

Für die öffentliche Ausgabe des Journals wurde das Bild entfernt. Die vollständige Ausgabe finden Sie auf www.biss-sprachbildung.de im internen Bereich.

INHALTSVERZEICHNIS

BiSS-Plakette // Seite 2

Im Fokus // Seite 3

Evaluation // Seite 11

Konzepte aus der Praxis // Seite 15

Tool-Redaktion // Seite 21

Glossar // Seite 22

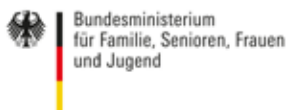
Jahrestagung // Seite 25

Termine 2015 // Seite 26

Literaturtipps // Seite 27

Impressum // Seite 28

BiSS ist eine Initiative von:



JUGEND- UND FAMILIENMINISTER-
KONFERENZ DER LÄNDER

LIEBE LESERIN, LIEBER LESER,

Sie haben die neue Ausgabe des BiSS-Journals vor sich. Wie Sie sehen, ist sie viel umfangreicher geworden als ihre Vorgängerin. Das hat auch damit zu tun, dass sich im BiSS-Programm in den letzten Monaten viel getan hat: Die Evaluationsprojekte der ersten Runde sind zum Jahresbeginn gestartet, die Arbeit der wissenschaftlichen Projektgruppen ist bereits im vollen Gang. Die zweite Evaluationsrunde, die auf die Untersuchung der mittelbaren Wirksamkeit der Sprachförderansätze fokussiert, ist bereits ausgeschrieben und wird im Herbst 2015 starten.

Zudem haben wir in alle Länder die BiSS-Plaketten geschickt und freuen uns, dass die BiSS-Schulen und -Kitas ihr ausgezeichnetes Engagement in der Sprachbildung jetzt auch nach außen zeigen können. Das Ernst-Abbe-Gymnasium hatte bei der Verleihung der BiSS-Plakette besonders hohen Besuch: Die Schulleiterin bekam die Plakette von Bundesbildungsministerin Johanna Wanka persönlich überreicht – stellvertretend für alle BiSS-Kitas und -Schulen. Auch wir empfinden es als Auszeichnung, dass sich die Ministerin Zeit genommen hat, die Plakette zu verleihen und mit den Schülerinnen und Schülern über bildungspolitische Themen allgemein, aber auch über ihre persönlichen Perspektiven zu sprechen.

Neben einem Artikel zu Sprachstandserhebungen stellen wir Ihnen wieder Praxisbeispiele vor (Konzepte aus der Praxis), diesmal aus Bayern und Niedersachsen. Wir informieren Sie über die Themencluster und die Entwicklung der Tool-Datenbank und haben für Sie Literaturtipps zusammengestellt.

**EINE ANREGENDE LEKTÜRE WÜNSCHT
IHR TEAM DES BISS-TRÄGERKONSORTIUMS**

BiSS-Plakette

**Bundesbildungsministerin Johanna Wanka
im Ernst-Abbe-Gymnasium in Berlin**

Der 18. März 2015 war ein aufregender Tag für das Ernst-Abbe-Gymnasium in Berlin: Bundesbildungsministerin Johanna Wanka kam zu Besuch, um der Schule eine BiSS-Plakette zu überreichen und sich mit Schülerinnen und Schülern über bildungspolitische Themen und persönliche Perspektiven zu unterhalten. „Mit dem Programm BiSS werden wir nicht nur theoretische, sondern vor allem praktische Empfehlungen für die Verbesserung der Sprachbildung erhalten. Das Ernst-Abbe-Gymnasium ist eine Schule, die wichtige Erfahrungen mit ihren Schülerinnen und Schülern macht, die wir durch BiSS weiterverbreiten wollen“, sagte Bundesbildungsministerin Johanna Wanka. Schulleiterin Birgit Nicolas nahm die Auszeichnung für das Gymnasium entgegen: „Sprachbildende Arbeit ist schon lange ein Schwerpunkt an unserer Schule. Wir freuen uns, dass wir durch die Teilnahme an dem Programm BiSS diese Arbeit intensivieren und unsere Schülerinnen und Schüler so noch besser beim Erlernen der deutschen Bildungssprache unterstützen können.“

Das Ernst-Abbe-Gymnasium bildet gemeinsam mit acht weiteren Berliner Schulen einen BiSS-Verbund, der die bildungs- und fachsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt der Sprachbildung stellt. Die Schulen entwickeln und erproben Unterrichtsmaterialien und vermitteln den Schülerinnen und Schülern spezielle Lese- und Schreibstrategien, damit sie die deutsche Sprache auf möglichst hohem Niveau sowohl mündlich als auch schriftlich anwenden können.

Bundesbildungsministerin Johanna Wanka überreicht Schulleiterin Birgit Nicolas die BiSS-Plakette.



