

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
23. Jahrgang 2018 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Frederike Schmidt

**DIE BEZÜGE IN BEIDE
RICHTUNGEN DENKEN: PLÄDOYER
FÜR PRODUKTIVE
BRÜCKENSCHLÄGE ZWISCHEN
FACHDIDAKTIK UND PRAXIS**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 23. H. 45. S. 11-
17.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Frederike Schmidt

DIE BEZÜGE IN BEIDE RICHTUNGEN DENKEN: PLÄDOYER FÜR PRODUKTIVE BRÜCKENSCHLÄGE ZWISCHEN FACHDIDAKTIK UND PRAXIS

Die Beziehung der Deutschdidaktik zur Praxis erscheint als ein fortwährendes Spannungsverhältnis: (1) Probleme bei der Implementation fachdidaktischer Erkenntnisse in das Handlungsfeld Deutschunterricht, (2) Herausforderungen bei der Verständigung zwischen Fachdidaktik und Akteuren im Feld sowie (3) die Wahrnehmung der Praxis als Konkurrentin in der Lehramtsausbildung prägen die Situation, wenn man die Debatten-Beiträge der letzten Ausgabe betrachtet. Spontan ist man versucht zu sagen, dass das divergente Verhältnis von Deutschdidaktik und Praxis – wenn man das Handlungsfeld Deutschunterricht als praktische Disziplin versteht – dem von zwei „fremden Schwestern“ (Terhart 2002) gleicht.

Angesichts dieser Familienverhältnisse erscheint umso mehr die Frage virulent, wie Kooperationsformen ausgestaltet und unter welchen Bedingungen erwünschte Ergebnisse in Forschung und universitärer Lehre erzielt werden können. Diese nach wie vor neuralgischen Punkte greife ich in diesem Beitrag auf. Mein Augenmerk liegt dabei vornehmlich auf der Situation, wie sie sich aktuell an der Friedrich-Schiller-Universität Jena ergibt: Durch das etablierte Praxissemester im Jenaer Modell der Lehrerbildung, Projekte in der Lehrerprofessionsforschung und Kooperationsformate in der universitären Lehre sind wir auf mehreren Ebenen damit konfrontiert, den „richtige[n] Ort zwischen Theorie und Praxis für die Fachdidaktik“ zu finden, wie es als Anspruch im Aufruf zu dieser Debatte formuliert wurde. Ausgangsthese für meinen Beitrag ist, dass eine solche Standortbestimmung nur erfolgen kann, wenn man anerkennt, dass Theorie und Praxis jeweils Eigenlogiken unterliegen und daher ein reflexiver Blick *in beide Richtungen* vorgenommen werden muss, damit die Schwestern (wieder) ins konstruktive Gespräch kommen.

Brücken bauen in der Lehrerbildung: Das Potential des third space-Ansatzes

In den Überzeugungen vieler Studierender spiegelt sich nicht nur der Wunsch nach mehr Praxis, sondern auch die Frage nach Sinnstiftung, da sie eine „doppelte

Diskontinuität“¹ im Verhältnis von universitärer Ausbildung und Anforderungen des Berufsfeldes wahrnehmen. Als ein produktiver Brückenschlag im Kontext dieser Herausforderungen erscheint mir das Konzept der Hybridität („third space“, Zeichner 2010) bedenkenswert:

This work in creating hybrid spaces in teacher education where academic and practitioner knowledge and knowledge that exists in communities come together in new less hierarchical ways in the service of teacher learning represents a paradigm shift in the epistemology of teacher education programs. (ebd.: 89)

Hybridität bezieht sich somit auf einen Ort der Verhandlung, in dem die jeweiligen Eigenlogiken der Referenzsysteme und Wissensbestände von Beteiligten aus Wissenschaft und außerwissenschaftlicher Praxis zur Diskussion gestellt und auf diese Weise Grenzen überschritten werden. Das Aufeinandertreffen der verschiedenen Perspektiven soll den Reflexionsprozess anregen bzw. bildet den Ausgangspunkt für diesen. Nachfolgend werde ich anhand konkreter Beispiele zeigen, wie third space-Settings für produktive Brückenschläge im Kontext der Lehrerbildung genutzt werden können.

