CORA Cork Open Research Archive
Cartlann Taighde Oscailte Chorcaí

Title	Mehrsprachigkeitsbezogenes Reflektieren in der Migrationsgesellschaft (merrem): Handreichung für die universitäre Seminargestaltung
Authors	Pokitsch, Doris;Hägi-Mead, Sara;Atanasoska, Tatjana;Kannengieser, Simone;Miladinović, Dragan
Publication date	2026-08-20
Original Citation	Pokitsch, D., Hägi-Mead, S., Atanasoska, T., Kannengieser, S., Miladinović, D. (2026) Mehrsprachigkeitsbezogenes Reflektieren in der Migrationsgesellschaft (merrem): Handreichung für die universitäre Seminargestaltung.
Type of publication	Learning object
Rights	© 2026, the Authors. This material is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) - https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/
Download date	2026-10-30 14:16:00
Item downloaded from	https://hdl.handle.net/10468/19130

UCC
University College Cork, Ireland
Coláiste na hOllscoile Corcaigh

Mehrsprachigkeitsbezogenes Reflektieren in der Migrationsgesellschaft (merrem)

Handreichung für die universitäre Seminargestaltung

von Doris Pokitsch (PH OÖ), Sara Hägi-Mead (RPTU), Tatjana Atanasoska (PH OÖ), Simone Kannengieser (PH FHNW), Dragan Miladinović (RPTU)

https://hdl.handle.net/10468/19130

Einleitung **2**

Kontext und Materialien 2

Reflexives Schreiben mittels Journal Writing 3

Literatur 7

Vorab-Informationen **9**

Bio-Karte 1: Kennenlernen **11**

Didaktisierung Bio-Karte 1 11

Literatur Bio-Karte 1 14

Bio-Karte 2: Die eigene (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit **15**

Didaktisierung Bio-Karte 2 15

Literatur Bio-Karte 2 17

Bio-Karte 3: Die (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit der Anderen **18**

Didaktisierung Bio-Karte 3 18

Literatur Bio-Karte 3 20

Bio-Karte 4: Sprache als Distinktionsmerkmal? **21**

Didaktisierung Bio-Karte 4 (in 4 Schritten) 21

Literatur Bio-Karte 4 23

Bio-Karte 5: Mehrsprachigkeit und pädagogische Praxis **24**

Didaktisierung Bio-Karte 5 24

Literatur Bio-Karte 5 28

Anhang 1: Tabelle zu den schriftlichen Biographien

Anhang 2: Bio-Karten (Kopiervorlage)

Anhang 3: Didaktisierungskarten (Kopiervorlage)

Anhang 4: Arbeitsblätter (Kopiervorlagen)

CC BY NC SA

Einleitung

Kontext und Materialien

Diese Didaktisierung entstand aus dem Wunsch heraus, Lehramtsstudierende in der Entwicklung einer mehrsprachigkeitsbezogenen Reflexionskompetenz zu unterstützen. Minorisierte mehrsprachige Schüler*innen erleben weiterhin Diskriminierung und es gibt das Risiko einer bildungsbezogenen Benachteiligung (Panagiotopoulou & Rosen 2018). Unterrichtspraktiken, die mehrsprachiges Sprachhandeln abwerten, tragen erheblich zu dieser Ungleichheit bei. Diese geschehen vor allem in sprachlich heterogenen Klassenzimmern, wenn sich Lehrer*innen für diese sprachliche Diversität unvorbereitet fühlen und die Kontrolle fest in der Hand behalten wollen (Bredthauer & Engfer 2018).

Lehramtsstudierende haben ihr eigenes, „naives" Alltagsverständnis von Mehrsprachigkeit, wenn sie ihr Studium beginnen. Dieses Verständnis geht in Europa großteils noch aus einer monolingualen Perspektive hervor und geht von einer monolingualen Normalitätsvorstellung aus (vgl. Fürstenau & Niedrig 2010). Sprecher*innen der Mehrheitssprache sind innerhalb der monolingualen Normalitätsvorstellung die „legitimierten" Sprecher*innen. Dies wiederum kann unreflektiert zu unbewusstem Linguizismus (vgl. Dirim 2010, Springsits 2015) führen. Um die Studierenden zu unterstützen, ein professionelles, evidenzbasiertes Verständnis von Mehrsprachigkeit zu entwickeln, braucht es systematische, praxisbezogene, reflexive Veranstaltungen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit sowohl im Rahmen des Studiums als auch als Fort- und Weiterbildung. Damit hierbei die Kopplung von erworbenem Wissen mit eigener unterrichtlicher Erfahrung und der Transfer von akademischem Wissen in das handlungsleitende Wissen gelingt, ist es zentral, „dass sowohl auf der Wissens- als auch auf der Überzeugungsebene interveniert wird" (Bien-Miller et al. 2019, S. 144).

Reflexionskompetenz wird in der Lehrer*innenforschung als zentrale Kompetenz für professionelle Lehrpersonen gesehen. Gleichzeitig sind die persönlichen Einstellungen für Lehrer*innen handlungsleitend und der Reflexion besonders schwer zugänglich. Die Didaktisierung innerhalb von *merrem* stellt eine Möglichkeit dar, eigene Einstellungen und Konzepte zu Mehrsprachigkeit der persönlichen Reflexion zugänglich zu machen.

Alle in dieser Didaktisierung verwendeten Aussagen stammen von Lehramtsstudierenden der Bergischen Universität Wuppertal. Diese wurden im Rahmen des Moduls „Deutsch für

Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“[1] in Nordrhein-Westfalen und in dem auf StupaDaZ (vgl. Döll et al. 2017) aufbauenden Projekt *DaZu* (2017-2020) gesammelt und analysiert und in dem Projekt *merrem* (2021-2025) weiter ausgewertet und didaktisiert. Studierende wurden im Rahmen eines Seminars im Modul aufgefordert, ihre „Mehrsprachigkeitsbiografien“ schriftlich festzuhalten. Der Schreibanlass forderte dazu auf, sich auf persönliche Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache in Schule und Studium zu beziehen. Sie wurden auch explizit aufgefordert, ihre Gedanken in Bezug zu den Studieninhalten zu setzen. Insgesamt wurden 125 anonymisierte Biografien gesammelt, durchschnittlich zwei bis vier Seiten lang. Die schriftliche Auseinandersetzung ermöglichte den Studierenden den Zugang zu ihren Gedanken und Überzeugungen und unterstützte sie gleichzeitig in der Reflexion ihres Wissens. Die Daten machen Einstellungen zu verschiedenen Aspekten von Mehrsprachigkeit sichtbar und diskutierbar. Mit ausgewählten Mehrsprachigkeitsbiografien und Didaktisierungsvorschlägen wird hiermit – inspiriert von den Impulskarten „Mehrsprachig lernen“ (Kannengieser 2022) – Material für die Lehrer*innenbildung verfügbar gemacht, in der Hoffnung, dass es über Wuppertal, Nordrhein-Westfalen und das Modul „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ hinaus mehrsprachigkeitsbezogenes Reflektieren in der Migrationsgesellschaft anregt.