BiSS in Celle und in Haldensleben

Auch in vielen anderen Bundesländern werden die BiSS-Plaketten an die Schulen und Kitas überreicht. Am 20. März wurde die Plakette an der Europaschule „Gebrüder Alstein“ in Haldensleben, Sachsen-Anhalt, feierlich enthüllt. In Celle in Niedersachsen bekamen die drei Schulen des Verbunds „Leseförderung an Celler Grundschulen“ ihre Plaketten am 23. März überreicht.



Bei der Enthüllung an der Europaschule „Gebrüder Alstein“ in Haldensleben mit dabei: der Schulleiter Michael Blaschke (l.), der stellvertretende Bürgermeister Henning Konrad Otto und sogar die Gebrüder Alstein selbst (Charlotte Kalkofen und Moritz Schrader).

Wir sind BiSS! Der niedersächsische Verbund „Leseförderung an Celler Grundschulen“ freut sich über die BiSS-Plaketten.



Im Fokus

SPRACHLICHE ENTWICKLUNGSSTÄNDE, LERNPOTENZIALE UND LERNFORTSCHRITTE ERKENNEN

Die für Entwicklungs- und Lernprozesse relevanten individuellen Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen fallen nicht nur sehr unterschiedlich aus, sondern sie verändern sich auch im Entwicklungsverlauf. Um Bildungs- und Förderangebote professionell und erfolgreich an die individuellen Voraussetzungen und Bedarfe der Kinder und Jugendlichen anzupassen, sollten Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrerinnen und Lehrer in der Lage sein, diese zu erkennen. Pädagogische Diagnostik ist der gängige Begriff hierfür. Insbesondere im Bereich der frühkindlichen Bildung bestehen mitunter Vorbehalte gegen den Diagnostikbegriff, da er Assoziationen zu Begriffen wie „Defizitorientierung“ oder „Selektion“ wecken kann. Unter „Testdiagnostik“ wird häufig die Identifikation möglicher Defizite und die darauf basierende Zuweisung von Kindern zu den für sie vermeintlich am besten geeigneten Förderorten verstanden (sog. Platzierungsdiagnostik). Pädagogische Diagnostik umfasst jedoch weitaus mehr. Auf sprachliche Fähigkeiten bezogene pädagogische Diagnostik beinhaltet nach Lilian Fried (2008) alle diagnostischen Tätigkeiten, „durch die bei einzelnen Kindern oder Kindergruppen Voraussetzungen und Bedingungen von Sprachförder- und -aneignungsprozessen ermittelt, Sprachaneignungsprozesse analysiert und Sprachentwicklungsstände festgestellt werden, um individuellen Spracherwerb zu optimieren“. Ergebnisse diagnostischer Prozesse bilden idealerweise den Ausgangspunkt sprachlicher Bildungsangebote, gezielter (individueller) Förderung und didaktischer Entscheidungen. Dafür steht ein breites Spektrum diagnostischer Verfahren zur Verfügung. Je nach Förder- oder Sprachbildungsziel und Kontext können bspw. Beobachtungsbögen, Gespräche (z. B. diagnostische Interviews), normierte und standardisierte Tests, aber auch Verfahren wie Screenings (s. dazu auch den Abschnitt „Typen diagnostischer Verfahren“ auf der nächsten Seite) und Selbsteinschätzungen zum Einsatz kommen. Diagnostik wird nicht nur zur Ermittlung der sprachlichen Lernausgangslage eingesetzt bzw. zur etwaigen Bestimmung eines Förderbedarfs im Bereich der Sprache oder des Lesens, sondern auch prozessbegleitend zur Dokumentation des Lernfortschritts sowie zur Überprüfung der Wirksamkeit eingesetzter sprachbildender und -fördernder Maßnahmen.

Präventive Maßnahmen und Interventionen haben dann die größten Erfolgchancen, wenn es möglichst frühzeitig gelingt, Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Ausgangslagen zu identifizieren und ihnen eine individuell abgestimmte Förderung zukommen zu lassen. Sprachstandserhebungen und darauf bezogene Sprachförderung sind daher mittlerweile in die Ausbildung der elementarpädagogischen Fachkräfte integriert. Zudem werden viele Fort- und Weiterbildungen zu den Themen Sprachdiagnostik, -förderung und -bildung durch die jeweiligen Träger oder externe Einrichtungen angeboten. Einen wichtigen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in diesem Bereich versuchen zum Beispiel die *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte* (WIFF; Projekt des BMBF und der Robert-Bosch-Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut, seit 2009) und das Bundesprogramm *Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration* (Programm des BMFSFJ, seit 2011) zu leisten, indem sie u. a. Beobachtungsleitfäden für die Grammatikentwicklung bereitstellen.

