

# Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung

Ein Instrument zur Reflexion

David Newby, Rebecca Allan, Anne-Brit Fenner,  
Barry Jones, Hanna Komorowska, Kristine Soghikyan



# EPOSA

Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung

Seit 1995 engagiert sich das Europäische Fremdsprachenzentrum (EFSZ) des Europarates mit seinem Arbeitsschwerpunkt „Förderung von innovativen Ansätzen in der Spracherziehung“ für die Verbreitung von bewährten und innovativen Lehr- und Lernmodellen. Zur Einführung und Realisierung dieser Modelle in der Praxis erhalten die Mitgliedstaaten des EFSZ nachhaltige Unterstützung.

Das EFSZ führt im Rahmen von Vier-Jahres-Programmen Forschungs- und Entwicklungsprojekte durch. Diese Projekte werden von internationalen Expertenteams geleitet und beschäftigen sich hauptsächlich mit der Fortbildung von MultiplikatorInnen, der Förderung von Lehrerfortbildung und dem Aufbau von Expertennetzwerken. Die Publikationen des EFSZ zeigen die Ergebnisse dieser Projekte und sind Zeugnis des Engagements und der aktiven Beteiligung all jener, die an diesen Aktivitäten teilgenommen haben. Im Besonderen sind dies natürlich die Projektkoordinatorinnen und -koordinatoren.

Das Leitthema des zweiten Arbeitsprogrammes des EFSZ (2004-2007) lautet „Sprachen für den sozialen Zusammenhalt – Spracherziehung in einem mehrsprachigen und multikulturellen Europa“. Dieser thematische Ansatz bezieht sich auf eine der größten gesellschaftlichen Herausforderungen des beginnenden 21. Jahrhunderts, indem er die Rolle des Sprachenlernens zur Förderung der gegenseitigen Toleranz und des Respekts der Bürgerinnen und Bürger Europas füreinander betont.

\*\*\*

Das EFSZ ist ein „Erweitertes Teilabkommen“ des Europarates mit Sitz in Graz, Österreich, welchem zur Zeit 33 Mitgliedsstaaten<sup>1</sup> angehören. Auf der Grundlage der Werte und Empfehlungen des Europarates fördert das EFSZ sprachliche und kulturelle Vielfalt sowie Mehrsprachigkeit und Multikulturalität der Bürgerinnen und Bürger in Europa. Sein Arbeitsprogramm erfolgt in Kooperation mit der Abteilung für Sprachenpolitik des Europarates. Diese Abteilung beschäftigt sich mit sprachpolitischen Grundsatzfragen und mit der Entwicklung von Leitlinien im Bereich des Sprachenlehrens und -lernens.

Informationen über das EFSZ und seine Publikationen:  
Europäisches Fremdsprachenzentrum / Europarat  
Nikolaiplatz 4  
A-8020 Graz, Österreich  
<http://www.ecml.at>

Diese Publikation kann auch von der folgenden Website heruntergeladen werden:  
[http://www.ecml.at/mtp2/fte/html/FTE\\_E\\_Results.htm](http://www.ecml.at/mtp2/fte/html/FTE_E_Results.htm)

---

<sup>1</sup> Die 33 Mitgliedstaaten des Erweiterten Teilabkommens des EFSZ sind: Albanien, Andorra, Armenien, Österreich, Bosnien und Herzegowina, Bulgarien, Kroatien, Zypern, Tschechische Republik, Estland, Finnland, Frankreich, Deutschland, Griechenland, Ungarn, Island, Irland, Lettland, Liechtenstein, Litauen, Luxemburg, Malta, Niederlande, Norwegen, Polen, Rumänien, Slowakei, Slowenien, Spanien, Schweden, Schweiz, „die ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien“, Vereinigtes Königreich.



Einführung .....	5
Persönliche Beschreibung .....	10
Selbstbeurteilung .....	13
Dossier .....	61
Glossar .....	75
Index .....	83
Benutzerleitfaden .....	85

---

Dieses Dokument wurde im Rahmen des EFSZ-Projekts „Vom Profil zum Portfolio:  
Ein Rahmen zur Reflexion für Sprachlehrende in Ausbildung“ entwickelt.

Weitere Informationen finden Sie unter: <http://www.ecml.at/epostl>  
© Europäisches Fremdsprachenzentrum





## Was ist EPOSA?

Das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA) ist ein Dokument für angehende Lehrkräfte für Sprachen. Es bestärkt Sie darin, Ihr didaktisches Wissen und Ihre Fähigkeiten zum Unterrichten von Sprachen zu reflektieren, unterstützt Sie dabei, Ihre eigenen didaktischen Kompetenzen zu beurteilen und ermöglicht Ihnen, Ihre Lernfortschritte zu verfolgen und Ihre Unterrichtserfahrungen während der LehrerInnenausbildung aufzuzeichnen.

## Hauptziele von EPOSA sind

1. Sie darin zu bestärken, die Kompetenzen, die sich ein/e LehrerIn aneignen muss, sowie das Wissen, aus dem heraus diese Kompetenzen entstehen, zu reflektieren;
2. Sie bei der Vorbereitung auf Ihren künftigen Beruf in einer Vielzahl von Unterrichtskontexten zu unterstützen;
3. die Diskussion mit Ihren KollegInnen sowie mit Ihren AusbilderInnen und MentorInnen zu fördern;
4. die Selbstbeurteilung Ihrer sich entwickelnden Kompetenz zu erleichtern;
5. Ihnen ein Instrument an die Hand zu geben, das Sie bei der Aufzeichnung Ihrer Fortschritte unterstützt.

## Inhalt von EPOSA

EPOSA enthält folgende Teile:

- Einen Teil für eine **persönliche Beschreibung**, der Sie zu Beginn Ihrer LehrerInnenausbildung dabei unterstützt, allgemeine Fragen bezüglich des Unterrichtens zu reflektieren.
- Einen Teil zur **Selbstbeurteilung**, der aus „Kann-Beschreibungen“ besteht, um die Reflexion und Selbstbeurteilung zu erleichtern.
- Ein **Dossier**, in dem Sie die Ergebnisse Ihrer Selbstbeurteilung transparent darstellen, Nachweise über Ihren Fortschritt führen und Beispiele aus Ihrer Unterrichtsarbeit sammeln können.
- Ein **Glossar** der wichtigsten Begriffe in EPOSA in Bezug auf das Lehren und Lernen von Sprachen.
- Einen **Index** mit den in den „Kann-Beschreibungen“ verwendeten Begriffen.
- Ein **Benutzerhandbuch** mit detaillierten Informationen über EPOSA.

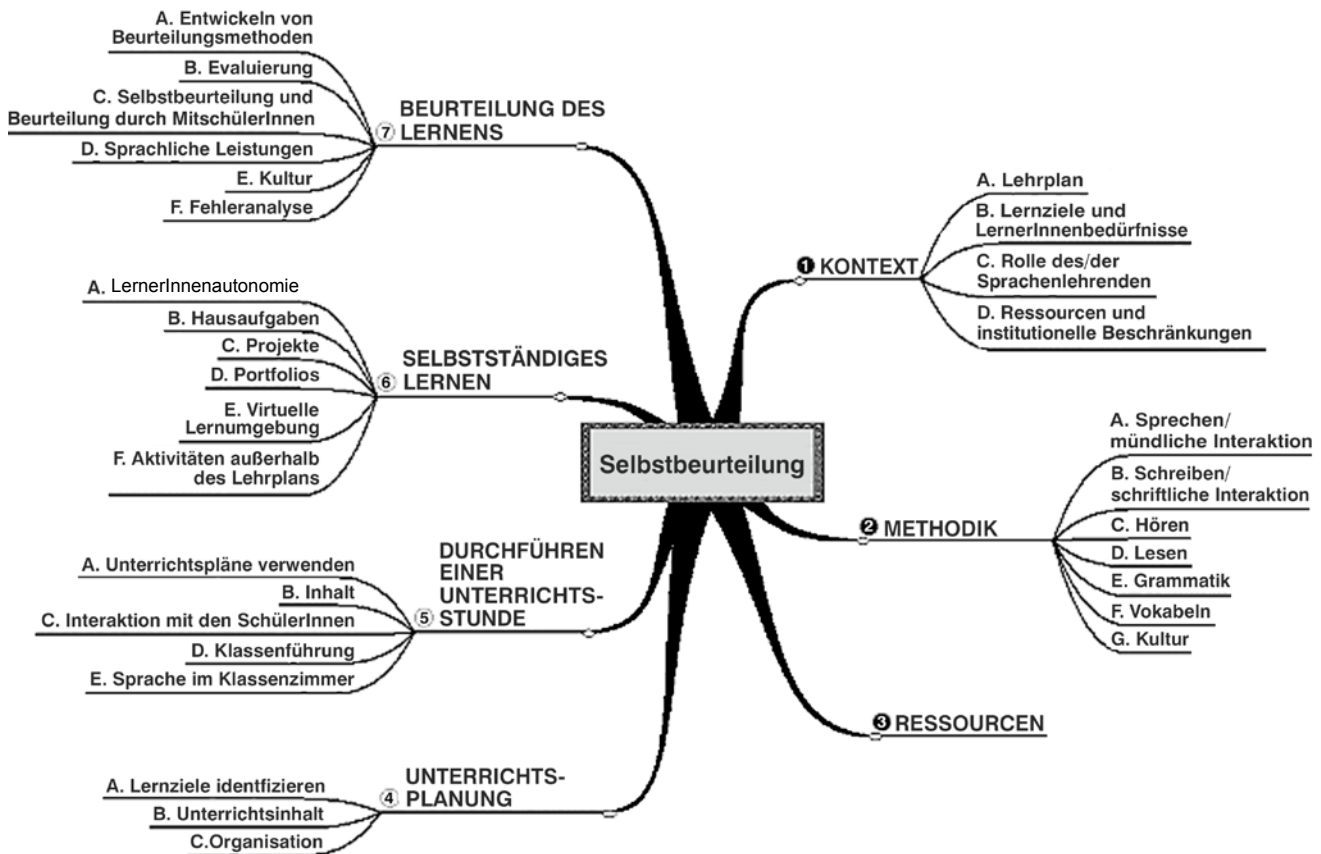
## „Kann-Beschreibungen“ zur Selbstbeurteilung

Im Zentrum von EPOSA stehen die 193 „Kann-Beschreibungen“ von Kompetenzen des Kapitels „Selbstbeurteilung“. Diese „Kann-Beschreibungen“ können auch als Kernkompetenzen betrachtet werden, die sich Sprachenlehrende aneignen sollten.



## Kategorisierung der „Kann-Beschreibungen“

Die „Kann-Beschreibungen“ werden in sieben allgemeinen Kategorien zusammengefasst. Diese stellen Bereiche dar, in denen von Lehrenden Wissen und eine Vielzahl an Kompetenzen in Bezug auf den Unterricht gefordert werden und in denen sie entsprechende Entscheidungen treffen müssen. Die einzelnen Überschriften sind wie folgt unterteilt:



## Maßstäbe zur Selbstbeurteilung

Jede „Kann-Beschreibung“ ist mit einem Balken versehen, mit dessen Hilfe Sie Ihre eigene Kompetenz sichtbar machen und aufzeichnen können. Sie können den Balken entsprechend Ihrer eigenen Beurteilung einfärben. Dies kann z.B. auf unterschiedlichen Stufen Ihrer LehrerInnenausbildung stattfinden.

Bei Abschluss Ihres Ausbildungsprogramms könnte der von Ihnen ausgefüllte Balken beispielsweise wie folgt aussehen:

1. Ich bin in der Lage, für eine unterstützende Atmosphäre zu sorgen, in der die Lernenden ermutigt werden, an Sprachaktivitäten teilzunehmen.





In diesem Beispiel nimmt der/die Lehramtsstudierende auf drei Stufen seiner/ihrer LehrerInnenausbildung Selbstbeurteilungen vor, mit deren Hilfe seine/ihre wachsende Kompetenz ausgewertet wird. Er/sie weiß jedoch, dass noch einiges zu tun ist; daher bleibt ein Teil des Balkens unausgefüllt. Der/die Lehramtsstudierende trägt auch das Datum ein, an dem die Selbstbeurteilung durchgeführt wurde. Es wird jedoch nicht erwartet, dass alle Balken am Ende Ihrer Ausbildung ausgefüllt sind! Lernen zu unterrichten und ein/e gute/r LehrerIn zu werden, ist ein beständiger und lebenslanger Prozess!

Die „Kann-Beschreibungen“ bieten Ihnen zwar eine systematische Herangehensweise an die Beurteilung Ihrer Kompetenzen, sie sind jedoch keine Checkliste! Sie dienen Lehramtsstudierenden sowie AusbilderInnen und MentorInnen als Anregung, wichtige Aspekte der LehrerInnenausbildung zu besprechen, die ihnen zugrunde liegen und die zum professionellen Bewusstsein beitragen.

Weitere Informationen zur Nutzung von EPOSA finden Sie im Benutzerleitfaden.







Name: .....

Institution: .....

Datum, seit dem EPOSA verwendet wird: .....

Ziel der persönlichen Beschreibung ist es, Sie beim Nachdenken über bestimmte Aspekte in Bezug auf das Lehren im Allgemeinen zu unterstützen und Fragen zu reflektieren, die zu Beginn Ihrer LehrerInnenausbildung wichtig sein können. Im Folgenden werden einige Fragen zum Fremdsprachenunterricht angeführt, über die Sie vielleicht nachdenken möchten. Am Ende dieses Abschnitts finden Sie einige Kommentare zu Rolle und Wert der Reflexion.



1. Als LernerIn einer Fremdsprache in der Schule haben Sie bereits selbst viel Kontakt mit dem Lehren gehabt. Welche Aspekte – Qualitäten des/der Lehrenden, Übungen etc. – Ihres selbst erlebten Sprachunterrichts beeinflussen die Art und Weise, wie Sie unterrichten bzw. nicht unterrichten möchten?

Erfahrungen als LernerIn
<p>Positiv:</p>
<p>Negativ:</p>
<p>(Analysieren Sie, warum diese Erfahrungen nicht positiv waren und überlegen Sie, was Sie unternehmen können, um die von Ihnen genannten Punkte zu verbessern.)</p>

2. a) Auf welche Aspekte des Unterrichtens freuen Sie sich am meisten?

.....

.....

.....

- b) Auf welche Aspekte des Unterrichtens freuen Sie sich am wenigsten?

.....

.....

.....



### 3. Erwartungen an Ihre LehrerInnenausbildung

a) Was sind Ihre größten Erwartungen an Ihre LehrerInnenausbildung?

b) Was sind Ihre wichtigsten Ziele, die Sie mit Ihrer LehrerInnenausbildung erreichen wollen?

c) Was meinen Sie: Was erwarten die LehrerausbilderInnen von Ihnen?

### 4. Für wie wichtig halten Sie die folgenden Fähigkeiten von Sprachenlehrenden? Fügen Sie Ihre eigenen Ideen hinzu. Diskutieren Sie mit einem/einer PartnerIn und begründen Sie Ihre Auswahl im Einzelnen.

	Wie wichtig? nicht → sehr wichtig				
1. Mit anderen kooperieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Gute Organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Grammatik erklären können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## Reflexion

Beim Ausfüllen der letzten Aufgabe zur Selbstbeurteilung ist man versucht, schnell zu antworten. Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht und Sie nochmals überlegen können, stellen Sie eventuell fest, dass Sie Ihre erste Antwort ändern möchten. Zuerst haben Sie vielleicht gedacht, dass „Grammatik erklären können“ sehr wichtig ist.

nicht → sehr wichtig

### 3. Grammatik erklären können

Wenn Sie mit Ihren KollegInnen aus dem Lehramtstudium, mit Ihrem/Ihrer TutorIn oder mit LehrerInnen an der Schule darüber sprechen, stellen Sie möglicherweise fest, dass sich „Grammatik erklären“ unterschiedlich interpretieren lässt, z.B.:

- Regeln erklären
  - in der Sprache, die die SchülerInnen lernen
  - in der Landessprache
- oder
- Anwendungsbeispiele geben und diese analysieren

Durch weiteres Nachdenken könnten Sie auf den Gedanken kommen, dass es eher darauf ankommt, dass der/die SchülerIn die Grammatik erklären kann und weniger darauf, dass die Lehrkraft dies tun kann. Diese Art der Reflexion und solche Denkprozesse will EPOSA fördern.

Im obigen Beispiel hat der Prozess der Reflexion zwei Formen angenommen:

- persönliche Reflexion: Sie haben selbst überlegt, was die Aussage bedeutet;
- Reflexion im Dialog: Sie haben durch Diskussion und Zusammenarbeit mit anderen Ihre Sicht geändert.