Beginnen möchte ich mit dem Projekt „Ausbildung der Ausbilder“ (Zastrow et al. i. Dr.), das an der Universität Jena im Rahmen der Qualitätsinitiative Lehrerbildung durchgeführt wird. Hauptmerkmal des Projekts ist, dass Personen aus der Fachdidaktik und Lehrkräfte – die im Praxissemester, im Unterstützersystem oder der zweiten Phase der Lehrerbildung tätig sind – ein Schulhalbjahr lang miteinander arbeiten (zu den organisatorischen Rahmenbedingungen ebd.). Ich selbst war im letzten Zyklus für das Fach Deutsch beteiligt und habe mit zwei Deutschlehrkräften mehrere Unterrichtsstunden sowie eine Staatsexamensveranstaltung gemeinsam geplant, durchgeführt und reflektiert. Ein Reflexionsanlass in unserem Team war die Bestimmung der fachlichen Inhalte für das Seminar: Hier entschieden wir uns dazu, unterrichtliche Handlungsanforderungen, welche in Zusammenarbeit aller Beteiligten konkretisiert wurden, zum Ausgangspunkt zu nehmen – mit dieser Anforderungsanalyse zeigen sich Bezüge zur „job analysis“ von Bass und Ball (2004).² Weiterhin waren die Phasen der Zusammenarbeit auf Unterrichtsebene – also die gemeinsame Planung, Durchführung und die Reflexion der Unterrichtsstunden – ein wiederkehrender Reflexionsanlass und Ausgangspunkt für den Dialog

1 „Doppelte Diskontinuität“ bezeichnet das Phänomen, dass Studierende eine Kluft zwischen Schulmathematik und der universitären Mathematik als Bestandteil ihrer fachlichen Ausbildung wahrnehmen (erste Diskontinuität) und aus ihrer Sicht eine scheinbare Differenz beim Übergang von der Universität in den Lehrerberuf besteht (zweite Diskontinuität) (z.B. Ableitinger/Kramer/Prediger 2013). Im Hinblick auf Inhalts- und Zieldiskontinuität bestehen Parallelen zur Situation in der Lehramtsausbildung im Fach Deutsch.

2 Um relevante Wissensbestände für die mathematische Lehramtsausbildung herauszuarbeiten, haben Bass und Ball (2004) charakteristische unterrichtliche Handlungsanforderungen an (Mathematik-)Lehrkräfte spezifiziert (sog. „Jobs“) und darauf aufbauend analysiert, welche fachspezifischen Wissensbestände und Einsichten zur Bewältigung dieser didaktischen Kernaufgaben notwendig sind.

zwischen Fachdidaktik und Praxis. Diese einzelnen Phasen wurden von uns teilweise videografiert und diese Videos wiederum in der Seminarveranstaltung genutzt. Im Anschluss an Roth (2007) kann man dieses Vorgehen als einen sinnstiftenden Brückenschlag sehen „[that] can extend academic research knowledge by exploring it in the context of real classrooms“ (ebd.: 1237). Sowohl die Seminarevaluation als auch die Leistungsnachweise haben gezeigt, dass die Studierenden einen Profit von den multiplen Perspektiven auf Wissens- und Bedeutungskonstruktion wahrgenommen haben und die Eigenlogiken der jeweiligen Referenzsysteme deutlich(er) wurden. Das Projekt hat zwar zusätzliche Kapazitäten eingefordert, der Gewinn eines Miteinander-, Voneinander- und Übereinander-Lernens ist so aber auch erst möglich gewesen.

