

**Die  
Deutsche  
Schule**

Zeitschrift für  
Erziehungswissenschaft  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

# DDS

Herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

13

Barbara Koch-Priewe, Marianne Krüger-Potratz (Hrsg.)

## Qualifizierung für sprachliche Bildung



Programme und Projekte zur  
Professionalisierung von Lehrkräften  
und pädagogischen Fachkräften

WAXMANN

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

Herausgegeben von der Gewerkschaft  
Erziehung und Wissenschaft

13. Beiheft



Waxmann 2016  
Münster · New York

Barbara Koch-Priewe,  
Marianne Krüger-Potratz (Hrsg.)

# Qualifizierung für sprachliche Bildung

Programme und Projekte zur  
Professionalisierung von Lehrkräften  
und pädagogischen Fachkräften



Waxmann 2016  
Münster · New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3415-8

E-Book-ISBN 978-3-8309-8415-3

© Waxmann Verlag GmbH, 2016

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Christian Aeverbeck, Münster

Umschlagabbildung: © oko\_swanOmurphy – istockphoto.com

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,  
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlanges in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

## INHALT

### EDITORIAL

Barbara Koch-Priewe/Marianne Krüger-Potratz  
**Qualifizierung für sprachliche Bildung**  
Programme und Projekte zur Professionalisierung von Lehrkräften  
und pädagogischen Fachkräften.....9

### DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE UND MEHRSPRACHIGKEIT IN DER AUS- UND FORTBILDUNG VON LEHRKRÄFTEN

Beate Lütke/Fränze Sophie Wagner/Annkathrin Darsow/  
Anke Börsel/Brigitte Jostes/Jennifer Paetsch  
**DaZ und Sprachbildung in der Berliner Lehrkräftebildung**.....23

Claudia Benholz/Maren Siems  
**Sprachbildender Unterricht in allen Fächern:  
Konzepte zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern  
in den drei Phasen der Lehrerbildung**.....35

Astrid Neumann/Hiltraud Casper-Hehne  
**Professionalisierung von Lehrkräften für sprachsensibles  
Unterrichten in Niedersachsen: Das Projekt „Umbrüche gestalten“** .....52

### SPRACHFÖRDERUNG IN VORSCHULE UND FACHUNTERRICHT

Anja Wildemann/Astrid Rank/Andreas Hartinger/Sabrina Sutter  
**Bildungssprache im Kontext kindlicher Entwicklung**  
Eine Studie zur Erfassung früher bildungssprachlicher Fähigkeiten .....65

Knut Schwippert/Astrid Neumann/Dominik Leiss  
**Das Projekt „Fach-an-Sprache-an-Fach“**  
Aufbau bildungssprachlicher Prozeduren durch adaptive Aufgaben  
im Deutsch- und Mathematikunterricht.....82

Kara Mitchell Viesca/Anne O. Davidson/Boni Hamilton  
**Preparing Content Teachers to Work with Emergent Bilinguals**  
A Case Study and the Project It Inspired .....98

Emmanuel O. Acquah/Nancy L. Commins/Tuija Niemi  
**Preparing Teachers for Linguistic and Cultural Diversity**  
Experiences of Finnish Teacher Trainees ..... 111

Nazan Gültekin-Karakoç/Anne Köker/Désirée Hirsch/Timo Ehmke/  
Svenja Hammer/Barbara Koch-Priewe/Udo Ohm  
**Bestimmung von Standards und Stufen der Kompetenz**  
**angehender Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer**  
**im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) .....130**

Svenja Hammer/Nele Fischer/Barbara Koch-Priewe  
**Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zu Mehrsprachigkeit**  
**in der Schule .....147**

**SPRACHFÖRDERUNG UND SCHULENTWICKLUNG**

Katrin Huxel  
**„... die Sprachen, die tauchen einfach jetzt öfter auf im Unterricht ...“**  
Mehrsprachigkeit in der Grundschule – Erfahrungen aus einem  
Schulentwicklungsprojekt ..... 175

Marcus Pietsch/Meike Heckt  
**Family Literacy in Hamburg**  
Hält das Programm, was es verspricht?..... 187

## **Gutachter und Gutachterinnen von Beiträgen für das Beiheft 2016**

Die Redaktion der Zeitschrift „DDS – Die Deutsche Schule“ bedankt sich herzlich für die Erstellung von Gutachten für die Beiträge in diesem Beiheft bei folgenden Kollegen und Kolleginnen:

Hanne Brandt (Hamburg), Sonja Alexandra Carlson (Bielefeld), Prof. Dr. Sara Fürstenau (Münster), Prof. Dr. Wilhelm Griebhaber (Münster), Prof. Dr. Gabriele Kniffka (Freiburg i.Br.), Prof. Dr. Magdalena Michalak (Nürnberg), Prof. Dr. Elke Montanari (Hildesheim), Prof. Dr. Ursula Neumann (Hamburg), Prof. Dr. Julia Ricart Brede (Flensburg), Prof. Dr. Charlotte Röhner (Wuppertal), Prof. Dr. Heidi Rösch (Karlsruhe), Prof. Dr. Heike Roll (Essen), Prof. Dr. Christoph Schroeder (Potsdam).