Aber Diagnostik ist nicht nur im Elementarbereich bedeutsam, sondern auch in der Schule. Bezogen auf die Lehrerbildung hat die Kultusministerkonferenz den Bereich Diagnostik und Beurteilung als einen inhaltlichen Schwerpunkt formuliert: „Die Absolventinnen und Absolventen erkennen Entwicklungsstände, Lernpotenziale, Lernhindernisse und Lernfortschritte. Sie erkennen Lernausgangslagen und setzen spezielle Fördermöglichkeiten ein.“ Damit wird deutlich, dass Diagnose nicht für sich allein steht, sondern stets darauf abzielt, eine Passung herzustellen zwischen der momentanen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und den jeweiligen Angeboten in den Bildungseinrichtungen. Voraussetzung dafür ist, dass Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte die Entwicklung des Deutschen bei einsprachigen und mehrsprachigen Kindern vor dem Hintergrund der individuellen Entwicklungsbedingungen einschätzen können. Zudem müssen sie wissen, welche diagnostischen Verfahren für welche Ziele geeignet sind, und mit deren Durchführung und Auswertung vertraut sein.



TYPEN DIAGNOSTISCHER VERFAHREN

Wie in den vorangegangenen Abschnitten deutlich wurde, ist eine angemessene Diagnostik in der Sprachbildung, Sprachförderung und Leseförderung unverzichtbar. Entscheidend ist dabei das Adjektiv „angemessen“. Je nach angestrebten Förderzielen sind unterschiedliche Typen diagnostischer Verfahren angemessen. Ist das Förderziel, Kinder mit spezifischem Bedarf in bestimmten sprachlichen Entwicklungsbereichen zu unterstützen, ist eine Diagnostik sinnvoll, die die entsprechenden Kinder zuverlässig identifizieren hilft. Einige Verfahren liefern darüber hinaus Hinweise darauf, welche Art von Unterstützung nötig ist; derartige Verfahren werden auch als „förderrelevante Diagnostik“ bezeichnet. Wenn ein Ziel der BiSS-Verbundarbeit die gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung ist, geht es darum, alle Kinder möglichst früh qualitativ hochwertig sprachlich anzuregen, relativ unabhängig von ihrem Ausgangsniveau. Diagnostik hat dann vorrangig die Funktion einer Verlaufsbeobachtung der jeweiligen sprachlichen Entwicklung. Im Folgenden werden zentrale Typen diagnostischer Verfahren in Bezug zu möglichen Förderzielen vorgestellt.

Screenings

Bei Screenings handelt es sich um Kurztestverfahren. Sie dienen einer Ersteinschätzung von Kompetenzen und Entwicklungsrisiken. Ein Screening ist in kurzer Zeit (10-20 Minuten) durchführbar. Die Ergebnisse erlauben zunächst lediglich eine Aussage darüber, ob ein altersgemäßes Niveau in den erfassten Fähigkeiten vorliegt oder nicht. Eine detaillierte Analyse, für welche Teilfähigkeiten ein besonderer Förderbedarf besteht, ist nicht möglich. Aus den Ergebnissen können daher auch keine differenzierten Förderempfehlungen abgeleitet werden. Schneidet ein Kind innerhalb einer angemessenen Vergleichsgruppe (Normierungsstichprobe; z. B. in Bezug auf die Herkunftssprache,

Screenings können helfen, Kinder oder Jugendliche mit spezifischem Förderbedarf zu identifizieren.

das Alter oder den sozioökonomischen Hintergrund) in einem Screening sehr schwach ab, ist eine umfassendere Abklärung nötig. Diese erfolgt in der Regel mit Hilfe eines Testverfahrens, das Aussagen über die Ausprägung spezifischer Teilfähigkeiten ermöglicht (s. u.). Im Optimalfall unterstützen die Testergebnisse die Ableitung spezifischer Förderempfehlungen (sog. förderrelevante Diagnostik). Einige Beobachtungsverfahren können ebenfalls spezifische Hinweise auf zu fördernde Teilfähigkeiten geben. Screeningverfahren eignen sich somit für eine erste Einschätzung von Kompetenzen und Risiken für eine ungünstige Entwicklung im sprachlichen Bereich. Sie sind für die Arbeit in BiSS-Modulen geeignet, in denen das Förderziel darin besteht, Kinder oder Jugendliche mit spezifischem Unterstützungsbedarf zu identifizieren und zu fördern (z. B. im Elementarbereich Modul E3 „Intensive Förderung im Bereich sprachlicher Strukturen“; im Primarbereich Modul P2 „Intensive sprachstrukturelle Förderung“ oder im Sekundarbereich Modul S1 „Diagnose und Förderung der Leseflüchtigkeit“).

