

Sabine Anselm und Markus Janka (Hrsg.)

Vernetzung statt Praxisschock

Konzepte, Ergebnisse, Perspektiven einer
innovativen Lehrerbildung durch das Projekt
Brückensteine

Edition  **Ruprecht**

Inh. Dr. Reinhilde Ruprecht e.K.

Mit 50 Abbildungen und 39 Tabellen. Die Umschlaggestaltung verwendet Grafiken des Kooperationsportals Brückensteine <http://www.germanistik.uni-muenchen.de/forschung/projekte/fachteiluebergreifend/brueckensteine/index.html>, das mit der Entstehung dieses Buchs eng verbunden ist.



Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.
Eine eBook-Ausgabe ist erhältlich unter DOI 10.2364/3846902080.

© Edition Ruprecht Inh. Dr. R. Ruprecht e.K., Postfach 17 16, 37007 Göttingen – 2016
www.edition-ruprecht.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urhebergesetzes bedarf der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlags. Diese ist auch erforderlich bei einer Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke nach § 52a UrhG.

Satz: Maria Anna Oberlinner
Layout: mm interaktiv, Dortmund
Umschlaggestaltung: klartext GmbH, Göttingen
Druck: CPI buchbücher.de GmbH, Birkach

ISBN: 978-3-8469-0207-3 (Print), 978-3-8469-0208-0 (eBook)

Inhaltsverzeichnis

Vernetzung statt Praxisschock

Konzepte, Ergebnisse, Perspektiven einer innovativen Lehrerbildung durch das Projekt Brückensteine	9
Sabine Anselm/Markus Janka	

I Brücken zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik

Manche Wege führen zu Cicero

Von der Poetologie des postmodernen historischen Romans zum zeitgemäßen Lateinunterricht mit Robert Harris <i>Imperium</i>	19
Rüdiger Bernek	

Modernste Antike zwischen Wissenschaft und Unterricht

Die Serie <i>Rome</i> als Impuls für die rezeptionsdiagnostische Hermeneutik im lateinischen Lektüreunterricht	36
Markus Janka	

„Farmer Glutton rears sheep but eats mutton“

Zur Rolle der englischen historischen Sprachwissenschaft im Englischunterricht	62
Christine Elsweiler	

Zur Interaktion von Sprachwandel und Sprachvarietäten – neue Wege zur Sprachreflexion

„Sprache ermöglicht uns die begriffliche Organisation von Erfahrung“	81
Ute Hofmann	

Anforderungen an fachliches Wissen in der Deutschdidaktik	100
Jakob Ossner	

Bildung für nachhaltige Entwicklung

und der zukünftige Deutschunterricht	113
Berbeli Wanning	

III „Brückensteine“ als Konkretionen

„ChemielehrerInnen als Brückenbauer und Chemiedidaktik als Bauherrin“	267
--	-----

Michael A. Anton

Politische Bildung trifft Politische Theorie

Ein Beispiel für die Verzahnung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik im Lehramtsstudium für das Fach Sozialkunde.....	284
---	-----

Markus Gloe

Kollaboratives Schreiben mit Brücken(stein)funktion

Das „Wissensnetzwerk Deutschdidaktik“	294
---	-----

Sabine Anselm/Andreas Schöffmann/Anna Waczek

Medienkommunikation zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit

Ein Unterrichtsprojekt für den Sprachunterricht.	311
---	-----

Laura Klotz

Dialekt als Unterrichtsgegenstand

Ein methodischer Ansatz an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Didaktik.....	322
--	-----

Alexander Laube/Florian Menner

Jüdische Geschichte an die Schulen!

Theoretische Überlegungen zu Methodik, Didaktik und Erkenntnisinteresse.....	337
---	-----

Philipp Lenhard/Gregor Pelger

Die Bedeutung des Sprachwandels für den Deutschunterricht

Eine Unterrichtssequenz zur Geschichte der deutschen Sprache im Mittelalter.....	347
---	-----

Ira Noss

Register	373
----------------	-----

Vernetzung statt Praxisschock

Konzepte, Ergebnisse, Perspektiven einer innovativen Lehrerbildung durch das Projekt Brückensteine