### **Qualifizierung für sprachliche Bildung**

#### **Programme und Projekte zur Professionalisierung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften**

---

#### **Qualification for Language Promotion**

Programs and Projects for the Professionalization of Schoolteachers and Educational Staff

Das Thema *Sprache und sprachliche Bildung* einschließlich entsprechender Qualifizierungsmaßnahmen spielt in der Geschichte der öffentlichen Bildung von Beginn an eine zentrale Rolle, zum einen „um ihrer [der Schule] selbst willen“, denn sie ist eine „versprachlichte Institution“ (Ehlich 2013, S. 200), und zum anderen weil die Schule und die von ihr zu leistende Bildung zu den wichtigsten Instrumenten staatlicher Identitäts- und Integrationspolitik gehör(t)en. Ab Ende des 18. Jahrhunderts wurden in der Mehrheit der sich in Europa herausbildenden Nationalstaaten Monolingualität und damit die Durchsetzung der einen, zur National- und Kultursprache erklärten Sprache als ein unverzichtbares Element zur Sicherung gesellschaftlicher Kohärenz und staatlicher Einheit definiert. „Integration durch Sprache“ bedeutete somit auch in Deutschland vom Ende des 18., Anfang des 19. Jahrhunderts an bis in die 1960er-Jahre, dass es als eine der zentralen Aufgaben der öffentlichen Schule angesehen wurde, die deutsche Sprache (in ihrer schriftsprachlichen Form) als Sprache der Bildung durchzusetzen, unter Zurückdrängung (und gegebenenfalls Folklorisierung) der verschiedenen Sprachvarietäten resp. Dialekte des Deutschen und vor allem durch die Bekämpfung der nichtdeutschen Sprachen, mit denen die Schulkinder in verschiedenen Regionen, insbesondere in den sogenannten zweisprachigen Gebieten, aufwuchsen. Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit, die es stets gegeben hat, wenn auch nicht in der heutigen Stärke und Diversität, hat schulpolitisch vor den 1960er-Jahren keine Rolle gespielt. Deutschland definierte sich nicht als Einwanderungsland, und fremde Staatsangehörigkeit und Schulpflicht schlossen – von Ausnahmen abgesehen – einander aus. Dementsprechend gab es auch im schulischen Bereich keine Notwendigkeit, staatlicherseits Maßnahmen zur „Integration durch Sprache“ zu konzipieren und zu etablieren (vgl. Krüger-Potratz 2013).

Nach dem Zweiten Weltkrieg übernahm in der Bundesrepublik Deutschland der Staat erstmals auch die Verantwortung für die Bildung von Kindern und Jugendlichen ausländischer Staatsangehörigkeit. So wurden in den 1950er- und 1960er-

Jahren nach und nach in allen Bundesländern alle Kinder in die allgemeine Schulpflicht und damit auch in die im 19. und frühen 20. Jahrhundert herausgebildete Einsprachigkeitspolitik einbezogen. Dies geschah mit entsprechenden, z.T. auch schon „historisch erprobten“ Deutschförderangeboten, ergänzt durch das Zusatzangebot des Herkunftssprachenunterrichts (des Muttersprachlichen Ergänzungsunterrichts), über dessen Nutzen und Schädlichkeit ebenso kontrovers und mehrheitlich mit den gleichen Argumenten diskutiert wurde wie zuvor im Kaiserreich und in der Weimarer Republik über die Frage des Minderheitensprachenunterrichts.

„Deutsch lernen“ einerseits und „Umgang mit den mitgebrachten Sprachen“ andererseits waren zunächst vor allem Themen der bundesrepublikanischen Bildungspolitik und schulischen Praxis; im akademischen Feld hingegen spielten diese Fragen vor den 1980er-Jahren kaum eine Rolle. Zwar hatte sich ab Ende der 1970er-, Anfang der 1980er-Jahre nach und nach eine fachliche Spezialisierung zu den „Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung“ – so auch der Titel eines ersten erziehungswissenschaftlichen DFG-Forschungsschwerpunktprogramms (vgl. Gogolin et al. 1990) – herausgebildet, deren Vertreterinnen und Vertreter von Beginn an Kritik an der schulischen Sprach- und Integrationspolitik geübt haben. Doch erst in Zusammenhang mit den Diskussionen über die Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudien und den damit verbundenen bildungs-, sprach- und forschungspolitischen Initiativen ist dem Thema *Migration und sprachliche Bildung* mehr Bedeutung beigemessen worden, auch über den Kreis derjenigen hinaus, die bis dahin im Rahmen der fachlichen Spezialisierungen Interkulturelle Pädagogik und Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache zu diesen Fragestellungen gearbeitet hatten.