Beispiele aus der Tool-Datenbank für Screenings sind die Verfahren *BISC* (Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten) oder *HASE* (Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung) oder das *Salzburger Lesescreening*. In der Praxis, vor allem in der Schule, kommen häufig sogenannte *informelle Screenings* zum Einsatz, die weder normiert noch auf Gütekriterien hin überprüft sind (s. dazu auch den Abschnitt zu Gütekriterien in diesem Artikel). *Informelle Screenings* können jedoch für die Praxis nützliche Informationen liefern, wenn sie eine theoretische Fundierung aufweisen, d. h. wenn unter Rückgriff auf Theorien zur Sprach- oder Leseentwicklung begründet wird, warum im Screening eine bestimmte Kompetenz erfasst wird. In der Tool-Datenbank sind dies z. B. die *Lückentexte*, *Intonationsskalen* oder auch *Laut-Lese-Protokolle*. Die Voraussetzung für den Einsatz solcher informellen Verfahren ist – in noch höherem Ausmaß als bei den standardisierten Verfahren – eine kritische Haltung der Anwenderinnen und Anwender zu den Ergebnissen und ihrer Interpretation. Diese können je nach durchführender Person unterschiedlich ausfallen (z. B. aufgrund fehlender Standardisierung bei der Instruktion und daraus resultierend unterschiedlichem Ausmaß an Hilfestellung).

Tests

Testverfahren sind diagnostische Verfahren, die auf wissenschaftlichen Konstruktionsprinzipien beruhen. Sie müssen Qualitätsanforderungen genügen, die im Rahmen eines oftmals aufwändigen Konstruktionsprozesses anhand von





Tests eignen sich als diagnostische Verfahren im Vorfeld zur Einleitung gezielter sprachstruktureller Förderung.

Gütekriterien überprüft wurden. Tests dienen der Erfassung individueller Ausprägungen bestimmter Merkmale oder Kompetenzen von Personen. Die Ergebnisse werden quantitativ erfasst, indem einem bestimmten Antwortverhalten ein definierter Punktwert zugewiesen wird. Im Rahmen von BiSS dienen Testverfahren dazu, die Ausprägung sprachlicher oder lesebezogener Kompetenzen möglichst differenziert zu erfassen (z. B. Wortschatz, Grammatik, Leseflüssigkeit). Die Durchführung von Tests muss in der Regel durch dafür qualifiziertes Personal erfolgen (z. B. Psychologinnen und Psychologen, Sonderpädagoginnen und -pädagogen, diagnostisch weitergebildete Personen), damit die Standardisierung der Durchführung und die Verwertbarkeit der Testergebnisse gewährleistet sind.

Bei manchen Tests handelt es sich um Individualverfahren (es kann jeweils nur ein Kind oder Jugendlicher zu einem Zeitpunkt untersucht werden), andere lassen sich dagegen auch in Gruppensituationen durchführen (mehrere Kinder oder Jugendliche nehmen parallel teil). Diagnostisch können Testverfahren die Funktion haben, Bereiche aufzudecken, in denen Kinder einen Förderbedarf haben, oder generell einen aktuellen Kompetenzstand zu erfassen. Im Optimalfall sollten dann aus den Ergebnissen Empfehlungen für die anschließende Förderung abzuleiten sein (förderrelevante Diagnostik). Dieser Fall liegt vor, wenn die Ergebnisse eines Tests nicht nur Auskunft darüber geben, wie die sprachlichen oder lesebezogenen Teilfähigkeiten eines Kindes im Bezug zu einer Altersnorm ausfallen, sondern der Test zusätzlich Hinweise gibt, welcher Förderbedarf daraus resultiert. Ein Beispiel hierfür sind Handreichungen zum Test, in denen je nach Ergebnis eine Förderart bzw. das weitere Vorgehen vorgeschlagen wird (etwa zusätzliche intensive Fördermaßnahmen, Förderung im Rahmen eines Orientierungsplans oder weiterführende Untersuchungen zur Abklärung einer Sprachentwicklungsstörung).

Tests eignen sich aber nicht nur dazu, einen spezifischen Förderbedarf zu diagnostizieren. Sie können auch eingesetzt werden, um eine altersgemäße Sprachentwicklung von Kindern einer Gruppe oder Klasse zu untersuchen oder die Wirksamkeit sprach- und leseförderlicher Interventionen oder sprachbildender Arbeit zu beurteilen. In diesem Fall dient der Test als Monitoring-Instrument, das unabhängig von vorher festgestellten spezifischen Bedarfen eingesetzt wird. In dieser Funktion kann er auch in solchen Modulen eingesetzt werden, in denen alltagsintegriert gearbeitet wird. Darüber hinaus ermöglichen Tests die Unterscheidung zwischen einer therapiebedürftigen Sprachentwicklungsstörung, dem Vorliegen von Sprachförderbedarf aufgrund von z. B. mangelndem Kontakt mit der deutschen Sprache oder einer unauffälligen Sprachentwicklung. Eine Sprachentwicklungsstörung ist therapeutisch zu behandeln. Sie soll nicht durch pädagogische Fachkräfte in der Kita diagnostiziert oder behandelt werden. Ist eine spezifische Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert worden, bedarf es der Abstimmung aller Beteiligten (Therapeutinnen und -therapeuten, Eltern, Fachkraft), damit dem Kind auch in der Kita ein angemessenes sprachförderliches Setting geboten wird.