Das **merrem-Material** besteht somit aus drei Teilen:

1. Die vorliegende Handreichung
2. Die merrem-Biokarten mit den aufbereiteten biografischen Texten
3. Die merrem-Didaktisierungskarten

Reflexives Schreiben mittels Journal Writing

Was ist reflexives Schreiben und warum ist es wichtig?

Schreiben und Denken gehen Hand in Hand. Dabei besteht eine gegenseitige Bezugnahme, ein ständiger Dialog: Das Denken prägt das Schreiben und das Schreiben wiederum prägt das Denken. Diesen Dialog bewusst zu machen, ihn wahrzunehmen und ihm Raum zu geben, das ist reflexives Schreiben. Der Schreibprozess wird konkret genutzt als Möglichkeit,

[1] Es handelt sich dabei um eine Pflichtmodul, das in Nordrhein-Westfalen an allen Lehrer*innenbildenden Universitäten in der Regel in zwei Veranstaltungen (z.B. Vorlesung und Seminar) abgehalten wird. In Wuppertal ist das Modul im Masterstudium angesiedelt.

Überlegungen und Gedanken zu Papier zu bringen. Dabei wird er gleichzeitig zum Ort, an dem sich neue Überlegungen und Gedanken zeigen, entwickeln und entsprechend weitergedacht oder verworfen werden können. Es ist auch ein Ort, an dem diffuse Eindrücke oder Gefühle aufgeschrieben und festgehalten und dadurch klar erkennbar, greifbar und diskutierbar werden. Deswegen gilt das Schreiben seit jeher als probates Mittel, Gefühle und Gedanken zu ordnen, sichtbar und besprechbar zu machen. Wichtig dabei ist, dass der Schreibprozess geschützt und sicher ist, zunächst ein Raum bleibt, in dem Vorläufigkeit, unfertige Gedanken, noch nicht Druckreifes, genauso wie grammatische und orthographische Fehler Platz haben dürfen: Es geht ums Fließen, Ausprobieren, ums Einlassen auf ein Thema und nicht ums Bewerten und bewertet werden.

Welche Textsorten kann ich für reflexives Schreiben nutzen?

Um das Schreiben aktiv für Reflexionsprozesse im schulischen und akademischen Kontext nutzen zu können, haben sich mittlerweile verschiedene Textsorten bzw. -typen etabliert. Wir beziehen uns auf eine Unterteilung, die Gerd Bräuer (2000) ausgehend von der US-amerikanischen Tradition des Academic Writing eingeführt hat, um daraus unser Verständnis von *Journal Writing* abzuleiten (ebd.: 15-26). Bräuer unterscheidet zwischen:

(a) Lerntagebuch

Bei dieser Textsorte steht die Kommunikation mit sich selbst im Fokus. Dementsprechend werden dafür keine oder wenige Vorgaben von außen gegeben, was Form oder Inhalt betrifft; auch werden Texte, die im Rahmen von Lerntagebüchern verfasst wurden, nicht von Dritten gelesen und auch nicht beurteilt. Einzelne von den Schreibenden dafür ausgewählte Texte aus dem Lerntagebuch können aber auch für Kommentare von anderen (Peers oder auch den Dozierenden) freigegeben werden.

(b) Portfolio

Diese Textsorte nennt Bräuer (2000) das „Schaufenster" (ebd.: 22) der eigenen Arbeit. Dabei kann sowohl der Prozess im Fokus stehen (Prozess-Portfolio) oder aber das Produkt, das z. B. am Ende einer Lehrveranstaltung von den Studierenden zur Beurteilung abgegeben wird (Produkt-Portfolio). Für beide Portfolioarten gibt es meist klare Anleitungen und Aufgaben. Häufig sind Portfolios Sammlungen einzelner Texte, Skizzen usw., die in einer Mappe oder einem Ordner gebündelt werden. Im Unterschied zu einem Lerntagebuch ist ein Portfolio

stets auch ‘nach außen’ gerichtet, d. h., die Schreibenden wissen, dass ihr Geschriebenes an irgendeinem Zeitpunkt als Leistung präsentiert und bewertet wird.

(c) Arbeitsjournal

Diese Textsorte stellt eine Verbindung zwischen privatem und (halb-)öffentlichem Schreiben dar. Hier werden Texte entwickelt und kommentiert, aber auch Strategien für das Lernen entworfen. Üblicherweise sind Arbeitsjournals an ein Projekt oder einen Lerngegenstand geknüpft und dienen deren (Weiter-)Entwicklung. Damit sind sie auch stärker strukturiert als bspw. Lerntagebücher. Im Kontext qualitativer Sozialforschung finden sich Varianten des Arbeitsjournals auch als spezifisches methodisches Werkzeug im Forschungsprozess.

Was ist Journal Writing im Kontext von *merrem*?

Bei *merrem* nutzen wir Journal Writing als zentrale Komponente des reflexiven Schreibens (und damit auch Lernens), meinen mit Journal aber eher ein Lerntagebuch im Sinne Bräuers (2000), das wir um Elemente des Arbeitsjournals erweitern. Daraus ergeben sich folgende Leitkriterien:

→ *Es gibt keine Vorgaben, wie das Journal aussehen soll.* (Lerntagebuch)

Die Studierenden wählen selbst Format und Form (Heft, Block, Mappe, Hardcover, Softcover etc.) ihres Journals. Allerdings werden die Studierenden dazu ermutigt, ein handschriftlich geführtes Journal für *merrem* zu wählen. Dafür wird auf die Bedeutung des Schreibens mit der Hand (im Gegensatz zum Tippen auf einer Tastatur) hingewiesen.

→ *Es gibt keine Vorgaben zu Sprache(n) oder Stil(en) im Journal.* (Lerntagebuch)

Die Studierenden können selbst wählen, wann sie wie schreiben möchten, und ob sie Geschriebenes bspw. durch Zeichnungen, Skizzen, Sticker etc. ergänzen möchten.

→ *Das Journal ist und bleibt privat und wird nicht beurteilt.* (Lerntagebuch)

Alles, was Studierende in ihr Journal schreiben, ist privat und bleibt auch privat, d. h., die Studierenden werden darüber informiert, dass sie ihre Texte aus dem Journal nie vorlesen oder abgeben werden.