Bis in die 2000er-Jahre waren die bildungspolitischen und rechtlichen Regelungen wie auch die Forschungsinitiativen hauptsächlich auf die Schülerinnen und Schüler aus Zuwandererfamilien ausgerichtet. Die Frage, wie die Lehrkräfte für die neue Aufgabe aus- und fortgebildet werden sollten, wurde nur am Rande thematisiert (siehe z.B. KMK 1979; Krüger-Potratz/Supik 2010), nicht aber systematisch aufgenommen, und die Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte im vorschulischen Bereich sowie die Einbeziehung anderer Akteure, insbesondere der Eltern, in diesen Prozess hat – abgesehen von Ausnahmen in Form einzelner Projekte und Initiativen – keine Rolle gespielt. Zwar hat die KMK schon 1981 – aus der Perspektive und in den Formulierungen der Zeit – empfohlen, „daß *allen* Lehrstudenten im Rahmen ihres Studiums für ein Lehramt – unabhängig von der Fächerverbindung, jedoch nach den Bedürfnissen der Schulart und Jahrgangsstufe – die wichtigsten Grundinformationen über die besondere Problematik des Unterrichts für ausländische Schüler, seine Ziele und Aufgaben“ zu vermitteln seien (KMK 1981; Hervorh. d. Verf.), doch umgesetzt worden ist dies nicht für „alle Lehrstudenten“, sondern nur für Interessierte. Sie konnten an einigen Hochschulen mehrsemestrige Zusatzstudiengänge mit einem kombinierten Angebot aus Veranstaltungen zu interkultureller Bildung und Deutsch als Zweitsprache studieren; an einigen anderen bestand (und besteht noch)

die Möglichkeit, im Rahmen der Ausbildung für das Fach Deutsch den Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache zu wählen. 1996 hat die KMK das Thema wieder aufgegriffen und erstmals empfohlen, „Angebote interkultureller Bildung als integralen Bestandteil der Lehrerbildung“ einzurichten sowie „Zusatzstudiengänge zur Didaktik der Herkunftssprachen in anderssprachiger Umgebung“. Eine weitere – recht vage – Empfehlung bezog sich auf die „Einbindung des interkulturellen Aspekts in die zweite Phase der Lehrerbildung und in die Lehrerfortbildung“ (vgl. KMK 1996). In der Neufassung dieses Beschlusses (vgl. KMK 2013) konstatieren die Kultusminister und -ministerinnen, dass in den Ländern schon verschiedene, im Rahmen des „Nationalen Aktionsplans Integration“ übernommene Selbstverpflichtungen umgesetzt seien; u.a. sei der „Umgang mit Heterogenität [...] fester Bestandteil der Lehrerbildung“. Genannt werden eine Reihe von schon umgesetzten und noch zu entwickelnden Maßnahmen und Konzepten; aber der Bezug zur Lehrerbildung bzw. zur Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte bleibt auch 2013 eher unbestimmt, wenngleich in verschiedenen Bundesländern schon deutlich erkennbar Veränderungen eingeleitet worden sind (siehe z.B. die Berichte im ersten Teil dieses Heftes).

Insgesamt gesehen ist das Feld Migration, sprachliche Vielfalt und Bildung inzwischen auch in Fragen der Rekrutierung, Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals und insbesondere der Lehrkräfte in Bewegung geraten: Bei den ersten Initiativen ging es zum einen um die Gewinnung von mehr Personen mit Migrationshintergrund für den Lehrerberuf und zum anderen – in Zusammenhang mit der Entwicklung und Erprobung von Sprachstandsfeststellungstests und anschließender (vor-)schulischer Sprachförderung – um die Qualifizierung von Sprachförderkräften bzw. die Ausbildung von Spezialisten und Spezialistinnen für Sprachbildung. Es folgten verschiedene Initiativen für eine Ausweitung der Qualifizierung auf Lehrkräfte aller Fächer und Schulformen bzw. -stufen, u.a. unter Berufung auf die Forschungsergebnisse sowohl der Zweitsprachenerwerbs- und Bilingualismusforschung als auch der interkulturellen sprachbezogenen Forschung, die zeigten, dass Zweitspracherwerbsprozesse und generell sprachliche Bildung nur dann gelingen können, wenn „statt des Ansatzes des gesonderten, additiven Zweitsprachenunterrichts [...] ein ‚inklusive‘ Unterricht angestrebt [wird], bei dem nicht nur die sprachlichen Fächer (der jeweiligen Landessprachen), sondern insbesondere auch die Sachfächer berücksichtigt werden. Der Fokus liegt dabei auf der spezifischen Bildungssprache der Schule („academic language“), so zum Beispiel die Formulierung in der Fassung zur Adaptation des „europäischen Kerncurriculums für inklusive Förderung der Bildungssprache“, wie sie von den beiden für die Lehrerbildung zuständigen Ministerien in Nordrhein-Westfalen veröffentlicht worden ist (vgl. Brandenburger et al. 2010, S. 7). Für den „inklusive bildungssprachlichen Unterricht“ müsse „in der Ausbildung von zukünftigen wie in der Fortbildung der bereits im Dienst befindlichen Lehrkräfte der wertschätzende Umgang mit Zwei- und Mehrsprachigkeit vermittelt“ werden, ebenso „Methoden der Einbeziehung der Herkunftssprachen als Ressourcen im Rahmen der Didaktik inklu-

siven bildungssprachlichen Unterrichts, wie auch Verfahren für den Einsatz sprachdiagnostischer Instrumente“ (ebd., S. 17; siehe dort auch S. 30ff. die „Adaptation des europäischen Kerncurriculums für NRW“).