Trotz der Tatsache, dass das Praxissemester in Jena bereits seit über zehn Jahren etabliert ist, wird es von vielen Studierenden nicht als Teil des Universitätsstudiums verstanden, der ein Können noch nicht voraussetzt, sondern die distanzierte und reflektierte Betrachtung schulischer Interaktionen in den Blick nehmen soll. Selbstkritisch müssen wir uns als Fachdidaktik aber auch fragen, inwiefern wir die Studierenden von diesem Anspruch an Praxisanteile im Studium entbinden. Mit anderen Worten: Was heißt es eigentlich, Praxisphasen fachdidaktisch zu betreuen? Dieser Aspekt ist im Diskurs noch nicht hinreichend beantwortet, eine Klärung der Konturen erscheint mir aber dringlich. Einen möglichen Ansatz zeigt die Anlage des bei uns in Kooperation mit der Erziehungswissenschaft laufenden Projekts „OVID-PRAX“ auf: Studierende im Praxissemester erhalten onlinebasierte Feedbacks – durch Kommilitonen, die begleitenden Lehrkräfte und Dozierende aus der Fachdidaktik sowie Erziehungswissenschaft – auf eigene Unterrichtsvideografien, die im Rahmen des Praxissemesters entstehen. In dieser Ausgestaltung werden also ebenfalls die Perspektiven von Beteiligten aus Wissenschaft und außerwissenschaftlicher Praxis zur Diskussion gestellt und bieten Anlass zur Reflexion. Solche Kommunikationsformen können nicht nur dazu beitragen, das Praxissemester bei den Studierenden als ein ‘Übungsfeld’ zu verdeutlichen, sondern auch eine Möglichkeit zur aktiven Mitgestaltung und Betreuung der Praxisphasen vonseiten der Fachdidaktik darstellen (statt einer isolierenden Betrachtung der Praxisphase in einer begleitenden fachdidaktischen Seminarveranstaltung).

Nicht nur im Praxissemester, sondern auch im Hinblick auf fachwissenschaftliche und fachdidaktische Veranstaltungen zeigt sich das Problem der doppelten Diskontinuität, was häufig dazu führt, dass Studierende diese als voneinander isolierte Studienanteile mit unterschiedlichen Zielen sehen. Stärkere Vernetzungen zwischen beiden Disziplinen werden in den aktuellen Diskussionen (nicht nur) daher als vielversprechend betrachtet. In Jena sind Kooperationsseminare, in denen Lehrende der Fachdidaktik und der Fachwissenschaft im Team unterrichten, bereits seit 2007 fester Bestandteil des Lehramtsstudiums im Fach Deutsch (zu Gelingensbedingungen Zühlsdorf et al. i. Dr.). Die Ausrichtung dieser Seminare auf das Praxisfeld klingt plausibel, birgt aber die Herausforderung, dass die epistemologische Dimension der

Fachdidaktik hinreichend deutlich wird und in den Kooperationsseminaren nicht als die Vereinfachung der Fachwissenschaft oder als Praxis wahrgenommen wird. Ein Stück weit ist das benannte Problem vielleicht schon den Modultiteln inhärent („Literaturwissenschaft und Schule“ bzw. „Sprachwissenschaft und Schule“), wirft aber auch generell die Frage nach gelungenen Praxisbezügen auf bzw. inwiefern schulische Anwendungsfragen ein geeigneter Ausgangspunkt für solche Seminare sein können. Ein möglicher Ansatz könnte sein, didaktische Kernaufgaben (s. o.) zur Bestimmung der unterrichtlichen Inhalte heranzuziehen.

Anhand der genannten Beispiele habe ich versucht zu verdeutlichen, dass das Prinzip der Hybridität ein bedenkenswerter Beitrag zu einer reflexiven Lehrerbildung sein kann: Die Eigenlogiken der jeweiligen Sphären bleiben erhalten, diese werden aber gemeinsam auf einen hybriden, dritten Raum gerichtet.

