



Frederick Fisher
Lehrbeauftragter des Staatlichen
Studienseminars für das Lehramt
an Gymnasien Koblenz, StR am
Johannes-Gymnasium Lahnstein



André Butscheike
Fachleiter für Erdkunde am
Staatlichen Studienseminar für
das Lehramt an Gymnasien Ko-
blenz, StD am Gymnasium auf
dem Asterstein Koblenz

Zur Stärkung der Kommunikationskompetenz: Ein Stationengespräch zur Plattentektonik

Die Dominanz sozialer Medien im Alltag unserer Gesellschaft ist kein neues Phänomen. Ganz im Gegenteil: Die Corona-Pandemie hat deren vorteilhaften Gebrauch zur Aufrechterhaltung und Pflege sozialer Kontakte auf Distanz sogar belegt. Und dennoch stehen soziale Medien nach wie vor in Verdacht, die Sprache von Kindern und Jugendlichen nachhaltig zu verändern, sodass Fachunterricht umso mehr auf den Gebrauch von Bildungssprache achten muss. Einen Beitrag zur Stärkung dieser Kommunikationskompetenz im Geographieunterricht leistet die Methode des Stationengesprächs.

Die Bedeutung von Sprache im (Geographie-)Unterricht

Wenngleich wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass wir uns unterschiedlicher Sprachregister im Kontext der gesellschaftlichen Interaktion bedienen und dies als Beleg der Varietäten von Sprache dient, so besteht Alltagssprache letztlich ja nicht ausschließlich aus Schriftsprache in sozialen Medien. Auch gesprochene Dialekte, (fremdsprachliche) Muttersprache sowie eigene Jugendsprache u. v. m. prägen Sprache.

Für den allgemeinen Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern gilt aber die Beherrschung der sog. Standardvarietäten als ausschlaggebend (vgl. Kempert et al. 2016), sodass der konsequente Gebrauch von Bildungssprache im unterrichtlichen Kontext nicht nur durch die Lehrenden zu fördern, sondern auch insbesondere von Lernenden zu fordern ist. Denn Lernen und Lehren finden durch das Medium Sprache statt, wobei sich Sprache im Bildungskontext i. d. R. an der Ausgestaltung des Schriftsprachgebrauches orientiert und

hierdurch die mündliche Zielsprache definiert. Folglich muss auch der Geographieunterricht authentische Lerngelegenheiten schaffen, um die Fachsprache zu hören und zu sprechen, ja, die fachorientierte sprachliche Interaktion sogar herauszufordern.

Neben der kommunikativen spielt auch die kognitive Funktion von Sprache beim Lernprozess eine wichtige Rolle. „Sprache wird zur Bedeutungskonstruktion von Fachinhalten benötigt [...]. Sprache fungiert [dabei] als Instrument, um Fachinhalte zu erschließen (Rezeption), auszuhandeln (Rekonstruktion und Dekonstruktion) und weiterzugeben (Produktion).“ (Oleschko 2017, S. 73)

Plattentektonik im Stationengespräch

Die Kenntnisse um die Prozesse der Plattentektonik gelten selbst in der Wissenschaft als nicht abschließend geklärt und sind nach wie vor Gegenstand des wissenschaftlichen Diskurses. Diesen Umstand macht sich die Methode des Stationenge-

sprächs zunutze, indem Schülerinnen und Schüler in den (für unterrichtliche Zwecke fiktiven) Diskurs einbezogen werden und dies auf der Ebene von gesprochener (Bildungs-)Sprache überwiegend verbal umsetzen. Die (Lern-)Funktion von Sprache hilft dabei, die Kommunikationskompetenz der Lernenden zu fördern und das dazu notwendige Fachwissen anzulegen und nachhaltig zu festigen, indem die tektonischen Prozesse gegenseitig erklärt, verhandelt und zielorientiert gebündelt werden.