Inzwischen zeigt sich, dass die Bundesländer und Hochschulen unterschiedliche Wege gewählt haben, um allen „ihren“ Lehrkräften zumindest eine Grundbildung in Deutsch als Zweitsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit zu vermitteln. Die Unterschiede beziehen sich auf den Umfang der Qualifizierungsangebote, den disziplinären Zuschnitt und die Frage, inwieweit und in welcher Weise Mehrsprachigkeit in die sprachliche Bildung einbezogen ist. Im vorliegenden Heft werden hierzu drei Beispiele – Berlin, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen – vorgestellt.

Zu beobachten ist ebenfalls, dass die Zahl der Forschungsprojekte zu den verschiedenen Facetten sprachlicher Bildung deutlich zugenommen hat: zum einen die Zahl der Einzelprojekte – auch im Rahmen von Promotionsvorhaben – und zum anderen die Zahl der Forschungsprogramme und Forschungsverbünde.<sup>1</sup> Das Konzept der durchgängigen Sprachbildung ist im BLK-Modellprogramm „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (FÖRMIG) (2004-2009) entwickelt worden. Die Lehrerbildung hat zwar im Modellprogramm selbst keine Rolle gespielt, aber die für die Forschungs- und Entwicklungsprojekte zu Fragen sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit in der Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals relevanten Ergebnisse aus FÖRMIG sind von verschiedenen Projekten aufgenommen worden; dies ist auch in einzelnen Beiträgen des zweiten und dritten Teil dieses Beiheftes erkennbar.

Die schon abgeschlossenen wie noch laufenden Forschungs- und Entwicklungsprojekte, die sich unter verschiedensten Perspektiven mit sprachlicher Bildung in der „Ausbildung der Ausbilder“ und deren Fortbildung beschäftigen, sind zu zahlreich, um sie hier alle auch nur zu nennen. Hingewiesen sei exemplarisch auf die vom BMBF im Rahmenprogramm zur „Förderung der empirischen Bildungsforschung“ finanzierten Projekte resp. Projektverbünde, z.B. die „Forschungsinitiative Sprachdiagnostik Sprachförderung“ (FISS 2009-2012/13 und 2012-2015/16) und die Förderlinie „Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit“ (2013-2017). Zu FISS gehört u.a. das Einzelprojekt „Sprachliche Kompetenzen Pädagogischer Fachkräfte – SprachKoPF“ (2012-2015), eines der Projekte zum Vorschulbereich (siehe die beiden FISS-Berichte: Redder/Weinert 2013; Redder et al. 2015).

Sprachliche Bildung im Vorschulalter ist auch Gegenstand spezieller Programme, so z.B. der vom BMFSFJ geförderten und vom DJI verantworteten Projekte „Sprachliche Förderung in der Kita“ und „Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter

---

1 Zum Förderportal des Bundes sowie zu den im Folgenden angeführten Förderprogrammen und -projekten vgl. die Links am Ende dieses Editorials.

Drei“, die zusätzlich in die „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) eingebettet sind. Das BMFSFJ hat für den Vorschulbereich außerdem das praxisorientierte Programm „Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“ aufgelegt (2011-2014), und 2016 folgt ein neues Programm „Sprach-Kitas“ mit dem Ziel, „alltagsintegrierte sprachliche Bildung als festen Bestandteil“ im Vorschulbereich zu verankern.

Eine weiterer Förderschwerpunkt im Rahmen des „Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung“ des BMBF ist mit „Sprachvielfalt – Ressource und Chance“ überschrieben. Hier geht es um Verbund- und Einzelprojekte zur „Professionalisierung des pädagogischen Personals in Zusammenhang mit dem Lernerfolg von Kindern und Jugendlichen“; eines der Einzelprojekte wird im vorliegenden Band vorgestellt.

Die vom BMBF zunächst geförderte Initiative für ein „Koordiniertes Forschungsprogramm Sprachdiagnostik und Sprachförderung“ ist zwar nicht weiter verfolgt worden (vgl. Redder et al. 2011), aber verschiedene der dort entwickelten Ideen und Ansätze sind in andere öffentlich geförderte Programme eingegangen, u.a. in die Konzeption der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BISS) (2012-2019), ein Forschungs- und Entwicklungsprogramm, in dem es nur mittelbar um die Qualifizierung des pädagogischen Personals geht, insofern die „Angebote zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung für Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und Effizienz“ untersucht werden (siehe dazu auch Fickermann 2013).

Zu den Förderern von Forschungs- und Entwicklungsprogrammen gehören auch große wie kleine Stiftungen. Die kleinen Stiftungen sind wichtige Partner bei der Umsetzung von Konzepten auf lokaler oder regionaler Ebene. Die großen, wie z.B. die Mercator-Stiftung, engagieren sich in der Förderung von mehrjährigen Forschungs- und Entwicklungsprojekten (z.B. ProDaZ 2010-2018) wie auch in der Etablierung institutioneller Strukturen, so im Fall des 2012 an der Universität zu Köln gegründeten „Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache“, das seinerseits Projekte mit dem Ziel, Lehrkräfte für sprachsensiblen Unterricht zu qualifizieren, fördert. Hierzu gehören auch Projekte, die im vorliegenden Band über ihre Ziele, Fragestellungen und (erste) Ergebnisse berichten.