Das eigene Handeln reflektieren: Überlegungen zu Brückenschlägen in der Forschung

Verbunden mit der aktuellen Debatte ist die Frage, was als gute deutschdidaktische Forschung mit Blick auf das Praxisfeld zu gelten hat. Konsensfähig erscheinen das Ziel und die Perspektive, dass neue fachdidaktische Erkenntnisse Eingang in das Handlungsfeld finden und zur Verbesserung und Weiterentwicklung des Deutschunterrichts beitragen sollen. Wie kann bzw. wie soll aber Forschung gestaltet sein, die auf eine Strukturierung *für die Unterrichtspraxis* abzielt? Einen wichtigen Beitrag leistet hier, auch das eigene Handeln zu reflektieren. Drei Punkte möchte ich dazu aufgreifen.

Erstens: Wenn wir auf die Weiterentwicklung in (authentischer) Praxis abzielen wollen, halte ich eine praxisorientierte Entwicklungsforschung, die nicht nur auf die Konzeption eines konkreten Produkts (Entwicklungsarbeit), sondern auch auf die Generierung von empirischen Einsichten zielt (Grundlagenforschung), für ein wichtiges Aufgabenfeld der Deutschdidaktik (zu Merkmalen und Umsetzung „praxisorientierter Entwicklungsforschung“: Schmidt i. Dr.). Eine zentrale Säule sollte dabei die Kooperation mit den Akteuren aus der Praxis bzw. die Berücksichtigung lehrerseitiger Relevanzsetzungen sein (ebd.). Wesentlich ist zudem, dass Deutschlehrkräfte vonseiten der Fachdidaktik als professionell Agierende des Praxisfeldes ernst genommen und nicht nur (defizitär) vor dem Hintergrund eigener fachdidaktischer Überzeugungen betrachtet werden; auch hier geht es also um ein Anerkennen der Eigenlogiken der jeweiligen Systeme, um zu einer tatsächlichen transdisziplinären Zusammenarbeit zu gelangen.

Zweitens: Für ein Einwirken auf die Praxis des Deutschunterrichts ist es ebenso notwendig, dass die Deutschdidaktik die Verwendungsansprüche ihrer fachdidaktischen Innovationen reflektiert – eine klare Profilierung gibt es hier bislang nicht. So konnte etwa Scherf (2016) in einer qualitativen Studie zu lesedidaktischen Wissens-

angeboten für Lehrkräfte herausarbeiten, dass diese denkbar unterschiedliche Verwendungsempfehlungen in sich tragen. Dass wir hier Konzepte und Annahmen zur Lehrerprofessionalisierung offenlegen und erforschen, halte ich für einen zentralen Schritt zur Standortbestimmung der Fachdidaktik.

Drittens: Die Kommunikation zwischen Fachdidaktikern und den Akteuren im Praxisfeld führt nicht von allein zu einer (erfolgreichen) Verständigung. Für eine praktische Wissenschaft ist dieser Aspekt aber zentral: Wenn die Verständigung nicht gelingt, führt das „to a practice that disregards research achievements and to research that neglects practical needs“ (Defila/Di Giulio 2015: 124). Ziel der Vermittlungsabsicht muss es daher sein, zu einer fachspezifischen „dritten Sprache“ (Schmidt i. Dr.) im Dialog zwischen Deutschdidaktik und Lehrkräften im Fach Deutsch zu gelangen, um auf Augenhöhe miteinander in den Diskurs zu treten. Ein Beitrag dazu ist, dass vonseiten der Fachdidaktik (1) die Vorstellungen reflektiert werden, die mit Fachwörtern und Wendungen verbunden sind, (2) eine Kontextualisierung der Termini erfolgt und (3) die Verstehensförderlichkeit bzw. -hinderlichkeit von Termini hinterfragt wird (vertiefend zu diesen Leitlinien ebd.).