Der **Zweck** Ihrer Reflexion lag nicht nur in der Beantwortung der Frage, sondern auch darin, Ihre Antwort grundlegend, vernünftig und fundiert zu rechtfertigen.

Die persönliche Reflexion erweiterte Ihre Fähigkeit, parallel zum Lernen über das Unterrichten und das Lernen unabhängig nachzudenken. Das Reflektieren und Zusammenarbeiten mit anderen beim Erforschen von und Experimentieren mit Methoden hilft Ihnen ebenfalls, Ihre Sichtweise zu erweitern.

Beim Beantworten der Aussage haben Sie eventuell einen Blick in ein Grammatikbuch geworfen, um die genaue Definition des Wortes „Grammatik“ zu finden. Die Bezugnahme auf Quellen ist ein weiterer Prozess bei der Entwicklung Ihrer kritischen und forschenden Herangehensweise an das Unterrichten und Lernen.

Dieses kommentierte Beispiel mit dem Fokus Grammatik führt zu der Frage, mit welchen Aspekten des Unterrichtens und Lernens einer anderen Sprache Sie sich beschäftigen bzw. welche Sie reflektieren sollten. Auch wenn der Inhalt Ihrer LehrerInnenausbildung den Rahmen vorgibt, den Sie benötigen, unterstützt Sie EPOSA dabei, sich auf bestimmte Fragen zu konzentrieren, mit denen Lehramtsstudierende und angehende Sprachlehrkräfte sich befassen müssen. Indem Sie aufgefordert werden, über ein umfassendes Spektrum von Aspekten und Fragestellungen in Bezug auf das Unterrichten und Lernen einer Sprache in verschiedenen Ländern nachzudenken, will EPOSA Ihre Fähigkeit erweitern, nicht nur Ihren eigenen Kontext, sondern auch ähnliche Kontexte in anderen europäischen Ländern zu reflektieren.



## „Kann-Beschreibungen“ – Inhalt

<b>Kontext</b> .....	<b>14</b>
A. Lehrplan	
B. Lernziele und LernerInnenbedürfnisse	
C. Rolle des/der Fremdsprachenlehrenden	
D. Ressourcen und institutionelle Beschränkungen	
<b>Methodik</b> .....	<b>20</b>
A. Sprechen / mündliche Interaktion	
B. Schreiben / schriftliche Interaktion	
C. Hören	
D. Lesen	
E. Grammatik	
F. Vokabeln	
G. Kultur	
<b>Ressourcen</b> .....	<b>32</b>
<b>Unterrichtsplanung</b> .....	<b>35</b>
A. Lernziele identifizieren	
B. Unterrichtsinhalt	
C. Organisation	
<b>Durchführen einer Unterrichtsstunde</b> .....	<b>40</b>
A. Unterrichtspläne verwenden	
B. Inhalt	
C. Interaktion mit den SchülerInnen	
D. Klassenführung	
E. Sprache im Klassenzimmer	
<b>Selbstständiges Lernen</b> .....	<b>46</b>
A. LernerInnenautonomie	
B. Hausaufgaben	
C. Projekte	
D. Portfolios	
E. Virtuelle Lernumgebungen	
F. Aktivitäten außerhalb des Lehrplans	
<b>Beurteilung des Lernens</b> .....	<b>53</b>
A. Entwickeln von Beurteilungsmethoden	
B. Evaluierung	
C. Selbstbeurteilung und Beurteilung durch MitschülerInnen	
D. Sprachliche Leistungen	
E. Kultur	
F. Fehleranalyse	
<b>Reflexionsraster</b> .....	<b>60</b>



## Kontext

### Einführung

Entscheidungen in Zusammenhang mit dem Unterricht werden stark vom pädagogischen und sozialen Kontext beeinflusst, in dem LehrerInnen arbeiten. Dieser Kontext wird hauptsächlich von den Anforderungen in nationalen bzw. lokalen Lehrplänen vorbestimmt. Ebenso gibt es eventuell internationale Empfehlungen und Dokumente, die berücksichtigt werden müssen. Auch Einschränkungen seitens der Institution bilden einen zu berücksichtigenden Faktor, da solche beträchtlichen Einfluss auf die Arbeit der Lehrenden haben können.

Zu einer weiteren Größe im Kontext des Sprachenunterrichts gehören die allgemeinen Ziele und besonderen Anforderungen der SchülerInnen, die, sobald sie identifiziert sind, bestimmen, wie der/die LehrerIn vorgeht.

Sprachenlehrende müssen eine Vielzahl von Rollen übernehmen. Neben der Vermittlung der Unterrichtsthemen müssen sie sich für das Sprachenlernen bei SchülerInnen und Eltern und in der Gesellschaft im Allgemeinen einsetzen und aus dem, was die SchülerInnen mitbringen, das Beste herausholen und darauf aufbauen.

LehrerInnen müssen berufliche Weiterentwicklung durch Selbstbeurteilung und KollegInnenbeurteilung gewährleisten und mit den auf ihrem Gebiet verfügbaren Informationen Schritt halten.



## A. Lehrplan

1. Ich verstehe die in nationalen und lokalen Lehrplänen festgelegten Anforderungen.

2. Ich kann anhand der Anforderungen in nationalen und lokalen Lehrplänen Sprachunterricht gestalten.

3. Ich verstehe die in den entsprechenden europäischen Dokumenten enthaltenen Grundsätze (z.B. die des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen*, des *Europäischen Sprachenportfolios*).

4. Ich verstehe die europäischen Dokumente (z.B. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*, *Europäisches Sprachenportfolio*) und kann deren Inhalt gegebenenfalls in meinen Unterricht integrieren.



## B. Lernziele und LernerInnenbedürfnisse

1. Ich verstehe den persönlichen, intellektuellen und kulturellen Nutzen des Erlernens von Sprachen.

2. Ich bin in der Lage, übergreifende Lernziele, die sich auf LernerInnenbedürfnisse und -erwartungen gründen, einzubeziehen.

3. Ich kann unterschiedliche Motivationen für das Erlernen einer Sprache berücksichtigen.

4. Ich bin in der Lage, die kognitiven Bedürfnisse der Lernenden zu berücksichtigen (Problemlösung, Antrieb für Kommunikation, Wissenserwerb etc.).

5. Ich kann die emotionalen Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigen (Sinn für Erfolg, Vergnügen etc.).

6. Ich kann die Erwartungen und den Einfluss von InteressenvertreterInnen (Arbeitgeber, Eltern, Leistungsträger etc.) berücksichtigen und beurteilen.

7. Ich kann die in den Lehrplänen festgelegten Lernzielniveaus berücksichtigen (z.B. abgeleitet aus dem *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*).





## C. Die Rolle des/der Fremdsprachenlehrenden

1. Ich kann SchülerInnen, Eltern und anderen den Nutzen und die Vorteile des Sprachenlernens deutlich machen.

2. Ich weiß den Mehrwert zu schätzen, den SchülerInnen verschiedener kultureller Herkunft in den Klassenverband einbringen, und kann daraus einen Nutzen ziehen.

3. Ich kann das Wissen, das andere Sprachenlernende eventuell bereits besitzen, berücksichtigen und sie beim Aufbau dieses Wissens beim Lernen weiterer Sprachen unterstützen.

4. Ich kann auf entsprechende Theorien bezüglich Sprache, Lernen, Kultur etc. und auf relevante Forschungsergebnisse zurückgreifen, wenn ich meinen Unterricht gestalte.

5. Ich bin in der Lage, meinen Unterricht auf der Grundlage von Erfahrung, SchülerInnen-Feedback und Lernergebnissen kritisch zu beurteilen und ihn entsprechend anzupassen.

6. Ich kann meinen Unterricht in Bezug auf theoretische Grundsätze kritisch beurteilen.

7. Ich kann das Feedback von meinen KollegInnen und MentorInnen annehmen und dies in meinen Unterricht einbeziehen.

8. Ich kann meine KollegInnen beobachten, unterschiedliche methodologische Aspekte ihres Unterrichts erkennen und ihnen konstruktives Feedback geben.



9. Ich kann relevante Artikel, Zeitschriften und Forschungsergebnisse in Bezug auf verschiedene Aspekte des Lehrens und Lernens finden.



10. Ich kann bestimmte pädagogische bzw. didaktische Themen in Bezug auf meine SchülerInnen oder meinen Unterricht durch Aktionsforschung identifizieren und untersuchen.





## D. Ressourcen und institutionelle Beschränkungen

1. Ich kann abschätzen, wie die in meiner Schule verfügbaren Ressourcen (OHP, Computer, Bibliothek etc.) eingesetzt werden können.

2. Ich kann die organisatorischen Einschränkungen und Ressourcenbegrenzungen an meiner Schule erkennen und meinen Unterricht entsprechend anpassen.



## Methodik

### Einführung

Unter Methodik versteht man das Umsetzen von Lernzielen anhand von Unterrichtsabläufen. Sie basiert auf Grundsätzen, die sich von Theorien der Sprachbeschreibung, des Sprachenlernens und der Sprachanwendung ableiten.

Spezifische Unterrichtsabläufe können zur Unterstützung des Lernens bestimmter Aspekte des Sprachsystems, etwa Grammatik, Vokabeln und Aussprache eingesetzt werden. Die Methodik muss jedoch die Tatsache berücksichtigen, dass diese Aspekte der Sprache immer präsent sind, wenn die verschiedenen sprachlichen Fertigkeiten geübt werden. Daher sind sie untrennbar mit der Kommunikation verbunden. Auch das Unterrichten der Kultur und ihr Verhältnis zur Sprache erfordert spezifische methodologische Kenntnisse.

Die Methodik konzentriert sich darauf, auf welche Weise der/die LehrerIn die vier zentralen Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören behandeln kann, wie die Struktur in diesem Abschnitt zeigt. In der schriftlichen und mündlichen Kommunikation im Klassenzimmer werden in der Regel zwei oder mehr Fertigkeiten integriert verwendet und eher selten isoliert behandelt.

Mehrere Grundsätze und Unterrichtsabläufe zusammen können eine kohärente Methode bzw. einen kohärenten Ansatz ergeben. Eine Methode bezieht sich auf eine relativ festgelegte Reihe von Unterrichtsabläufen (z.B. „audiolingual“, „Suggestopädie“), in der die Rolle des/der Lehrenden jeweils genau beschrieben werden kann. Ein Ansatz ist „die theoretische Grundlage, die allem, was im Klassenzimmer geschieht, zugrunde liegt“ (H.D. Brown, 2002: 11). Dieser manifestiert sich durch eine Reihe von Grundsätzen, die umgekehrt die Auswahl der Unterrichtsabläufe bestimmt. Beispiele hierfür sind der „kommunikative Ansatz“ und das „aufgabenbasierte Lernen“.



## A. Sprechen/mündliche Interaktion

1. Ich kann eine angenehme Arbeitsatmosphäre herstellen, in der die Lernenden ermutigt werden, an Sprachaktivitäten teilzunehmen.

2. Ich kann sinnvolle Sprechaktivitäten bzw. wechselseitige Aktivitäten einschätzen und auswählen, um SchülerInnen mit unterschiedlichen Kenntnissen zur Teilnahme zu motivieren.

3. Ich kann sinnvolle Sprechaktivitäten bzw. wechselseitige Aktivitäten einschätzen und auswählen, um SchülerInnen dazu zu motivieren, ihre Meinung, Identität, Kultur etc. auszudrücken.

4. Ich bin in der Lage, eine Reihe von sinnvollen Sprechaktivitäten bzw. wechselseitigen Aktivitäten einzuschätzen und auszuwählen, um die Sprachbeherrschung zu fördern (Diskussionen, Rollenspiele, Problemlösung etc.).

5. Ich kann unterschiedliche Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, sich verschiedener Textsorten bewusst zu werden und diese zu verwenden (Telefongespräche, Geschäftsabwicklungen, Reden etc.).

6. Ich bin in der Lage, verschiedene Materialien zur Förderung der Sprechaktivitäten einzuschätzen und auszuwählen (Schautafeln, Texte, authentisches Material etc.).

7. Ich kann Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, an einem anhaltenden mündlichen Gedankenaustausch teilzunehmen (Gespräche, Geschäftsabwicklungen) und Äußerungen zu tätigen bzw. darauf entsprechend zu reagieren.



8. Ich kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, typische Merkmale der gesprochenen Sprache zu erkennen und zu benutzen (informelle Sprache, Füllwörter etc.).

9. Ich kann SchülerInnen darin unterstützen, Kommunikationsstrategien (Nachfragen zur Klärung, Überprüfung des Verständnisses etc.) und Kompensationsstrategien (Paraphrasieren, Vereinfachen etc.) in einem Gespräch einzusetzen.

10. Ich kann verschiedene Techniken einschätzen und auswählen, um SchülerInnen im Wahrnehmen, Unterscheiden und Aussprechen von Lauten in der Zielsprache zu unterrichten.

11. Ich kann verschiedene Techniken einschätzen und auswählen, um SchülerInnen darin zu unterrichten, Betonung, Rhythmus und Intonation einzusetzen.

12. Ich kann verschiedene mündliche Aktivitäten einschätzen und auswählen, um Genauigkeit (in Bezug auf Grammatik, Wortwahl etc.) zu entwickeln.



## B. Schreiben/schriftliche Interaktion

1. Ich kann sinnvolle Aktivitäten einschätzen und auswählen, um die SchülerInnen bei der Entwicklung ihres kreativen Potenzials zu fördern.

2. Ich bin in der Lage, eine Reihe sinnvoller schriftlicher Aktivitäten einzuschätzen und auszuwählen, um die SchülerInnen in Bezug auf unterschiedliche Textsorten (Briefe, Geschichten, Berichte etc.) für eine angemessene Sprache zu sensibilisieren und ihnen dabei zu helfen, diese zu verwenden.

3. Ich kann Texte verschiedener Textsorten einschätzen und auswählen, die den SchülerInnen für ihre schriftlichen Übungen als gute Beispiele dienen.

4. Ich bin in der Lage, verschiedene Materialien zur Förderung des Schreibens einzuschätzen und auszuwählen (Schautafeln, authentisches Material etc.).

5. Ich kann Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, schriftlich zu kommunizieren (E-Mails, Bewerbungen etc.) und Texte zu verfassen bzw. entsprechend zu beantworten.

6. Ich bin in der Lage, die SchülerInnen beim Sammeln und bei der gemeinschaftlichen Nutzung von Informationen für ihre schriftlichen Aufgaben zu unterstützen.

7. Ich kann den SchülerInnen dabei helfen, ihre schriftlichen Texte zu planen und zu strukturieren (z.B. durch Verwenden von Mindmapping, durch Entwürfe etc.).



8. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, ihren eigenen Schreibstil zu verfolgen, zu überdenken, ihre Texte zu editieren und zu überarbeiten.

9. Ich kann die Beurteilung der Texte durch MitschülerInnen anregen und ihr Feedback nutzen, um den Schreibprozess zu unterstützen.

10. Ich kann eine Reihe von Techniken einsetzen, um die SchülerInnen beim Entwickeln eines Bewusstseins für Struktur, Kohärenz und Kohäsion eines Textes zu unterstützen, so dass sie Texte entsprechend selbst erstellen können.

11. Ich kann eine Reihe von Techniken einschätzen und auswählen, um den SchülerInnen Rechtschreibregeln und Ausnahmen der Rechtschreibung beizubringen und sie anzuregen, diese zu verwenden.

12. Ich kann schriftliche Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die Lernprozesse festigen (Grammatik, Vokabeln, Rechtschreibung etc.).





## C. Hören

1. Ich kann Texte gemäß Bedarf, Sprachniveau und Interessen der SchülerInnen auswählen.

2. Ich kann eine Reihe von Aktivitäten vor dem Hören einsetzen, die den SchülerInnen entsprechende Orientierung für den Text bieten.

3. Ich bin in der Lage, die SchülerInnen zu motivieren, ihr Wissen über ein Thema und ihre Erwartungen an einen Text beim Hören einzusetzen.

4. Ich kann verschiedene Aktivitäten entwickeln und auswählen, um verschiedene Hörstrategien zu üben und weiterzuentwickeln (z.B. sich beim Zuhören auf den Hauptinhalt, auf bestimmte Informationen etc.) zu konzentrieren.

5. Ich kann verschiedene Aktivitäten entwickeln und auswählen, um die SchülerInnen beim Erkennen und Interpretieren typischer Merkmale gesprochener Sprache zu unterstützen (Klang der Stimme, Intonation, Art des Sprechens etc.).