→ *Das Journal entsteht innerhalb der Lehrveranstaltung.* (Arbeitsjournal)

Das Journal Writing wird im Rahmen von *merrem* aktiv angeleitet und in die jeweiligen Sitzungen der Lehrveranstaltung integriert. Das bedeutet, dass den Studierenden explizite

Prompts (Schreibimpulse) gegeben werden und Schreibzeit in den Sitzungen eingeplant wird.

→ *Journal Writing und Sharing sind separate Schritte.* (Arbeitsjournal)

Um eigene Reflexionen und Gedanken auch mit Peers teilen und diskutieren zu können, sehen einzelne Aufgaben von *merrem* einen mündlichen Austausch im Anschluss an Schreibphasen vor. Die Studierenden entscheiden dabei stets selbst, was sie aus ihren Texten mit anderen (nicht) teilen möchten.

Schreibaufgaben, die auch vorgelesen werden sollen, werden von den Studierenden nicht im Journal, sondern auf dafür eigens ausgeteilten Blättern verfasst. Hierbei ist es wichtig, bei der Anleitung der Übung klar zu kommunizieren, dass diese Texte nicht privat bleiben.

Was muss ich beim Journal Writing als Lehrperson beachten?

Einführung

Wenn Studierende wenig oder keine Erfahrung mit dem reflexiven Schreiben haben, ist es wichtig, in dieses Thema ausreichend einzuführen. Hilfreich kann es sein, verschiedene Journals (Notizbücher, Hefte, Mappen) aber auch verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten zu zeigen und den Studierenden Raum und Zeit zu geben, um sich über eigene Schreiberfahrungen auszutauschen (etwa ausgehend von einer ersten kleinen Schreibaufgabe).

Einbettung

Um das Journal Writing als kontinuierliches Tool im Reflexionsprozess nutzen zu können, wurden die Schreibaufgaben bei *merrem* in die jeweiligen Sitzungen integriert. Hierbei ist es wichtig, dafür genügend Zeit einzuplanen, damit Studierende Raum für ihre schriftlichen Denk- bzw. Reflexionsprozesse bekommen.

Einordnung

Damit die Studierenden ihr Journal nach der letzten Schreibaufgabe nicht ‚einfach so' weglegen, empfehlen wir eine abschließende Reflexionsphase, bei der die eigenen Journals in Ruhe einmal vollständig durchgesehen werden und die Studierenden anschließend Zeit für einen mündlichen Austausch über das Journal Writing erhalten.

Literatur

Bien-Miller, L., Wildemann, A., Andronie, M. & Krzyzek, S. (2019). Handlungsrelevante Überzeugungen zu Mehrsprachigkeit und deren Bedeutung für die Professionalisierung von Lehrkräften. In S. Schmölzer-Eibinger, M. Akbulut & B. Bushati (Hrsg.). *Mit Sprache Grenzen überwinden: Sprachenlernen und Wertebildung im Kontext von Flucht und Migration*, (S. 143-162). Münster: Waxmann.

Bräuer, G. (2000). Schreiben als reflexive Praxis: Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Bredthauer, S. & Engfer, H. (2018). *Natürlich ist Mehrsprachigkeit toll! Aber was hat das mit meinem Unterricht zu tun?* Köln: Universität zu Köln. https://kups.ub.uni-koeln.de/8092/

Dirim, İ. (2010). «Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.» Zur Frage des (Neo)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: P. Mecheril, İ Dirim, M. Gomolla, S. Hornberg, & K. Stojanov (Hrsg.). *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkultrell-pädagogische Forschung* (S. 91-112). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Döll, M., Settinieri, J. & Hägi-Mead, S. (2017). „Ob ich mich auf eine sprachlich heterogene Klasse vorbereitet fühle? – Etwas!“ Studentische Perspektiven auf DaZ und das DaZ-Modul (StuPaDaZ) an der Universität Paderborn. In: Becker-Mrotzek, M.; Rosenberg, P.; Schroeder, Chr., Witte, A. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung* (S. 203-215). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Fürstenau, S. & Niedrig, H. (2018). Unterricht mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Wie Praktiken der Mehrsprachigkeit für das Lernen genutzt werden kennen. In N.v. Dewitz, H. Terhart & M. Masumi (Hrsg.). *Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem* (S. 214-230). Weinheim, Basel: Beltz.

Kannengieser, S. (2022). *Mehrsprachig lernen: 60 Impulskarten für Studium und Weiterbildung pädagogischer Fachpersonen*. Bern: hep Verlag.

Panagiotopoulou, J. A., & Rosen, L. (2018). Denied Inclusion of Migration-Related Multilingualism: An Ethnographic Approach to a Preparatory Class for Newly Arrived Children

in Germany. *Language and Education*, 32, 394-409. https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1489829

Springsits, B. (2015). Nein, das kann nur die Muttersprache sein. Spracherwerbsmythen und Linguizismus. In: M. Knappik & N. Thoma (Hrsg.). *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften – machtkritische Perspektiven auf ein prekarisiertes Verhältnis* (S. 89-108). Bielefeld: transcript.

Weiterführende Literatur

Bräuer, G. (2000). Schreiben als reflexive Praxis: Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Bräuer, G. (2014). Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.

Gerd Bräuer hat das Schreiben als reflexive Praxis für den schulischen und hochschulischen Kontext im deutschsprachigen Raum zugänglich gemacht. Zentral ist dabei die Portfolio-Arbeit, die schreibpädagogisch, lerntheoretisch und (hochschul-)didaktisch begründet wird.

Ruf, U. & Gallin, P. (1998). Spuren legen – Spuren lesen. Unterricht mit Kernideen und Reisetagebüchern. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Inspirierend für das Journal Writing bei *merrem* sind auch die Reisetagebücher (Lernjournale), wie sie im Dialogischen Lernen zur Reflexion verwendet werden. Die am Beispiel von Sprache und Mathematik gezeigten Lernprozesse im schulischen Kontext lassen sich u. E. auf den hochschulischen Kontext übertragen.