Sabine Anselm, Markus Janka

Krisendiagnosen im Blick auf Schule und Lehrerbildung erfahren seit der Umgestaltung der Studienstrukturen durch den Bolognaprozess immer wieder Aktualisierungen. Der Hauptkritikpunkt wird darin gesehen, dass das Studium nicht adäquat und passgenau auf die Anforderungen des Berufes vorbereitet und die Lehramtsstudierenden insbesondere in den Fachdisziplinen Wissen erwerben, das keinen adäquaten Berufsfeldbezug aufweist. Ein weiteres Problem wird in der Frage sichtbar, wie es gelingt sicherzustellen, dass die neuesten Forschungsergebnisse zu Themen der Lehrerbildung auch wirklich die universitären Curricula erreichen. Bei der Suche nach Antworten richtet sich der Blick auf ein triadisches Dilemma der Lehrerbildung: Dies meint zum einen die *Fragmentierung*, also die personelle, institutionelle und studienorganisatorische Trennung von Fachwissenschaften und Fachdidaktik, zum anderen die *Marginalisierung*, d.h. die Tatsache, dass das Lehramtsstudium innerhalb der Wertschätzungshierarchie und Exzellenzfelder an den heutigen deutschen Universitäten eine eher untergeordnete Rolle spielt, und schließlich die *Segmentierung*, die darin besteht, dass das Lehramtsstudium in drei voneinander getrennten Phasen verläuft.

Gleichwohl sind Lösungsversuche, die sich auf strukturelle Veränderungen konzentrieren, meist vergebliche Bestrebungen. Vielmehr gilt es, inhaltliche Reformen anzustreben. Denn die säulenförmige unverbundene Gestaltung des Studiums sollte durch eine interdisziplinäre Vernetzung abgelöst werden, da eine Bindung zwischen Fachwissenschaften und Didaktiken besteht. Zudem sind Lehrerbildung und Schulpraxis als verzahnt zu begreifen. Denn das liegt in der Natur der Sache, auch wenn es Unterschiede zwischen den einzelnen Didaktiken und ihren Fachkulturen gibt. Grundsätzlich gilt, dass die Fachdidaktik als Teil der Fachwissenschaft die Gegenstände derselben unter dem Gesichtspunkt ihrer Vermittlung an Heranwachsende im sozialen Kosmos der Schulwirklichkeit in Geschichte und Gegenwart reflektiert, perspektiviert und akzentuiert. Zur Kompensation des Problembestandes müssen also grundlegendere, konzeptionelle Reformen angestrebt werden und man sollte es nicht bloß bei Strukturverbesserungen bewenden lassen. Aussichtsreiche Innovationen im Blick auf die Lehrerbildung sind deswegen darin zu sehen, die Fachdidaktik als diejenige Disziplin zu profilieren, in der im Studium forschungsbasiert Kriterien entwickelt und erworben werden, die zwar orientie-

rungsstiftend wirken, aber den Lehrenden die individuellen Entscheidungen nicht abnehmen, sondern deren Horizont erweitern.

Mit dieser programmatischen Ausrichtung haben unter dem Titel „Progression und Reflexion (PRO RE)“ einige Dozierende der Fakultät für Sprach- und Literaturwissenschaften der Ludwig-Maximilians-Universität München im Jahr 2012 das Projekt „Brückensteine“ ins Leben gerufen und als Teil des Fakultätsantrages für die Initiative „Lehre@lmu“ ins Rennen um eine Bewilligung durch die Hochschulleitung geschickt. Ende 2014 wurde das Projekt Brückensteine mit dem Lehrinnovationspreis der LMU ausgezeichnet. Der mittlerweile zweifache Erfolg bestärkt alle Beteiligten in dem Bestreben, die bestehenden Vernetzungen zwischen Fachgruppen, Disziplinen, Institutionen, Personen und Phasen der Lehrerbildung weiter zu profilieren und so die vorhandene Exzellenz in der lehrerbildenden Lehre weiterzuentwickeln. Anfangs waren die Didaktiken der Fächer Deutsch, Englisch und Griechisch/Latein die Initiatoren, inzwischen ist der Brückenschlag zu zahlreichen Nachbarfakultäten und auch in die schulische Praxis vollzogen. Die Vernetzung der Disziplinen und an der Lehrerbildung beteiligten Akteure gelingt und bildet die Grundlage für eine gute Prävention gegen den Praxisschock.

Im vorliegenden Band werden in unterschiedlichen Beiträgen, die die Projektarbeit in den vergangenen drei Jahren dokumentieren, zentrale Fragestellungen aufgegriffen und Ergebnisse von Symposien sowie aus Kooperationsveranstaltungen von Fachwissenschaft und Fachdidaktik vorgestellt. Dabei werden fachwissenschaftliche Aspekte des jeweiligen Themas und zugleich – und unmittelbar darauf bezogen – die Fragen der didaktischen Vermittlung behandelt. Darüber hinaus geht es um die Verdeutlichung der Relevanz von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten für die Herausbildung der kompetenten Lehrerpersönlichkeit, beispielsweise im Bereich kommunikativer und mediendidaktischer Überlegungen.

