

Kompetenzentwicklung angehender DaF-/DaZ-Lehrer*innen (Arbeitstitel)

In dem geplanten Habilitationsvorhaben ist es mein Ziel, die universitäre Ausbildung angehender Deutsch als Fremd- und Zweitsprachenlehrer*innen in den Blick zu nehmen. Nach einem kurzen Einblick in theoretische Konstrukte, die für das Vorhaben von Bedeutung sind, werden erste forschungsleitende Fragestellungen sowie Forschungsziele formuliert und das Forschungsvorhaben wird in seinem momentanen Entwicklungsstand in Bezug auf konzeptionelle Überlegungen zum Aufbau und Inhalt dargestellt. Abschließend wird der Mehrwert des Projektes nicht nur, wenn auch deutlich im Zentrum stehend, für die DaF-/DaZ-Lehrer*innenausbildung, sondern auch hinsichtlich des Potenzials zur internationalen interuniversitären Vernetzung und Kollaboration aufgezeigt.

Theoretischer Hintergrund

In der Beforschung von Studium und Lehre lassen sich nach Herzmann/Proske (2020: 656) zwei Forschungsstränge, und zwar ein kompetenztheoretischer Zugang sowie ein praxistheoretischer Zugang unterscheiden. Der kompetenztheoretische Zugang steht im Zentrum des geplanten Habilitationsvorhabens. In Untersuchungen, die dem kompetenztheoretischen Bereich zuzuordnen sind, wird nach den Erträgen der Lehrer*innenbildung und den Bedingungsvariablen universitärer Lerngelegenheiten, die zum Erwerb von Wissen und Kompetenzen führen, gefragt (vgl. Herzmann/Proske 2020). „Fluchtpunkt ist die Frage nach der Wirksamkeit der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (vgl. Blömeke, 2004; Hascher, 2014), wobei Wirksamkeit verstanden wird als Verhältnis zwischen Merkmalen der Ausbildung auf der Systemebene – hier Lehrorganisation und ggf. Lehrpraxis – und dem Output in Gestalt messbarer Kompetenzentwicklung auf der Individualebene [...]“ (Herzmann/Proske 2020: 656-657).

Im Rahmen des Habilitationsprojektes ist eine Auseinandersetzung mit Modellen, die zur Beschreibung professioneller Kompetenzen von Lehrer*innen entwickelt wurden (Blömeke/Bremerich-Vos/Haudeck et al. 2011; Strauß/König/Nold 2019) ebenso wie eine Auseinandersetzung mit theoretischen Ausführungen zu unterschiedlichen Auffassungen des Kompetenzbegriffs beziehungsweise „Dimensionen professioneller Kompetenz“ (Legutke/Schart 2016: 18) geplant, denn „[z]ur Konzeption und Ermöglichung einer kompetenzorientierten und kompetenzvermittelnden Ausbildung von Lehrenden benötigt man einen solchen Begriff von „Kompetenz“, der die operative Kraft hat, die Bestimmung und Formulierung von Standards

des theoretischen und praktischen Wissens und Könnens der Lehrenden zu orientieren und anzuleiten.“ (Girmes 2006: 20).

Forschungsfragen und -ziele

„Die systematische Professionalisierung der Lehrtätigkeit verlangt ein strukturiertes Angebot zur Vermittlung von Lehrkompetenzen, die Herausbildung von Standards hinsichtlich dieser Kompetenzen sowie die Etablierung von Instrumenten zu deren Überprüfung.“ (Winteler/Forster 2007: 102). Diese Forderung spiegelt sich in den Zielen und forschungsleitenden Fragestellungen des geplanten Habilitationsprojektes wider, die in einem ersten Entwurf wie folgt zusammengefasst werden können:

- 1) Wie kann ein lehrveranstaltungsübergreifendes Konzept der DaF-/DaZ-Lehrer*innen-ausbildung aussehen, das unter Berücksichtigung einer an Kompetenzstufen orientierten Progression zur systematischen Professionalisierung und zur kontinuierlichen schrittweisen Herausbildung eines bestimmten Kompetenzbereiches¹ unterrichtlichen Lehrer*innenhandelns beiträgt?
- 2) Wie kann der Auf- bzw. Ausbau des fokussierten Kompetenzbereiches im Rahmen eines konkreten Unterrichtskonzeptes für eine Lehrveranstaltung unter Zuhilfenahme unterschiedlicher Methoden und Tools (v.a. Unterrichtsvideoanalysen) gefördert werden?
- 3) Wie müssen Unterrichtsvideos aufbereitet werden, damit sie zu einer quantitativen Messung und Überprüfung der zu erreichenden Kompetenz herangezogen und demnach auch als Evaluierungsinstrument der Effizienz und Wirksamkeit der unterrichtlichen Intervention genutzt werden können?

Projektdesign

Um die soeben angeführten Forschungsziele zu erreichen, wird das geplante Vorhaben in vier Abschnitte gegliedert. Am Beginn steht eine Bedarfsanalyse, deren Ziel es ist, den Ist-Zustand beziehungsweise den Ausgangspunkt der Studie zu beschreiben, den Forschungsstand zur kompetenzorientierten Lehrer*innenprofessionalisierung aufzuarbeiten sowie mögliche Bedarfe und Weiterentwicklungspotenziale der universitären DaF-/DaZ-Lehrer*innen-ausbildung darzustellen.