Ähnlich wie Screenings sind Testverfahren vor allem für die Arbeit in BiSS-Modulen geeignet, in denen Kinder mit spezifischem Unterstützungsbedarf im Rahmen individueller Förderung im Fokus stehen (z. B. im Elementarbereich in den Modulen E3 „Intensive Förderung im Bereich sprachlicher Strukturen“, E4 „Intensive Förderung der phonologischen Bewusstheit“; im Primarbereich in Modul P2 „Intensive sprachstrukturelle Förderung“ oder im Sekundarbereich in Modul S1 „Diagnose und Förderung der Leseflüssigkeit“). Sie können aber auch, wie oben bereits beschrieben, in Modulen der alltagsintegrierten sprachlichen Bildung als Monitoring-Instrument eingesetzt werden. Beispiele in der Tool-Datenbank für Tests sind im Elementarbereich der SETK 3–5 (Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder) oder *LiSe-DaZ* (Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache), im Primarbereich *ELFE 1–6* (Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler) und im Sekundarbereich *LGVT 6–12* (Lesegeschwindigkeits- und -verständnistest für die Klassen 6–12) oder im Bereich der Rechtschreibung die *HSP 5–10* (Hamburger Schreibprobe 5–10).

Beobachtungsverfahren

Beobachtungsverfahren dienen der systematischen Untersuchung, Analyse und Dokumentation eines bestimmten Verhaltensausschnittes. Der Verhaltensausschnitt, der beobachtet werden soll, bezieht sich in BiSS in der Regel auf

sprachliches oder schriftsprachliches Verhalten einschließlich des Lesens. Gegenstand der Beobachtung können sowohl konkrete sprachliche Äußerungen von Kindern und Jugendlichen in bestimmten Bereichen sein (z. B. Wortschatz, Sprechfreude, Intonation beim Lesen), als auch die sprachförderliche Qualität des Verhaltens pädagogischer Fach- und Lehrkräfte (Anwendung sprachlicher Modellierungstechniken im Dialog, Verwendung bildungssprachlicher Termini). Im weiteren Sinne kann sich die Beobachtung auch auf die Umgebung statt auf sprachliches Verhalten beziehen (z. B. ob es in der Kita Bücher zu Themenbereichen wie „Technik“, „Sport“ o. ä. gibt).

Im Gegensatz zur Alltagsbeobachtung sind Beobachtungsverfahren zielgerichtet, geplant und kontrolliert durchzuführen und gewährleisten somit eine *systematische* Erfassung, Auswertung und Interpretation von Verhaltensauschnitten. Dies bedeutet, dass festgelegt sein *mus*s, was beobachtet wird, *wann* und *wo* es beobachtet wird, *wie lange* es beobachtet wird, *durch wen* es beobachtet wird und wie die Beobachtungen dokumentiert werden. Ein Beispiel dazu aus einem Beobachtungsbogen zum Bereich Satzbau/Grammatik könnte folgendermaßen lauten:

Das Kind stellt das gebeugte Verb ans Satzende, wenn es einen Nebensatz z. B. mit „dass“, „wenn“, „damit“ bildet (wie „ich glaube, dass der Vogel singt“). Die einschätzende Fachkraft hätte die Möglichkeit, im Bogen anzukreuzen, ob dieses Verhalten häufig, gelegentlich oder nie auftritt. Der Beobachtungsbogen würde außerdem Hinweise zur Beobachtungssituation geben, z. B. dass das Kind im Spiel mit anderen Kindern beobachtet werden soll.

Zwar sind für den Einsatz von Beobachtungsverfahren keine umfangreiche diagnostische Ausbildung, sondern unterschiedlich aufwändige Schulungen erforderlich, dennoch sollten mögliche Fehlerquellen der Beobachtung sowie Möglichkeiten zu ihrer Vermeidung bekannt sein. Zur kompetenten Durchführung von Beobachtungsverfahren ist Vorwissen über den beobachteten Bereich Voraussetzung, das ggf. in Fortbildungen erworben werden kann. Bezogen auf das obige Beispiel wäre Vorwissen zur Grammatik des Deutschen notwendig. Beobachtungsverfahren haben diagnostisch die Funktion eines Monitorings. Dies bedeutet, sie dienen dazu, die Sprach- oder Leseentwicklung von Kindern oder Jugendlichen kontinuierlich zu begleiten, um einerseits Fortschritte, andererseits problematische Entwicklungen zu erkennen und den Erfolg von Unterstützungsmaßnahmen abschätzen und steuern zu können. Idealerweise geben Beobachtungsverfahren Hinweise auf konkrete Fördermöglichkeiten. Beobachtungsverfahren sollten jedoch nicht als alleiniges diagnostisches Verfahren eingesetzt werden, um