In einem ersten, grundlegenden Teil des Bandes **„Brücken zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik“** werden ausgehend von fachwissenschaftlichen Überlegungen Bezüge zur Fachdidaktik hergestellt, wobei es zunächst um Brücken zwischen Antike und Gegenwart geht.

In den ersten beiden Beiträgen aus dem Bereich der klassischen Philologie steht die Aktualisierung von Ciceros Reden in der Gegenwartskultur im Mittelpunkt der Überlegungen, wobei sich beide Zugriffe ergänzen: Rüdiger Bernek zeigt in **„Manche Wege führen zu Cicero“**, wie durch die Lektüre des Romans *Imperium* von Robert Harris ein neuer Blick auf Ciceros Verrinen möglich wird, Markus Janka lässt in **„Modernste Antike zwischen Wissenschaft und Unterricht“** ausgehend von der Serie *Rome* die Philippiken in neuem Licht erscheinen. Mittels des produktiven Vergleichs durch zeitgenössische Rezeptionszeugnisse ist es jeweils das Ziel beider Beiträge, aus fachwissenschaftlicher Perspektive die Attraktivität der antiken Texte zu veranschaulichen und zugleich die didaktischen Implikationen transparent zu halten.

Christine Elsweiler vertritt in ihrem Aufsatz „Farmer Glutton rears sheep but eats mutton – zur Rolle der historischen Sprachwissenschaft im Englischunterricht“ die Ansicht, dass die Sprachgeschichte im Englischunterricht eine größere Rolle spielen sollte. Ihre Argumentation erweist, wie dadurch die im Lehrplan geforderte Ausbildung des Sprachbewusstseins und die Entwicklung von Sprachreflexion unterstützt werden. Auch kann solch sprachgeschichtliches Vorwissen Unterrichtszeit einsparen, denn es erleichtert neben dem Grammatikerwerb (v.a. durch Vergleich mit dem Deutschen) besonders auch die Wortschatzarbeit.

Unter dem Titel „Zur Interaktion von Sprachwandel und Sprachvarietäten“ beleuchtet Ute Hofmann „neue Wege zur Sprachreflexion“. Sie entwickelt eine „Seil-Metapher“, mit der sie die gegenseitige Beeinflussung von Sprachvarietäten verdeutlicht; hier geht es vor allem auch um die Frage nach Gebrauchsstandard versus Varianten. In der Folge stellt die Autorin daran anknüpfend ein Modell vor, das die verschiedenen Aspekte im Wechselspiel von Sprachvarietäten und Sprachwandel beschreibt. Abschließend verweist sie auf die Relevanz dieser Themen für den Deutschunterricht, der sich gerade mit der kritischen Reflexion von Fragen des „richtig“ und „falsch“ von Sprachvarietäten beschäftigen sollte.

In ihrem Beitrag „Bildung für nachhaltige Entwicklung und der zukünftige Deutschunterricht“ setzt sich Berbeli Wanning aus der Perspektive einer ökologisch orientierten Literaturwissenschaft mit der Frage auseinander, ob ökologisches Verstehen durch Literatur möglich ist, so dass die Chance auf Umsteuerung durch kulturelle Bildung besteht. Grundgedanke ist die Annahme, dass sprachlich geschaffene Bilder, die aus der Literatur bekannt sind, mehr oder weniger bewusst übernommen werden und das Denken und die Vorstellungen prägen. Die Verfasserin plädiert dafür, dass Zukunftsfragen in der ästhetischen Bildung und Wertevermittlung (wieder) einen angemessenen Platz im Spektrum der Deutschdidaktik bekommen.

Anke Werani und Sabine Anselm zeigen schließlich in ihrem Beitrag „Authentizität und Funktionalität. Interdisziplinäre Anmerkungen zur Sprechstilforschung in Lehr-Lernkontexten“ aus interdisziplinärer Perspektive psycholinguistischer und deutschdidaktischer Überlegungen, dass der personale Sprechstil durch die Aktualisierung der Ich-Identität geformt wird und welchen Einfluss dies auf Lernprozesse nimmt. Die Autorinnen plädieren dafür, diesen Zusammenhang stärker in der Professionalisierung zu berücksichtigen, da die Lehrpersonen im Deutschunterricht nicht nur Inhalte zum Thema Sprechen und Zuhören vermitteln, sondern immer auch sprachliche Modelle für die Schüler sind, wenn kommunikative Kompetenzen vermittelt werden. Die These ist, dass den Lehrern als „sprechenden Persönlichkeiten“ eine wichtige Funktion für den Lernerfolg zukommt.

Im zweiten Teil des Bandes „Brücken zwischen Theorie und Praxis“ werden Ausblicke auf best-practice-Beispiele mehrerer Disziplinen, und zwar zum einen auf erfolgreich durchgeführte phasenverbindende Projekte, zum anderen auf konzeptionelle Ideen der Kooperation gegeben.