Vorab-Informationen

1. Dozierende wählen vorab die Biographien aus (je nach Gruppengröße und Zielgruppe) und wählen die zugehörigen *Bio-Karten*; hier können auch spezifische Kriterien herangezogen werden bzw. auch die Tabelle (s. Anhang 1) genutzt werden. Dozierende bereiten Kopien der Bio-Karten vor (je nach Anzahl der Teilnehmer*innen)
2. Diese Handreichung enthält Zeitangaben für die einzelnen Arbeitseinheiten. Diese sind als Richtwerte zu verstehen und können und müssen an die jeweiligen Bedingungen angepasst werden (Planung der Arbeit mit dem vorliegenden Material als Hauptbestandteil der Lehrveranstaltung oder an Einzelterminen, Teilnehmenden-Anzahl, entstehende Arbeitsdynamiken etc.)
3. Die Bio-Karten enthalten Originaltextauszüge aus von Studierenden erhobenem Datenmaterial, möglicherweise als „Fehler“ wahrgenommene Stellen wurden weder korrigiert noch markiert.
4. Die in dieser Handreichung vorgeschlagenen Didaktisierungen finden in verschiedenen Sozialformen statt: Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Plenumsarbeit. Teilnehmende arbeiten zu mehreren mit ein und derselben Bio-Karte, in der Lehrveranstaltung wird also mit mehreren Bio-Karten parallel gearbeitet – mit wie vielen, hängt von der Teilnehmenden-Anzahl und den Gruppengrößen ab. Es wird empfohlen, dass jeweils vier Teilnehmende mit einer Bio-Karte arbeiten. Die Teilnehmenden, die mit derselben Bio-Karte gemeinsam arbeiten, werden Stammgruppe genannt. Es finden auch Gruppenarbeiten mit Gruppenmitgliedern aus verschiedenen Stammgruppen statt. Diese werden Kreuzgruppen genannt.
5. Vor der Arbeit mit den Biographien wird mit den Teilnehmer*innen kurz Journal Writing besprochen. Wichtige Punkte:
    - Journals sind und bleiben, wenn nicht explizit anders angekündigt, privat (werden nicht abgegeben, geteilt, beurteilt etc.).
    - Journals dienen der eigenen Reflexion, der Entwicklung eigener Gedanken etc.
    - Texte aus den Journals werden nur dann mit anderen geteilt, wenn dies vorab angeleitet wird.
    - Journals werden idealerweise per Hand geschrieben.

- Es darf auch gezeichnet oder mit Collagen gearbeitet werden o.ä.
- Das Journal kann gekauft, geschenkt, gefunden oder auch selbst gebastelt werden.
- Wichtig: Jede Person braucht ein Journal für die gesamte Lehrveranstaltung. Die Studierenden werden gebeten, das Journal in jede Sitzung mitzubringen.

6. Neben den in dieser Handreichung angeleiteten Arbeitseinheiten empfiehlt es sich, Zeit für Reflexionseinheiten, für die Klärung von (fachlichen) Fragen und für Diskussionen im Plenum einzurechnen. Die sich an die vorgegebenen Didaktisierungen anschließenden Reflexionen und Lerngespräche sind inhaltlich und methodisch frei gestaltbar.

Bio-Karte 1: Kennenlernen

Didaktisierung Bio-Karte 1

Ziel: Einstieg in die Arbeit mit den Biographien; Kennenlernen der anderen Teilnehmer*innen

Allgemeine Hinweise:

- Karten werden an die Teilnehmer*innen per Zufall verteilt (jede Person erhält eine Bio-Karte).
- Der Übungsablauf erfolgt nach dem Schneeballprinzip (d.h. es werden vorab keine Gruppen gebildet, sondern sie bilden sich im Laufe der Arbeit mit der Bio-Karte 1, ca. 4 Personen arbeiten gemeinsam an und mit einer Karte).
- Am Ende arbeiten je ca. 4 Personen in einer Gruppe, die für die Dauer der Lehrveranstaltung bestehen bleibt, es handelt sich also um die jeweilige Stammgruppe.

Bio-Karte 1, Schritt 1: meet, greet, act (Einzelarbeit)

Ziel: Einstieg in die Biographiearbeit, thematische Hinführung

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen lesen die jeweilige Bio-Karte, die sie (per Zufall) erhalten haben und wählen anschließend einen Schreibauftrag (2 Optionen), den sie in Einzelarbeit ausführen.
Wichtig: Den Teilnehmer*innen wird bei der Erklärung des Arbeitsauftrags auch mitgeteilt, dass dieser Text am Ende einer anderen Person vorgelesen wird.

Schreibaufträge:

Option A Bewerbungsgespräch: Die Person auf der Karte hat sich entsprechend des Studiums an einer Schule beworben und wurde zu einen Bewerbungsgespräch eingeladen. Verfassen Sie den Dialog zwischen der Person und dem Schulleiter, den Sie sich hierzu vorstellen können.

Option B Klassentreffen: Die Person auf der Karte ist bei einem Klassentreffen ihrer Grundschule. Dort erzählt sie einem ehemaligen Sitznachbarn von ihrer weiteren

Schulbildung, dem aktuellen Studium und den zukünftigen Berufsplänen. Verfassen Sie diese Erzählung.

Dauer: 15 Minuten

Bio-Karte 1, Schritt 2: Der Steckbrief (Paararbeit)

Ziel: Paarfindung, Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen zu bzw. Vorstellungen von Mehrsprachigkeit

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen bewegen sich im Raum und suchen eine weitere Person, die die gleiche Karte erhalten und gelesen hat. Wenn sich zwei Personen gefunden haben, lesen sie sich gegenseitig ihre geschriebenen Texte vor:
Person A liest den eigenen Text vor, Person B notiert dazu Assoziationen im Journal; dann wechseln sie.
Danach tauschen sich die Paare über ihre Assoziationen aus, wählen gemeinsam einen Namen für die Person „hinter der Biographie“ und füllen den Steckbrief (AB.K1.Steckbrief) für diese Person aus.

Dauer: 20 Minuten (5’ Lesen/Assoziieren, 5’ Lesen/Assoziieren, 10’ Namensfindung und Steckbrief)

Bio-Karte 1, Schritt 3: name it (Gruppenarbeit)

Ziel: Gruppenfindung, Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen zu bzw. Vorstellungen von Mehrsprachigkeit

Arbeitsauftrag: Jedes Paar sucht ein weiteres Paar, das die gleiche Karte erhalten und bearbeitet hat. Die Paare stellen sich gegenseitig die gewählten Namen und Steckbriefe vor (Paar A stellt vor, Paar B hört zu und notiert Assoziationen, Gedanken etc. Dann wird gewechselt).
Am Ende tauschen sich alle vier Personen über Entscheidungsgrundlagen, Assoziationen, Ideen etc. aus und einigen sich gemeinsam auf einen Namen. (Anmerkung; Dieser Name bleibt für den Rest des Semesters bestehen!)

Auf dieser Basis bereiten sich die Gruppenmitglieder auf ein Speed-Dating vor. D.h. sie überlegen sich

A) wie sich die Person auf der Karte (jetzt mit Namen) präsentieren würde und

B) was die Person sucht bzw. bei einem Speed-Dating finden möchte.