Bei der Lektüre der Beiträge zeigt sich, dass in der Begrifflichkeit, mit der im Feld Deutsch als Zweitsprache/Mehrsprachigkeit gearbeitet wird, die „monolinguale Vergangenheit“ noch erkennbar ist. So erfordert die Fähigkeit zu sprachsensiblen Unterrichten Kompetenzen, die über Deutsch als Zweitsprache hinausgehen; doch wenn z.B. von Deutsch als Zweitsprache (L2) die Rede ist, wird der Unterschied zu Deutsch als Erstsprache bzw. Muttersprache (L1) betont, während die Fähigkeit, sich in zwei (und gegebenenfalls in mehreren) Sprachen zu bewegen, nicht in den Blick

kommt. Auch Begriffe wie Sprach(en)bildung, durchgängige Sprachbildung und Ähnliches mehr machen nicht auf den ersten Blick darauf aufmerksam, dass es auch um Mehrsprachigkeit inklusive Deutsch geht. International ist dieses Problem gleichfalls noch nicht gelöst. Im angloamerikanischen Bereich wird z.B. mit Begriffen wie ESL (*English as a Second Language*), ELL (*English Language Learner/Learning*: USA) sowie EAL (*English as an Additional Language*: GB) gearbeitet; ELL und EAL scheinen neutral, insofern sie nur darauf verweisen, dass Englisch zusätzlich gelernt wird. Im vorliegenden Band sprechen die amerikanischen Forscherinnen von „Second Language Acquisition“ und von „Culturally and Linguistically Responsive Teaching“.

In diesem Heft wird ein Ausschnitt aus dem vorstehend skizzierten Forschungsfeld präsentiert. Deutlich wird, wie unterschiedlich die bildungspolitischen Ansätze und rechtlichen Vorgaben hinsichtlich der Qualifizierung von Lehrkräften im Umgang mit Mehrsprachigkeit sind und wie weit das Feld ist, dass in Forschung und Praxis noch zu erkunden ist, um die Lehrkräfte aller Fächer und Schulformen bzw. -stufen für einen den neuen sprachlichen Ausgangslagen entsprechenden Unterricht zu qualifizieren.

Die Beiträge sind drei Teilen zugeordnet:

Im *ersten Teil* sind die schon erwähnten *Berichte über Programme zur Aus- und Fortbildung von Lehrkräften aus drei Bundesländern* zusammengestellt. Sie sind den Präsentationen der verschiedenen Forschungsprojekte im zweiten und dritten Teil vorangestellt: zum einen weil bei ihrer Lektüre deutlich wird, wie unterschiedlich die Länder die Aufgabe zu lösen versuchen, allen (zukünftigen) Lehrkräften Grundkenntnisse in DaZ und Kompetenzen für einen sprachsensiblen Fachunterricht in mehrsprachigen Klassen zu vermitteln, und zum anderen weil diese länderspezifischen Programme darauf verweisen, dass der Zielpunkt aller in den beiden anderen Teilen des Heftes vorgestellten Forschungen letztlich die Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals ist.

*Beate Lütke, Fränze Sophie Wagner, Annkathrin Darsow, Anke Börsel, Brigitte Jostes und Jennifer Paetsch* berichten, wie Berlin als erstes Bundesland (2007) in Kooperation der drei lehrerausbildenden Universitäten verpflichtend zu studierende DaZ-Module entwickelt und implementiert hat und wie im Rahmen des Projekts „Sprachen-Bilden-Chancen: Innovationen für das Berliner Lehramt“ diese Neuerung begleitet wird. Sie informieren auch über die schon eingeleiteten und noch geplanten Schritte, um dieses Angebot weiterzuentwickeln und es auch in der zweiten und dritten Phase der Lehrerbildung zu verankern.

Der Bericht von *Claudia Benholz* und *Maren Siems* bezieht sich auf die in dem Projekt „ProDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Ein Modellprojekt in der Lehrerbildung an der Universität Duisburg-Essen“ entwickelten und erprob-

ten Maßnahmen zur Umsetzung der im nordrhein-westfälischen Lehrerausbildungsgesetz vom 12.05.2009 verankerten Einführung eines Pflichtmoduls in Deutsch als Zweitsprache in allen Lehramtsstudiengängen mit einer Fortsetzung im Vorbereitungsdienst und in der Fortbildung. Im Zentrum des Beitrags stehen die Lehrerfortbildungsmaßnahmen.

Das Projekt „Umbrüche gestalten. Sprachenförderung und -bildung als integrale Bestandteile innovativer Lehramtsausbildung in Niedersachsen“ verfolgt ebenfalls ein Konzept, in dem die Qualifizierung von Lehramtsstudierenden in Kooperation mit der Ausbildung in den Unterrichtsfächern erfolgt. *Astrid Neumann* und *Hiltraud Casper-Hehne* beschreiben, wie zu diesem Ziel neun Universitäten und viele weitere institutionelle Partner im Flächenland Niedersachsen kooperieren, um in Zukunft in allen drei Ausbildungsphasen die Professionalisierung von Pädagoginnen und Pädagogen für den Unterricht in Deutsch und allen weiteren Fächern mit mehrsprachigen Lernenden zu ermöglichen.