¹ Um welchen Kompetenzbereich es sich in dem geplanten Forschungsprojekt handeln wird, muss in der konzeptionellen Phase des Habilitationsvorhabens sinnvoll begründet werden, eine Eingrenzung möglicher Kompetenzbereiche wird weiter unten im Abschnitt „Konzeption“ bereits vorgenommen.

In der Phase der Konzeption wird nach der systematischen Aufarbeitung und Zuordnung von Unterrichtskonzepten der (DaF-/DaZ-) Lehrer*innenausbildung in Hinblick auf deren didaktisch sinnvollen Einsatz in unterschiedlichen Kompetenzentwicklungsstufen beziehungsweise in unterschiedlichen Abschnitten der Ausbildung (Forschungsziel 1), ein konkretes Unterrichtskonzept für die Durchführung in einer der universitären Lehrveranstaltungen im Sinne einer Intervention entwickelt (Forschungsziel 2).

Diese Intervention, die den dritten Abschnitt des Projektes bildet, wird zunächst im Zeitraum eines Semesters stattfinden und anschließend evaluiert. Für die Evaluation wird während der konzeptionellen Phase eine Methode bzw. ein Werkzeug zur qualitativen und quantitativen Messung der Kompetenz der Studierenden und zur Überprüfung der Wirksamkeit des Unterrichtskonzeptes entwickelt (Forschungsziel 3). Hier ist es wesentlich, sowohl für die Intervention als auch für die Messung der Kompetenzentwicklung einen bis höchstens zwei Aspekte der zahlreichen Faktoren bzw. Kompetenzbereiche des Lehrer*innenhandelns zu fokussieren, um die Machbarkeit des Projektes und dessen Abschluss im geplanten zeitlichen Rahmen zu garantieren.

Nach Evaluation des Unterrichtskonzeptes, kann dieses überarbeitet werden, um in zwei bis höchstens drei weiteren Durchführungs- und Evaluationsschleifen zum Einsatz zu kommen. Die vorgesehenen Phasen und Teilziele des Projektes werden nachfolgend näher beschrieben.

Bedarfsanalyse

Aus den zahlreichen spracherwerbstheoretischen Studien, die über Jahrzehnte im Zentrum der Fremdsprachenforschung standen, ist bekannt, dass sich der Erwerb oder das Erlernen einer Sprache schrittweise und in aufeinander aufbauenden Phasen beziehungsweise Erwerbsstufen vollzieht. In Vergessenheit gerät allzu häufig die Tatsache, dass auch der Aufbau anderer Kompetenzen und Fertigkeiten, wie die Professionalisierung im Lehrberuf einer schrittweisen und kontinuierlichen Heranführung an unterschiedliche aufeinander aufbauende Kompetenzstufen bedarf. Daher überrascht es wenig, dass in der Lehrer*innenbildung häufig immer noch davon ausgegangen wird, dass „durch die Vermittlung (*transmission*) partialisierten und dekontextualisierten Fachwissens (z. B. aus der Angewandten Linguistik, der Zweitspracherwerbsforschung oder der Curriculumtheorie), kombiniert mit Kursen in Methodik und isolierten Praktika Lehrkompetenzen angemessen ausgebildet werden könnten [...]“ (Legutke/Schart 2016: 17).

In diesem Sinne erscheint es besonders wichtig, eine lehrveranstaltungsübergreifende Konzeption vor allem in praxisnahen Lehrveranstaltungen und demnach ein Konzept für den

schrittweisen und kontinuierlichen Auf- und Ausbau unterrichtlicher Kompetenzen zu erstellen. Eine sinnvolle aufeinander aufbauende Progression für die strukturierte Unterstützung der Studierenden bei der Entwicklung und Erweiterung von Kompetenzen mittels unterschiedlicher den Kompetenzstufen entsprechender Unterrichtsmethoden, kann sich aus der Zuordnung didaktischer Konzepte der Lehrer*innenausbildung zu Kompetenz- oder Professionalisierungsstufen ergeben, wie sie beispielsweise in bestehenden Profiltrastern wie dem *Europäischen Profiltraster für Sprachlehrende (EPR)* und vor allem dem *Europäischen Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA)* beschrieben werden. Dies wird Ziel der konzeptionellen Phase des Habilitationsvorhabens sein, die im Folgenden in ihren ersten Grundzügen beschrieben wird.

Konzeption

Zu Beginn der Konzeptionsphase steht zunächst eine systematische Darstellung von Unterrichtskonzepten und didaktischen Maßnahmen im Zentrum, die in der Lehrer*innenbildung zum Einsatz kommen. Hier wird es besonders relevant sein, aufzuzeigen, welches Wissen, welche Kenntnisse und welche Kompetenzen bei den Studierenden bereits vorhanden sein müssen, damit die jeweiligen didaktischen Konzepte gewinnbringend für deren Kompetenzentwicklung sind und zu einer Weiterentwicklung und einem Lernzuwachs beitragen. Somit werden Unterrichtsvorschläge in Hinblick auf ihre konkreten Lernziele und das möglicherweise bereits vorab notwendige Wissen und Können seitens der Studierenden analysiert. Hier bietet es sich wie bereits weiter oben erwähnt an, unterrichtliche Verfahren einzelnen Kompetenzbereichen oder Kompetenzstufen zuzuordnen, um zu verdeutlichen, welche Konzepte auf einer niedrigen Kompetenzstufe zu Beginn der Ausbildung und welche zu einem späteren Zeitpunkt auf einer höheren Kompetenzstufe in der Mitte und am Ende der Ausbildung zu tragen kommen können und wann didaktische Konzepte gezielt genutzt werden können, damit die Studierenden am meisten davon profitieren und die methodisch-didaktischen Angebote für ihre Kompetenzentwicklung nutzen können. (Forschungsziel 1)