6. Ich bin in der Lage, die SchülerInnen beim Anwenden von Strategien zu unterstützen, um mit typischen Aspekten der gesprochenen Sprache umgehen zu können (Hintergrundgeräusche, Redundanz etc.).

7. Ich kann die SchülerInnen beim Anwenden von Strategien zur Bewältigung schwieriger bzw. unbekannter Vokabeln eines Textes unterstützen.

8. Ich bin in der Lage, eine Reihe von Aufgaben, die sich an das Hören eines Textes anschließen, einzuschätzen und auszuwählen, um das Hören mit anderen Fertigkeiten zu verbinden.



## D. Lesen

1. Ich kann Texte gemäß Bedarf, Sprachniveau und Interessen der SchülerInnen auswählen.

2. Ich kann eine Reihe von Aktivitäten vor dem Lesen einsetzen, die den SchülerInnen entsprechende Orientierung für den Text bieten.

3. Ich bin in der Lage, die SchülerInnen zu motivieren, ihr Wissen über ein Thema und ihre Erwartungen an einen Text beim Lesen einzusetzen.

4. Ich kann in der Klasse verschiedene Arten des Lesens einsetzen (z.B. laut, leise, in Gruppen etc.).

5. Ich kann verschiedene Aktivitäten anbieten, um unterschiedliche Lesestrategien je nach Zweck des Lesens zu üben und weiterzuentwickeln (den Text überfliegen, querlesen etc.).

6. Ich kann die SchülerInnen beim Entwickeln verschiedener Strategien zur Bewältigung schwieriger bzw. unbekannter Vokabeln eines Textes unterstützen.

7. Ich bin in der Lage, eine Reihe von Aufgaben, die an das Lesen anschließen, einzuschätzen und auszuwählen, um das Lesen mit anderen Fertigkeiten zu verbinden.



8. Ich kann Bücher gemäß Bedarf, Sprachniveau und Interessen der SchülerInnen empfehlen.

9. Ich kann den SchülerInnen helfen, kritische Lesefähigkeiten zu entwickeln (Reflexion, Interpretation, Analyse etc.).



## E. Grammatik

1. Ich kann ein grammatikalisches Thema einführen und die SchülerInnen mithilfe von sinnvollen Kontexten und angemessenen Texten beim Üben unterstützen.

2. Ich kann neue und unbekannte grammatikalische Themen einführen und die SchülerInnen beim Üben auf unterschiedliche Weise unterstützen (LehrerInnenpräsentation, Techniken zur Bewusstmachung und Entdeckung etc.).

3. Ich kann die Fragen, die von SchülerInnen zur Grammatik gestellt werden, beantworten und, falls erforderlich, auf passende Referenzgrammatiken verweisen.

4. Ich kann Metasprache in Bezug auf grammatikalische Fragen den Bedürfnissen der SchülerInnen entsprechend verwenden.

5. Ich kann grammatikalische Übungen und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die das Lernen unterstützen und die mündliche und schriftliche Kommunikation fördern.



## F. Vokabeln

1. Ich bin in der Lage, eine Reihe von Aktivitäten zu bewerten und auszuwählen, die die SchülerInnen beim Lernen von Vokabeln unterstützen.

2. Ich kann Aufgaben einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen beim Anwenden neuer Vokabeln in mündlichen und schriftlichen Kontexten unterstützen.

3. Ich kann Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die Wahrnehmung der SchülerInnen bei der Erkennung unterschiedlicher Sprachregister schärfen.



## G. Kultur

1. Ich kann eine Reihe von Texten, Quellenmaterialien und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die das Interesse der SchülerInnen an Kultur wecken und sie dabei unterstützen, ihr Wissen und ihre Kenntnisse über ihre eigene Kultur und über die Zielkultur weiterzuentwickeln (kulturelle Gegebenheiten, Ereignisse, Verhaltensweisen, Identität etc.).



2. Ich bin in der Lage, Möglichkeiten für SchülerInnen zu schaffen, durch die sie die Kultur von Gemeinschaften in der Zielsprache außerhalb der Klasse erkunden können (Internet, E-Mails etc.).



3. Ich kann verschiedene Texte, Quellenmaterialien und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die den SchülerInnen Ähnlichkeiten und Unterschiede in den soziokulturellen „Verhaltensnormen“ nahebringen.



4. Ich kann Aktivitäten einschätzen und auswählen (Rollenspiele, simulierte Situationen etc.), anhand derer die SchülerInnen ihre soziokulturelle Kompetenz weiterentwickeln können.



5. Ich kann verschiedene Texte, Quellenmaterialien und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen beim Nachdenken über das Konzept des „Anderseins“ und beim Verstehen unterschiedlicher Wertesysteme unterstützen.



6. Ich kann verschiedene Texte, Quellenmaterialien und Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen für stereotype Ansichten sensibilisieren und sie dabei unterstützen, diese zu hinterfragen.





7. Ich kann Aktivitäten einschätzen und auswählen, die das interkulturelle Bewusstsein der SchülerInnen erweitern.



8. Ich bin in der Lage, verschiedene Texte und Aktivitäten einzuschätzen und auszuwählen, die den SchülerInnen den Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur verdeutlichen.





## Ressourcen

### Einführung

Dieser Abschnitt befasst sich mit verschiedenen Quellen, auf die Lehrende bei der Suche, Auswahl bzw. Erstellung von Ideen, Texten, Aktivitäten, Aufgaben und Referenzmaterialien, die für ihre SchülerInnen nützlich sind, zurückgreifen können. Der nationale Kontext mit seinen Lehrplänen und Empfehlungen spielt bei der Entscheidung über den Einsatz eines Kursbuchs eine wichtige Rolle. Der lokale Kontext mit seinen institutionellen Ressourcen und Einschränkungen beeinflusst sowohl die verwendete technische Ausstattung als auch den Prozess des Auswählens und Gestaltens der geeigneten Materialien. Die Ziele der SchülerInnen und ihre Bedürfnisse, ihr Alter, Sprachniveau, ihre Motivation und Interessen bestimmen die Art der Ressourcen sowie die Art und Weise, wie diese eingesetzt werden. Daher finden nicht nur vorgefertigte Materialien, Texte und Aktivitäten, sondern auch solche, die von Lehrenden und SchülerInnen erstellt werden, Eingang in den Lernprozess, der entweder im Klassenzimmer oder im Verlauf des eigenen unabhängigen Lernens stattfindet.





1. Ich bin in der Lage, eine Reihe von Kursbüchern und Materialien zu untersuchen, einzuschätzen und zu bestimmen, für welche Altersgruppe, Interessenlage und für welches Sprachniveau diese jeweils geeignet sind.

2. Ich kann solche Texte und Sprachaktivitäten aus Kursbüchern auswählen, die für meine SchülerInnen geeignet sind.

3. Ich kann Hör- und Lesematerialien, die den Bedürfnissen meiner SchülerInnen entsprechen, aus einer Vielzahl von Quellen, wie z.B. Literatur, Massenmedien und dem Internet auswählen.

4. Ich kann Ideen und Materialien aus Handbüchern und Ressourcenbüchern für Lehrende im Unterricht verwenden.

5. Ich bin in der Lage, Lernmaterialien und Aktivitäten, die für meine SchülerInnen geeignet sind, zu gestalten.

6. Ich kann meinen SchülerInnen Wörterbücher und andere Referenzmaterialien empfehlen.

7. Ich kann die SchülerInnen anleiten, Materialien für sich selbst und für andere SchülerInnen zu erstellen.

8. Ich kann Materialien und Aktivitäten aus der Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT), die für meine SchülerInnen geeignet sind, auswählen und im Klassenzimmer anwenden.



9. Ich bin in der Lage, mithilfe von IKT Lernmaterialien und Aktivitäten, die für meine SchülerInnen geeignet sind, zu erstellen.

10. Ich bin in der Lage, die SchülerInnen bei der Nutzung des Internet für die Informationsgewinnung anzuleiten.

11. Ich bin in der Lage, Lernprogramme und -plattformen auf der Grundlage von IKT einzusetzen und kritisch zu bewerten.



## Unterrichtsplanung

### Einführung

Die Planung von Unterrichtsstunden bzw. eines Unterrichtszeitraums befasst sich mit den wesentlichen didaktischen Fragen des Warum, Was und Wie des Lernens: Warum sollte man sich auf ein bestimmtes Lernziel konzentrieren, welches Material ist auszuwählen und wie ist es einzusetzen?

Für die Lehrkraft ist es wichtig zu wissen, warum sie eine Entscheidung über ein bestimmtes Material getroffen hat, welches sie mit in das Klassenzimmer bringt, und welche Aktivitäten auszuwählen sind. Die Entscheidung hängt von den Anforderungen des Lehrplans und der spezifischen Schülergruppe ab. Eine Lehrkraft muss den Lehrplan kennen und wissen, wie sie dessen Aspekte in transparente Ziele umsetzt, die für die SchülerInnen verständlich sind.

Die Auswahl des Inhalts ist eng mit den Zielen verbunden. Den Unterricht anhand eines Schulbuchs auszurichten, ist in der Regel nicht ausreichend, da dieses nur die Sicht des Autors bzw. der Autorin auf den Lehrplan wiedergibt und nur selten die Lernsituation bestimmter SchülerInnengruppen oder auch einzelner SchülerInnen berücksichtigt.

Die Planung von Aktivitäten hängt sowohl von den Lernzielen und vom Inhalt ab; im Zuge der Planung müssen Lehrkräfte überlegen, auf welche Weise die SchülerInnen die Ziele anhand des ausgewählten Materials erreichen können. Beim Planen einer Unterrichtsstunde ist das Wissen der Lehrkraft über Spracherwerbstheorien, ein breites Spektrum an Methodik, Ressourcen und Schüleraktivitäten genauso wichtig, wie das Wissen über die Kenntnisse des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen SchülerIn.



## A. Lernziele identifizieren

1. Ich bin in der Lage, die Anforderungen des Lehrplans zu erkennen und die Lernziele gemäß den Anforderungen an den Lernstand und den Interessen der SchülerInnen zu bestimmen.

2. Ich kann die spezifischen Lernziele für einzelne Stunden bzw. für einen Unterrichtszeitraum planen.

3. Ich kann Zielsetzungen bestimmen, die SchülerInnen dazu anhalten, ihr volles Potenzial zu entwickeln.

4. Ich kann Zielsetzungen bestimmen, die die unterschiedlichen Fähigkeiten und die speziellen pädagogischen Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigen.

5. Ich kann entscheiden, ob Zielsetzungen hinsichtlich Fertigkeiten, Themen, Situationen oder linguistischer Systeme (Funktionen, Begriffe, Formen etc.) formuliert werden müssen.

6. Ich kann Zielsetzungen festlegen, die die SchülerInnen darin bestärken, das Gelernte zu reflektieren.



## B. Unterrichtsinhalt

1. Ich kann Unterrichtspläne strukturieren bzw. Unterrichtszeiträume in einer zusammenhängenden und variierenden Inhaltsreihenfolge planen.

2. Ich kann Aktivitäten abwechslungsreich und ausgewogen gestalten, so dass sie eine Vielzahl von Fertigkeiten und Kompetenzen ansprechen.

3. Ich bin in der Lage, Aktivitäten so zu planen, dass das Zusammenspiel von Zuhören, Lesen, Schreiben und Sprechen gewährleistet ist.

4. Ich kann Aktivitäten so planen, dass die Wechselwirkung von Sprache und Kultur hervorgehoben wird.

5. Ich kann Aktivitäten planen, in denen Grammatik und Vokabular mit Kommunikation verknüpft werden.

6. Ich kann planen, Themen aus anderen Fächern in der Zielsprache zu unterrichten (fachübergreifendes Unterrichten, bilingualer Sachfachunterricht, Fremdsprache als Arbeitssprache etc.).

7. Ich kann den Zeitbedarf für bestimmte Themen und Aktivitäten bestimmen und entsprechend planen.

8. Ich kann Aktivitäten so gestalten, dass die SchülerInnen ihre Vorkenntnisse aktivieren und darauf aufbauen.



9. Ich kann Aktivitäten so variieren und aufeinander abstimmen, dass Motivation und Interesse der SchülerInnen gesteigert und aufrechterhalten werden.

10. Ich kann Aktivitäten so variieren und aufeinander abstimmen, dass ich damit auf den Lernstil des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen SchülerIn reagieren kann.

11. Ich kann Feedback und Kommentare der SchülerInnen annehmen und diese in die Planung künftiger Unterrichtsstunden einbeziehen.

12. Ich kann SchülerInnen in die Unterrichtsplanung miteinbeziehen.



## C. Unterrichtsorganisation

1. Ich kann aus mehreren Sozialformen auswählen (frontal, individuell, paarweise, Gruppenarbeit) und diese entsprechend planen.

2. Ich kann Präsentationen und Interaktionen von SchülerInnen planen.

3. Ich kann planen, wann und wie die Zielsprache eingesetzt wird, einschließlich eventuell benötigter Metasprache.

4. Ich bin in der Lage, Unterrichtsstunden und -zeiträume gemeinsam mit anderen Lehrenden bzw. Lehramtsstudierenden zu planen (Unterricht im Team, mit anderen FachlehrerInnen etc.).



## Durchführen einer Unterrichtsstunde

### Einführung

Der Abschnitt über das Durchführen einer Unterrichtsstunde bezieht sich darauf, wie Lehrkräfte den Sprachenunterricht aufbauen und welche Fertigkeiten dabei erforderlich sind. Hierzu gehört zunächst die Umsetzung eines Unterrichtsplans. Dies bedeutet, Aktivitäten in eine zusammenhängende und gleichzeitig flexible Reihenfolge zu bringen, auf vorangegangene Lernerfahrungen der SchülerInnen einzugehen und auf die Leistungen der einzelnen SchülerInnen in der Klasse zu reagieren.

Dieser Abschnitt ermittelt ebenfalls die Interaktionen der Lehrkräfte mit der Klasse während des Unterrichtens und Lernens. Bei der Interaktion wird darauf geachtet, dass zunächst Ruhe in die Klasse gebracht und Aufmerksamkeit erreicht wird, sowie darauf, dass Initiative und Reaktion der SchülerInnen und das Arbeiten mit und Reagieren auf eine Reihe von Lernstilen und –strategien gefördert werden. Die Fähigkeit der Lehrkraft, zu Aktivitäten im Klassenzimmer anzuleiten, unterschiedliche Arbeitsweisen zu organisieren und eine Reihe von Ressourcen, Medien sowie IKT einzusetzen, wird ebenso detailliert aufgeführt.

Die letzte Gruppe der „Kann-Beschreibungen“ konzentriert sich auf den Einsatz der Zielsprache in der Klasse durch den/die LehrerIn. Erfahrung und Forschung zeigen auf, dass in diesem Zusammenhang entschieden werden muss, zu welchem Zeitpunkt es hinsichtlich des Lernens am effektivsten ist, die Zielsprache zu verwenden, und wann der Rückgriff auf die Schulsprache geeigneter ist. Die Lehrkraft muss ebenfalls in der Lage sein, die SchülerInnen beim Verstehen des Gesagten und Geschriebenen zu unterstützen, sowie die SchülerInnen darin zu bestärken, die Zielsprache bei der Kommunikation mit der Lehrkraft und mit anderen SchülerInnen zu benutzen.





## A. Unterrichtspläne verwenden

1. Ich kann eine Stunde auf verbindliche Weise beginnen.

2. Ich bin flexibel, wenn ich nach einem Unterrichtsplan arbeite und kann mit dem Fortschreiten der Stunde auf die Interessen der SchülerInnen eingehen.

3. Ich kann bei einzelnen SchülerInnen, Gruppen und der ganzen Klasse für reibungslose Übergänge zwischen Aktivitäten und Aufgaben sorgen.

4. Ich bin in der Lage, meinen Zeitplan anzupassen, wenn unvorhergesehene Situationen eintreten.

5. Ich kann Aktivitäten im Klassenzimmer zeitlich so planen, dass die individuellen Aufmerksamkeitsphasen der SchülerInnen berücksichtigt werden.

6. Ich kann eine Unterrichtsstunde zielgerichtet beenden.



## B. Inhalt

1. Ich kann sprachlichen Inhalt (neue und bisher kennengelernte Spracheinheiten, Themen etc.) so präsentieren, dass er für Einzelne ebenso wie für bestimmte Schülergruppen geeignet ist.

2. Ich kann meinen Unterrichtsinhalt mit den sprachlichen Kenntnissen und vorherigen Lernerfahrungen der SchülerInnen in Beziehung setzen.

3. Ich kann meinen Unterrichtsinhalt mit aktuellen Ereignissen im lokalen und internationalen Kontext in Beziehung setzen.