Einblicke in die verschiedenen „Werkstätten“ (anwendungsbezogener) Forschung zu Fragen der Sprachförderung und der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften wie pädagogischen Fachkräften bieten der zweite und dritte Teil mit Artikeln, die ein Double-Blind-Peer-Review-Verfahren durchlaufen haben. Im *zweiten Teil* sind Artikel zu Forschungsprojekten versammelt, die einen *Beitrag zur Professionalisierung und damit zur Verbesserung der Sprachförderung in der vorschulischen Bildung und im Fachunterricht* leisten möchten. Darunter sind zwei Beiträge, die einen Blick über die Grenzen – in die USA und nach Finnland – erlauben und zugleich ein Beispiel für gelungene grenzüberschreitende Zusammenarbeit darstellen.

Auf die Vorschule bezieht sich das Projekt „Sprachförderung in naturwissenschaftlichen Lernsituationen“ (EASI Science L) von *Anja Wildemann*, *Astrid Rank*, *Andreas Hartinger* und *Sabrina Sutter*. Einleitend geben die Autorinnen und der Autor einen Überblick über den Stand der internationalen Forschung in Bezug auf vorschulischen Spracherwerb und die Sprachentwicklung von Vorschulkindern in der Zweitsprache. Vorgestellt wird eine Ratingskala zur Erfassung bildungssprachlicher Kompetenzen von Vorschulkindern.

Bisher gibt es im deutschsprachigen Raum nur wenige Untersuchungen zur fachintegrierten Sprachförderung in der Sekundarstufe I im Vergleich zu separiertem Sprach- und Fachlernen. Hier setzt das Projekt „Fach-an-Sprache-an-Fach“ (FaSaF) an. Untersuchungsfeld sind der Mathematik- und der Deutschunterricht des 7. Jahrgangs. Ziel des Projekts ist die Entwicklung eines evidenzbasierten Modells für sprachunterstützende Maßnahmen für einen effektiven Fachunterricht, das in die Lehrerbildung implementiert werden kann. *Knut Schwippert*, *Astrid Neumann* und *Dominik Leiss* berichten über die Anlage der Interventionsstudie (Pre-Post-Design) und erste Ergebnisse.

*Kara Mitchell Viesca, Anne O. Davidson* und *Bonita Hamilton* stellen das Projekt „e-Learning Communities for Academic Language Learning in Mathematics and Science“ (eCALLMS) vor und zeigen, wie Lehrkräfte lernen, ihren Unterricht auf die sprachlich heterogene Schülerschaft zu beziehen („culturally and linguistically responsive teaching“).

Im Rahmen der länderübergreifenden Zusammenarbeit zwischen den amerikanischen Forscherinnen und einem finnischen Team ist der im Projekt eCALLMS entwickelte sechswöchige Online-Kurs zum Zweitspracherwerb für finnische Lehrkräfte adaptiert und in Finnland erprobt worden. *Emmanuel O. Acquah, Nancy L. Commins* und *Tuija Niemi* können mit ihrer qualitativen Studie zeigen, dass sich der Kurs eignet, um auch finnischen Lehrkräften Grundlagen für einen sprach- und kultursensiblen Unterricht zu vermitteln.

Bislang besteht noch keine Einigung darüber, welche Kompetenzen man erwarten kann, wenn Studierende aller Unterrichtsfächer Module im Bereich Deutsch als Zweitsprache besucht haben. Diese Frage ist für das Projekt „Professionelle Kompetenzen angehender LehrerInnen (Sek I) im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZKom)“ leitend, über das und aus dem *Nazan Gültekin-Karakoç, Anne Köker, Désirée Hirsch, Timo Ehmke, Svenja Hammer, Barbara Koch-Priewe* und *Udo Ohm* berichten. Um die Frage zu beantworten, wie man im Anschluss an die empirische Kompetenzmessung zur Festlegung von Stufen gelangt, auf deren Basis Standards für DaZ-Kompetenzen festgelegt werden können, wurde ein Standard-Setting-Verfahren durchgeführt. Das Verfahren und die Ergebnisse sind Gegenstand des Beitrags.

Zu den im DaZKom-Projekt bearbeiteten Themen gehört auch die Frage nach den Überzeugungen von Lehrkräften hinsichtlich Sprache und Sprachförderung. Sie spielen eine wichtige Rolle, wenn es um Veränderungen im professionellen Handeln von Lehrkräften geht. In dieser Perspektive untersuchen die Autorinnen *Svenja Hammer, Nele Fischer* und *Barbara Koch-Priewe*, welche Überzeugungen bei angehenden Lehrkräften aller Fächer zur Sprachförderung im Fachunterricht vorliegen, und wie sie mit den im DaZ-Test gemessenen Kompetenzen zusammenhängen.

