogen auf eine Pädagogik bei Beeinträchtigung von Sprache und Kommunikation) ermöglichen. Eine solche Kompetenzentwicklung erfolgt in der Fachrichtung PSK mit der Fokussierung sowohl auf allgemein sprach- und kommunikationsfördernden Unterricht als auch auf individuell spezifische sprachentwicklungsorientierte Angebote.

Das Portfolio dient im Rahmen des Praxissemesters als Darstellungsmittel der eigenen Kompetenzentwicklung, mit dessen Hilfe praktische Erfahrungen mit ausgewählten Aspekten des im Studium erworbenen theoretischen Wissens bewusst miteinander verknüpft werden können. Hierbei geht es darum, Praxiserfahrungen und Theorien in eine wechselseitige Beziehung zu setzen, d.h. Praxiserfahrungen werden theoriegeleitet reflektiert und wissenschaftliche Theorien werden einer unterrichtspraktischen Überprüfung unterzogen.

Das Portfolio bietet somit die Möglichkeit, sich mit sich selbst als Lehrperson und seinem Wissen und Können auseinanderzusetzen, den eigenen Lernprozess im Hinblick auf methodische und didaktische Entscheidungen und Aspekte des Unterrichts systematisch zu analysieren, Entscheidungen zu reflektieren, eigene Kompetenzen und Fähigkeiten bewusst weiterzuentwickeln und diese anhand ausgewählter Beispiele darzustellen. Ein grundlegendes Ziel des Portfolios ist somit, das reflektierende Denken und eine theoriegeleitete Reflexion zu unterstützen.

**Portfolioarbeit im Rahmen des Praxissemesters ist gezieltes Nachdenken
über sich, über bestimmte Handlungen und Erlebnisse**

Das Portfolio in der Fachrichtung PSK enthält zwei Bausteine – die akzentuierte, beispielhafte Darstellung der eigenen Entwicklung und Professionalisierung während des Praxissemesters anhand ausgewählter Reflexionsdimensionen (6.1) und eine Erweiterung des Professionswissens durch die kompetenzorientierte und reflektierte Entwicklungsbeschreibung eines*einer Schülers* Schülerin (6.2).

6.1 Reflexionsdimensionen zur Entwicklung und Professionalisierung

Eine inhaltliche Orientierung für die Darstellung der eigenen Entwicklung und Professionalisierung bieten grundlegende Standards, die im Folgenden als Kompetenzen formuliert sind. Unterschieden werden hier Selbst- und Sozialkompetenz, Fach- sowie Methodenkompetenz, wobei jeder Kompetenzbereich mehrere Reflexionsdimensionen umfasst (s.u.). Die zugehörigen Orientierungsfragen sind als Reflexions- und Schreibanregungen mit Beispielcharakter gedacht. Dabei ist es möglich, dass sich verschiedene Orientierungsfragen auch verschiedenen Kompetenzen zuordnen lassen, bspw. lässt sich

der Aspekt der Lehrer*innensprache sowohl im Bereich der Methoden- als auch der Selbst- und Sozialkompetenz einordnen und reflektieren.

Mit Blick auf die Weiterentwicklung von Reflexionskompetenzen und die abzugebende Dokumentation können die Studierenden selbst Schwerpunkte setzen und sich vertiefend und in individueller Auseinandersetzung mit einer, wenigen oder mehreren Reflexionsdimensionen beschäftigen. Neben dem Treffen einer individuellen Auswahl aus den angebotenen Orientierungsfragen ist auch die Bearbeitung eigener Fragen, die sich während des Praxissemesters ergeben, möglich. Dabei sind die jeweiligen praktischen Erfahrungen mit ausgewählten Theorien des Studiums zu verknüpfen und das eigene Wissen zu reflektieren.

(1) Selbst- und Sozialkompetenz

Das pädagogische Selbstverständnis wird reflektiert und zu einem professionellen Selbstkonzept weiterentwickelt. Gleichmaßen wird die Kommunikations- und Kooperationskompetenz im Berufsfeld Schule reflektiert und erweitert.