Beobachtungsverfahren bieten die Möglichkeit, sprachliche Äußerungen von Kindern und Jugendlichen zu untersuchen und zu analysieren.

darüber zu entscheiden, ob Kinder eine Fördermaßnahme erhalten oder nicht (sog. Selektionsdiagnostik), da Beobachtungsverfahren meist keine normierten Grenzwerte (sog. Cut-off-Werte) dafür enthalten, ab wann ein Kind förderbedürftig ist. Zudem ist das Gütekriterium der Objektivität schwerer zu gewährleisten als bei einem Testverfahren. Für die Selektionsdiagnostik eignen sich daher eher Screenings oder Testverfahren.

Der Einsatz von Beobachtungsverfahren bietet sich besonders in BiSS-Modulen an, in denen das Förderziel in einer unterrichtsintegrierten Förderung bzw. alltagsintegrierten Sprachbildung besteht. Beispiele für Beobachtungsverfahren in der Tool-Datenbank sind für den Elementarbereich das Verfahren *sismik* (Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen) und im Schulbereich die *Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primar- bzw. Sekundarstufe I*.

Profilanalytische Verfahren

Eine besondere Art des Beobachtungsverfahrens ist die *Profilanalyse*, die ebenfalls in der Tool-Datenbank beschrieben wird. Der wesentliche Unterschied zu den zuvor beschriebenen Beobachtungsverfahren besteht jedoch darin, dass die sprachlichen Äußerungen erst im Nachhinein einer Analyse unterzogen werden. Man nutzt möglichst natürliche Sprachaufnahmen, z. B. Texte, die auf Gesprächen über Bilder oder Erzählungen zu einer vorgegebenen Bilder Geschichte beruhen als Audioaufnahmen oder in schriftlicher Form. Profilanalytische Verfahren haben den Vorteil, dass Äußerungen und Texte sehr gründlich analysiert werden können. Man benötigt zwar keine diagnostische Ausbildung, häufig aber sprachwissenschaftliche Kenntnisse, um ein sog. Profil der Lernerin bzw. des Lernalters über unterschiedliche Teilbereiche der Sprachkompetenz zu erstellen, sowie Grundkenntnisse zum Zweitspracherwerb, um das Profil hinsichtlich des sprachlichen Entwicklungsstands eines

Art des Verfahrens	Funktion	Primäre Einsatzgebiete/ Förderziele	Vorteile	Nachteile
Screening	Grobeinschätzung, ob eine Kompetenz vorhanden / nicht vorhanden ist; Identifikation von Entwicklungsrisiken	Förderung z. B.: Module E3, E4, E5; P2, P3, P4; S1, S2, S3, S4	Kurze Einsatzzeit, dient erster Orientierung, ob ein Förderbedarf vorliegt	Keine Aussagen über Art der nötigen individuellen Förderung; bei Ergebnis „Kompetenz nicht vorhanden“ bedarf es weiterer Diagnostik
Test	Erfassen eines aktuellen Kompetenzstandes von Kindern (bspw. Ausgangslage vor / Zielzustand nach einer Intervention); Identifikation von Kindern mit spezifischem zusätzlichem Förderbedarf, Monitoring z. B. nach einer Förderung oder Sprachbildung	Förderung z. B.: Module E3, E4, E5; P2, P3, P4; S1, S2, S3 (aber auch Monitoring bei Ziel alltagsintegrierter Sprachbildung/-förderung)	Durch Standardisierung Minimierung von Interpretationsfehlern; im Optimalfall Auskunft über einzuleitende Fördermaßnahmen	Nur von diagnostisch geschultem Personal durchführbar; Schulungen teilweise aufwändig
Beobachtungsverfahren	Kontinuierliche Begleitung und Dokumentation von Entwicklungsverläufen; „Monitoring“	Alltags- und unterrichtsintegrierte Sprachbildung und -förderung, z. B. Module E1, E2; P1; S3, S4, S5, auch bei neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen	Daten werden in natürlicher Alltagssituation erhoben (authentische Daten); im Idealfall Hinweise auf individuelle Fördermaßnahmen bei Auffälligkeiten; i. d. R. keine aufwändige Schulung zur Durchführung nötig	Beobachter / Beobachterin als „Fehlerquelle“ (Interpretationsspielraum)
Profilanalyse	Erstellen von Lernerprofilen; Kontinuierliche Begleitung und Dokumentation von Entwicklungsverläufen; „Monitoring“	Alltags- und unterrichtsintegrierte Sprachbildung und -förderung, z. B. Module E1, E2; P1; S4, auch bei neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen	Daten werden in Alltagssituation erhoben (authentische Daten); eine detaillierte und individuelle Analyse ist vorgesehen; Hinweise auf individuelle Fördermaßnahmen	Für ein detailliertes Lernerprofil ist die Erstellung umfangreich; (erweiterte) linguistische Kenntnisse notwendig