In Fortführung der fachwissenschaftlichen und -didaktischen Tandemveranstaltung „Computerspiele als Ergodische Literatur – Herausforderungen für den Deutschunterricht“ thematisieren Marcel Schellong und Andreas Schöffmann den Mehrwert, den eine Integration von Computerspielen in den Deutschunterricht haben kann. Vor allem Kompetenzen im Bereich der Text- und Medienanalyse ließen sich an diesem Medium, dessen Verfahrensweisen oft in der Tradition der Literaturwissenschaft stünden, erwerben. Die Autoren behandeln medienkulturwissenschaftliche Aspekte von Computerspielen sowie verschiedene Analyseverfahren und fokussieren die Notwendigkeit einer stärker interdisziplinären Ausbildung der künftigen Lehrer im universitären Kontext, damit diese mit dem neuen Medium adäquat umzugehen lernen. Auch diskutieren sie den Nutzen, den ein reflektierter Umgang mit diesem Medium im Unterricht haben kann.

In ihrem Beitrag aus dem Bereich der Englischdidaktik **„Brennpunkt Lernmaterial: Praxisnahe fachdidaktische Lehre in der Lernwerkstatt“** stellen Manuela Wipperfürth und Friederike Klippel ein innovatives Seminarformat vor und zeigen, inwiefern die Erstellung von Lernmaterialien die Verbindung pädagogischen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Wissens erfordert und damit in konstruktiver Weise die Lernprozesse der Studierenden fokussiert. Zudem werden – ganz in Übereinstimmung mit den neuesten Ergebnissen zur Lehr-Lernforschung John Hatties – positive Lernerfahrungen und Möglichkeiten einer intensiven dialogischen Lernbegleitung geschaffen. Da die für die Schule entwickelten Lernmaterialien dort erprobt werden konnten, ließen sich diese fachlichen Lernerfahrungen zudem im Sinne einer forschungsorientierten Lehre reflektieren.

Ein weiteres Beispiel gelingender Brückenbildung in der Musikpädagogik stellt Julia Lutz vor. Sie gewährt durch den Beitrag **„Vernetzt und lebenslang lernen und lehren: Das ‚Netzwerk Musikunterricht‘ an der LMU“** Einblicke in ein Projekt der Lehrerbildung für den Musikunterricht an Grundschulen, dessen Hauptziel es ist, den heterogenen Vorerfahrungen der zukünftigen wie auch der bereits im Schuldienst tätigen Lehrkräfte gerecht zu werden. Die Autorin unterstreicht die Notwendigkeit, ein entsprechend differenziertes Angebot an Qualifizierungsmöglichkeiten zu entwickeln und durch Vernetzung der Beteiligten in den unterschiedlichen Phasen vielfältige Möglichkeiten und neue Perspektiven der Lehrerbildung für den Musikunterricht zu eröffnen.

Anja Mohr beschreibt unter dem Titel **„Raus aus der Uni – Rein ins Projekt“** eine Projektarbeit von Studenten, Schülern und Senioren in der Kunstpädagogik, die sich mit dem Künstler Martin Brand beschäftigten. Dabei ging es um die Ausstellung verschiedener Kunstwerke in der Villa Stuck, die auf unterschiedlichste Art und Weise in den Räumen präsentiert wurden. Als besonders wichtig erweist sich nach Meinung der Autorin der individuelle Zugang zu den Exponaten, der für jedes nach bestimmten Prämissen spezifisch gewählt werden musste. Da Martin Brand mit seiner Kunst provozierend zum Nachdenken anregen will, galt es im Verlauf des

Seminars viele Vorurteile seitens aller Beteiligten zu überwinden, was zu einer allseitigen Horizonterweiterung führte.

Auch Florian Pröttel berichtet in „Ich fand es spannend mit den ‚Großen‘ zusammenzuarbeiten!“ von einem phasenverbindenden Projekt in der Kunstpädagogik und zeichnet die konzeptionellen Überlegungen sowie den konkreten Ablauf nach. Zudem stellt er durch Originalbeiträge der beteiligten Studierenden deren Lernerfahrungen heraus und veranschaulicht damit den Kompetenzzuwachs, der mit den zusammen mit Referendaren geplanten und gestalteten Unterrichtsversuchen sowie deren Besprechungen verbunden ist. Diese Einsichten sind für Lehr-Lernprozesse zentral und insbesondere für die Lehrerbildner wichtig, da diese in ihrer unterrichtlichen Tätigkeit vor allem auf die Einstellungen der Studierenden abheben sollten.