Pflugmacher formuliert beispielsweise Vorschläge für ein Curriculum bzw. eine Progression zur Kompetenzentwicklung durch Fallarbeit, die sich an den didaktischen Prinzipien „Vom Zeigen zum Entdecken“ und „Vom Lenken zur selbstbestimmten Forschung“ (Pflugmacher 2016: 16) orientiert.

Zunächst sei es wesentlich, Studierende für bestimmte „Schlüsselprobleme der Vermittlung und Aneignung deutschdidaktischer [bzw. fremdsprachendidaktischer; Anm. M.A] Gegenstände“ (Pflugmacher 2016: 16) zu sensibilisieren, Begriffe einzuführen und Phänomene zu explizieren.

Dies kann im Sinne der Fallarbeit im Anfangsstadium der Professionalisierung und somit am Beginn der Ausbildung in Einführungsvorlesungen durch das Vorzeigen der schrittweisen Fallerschließung anhand von Transkriptanalysen erfolgen. „Gerade die schrittweise Rekonstruktion lässt sich mit Transkriptanalysen besser durchführen als mit der Analyse von Unterrichtsvideos, bei denen eher ganze Sequenzen betrachtet werden und die Zuschauer dann bereits den Kontext kennen und für die Interpretation nutzen [...]“ (Pflugmacher 2016: 16). Die Komplexität und das Zusammenspiel einer Vielzahl unterschiedlicher Faktoren, die in Unterrichtsvideos sichtbar werden, sprechen dafür, die Arbeit mit Unterrichtsvideos und deren Analyse in einer späteren Phase der Lehrer*innenausbildung einzuführen.

Anschließend schlägt Pflugmacher (2016) die gemeinsame schrittweise angeleitete Transkriptanalyse vor, deren Nutzen er darin sieht, dass die Studierenden durch eine gezwungenermaßen dekontextualisierte Betrachtung einzelner Unterrichtsausschnitte und ausgewählter Probleme sowohl die Schüler*innenperspektive als auch die Lehrer*innenperspektive einnehmen und im Rahmen einer „Kontextualisierung und Vorausdeutung“ zur „Selbstbefragung über die eigenen Normalitätsvorstellungen“ (Pflugmacher 2016: 16) angeregt werden. Die Wichtigkeit der systematischen Bearbeitung und Reflexion mitgebrachten Erfahrungswissens beschreiben Legutke/Schart (2016), die darauf hinweisen, dass ohne Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen, die neu „vermittelten Konzepte und die mit ihnen anvisierten Lehrhandlungen zwar theoretisch einleuchtend sind, letzten Endes aber „träges Wissen“ (Gräsel/Mandl 1999) bleiben und nicht als Erklärungsoptionen und Handlungsmöglichkeiten in das berufliche Selbstverständnis integriert werden [...]“ (Legutke/Schart 2016: 33-34), weshalb die „Wirkungsmächtigkeit der biografisch mitgebrachten Inszenierungsmuster von Deutschunterricht [...] im Rahmen einer professionalisierenden Ausbildung in den Fokus gerückt werden [muss]“ (Pflugmacher 2016: 16).

In einer fortgeschrittenen Phase der Ausbildung, wie beispielsweise in Begleitseminaren zu Unterrichtspraktika empfiehlt Pflugmacher, längere Sequenzen oder bereits gesamte Unterrichtsstunden zu analysieren und unterschiedliche Fälle sowie verschiedene Möglichkeiten von Problemlösungen zu vergleichen. Für Abschlussarbeiten wäre es möglich, dass Studierende selbstständig „unter Rückgriff auf Fallarchive eine rekonstruierende Fragestellung zum professionellen Lehrerhandeln im Deutschunterricht bearbeiten.“ (Pflugmacher 2016: 17).

Dieser soeben beschriebene Vorschlag der „[...] Implementation der handlungsentlasteten Rekonstruktion von Unterricht zu Ausbildungszwecken [...]“ (Pflugmacher 2016: 7) durch