Ein Blick über den Tellerrand: Der Dialog der (fremden) Schwestern in der Schweiz

Im letzten Teil dieses Beitrags möchte ich kurz das Augenmerk auf den Schweizer Raum richten, in dem ich in den letzten Monaten tätig war. Um die eingangs angeführte Metapher aufzugreifen, erscheinen mir hier die Geschwister stärker miteinander im Gespräch zu sein (zur Ausrichtung der Schweizer Fachdidaktiken u. a. swissuniversities 2017). Neben vielen Projektanlagen, die als praxisorientierte Entwicklungsforschung einzuordnen sind (z. B. Lindauer/Schmellentin/Beerenwinkel 2016), finden sich etablierte Formen der Zusammenarbeit zwischen Fachdidaktik, Weiterbildung und Bildungsverwaltung; ein Arbeitsbündnis, das in der bisherigen Debatte noch keine Erwähnung gefunden hat. Als Beispiel sei hier der Schwerpunkt „Schreiben auf allen Schulstufen“ im Programm „Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)“ angeführt (u. a. Sturm 2017). Wegweisend ist hier, dass neue Ansätze der Schreibdidaktik durch schulinterne Weiterbildungen und mehrjährige begleitete Unterrichtsentwicklung in der schulischen Praxis verankert werden. Neben interessanten Erkenntnissen zur Weiterbildungsforschung bietet das Projekt auch einen Reflexionsanlass zur Frage, wie die Deutschdidaktik im (realen) Praxisfeld wirksam sein kann. Obwohl unterschiedliche (hoch-)schulpolitische Rahmenbedingungen in Deutschland und der Schweiz bestehen, sind wir in beiden Ländern mit analogen Fragen zur Verortung der Fachdidaktik zwischen Theorie und Praxis konfrontiert. Daher halte ich es für lohnenswert und wichtig, die Perspektive(n) und Erfahrungswerte aus der Schweiz für die hier geführte Diskussion mit ins Blickfeld zu rücken.

Bilanz: Die Familienverhältnisse in beide Richtungen denken

Die Begegnung von Fachdidaktik und Praxis ist nicht per se sinnstiftend – weder in der universitären Lehre noch in der Forschung. Fruchtbar werden Verknüpfungsleistungen und Kooperationen erst, wenn eine doppelte Brücke geschlagen wird:

Wer möchte, dass das System Unterricht von der Fachdidaktik als Disziplin lernt, der muss selbst vom Unterricht und seinen Akteuren lernen. Die Spannung zwischen Forschung und Praxis wird produktiv, wenn die Beziehung zwischen Forschung und Praxis in beide Richtungen gedacht und gelebt wird. (GDCP 2016)

So formulierte es die Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik im Aufruf zu ihrer Jahrestagung 2016, die sich dem Schwerpunkt „Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis“ widmete. Die hier beschriebene transdisziplinäre Sichtweise erachte ich auch als wegweisend bei der Frage nach unserem Standort zwischen Theorie und Praxis: Deutschdidaktische Forschung und Entwicklung sollen die Praxis des Deutschunterrichts weiterentwickeln und verbessern. Genauso wichtig ist aber auch, dass die Deutschdidaktik durch die Praxis beeinflusst und inspiriert ist.