Jede Person macht dazu Notizen ins Journal.

Dauer: 20 Minuten

Anmerkung zu einem Speed-Dating:

Bei einem Speed-Dating (Durchführungsvarianten, s.u.) lernen Personen generell nacheinander verschiedene andere Personen in „Mini-Dates" kennen. Die Zeit ist für jedes Treffen begrenzt und wird von außen vorgegeben. Treffen zwei Personen aufeinander, haben sie die Möglichkeit, sich in der vorgegebenen Zeit kennenzulernen. Ist die Zeit um, finden neue „Mini-Dates" statt, d.h. die Personen treffen jeweils auf eine neue Person.

Bio-Karte 1, Schritt 4: Speed-Dating (Gruppenarbeit + Einzelarbeit)

Ziel: Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen zu bzw. Vorstellungen von Mehrsprachigkeit, Vorbereitung auf weitere Rollenspiele.

Das Speed Dating kann in zwei Varianten durchgeführt werden:

Variante 1: Fish-Bowl

Eine Person repräsentiert die Gruppe und „datet" (d.h. 1 Gruppe gemeinsam = 1 fiktive Person): Die anderen Gruppenmitglieder sehen zu und dürfen Tipps geben

Dauer: pro Date 2-3 Minuten

Variante 2: Karussell

Es werden zwei Kreise im Raum gebildet: ein Kreis innen und ein Kreis außen.
Die Personen im inneren Kreis bleiben stehen – die Personen im äußeren Kreis bewegen sich nach jedem „Mini-Date" eine Position weiter.

Dauer: pro Date 2-3 Minuten

Reflexion: 5-Minute-Paper

Arbeitsauftrag: In Einzelarbeit denken die Teilnehmer*innen schriftlich in ihrem Journal darüber nach, wie das Speed-Dating war bzw. auch, welche der Personen, die jeweils kennengelernt wurden, ihnen am sympathischsten (oder unsympathischsten) waren.
Die schriftliche Reflexion wird als Nachricht an eine befreundete Person geschrieben (wahlweise per Mail, WhatsApp, etc.). Am Ende der schriftlichen Reflexion entscheiden sich die Teilnehmer*innen, wen von den beteiligten Personen sie (warum) näher kennenlernen möchten. Dafür ergänzen sie den folgenden Quintessenz-Satz:

Ich möchte _____ näher kennenlernen, weil _____

Das 5-Minute-Paper und der Quintessenz-Satz bleiben privat, d.h. sie werden nicht vorgelesen.

Dauer: 5 Minuten

Literatur Bio-Karte 1

Thoma, N. (2022). Biographical perspectives on language ideologies in teacher education. *Language and education*, 36 (5), 419-436.

Bio-Karte 2: Die eigene (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit

Ziel: Erste Auseinandersetzung mit sprachbiographischem Erleben vor dem Hintergrund der eigenen Sprachbiographie, d.h. hier wird erstmals die eigene (Sprach-)Biographie relevant.

Didaktisierung Bio-Karte 2

Bio-Karte 2, Schritt 1: Assoziationen (Einzelarbeit und Gruppenarbeit)

Ziel: Einstieg in die Bio-Karte 2, Vorwissen aktivieren und eigenes Interesse fokussieren.

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen lesen die Bio-Karte 2 in Einzelarbeit. Anschließend wählen sie ein Wort aus dem Text, das ihnen besonders wichtig erscheint. In ihrem Journal schreiben sie dazu assoziativ spontane Gedanken auf. Dafür können folgende Leitfragen genutzt werden: Welches Wort habe ich gewählt? Warum? Welche Assoziationen sind damit verbunden?

Nach den schriftlichen Assoziationen tauschen sich die Teilnehmer*innen mündlich in ihrer Stammgruppe, d.h. mit Personen, die die gleiche Bio-Karte 2 gelesen haben, über ihre Assoziationen aus.

Dauer: 25 Minuten (15’ Einzelarbeit schriftlich und 10’ Gruppenarbeit mündlich)

Bio-Karte 2, Schritt 2: Der Brief (Einzelarbeit)

Ziel: Sprachbiographische Reflexion in Verbindung mit eigenen Erfahrungen

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen verfassen in Einzelarbeit einen Brief an die Person „hinter der Biographie“ in ihrem Journal. Im Brief gehen sie auf den Biographieauszug ein und bringen die biographischen Erfahrungen dieser Person mit eigenen Erfahrungen in Verbindung. Für den Brief können folgende Leitfragen genutzt werden: Kann ich mich mit dem Text identifizieren oder nicht? Wie war das bei mir selbst als Kind?

Der Brief bleibt privat und wird nicht vorgelesen, abgegeben etc.

Dauer: 15 Minuten

Bio-Karte 2, Schritt 3: Systematisierung (Gruppenarbeit)

Ziel: Systematische Auseinandersetzung mit dem sprachbiographischen Auszug, Loslösung von der eigenen Sprachbiographie, Mehrebenenreflexion entlang der Kategorien auf dem Arbeitsblatt.

Arbeitsauftrag: In Gruppenarbeit setzen sich die Teilnehmer*innen analytisch-systematisch anhand des Arbeitsblatts (AB.K2. Systematisierung) mit der Bio-Karte 2 auseinander. Dazu besprechen sie die einzelnen Fragen und füllen das Arbeitsblatt aus.

Dauer: 20 Minuten

Bio-Karte 2, Schritt 4: Affekte (Einzelarbeit und Gruppenarbeit)

Ziel: Auseinandersetzung mit eigenen Affekten und Emotionen in Bezug auf das Gelesene

Arbeitsauftrag: In Einzelarbeit setzen sich die Teilnehmer*innen schriftlich (in ihrem Journal) mit schwierigen bzw. als unangenehm empfundenen, evtl. heiklen oder ärgerlichen Aspekten in der gelesenen Biographie auseinander. Dafür können folgende Ausgangsfragen/ Leitfragen genutzt werden:

- Was “wurmt” mich (im Sinne von “was ärgert mich/ist mir unangenehm/finde ich schwierig”) an dieser (Ein-, Zwei, Mehr-)Sprachigkeit/dieser Person/dieser Biographie?
- Was könnte die Motivation dahinter sein, warum die Person sich so äußert/so handelt/so denkt/sich so ausdrückt?

Im Anschluss an die schriftliche Reflexion tauschen sich die Teilnehmer*innen in ihrer Stammgruppe über das Geschriebene aus, wobei die Texte nicht vorgelesen werden.