sequenzanalytische Fallarbeit (vgl. Lindow/Münch 2014; Pflugmacher 2016; Pflugmacher 2014) stellt beispielhaft eine von vielen Möglichkeiten, einer Progression für die schrittweise Unterstützung der Herausbildung professioneller Kompetenzen angehender Deutsch- bzw. Fremdsprachenlehrer*innen dar. In der systematischen Aufarbeitung weiterer didaktischer Konzepte der Lehrer*innenbildung, die ein erstes Teilziel der geplanten Habilitation darstellt, ist es, wie oben erwähnt, ein Anliegen, methodisch-didaktische Konzepte mit Kompetenzstufen aus bestehenden Profilarstern in Zusammenhang zu bringen und darzustellen, welche Konzepte auf welcher Kompetenzstufe fruchtbar eingesetzt werden und zur Weiterentwicklung eines Kompetenzbereichs beitragen können (vgl. Keplinger 2014 zum Einsatz von EPOSTL und Englisch-Assistent-WEB zur Professionalisierung von Englischlehrenden). Dabei ist es im Sinne einer Reduktion des Umfangs der Arbeit und der Einhaltung eines festgelegten Zeitrahmens für die einzelnen Phasen des Forschungsvorhabens mit Blick auf die zahlreichen unterrichtlichen Konzepte und vor allem die hohe Anzahl unterschiedlicher Kompetenzbereiche professionellen Lehrer*innenhandelns wesentlich, eine Auswahl vorzunehmen beziehungsweise die Fokussierung eines bestimmten Aspekts ins Zentrum zu stellen. Hierbei könnten neben Medienkompetenzen, Evaluationskompetenzen, interkulturelle Kompetenzen auch methodisch-didaktische Kompetenzen von Fremdsprachenlehrer*innen, Kompetenzen der Unterrichtsplanung oder der Steuerung von Interaktion fokussiert werden. Besonders interessant erscheinen im gegenwärtigen Entwicklungsstand des Projektes die letzten drei angeführten Kompetenzbereiche, aus welchen im Rahmen der Konzeption und vor allem hinsichtlich der Entwicklung eines Unterrichtskonzeptes ein Kompetenzbereich gewählt wird, der schließlich im Zentrum der Interventionsstudie stehen soll.

Intervention

Die Erstellung eines konkreten Unterrichtskonzeptes, das in einer Lehrveranstaltung der DaF-/DaZ-Lehrer*innenausbildung implementiert wird, muss mit der Konzeption einer lehrveranstaltungsübergreifenden Progression unter Berücksichtigung der angestrebten kontinuierlichen Ausbildung eines bestimmten Kompetenzbereichs Hand in Hand gehen und kann demnach zu diesem Zeitpunkt nicht ausgearbeitet vorliegen. Dennoch sollen erste Überlegungen kurz angeführt werden.

Im Rahmen des Unterrichtskonzeptes können reflexive und kooperative Verfahren wie situierendes und experimentelles Lernen, reflektiertes Erfahrungslernen, kooperatives und forschendes Lernen (vgl. Legutke/Schart 2016: 32) mittels der von Warneke (2006) vorgeschlagene Methoden der Aktionsforschung zur Reduktion der Theorie-Praxis-Kluft

beitragen. Reflexionsarbeit, Analyse- und Fallarbeit sowie erste Unterrichtsversuche in Form von Microteaching-Sequenzen können in der Auseinandersetzung mit den von Legutke/Schart (2016: 33) aufgeführten Unterrichtsformen des *erlebten, dokumentierten, beobachteten, praktizierten* und *antizipierten* Unterrichts stattfinden. Möglich wären am Beginn der Ausbildungsphase beispielsweise die Bewusstmachung und systematische Bearbeitung von Erfahrungswissen in der Auseinandersetzung mit bereits *erlebtem Unterricht* durch Austausch mit Peers und Reflexion in Form von Portfolios (vgl. Himmelsbach 2021; Legutke/Schart 2016). In der Mitte und am Ende der Ausbildungsphase ermöglicht es die sequenzanalytische Fallarbeit (vgl. Lindow/Münch 2014; Pflugmacher 2016; Pflugmacher 2014) bzw. die Analyse von Videosequenzen zur Ausbildung professioneller Unterrichtswahrnehmung (vgl. Hüttner 2019; Weger 2019; Wipperfürth 2015) anhand von *beobachtetem bzw. dokumentiertem Unterricht*, durch Prozesse der Rekonstruktion und Kontextualisierung einzelner Sequenzen, Brücken zwischen unterrichtlicher Praxis und theoretischen Konzepten zu schlagen und begründete Alternativen gemeinsam zu entwickeln (vgl. Legutke/Schart 2016: 34; Stürmer/Seidel 2017).

Im Sinne des *antizipierten Unterrichts* können in Microteaching-Sequenzen gemeinsam mit Peers Problemlösungen erprobt (simuliert) und anschließend reflektiert und evaluiert werden, bevor sie in der Anwendungsphase im *praktizierten Unterricht* mit der tatsächlichen Zielgruppe zum Einsatz kommen. Ebenso scheint es wesentlich den Nutzen kollegialen Austauschs und der Reflexion (vgl. Stender/ Watson/Vogelsang et al. 2021) in Form von Lerntagebüchern (vgl. Gläser-Zikuda/ Voigt/Rohde 2010; Hartung-Beck/Schlag 2020) oder Praktikumsberichten (vgl. Hinzke 2020) in der Entwicklung eines Unterrichtskonzeptes mitzudenken.

Eine Orientierung an den von Birnbaum/Kupke/Schramm (2016) vorgeschlagenen Phasen des PES/VRIAS-Modells² für die Lehrer*innen(weiter)bildung, erscheint ebenso gewinnbringend für die Entwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichtskonzeptes.