Im *dritten Teil* richtet sich der Blick auf *Sprachbildung und Sprachförderung im Kontext von Schulentwicklung*. Mit den Artikeln des dritten Teils werden Ansätze gezeigt, wie sprachliche Bildung als Teil von Schulentwicklung konzipiert werden kann, und welche Wirkungen sich bei den jeweiligen Adressatinnen und Adressaten der Maßnahmen zeigen.

*Katrin Huxel* stellt das Münsteraner Projekt „Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld Interkultureller Schulentwicklung“ (MIKS) vor. Erarbeitet und erprobt wurde ein Fortbildungskonzept, um Lehrkräfte darin zu unterstützen, die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Grundschulkinder nicht als Störfaktor zu sehen, sondern als

Ressource für ihren Unterricht zu begreifen. Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgt mit qualitativen Methoden; erste Ergebnisse liegen vor.

Ziel des vom Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung angebotenen Programms „Family Literacy“ (FLY) ist es, Eltern in die frühe sprachliche Förderung ihrer Kinder einzubeziehen. Dazu werden Schulen in das FLY-Programm eingeführt, um auf dieser Basis eine neue Form von Elternarbeit zu konzipieren. *Marcus Pietsch* und *Meike Heckt* beschreiben das Konzept und zeigen, welche Erkenntnisse sich aus den Daten, die im Rahmen der Schulinspektion erhoben worden sind, hinsichtlich der Umsetzung der Family-Literacy-Praxis der Hamburger Schulen gewinnen lassen.

Die in dieses Beiheft aufgenommenen Artikel sind nur ein Ausschnitt aus dem sehr weit gesteckten Feld sprachlicher Bildung in allen Fächern und von Bildungsangeboten zur „Ausbildung der Ausbilder“ und zu deren Fortbildung. Aber sie bieten einen guten Einblick in die „Werkstatt“, in der intensiv daran gearbeitet wird, die öffentliche Bildung so zu verändern, dass sie sich auf die Gesellschaft als Ganzes bezieht. Dies erfordert angesichts der veränderten sprachlichen Verhältnisse auch Veränderungen in der Aus- und Fortbildung des pädagogischen Personals in *allen* Bereichen von Bildung und Erziehung. Doch insbesondere gilt es, diejenigen aus- und fortzubilden, die in den Einrichtungen arbeiten, die die nachwachsende Generation besuchen *muss*, d.h. in der Schule und vielleicht zukünftig auch in der Vorschule. Sie müssen gewährleisten, dass Kinder und Jugendliche nicht nur Deutsch und andere Sprachen lernen, sondern dass sie in der deutschen Sprache unter Einbezug der anderen von ihnen erworbenen und gelernten Sprachen auch tatsächlich gebildet werden. Man könnte – mit einem leichten Augenzwinkern – sagen, dass wir vor einer ähnlichen Aufgabe stehen wie Ende des 18., Anfang des 19. Jahrhunderts diejenigen, die die Einsprachigkeit der Schule durchsetzen wollten und sollten, nur dass es uns aus der heutigen Perspektive – ob zu Recht oder Unrecht, sei dahingestellt – so erscheint, als sei deren Aufgabe deutlich leichter zu lösen gewesen, zumal einige der damals eingesetzten Mittel unter demokratischen Verhältnissen – glücklicherweise – nicht mehr zur Verfügung stehen. Dafür kann aber heute die Möglichkeit genutzt und gestärkt werden, mittels Forschung herauszufinden, welche Wege eingeschlagen werden müssen, um die gewünschten Veränderungen zu initiieren und zu stützen.

*Barbara Koch-Priewe / Marianne Krüger-Potratz*

## Literatur, Internetquellen und Links

### Literatur und Internetquellen

- Baumann, B./Becker-Mrotzek, M. (2014): Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung? Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. URL: [http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Themenportal/Mercator-Institut\\_Was\\_leistet\\_die\\_Lehrerbildung\\_03.pdf](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Themenportal/Mercator-Institut_Was_leistet_die_Lehrerbildung_03.pdf); Zugriffsdatum: 10.11.2015.
- Brandenburger, A./Bainski, C./Hochherz, W./Roth, H.-J. (2010): Adaptation des europäischen Kerncurriculums für inklusive Förderung der Bildungssprache Nordrhein-Westfalen (NRW), Bundesrepublik Deutschland (EUCIM-TE = European Core Curriculum for Mainstreamed Second Language Teacher Education). URL: <http://www.eucim-te.eu/data/eso27/File/Material/NRW.%20Adaptation.pdf>; Zugriffsdatum: 07.01.2016.
- Ehlich, K. (2013): Sprachliche Basisqualifikationen, ihre Aneignung und die Schule. In: Die Deutsche Schule 105, H. 2, S. 199-209.
- Fickermann, D. (2013): Anforderungen an Maßnahmen zur Verbesserung der Effizienz und der Effektivität der vorschulischen und Sprachförderung. In: Die Deutsche Schule 105, H. 2, S. 169-184.
- Gogolin, I./Krüger-Potratz, M./Neumann, U./Reich, H.H. (1990): Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung. Die gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Voraussetzungen des Schwerpunktprogramms. In: Deutsch lernen 15, H. 1, S. 70-88.
- Gogolin, I./Lange, I. (2011): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, S./Gomolla, M. (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 107-127.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1979): Neufassung der Vereinbarung: Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 08.04.1976 i.d.GF vom 26.10.1979. In: KMK, Nr. 899.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1981): Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrerbildung auf dem Gebiet des Ausländerunterrichts. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 08.10.1981. KMK Erg.-Lfg., Nr. 810.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (1996): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996. In: KMK, Nr. 671.1.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1996/1996\\_10\\_25-Interkulturelle-Bildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf); Zugriffsdatum 16.12.2015.
- Krüger-Potratz, M. (2013): Sprachenvielfalt und Bildung. Anmerkungen zum Kern einer historisch belasteten Debatte. In: Die Deutsche Schule 105, H. 2, S. 185-198.
- Krüger-Potratz, M./Supik, L. (2010): Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. In: Ahrenholz, B./Oomen-Welke, I. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 298-311.
- Redder, A./Naumann, J./Tracy, R. (Hrsg.); Lambert, S. (Red.) (2015): Forschungsinitiative Sprachdiagnostik und Sprachförderung – Ergebnisse. Münster u.a.: Waxmann.