Dauer: 30 Minuten (10’ Einzelarbeit und 20’ Gruppenarbeit)

Literatur Bio-Karte 2

Maahs, I.M. (2023). Perspektiven migrationsbedingt mehrsprachiger Lehramtsstudierender auf Ansätze der Mehrsprachigkeitsorientierung in ihrer eigenen Schulzeit, im Studium und im eigenen Unterricht. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 28 (2), 245-266.

Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A. (2004). Narrative Identität und Positionierung. *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* Jg. 5 (1), 166-183.

Dirim, İ. & Springsits, B. (2022). „Wenn du ihn heute fragst: ‚Wie heißt das auf Ungarisch', will er´s nicht sagen" -Zusammenhänge zwischen Sprache(n), Positionierung und Bildung? In P. Mecheril & M. Rangger (Hrsg.). *Handeln in Organisationen der Migrationsgesellschaft*. *Differenz- und machttheoretische Reflexionen einer praxisorientierten Fortbildungsreihe* (S. 343-358). Wiesbaden: Springer.

Bio-Karte 3: Die (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit der Anderen

Ziel: kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit und systematische Aufarbeitung des dem sprachbiographischen Auszug(s), kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit (Be)Wertungen von (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit Anderer.

Didaktisierung Bio-Karte 3

Bio-Karte 3, Schritt 1: Bewertungen (Einzelarbeit)

Ziel: Einstieg in die Bio-Karte 3, Vorwissen aktivieren und Arbeitsfokus schaffen (Konstruktionen von/und Bewertungen von Ein-, Zwei-, Mehrsprachigkeit).

Arbeitsauftrag: Die Karten werden verteilt und in EA gelesen. Ebenfalls in EA erfolgt im Anschluss eine kurze schriftliche Reflexion zu folgenden Fragen:

- (Wie) Wird Zwei- oder Mehrsprachigkeit in diesem Ausschnitt bewertet?
- (Wie) Wird Einsprachigkeit in diesem Ausschnitt bewertet?

Dauer: 10 Minuten

Bio-Karte 3, Schritt 2: Systematisierung (Gruppenarbeit)

Ziel: Systematische Aufarbeitung des sprachbiographischen Ausschnitts

Arbeitsauftrag: In der Stammgruppe (mit gleichen Bio-Karten) tauschen sich die Teilnehmer*innen aus und systematisieren entlang folgender Kategorien (s. AB.K3.Systematisierung)

Dauer: 20 Minuten

Bio-Karte 3, Schritt 3: Kreuzgruppen (Gruppenarbeit)

Ziel: Austausch über die jeweiligen Ausschnitte und deren systematischer Aufarbeitung, Kennenlernen weiterer/anderer biographischer Ausschnitte.

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen tauschen sich in Kreuzgruppen (je 1 Person aus jeder Gruppe) zu Schritt 2 aus. Im Anschluss werden folgende Fragen diskutiert:

- Welche Gemeinsamkeiten lassen sich zwischen den Auszügen finden?
- Was sind die größten Unterschiede?

Dauer: 20 Minuten

Bio-Karte 3, Schritt 4: Reflexion – Retrospektion (Einzelarbeit)

Ziel: Retrospektion und damit verbunden Metareflexion der individuellen Überlegungen, Gedanken etc. zu der Person ‚hinter der Sprachbiographie'. Verknüpfung mit Bio-Karten 1+2

Arbeitsauftrag: In EA wird über die Auseinandersetzungen der Bio-Karten bisher reflektiert. Leitfragen:

- Inwiefern „passen" die Thematisierungen auf Karte 3 zu dem bisher Gelesenen?
- Gibt es Brüche?
- Hat sich das eigene Bild von der Person ‚hinter der Biographie' seit Bio-Karte 1 verändert oder bestätigt und verstärkt? Inwiefern?

Dauer: 10 Minuten

Schritt 5: Sprachenportrait (Gruppenarbeit)

Ziel: Ergebnisberichte aus den Kreuzgruppen sammeln und die Auseinandersetzung mit der Person ‚hinter der Sprachbiographie' vertiefen

Arbeitsauftrag: Zurück in den Stammgruppen berichten alle aus den Kreuzgruppen. Aufbauend darauf füllt jede Gruppe gemeinsam ein Sprachenportrait (AB.K3.Sprachenportrait) der Person hinter den Bio-Karten 1-3 aus und reflektiert in der Gruppe schriftlich, warum welche Sprache wo eingetragen wurde (kollaboratives Schreiben).

Hinweis: Sprachenportrait und Reflexionen am Ende einsammeln und für alle in der Gruppe kopieren bzw. digital zugänglich machen, damit sie individuell in den Journals abgelegt werden können!

Arbeitsblatt: Vorlage Sprachenportraits

Dauer: 30 Minuten

Literatur Bio-Karte 3

Bello, B. (2022). Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden und ihre Rolle bei der Gestaltung von Schule in der Migrationsgesellschaft. In Y. Akbaba, B. Bello & K. Fereidooni (Hrsg). *Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse* (45-68). Wiesbaden: Springer.

Bio-Karte 4: Sprache als Distinktionsmerkmal?

Ziel: Vertiefte Reflexion über (Ein-, Zwei-, Mehr-)Sprachigkeit als Differenzmerkmal sowie damit verbunden eine kritische Auseinandersetzung mit (Leistungs-)Zuschreibungen und Gruppenbildungen auf Basis sprachbezogener Merkmale im schulischen und außerschulischen Raum.

Didaktisierung Bio-Karte 4 (in 4 Schritten)

Bio-Karte 4, Schritt 1: Einfindung und Systematisierung (Einzelarbeit und Gruppenarbeit)

Ziel: Vorwissen aktivieren, systematisiert gelenkte Einordung des biographischen Auszugs.

Arbeitsauftrag: Zuerst wird der Kriterienkatalog gelesen, erst danach wird die Bio-Karte gelesen. In der Stammgruppe werden die Kriterien (AB.K4.Kriterienkatalog) gemeinsam ausgefüllt bzw. angekreuzt (aber alle TN haben hierfür ihr eigenes Blatt – das brauchen sie später für die Kreuzgruppen).

Dauer: 30 Minuten (10’ Einzelarbeit, 20’ Gruppenarbeit)

Bio-Karte 4, Schritt 2: Kreuzgruppen (Gruppenarbeit)

Ziel: Kontrastive Reflexionen auf Basis verschiedener sprachbiographischer Auszüge und Erarbeitung eines Posters mittels Leitfragen.

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen tauschen sich in Kreuzgruppen aus (Aufgabe 1 und 2) und erstellen ein Poster.