Die genaue Auseinandersetzung mit Methoden der Aktionsforschung (vgl. Altrichter 1990; Altrichter/Posch 2007; Warneke 2006) wird nicht nur in Bezug auf das zu entwickelnde Unterrichtskonzept relevant sein, sondern muss auch auf einer Metaebene als Forschungsmethode in den Blick genommen werden, da zum momentanen Stand der

² Das PES/VRIAS-Modell ist eine Erweiterung des ESRA-Modells (Erfahrung, Simulation, Reflexion, Anwendung) von Ziebell (2006), das wiederum eine Adaptierung des SERA-Modells (Simulation/Erfahrung, Reflexion und Anwendung) nach Legutke (1995) darstellt, und von den Phasen der Problemorientierung, Erfahrung, Simulation und/oder (Video-)Fallarbeit, Reflexion, Input, Anwendung, Sicherung in der Lehrer*innenbildung ausgeht.

Überlegungen vorgesehen ist, dass die Forschungsleiterin ebenso als Lehrende in der Umsetzung und Durchführung des Unterrichtskonzeptes fungieren wird. Ein Vorteil der Aktionsforschung kann in der *Iterativität des Forschungsprozesses* (vgl. Altrichter/Posch 2007) gesehen werden, der sich durch das Durchlaufen mehrerer Aktions- und Reflexionszyklen auszeichnet (vgl. Hülten 2014: 111). Dieses Vorgehen würde sich für die geplante Studie anbieten, da sich der zyklische Prozess von Intervention, Evaluation und erneuter Intervention auch in der aktuellen Konzeption des geplanten Forschungsprojektes erkennen lässt.

Einen besonderen Stellenwert wird in diesem Projekt der Einsatz von Unterrichtsvideos einnehmen, da diese nicht nur in dem geplanten Unterrichtskonzept integriert werden, sondern da auch der Frage nachgegangen werden soll, ob und in welcher Form sich Unterrichtsvideos für die Messung des Kompetenzzuwachses und die Evaluation des Unterrichtskonzeptes einsetzen lassen.

Evaluation

In der Phase der Evaluation soll die Wirksamkeit und Effizienz des eingesetzten Unterrichtskonzeptes hinterfragt und überprüft werden. Dafür können die Studierenden zu einer Selbsteinschätzung ihrer Kompetenz(en) in Form von Interviews oder Fragebogenerhebungen angehalten werden. Allerdings, so Frey (2006: 33-34) „[...] halten viele veröffentlichte Kompetenzdiagnoseverfahren den Testgütekriterien Reliabilität, Validität und Objektivität nicht stand [...]“. Es scheint daher dringend geboten, eine Möglichkeit der Kompetenzmessung zu entwickeln, die den geforderten Testgütekriterien gerecht wird. Anregungen zur Kompetenzmodellierung und -messung in der Lehrerbildung, zu Testgütekriterien und zur Testkonstruktion finden sich unter anderem bei Jahn/Stürmer/Seidel/Prenzel (2014), Schaper (2009) und auch die Arbeit „Entwicklung und Validierung eines Testverfahrens zur Erfassung fachdidaktischen Wissens im Kompetenzbereich Schreiben“ (Keller 2016) kann beispielhaft für die geplante Erstellung eines geeigneten Evaluierungstools herangezogen werden. Eine Form der Kompetenzmessung kann die schriftliche Unterrichtsvideoanalyse durch die Studierenden sein, für die mit Blick auf die fokussierte Kompetenz vorab eine begründete Auswahl geeigneten Materials stattfinden muss, indem entscheidende Momente oder Handlungen identifiziert, analysiert und aufbereitet werden, um sie für eine Kompetenzmessung heranzuziehen (vgl. Klippel 2016 zur Aufgabenentwicklung zu Videoclips in der Englischlehrerbildung). Daraus soll abgeleitet werden, was die Studierenden für die Praxis gelernt haben, inwiefern sie anhand der angebotenen didaktischen Konzepte die

entsprechende Kompetenz aufbauen konnten und welche Rückschlüsse für die weitere Gestaltung der universitären Lehre gezogen werden können und müssen.

Die Evaluation des Unterrichtskonzeptes findet einerseits anhand der Wirksamkeitsüberprüfung durch die Kompetenzmessung der Studierenden statt, andererseits wird die Forschungsleiterin im Sinne des oben erwähnten iterativen Forschungsprozesses das Unterrichtskonzept reflektieren und evaluieren (hier müssen selbstverständlich genaue Kriterien ausgearbeitet werden), um es in einem nächsten Schritt gegebenenfalls zu überarbeiten und in einem weiteren Durchgang im universitären Unterricht einzusetzen. Auch das Programm *Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer*innen (PFL)*³ am Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt für Lehrer*innen mehrerer Unterrichtsfächer kann für die Evaluierung des geplanten Unterrichtskonzeptes von Relevanz sein. Es nutzt unterschiedliche Methoden der Aktionsforschung (Reflexion in Tagebüchern, Schüler*inneninterviews, Hospitation und kollegiale Beratung), um zur Kompetenzentwicklung angehender Lehrpersonen beizutragen. Für die Evaluation wurden neben der Befragung der Studierenden zur Selbsteinschätzung ihrer Kompetenzen auch Videotests (Analyse von Unterrichtseinheiten) genutzt (vgl. Posch o.A.: 12-14).