Methode: Stationengespräch

Das Stationengespräch ist eine Weiterentwicklung der Methode des Stationenlernen/-arbeitens unter dem Kompetenzschwerpunkt der Kommunikationskompetenz. Das Stationenlernen versetzt Schülerinnen und Schüler in die Situation, das neue Fachwissen verbal zu verhandeln, dieses dabei zu vertiefen, anzuwenden und einzuüben und somit nachhaltig Kommunikations- und Fachwissenskompetenz zu stärken.

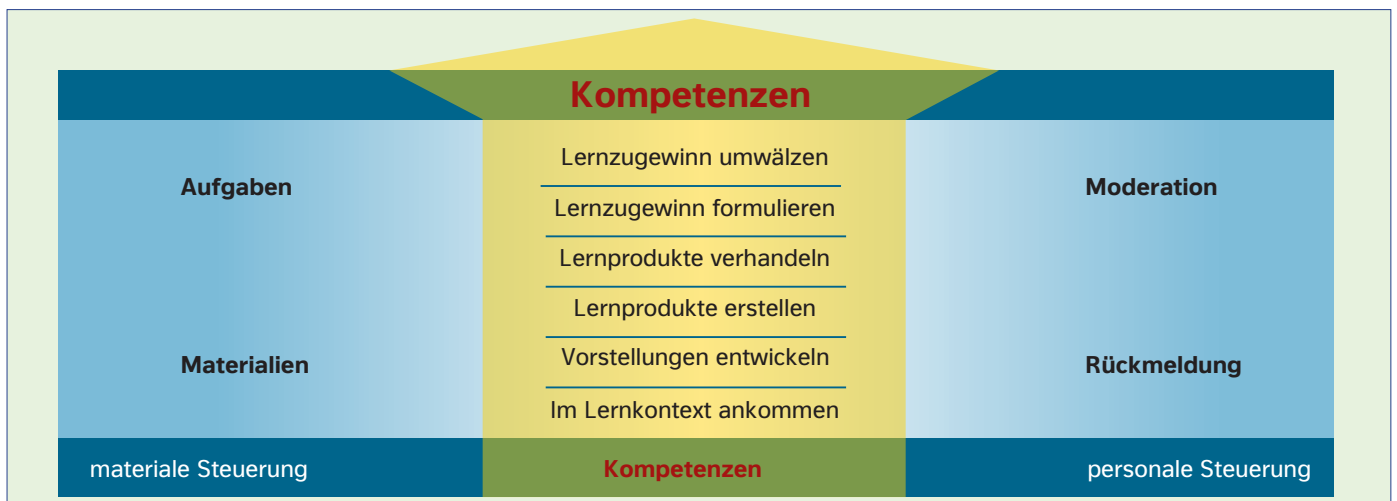


Abb. 1 Lehr-Lern-Modell des Koblenzer Studienseminars
(Quelle: Ausbildungsunterlagen des Studienseminars für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz, Stand 7/2022)

Das Thema im Unterricht

Klassenstufe: 7/8

Umfang: drei Unterrichtsstunden

Vorbereitungen:

- Kopieren Sie das Aufgabenblatt für alle Schülerinnen und Schüler. Jede Station sollte zweimal kopiert werden.
- Stellen Sie die Tische so, dass sich zehn Stationen ergeben; idealerweise fünf auf der rechten Seite des Klassenraums für Gruppe 1, fünf auf der linken Seite des Klassenraums für Gruppe 2. Jede Station ist doppelt vorhanden. An den Stationen liegen die jeweiligen Kopien aus. Legen Sie zusätzlich auf jeden Stationstisch ein Blatt mit der Kennzeichnung der Station.
- Teilen Sie die Lerngruppe in zwei Gruppen auf und verteilen Sie sie so an die Stationen, dass sich minimal zwei, maximal vier Schülerinnen und Schüler an jeder Station befinden.