Literatur

- Ableitinger, Christoph/Kramer, Jürg/Prediger, Susanne (2013) (Hg.): Zur doppelten Diskontinuität in der Gymnasiallehrerbildung – Ansätze zu Verknüpfungen der fachinhaltlichen Ausbildung mit schulischen Vorerfahrungen und Erfordernissen. Wiesbaden: Springer.
- Bass, Hyman/Ball, Deborah Loewenberg (2004): A practice-based theory of mathematical knowledge for teaching: The case of mathematical reasoning. In: Jianpan, Wang et al. (Ed.): Trends and challenges in mathematics education. Shanghai: East China Normal University Press. pp. 107–123.
- Defila, Rico/Di Giulio, Antonietta (2015): Integrating knowledge. Challenges raised by the “Inventory of Synthesis”. In: Futures. Vol. 65. pp. 123–135.
- Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik (2016): GDCP-Jahrestagung 2016. Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis. 05. bis 08. September 2016 in Zürich. <http://www.gdcp.de/index.php/162-tagungen/formerjt/10823-jahrestagung-2016a-2>. Abgerufen am: 30.06.18.
- Lindauer, Thomas/Schmellentin, Claudia/Beerenwinkel, Anne (2016): Sprachbewusster Naturwissenschafts-Unterricht – Werkstattbericht zu einem transdisziplinären Entwicklungsprojekt. In: Winkler, Iris/Schmidt, Frederike (Hg.): Interdisziplinäre Forschung in der Deutschdidaktik. „Fremde Schwestern“ im Dialog. Frankfurt a. M.: Peter Lang. S. 229–250.
- Roth, Kathleen J. (2007): Science teachers as researchers. In: Abell, Sandra K./Lederman, Norman G. (Ed.): Handbook of research on science education. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass. pp. 1205–1259.
- Scherf, Daniel (2016): Was Lesedidaktiker sich wünschen (und was Lehrer tun): Lesedidaktische Vorstellungen professionellen Lehrerhandelns. In: Peyer, Ann/Zimmermann, Holger (Hg.): Wissen und Normen – Facetten professioneller Kompetenz von Deutschlehrkräften. Frankfurt a. M.: Peter Lang. S. 25–40.

- Schmidt, Frederike (i. Dr.): Diagnose von Lesekompetenz aus Sicht von Lehrpersonen im Fach Deutsch. Didaktische Rekonstruktion eines onlinebasierten Diagnoseverfahrens für die Unterrichtspraxis. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Sturm, Afra (2017): Von der fachdidaktischen Orientierung zum fachdidaktischen Support. Ein Auswertungsbericht zu »QUIMS: Schreibförderung auf allen Schulstufen« (2014–2017). Windisch: Pädagogische Hochschule FHNW.
- Swissuniversities (Hg.): Online-Dokumentation der Fachdidaktik Tagung 2017 »Die Fachdidaktiken und ihre disziplinären Bezüge« vom 19. Januar 2017 an der PH FHNW in Brugg/Windisch. https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Forschung/Fachdidaktik/Dokumentation_Tagung_FD_2017.pdf. Abgerufen am 30.06.18.
- Terhart, Ewald (2002): Fremde Schwestern. Zum Verhältnis von Allgemeiner Didaktik und empirischer Lehr-Lern-Forschung. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie. H. 2. S. 77–86.
- Zastrow, Maya/Kleinespel, Karin/Lütgert Will (i. Dr.): Ko-Konstruktion, Unterrichtsdiagnostik und Beratung. Ein phasenübergreifendes Curriculum-Projekt in der Lehrkräftebildung. In: Winkler, Iris et al. (Hg.): Lehrerbildung in einer Welt der Vielfalt. Befunde und Perspektiven eines Entwicklungsprojekts. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Zeichner, Ken (2010): Rethinking the Connection Between Campus Courses and Field Experiences in College- and University-Based Teacher Education. Journal of Teacher Education. Vol. 61 (1–2). pp. 89–99.
- Zühlsdorf, Felix et al. (i. Dr.): Kooperationsseminare als verbindende Lernräume – Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Schule im Wechselspiel. In: Winkler, Iris et al. (Hg.): Lehrerbildung in einer Welt der Vielfalt. Befunde und Perspektiven eines Entwicklungsprojekts. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Anschrift der Verfasserin:

*Dr. Frederike Schmidt, Friedrich-Schiller-Universität Jena,
Fürstengraben 18, 07743 Jena
frederike.Schmidt@uni-jena.de*