Reflexionsdimensionen:

- Reflexion der professionellen Entwicklung vor dem Hintergrund der eigenen (Bildungs-)Erfahrungen
- Entwicklung eines professionellen Selbstkonzeptes
- Reflexion von kommunikativen und kooperativen Handlungen
- Erweiterung von Kommunikations- und Kooperationskompetenz im Rahmen einer PSK

Orientierungsfragen:

- Welche Gedanken und Gefühle gehen mir durch den Kopf, wenn ich an meine Tätigkeit als PSK-Lehrkraft denke?
 - Welchen Anspruch habe ich an mich als Lehrperson und an die Schüler*innen als Lernende?
 - Wie sehe ich meine Rolle und meine Verantwortung bzgl. der individuellen Unterstützung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen von Schüler*innen?
 - Welche ‚subjektiven Theorien bringe ich mit in die Schule (bezüglich meiner Lehrer*innen-Rolle, sog. ‚guten Unterrichts‘ etc.)?‘
 - Welche Gedanken und Gefühle kommen mir im Zusammenhang mit Heterogenität (sprachlicher Hintergrund, sozio-ökonomischer Status, Bildungsbiographie, Arbeitstempo, bevorzugte Aneignungsmodalität etc.)?
 - Welche Kompetenzen/Entwicklungspotentiale habe ich mit Blick auf mein professionelles Handeln identifiziert? Welche hiervon bewerte ich als besonders relevant?
- Auf welche persönlichen Herausforderungen stoße ich im Rahmen meiner unterrichtlichen und schulischen Aktivitäten?
 - Mit welchen institutionellen Rahmenbedingungen setze ich mich kritisch auseinander?
 - Wie gut gelingt es mir, mit Abweichungen von meiner geplanten Stunde umzugehen? Wie habe ich auf spontane Vorkommnisse im Unterricht reagiert? Wie gehe ich mit Anregungen bezüglich meines Unterrichts um?
 - Welche Herausforderungen stellen sich mir im Zusammenhang mit Heterogenität?
- Wie kennzeichnet sich mein Handeln als PSK-Lehrkraft?

- Durch welche verbalen, paraverbalen und nonverbalen Merkmale charakterisiert sich meine Lehrer*innensprache?
- Was geht mir durch den Kopf, wenn ich mich in einzelne Schüler*innen, die auch sprachlich-kommunikative Beeinträchtigungen zeigen, hineinversetze?
- Wie gehe ich professionell und sprach- und kommunikationsförderlich mit Heterogenität um?
- Wie erlebe ich mich als PSK-Lehrkraft in der Kooperation mit Lehrer*innen und pädagogischen Fachkräften der allgemeinen Pädagogik?

(2) Fachkompetenz

Sogenannte sonderpädagogische Unterstützungsangebote werden in den Bereichen Unterricht, Diagnostik, Förderung und Beratung unter besonderer Berücksichtigung von Aspekten der Fachrichtung ‚Pädagogik bei Beeinträchtigung von Sprache und Kommunikation‘ und im Studium gelernter Modelle und Theorien in der schulischen und unterrichtlichen Praxis geplant, durchgeführt und reflektiert.

Reflexionsdimensionen:

- Didaktische Konzepte
- Theorien zur Kompetenzentwicklung (entwicklungs- und fachorientiert)
- Diagnostische Vorgehensweisen
- Förderkonzepte
- Konzepte zur Unterstützung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen im Unterricht und im Rahmen individueller, spezifischer sprachentwicklungsorientierter Angebote

Orientierungsfragen:

- Welche didaktischen Konzepte, diagnostischen Verfahren, Förderkonzepte und Modelle zur Kompetenzentwicklung habe ich im Rahmen meines Praktikums kennengelernt?
 - Welche davon habe ich im Rahmen meines Praktikums angewandt?
 - Welche bewerte ich als ertragreich? Welche Schwierigkeiten konnte ich ausmachen?
- Wie gelingt mir die Verknüpfung von Bildungs- und sprachlich-kommunikativen Lerninhalten?
 - Wie habe ich dies umgesetzt?
 - Was ist gut gelungen? Was war schwierig?
- Welche sprach- und kommunikationsförderlichen außerunterrichtlichen Angebote habe ich in meinem Praktikum kennengelernt?
 - Was habe ich als gelungen erlebt? Welche Schwierigkeiten konnte ich ausmachen?
 - Konnte ich sprach- und kommunikationsförderliche Impulse zu außerunterrichtlichen Angeboten einbringen? Wenn ja, welche? Wenn nein, was hat mich gehindert?