4. Ich kann die Sprache, die ich unterrichte, mit den Menschen, die diese Sprache sprechen, und ihrer Kultur verbinden.



## C. Interaktion mit den SchülerInnen

1. Ich kann zu Beginn der Unterrichtsstunde bei einer Gruppe von SchülerInnen in einem Klassenzimmer für Ruhe und Aufmerksamkeit sorgen.

2. Ich kann die Aufmerksamkeit der SchülerInnen während der Unterrichtsstunde aufrechterhalten und maximieren.

3. Ich kann auf die Initiative und Interaktion von SchülerInnen reagieren.

4. Ich kann zu jeder Zeit Anreize zur Teilnahme der SchülerInnen setzen.

5. Ich kann eine Reihe von Lernstilen ansprechen.

6. Ich kann den SchülerInnen geeignete Lernstrategien verdeutlichen und sie bei der Entwicklung dieser Strategien unterstützen.



## D. Klassenführung

1. Ich bin in der Lage, gemäß den Bedürfnissen der SchülerInnen und Anforderungen der jeweiligen Aktivität unterschiedliche Rollen einzunehmen (Person, die Information zur Verfügung stellt, VermittlerIn, Aufsichtsperson etc.).

2. Ich bin in der Lage, Möglichkeiten für Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit und Arbeit in der gesamten Klasse zu gestalten und durchzuführen.

3. Ich kann effektive Hilfsmittel erstellen und einsetzen (Tafeln, Schaubilder etc.).

4. Ich kann mit pädagogischen Medien effizient umgehen und sie einsetzen (OHP, IKT, Video).

5. Ich kann die Verwendung verschiedener Arten von IKT durch SchülerInnen im und außerhalb des Klassenzimmers beaufsichtigen und unterstützen.



## E. Sprache im Klassenzimmer

1. Ich kann eine Unterrichtsstunde in der Zielsprache durchführen.

2. Ich bin in der Lage zu entscheiden, wann der Einsatz der Zielsprache geeignet ist.

3. Ich kann die Zielsprache als Metasprache einsetzen.

4. Ich bin in der Lage, verschiedene Strategien einzusetzen, wenn die SchülerInnen die Zielsprache nicht verstehen.

5. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, die Zielsprache in ihren Aktivitäten zu verwenden.

6. Ich kann die SchülerInnen darin bestärken, die Zielsprache mit anderen Sprachen, die sie sprechen oder gelernt haben, in Beziehung zu setzen, wenn dies nützlich ist.



## Selbstständiges Lernen

### Einführung

Zum Sprachenlernen in der Schule gehört sowohl das individuelle als auch das gemeinsame Lernen mit MitschülerInnen und das selbstständige Lernen unter der Anleitung der Lehrkraft. Das bedeutet, den einzelnen SchülerInnen bzw. Schülergruppen die Chance zu geben, für einzelne Aspekte ihres eigenen Lernprozesses verantwortlich zu sein, damit sie ihr ganzes Potenzial ausschöpfen.

Im Rahmen der Lernerautonomie und der Projektarbeit bedeutet „verantwortlich zu sein“, dass die SchülerInnen Ziele, Inhalt, Aktivitäten, Ergebnisse und Formen der Beurteilung selbst wählen. Es kann sich dabei um nur einige dieser Aspekte oder auch um alle handeln, je nach Situation. Das selbstständige Lernen ist ein wesentlicher Bestandteil beim Lernen von Sprachen, nicht eine zusätzliche Unterrichtsmethode. Die Lehrkräfte müssen wissen, wie sie Unterrichtsstunden strukturieren und Aufgaben gestalten, so dass sie die SchülerInnen bei ihren Entscheidungen und in ihrer Fähigkeit unterstützen, ihre Lernfortschritte zu reflektieren und zu beurteilen. Portfolios können einen wertvollen Einblick in den Fortschritt eines einzelnen Schülers bzw. einer einzelnen Schülerin bieten, und zwar sowohl für die Lehrkraft als auch für den jeweiligen Schüler bzw. die jeweilige Schülerin.

Hausaufgaben und diverse Aktivitäten außerhalb des Lehrplans bieten wertvolle Ergänzungen zum Sprachenlernen in der Schule. Es liegt in der Verantwortung der Lehrkraft, den SchülerInnen echte Lernmöglichkeiten außerhalb des Klassenzimmers anzubieten.

IKT spielt im Fremdsprachenunterricht eine immer größere Rolle; daher müssen Lehrkräfte mit Informationssystemen und computerbasierten Kommunikationsmöglichkeiten vertraut sein. Kollaborative Lernumgebungen und individuelle Verwendung von elektronischen Informationsquellen fördern das selbstständige Lernen und, sofern auf geeignete Weise angewandt, die LernerInnenautonomie.



## A. LernerInnenautonomie

1. Ich kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, über ihr vorhandenes Wissen und ihre Kompetenzen nachzudenken.

2. Ich kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen dabei unterstützen, ihre individuellen Lernprozesse und Lernstile zu ermitteln und diese zu reflektieren.

3. Ich kann die SchülerInnen anleiten und ihnen dabei helfen, sich eigene Lernziele zu setzen und ihr eigenes Lernen zu planen.

4. Ich kann Aufgaben einschätzen und auswählen, die die SchülerInnen beim Entwickeln spezifischer Lernstrategien und Lernfähigkeiten unterstützen.

5. Ich kann die SchülerInnen beim Auswählen von Aufgaben und Aktivitäten unterstützen, die ihren individuellen Anforderungen und Interessen entsprechen.

6. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, über ihre Lernprozesse und Ergebnisse nachzudenken und diese zu bewerten.



## B. Hausaufgaben

1. Ich bin in der Lage, Aufgaben zu bewerten und auszuwählen, die für die SchülerInnen als Hausaufgaben geeignet sind.

2. Ich kann Hausaufgaben in Zusammenarbeit mit den SchülerInnen festlegen.

3. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, die Hausaufgaben selbständig erledigen zu können; außerdem kann ich ihnen bei der Zeiteinteilung helfen.

4. Ich kann Hausaufgaben gemäß passender und transparenter Kriterien bewerten.





## C. Projekte

1. Ich bin in der Lage, Projektarbeit relevanten Zielen entsprechend zu planen und durchzuführen.

2. Ich kann fachübergreifende Projektarbeit selbst und in Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften planen und organisieren.

3. Ich kann die SchülerInnen bei ihrem Vorgehen während der verschiedenen Phasen der Projektarbeit unterstützen.

4. Ich kann die SchülerInnen darin bestärken, ihre Arbeit zu reflektieren (Tagebücher, Protokolle etc.).

5. Ich kann den SchülerInnen dabei helfen, geeignete Präsentationsformen zu verwenden.

6. Ich bin in der Lage, den Prozess und die Ergebnisse der Projektarbeit in Zusammenarbeit mit den SchülerInnen auszuwerten.



## D. Portfolios

1. Ich kann bestimmte Ziele der Portfolioarbeit festlegen (für Kursarbeiten, für kontinuierliche Beurteilung etc.).

2. Ich kann Portfolioarbeit planen und strukturieren.

3. Ich kann Portfolioarbeit betreuen und konstruktives Feedback geben.

4. Ich kann Portfolios gemäß passender und transparenter Kriterien bewerten.

5. Ich kann die Beurteilung von Portfolioarbeit durch den/die SchülerIn selbst bzw. durch MitschülerInnen fördern.



## E. Virtuelle Lernumgebungen

1. Ich kann verschiedene elektronische Ressourcen verwenden (E-Mail, Websites, Computerprogramme etc.).

2. Ich kann die SchülerInnen beraten, wie bzw. wo sie geeignete elektronische Ressourcen finden und wie sie sie beurteilen können (Websites, Suchmaschinen, Computerprogramme etc.).

3. Ich bin in der Lage, in verschiedene Lernumgebungen einzuführen bzw. die Arbeit damit zu fördern (Lernplattformen, Diskussionsforen, Webseiten etc.).



## F. Aktivitäten außerhalb des Lehrplans

1. Ich erkenne, wann und wo Bedarf an Aktivitäten außerhalb des Lehrplans vorhanden ist, um den Lernfortschritt zu verbessern (Schülermagazine, Clubs, Exkursionen etc.).

2. Ich kann Ziele für Schulausflüge, Schüleraustausche und internationale Kooperationsprogramme festlegen.

3. Ich bin in der Lage, bei der Organisation von Austauschprogrammen in Zusammenarbeit mit den entsprechenden Personen und Institutionen zu helfen.

4. Ich kann die Lernergebnisse von Schulausflügen, Austauschaktivitäten und internationalen Kooperationsprogrammen auswerten.



## Beurteilung

### Einführung

Diese Kategorie befasst sich mit den Entscheidungen, die eine Lehrkraft zu treffen hat, wenn sie Lernprozesse und Lernergebnisse beurteilt. Diese Entscheidungen betreffen ein breites Spektrum an Fragen, wie z.B. was, wann und wie beurteilt wird, wie die Informationen, die durch den Beurteilungsprozess gewonnen werden, zu verwenden sind, um das Lernen zu unterstützen und den eigenen Unterricht zu verbessern.

Die Beurteilung kann aus Tests und Überprüfungen bestehen, die eine Momentaufnahme der Kompetenz und Fertigkeiten des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin abgeben. Diese können sich auf das Wissen eines Schülers bzw. einer Schülerin über Sprache und Kultur beziehen, oder auf die Leistung, die Fähigkeit, die Sprache in realistischen Kontexten zu benutzen. Beim Gestalten solcher Tests muss die Lehrkraft überlegen, wie valid ein bestimmter Test hinsichtlich der Lernziele ist, und sie hat die Zuverlässigkeit des Benotungsverfahrens zu beachten. Ebenso ist zu überlegen, wie ein Test praktisch zu gestalten und durchzuführen ist und wie sich der Washback-Effekt vermeiden lässt, der den Unterricht nachteilig beeinflussen kann.

Formblätter wie etwa die Portfoliobeurteilung bieten ein kontinuierliches Bild des laufenden Fortschritts eines Schülers bzw. einer Schülerin und können von der Lehrkraft und vom Schüler bzw. von der Schülerin verwendet werden. Ein Instrument wie z.B. das *Europäische Sprachenportfolio* ist ein wertvolles Mittel für die Selbstbeurteilung.

Beurteilungsverfahren lassen sich hauptsächlich zum Zwecke der summativen Beurteilung einsetzen, z.B. bei Benotung oder Zertifizierung am Ende des Schuljahres; sie dienen aber auch der formativen Beurteilung, z.B. um Informationen über die Stärken und Schwächen eines Schülers bzw. einer Schülerin zu erhalten und um die Lehrkraft und auch die SchülerInnen bei der Planung der weiteren Arbeit zu unterstützen.



## A. Entwickeln von Beurteilungsmethoden

1. Ich kann valide Beurteilungsmethoden (Tests, Portfolios, Selbstbeurteilung etc.) einschätzen und auswählen, die den Lernzielen entsprechen.

2. Ich kann mit den SchülerInnen darüber sprechen, wie sich ihre Arbeit und ihr Fortschritt am besten beurteilen lässt.

3. Ich kann Aktivitäten für die Klasse gestalten und einsetzen, um mit diesen Teilnahme und Leistung der SchülerInnen zu beurteilen.



## B. Evaluierung

1. Ich bin in der Lage, bei der Leistung eines Schülers bzw. einer Schülerin Stärken und verbesserungswürdige Bereiche zu ermitteln.

2. Ich kann die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin beurteilen, alleine und in der Gruppe zu arbeiten.

3. Ich kann das Verfahren und die Ergebnisse der Beurteilung verwenden, um meinen Unterricht und das Lernen für den Einzelnen und für die Gruppe zu planen (z.B. durch regelmäßige Beurteilung).

4. Ich kann meine Beurteilung der Leistung und des Fortschritts eines Schülers bzw. einer Schülerin in einer beschreibenden Evaluierung darstellen, die für den/die SchülerIn, dessen/deren Eltern und andere transparent und verständlich ist.

5. Ich bin in der Lage, geeignete Beurteilungsmethoden anzuwenden, um den Fortschritt eines Schülers bzw. einer Schülerin aufzuzeichnen und zu verfolgen (Berichte, Checklisten, Noten etc.).

6. Ich kann Beurteilungsskalen des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* anwenden.

7. Ich kann bei meiner Beurteilung der Schülerleistung ein valides nationales, internationales bzw. institutionelles Benotungssystem anwenden.

8. Ich kann mit zuverlässigen und transparenten Verfahren Noten für Tests und Prüfungen vergeben.



## C. Selbstbeurteilung und Beurteilung durch MitschülerInnen

1. Ich kann die SchülerInnen dabei unterstützen, sich persönliche Ziele zu setzen und ihre eigene Leistung zu beurteilen.







2. Ich kann die SchülerInnen zur Beurteilung ihrer MitschülerInnen anregen und sie dabei unterstützen.

3. Ich kann den SchülerInnen bei der Verwendung des *Europäischen Sprachenportfolios* helfen.





## D. Sprachliche Leistungen

1. Ich bin in der Lage, anhand von Kriterien wie z.B. Inhalt, Spektrum sprachlicher Mittel, Genauigkeit, Redefluss und Angemessenheit des Sprachregisters die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin zu beurteilen, einen mündlichen Text zu produzieren.  

2. Ich bin in der Lage, anhand von Kriterien wie z.B. Inhalt, Spektrum sprachlicher Mittel, Genauigkeit, Kohäsion und Kohärenz die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin zu beurteilen, einen schriftlichen Text zu produzieren.  

3. Ich kann die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin beurteilen, einen mündlichen Text zu verstehen und zu interpretieren, z.B. beim Zuhören auf den Zusammenhang, auf bestimmte Informationen oder Implikationen etc. zu achten.  

4. Ich kann die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin beurteilen, einen schriftlichen Text zu verstehen und zu interpretieren, z.B. beim Lesen auf den Zusammenhang, auf bestimmte Informationen oder Implikationen etc. zu achten.  

5. Ich bin in der Lage, anhand von Kriterien wie z.B. Inhalt, Spektrum sprachlicher Mittel, Genauigkeit, Redefluss und Gesprächsstrategie die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin zu beurteilen, sich an einem Gespräch zu beteiligen.  

6. Ich bin in der Lage, anhand von Kriterien wie z.B. Inhalt, Spektrum sprachlicher Mittel, Genauigkeit, Angemessenheit der Antwort die Fähigkeit eines Schülers bzw. einer Schülerin zu beurteilen, schriftlich mit anderen zu kommunizieren.  




## E. Kultur

1. Ich bin in der Lage, die Kenntnisse eines Schülers bzw. einer Schülerin in Bezug auf kulturelle Gegebenheiten, Ereignisse etc. in der Gesellschaft der Zielsprache zu beurteilen.

2. Ich kann die Fähigkeit der SchülerInnen beurteilen, Vergleiche zwischen ihrer eigenen und der Kultur verschiedener Gemeinschaften der Zielsprache anzustellen.

3. Ich kann die Fähigkeit der SchülerInnen beurteilen, sich bei Begegnungen mit der Kultur der Zielsprache angemessen zu verhalten.



## F. Fehleranalyse

1. Ich bin in der Lage, die Fehler der SchülerInnen zu analysieren und die Prozesse, die sie verursacht haben können, zu identifizieren.

2. Ich kann den SchülerInnen hinsichtlich ihrer Fehler/Interimssprache konstruktives Feedback bieten.

3. Ich kann mit Fehlern, die in der Klasse auftreten, so umgehen, dass Lernprozesse und Kommunikation unterstützt werden.

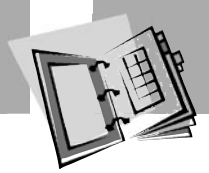
4. Ich kann mit Fehlern, die in der mündlichen und schriftlichen Sprache auftreten, so umgehen, dass die Lernprozesse unterstützt und Vertrauen und Kommunikation nicht untergraben werden.



## Reflexionsraster

Folgendes Raster unterstützt Sie dabei, Ihre Reflexionen zu den „Kann-Beschreibungen“ aufzuzeichnen.

Nummer der „Kann- Beschreibung“	Datum der Reflexion	Ihr Kommentar



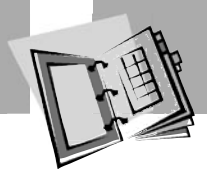
## Wozu dient das Dossier?

Die vorrangige Funktion des Dossiers ist es, Ihnen als angehende Lehrkraft für Sprachen dabei zu helfen, Ihre Selbstbeurteilung in den „Kann-Aussagen“ in Bezug auf Ihre spezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten zu untermauern. Erstellen Sie hierzu dieses Dossier als Beleg. Sie entscheiden selbst, welche Dokumente Sie in das Dossier aufnehmen, da Sie selbst am besten – und meist auch als Einzige/r – beurteilen können, welche Belege Ihre „Kann-Aussagen“ überzeugend dokumentieren.