Ebenfalls aus dem Bereich der Kunstpädagogik stellt Günter Stöber das innovative Transferprojekt „Künstlerisch-didaktisches Handeln mit Videoinstallationen“ vor, dessen Ziel darin besteht, Vermittlungsprozesse zwischen dem medialen Know-how von Lehramtsstudierenden der Kunstpädagogik und den didaktischen Erfahrungen von praktizierenden Kunstpädagogen und Künstlern mittels gemeinsam erarbeiteter Videoinstallationen zu initiieren. Es geht darum, eine Vielzahl fachspezifischer Inhalte darzustellen und dazu eine didaktische Aufbereitung zu durchdenken und zu zeigen, inwiefern ästhetisch-künstlerisches Forschen und didaktisch-pädagogisches Handeln Hand in Hand gehen können.

Im dritten Teil des Bandes „**Brückensteine als Konkretionen**“ werden schwerpunktmäßig Ergebnisse der Zusammenarbeit in Seminaren zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik innerhalb der ersten Phase der Lehrerbildung vorgestellt und von einem Beispiel mit konkretem Bezug zur Schulpraxis ergänzt. Ziel ist es, ausgehend von diesen Projekten eine konzeptionelle Diskussion anzuregen.

Michael A. Anton zeigt in seinem Beitrag „**ChemielehrerInnen als Brückenbauer und Chemiedidaktik als Bauherrin**“, wie die Chemiedidaktik neben der traditionellen Übersetzung von Fachwissen in Lerninhalte auch weitere Vermittlungsfunktionen erfüllen kann. Anhand von erprobten Projekten veranschaulicht der Autor, wie die Fachdidaktik Brücken zu bauen vermag, die unterschiedliche Gruppen bzw. Aspekte in und außerhalb der Schule in Verbindung bringen. Unter anderem erfolgt der Chemieunterricht dabei schulartenübergreifend, in Zusammenarbeit mit der Industrie oder inklusiv.

In seinem Beitrag aus dem Bereich der Sozialkundendidaktik „**Politische Bildung trifft Politische Theorie**“ setzt sich Markus Gloe mit der Fragestellung auseinander, welche Rolle der Fachdidaktik in Zusammenarbeit mit der Fachwissenschaft zukommen soll. Zur Veranschaulichung wird die Konzeption für ein Seminar, das zusammen von einem Fachwissenschaftler und einem Fachdidaktiker entwickelt und realisiert werden soll, zur politischen Bildung vorgestellt, in dem die Studierenden aus ihrem theoretischen Wissen pädagogische Handlungsstrategien

entwickeln können und ihr Vorgehen zu reflektieren lernen. Auch für die Dozenten ergibt sich durch kollegiales Feedback eine ungeahnte Chance und Bereicherung.

Sabine Anselm, Andreas Schöffmann und Anna Waczek stellen in „**Kollaboratives Schreiben mit Brücken(stein)funktion**“ ein Projekt vor, in dessen Rahmen sie das kooperative „**Wissensnetzwerk Werteerziehung und Deutschdidaktik**“ aus enzyklopädisch angelegten Wiki-Artikeln und essayistischen Beiträgen gestalten. Im Vordergrund steht die Förderung der Schreibkompetenz der Studierenden. Dabei sehen die Autoren zum einen den Vorteil darin, dass die Beteiligten so schreibdidaktische Ansätze, die sie später selbst vermitteln sollen, erproben und reflektieren, zum anderen heben sie den Vorteil einer inhaltsreichen Wissensdatenbank, die den Lehrenden langfristig zur Verfügung stehen kann, hervor.

Im Beitrag „**Medienkommunikation zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit**“ von Laura Klotz, dessen Grundkonzeption im Rahmen eines fächerverbindenden Seminars entstand, das im Kontext des Projektes Brückensteine sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Zugänge verbunden hat, geht es um die Emulation von Mündlichkeit in Zeitungstexten und die Integration sprachkritischer Aspekte in den Sprachunterricht am Gymnasium. Ausgehend von diesem Beispiel wird deutlich, dass eine detaillierte Aufbereitung fachwissenschaftlicher Zugänge die unabdingbare Grundlage für die unterrichtliche Gestaltung bildet.

Auch der Beitrag „**Dialekt als Unterrichtsgegenstand: Ein methodischer Ansatz an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Didaktik**“ von Alexander Laube und Florian Menner entstammt einem Kooperationsseminar und befasst sich mit der Frage, inwieweit das Thema „Dialekt und Nonstandard-Varietäten“ didaktisch und methodisch Gegenstand des Deutschunterrichts sein kann. Dabei widmen sich die Autoren zunächst sprachwissenschaftlichen Fragestellungen und der historischen Entwicklung des Dialektgebrauchs in der Schule, der früher als defizitär stigmatisiert wurde, mittlerweile jedoch als Teil einer inneren Mehrsprachigkeit wertgeschätzt wird. Die Realisierbarkeit im Unterricht wird dabei konkret entfaltet, indem zwei Projekte mit Lernzielen vorgestellt werden: eine Unterrichtseinheit zur Sprachforschung im Deutschunterricht und eine zur postkolonialen Varietät des Unserdeutsches.