(3) Methodenkompetenz

Lehr- und Lernsituationen können analysierend betrachtet und daraus eigene Handlungsmodelle entwickelt werden.

Reflexionsdimensionen:

- Methoden der Unterrichtsgestaltung
- Methoden lernprozessbegleitender Diagnostik

- Beratungsmethoden
- Methoden zur Differenzierung
- Feedbackverfahren
- Methoden zur Entwicklung individueller spezifischer sprachentwicklungsorientierter Angebote

Orientierungsfragen:

- Welche Methoden und Verfahren aus den oben genannten Bereichen habe ich im Rahmen meines Praktikums kennengelernt?
 - Welche davon habe ich im Rahmen meines Praktikums angewandt?
 - Welche waren besonders ertragreich? Welche Schwierigkeiten konnte ich ausmachen?
- Welche Formen der Unterrichtsgestaltung habe ich genutzt (Team-Teaching, eine lehrende – eine unterstützende Lehrkraft, Kleingruppenförderung, Einzelförderung etc.)?
 - Welche Form(en) betrachte ich aus Sicht der PSK als ertragreich? Was habe ich als weniger geeignet erfahren?
- Welche sprach- und kommunikationsfördernden Medien, Sozialformen und Methoden habe ich im Praktikum innerhalb und außerhalb des Unterrichts kennengelernt?
 - Was davon passt zu mir und meiner Person? Was hat gut funktioniert?
 - Was ist mir nicht gut gelungen? Warum?
- Welche Medien, Sozialformen und Methoden habe ich im Praktikum zur Differenzierung kennengelernt und angewendet?
 - Was war gelungen? Welche Schwierigkeiten sind aufgetreten?
- Welches sprach- und kommunikationsförderliche Handeln konnte ich bei Kolleg*innen beobachten? Welches sprach- und kommunikationshemmende Handeln konnte ich bei Kolleg*innen beobachten? Was nehme ich aus beiden Beobachtungen mit?

6.2 Beschreibung des Entwicklungsstands eines*einer Schülers*Schülerin

Portfolioarbeit als gezieltes Nachdenken über sich, über bestimmte Handlungen und Erlebnisse beinhaltet auch die professionelle und reflektierte Auseinandersetzung mit anderen. Dazu ist auf der Basis diagnostischer Erkenntnisse eine umfassende und kompetenzorientierte Ausgangslage für eine*n Schüler*in zu formulieren, was gleichzeitig zur Erweiterung des eigenen Professionswissens führt.

Der Entwicklungsbeschreibung geht eine systematische Beobachtung voraus. Die Ebenen Beobachtung, Beschreibung und Interpretation/Bewertung sind zu trennen (vgl. Fichten 2017; LI B-W 2009)⁴.

⁴ Fichten, W. (2017): Beobachtung. In: Winkel, J.; Fichten, W.; Großmann, K. (Hrsg.) (2017): Forschendes Lernen an der Europa-Universität Flensburg. *Erhebungsmethoden*. Europa-Universität Flensburg: Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 45-62. <https://www.uni-flensburg.de/fileadmin/content/portale/lehrerbildung/dokumente/forschung-und-entwicklung/forschendes-lernen-gesamt-17-03-14-end-internet.pdf> (01.09.2020).

Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (LI B-W)/ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) (2009): Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten. Neue Lernkultur. https://lehrerfortbildung-bw.de/s_sueb/allgschulen/bbbb/2_fokus/buch_bbbb.pdf (01.09.2020).

Die Beobachtung und die Beschreibung erfolgen über einen längeren Zeitraum. Es werden in den eigenen, systematischen Beobachtungen und Einschätzungen individuelle Schwerpunktsetzungen vorgenommen.

Die Entwicklungsstandsbeschreibung sollte zumindest **Informationen zum Lebensumfeld und Daten** bezogen auf die schulische, häusliche und individuelle Situation umfassen sowie differenzierte **Informationen zum Entwicklungsstand**, wobei verschiedene Entwicklungsbereiche zu berücksichtigen sind. Dabei werden Bezüge zum Lehrplan Sonderpädagogische Förderung⁵ hergestellt – und hier der Fokus insbesondere auf den Bereich Sprache gelegt:

- (1) Wahrnehmung und Bewegung
 - Sinnesfunktionen, v.a. Hören und Sehen (auditive sowie visuelle Wahrnehmung und Verarbeitung)
 - Grob- und Feinmotorik (z.B. Graphomotorik)
 - Gibt es fachärztlich festgestellte Beeinträchtigungen?
 - Gibt es Hinweise auf Wahrnehmungs- und Verarbeitungsstörungen (z.B. AVWS, ...)?