Mehrwert des Projektes

Am Ende des Projektes, sollen die oben angeführten Forschungsziele erreicht sein, die einen wesentlichen Beitrag zu einer kompetenzorientierten, praxisnahen, handlungsorientierten und effizienten Ausbildung angehender DaF-/DaZ-Lehrer*innen leisten.

Durch die geplante Verwendung von Unterrichtsvideos sowie die Analyse und didaktische Aufbereitung von Unterrichtsinteraktionsmitschnitten wird es nötig und sinnvoll sein, sich mit Forscher*innen zu vernetzen, die an der Erstellung von Videokorpora zur Unterrichtsinteraktion arbeiten. Dies kann zu internationaler Zusammenarbeit und zu universitätsübergreifenden Kooperationsmöglichkeiten führen und für die Entwicklung von weiteren Projekten und Drittmittelanträgen genutzt werden.

³ <https://ius.aau.at/de/pfl-paedagogik-und-fachdidaktik-fuer-lehrerinnen/> [29.11.2021]

Literatur

- Abendroth-Timmer, Dagmar / Schneider, Ramona (2016): „Dass jedoch Emotionen einen immensen Einfluss auf den Lernerfolg haben können, war mir nicht bewusst“ - Berufsbezogene Reflexionsprozesse in der universitären Lehrerbildung. In: Legutke, Michael / Schart, Michael (Hrsg.): *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung. Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 99–126.
- Altrichter, Herbert (1990): *Ist das noch Wissenschaft? Darstellung und wissenschaftstheoretische Diskussion einer von Lehrern betriebenen Aktionsforschung*. München: Profil.
- Altrichter, Herbert / Posch, Peter (2007): *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage. Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn
- Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 469–520.
- Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike / Baumert, Jürgen / Blum, Werner / Klusmann, Uta / Krauss, Stefan / Neubrand, Michael (Hrsg.): *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster u.a.: Waxmann, 29–53.
- Birnbaum, Teresa / Kupke, Juana / Schramm, Karen (2016): Das SERA/ESRA-LehrerInnenbildungsmodell revisited. Konzeption und Evaluation einer Weiterbildungsreihe zur Sprachsensibilisierung von Lehrpersonen in der beruflichen Qualifizierung. In:
- Klippel, Frederike (Hrsg.): *Teaching Languages – Sprachen lehren*. Münster: Waxmann, 145–161.
- Blömeke, Sigrid (2011): Teacher Education and Development Study: Learning to Teach (TEDS-LT) - Erfassung von Lehrerkompetenzen in gering strukturierten Domänen. In: Blömeke, Sigrid / Bremerich-Vos, Albert / Haudeck, Helga / Kaiser, Gabriele / Nold, Günter / Schwippert, Knut / Willenberg, Heiner (Hrsg.): *Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in gering strukturierten Domänen. Erste Ergebnisse aus TEDS-LT*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 7–24.
- Blömeke, Sigrid (2004): Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Blömeke, Sigrid / Reinhold, Peter / Tulodziecki, Gerhard / Wildt, Johannes (Hrsg.): *Handbuch Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 59–91.
- Blömeke, Sigrid / König, Johannes / Busse, Andreas / Suhl, Ute / Benthien, Jessica / Döhrmann, Martina / Kaiser, Gabriele. (2014): Von der Lehrerausbildung in den Beruf - Fachbezogenes Wissen als Voraussetzung für Wahrnehmung, Interpretation und Handeln im Unterricht. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(3), 509–542.
- Blömeke, Sigrid / Bremerich-Vos, Albert / Haudeck, Helga / Kaiser, Gabriele / Nold, Günter / Schwippert, Knut / Willenberg, Heiner (Hrsg.). (2011): *Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in gering strukturierten Domänen. Erste Ergebnisse aus TEDS-LT*. Münster/New York: Waxmann.
- Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (Hrsg.) (2018): *Rolle und Professionalität von Fremdsprachenlehrpersonen*. Tübingen: Narr.
- Bonnet, Andreas / Hericks, Uwe (2014): Professionalisierung und Deprofessionalisierung im Lehrer/innenberuf – Ansätze und Befunde aktueller empirischer Forschung [Editorial]. In: *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 3, 3–13.
- Europäisches Profilraster für Sprachlehrende (European Profiling Grid): Online unter: <http://www.epg-project.eu/raster/?lang=de> [28.11.2021]
- Feld-Knapp, Ilona (2014): *Universitäre DaF-Lehrerausbildung in Ungarn im Spannungsfeld von Traditionen und neuen Herausforderungen*. München: Iudicium.