Der Aufsatz „**Jüdische Geschichte an die Schulen! Theoretische Überlegungen zu Methodik, Didaktik und Erkenntnisinteresse**“ von Philipp Lenhard und Gregor Pelger beginnt mit der Forderung der Autoren, die jüdische Geschichte im Schulunterricht nicht nur auf den Holocaust und damit auf eine Verfolgungsgeschichte zu reduzieren. Denn die jüdische Geschichte hat viel mehr zu bieten: Dies wird an studentischen Projekten, die sich mit verschiedensten Aspekten der überaus reichhaltigen und lehrreichen jüdischen Geschichte beschäftigen, exemplifiziert. Diese dienen zur Anregung, im Geschichtsunterricht und im fächerverbindenden Unterricht einen deutlicheren Fokus auf diese Vielfalt zu legen. Neben der Vorstellung der besten Projekte bieten die Autoren zudem einen Überblick über

den Stellenwert der jüdischen Geschichte im deutschen Schulunterricht seit dem Zweiten Weltkrieg.

Mit dem Beitrag „Die Bedeutung des Sprachwandels für den Deutschunterricht“ rundet Ira Noss die Überlegungen zu den Konkretionen durch ein best-practice-Beispiel aus der unterrichtlichen Praxis ab. Sie stellt dar, wie ein komplexes fachwissenschaftliches Thema mittels didaktischer Überlegungen für die Unterrichtspraxis aufgegriffen und mit passgenauen Methoden realisiert werden konnte. Das auf der Grundlage dieser konzeptionellen Überlegungen entstandene Stationentraining kann nun seinerseits Anlass zur Reflexion im Blick auf die Vernetzung von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik sein.

Bei aller sachlich-thematischen Heterogenität wie methodischen Vielfalt schärfen die in diesem Band versammelten Positionsbestimmungen, Fallstudien und Konkretionen das Profil des **spezifisch Fachdidaktischen**. In der Summe wird der seit der Disziplinengese in den 1970er Jahren verfestigte wissenschaftssystematische Standort der Fachdidaktiken anhand aktueller Forschungsgegenstände unterstrichen. Die Fachdidaktiken bewähren sich mithin als Brückendisziplinen, die denjenigen Bereich der jeweiligen Fachwissenschaften umfassen, der durch eine Perspektivierung der Gegenstände auf ihre unterrichtliche Vermittlung in Lehr-/Lernarrangements hin gekennzeichnet ist. Das Fehlen ebendieser integrativen Sichtweise ist es, was häufig als Praxisschock wahrgenommen wird. In diesem Sinne kommt der Vernetzung gewissermaßen eine präventive Funktion zu.

Das Herausgebertandem dankt an dieser Stelle allen, die durch ihr Engagement zum Gelingen des Projektes Brückensteine und insbesondere zur ebenso zügigen wie gründlichen Realisierung dieses Sammelbandes beigetragen haben. Im Bereich Germanistik/Deutschdidaktik sind hier zunächst die tatkräftig Unterstützenden Winfried Adam, Christina Griem, Christian Hoiß und Andreas Schöffmann zu nennen, am Arbeitsbereich für Klassische Philologie/Fachdidaktik für Alte Sprachen haben die studentischen Mitarbeiter Daniel Maier, Florian Menner und Jan Michael König als Lektoratskräfte und Redakteure wesentlich zur inhaltlichen und formalen Qualität des Bandes beigetragen. Die Koordination dieser Aufgaben hat mit großer Sachkompetenz und vorbildlichem Einsatz Maria Anna Oberlinner (SHK) übernommen, die neben anderem für die Erstellung einer den Vorgaben genau entsprechenden Druckvorlage verantwortlich zeichnete.