Aufgabe 1: Ausgewählt werden zwei Kategorien auf Basis des Kriterienkatalogs.

a) Kategorie 1: maximale Übereinstimmung
b) Kategorie 2: maximaler Kontrast

Aufgabe 2: In der Kreuzgruppe werden diese Kategorien gegenseitig vorgestellt und diskutiert. Auf der Basis folgender Leitfragen werden Vermutungen besprochen.

Leitfragen:

- Warum gibt es gerade bei Kategorie XY die meiste Übereinstimmung? Woran kann das liegen?
- Warum gibt es gerade bei Kategorie XY den höchsten Kontrast? Woran kann das liegen?

Die Ergebnisse der Diskussion werden in einem Poster festgehalten.

Dauer: 30 Minuten (5’ Aufgabe 1, 20’ Aufgabe 2, 5’ Poster)

Bio-Karte 4, Schritt 3: Poster Walk (Einzelarbeit und Plenum)

Ziel: Ergebnisdarstellung als weitere Reflexionsgrundlage

Arbeitsauftrag: Die Teilnehmer*innen haben 10 Minuten Zeit, sich die Poster anzuschauen und diese zu kommentieren (z.B. mittels Post-It`s, direkt aufs Plakat). Im Anschluss erfolgt eine Plenumsdiskussion, in der einzelne Reaktionen erläutert und eingeordnet werden.

Dauer: 25 Minuten (10’ Poster Walk, 15’ Plenum)

Bio-Karte 4, Schritt 4: Abschluss (Einzelarbeit)

Ziel: Individueller Abschluss der Auseinandersetzungen in schriftlicher Form

Arbeitsauftrag: In einem 5-Minute-Paper werden folgende Sätze vervollständigt:

- Das war mir neu…
- Das wusste ich schon…
- Darüber möchte ich weiter nachdenken…
- Das erscheint mir wichtig für mich als (zukünftige) Lehrperson….

Dauer: 5 Minuten

Hinweis:

Das Geschriebene bleibt privat und dient der persönlichen Reflexion der TN. Es wird daher weder vorgelesen, noch besprochen.

Literatur Bio-Karte 4

Dirim, İ. & Mecheril, P. u.a. (2018). *Heterogenität, Sprache(n), Bildung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Khakpour, Natascha (2023). *Deutsch-Können. Schulisch umkämpftes Artikulationsgeschehen.* Weinheim: Beltz Juventa.

Lange, S., Alhallak, Z. & Plohmer, A. (2024). „Sie dürfen sich nicht auf ihre Muttersprache unterhalten und das finde ich tatsächlich auch gut“ - Sprachbezogene Diskriminierung in der Grundschule. *Zeitschrift für Grundschulforschung* (17), 247-262.

Bio-Karte 5: Mehrsprachigkeit und pädagogische Praxis

Ziel: Kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit und systematische Aufarbeitung des sprachbiographischen Auszugs, Vorbereitung auf das Rollenspiel im 2. Teil auf Basis der Sprachbiographien.

Hinweis: Bio-Karte 5 wird in zwei Einheiten (I und II) à 90 Minuten bearbeitet.

Didaktisierung Bio-Karte 5

2 Einheiten (jeweils 90 Min)

TEIL I: Rollenspiel - Vorbereitung 90 min, 5 Schritte

Bio-Karte 5, Teil I, Schritt 1: Assoziationen (Einzelarbeit und Gruppenarbeit)

Ziel: Einstieg in die Bio-Karte 5, Vorwissen aktivieren und reflexiven Zugang schaffen

Arbeitsauftrag: Die Bio-Karte 5 wird verteilt und von den Teilnehmer*innen in Einzelarbeit gelesen. Darauf aufbauend erfolgt ein zehnminütiges Freewriting. Der Prompt wird vorgegeben. Die Texte werden hinterher nicht vorgelesen. Nach dem Freewriting wird der eigene Text nochmals gelesen und die vorgegebenen Sätze (Erntesätze) vervollständigt. Im Anschluss an die Einzelarbeit tauschen sich Personen, die die gleiche Bio-Karte 5 gelesen haben, mündlich über das Gelesene und ihre Überlegungen in der Schreibaufgabe aus (Anmerkung: Die Texte werden nicht vorgelesen. Die Teilnehmer*innen entscheiden selbst, was sie teilen/diskutieren möchten).

<u>Prompt Freewriting:</u>

Ich kann nachvollziehen, dass [gewählter Name der Person hinter der Biographie] ...

<u>Erntesätze (Kurzreflexion zum eben geschriebenen Text):</u>

- Wenn ich das lese, spüre ich ...
- Wenn ich das lese, bin ich überrascht ...
- Wenn ich das lese, erkenne ich ...
- Wenn ich das lese, möchte ich...

Dauer: 15 Minuten Einzelarbeit (5’ Bio-Karte 5 Lesen, 5’ Freewriting, 5’ Erntesätze), 15 Minuten Gruppenarbeit

Bio-Karte 5, Teil I, Schritt 2: Hinführung Rollenspiel und Auswahl Szenario

Ziel: Ablauf des Rollenspiels verstehen, ein Szenario auswählen.

Arbeitsauftrag: Der Ablauf des Rollenspiels und die einzelnen Rollen werden erklärt (Arbeitsblatt AB.K5.Rollenspiel.Überblick). Die Ausgangslage wird beschrieben (Arbeitsblatt: AB.K5.Szenarien), die möglichen Szenarien werden vorgestellt und eines wird per Zufall gewürfelt.

Dauer: 10 Minuten

Hinweis:

Die Szenarien können durch reale Szenarien ausgetauscht werden, sollten solche bekannt sein.

Bio-Karte 5, Teil I, Schritt 3: Rollenvorbereitung (Einzelarbeit und Gruppenarbeit)

Ziele: Ausarbeitung der Rolle auf Basis der Sprachbiographie, Festlegung, wer in welchem Durchgang welche Aufgabe übernimmt.

Arbeitsauftrag: In Einzelarbeit wird ein assoziatives Cluster zur Person ‘hinter’ der Biographie gemacht. Dazu wird der Name der Person in die Mitte eines Blattes geschrieben, um von hier aus zu folgenden Leitfragen zu assoziieren:

- Wie wird es der Person im gewählten Szenario gehen?
- Wie wird sie sich verhalten?
- Was werden ihre Anliegen, Sorgen, Fragen, Wünsche sein?