- Frey, Andreas (2006): Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten. In: Allemann-Ghionda, Cristina / Terhart, Ewald (Hrsg.): *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. Weinheim/ Basel: Beltz, 30–46.
- Funk, Hermann (2003): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden – vom Regen in die Traufe? Kritische Anmerkungen unter besonderer Berücksichtigung der Praxis Deutsch als Fremdsprache. In: Bausch, Karl-Richard / Königs, Frank / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Fremdsprachenlehrerausbildung. Konzepte, Modelle, Perspektiven*. Arbeitspapiere der 23. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). Tübingen: Narr, 68–79.
- Girmes, Renate (2006): Lehrprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung. In: Allemann-Ghionda, Cristina / Terhart, Ewald (Hrsg.): *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. Weinheim/ Basel: Beltz, 14–29.
- Gläser-Zikuda, Michaela / Voigt, Carmen / Rohde, Julia (2010): Förderung selbstregulierten Lernens bei Lehramtsstudierenden durch portfoliobasierte Selbstreflexion. In: Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.): *Lerntagebuch und Portfolio aus empirischer Sicht*. Landau: Empirische Pädagogik, 142–163.
- Gräsel, Cornelia / Mandl, Heinz (1999): Problemorientiertes Lernen in der Methodenausbildung des Pädagogikstudiums. In: *Empirische Pädagogik*, 13(4), 371–391.
- Hascher, Tina (2014): Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Terhart, Ewald / Bennewitz, Hedda / Rothland, Martin (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann, 542–571.
- Hartung-Beck, Viola / Schlag, Sabine (2020): Lerntagebücher als Reflexionsinstrument im Praxissemester. In: *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 3(2), 75–90.
- Heine, Lena / Marx, Nicole / Schädlich, Birgit / Wilden, Eva (2020): Review of doctoral research in language education in Germany (2014–2018). In: *Language Teaching*, 53(3), 341–357.
- Helsper, Werner (2021): *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Hericks, Uwe / Keller-Schneider, Manuela / Bonnet, Andreas (2018): Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern in berufsbiografischer Perspektive. In: Harring, Marius / Rohlf, Carsten / Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.): *Handbuch Schulpädagogik*. Münster/New York: Waxmann, 597–607.
- Herzmann, Petra / Proske, Matthias (2020): Lehrpraxis in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Cramer, Colin / König, Johannes / Rothland, Martin / Blömeke, Sigrid (Hrsg.): *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 655–660.
- Himmelsbach, Michael (2021): Das Linzer Entwicklungsportfolio. Konzeption – Charakterisierung – Innovationspotenzial. In: *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 4(1), 72–86.
- Hinze, Jan-Hendrik (2020): Praktikumsberichte als Reflexionsanlässe? Reflexion zwischen Professionalisierungshoffnung und Praxisbewältigung in der ersten Phase der Lehrer_innenbildung. In: *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 3(2), 91–107.
- Hoinkes, Ulrich / Weigand, Pirko (2016): Der Aufbau des fachspezifischen Professionswissens angehender Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer in der ersten

- Ausbildungsphase: Wege zur Entwicklung einer quantitativen Messung. In: Legutke, Michael / Schart, Michael (Hrsg.): *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung. Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 47–74.
- Horn, Klaus-Peter (2016): Profession, Professionalisierung, Professionalität, Professionalismus – Historische und systematische Anmerkungen am Beispiel der deutschen Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 68(2), 153–164.
- Hülden, Frank (2014): Sachfachlicher Lernerfolg und sprachlicher Zugewinn im Bilingualen Unterricht. Eine empirische Untersuchung im Rahmen eines bilingualen Moduls im Fach Chemie. In: Gnutzmann, Claus / Königs, Frank G. / Küster, Lutz (Hrsg.): Themenschwerpunkt: Der Fremdsprachenlehrer im Fokus. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 43, 109–125.
- Hüttner, Julia (2019): Towards ‘professional vision’. Video as a resource in teacher learning. In: *The Routledge Handbook of English Language Teacher Education*. Routledge: Taylor & Francis Group, 473–487.
- Jahn, Gloria / Stürmer, Kathleen / Seidel, Tina / Prenzel, Manfred (2014): Professionelle Unterrichtswahrnehmung von Lehramtsstudierenden: Eine Scaling-up Studie des Observe-Projekts. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 46(4), 171–180.
- Keller, Eva Rose (2016): *Professionelle Kompetenz angehender Deutsch-Lehrkräfte: Entwicklung und Validierung eines Testverfahrens zur Erfassung fachdidaktischen Wissens im Kompetenzbereich Schreiben*. Dissertationsschrift, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Heidelberg.
- Keplinger, Gudrun I. (2014): *Auf dem Weg vom Lehrenden zum Lernbegleiter. Der Einsatz von EPOSTL und Englisch-Assistent-WEB zur Professionalisierung von Englischlehrenden für die Sekundarstufe I an Pädagogischen Hochschulen*. Dissertation Technische Universität Dresden. Online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-170864> [26.11.2021].
- Klippel, Friederike (2016): Aufgabenentwicklung zu Videoclips in der Englischlehrerbildung. In: Limberg, Holger / Jäkel, Olaf (Hrsg.): *Unterrichtsforschung im Fach Englisch. Empirische Erkenntnisse und praxisorientierte Anwendung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 147–170.
- Knorr, Petra (2015): *Kooperative Unterrichtsvorbereitung: Unterrichtsplanungsgespräche in der Ausbildung angehender Englischlehrender*. Tübingen: Narr.
- Legutke, Michael K. (1995): Einführung in das Handbuch für Spracharbeit. In: *Handbuch für Spracharbeit*, Teil 6/1, Goethe Institut München, 1–22.
- Legutke, Michael / Schart, Michael (Hrsg.) (2016): *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung. Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Lindow, Ina / Münch, Tanja (2014): Kasuistisches Lehrerwissen: Schulunterricht und Hochschullehre zwischen Theorie und Praxis. In: Pieper, Irene / Frei, Peter / Hauenschild, Katrin / Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): *Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung*. Wiesbaden: Springer, 169–182.
- Lüsebrink, Ilka / Grimminger, Elke (2014): Fallorientierte Lehrer/innenausbildung evaluieren – Überlegungen zur Modellierung von unterrichtsbezogener Reflexionskompetenz. In: Pieper, Irene / Frei, Peter / Hauenschild, Katrin / Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): *Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung*. Wiesbaden: Springer, 201–211.
- Majjala, Minna (2012): Kernkompetenzen der Lehrpersönlichkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 39(4), 479–498.