München im September 2015

Sabine Anselm und Markus Janka

Register

- Ahtila, Eija-Li 246
Aitken, Doug 246
Betonungsmuster 73, 75f.
Bildung 11, 13, 64, 101, 113f., 117, 119–124, 132, 175, 177, 232, 259, 261, 269, 281, 283, 285–287, 290, 319f., 322, 324–326, 335, 338, 340
Bildung, ästhetische 11, 119, 171
Bildung, politische 13, 268, 284–286, 340
Lehrerbildung 9f., 12f., 114, 123, 161, 186, 200–204, 207f., 210, 241, 274f., 280, 284f.
Binnendifferenzierung 56, 185–187, 192
Brand, Martin 12, 118, 212–219, 221–224, 226f., 229
Cicero, Marcus Tullius 10, 19–23, 25f., 27–35, 39–43, 45–59
Computerspiel 12, 161–168, 170–175, 178
Computerspielforschung (Gamestudies) 161, 163, 166
Desiderat 171, 294, 300
Dialekt 14, 91, 94f., 143, 322–335, 355
Didaktik 9f., 14, 36f., 108, 115, 185, 196, 267, 271, 278–283, 285, 297, 304, 322, 326f., 337, 347
Chemiedidaktik 13, 267, 269–283
Hochschuldidaktik 192
Lekturedidaktik, altsprachliche 36
Literaturdidaktik, themenorientierte (TOLD) 121
Mediendidaktik 170, 259
Differenzierung 31, 131, 135f., 175, 186, 190, 327, 341, 348
Doppellektüre 21, 27
Ecocriticism 113, 115f.
E-Learning 205, 209, 307
Environmental doublethink 113, 115
Ergodic Literature 168
Erklärkraft 102
Erzähltheorie 182
Essay 23, 294, 297, 299–302
Feedback, kollegiales 14, 291f.
Filmanalyse, neoformalistische 184
Fix, Martin 309
Forschungskolloquium 278
Funktionalität/Funktion 11, 15, 20, 25, 55, 62, 92, 94, 106, 110, 114, 120, 125f., 129–132, 135, 137, 139f., 150, 154f., 166, 168f., 174–177, 270, 284, 297, 303, 312, 314, 319, 322, 324, 329
Gebrauchsstandard 11, 81–95, 97
Geocaching 273
Geschichte 9, 14, 19, 23f., 35, 67, 116, 130, 166, 227, 275, 312, 333, 337–342, 344f., 347f., 351–353, 364, 370
Geschichte, jüdische 14, 337–340, 344f.
Opfergeschichte 338, 340, 342
Verfolgungsgeschichte 14, 338, 345
Graphem-Phonem-Beziehung 73f.
Habitus 126f., 129f., 132, 138, 186
Harris, Robert 10, 19, 21–23, 25–34, 39
Haskala 344, 346
Heldenreise 169f., 172
Hypertext 310
Wiki 14, 294–308
Wissensnetzwerke 294, 296f., 300, 306
Identität 11, 19, 125f., 128–132, 138, 141, 149f., 155, 212, 216f., 221, 251, 257, 261, 322, 324, 329, 331, 334, 337
Innovationen 9, 274, 279
Interaktionsmodell 83, 91, 95f.
Judäa 343
Kiezdeutsch 85, 93–95
Kommunikation 20, 40, 84, 128f., 131, 137, 143f., 147f., 151–155, 238, 240, 255, 260, 272, 277, 307, 312f., 320, 324, 327, 329, 331, 334