In Gruppenarbeit (Personen, die die gleiche Bio-Karte gelesen haben) werden die Assoziationen ausgetauscht und darauf aufbauend gemeinsam die Rolle vorbereitet (Arbeitsblatt AB.K5.Rollenblatt). Wichtig hierbei ist, dass jede Person ein Rollenblatt mit den gemeinsamen Notizen hat, da Personen im Rollenspiel teilweise parallel agieren und sich daher kein Blatt teilen können.

Die Gruppe legt zudem fest, welche Personen im ersten Durchgang beobachten werden und welche in der erarbeiteten Rolle agieren werden. Dies wird auf dem Arbeitsblatt (AB.K5.Rollenspiel.Überblick) vermerkt.

Dauer: 40 Minuten (10' Einzelarbeit, 30' Gruppenarbeit)

Bio-Karte 5, Teil 1, Schritt 4: Erwartungen (Einzelarbeit)

Ziel: Individueller Abschluss der Vorbereitung auf das Rollenspiel und Reflexion der eigenen Erwartungen an dieses.

Arbeitsauftrag: In Einzelarbeit werden in schriftlicher Form im Modus eines Freewritings die eigenen Erwartungen reflektiert. Drei Prompts werden dafür nacheinander vorgegeben. Pro Prompt schreiben die Teilnehmer*innen 2-3 Minuten frei.

- Mein Ziel im Rollenspiel ist...
- Meine Argumente sind stark, weil ...
- Offene Fragen habe ich in Bezug auf...

Dauer: 10 Minuten

Hinweis:

Die Reflexionen sind und bleiben privat. D.h. sie werden weder vorgelesen noch abgegeben.

Bio-Karte 5, Teil 2: Rollenspiel in 5 Schritten Durchführung (90 Min)

Ziele: Intensive Auseinandersetzung mit verschiedenen Zugängen zu pädagogischen Fragen im Kontext von Mehrsprachigkeit auf Basis biographischer Erfahrungen, in verschiedenen Funktionen, damit verbundenen Perspektiven und in wechselnden Gruppenarbeiten, d.h. es diskutieren „Lehrkräfte" aus verschiedenen Stammgruppen miteinander.

Hinweise zur Gruppengröße:

Es können mehrere Rollenspiele gleichzeitig parallel stattfinden. Die Anzahl ist abhängig von der Anzahl der Teilnehmer*innen. Generell wird empfohlen, dass nicht mehr als 4 Lehrkräfte gemeinsam in einem Rollenspiel sind (d.h. maximal 8 Personen in einem Spiel: 4 Lehrkräfte, 4 Beobachter*innen).

Bio-Karte 5, Teil 2, Schritt 1: Einfindung (Gruppenarbeit)

Ziel: Individueller Abschluss der Vorbereitung auf das Rollenspiel und Reflexion der eigenen Erwartungen an dieses.

Arbeitsauftrag: In den Stammgruppen (Personen, die die gleichen Bio-Karten gelesen haben) werden mittels Arbeitsblatt AB.K5.Rollenblatt gemeinsam die wichtigsten Aspekte (bzw. Argumente/Strategien) der Rolle in dem genannten Szenario besprochen. Die Teilnehmer*innen machen sich mittels Arbeitsblatt AB.K5.Rollenspiel.Überblick noch einmal mit diesen und damit vertraut, wann sie welche Rolle einnehmen und welche Aufgaben damit verbunden sind.

Dauer: 10 Minuten

Bio-Karte 5, Teil 2, Schritt 2: Durchführung Rollenspiel in zwei Durchgängen (Gruppenarbeit)

Ziel: Rollenspiel durchführen und beobachten

Arbeitsauftrag: Das Rollenspiel wird durchgeführt mit dem Ziel, einen Konsens zu finden (10 Minuten). Dabei agieren die einzelnen Personen auf Basis des erarbeiteten Rollenblatt. Personen, die als Beobachter*innen fungieren, machen Notizen und geben am Ende eine kurze Rückmeldung, was sie beobachtet haben (5 Minuten). Danach wird gewechselt (5 Minuten), sodass die Beobachter*innen nun ‚spielen' (10 Minuten) und die Personen, die gespielt haben, nun beobachten und am Ende ihre Eindrücke kurz rückmelden (5 Minuten)

Dauer: 35 Minuten

Bio-Karte 5, Teil 2, Schritt 3: Der Brief an die Schulleitung (Gruppenarbeit)

Ziel: Ausarbeitung eines Konsenses aus dem Rollenspiel und Reflexion darüber im Modus des kollaborativen Schreibens

Arbeitsauftrag: Alle Personen, die gemeinsam in einer Beobachter*innerolle waren, schreiben gemeinsam einen Brief an die Schulleitung. In diesem legen sie dar, zu welchem Konsens die Lehrkräfte gekommen sind und welche Forderungen damit einhergehen.

Wichtig: Der Brief wird anschließend vorgelesen.

Dauer: 20 Minuten

Bio-Karte 5, Teil 2, Schritt 4: Reaktion der Schulleitung (Plenum und Einzelarbeit)

Ziel: Weiterer Perspektivwechsel zur Vertiefung der kritischen Reflexion

Arbeitsauftrag: Die Briefe aller Gruppen werden im Plenum vorgelesen. Die Teilnehmer*innen hören zu und machen sich ggf. in Einzelarbeit Notizen zu dem Gehörten (15 Min). Anschließend reflexives Schreiben (Einzelarbeit 10) aus Perspektive der Schulleitung, die die Briefe gelesen hat.

Prompt:

- Diese Argumente waren neu ...
- Diese Argumente kannte ich schon ...
- Diese Argumente überzeugen mich ...

Dauer: 35 Minuten (15 Plenum, 10 Einzelarbeit)

Hinweise:

- Diese Reflexionen sind und bleiben privat. D.h. sie werden weder vorgelesen noch abgegeben etc.
- An die Übungen mit Bio-Karte 5 schließt idealerweise eine Abschlussdiskussion an, die auch im Plenum gemeinsam gestaltet werden kann.

Literatur Bio-Karte 5

Goltsev, E. & Bredthauer, S. (2020). Ein Schlüssel zur Förderung mehrsprachiger Kompetenzen im Schulunterricht: Selbsterfahrung in der Lehrkräfteprofessionalisierung. *die hochschullehre*, 6, 17-34.

Prediger, S. & Redder, A. (2020). Mehrsprachigkeit im Fachunterricht am Beispiel Mathematik. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.). *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 189-194). Wiesbaden: Springer.

Redder, A., Krause, A., Prediger, S., Uribe, Á. & Wagner J. (2022). Mehrsprachige Ressourcen im Unterricht nutzen – worin bestehen die „Ressourcen“?. *DDS – Die Deutsche Schule,* 114 (3), 312-326. https://doi.org/10.31244/dds.2022.03.0