Die zweite – und ebenso wichtige – Funktion des Dossiers ist, Sie darin zu unterstützen, über Ihre Fortschritte und Ihre Entwicklung als Lehrende/r nachzudenken. Wenn Sie etwa Ihre Unterrichtspläne betrachten, wird Ihnen eventuell bewusst, dass Sie verstärkt Methoden ausarbeiten müssen, um einzelnen SchülerInnen beim Entfalten ihrer Fähigkeiten Hilfestellung zu leisten. Die Nachweise hierfür, die Sie über einen bestimmten Zeitraum für einzelne SchülerInnen sammeln, können Sie dann in Ihr Dossier aufnehmen, um Ihre Antwort auf die „Kann-Beschreibungen“ 3 und 4 im Abschnitt Unterrichtsplanung zu untermauern.

Sie können das Dossier auch auf andere Weise verwenden. Sie können es z.B. als Belegsammlung verwenden, um andere – Tutorinnen, MentorInnen, PrüferInnen, Arbeitgeber etc. – zu informieren. Sie entscheiden, welchen Zweck es in Ihrem spezifischen Kontext erfüllen soll.

Aus dem Dossier wird eine detaillierte und nützliche Akte über Ihre berufliche Entwicklung mit wachsendem und wechselndem Inhalt, den Sie selbst ergänzen, wie es Ihnen angemessen erscheint. Beim Erstellen der Akte können Sie darüber nachdenken, warum Sie bestimmte Nachweise aufnehmen möchten und was genau die einzelnen Nachweise über Ihre zunehmende Kompetenz und Fachkenntnis aussagen. Eventuell stellen Sie fest, dass ein Nachweis dazu dient, verschiedene Aspekte dessen, was Sie erreicht haben, zu illustrieren, und bezieht sich daher auf bestimmte „Kann-Aussagen“. Durch die Nachweise, die nach und nach hinzukommen, können Sie auch die Balken zu den einzelnen Aussagen mehr und mehr einfärben. Anhand dieser Reflexion erweitert sich Ihre Kenntnis über sich selbst und Ihre Fähigkeit, persönliche Ziele zu formulieren.

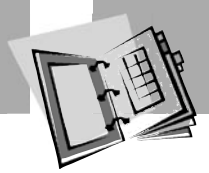


## Was nehme ich in das Dossier auf?

Die folgende Liste verdeutlicht, dass nicht sämtliche der vorgeschlagenen Nachweise während Ihres individuellen Ausbildungszeitraums aufgenommen werden können. Einige davon sind erst möglich, wenn Sie Ihren Beruf als Lehrkraft ausüben. Es wird nicht erwartet, dass Sie alle im Folgenden aufgelisteten Punkte während Ihrer anfänglichen LehrerInnenausbildung nachweisen.

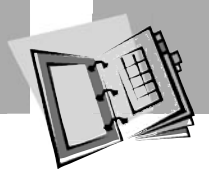
Um das Dokument zu erstellen und zu aktualisieren, können Sie folgendes aufnehmen:

- A. Nachweise von **Unterrichtsstunden**, die Sie gegeben haben.
- B. Nachweise in Form von **Unterrichtsbeobachtungen** und **Evaluierungen**.
- C. Nachweise wie z.B. detaillierte **Berichte, Kommentare, Checklisten** etc., die von unterschiedlichen Personen erstellt wurden, die an Ihrer LehrerInnenausbildung beteiligt sind.
- D. Nachweise von **Analysen** dessen, was Sie als Lehrkraft erarbeitet haben – Ihre „Aktionen als LehrerIn“ sozusagen - sowie Aufgaben für SchülerInnen und zugehörige Leistungen.
- E. Nachweise in Form von **Fallstudien** und **Aktionsforschung**.
- F. Nachweise der **Reflexion**.



## A. Nachweise von **Unterrichtsstunden**, die Sie gegeben haben

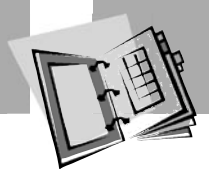
- Unterrichtspläne für einzelne oder eine Reihe von Unterrichtsstunden, die Sie alleine oder gemeinsam mit anderen gehalten haben.
- Skripte der Stunden (z.B. der genaue Wortlaut in der Zielsprache, den Sie verwenden) bzw. Protokolle von ganzen oder Teilen von Unterrichtsstunden.
- Videoaufnahmen von Unterrichtsstunden, Teilen von Stunden, wesentlichen Momenten einer Stunde (z.B. Beginn, Arbeit im Plenum, die Verwendung der Zielsprache durch Sie bzw. Ihre SchülerInnen, Beurteilung in der Klasse, Arbeit zu zweit, Leistungen einzelner SchülerInnen etc.).
- Beispiele von SchülerInnenaufgaben, Klassenhilfen, Lehr- und Lernmaterialien, Websites etc., die Sie gestaltet bzw. in und außerhalb des Klassenzimmers eingesetzt haben, mit einer Begründung Ihrer Wahl.
- Sonstiges



## Dokumentenliste

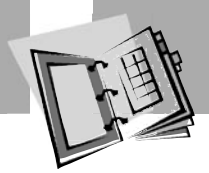
Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare





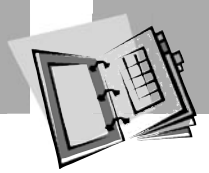
## B. Nachweise in Form von **Unterrichtsbeobachtungen** und **Evaluierungen**

- Notizen zu Unterrichtsbeobachtungen von LehrerInnen, MentorInnen, TutorInnen
- Evaluierungen nach einer Stunde, von Ihnen bzw. anderen Personen
- Sonstiges



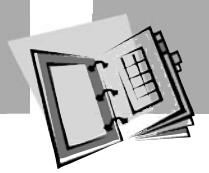
## Dokumentenliste

Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare



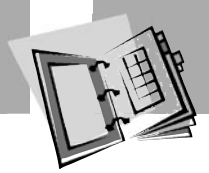
C. Nachweise wie z.B. detaillierte **Berichte, Kommentare, Checklisten** etc., die von unterschiedlichen Personen erstellt wurden, die an Ihrer LehrerInnenausbildung beteiligt sind

- Berichte von MentorInnen, Kommentare, Maßnahmen und Ihre entsprechende Weiterbearbeitung
- Offizielle/formale Leistungschecklisten bzw. -indikatoren, die Sie erhalten haben (institutionelle, regionale, nationale Standards etc.)
- Kommentare, Beschreibungen, formale Berichte etc., die zu verschiedenen Zeitpunkten von AusbilderInnen verfasst wurden
- Sonstiges



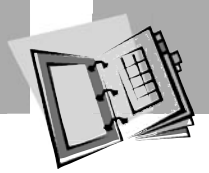
## Dokumentenliste

Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare



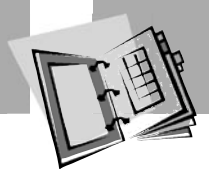
D. Nachweise von **Analysen** dessen, was Sie als Lehrkraft erarbeitet haben – Ihre „Aktionen als LehrerIn“ sozusagen – sowie Aufgaben für SchülerInnen und zugehörige Leistungen

- Protokolle oder Tagebücher, die Sie führen, z.B. zu bestimmten Themen (Fortschritte der SchülerInnen, Verwendung der Zielsprache durch LehrerInnen/SchülerInnen etc.), aufgezeichnet z.B. für eine Detailanalyse nach einem bestimmten Zeitraum, oder chronologische Berichte darüber, was Sie als LehrerIn in der Klasse unternommen haben (Ihre „Aktionen als LehrerIn“) und was die SchülerInnen durch Ihren Unterricht gelernt haben
- Schüleraufgaben, die Sie oder andere erstellt haben, die Arbeiten von SchülerInnen, Audio-, Videoaufnahmen von Gruppenarbeit, jeweils mit einer Analyse der Effektivität des Sprachunterrichts
- Checklisten von Aktionen der Lehrkraft im Klassenzimmer und die zugehörigen Ergebnisse der Leistung der SchülerInnen
- Sonstiges



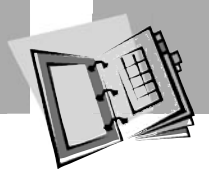
## Dokumentenliste

Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare



## E. Nachweise in Form von **Fallstudien** und **Aktionsforschung**

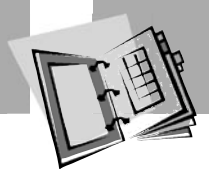
- Fallstudien von SchülerInnen (z.B. ältere, jüngere SchülerInnen, Einzelne, Gruppen; weniger begabte, begabtere SchülerInnen etc.)
- Aktionsforschungsprojekte in kleinem Rahmen, entweder für Sie selbst oder gemeinsam mit anderen zur Diskussion, Reflexion, Analyse
- Sonstiges



## Dokumentenliste

Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare





## F. Nachweise der **Reflexion**

- Muster von Aufgaben, die Sie selbst oder in Zusammenarbeit mit anderen geschrieben haben und die theoretische mit praktischen Überlegungen verbinden
- Reflexionen zu bestimmten Prinzipien des modernen Sprachenunterrichts
- Reflexionen zu persönlichen Theorien des Lehrens und Lernens einer Fremdsprache
- Artikel, die Sie selbst oder gemeinsam mit anderen für Fachzeitschriften verfasst haben
- Sonstiges



## Dokumentenliste

Dok.- Nr.	Datum	Kategorie	Beschreibung	Kommentare



Folgendes Glossar enthält Definitionen von Begriffen, die in EPOSA verwendet werden. Es bezieht sich insbesondere auf die Verwendung der Begriffe im Kontext Sprache sowie Lehren und Lernen von Sprachen. Wenn es sich bei Definitionen um Zitate aus Werken anderer AutorInnen handelt, wird im Text auf die Quelle hingewiesen und diese in der Bibliografie vollständig angegeben. Wenn es sich bei der Quelle um den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen handelt, so wird dieser mit GERS abgekürzt und dahinter die Seitenanzahl angegeben, z.B. GERS, S. 9. Die vollständigen Angaben zu dieser Publikation finden Sie in der Bibliografie (siehe Council for Cultural Cooperation Education Committee, Modern Languages Division, Straßburg, 2001).

## Glossar

**Aktivitäten außerhalb des Lehrplans:** Aktivitäten der SchülerInnen außerhalb des Unterrichts bzw. außerhalb der Schulzeit. Im Kontext des Sprachenlernens könnte dies z.B. das Teilnehmen an einem Sprach-Club, Anschauen eines Films in einer Fremdsprache, Spielen einer Rolle in einem fremdsprachigen Theaterstück, Teilnehmen an einem Auslandsbesuch etc. sein.

**Aktivitäten:** Siehe Sprachaktivitäten

**Ansatz:** „Die theoretische Grundlage, die allem, was im Klassenzimmer geschieht, zugrunde liegt“ (H.D. Brown, 2002: 11, eigene Übersetzung). Dieser manifestiert sich durch eine Reihe von Grundsätzen, die die Auswahl der Unterrichtsabläufe bestimmen. Beispiele hierfür sind „der kommunikative Ansatz“ und das „aufgabenbasierte Lernen“.

**Aufgabe:** Eine zielgerichtete Handlung, die eine Person für notwendig hält, um ein bestimmtes Ergebnis zu erzielen. Dies kann ein Problem sein, das es zu lösen gilt, aber auch eine Verpflichtung, der man nachkommen muss, oder irgendein anderes Ziel, das man sich gesetzt hat. (GERS, S. 22)

**Benotung:** Leistungsmessung, die meist mithilfe genauer Kriterien erfolgt und in Zahlen oder Buchstaben ausgedrückt wird.

**Beurteilung durch MitschülerInnen:** Beurteilung der Leistung eines Schülers bzw. einer Schülerin, normalerweise anhand festgelegter und expliziter Kriterien, die von SchülerInnen im gleichen oder ähnlichen Alter vorgenommen wird (peer-assessment).

**Beurteilung:** Normalerweise ein allgemeiner Begriff, der sich auf verschiedene Arten des Testens oder Evaluierens bezieht. Die Beurteilung bietet formative und summative Nachweise der Leistung der SchülerInnen und kann sowohl formell als auch informell durchgeführt werden. Prüfungen und Tests sind Beispiele für formale Beurteilungen. Das „Reinhören“ bei Partnerarbeit, Fragen und Antworten in der Klasse, Quiz-Spielen etc. sind Beispiele für eine informelle Beurteilung. Die Beurteilung misst die Leistung im Vergleich zu festgesetzten Kriterien, meist in festgelegten Phasen während des Lernprozesses und gibt häufig eine Momentaufnahme der Leistung wieder. Eine Ausnahme hierbei bildet die Portfoliobeurteilung, die über einen gewissen Zeitraum erfolgt.

- **Formative Beurteilung** kann in Form von Aufzeichnungen über Ergebnisse, Portfolios, Profile der Schülerleistung, „Kann-Listen“, Kommentaren, schriftlichen/mündlichen Leistungen über einen bestimmten Zeitraum erfolgen. Der Zweck der formativen Beurteilung liegt darin, die Leistung auf diagnostische Weise zu beurteilen. Sie kann eingesetzt werden, um Stärken und Schwächen hervorzuheben sowie SchülerInnen gezielte Hilfe anzubieten, um ihre Ergebnisse zu verbessern und zu festigen.
- **Summative Beurteilung** bietet eine Zusammenfassung dessen, was erreicht worden ist und lässt sich als Note oder Kommentar ausdrücken (gut, ausgezeichnet, ungenügend etc.).



- Black (2002) unterscheidet zwischen formativer und summativer Beurteilung, indem er sie als „Beurteilung FÜR den Lernprozess“ (formativ) und „Beurteilung DES Gelernten“ (summativ) bezeichnet.

**Beurteilungsmethoden:** Mittel, mit denen die sprachlichen Leistungen (siehe unten) gemessen werden. Diese können auf verschiedene Weise umgesetzt werden, wie z.B:

- **Tests:** Durchführung in der Klasse während der Unterrichtsstunde oder am Ende eines festgelegten Zeitraums (Halbjahr, Jahr) oder nach einer Arbeitseinheit. Der Test kann intern oder extern durchgeführt und benotet werden und ist meist eine mündliche bzw. schriftliche Leistungsprobe.
- **Prüfungen:** Diese bestehen meist aus einer Reihe von Tests, haben häufig einen offiziellen Status, werden formell durchgeführt und extern bewertet. Des Weiteren finden Merkmale für Tests Anwendung.
- **Kursarbeit, Tagebücher, Protokolle:** Hierbei werden Arbeiten beurteilt, die die SchülerInnen über einen bestimmten Zeitraum angefertigt haben. Sie können formativ eingesetzt werden, um die SchülerInnen bei einem andauernden Prozess zu unterstützen, oder summativ als abschließender Bericht darüber, was erforscht, gelernt bzw. erreicht wurde.
- **Zertifikate:** Diese treffen Aussagen darüber, welche Stufe bzw. Note erhalten wurde (siehe **Lernzielniveaus**) und beschreiben meist die erfolgreiche Leistung, die zur Verleihung des Zertifikats geführt hat.

**CLIL:** Abkürzung für Content and Language Integrated Learning (bilingualer Sachfachunterricht, Fremdsprache als Arbeitssprache). „Hiermit ist gemeint, dass ein beliebiges Fach mit dem Medium einer anderen Sprache als der Muttersprache unterrichtet wird, z.B. Geschichte auf Englisch, Erdkunde auf Französisch, Sozialkunde auf Spanisch“ Parker (2005, S. 44).

**Emotionale Bedürfnisse:** Bedürfnisse eines Schülers bzw. einer Schülerin, die sich auf den Ausdruck seiner/ihrer Gefühle und Emotionen beziehen. Diese wirken sich auf verschiedene Aspekte aus, wie etwa auf die Motivation für das Lernen einer Sprache, auf die Bereitschaft der SchülerInnen, sich an Lernaktivitäten zu beteiligen etc. Hierzu gehören u.a. die Bedürfnisse, sich gut zu fühlen, eigene Ideen und Emotionen auszudrücken, das Bedürfnis nach zielorientierter Beschäftigung etc.