Kindes einordnen und interpretieren zu können. Dieses Lerner- oder Erwerbsprofil weist – je nach Instrument – insbesondere diskursive, pragmatische, lexikalische morphosyntaktische Fähigkeiten aus und dient als Grundlage zur Ableitung von Fördermaßnahmen. Profilanalytische Verfahren sind aus der Linguistik heraus zur Diagnostik von sprachlichen Entwicklungsstörungen entwickelt und später in die Zweitsprachendiagnostik übernommen worden, sodass ein deutlicher Schwerpunkt auf der sprachlichen Entwicklung von Lernerinnen und Lernern des Deutschen als Zweitsprache liegt. Ein bekanntes Verfahren ist die *Profilanalyse nach Griebhaber*, die Satzmuster von Kindern er-

fasst, die Deutsch als Zweitsprache lernen und erwerben. Durch den Fokus auf die Wortstellungsmuster des Deutschen ist das Verfahren nach fachlicher Einführung und bei ausreichender Übung relativ schnell durchzuführen und auszuwerten. Andere Verfahren, die ebenfalls in der Tool-Datenbank dokumentiert sind, wie z. B. das *Tulpenbeet* oder *HAVAS 5* zielen über die Syntax hinaus auch auf andere sprachliche Dimensionen wie z. B. Textbewältigung oder Wortschatz mit einer Fokussierung der Kompetenzen der Lernerinnen und Lerner.

ENTSCHEIDUNGSKRITERIEN ZUR AUSWAHL VON DIAGNOSTIK

Die Auswahl eines diagnostischen Verfahrens – etwa für das eigene BiSS-Verbundvorhaben – richtet sich nach den jeweiligen Zielen. Deshalb ist es wichtig, dass in der Verbundarbeit Klarheit darüber besteht, welcher Zielzustand bei welcher Zielgruppe (Kinder oder Jugendliche welchen Alters und mit welchem sprachlichen Hintergrund) in welchem Bereich (z. B. Grammatik, kommunikative Fähigkeiten, Wortschatz, Lesemotivation, Leseflüssigkeit) angestrebt wird.

Mitunter wird die Ansicht vertreten, bei alltags- oder unterrichtsintegrierten Vorhaben sei keine Diagnostik nötig, da alle Kinder unabhängig von ihrem Ausgangsniveau Sprachbildung oder -förderung bekommen sollen. Diese Vorstellung beruht möglicherweise auf der Einschätzung, bei Diagnostik ginge es nur darum, förderbedürftige Kinder zu identifizieren. Wie bereits zu Beginn gesagt, verwendet BiSS einen weiter gefassten Diagnostikbegriff: Zur Diagnostik gehören auch Verfahren, die die sprachliche Entwicklung der Kinder auf der Grundlage möglichst aussagekräftiger Messungen begleitend dokumentieren (vgl. dazu auch Abschnitt „Typen diagnostischer Verfahren“, hier: Beobachtungsverfahren).

Zentrale Dimensionen, die bei der Auswahl von diagnostischen Verfahren beachtet werden sollten, sind die *Gütekriterien* der Instrumente sowie ihre Alltagstauglichkeit (sog. Praktikabilität). Darüber hinaus ergibt sich bei einigen BiSS-Verbänden die Frage, ob und ggf. wie *Mehrsprachigkeit* in die Diagnostik einbezogen werden sollte.

Gütekriterien

Diagnostische Verfahren sind aussagekräftig, wenn sie bestimmten Qualitätsstandards genügen. Über die Einhaltung der wichtigsten Gütekriterien gibt in der Regel das Manual eines Verfahrens Auskunft. In der Tool-Datenbank finden sich zusammengefasste Aussagen zu den Gütekriterien unter dem Punkt „Wie ist das Tool theoretisch/empirisch fundiert“. Die wichtigsten Gütekriterien, auf die bei der Auswahl von Verfahren geachtet werden sollte, sind:

- 1) Eine ausreichende *Objektivität*: Inwieweit sind Durchführung, Auswertung und Interpretation standardisiert und unabhängig vom jeweiligen Anwender oder der Anwenderin?
- 2) Die *Reliabilität*: Wie zuverlässig sind die Ergebnisse des Verfahrens? Ein Begleitheft zum Verfahren sollte Angaben zur Reliabilität enthalten, z. B. inwieweit bei einer Wiederholung des Verfahrens unter gleichen

Bedingungen das gleiche Ergebnis erzielt wird (*Wiederholungs-/ Retestreliabilität*).