- (2) Personale und soziale Identität
 - Selbstbilder (z.B. Selbstbeschreibungen, Selbsteinschätzungen)
 - Lern- und Arbeitshaltung
 - Soziales Handeln und Selbstregulation (Umgang mit Gleichaltrigen und Erwachsenen, Umgang mit Emotionen, Konflikten, ...)

- (3) Kognitive Fähigkeiten/ Denken
 - Vorstellungskraft, z.B. Symbolisierungen, Kategorienbildung, Wirklichkeitskonstruktionen, Abstraktionsfähigkeit
 - Handlungsplanung und Problemlösefähigkeiten
 - (Arbeits-)Gedächtnis
 - Besondere kognitive Voraussetzungen (z.B. Unterstützungsbedarf im Bereich Lernen, geistige Entwicklung, Gedächtnisleistungen, ...)

- (4) Sprache und Kommunikation
 - Beachtung der vier linguistischen Ebenen
 - Phonetik und Phonologie
 - Semantik und Lexikon
 - Morphologie und Syntax
 - Kommunikation und Pragmatik
 - Berücksichtigung weiterer Dimensionen sprachlich-kommunikativer Kompetenzen
 - Sprechflüssigkeit
 - Orofaziale Muskelfunktionen
 - Atmung und Stimme
 - Metakommunikation und Metasprache (auch Sprachbewusstheit, insb. phonologische Bewusstheit)
 - Schriftsprache (Lesen, z.B. Worterkennung durch Ganzwortstrategie oder synthetisierendes Lesen, Leseflüssigkeit, -geschwindigkeit und -genauigkeit, Lesesinnverständnis; Schreiben auf Wort-, Satz- und Textebene; Rechtschreiben, z.B. alphabetische, morphematische, orthographische Strategie)

⁵ Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2002): Lehrplan Sonderpädagogische Förderung. <https://lehrplan.lernnetz.de/index.php?wahl=9> (01.09.2020).

- Berücksichtigung verschiedener Modalitäten
 - Produktion und Rezeption
 - Gesprochene und geschriebene Sprache

Die Darstellung der Ausgangslage basiert auf **diagnostischen Erkenntnissen**, die im Rahmen der praktischen Tätigkeit zu erheben sind, z.B. durch

- gezielte Beobachtungen im Schulalltag/ im Unterricht,
- Mitschriften und Analyse von Spontansprachdaten,
- den dokumentierenden Einsatz von Kompetenzrastern und Entwicklungsprofilen,
- spezifische Elizitationsverfahren zur Erkundung ausgewählter sprachlich-kommunikativer Dimensionen (z.B. Screenings, Tests, Einsatz vorstrukturierter Materialien, ...),
- (interdisziplinären) Austausch und
- ergänzende Einsicht in bestehende Dokumente (z.B. sonderpädagogisches Gutachten, Schulakte, fachärztliche Befunde, logopädische Berichte, ...).

Grundlegendes Prinzip bei der Beschreibung des Entwicklungsstands des*der Schülers*Schülerin ist die **Orientierung an Kompetenzen**. Der diagnostische Blick und die Dokumentation richten sich folglich auf sämtliche Entwicklungsbereiche (insbesondere Sprache und Kommunikation) und beschränken sich nicht auf etwaige Unterstützungsbedarfe. Ziel ist es, den individuellen Entwicklungsstand darzustellen inklusive der individuellen Ressourcen (z.B. spezifische Vorkenntnisse, Interessen, Motivationslagen, Lern- und Handlungsbereitschaft, soziale bzw. umfeldbedingte Ressourcen, ...). Handlungsleitend können diese Fragen sein: Wo steht der*die Schüler*in in seiner*ihrer Entwicklung? Was kann er*sie schon? Was soll er*sie lernen? Was soll er*sie als Nächstes lernen?