Der Unterrichtsverlauf wird anhand des Lehr-Lern-Modells des Koblenzer Studienseminars (Abb. 1) in folgende Phasen unterteilt:

Phase 1: Im Lernkontext ankommen

Zu Beginn der Lerneinheit wird den Lernenden Alfred Wegeners Theorie der Kontinentalverschiebung präsentiert (Einstiegsimpuls). Hierbei wird ihnen verdeutlicht, dass die geographische Fachwissenschaft Wegener im Jahr 1912 aufgrund von zu wenigen Beweisen kritisch gegenüberstand. Die Schülerinnen und Schüler leiten hieraus entweder selbstständig eine Fragestellung ab oder die Lehrkraft formuliert diese (Vorschlag: „Wie lässt sich Wegeners Theorie der Kontinentalverschiebung mit dem heutigen Wissenstand beweisen?“).

Phase 2: Vorstellungen entwickeln

Im zweiten Schritt der Lerneinheit wird das Alltags- bzw. Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu der Stundenfrage gesammelt und für den späteren Gebrauch schriftlich an der Tafel oder dem Visualizer fixiert. Hierbei sollten insbesondere Fachbegriffe, die die Schülerinnen und Schüler bereits verwenden, notiert werden.

Ausgehend von diesen ersten Vorstellungen wird in die nachfolgende Phase übergeleitet. Hierbei wird den Schülerinnen und Schülern erläutert, dass sie

Alfred Wegeners Theorie der Kontinentalverschiebung vor dem Hintergrund des heutigen Forschungs- und Fachwissensstandes belegen und beweisen sollen. Ebenso wird ihnen der Ablauf der Methode des Stationengesprächs erläutert (s. Aufgabenblatt).

Phase 3: Lernprodukte erstellen

Die fünf Stationen absolvieren die Schülerinnen und Schüler durchlaufend, nicht zwingend chronologisch von Station 1 nach 5. Wichtig ist lediglich, dass alle Schülerinnen und Schüler mit ihren Gesprächspartnern (Gruppe) am Ende dieser Phase an allen Stationen waren.

An jeder Station sollen die Schülerinnen und Schüler sich zunächst den heutigen Forschungs- und Fachwissensstand zur Theorie der Plattentektonik mithilfe der Materialien selbstständig aneignen. Im Anschluss erfolgt in den Gruppen ein verbaler Austausch zum jeweiligen Stationsinhalt, jeweils unter dem Fokus, Wegeners (unvollständige) Theorie zu komplettieren. Hierbei sollten die Schülerinnen und Schüler von der Lehrkraft immer wieder dazu angehalten werden, die Fachbegriffe zu nutzen. Für jede Station sollten etwa fünf bis acht Minuten eingeplant und durch die Lehrkraft angesagt werden. Dann erfolgt ein gleichzeitiger Wechsel der Station.

Als Differenzierungsidee sei hier angeregt, in der Mitte des Klassenraums einen Tisch mit Zusatzmaterialien anzubieten. Zu diesem Tisch darf dann pro Station ein Mitglied jeder Gesprächsgruppe gehen und sich frei bedienen. Hier bieten sich zusätzliche Grafiken, Texte, Animationen etc. an.

In der folgenden Stunde sollten die Schülerinnen und Schüler zunächst wieder thematisch und organisatorisch orientiert werden. Dazu kann erneut der Einstiegsimpuls dienen. Dann sollten die noch fehlenden Stationen im bekannten Modus durchlaufen werden.

Im Anschluss sollen die Schülerinnen und Schüler je nach gewählter Aufgabenvariante entweder in der Gesprächsgruppe einen Kurzvortrag gestalten (Variante 1 der Aufgabe) oder ein Unterstützungsschreiben für Alfred Wegeners Theorie des Kontinentaldrifts verfassen (Variante 2 der Aufgabe).

Der Kurzvortrag soll Wegeners Theorie

der Kontinentalverschiebung aus heutiger Sicht beweisen. Dieses Lernprodukt fördert vor allem die Präsentationskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Zur Gestaltung des Kurzvortrags sollten ihnen die Grafiken der Stationen (bestenfalls digital) zur Verfügung gestellt werden.