- Kompetenz 11f., 37, 86, 114, 118–120, 144, 154, 177, 180, 190f., 203f., 206, 212, 238, 267, 269, 294, 300, 319, 327, 370
Kompetenz, literarische 179
Schreibkompetenz 294f., 297, 306
Spielkompetenz 175, 180
Vermittlungskompetenz 203
Kooperation 11, 129, 137, 186, 200, 205, 207f., 231, 234f., 238–241, 306f., 327, 333
Kunstabrachtung 233f., 236f., 259
Kunstpädagogik 12f., 212, 231–234, 239, 243, 259, 261, 263
Kunstvermittlung 213f.
Lautwandel 63, 72
Lehneinfluss 70, 76
Lehneinfluss, französischer 68, 70, 75, 78
Lehneinfluss, romanischer 76
Lehneinfluss, skandinavischer 68f.
Lehrerfortbildung 207–209, 269f., 274, 343
Lehr-Lernkontexte 11, 125f., 129–131, 133, 136, 138–140, 150, 154f.
Lehrplan-Plus 238
Lernen 66, 68, 78, 101f., 104, 106, 108, 111, 121, 123, 130, 136–138, 155, 185, 187, 189, 192, 203f., 206, 210, 228, 260, 269, 281, 287, 294–296, 302, 305f., 327, 347
Lernen, kooperatives 309
Lernen, lebenslanges 204f.
Lern-Materialien 185f.
Lernwerkstatt 12, 185–187, 190–192
Materialentwicklung 192f.
Mayr, Maximilian 138, 150, 343
Medienkritik 319
Mehrsprachigkeit, innere 90, 327, 329, 331, 334
Methoden/Methodik 14f., 37, 65, 118, 133, 136, 141, 161, 163f., 166, 170, 199, 207, 213, 215, 237, 285, 288, 291, 301, 304, 309, 322f., 326, 330f., 337, 339, 347
Mischwortschatz 68
Mittelalter 109, 340, 347f., 366, 368, 370
Mittelhochdeutsch 351, 356, 358f., 364, 370
Mundart 326, 329, 331, 334
Mündlichkeit, fingierte 321
Musikunterricht 12, 198–210, 260
Nachhaltigkeit 116f., 122f.
Nachwuchsförderung 268
Nähe-Distanz-Modell 312f., 319f.
Netzwerk 12, 198, 200–210, 262, 305, 307
NuFormer 247
Obermaier, Klaus (& Ars Electronica Futurelab) 248
Octavianus, Gaius 38, 57
Oursler, Tony 249
Pedagogical content knowledge 100, 190
Percept-Phase 236–238
Persönlichkeit 11, 25f., 29, 59, 130, 138, 149f., 152, 226, 300, 339, 363
Perspektivität 109, 111
Philippische Reden 61
Plessi, Fabrizio 250
Plutarch 25, 30, 56f.
Politikwissenschaft 285
Politische Theorie 13, 284, 286
Professionalisierung 11, 127, 129, 140, 149, 152, 210
Projektarbeit 10, 12, 216, 228, 334
Pullo, Titus 38, 50–52, 54f., 58
Referendariat 186, 231, 240f., 280
Reflexion 10f., 15, 22–25, 76, 78, 114, 126, 128, 131, 133, 135–138, 140–144, 149–153, 155, 163, 173, 178, 186f., 189, 192, 194, 196, 202, 204f., 231, 233, 237–241, 263, 291, 302, 304, 327
Reflexionsfähigkeit 172, 204f.
Rhetorik 19f., 35, 42f., 128
Robinson, Saul B. 340
Roman, historischer 21, 25f.
Rome (TV-Serie, DVD) 10, 28, 33, 36–39, 41, 45f., 50, 52, 54, 58
Schatzker, Chaim 339–341
Schreiben 54, 226, 295–303

- Schreiben, essayistisches 295, 299
 Schreiben, kollaboratives 14, 294
 Schreiben, prozessorientiertes 297
 Schreibprozess 296, 298, 300, 304
 Sozialkunde 284f., 333
 Sozialwissenschaften 285
 Sprachbewusstheit 64f., 67, 110, 130
 Sprachbewusstsein 11, 63f., 67, 78, 82, 95f., 319, 325, 347
 Sprachfamilie 349, 351f.
 Sprachkontakt 63, 66, 68f., 87
 Sprachvarietäten 11, 81–95, 97, 143f., 322f., 327–329
 Sprachvergleich 64, 66, 69, 71, 77f.
 Sprachwandel 11, 15, 63, 81–88, 90–93, 96, 311, 347, 370
 Sprechstil 11, 125–130, 132–136, 138, 140f., 144, 148–155
 Standardsprache 82–84, 325, 335
 Stationentraining 15, 347–349, 370
 Team-Teaching 232f.
 Unserdeutsch 14, 330, 332–334
 Unterricht 10, 12, 14, 20, 27, 36, 42, 49, 66, 78, 100–102, 104, 110, 119, 122, 155, 161, 171, 187f., 198–200, 202, 204f., 208–210, 215, 233, 239, 272, 274, 279, 281, 283f., 287, 319, 324f., 327f., 330, 333, 335, 339f., 342–345, 347
 Chemieunterricht,
 fachsprachensensibler 270
 Englischunterricht 11, 62–67, 74f., 77, 185, 188, 190, 192, 194
 Lateinunterricht 19, 37, 109
 Musikunterricht 12, 198–210, 260
 Unterrichtsprinzipien 237, 290, 326f.
 Unterrichtsqualität 150, 283
 Urteilsbildung, politische 284
 Variationenverschiebung 83–85
 Vernetzung 9f., 12, 15, 67, 78, 200, 203f., 207, 209f.
 Videoinstallationen 13, 243–245, 251, 253, 256, 259
 Villa Stuck (München) 12, 212, 214, 216, 218
 Viola, Bill 247
 Vokalverschiebung, Große 72, 74
 Wissen 9, 12f., 25, 64, 74–76, 78, 100–103, 110f., 113f., 121, 123, 139, 146, 151, 175, 179, 188–191, 193, 196, 200, 202, 209f., 231, 237, 243, 251–253, 256, 263, 268f., 275, 279, 284, 286, 288, 294, 296, 299f., 306, 319, 326, 328, 334, 338, 342, 344, 348
 Wissen, fachliches 100–102, 111
 Wissen, institutionelles 100
 Wissen, personales 100f.
 Wissenschaftsjournalismus 270
 Xing, Yan 245