**Ergebnis:** Von SchülerInnen erreichter Fortschritt im Verhältnis zu ihren vergangenen Leistungen.

**Europäisches Sprachenportfolio (ESP):** In der Einführung dieses Dokuments heißt es, es handele sich um „ein persönliches Dokument (und) gleichzeitig ein Instrument zur Information sowie eine Begleitung beim Sprachenlernen. (Es) ermöglicht, die gesamten Sprachkenntnisse – ungeachtet, ob innerhalb oder außerhalb eines formalen Bildungsrahmens erworben – und interkulturellen Erfahrungen auf umfassende, vollständige und international vergleichbare Weise zu dokumentieren und zu präsentieren. Es enthält ebenfalls Richtlinien für die Reflexion über das eigene Sprachenlernen sowie für das Planen und Kontrollieren des weiteren Lernens.“ Council of Europe (2002)

**Evaluierung** beinhaltet die qualitative Beurteilung, häufig subjektiv, verschiedener Aspekte von sprachlichen Leistungen. Der Begriff wird auch in folgenden Zusammenhängen verwendet:

- Evaluierung von Materialien
- Evaluierung des Lehrens
- Evaluierung des Lernens etc.

**Fachübergreifend:** Ansätze im Sprachenunterricht, bei denen Themen oder Themengebiete aus anderen Fächern in das Lehren und Lernen einer Sprache integriert werden.



- Fehleranalyse:** Ermitteln und analysieren von Fehlern der SchülerInnen und deren möglichen Ursachen. Dieser Nachweis wird verwendet, um zu beurteilen, wo ein/e SchülerIn im Lernprozess steht, welche Lernstrategien er/sie einsetzt und um vorzuschlagen, wo und wie Verbesserungen erzielt werden können.
- GERS:** Abkürzung für *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen – lernen, lehren, beurteilen*. Verfasst von einem Team internationaler Fachleute, die als Ko-AutorInnen unter dem Namen „Council for Cultural Cooperation Education Committee, Modern Languages Division, Strasbourg“ publizieren. Ausgaben sind in verschiedenen europäischen Sprachen erhältlich. Diese Publikation analysiert und beschreibt auf umfassende Weise das Lehren und Lernen von Sprachen, Sprachgebrauch und sprachliche Leistungen in allen möglichen Kontexten. Ebenso untersucht sie detailliert ein breites Spektrum an Beurteilungsformen (Skalen, Stufen, Leistungsindikatoren etc.).
- Hausaufgaben:** Wörtlich: die Aufgaben, die zu Hause erledigt werden. Der Begriff wird häufig auch allgemein für Arbeit benutzt, die die Lehrkraft bzw. der/die SchülerIn sich selbst aufgibt, und die außerhalb der Unterrichtszeit zu erledigen ist. Hausaufgaben können alleine, zu zweit oder in Gruppenarbeit gemacht werden.
- IKT:** Abkürzung für „Informations- und Kommunikationstechnologie“  
IKT umfasst Hardware wie etwa Computer, Videorecorder, Radio, Fernseher, Overhead-Projektoren (OHP), interaktive Tafeln etc. sowie Software wie etwa narrative Medien (z.B. Videos, Webseiten), interaktive Medien, adaptive Medien (Computerprogramme, die Feedback geben, wie z.B. Simulationen und Modellierungen), kommunikative Medien (z.B. Diskussionsforen) und produktive Medien (z.B. Word, PowerPoint). (Kategorien nach Laurillard 2002: 208-212.)
- Institutionelle Beschränkungen:** Hierbei kann es sich um finanzielle, ideologische, methodische Anforderungen handeln, die dem Unterricht und den Lernprogrammen von Institutionen je nach deren besonderen Lernambitionen, Zielen und Ergebnissen auferlegt werden.
- Institutionelle Ressourcen:** Personen (etwa akademisches, technisches Personal, Lehrpersonal), Ausrüstung, Anzahl an Räumen, lokale, regionale, nationale Förderungen, Verknüpfungen durch Hilfe von außen etc. - alles, was die Lehr- und Lernprogramme, die von der Institution angeboten werden, unterstützt.
- Interessensvertreter im Bildungsbereich:** Eltern, Institutionen, Unternehmen, Behörden etc., die ein Interesse an dem haben - sei es persönlich, finanziell oder beruflich -, was in den Schulen und anderen Bildungseinrichtungen geschieht.
- Interimssprache:** Die Sprache, die von einem einzelnen Schüler bzw. einer einzelnen Schülerin beim Prozess des Erlernens einer Fremdsprache produziert wird. Diese idiosynkratische Varietät weicht von den Standardformen der Zielsprache ab und enthält wahrscheinlich Fehler, Vereinfachungen, falschen Transfer etc.
- Klassenführung:** Organisation der Lehrkraft für eine Gruppe von SchülerInnen, um den geeigneten Modus für die Unterrichtsführung, Gruppierung und Strategien für effektives Lernen im Klassenzimmer einzuführen. Hierzu gehören die verschiedenen Strategien, die Lehrkräfte einsetzen, um die Aufmerksamkeit der Klasse zu gewinnen und aufrechtzuerhalten, Ordnung zu wahren und die Beiträge der SchülerInnen ordentlich zu gewährleisten. Hierzu gehören die Planung und Durchführung von Klassenaktivitäten und die Übergänge zwischen diesen, Beginn und Beendigung der Unterrichtsstunden sowie das Organisieren von Einzelarbeit, Arbeit zu zweit, in Gruppen und der ganzen Klasse. Zu einer erfolgreichen Klassenführung gehören der effiziente Einsatz von Material, Ressourcen (Hardware, Software etc.) und das effektive Nutzen des Raums im Klassenzimmer.



- Kognitive Bedürfnisse:** Die Bedürfnisse der SchülerInnen, Prozesse und Strategien wie z.B. Reflexion, Problemlösung, Interpretation etc. einzusetzen, um Wissen zu erlangen, Kompetenzen weiterzuentwickeln und Aufgaben zu erfüllen. Diese Bedürfnisse können sich darauf auswirken, wie die SchülerInnen mit Materialien und Aktivitäten umgehen.
- Kommunikationsstrategien:** Von SchülerInnen aufgegriffene Methoden, die sie beim Zuhören und Sprechen, Lesen und Schreiben unterstützen. Hierzu gehören u.a.: Beim Sprechen: Verwenden von Füllwörtern (z.B. *also, ich meine, ach so...*), Verzögerungszeichen (z.B. *ah, tja...*), um „Bedenkzeit“ zu erreichen; beim Zuhören: Identifizierung bekannter Wörter, Vernachlässigung unbekannter Wörter, Erschließen von Bedeutung mithilfe des Kontexts des Gesagten, Interpretation von Gesten, Gesichtsausdruck, Intonation etc.; beim Lesen: Intelligente Mutmaßungen über die Bedeutung anstellen, über unbekannte Wörter hinweglesen und den Kontext benutzen; beim Schreiben: Das Geschriebene auf Modellen, Phrasen und Wörtern aufbauen, die man von Muttersprachlern kennt.
- Kommunikative Sprachkompetenz:** „Kompetenzen sind die Summe des (deklarativen) Wissens, der (prozeduralen) Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen. (...) Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel“. (GERS, S. 21)
- Kompensationsstrategien:** Diese werden sowohl von Muttersprachlern als auch von SprachlernerInnen eingesetzt, wenn sie sich beim Sprechen oder Schreiben nicht sofort an ein oder mehrere Worte erinnern oder diese nicht kennen.
- Lehrplan:** Spezifikation von Zielen in Bezug auf die Heranbildung von Wissen, Kompetenzen, Vereinbarungen und Ansätzen sowie der Auswahl der zu verwendenden sprachlichen und kulturellen Aspekte, die bei der Planung des Lehrens und Lernens der Fremdsprache die Grundlage bilden.
- LernerInnenautonomie:** Vermögen der SchülerInnen, ihr eigenes Lernen zu verantworten. Dies umfasst die Auswahl von Zielen, Inhalten, Ansätzen und Formen der Evaluierung auf der Basis von Reflexion in Bezug auf die individuellen Bedürfnisse und Interessen.
- Lernleistung:** Fortschritt oder das von den SchülerInnen Erreichte in Bezug auf den spezifischen Beurteilungsrahmen.
- Lernprozess:** Der kognitive Prozess, die Verknüpfungen und Sequenzen, die beim Lernen im menschlichen Gehirn ablaufen und für die Verinnerlichung der neuen Informationen sorgen. Diese Prozesse können bewusst oder unbewusst ablaufen. Es handelt sich um immanente Prozesse, durch die der menschliche Geist neue Informationen wahrnimmt, in Erinnerung behält, kategorisiert und konzeptionalisiert. Hierzu gehören: Strukturieren und Kategorisieren neuer Informationen, Identifizieren von deren hervorstechenden Merkmalen, Verallgemeinerungen zu Mustern anstellen, Spekulieren über deren Bedeutung und Relevanz, Herstellen von Analogien zwischen alten und neuen Informationen etc.
- Lernstile:** Disposition einer Person hinsichtlich der Wahrnehmung und Verarbeitung von Informationen auf eine bestimmte Weise. Beispiele für unterschiedliche Stile der Verarbeitung sind analytisch kontra holistisch; auditiv kontra visuell oder kinästhetisch etc. Einer dieser Lernstile kann dominieren; meist existieren sie in ungleicher Kombination nebeneinander.
- Lernstrategien:** Eine Reihe von Operationen oder Handlungen, die der/die SchülerIn zum effektiven Lernen nutzt. Dies können „bestimmte Maßnahmen, Verhaltensweisen, Schritte oder Techniken sein, die von den SchülerInnen - häufig bewusst - angewandt werden, um ihren Fortschritt beim Verinnerlichen, Speichern, Abrufen und Verwenden der zweiten Sprache (L2) zu verbessern“ (Oxford 1993, S. 175).



- Lernzielniveaus:** Stufen der Leistungen der SchülerInnen, die von der Institution bzw. regional oder national gesetzt werden. Diese werden häufig mit Hilfe von Zahlen ausgedrückt, aber in Worten erläutert. Sie werden z.B. von den Planern der Lehrpläne, von Lehrkräften und den SchülerInnen selbst benutzt, um die erreichte Leistungsstufe (d.h. ein bestimmtes erreichtes Ziel) oder die anvisierte Leistungsstufe zu beschreiben.
- Lernziele:** In der Regel kurzfristige Ziele (z.B. für eine Unterrichtsstunde oder eine Reihe von Unterrichtsstunden), die genau festlegen, was die SchülerInnen lernen sollen. Die Lernziele können auf der Grundlage von Zielen hinsichtlich der Fähigkeiten und des Inhalts (worüber die SchülerInnen am Ende des Zeitraums reden oder schreiben können, z.B. über Hobbys, Familie etc.) definiert werden, oder auch als konkrete sprachliche oder kulturelle Ziele (grammatikalisch, lexikalisch, phonologisch, sozio-kulturell) etc.
- MentorInnen:** In der Regel an der Schule oder einer anderen Bildungseinrichtung tätige Lehrkräfte, die Lehramtsstudierende bei ihrer Ausbildung zum/zur Sprachenlehrenden anleiten und unterstützen.
- Metasprache:** Die Sprache, die beim Sprechen über die Sprache selbst verwendet wird. Diese kann aus Terminologie bestehen - etwa Satz, Substantiv, Vergangenheit, Betonung, Diskurs - oder es handelt sich um die Art von Grammatikregeln, die in Grammatik- und Schulbüchern zu finden ist.
- Methodik:** Umsetzung von Lernzielen anhand von Unterrichtsabläufen. Sie basiert auf Grundsätzen, die sich von Theorien der Sprachbeschreibung, des Sprachenlernens und der Sprachanwendung ableiten. Die Methodik bestimmt, auf welche Weise die Lehrkraft die vier wesentlichen Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Lesen und Hören behandeln kann, bzw. konzentriert sich auf spezifische Aspekte der Sprache, z.B. Grammatik, Vokabeln und Aussprache.
- MitschülerInnen:** SchülerInnen im gleichen oder ähnlichen Alter.
- Mündlicher Gedankenaustausch:** Eine Reihe mündlicher Äußerungen zwischen zwei SprecherInnen, die miteinander interagieren. In der Regel ist jede Äußerung eine Reaktion der einen Person auf eine Aussage der anderen Person.
- Organisationsformen (der Lehrkraft):** Die Art und Weise, wie SchülerInnen zum Zwecke des Lernens geführt und gruppiert werden. Dies umfasst das alleinige/unabhängige Arbeiten, Arbeiten zu zweit mit einem Partner bzw. einer Partnerin, Gruppenarbeit (in der Regel 3+ SchülerInnen gemeinsam) oder Arbeit mit der ganzen Klasse.
- Portfolio:** Im weitesten Sinne ein Dossier oder eine Sammlung von Arbeiten, die in der Regel von einem Schüler bzw. einer Schülerin über einen bestimmten Zeitraum zusammengestellt werden, um seine/ihre Leistungen darzustellen. Ein Portfolio kann bewertende Checklisten enthalten (ausgefüllt vom jeweiligen Schüler bzw. von der jeweiligen SchülerIn oder von anderen über ihn/sie), Beispiele schriftlicher Arbeiten, Prüfungsergebnisse, Zertifikate etc. oder andere Lernnachweise (Kassetten, Software etc.). Diese Elemente werden alle in einem Portfolio als Leistungsnachweis eines individuellen Schülers bzw. einer individuellen Schülerin zusammengefügt.
- Projektarbeit:** Arbeit, die über einen gewissen Zeitraum vom Schüler bzw. von der Schülerin entweder alleine oder gemeinsam mit MitschülerInnen zu erledigen ist. Das Thema der Projektarbeit wird vom Schüler bzw. von der Schülerin oder einer Gruppe von SchülerInnen ausgesucht oder von der Lehrkraft vorgegeben.
- Ressourcen:** Verschiedene Quellen, auf die LehrerInnen bei der Suche, Auswahl bzw. Erstellung von Ideen, Texten, Aktivitäten, Aufgaben und Referenzmaterialien, die für ihre SchülerInnen nützlich sind, zurückgreifen können.





- Schulsprache:** Je nach Kontext ist diese Sprache für viele SchülerInnen die **Muttersprache (L1)**. Der Europarat spricht auch von der **Sprache der Schulausbildung** („languages of school education“). Diese ist für viele SchülerInnen identisch mit (einer) der Landessprache(n). Für manche jedoch, insbesondere für Kinder mit Migrationshintergrund, ist die Schulsprache eine Zweit- oder Fremdsprache (L2, L3 etc.) **Moderne Sprache(n)** bezieht sich auf die Sprachen, die in der Schule gelehrt werden.
- Schüler-Feedback:** Bericht über Fortschritt bzw. Leistung eines Schülers bzw. einer Schülerin von der Lehrkraft oder den MitschülerInnen, um zu reflektieren, analysieren und evaluieren, was der/die betreffende SchülerIn erreicht oder nicht erreicht hat. Dies kann sich auch umgekehrt auf ein Feedback beziehen, das die SchülerInnen den LehrerInnen geben; dabei kontrollieren sie deren Fortschritt und sagen, wie gut sie - die SchülerInnen - meinen, dass die LehrerInnen sich entwickeln.
- Selbstbeurteilung:** Urteil des Schülers bzw. der SchülerIn über seine/ihre eigenen Leistungen, Kenntnisse, Strategien etc.
- Selbstständiges Lernen:** Prozess, in dem SchülerInnen ihre eigenen Lernziele und Lernpfade gemäß den wahrgenommenen persönlichen Bedürfnissen, Bestrebungen und bevorzugten Lernmodi auswählen. Beim selbstständigen Lernen wird die Hilfe einer Lehrkraft, die den Prozess anleiten kann, nicht ausgeschlossen.
- Sozio-kulturell:** Meint Sprachhandlungen, Aktivitäten, Verhaltensweisen, Einstellungen, Werte, Normen etc., die sich auf bestimmte Gemeinschaften beziehen und die gleichzeitig Manifestationen und Reflexionen einer bestimmten Kultur sind, in die sie eingebettet sind.
- Sprachaktivitäten** „binden die Übung der kommunikativen Sprachkompetenz (...) beim Verarbeiten eines oder mehrerer Texte mit ein, um eine Aufgabe durchzuführen“ (GERS, S. 10).
- Sprachfertigkeit:** Sprachliche Handlungsfähigkeit einer LernerIn in einem bestimmten sprachlichen Kontext. Die Sprachfertigkeit wird häufig in Bezug auf Referenzniveaus gemessen.
- Sprachkompetenz** (siehe Kommunikative Sprachkompetenz)
- Sprachliche Leistungen:** Verwendung spezifischer sprachlicher Mittel zur Durchführung einer Aufgabe. Sprachliche Leistung kann sich sowohl auf den Prozess der Aufgabenbearbeitung als auch auf deren Produkt beziehen.
- Strategien:** Eine Art Brücke zwischen den Ressourcen (Kompetenzen) des Schülers bzw. der SchülerIn und dem, was er/sie damit erreichen kann (kommunikative Aktivitäten) (GERS S. 25).
- Teamwork:** Der Prozess oder das Produkt von mehreren Personen, die zusammenarbeiten, um ein gemeinsames Projekt zu verwirklichen oder eine gemeinsame Lösung zu einem Problem zu finden.
- Texte:** „Jede Art von Sprache wird durch Text erfasst, sei es eine mündliche Äußerung oder ein schriftliches Dokument, das ein/e BenutzerIn/SchülerIn erhält, erstellt oder austauscht. Demnach kann eine Kommunikationshandlung durch Sprache nicht ohne Text stattfinden“ (GERS S. 93).
- Textsorten:** Gruppen von Texten mit ähnlichen Merkmalen, die aus ihrer übergeordneten Funktion hervorgehen sowie aus rhetorischen Konventionen, die mit ihnen verknüpft sind, aus dem Stil etc. Textsorten der mündlichen Interaktion sind z.B. Telefongespräche, Unterhaltungen, Witze, Geschichten. Zu den schriftlichen Textsorten gehören u.a. narrative, informative Texte (Artikel etc.), argumentative Texte (Reden etc.), Briefe, Gedichte, Werbetexte, E-Mails, Kurzmitteilungen etc.
- Unterrichten im Team:** Zwei oder mehr Lehrende oder Lehramtsstudierende, die mit einer Schülergruppe zusammenarbeiten. Lehrende in Ausbildung unterrichten zu Beginn ihrer Ausbildung häufig im Team, um Vertrauen aufzubauen und Erfahrung zu sammeln, ohne die alleinige Verantwortung für eine ganze Klasse übernehmen zu müssen. Lehrkräfte aus unterschiedlichen oder aus denselben Fächern können im Team unterrichten.