Das Verfassen des Unterstützungsschreibens ist zeitaufwändiger als die Gestaltung des Kurzvortrags und fördert die Schreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Unterstützend kann hier von der Lehrkraft nochmals auf die Begriffsbox auf dem Aufgabenblatt verwiesen werden.

Zum Ende der zweiten Stunde sollte die Lehrkraft die Zwischenlernprodukte einsammeln oder sich einen Überblick über den Arbeitsstand bei der Planung der Kurzvorträge verschaffen, um Lernchancen zu diagnostizieren und die nachfolgende Unterrichtsphase vor auszuplanen und ggf. die laufende Phase zu verlängern.

Phase 4: Lernprodukte verhandeln

Die Diagnoseleistung der Lehrkraft ist zu dieser Phase von besonderer Relevanz. Die Lehrkraft sollte zwei bis drei Lernprodukte (Texte bzw. Kurzvorträge) der Schülerinnen bzw. Schüler für die Verhandlung der Zwischenlernprodukte auswählen und von den Verfassern präsentieren lassen. Unterschiedliche (Fehl-)Vorstellungen in den Lernprodukten können als Diskussionsanlässe dienen und regen dadurch zum weiteren verbal-diskursiven fachlichen Austausch an. Zur Unterstützung kann die Lehrkraft für die Diskussion lohnende Textpassagen visuell hervorheben bzw. einzelne Aussagen aus den Kurzvorträgen der Lerngruppe spiegeln. Die Lehrkraft sollte bei der Auswahl der Lernprodukte darauf achten, dass die Qualität ansteigend ist, damit die Verhandlung stetig fachlich konkreter bzw. fundierter wird.

Phase 5: Lernzugewinn formulieren

Nach der Diskussion der Lernprodukte sollen die Schülerinnen und Schüler mithilfe des neu erworbenen Wissens zur Theorie der Plattentektonik ihre Aussagen zu Beginn der Lerneinheit reflektieren. Sie werden fachsprachlich korrigiert

bzw. um fehlende Aspekte ergänzt. Ebenso ist es lohnend, mit den Schülerinnen und Schülern die Methode des Stationsgesprächs auf der Metaebene zu reflektieren und Optimierungen zu identifizieren.

Phase 6: Lernzugewinn umwälzen

Im letzten Schritt der Lerneinheit wird

das neue Fachwissen zur Plattentektonik mithilfe des Diercke Weltatlas angewendet. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler zunächst die Insel Java, den Zentralindischen Rücken und die Anden mithilfe der Physischen Weltkarte (♦ [Diercke Weltatlas 2015, S. 240.1](#)) verorten und deren Entstehung anhand der Karte zur Geotekto-

nik (♦ [Diercke Weltatlas 2015, S. 242.2](#)) erklären. Ihre Erkenntnisse können die Schülerinnen und Schüler dann ergänzend (bspw. in der Hausaufgabe) als Skizze der Prozesse festhalten. Abschließend werden die Lernergebnisse entweder in der Lerngruppe besprochen oder anhand einer Lösungsvorlage selbsttätig kontrolliert.

Literatur

Bellet, S./Festman, J. (2021): Die Nutzung individueller, innerer Mehrsprachigkeit im Unterricht – ein Dilemma für Lehramtsstudierende zwischen Dialekt und Bildungssprache? In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, H. 2, S. 49–75.

Kempert, S. et al. (2016): Die Rolle der Sprache für zuwanderungsbezogene Ungleichheiten im Bildungserfolg. In: Diehl, C./Hunkler, C./Kristen, C. (Hrsg.): Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf. Wiesbaden. S. 157–241.

Oleschko, S. (Hrsg) (2017): Sprachsensibles Unterrichten fördern. Angebote für den Vorbereitungsdienst. Bezirksregierung Arnsberg.