Für die Dokumentation sind entsprechend kompetenzorientierte, wertschätzende und datenbasierte Formulierungen zu wählen, die dem wissenschaftlichen Standard entsprechen (z.B. Verwendung von Fachtermini, Nennen von Quellen). Folglich sind die eigenen beschreibenden Aussagen über die*den Schüler*in ebenso wie die Einschätzungen anderer (z.B. Informationen von Kolleg*innen, aus Akten, Berichten und Gutachten) stets (kritisch) zu hinterfragen, zu prüfen, ggf. zu konkretisieren.

Von der Beschreibung des Entwicklungsstands ausgehend können im Rahmen einer kurzen, zusammenfassenden Bewertung mögliche Konsequenzen für das sprachpädagogische Handeln (z.B. individuelle Ziele und Unterstützungsmaßnahmen) abgeleitet werden.

6.3 Hinweise zur Dokumentation und Bewertung des Portfolios

Mit Blick auf die abzugebende Dokumentation des Portfolios empfiehlt es sich, im Schulalltag aufgekommene Beobachtungen, Erfahrungen, Gespräche etc. stichpunktartig und kontinuierlich zu protokollieren als Grundlage für die schriftliche Ausarbeitung.

Hinweise zur Dokumentation

- Die Portfolioarbeit kann die eigene Kompetenzentwicklung prozesshaft und fortlaufend unterstützen. Folglich ist es empfehlenswert, sich zu einem frühen Zeitpunkt des Praxissemesters mit den o.g. Reflexionsdimensionen und Reflexionsanregungen auseinander zu setzen.
- Das Portfolio hat einen Umfang von insgesamt acht bis zwölf Seiten (ohne Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Literaturangaben und Anhang). Die Entwicklungsbeschreibung des Schülers oder der Schülerin umfasst drei bis vier Seiten davon.

- Der reflektierende Rückbezug auf die eigene Person ist fester Bestandteil der Dokumentation (Das Schreiben in „Ich“-Form ist ausdrücklich erwünscht).
- Die Dokumentation soll einen formalen Rahmen erhalten durch eine Gliederung, Seitenzahlen, Quellenangaben etc. Es wird folgende Gliederung für die Dokumentation vorgeschlagen:
 - (1) Deckblatt
 - (2) Inhaltsverzeichnis (Gliederungspunkte und Angabe der Seitenzahlen)
 - (3) Auseinandersetzung anhand der o.g. Reflexionsdimensionen (eigene Schwerpunktsetzung)
 - (4) Kompetenzorientierte Entwicklungsbeschreibung eines Schülers oder einer Schülerin
 - (5) Literaturverzeichnis
 - (6) Anhang
- In den Anhang des Portfolios gehören die ausführliche Unterrichtsvorbereitung und die 14 Kurzplanungen für die durchgeführten Lehrtätigkeiten in der Fachrichtung. Darüber hinaus können ergänzende und belegende Dokumente und Artefakte zu den Gliederungspunkten (3) und (4) angefügt werden (z.B. Protokolle, Transkripte, Testergebnisse, ...).
- Wissenschaftliche Standards sind mit Blick auf Zitate und Literaturangaben einzuhalten.
- In welcher Form (digital oder Papierform) die Dokumentation das Portfolio abzugeben ist, wird von der jeweiligen Lehrperson im Begleitseminar bestimmt.

Bewertung des Portfolios

- Das Portfolio ist eine unbenotete Prüfungsleistung.
- Im Portfolio sind die oben genannten formalen Aspekte zu berücksichtigen.
- Die Prüfungsleistung „Portfolio“ wird mit „bestanden“ beurteilt, wenn folgende Kriterien erfüllt sind:
 - (1) Der Prozess der eigenen Professionalisierung ist in einer wechselseitigen Darstellung eigener Erfahrungen und theoretischer Konzepte dokumentiert.
 - (2) Die Darstellung theoretischer Grundlagen/ Modelle basiert auf einer gezielten Auswahl wissenschaftlicher Literatur (Verwendung aktueller und relevanter Literatur).
 - (3) Das Portfolio wird spätestens zwölf Wochen nach Beendigung des schulischen Praktikums abgegeben.
 - (4) Ein nicht ausreichendes Portfolio kann innerhalb von vier Wochen einmalig überarbeitet werden.