**Unterrichtsplan:** Systematischer Plan, wie eine bestimmte Arbeitseinheit unterrichtet wird. Unterrichtspläne bestimmen in der Regel:

- Lernziele, die neu sind oder auf bereits Gelerntem basieren, dieses festigen oder erweitern können
- vorgeschlagene bzw. erwartete Lernergebnisse
- von Lehrenden und SchülerInnen für die Stunde(n) benötigte Ausrüstung, Ressourcen, Materialien
- logische Reihenfolge der Aktivitäten und eine Angabe des jeweils möglichen Zeitrahmens
- Differenzierung bei den vorgeschlagenen Aktivitäten, um eine Reihe von Fähigkeiten und Lernstilen zu berücksichtigen
- die Übung und Verwendung der jeweiligen Sprachfertigkeiten (Zuhören, Sprechen, Lesen, Schreiben)
- Evaluierung und Beurteilungsmöglichkeiten
- künftige Ziele

**Virtuelle Lernumgebungen:** Web-basierte Umgebungen, die u.a. folgende Hauptmerkmale aufweisen: Anschlagbrett, persönliche Seiten des Schülers bzw. der SchülerIn, narrative Medien (z.B. Videos, Webseiten), adaptive Medien (Computerprogramme, die Feedback geben, wie z.B. Simulationen und Modellierungen), Internet-Ressourcen, Programme für Konferenzen, Beurteilungsinstrumente, E-Mail, Homepage des Schülers bzw. der SchülerIn und Hilfestellung durch den/die TutorIn.

**Zielsetzungen:** In der Regel langfristige Ziele (z.B. mehrere Wochen, Halbjahr), die relativ allgemein aussagen, was die SchülerInnen innerhalb und am Ende eines Lernprogramms erreichen sollen.



## Referenzen

Black P., et al (2002) *Working inside the black box*. Kings College, London

Brown, H.D. (2002) 'English Language Teaching in the "Post-Method" Era: Toward Better Diagnosis, Treatment, and Assessment". In J.C. Richards and W.A. Renandya (eds.) *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press

Council for Cultural Co-operation Education Committee, Modern Languages Division, Strasbourg (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press

Council of Europe (2002) *European Language Portfolio: Higher Education* publisher BLMV Editions Scolaires du Canton de Berne Berner Lehrmittel und Medienverlag, Berne. Französisch – englische Ausgabe ISBN 3-292-00276-1

Laurillard, D. (2002) *Rethinking University Teaching: A conversational framework for the effective use of learning technologies*. (pp 208-212) London & New York: Routledge Falmer

Oxford (1993:175) 'Research on Second Language Learning Strategies' *Annual Review of Applied Linguistics 13: 175-87* quoted in Grenfell M., and Harris, V. (1999) *Modern Languages and Learning Strategies in Theory and Practice*. London: Routledge

Parker,L. and Tinsley,T. (2005:44) *Making the case for Languages at Key Stage 4*. London: Association for Language Learning and the Centre for Language Teaching Centre for Information on Language Teaching (CILT)



Folgende Tabelle hilft Ihnen dabei, Begriffe in den „Kann-Beschreibungen“ zu finden.

	Kontext	Methodik	Ressourcen	Unterrichtsplanung	Durchführen einer Unterrichtsstunde	Selbstständiges Lernen	Beurteilung des Lernens
Zielsetzungen und Ziele	B2			A1-6		A3, C1, D1, F2	A1
<i>Gemeinsamereuropäischer Referenzrahmen für Sprachen</i>	A3,4, B7						B6
Kommunikationsstrategien		A9					D5
Kulturelle Kompetenz		G4					
Kultur	B1, C2	A3, G1-7		B4	B4		E 1-3
Lehrplan	A1,2			A1			
ESP	A3,4						C3
Aktivitäten außerhalb des Lehrplans						F1	
Grammatik		A12, B12, E1-5		B5			
Hausaufgaben						B1-4	
ICT			8-11		D5	E1-3	
Interaktion mit SchülerInnen					C3		
Interaktion: mündlich / schriftlich		A2-4,9		C2			D5,6
(Sprachliche) Leistungen							A3, B1,4,7, C1
LernerInnen-autonomie						A1-6	
Lernstrategien					C6	A4	
Lernstile				B10	C5	A2	
Unterrichtsplan				B1, 12	A2		
Zuhören		C1-8		B3			D3
Bedürfnisse (der SchülerInnen)	B2, B4-5	C1, D1, E4	3	A1, A4-5	D1	A5	
Beurteilung durch MitschülerInnen						D5	C2
MitschülerInnen	C6, 7						
Portfolios						D1-5	A1
Projektarbeit						C1,2,3,6	
Lesen		D1-9	3	B3			D4
Selbstbeurteilung							A1
Sprechen		A1-12		B3			
Vokabeln		B12, C7, D6, F1,2		B5			
Schreiben		B1-12		B3			





## Was ist EPOSA?

Das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA) ist ein Dokument für angehende Lehrkräfte für Sprachen, das sie darin bestärkt, über ihr didaktisches Wissen und ihre Fähigkeiten zum Unterrichten von Sprachen zu reflektieren, sie dabei unterstützt, ihre eigenen didaktischen Kompetenzen zu bewerten und ihnen ermöglicht, ihren Fortschritt zu dokumentieren und ihre Unterrichtserfahrungen während der LehrerInnenausbildung aufzuzeichnen. EPOSA besteht aus drei Hauptteilen:

- einem Teil für eine **persönliche Beschreibung**
- einem Teil für die **Selbstbeurteilung** mit einer Liste von „Kann-Beschreibungen“, die sich auf die didaktischen Kompetenzen beziehen
- einem **Dossier**, in dem die Lehrenden in Ausbildung die Ergebnisse ihrer Selbstbeurteilung transparent darstellen, Nachweise über ihren Fortschritt führen und Beispiele für ihre Unterrichtsarbeit sammeln können

## Hintergrund zu EPOSA

EPOSA wurde für das Europäische Fremdsprachenzentrum (EFSZ) des Europarates von einem Team von LehrerInnenausbilderInnen aus fünf verschiedenen Ländern entwickelt (Armenien, Norwegen, Österreich, Polen, Vereinigtes Königreich). Es ging aus dem vom EFSZ initiierten Projekt „Rahmen für die LehrerInnenausbildung“ („A Framework for Teacher Education“) hervor, dessen übergeordnetes Ziel es war, die umfassende Frage der Harmonisierung der LehrerInnenausbildung in Europa zu bearbeiten. Die Mitglieder der Projektgruppe beschlossen, auf vorhandenen Dokumenten aufzubauen, die von der Sprachenpolitischen Abteilung des Europarates (*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen – GERS* und das Europäische Sprachenportfolio – ESP) sowie von dem EU-Projekt „Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften – ein Referenzrahmen“ entwickelt wurden. Diese wurden wie folgt verwendet:

- GERS:** Die „Kann-Beschreibungen“ und viele Begriffe und Erkenntnisse aus dem GERS wurden in die „Kann-Beschreibungen“ von EPOSA aufgenommen.
- ESP:** Die dreiteilige Struktur von EPOSA (persönliche Beschreibung – Selbstbeurteilung – Dossier) weist Ähnlichkeiten mit der Struktur des ESP auf, die auch durch den starken Anteil an reflektierenden Aktivitäten betont werden. Der wesentliche Unterschied zwischen den beiden Dokumenten liegt darin, dass es im ESP um Sprachkompetenz geht, während es im EPOSA um didaktische Kompetenzen geht.
- Profil:** Die ursprüngliche Idee, einen „Referenzrahmen“ bereitzustellen, stammt aus diesem Dokument. Erkenntnisse aus dem *Profil* lieferten wertvolle Hinweise für die „Kann-Beschreibungen“ im Selbstbeurteilungsabschnitt. Während sich das *Profil* zwar an LehrerInnenausbilderInnen und EntwicklerInnen von Lehrplänen richtet, sind die Adressaten von EPOSA Lehramtsstudierende und angehende Lehrkräfte für Sprachen.



## Ziele und Einsatzmöglichkeiten von EPOSA

Die zentralen Ziele von EPOSA lauten wie folgt:

1. Lehrende in Ausbildung darin zu bestärken, über die Kompetenzen, die sich ein/e LehrerIn aneignen muss, sowie über das zugrunde liegende Wissen, aus dem diese Kompetenzen entstehen, zu reflektieren.
2. Lehrende in Ausbildung bei der Vorbereitung auf ihren künftigen Beruf in einer Vielzahl von Unterrichtskontexten zu unterstützen.
3. Das Gespräch zwischen Lehrenden in Ausbildung untereinander sowie zwischen ihnen und ihren LehrerausbilderInnen und MentorInnen zu fördern.
4. Die selbstständige Beurteilung von Kompetenzen für die Lehrenden in Ausbildung zu erleichtern.
5. Die Lehrenden in Ausbildung beim Entwickeln eines Bewusstseins für ihre Stärken und Schwächen beim Unterrichten zu unterstützen.
6. Den Lehrenden in Ausbildung ein Instrument an die Hand zu geben, das sie bei der Aufzeichnung ihrer Fortschritte unterstützt.
7. Den Lehrenden in Ausbildung als Einstieg in Debatten, Themen für Seminararbeiten, Forschungsprojekte etc. zu dienen.
8. Unterstützung in der Unterrichtspraxis anzubieten und bei Gesprächen mit MentorInnen zu helfen; die MentorInnen werden bei ihrem systematischen Feedback unterstützt.

EPOSA ist Eigentum des/der Lehrenden in Ausbildung und dient ihm/ihr als Instrument, seine/ihre berufliche Entwicklung durch Reflexion und Dialog zu fördern. Als solches muss es als ein Mittel betrachtet werden, das selbstständige Lernen weiterzuentwickeln. Dies bedeutet nicht, dass die Rolle des/der Lehrerausbilders/in nicht wichtig ist. Diese/r muss Anleitung bei der Verwendung von EPOSA geben.

EPOSA sollte den Lehrenden in Ausbildung zu Beginn ihrer Ausbildung übergeben werden und sie während der gesamten Ausbildung, Unterrichtspraxis und im Beruf begleiten. Es sollte in die bestehenden Kursstrukturen aufgenommen werden und sich darauf beziehen, was gelehrt und gelernt wird. Es sollte über einen bestimmten Zeitraum verwendet werden, wenn möglich während der gesamten LehrerInnenausbildung. Dadurch wird der/die Lehramtsstudierende beim Aufzeichnen seines/ihrer Fortschritts und Wachstums unterstützt.

EPOSA unterstützt aber auch LehrerausbilderInnen, die an der Entwicklung von Lehrplänen mitwirken, da es beim Klären von Zielsetzungen und Spezifizieren von Inhalten unterstützend wirken kann und somit auf Stärken und Schwächen in den Programmen der LehrerInnenausbildung hinweisen kann. Es kann daher eine ergänzende Rolle zum *Europäischen Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachenlehrkräften* einnehmen. Weiters fördert EPOSA die Debatte um Zielsetzungen und Lehrpläne zwischen LehrerausbilderInnen, die in unterschiedlichen nationalen bzw. europäischen Kontexten tätig sind.



## Inhalt von EPOSA

EPOSA enthält folgende Teile:

- Eine **Einführung** mit einer kurzen Übersicht des EPOSA.
- Einen Teil für eine **persönliche Beschreibung**, der die angehenden Lehrkräfte zu Beginn ihrer LehrerInnenausbildung dabei unterstützt, allgemeine Fragen bezüglich des Unterrichtens zu reflektieren.
- Einen Abschnitt zur **Selbstbeurteilung**, der aus „Kann-Beschreibungen“ besteht, um die Reflexion und Selbstbeurteilung durch die Studierenden zu erleichtern.
- Ein **Dossier**, in dem die Studierenden die Ergebnisse ihrer Selbstbewertung transparent darstellen, Nachweise über ihren Fortschritt führen und Beispiele aus ihrer Unterrichtsarbeit sammeln können.
- Ein **Glossar** der wichtigsten Begriffe in EPOSA in Bezug auf das Lehren und Lernen von Sprachen.
- Einen **Index** mit den in den „Kann-Beschreibungen“ verwendeten Begriffen.
- Einen **Benutzerleitfaden**.

## Einführung

Diese Einführung ist für Lehrende in Ausbildung gedacht, die EPOSA erstmals benutzen und sich mit den wichtigsten Zielen, Inhalten und Verwendungsmöglichkeiten vertraut machen. Die Einführung enthält die wesentlichen Informationen aus dem Benutzerleitfaden.

## Persönliche Beschreibung

Die persönliche Beschreibung enthält Aktivitäten, die die Lehrenden in Ausbildung beim Nachdenken über bestimmte Aspekte in Bezug auf das Lehren im Allgemeinen unterstützen, sowie dabei, Fragen zu reflektieren, die zu Beginn ihrer LehrerInnenausbildung wichtig sein können. Es wird empfohlen, Aktivität 4 durchzuführen, da der folgende Text über Rolle und Wert der Reflexion auf dieser Aktivität aufbaut.

## Selbstbeurteilung

Im Zentrum von EPOSA stehen die 193 „Kann-Beschreibungen“ von Kompetenzen des Kapitels „Selbstbeurteilung“. Diese „Kann-Beschreibungen“ können auch als Kernkompetenzen betrachtet werden, die sich Sprachenlehrende aneignen sollten.

Dabei ist zu bedenken, dass die „Kann-Beschreibungen“ im Wesentlichen für künftige SchullehrerInnen in der Sekundarstufe (10 - 18 Jahre) gedacht sind, die Sprache im Allgemeinen unterrichten. Eventuell werden weitere „Kann-Beschreibungen“ für andere Kontexte benötigt, z.B. für GrundschullehrerInnen, für LehrerInnen im Kontext des CLIL, für LehrerInnen in der Erwachsenenbildung etc.



Die „Kann-Beschreibungen“ wurden von Mitgliedern der EFSZ-Projektgruppe ausgearbeitet und nach Beratungen mit Lehramtsstudierenden und LehrerausbilderInnen aus 33 europäischen Ländern vereinbart. Die „Kann-Beschreibungen“ sind aber nicht unbedingt als vorgeschriebene Liste zu betrachten oder als ein feststehendes Qualifikationsprofil, sondern sind eher als Kompetenzen anzusehen, die Lehrende in Ausbildung und tätige Lehrkräfte kontinuierlich während ihrer Ausbildung und Zeit als Lehrende im Beruf weiterentwickeln wollen. Ziel von EPOSA ist es zwar nicht, Grundprinzipien oder eine Methodik einzuführen, es wird aber erwartet, dass durch das Identifizieren der Kernkompetenzen und das transparente Darstellen dieser Kompetenzen ein Beitrag für diejenigen geleistet wird, die sowohl institutionelle als auch nationale Grenzen überwinden möchten und gemeinsame Grundsätze für die LehrerInnenausbildung suchen, die europaweit anwendbar sind.