Redder, A./Schwippert, K./Hasselhorn, M./Forschner, S./Fickermann, D./Ehlich, K. sowie Becker-Mrotzek, M./Krüger-Potratz, M./Roszbach, H.-G./Stanat, P./Weinert, S. unter Mitarbeit von Kulik, M./Worgt, M./Zech, C. (2011): Bilanz und Konzeptualisierung von strukturierter Forschung zu „Sprachdiagnostik und Sprachförderung“. Hamburg: ZUSE. URL: [http://www.dabil.de/zuse/501publikation/zuse\\_berichte\\_02.pdf](http://www.dabil.de/zuse/501publikation/zuse_berichte_02.pdf); Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Redder, A./Weinert, S. (Hrsg.) (2013): Sprachförderung und Sprachdiagnostik – interdisziplinäre Perspektiven. Münster u.a.: Waxmann.

## Links

Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS). Bund-Länder-Initiative. URL: <http://www.biss-sprachbildung.de>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache. Linksammlung des Landesbildungsservers Baden-Württemberg. URL: <http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/deutsch/deutschlinks/daf/>; Zugriffsdatum: 13.01.2016.

Förderportal der Bundesregierung. URL: <http://foerderportal.bund.de/foekat/jsp/SucheAction.do>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FÖRMIG). Modellprogramm der Bund-Länder-Kommission. Kompetenzzentrum an der Universität Hamburg. URL: <https://www.foermig.uni-hamburg.de/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Weiterbildungsinitiative des DJI (Deutsches Jugendinstitut) und des BMFSFJ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend). URL: <http://www.dji.de/index.php?id=1226>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. URL: <http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/institut/wer-wir-sind/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration. Förderprogramm des BMFSFJ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend). URL: <http://www.kita-bildungsserver.de/projekte/laufende-projekte/offensive-fruehe-chancen-schwerpunkt-kitas-sprache-integration/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

ProDaZ (Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern). Projekt der Mercator-Stiftung. URL: <https://www.uni-due.de/prodaz/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Rahmenprogramm des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) zur Förderung der empirischen Bildungsforschung. URLs: [https://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung\\_band\\_zweiundzwanzig.pdf](https://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_zweiundzwanzig.pdf); <http://www.empirische-bildungsforschung.bmbf.de/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Sprachdiagnostik Sprachförderung (FISS). Forschungsinitiative des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). URL: <http://www.fiss-bmbf.uni-hamburg.de/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Sprach-Kitas. Förderprogramm des BMFSFJ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend). URL: <http://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit. Förderlinie des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). URL: <http://www.kombi.uni-hamburg.de/>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

Sprachliche Förderung für Kinder unter Drei. Projekt des DJI (Deutsches Jugendinstitut) und des BMFSFJ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend). URL: <http://www.dji.de/index.php?id=1029>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.

- Sprachliche Förderung in der Kita. Projekt des DJI (Deutsches Jugendinstitut) und des BMFSFJ (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend). URL: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=384>; Zugriffsdatum: 08.01.2016.
- Sprachliche Kompetenzen Pädagogischer Fachkräfte – SprachKoPF. Projekt im Rahmen der Forschungsinitiative Sprachdiagnostik Sprachförderung (FISS). URL: [http://empirische\\_bildungsforschung.pt-dlr.de/de/664.php](http://empirische_bildungsforschung.pt-dlr.de/de/664.php); Zugriffsdatum: 13.01.2016.
- Sprachvielfalt – Ressource und Chance. Förderschwerpunkt des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). URL: [https://www.bmbf.de/pub/Flyer\\_Sprachvielfalt\\_Ressource\\_und\\_Chance.pdf](https://www.bmbf.de/pub/Flyer_Sprachvielfalt_Ressource_und_Chance.pdf); Zugriffsdatum: 08.01.2016.

**DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE UND  
MEHRSPRACHIGKEIT IN DER AUS- UND  
FORTBILDUNG VON LEHRKRÄFTEN**