- Mohr, Imke / Schart, Michael (2016): Praxiserkundungsprojekte und ihre Wirksamkeit in der Lehrerfort- und Weiterbildung. In: Legutke, Michael/Schart, Michael (Hrsg.): *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung. Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 293–321.
- Newby, David / Allan, Rebecca / Fenner, Anne-Brit / Jones, Barry / Komorowska, Hanna / Soghikyan, Kristine (2007): European Portfolio for Student Teachers of Languages. A reflection tool for language teacher Education. Graz: European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. Online unter: http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_D_internet.pdf [28.11.2021]
- Pflugmacher, Torsten (2016): Deutschdidaktische Professionsforschung als Unterrichtsprozessforschung. In: *Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung*, 3(3), 4–20.
- Pflugmacher, Torsten (2014): Möglichkeiten und Grenzen kasuistischer Literaturdidaktik in der Deutschlehrausbildung. In: Pieper, Irene / Frei, Peter / Schmidt-Thieme, Barbara / Stolle, Anne-Kathrin (Hrsg.): *Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung*. Wiesbaden: Springer, 183–199.
- Posch, Peter (o.A.): Aktionsforschung und Kompetenzentwicklung. Online unter: https://uol.de/fileadmin/user_upload/diz/download/Veranstaltungen/Tagungen/Nordverb_und_Posch_Text.pdf. [29.11.2021]
- Programm Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer*innen (PFL): <https://ius.aau.at/de/pfl-paedagogik-und-fachdidaktik-fuer-lehrerinnen/> [27.11.21]
- Schaper, Niclas (2009): Aufgabenfelder und Perspektiven bei der Kompetenzmodellierung und -messung in der Lehrerbildung. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 2(1), 166-199.
- Schramm, Karen (2018): Michael Legutke/Michael Schart (Hg.): Fremdsprachendidaktische Professionsforschung. Brennpunkt Lehrerbildung. In: *Deutsch als Fremdsprache*, 55(3), 177-179.
- Schramm, Karen (2016): Ilona Feld-Knapp: Universitäre DaF-Lehrerausbildung in Ungarn im Spannungsfeld von Traditionen und neuen Herausforderungen. In: *ÖDaF-Mitteilungen*, 32(2), 132-133.
- Schramm, Karen / Aguado, Karin (2010): Videographie in den Fremdsprachendidaktiken – Ein Überblick. In: Aguado, Karin / Schramm, Karen / Vollmer, Helmut J. (Hrsg.): *Fremdsprachliches Handeln beobachten, messen, evaluieren. Neue methodologische Ansätze der Kompetenzforschung und der Videographie*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 185–214.
- Stender, Jana / Watson, Christina / Vogelsang, Christoph / Schaper, Niclas (2021): Wie hängen bildungswissenschaftliches Professionswissen, Einstellungen zu Reflexion und die Reflexionsperformanz angehender Lehrpersonen zusammen? In: *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 4(1), 229–248.
- Strauß, Sarah / König, Johannes / Nold, Günter (2019): Fachdidaktisches Wissen, Überzeugungen, Enthusiasmus und Selbstwirksamkeit: Prüfung der Struktur von Merkmalen professioneller Kompetenz von angehenden Englischlehrkräften. In: *Unterrichts-wissenschaft*, 47(2), 243–266.
- Stürmer, Kathleen / Seidel, Tina (2017): Connecting generic pedagogical knowledge with practice. In: Guerriero, Sonia (Hrsg.): *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. Paris: OECD Publishing, 137–150.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2006): Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 580–597.
- Terhart, Ewald (2005): Standards in der Lehrerbildung – ein Kommentar. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(2), 275–279.

- Terhart, Ewald (2012): Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2(1), 3–21.
- Warneke, Dagmara (2007): *Aktionsforschung und Praxisbezug in der DaF-Lehrerbildung*. Kassel: kassel university press GmbH.
- Weger, Denis (2019) Professional Vision – State of the art zum Konstrukt der professionellen Unterrichtswahrnehmung in der LehrerInnenbildung. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 48(1), 14-31.
- Winteler, Adi / Forster, Peter (2007): Wer sagt, was gute Hochschullehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen. In: *Das Hochschulwesen*, HSW 55(4), 102–109.
- Wipperfürth, Manuela (2015): *Professional Vision in Lehrernetzwerken. Berufssprache als ein Weg und ein Ziel von Lehrerprofessionalisierung*. Münster: Waxmann.
- Wipperfürth, Manuela (2016): Sprachlosigkeit in der LehrerInnenbildung? Reflective best practice in dialogue. In: Klippel, Friederike (Hrsg.): *Teaching Languages – Sprachen lehren*. Münster: Waxmann, 123–143.