### Kategorisierung der „Kann-Beschreibungen“

Die „Kann-Beschreibungen“ werden in sieben allgemeine Kategorien mit folgenden Überschriften eingeteilt:

- Kontext
- Methodik
- Ressourcen
- Unterrichtsplanung
- Durchführen einer Unterrichtsstunde
- Selbstständiges Lernen
- Beurteilung des Lernens

Diese Kategorien stellen Bereiche dar, in denen Lehrende in Bezug auf den Unterricht eine Vielzahl an Kompetenzen vorzuweisen haben und in denen sie entsprechende Entscheidungen treffen müssen.

Zu Beginn der einzelnen Abschnitte befindet sich eine kurze Einführung zum entsprechenden Themengebiet. Diese Texte beabsichtigen nicht, eine umfassende Diskussion einzuleiten, sondern möchten nur einige Aspekte des Themas hervorheben, die mit den „Kann-Beschreibungen“ thematisiert werden.

Die einzelnen allgemeinen Kategorien sind nochmals unterteilt. Die Überschrift „Durchführen einer Unterrichtsstunde“ hat folgende Unterüberschriften: „Unterrichtspläne verwenden“, „Inhalt“, „Interaktion mit SchülerInnen“, „Klassenführung“, „Sprache im Klassenzimmer“.

Durch die allgemeinen Kategorien und die einzelnen „Kann-Beschreibungen“ ist es aus Gründen der Deutlichkeit erforderlich, diese als konkrete Elemente darzustellen. Tatsächlich gibt es aber eine Überschneidung zwischen beiden. Ähnliche Entscheidungen, die sich beispielsweise auf das Unterrichten des Lesens beziehen, betreffen die Methodik, das Planen einer Unterrichtsstunde, die Beurteilung etc. Ebenfalls aus Gründen der Deutlichkeit sind unterschiedliche Aspekte der Sprache, wie etwa Sprechen, Vokabeln, Grammatik etc. separat aufgelistet. Beim Unterrichten und Lernen sind diese Aspekte jedoch integriert. Während verschiedene „Kann-Beschreibungen“ Verweise auf Grundsätze des unabhängigen Lernens vornehmen, sind diese über die unterschiedlichen Abschnitte verteilt. Dies reflektiert die Tatsache, dass die LernerInnenautonomie viele Aspekte des Lernens und Unterrichtens durchdringt.

Die „Kann-Beschreibungen“ sind innerhalb der einzelnen Unterabschnitte nummeriert. Dabei ist die Reihenfolge nicht unbedingt von Bedeutung. Im Allgemeinen sind die „Kann-Beschreibungen“





zusammengruppiert und hin und wieder entspricht die Reihenfolge einer bestimmten Unterrichtsabfolge - beispielsweise im Abschnitt „Methodik - Hören“ erscheint die „Kann-Beschreibung“ „Ich kann Texte gemäß Bedarf, Sprachniveau und Interessen der SchülerInnen auswählen“ vor der „Kann-Beschreibung“ „Ich kann eine Reihe von Aktivitäten vor dem Hören einsetzen, die den SchülerInnen entsprechende Orientierung für den Text bieten“, jedoch stellt die Reihenfolge der „Kann-Beschreibungen“ in der Liste keine Priorisierung dar.

## Maßstäbe für die Selbstbewertung

Jede „Kann-Beschreibung“ ist mit einem Balken versehen, mit dessen Hilfe die Lehrenden in Ausbildung ihre eigene Kompetenz sichtbar machen und aufzeichnen können. Sie können den Balken entsprechend ihrer eigenen Beurteilung einfärben. Dies kann z.B. auf unterschiedlichen Stufen der LehrerInnen-ausbildung stattfinden.

Bei Abschluss des Ausbildungsprogramms könnte der ausgefüllte Balken beispielsweise wie folgt aussehen:

2. Ich bin in der Lage, für eine unterstützende Atmosphäre zu sorgen, in der die Lernenden ermutigt werden, an Sprachaktivitäten teilzunehmen.



Im obigen Beispiel nimmt der/die Lehramtsstudierende auf drei Stufen seiner/ihrer LehrerInnenausbildung Selbstbeurteilungen vor, mit deren Hilfe seine/ihre wachsende Kompetenz ausgewertet wird. Er/sie weiß jedoch, dass noch einiges zu tun ist; daher bleibt ein Teil des Balkens unausgefüllt. Der/die Studierende trägt auch das Datum ein, an dem die Selbstbeurteilung durchgeführt wurde. Es ist zu beachten, dass die Balken nur eine vorläufige und ungefähre Darstellung der Kompetenz eines/einer Studierenden abgeben. Trotz der offensichtlich linearen Natur der Balken erweitern sich die Kompetenzen zunehmend – sie können auch wieder schrumpfen – da das neu erworbene Wissen neue Perspektiven mit sich bringt. Die Studierenden werden ermutigt, diese Balken mit oder ohne ihre TutorInnen und KollegInnen von Zeit zu Zeit zu hinterfragen, um zu reflektieren, ob und aus welchen Gründen sich eine Verbesserung eingestellt hat.

Während im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* und im *Europäischen Sprachenportfolio* die „Kann-Beschreibungen“ für die Selbstbeurteilung in Stufen unterteilt sind (A1, B2 etc.), werden in EPOSA keine numerischen Stufen verwendet, da die AutorInnen der Ansicht sind, dass es sehr schwierig ist, didaktische Kompetenzen zu messen.

Es wird jedoch nicht erwartet, dass alle Balken am Ende des LehrerInnenausbildungsprogramms ausgefüllt sind. Lernen zu unterrichten und ein/e gute/r LehrerIn zu werden ist ein beständiger und lebenslanger Prozess!

## Formulierung der „Kann-Beschreibungen“

Es ist beabsichtigt, dass die Bedeutung der „Kann-Beschreibungen“ für dessen Benutzer bzw. deren Benutzerin transparent ist, da dies Voraussetzung für die Selbstbeurteilung ist. Aus diesem Grund haben die AutorInnen Komplexität und schwierige Terminologie vermieden. Am Ende von EPOSA befindet sich ein Glossar, in dem die wichtigsten Begriffe und deren Verwendung in EPOSA erläutert werden.



Viele der verwendeten Wörter sind für die Interpretation durch den Einzelnen offen, z.B. „sinnvoll“, „geeignet“. Daraus folgt, dass es für die Fragestellungen, die durch die „Kann-Beschreibungen“ entstehen, weder einen „Schlüssel“, eine „Antwort“ noch eine „Lösung“ gibt; die Antworten für den/die Einzelne/n ergeben sich vielmehr aus der Reflexion, dem Dialog der Studierenden untereinander, zwischen ihnen und ihren AusbilderInnen und zwischen Lehrenden in Ausbildung und ihren MentorInnen in der Schule. Darüber hinaus werden viele der „Kann-Beschreibungen“ im jeweiligen lokalen Kontext interpretiert.

## Jenseits der „Kann-Beschreibungen“

Die „Kann-Beschreibungen“ listen didaktische Fähigkeiten und Kompetenzen auf, die es zu erwerben gilt. Sie sprechen nicht die ebenso wichtigen Fragestellungen an, die ihnen zugrunde liegen. Die „Kann-Beschreibung“ „Ich bin in der Lage, eine Reihe von Kursbüchern und Materialien zu untersuchen, zu bewerten und zu bestimmen, für welche Altersgruppe, Interessenslage und welches Sprachniveau diese jeweils geeignet sind“ wirft eine Reihe von Fragen sowohl in Bezug auf Materialien als auch auf die SchülerInnen auf. Zu den zusätzlichen Fragen, die daher von Lehramtsstudierenden, LehrerausbilderInnen und MentorInnen zu stellen sind, gehören u.a.:

Welche Lern-, Sprach-, Kulturtheorien etc. sind für die allgemeinen Kategorien und für die einzelnen „Kann-Beschreibungen“ relevant?

Welche Lern- und Lehrgrundsätze liegen den Kompetenzen und Fertigkeiten zu Grunde?

Welches Wissen ist für das Erlangen einer Fertigkeit erforderlich?

Welche Überzeugungen und Werte reflektieren die einzelnen „Kann-Beschreibungen“?

Wenn ich der Meinung bin, eine bestimmte Fertigkeit erlangen zu können, woher weiß ich, dass ich dies kann?

Die „Kann-Beschreibungen“ bieten zwar einen systematischen Zugang, Kompetenzen zu beurteilen, sie sind jedoch nicht als Checkliste zu betrachten! Sie dienen Lehramtsstudierenden sowie AusbilderInnen und MentorInnen als Anregung, wichtige, grundlegende Aspekte der LehrerInnenausbildung zu besprechen, die zum professionellen Bewusstsein beitragen.

## Das Dossier

Die vorrangige Funktion des Dossiers ist es, den Lehrenden in Ausbildung dabei zu helfen, ihre Selbstbeurteilung in den „Kann-Beschreibungen“ in Bezug auf ihre spezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten zu untermauern. Hierzu können sie ein Dossier mit Nachweisen ihrer Arbeit zusammenstellen. Mit dem Dossier haben sie die Möglichkeit, die Ergebnisse ihrer persönlichen Reflexion und der, die sie aus Dialogen gewinnen, transparent darzustellen und über ihren Fortschritt und ihre Entwicklung als Lehrkraft nachzudenken.

Das Dossier kann als Brücke zwischen den in den „Kann-Beschreibungen“ spezifizierten Fertigkeiten und dem zugrundeliegenden Wissen, das erforderlich ist, diese Fertigkeiten zu erwerben, betrachtet werden; zudem bildet es eine Brücke zwischen den „Kann-Beschreibungen“ und dem Inhalt des Ausbildungsprogramms für LehrerInnen.

Das Dossier bleibt zwar Eigentum des/der Lehramtsstudierenden, er/sie kann aber bestimmte Elemente seinen/ihren TutorInnen, MentorInnen, KollegInnen etc. zur Verfügung stellen.



Das Dossier kann z.B. Folgendes enthalten:

- A. Nachweise aus Unterrichtsstunden, die der/die Lehrende in Ausbildung gegeben hat.
- B. Nachweise in Form von Unterrichtsbeobachtungen und Evaluierungen.
- C. Nachweise wie z.B. detaillierte Berichte, Kommentare, Checklisten etc., die von unterschiedlichen Personen erstellt wurden, die an der LehrerInnenausbildung beteiligt sind.
- D. Nachweise von Analysen dessen, was ein/e Lehramtsstudierende/r als LehrerIn erarbeitet hat.
- E. Nachweise in Form von Fallstudien und Aktionsforschung.
- F. Nachweise der Reflexion.

Am Ende der jeweiligen Kategorie befindet sich eine „Dokumentenliste“, die den Lehramtsstudierenden beim systematischen Sammeln von Nachweisen hilft.

## Das Glossar

Das Glossar enthält Definitionen von Begriffen, die in Verbindung mit dem Lehren und Lernen von Sprachen stehen und in EPOSA vorkommen – und zwar in dem spezifischen Sinn, wie sie in dem Dokument verwendet werden. In vielen Fällen werden die Begriffe so definiert, wie sie im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* verwendet werden.

## Der Index

Der Index dient den BenutzerInnen des Dokuments dazu, die in den „Kann-Beschreibungen“ verwendeten Begriffe zu finden. Er hat die Form eines Diagramms, in dem die Begriffe in Bezug auf das Lehren und Lernen von Sprachen vertikal und die Abschnitte der Selbstbeurteilung horizontal aufgelistet werden. Dies erleichtert das Nutzen von Verweisen: So lässt sich z.B. auf einen Blick herausfinden, in welchen Abschnitten Begriffe wie „Kultur“ oder „Grammatik“ vorkommen.

## Referenzen und Links

Informationen zum Projekt 2004-2007: <http://www.ecml.at/epostl>

Informationen zum Projekt 2008-2011: <http://epostl2.ecml.at>

Europarat (2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Langenscheidt: Berlin u.a.

Informationen zu GERS und ESP: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic>

Kelly, M. & Grenfell, M., *Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachenlehrkräften – ein Referenzrahmen*, verfügbar unter: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profilebroch\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profilebroch_de.pdf)



## Danksagung

Das EFSZ möchte folgenden Personen für die vielen nützlichen Tipps und Erkenntnisse danken, die in das EPOSA aufgenommen worden sind:

Teilnehmende Lehramtsstudierende am Workshop „Back to the Future“ am EFSZ vom 16. - 17.

Linda Andersson	Maja Krušič	Andrea Renner
Justinas Bartusevicius	Evija Latkovska	Christina Schuchlenz
Marie-Nicole Bossart	Simona Magnini	Arjeta Shqarri
Mariella Causa	Marilyn Mallia	Britt Janne Solheim
Sara Chelbat	Isabelle Mathé	Anette Sosna
Danielle Louise Dempsey	Miriam Meister	Bettina Steurer
Salud García	Meri Meliksetyan	Emese Szladek
Elisabeth Görsdorf	Maria Nikodeli	Petar Dimitrov Todorov
Ainhoa Guevara Escalante	Ramona Gabriela Pauna	Nina Johanna Turunen
Elżbieta Kempny	Cristina Pérez	Wolfgang Woschitz
Kateřina Klášterská	Jana Petruskova	
September 2005		

Elisabeth Allgäuer-Hackl	Kira Iriskhanova	Eric Sauvin
Andre Avias	Silvija Karklina	Klaus Schwienhorst
Ekaterina Babamova	Päivi Helena Kilpinen	Ferdinand Stefan
Anja Burkert	Tomaz Klajdaric	Zuzana Straková
Ivana Cindric	Éva Major	Maria Szozda
Katya Sarah De Giovanni	Patricia Monjo	Eduard Tadevosyan
Georgia Georgiou-Hadjicosti	Cecilia Nihlén	Ülle Türk
Gregori Gutierrez le Saux	Megdonia Paunescu	Wibo G.M Van Der Es
Marie-Anne Hansen-Pauly	Albert Raasch	Silviya Velikova
Angela Horak	Maria Isabel Rodriguez	Nadežda Vojtková
Hafdís Ingvarsdóttir	Martin Salomeja Satiene	Tatjana Vučani



### Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung

Ein Instrument zur Reflexion

David Newby, Rebecca Allan, Anne-Brit Fenner,  
Barry Jones, Hanna Komorowska, Kristine Soghikyan

*Das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA)* ist ein Dokument für Lehramtsstudierende und angehende Unterrichtende für Sprachen. Es regt dazu an, über erworbenes didaktisches Wissen und Fertigkeiten, die für das Lehren von Sprachen von entscheidender Bedeutung sind, zu reflektieren. Das Portfolio trägt auch dazu bei, die eigenen didaktischen Kompetenzen zu beurteilen, Lernfortschritte zu verfolgen und Unterrichtserfahrungen im Zuge der LehrerInnenausbildung zu dokumentieren. EPOSA wurde für das Europäische Fremdsprachenzentrum (EFSZ) des Europarates<sup>1</sup> von einem Team von AusbilderInnen von Sprachlehrkräften aus Armenien, Norwegen, Österreich, Polen und aus dem Vereinigten Königreich entwickelt. Sie wurden von Lehramtsstudierenden und von LehrerbildnerInnen aus allen 33 Mitgliedstaaten des EFSZ unterstützt. Aufbauend auf den Erkenntnissen des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* und des *Europäischen Sprachenportfolios* sowie des EU-Projektes „Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften – Ein Referenzrahmen“ soll EPOSA angehende Lehrkräfte für Sprachen bei der Vorbereitung auf ihren künftigen Beruf in den unterschiedlichsten Unterrichtskontexten unterstützen. Darüber hinaus kann es für Fachgespräche über Zielsetzungen und Curricula zwischen LehrerbildnerInnen in unterschiedlichen nationalen bzw. europäischen Kontexten hilfreich sein, sich auf EPOSA zu beziehen.

<sup>1</sup> Der Europarat erfasst heute mit seinen 47 Mitgliedstaaten fast den gesamten europäischen Kontinent. Er verfolgt das Ziel, gemeinsame demokratische und juristische Prinzipien auf der Grundlage der Europäischen Menschenrechtskonvention und anderer Grundlagendokumente zum Schutz der Rechte des Individuums zu entwickeln. Mit seiner Gründung im Jahre 1949 – nicht lange nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges – ist der Europarat zu einem Symbol für die Aussöhnung zwischen den Völkern geworden.



COUNCIL OF EUROPE    CONSEIL DE L'EUROPE

<http://www.coe.int>

ISBN

978-92-871-6441-4



€10/US\$15

<http://book.coe.int>  
Council of Europe Publishing