- 3) Die *Validität*: Erfasst das Verfahren das, was es zu erfassen vorgibt, z. B. Unterschiede in der Lesegeschwindigkeit mehrerer Kinder und nicht Lesemotivation oder Textverständnis? Wie bzw. wodurch können die Autorinnen und Autoren eines Verfahrens das belegen? Sind bspw. die erfassten Sachverhalte aus einer Theorie zur Sprach- oder Leseentwicklung abgeleitet worden? Sind die Ergebnisse eines Verfahrens mit äußeren Kriterien verglichen worden (z. B. Ergebnisse anderer Verfahren zum gleichen Kompetenzbereich oder Einschätzungen von Lehrkräften zur Leseflüssigkeit)?
- 4) *Interpretationseindeutigkeit/Normierung*: Gibt das Verfahren Hinweise zur Einordnung der Ergebnisse, z. B. anhand von Normtabellen oder Profilen?

Als zentrales Qualitätsmerkmal sollten alle Instrumente, also auch Beobachtungsverfahren (vgl. auch den entsprechenden Abschnitt auf Seite 5), eine hohe Objektivität aufweisen. Je konkreter die Aussagen oder Fragen in einem Beobachtungsverfahren formuliert sind, d. h. je eindeutiger ein Verhalten beschrieben wird, desto weniger Spielraum gibt es für unterschiedliche Interpretationen durch verschiedene Beobachterinnen und Beobachter. Darüber hinaus müssen qualitativ hochwertige Verfahren im Hinblick auf die Validität Angaben dazu enthalten, aus welcher Theorie sich die einzelnen Fragen ableiten oder auf welche Befunde sie sich stützen. Es muss also nachvollziehbar sein, warum ein bestimmter Bereich abgefragt wird.

Der Normierungsbegriff wird vor dem Hintergrund einer kompetenzorientierten Sichtweise auf das Kind oft kritisch gesehen und als defizitorientiert aufgefasst. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass auch bei Verfahren, in denen die Beschreibung von Kompetenzen im Vordergrund steht, in der Regel auf „typische“ (und somit implizit regel- und

Wie sich ein diagnostisches Verfahren im Alltag umsetzen lässt, ist ein wesentliches Kriterium bei der Auswahl.



normgebundene) Verhaltensweisen unterschiedlicher Altersgruppen zurückgegriffen wird. Hinzu kommt, dass das deutsche Bildungssystem im Primar- und Sekundarbereich für den Bildungserfolg alterstypische sprachliche Kompetenzen voraussetzt. Es wäre deshalb geradezu ein „Kunstfehler“, nicht zu überprüfen, ob eine Entwicklung altersgemäß ist, um ggf. unterstützend eingreifen zu können.

Praktikabilität

Für die Auswahl diagnostischer Verfahren ist neben Überlegungen darüber, ob es zu den jeweiligen Förderzielen und zur Zielgruppe passt, ihre Alltagstauglichkeit zu bedenken, d. h., wie ein Verfahren realistisch in die Arbeitsabläufe integriert werden kann. So kann ein Verbund bspw. prüfen, ob Einzel- oder Gruppenverfahren angewendet werden können, wie komplex die erforderlichen Schulungsmaßnahmen sind, um ein Verfahren kompetent durchführen zu können, oder auch, wie viel Zeit für den Einsatz eines Verfahrens zur Verfügung steht. Nicht außer Acht gelassen werden sollte der Gedanke, ob ein Verfahren trotz eines vielleicht zunächst damit verbundenen Aufwandes (z. B. im Bereich notwendiger Schulungen) aufgrund eines Zuwachses an Wissen und Kompetenzen an späterer Stelle eine Zeiterparnis bedeuten kann und somit Nachhaltigkeit schafft.

Mehrsprachigkeit

In Verbänden mit einem hohen Anteil von mehrsprachigen Kindern bzw. Kindern mit Deutsch als Zweitsprache ist bei der Auswahl diagnostischer Verfahren u. a. die Frage zu bedenken, ob und ggf. wie Mehrsprachigkeit einbezogen werden sollte. Die Diagnostik kann bspw. darin bestehen, herauszufinden, ob ein mehrsprachiges Kind nur im Deutschen einen Förderbedarf hat (z. B. wegen eines bislang zu geringen Inputs in dieser Sprache) oder auch in seiner Erstsprache. Letzteres kann ein Hinweis auf eine Sprachentwicklungsstörung sein, die therapeutisch zu behandeln ist und nicht Gegenstand der Verbundarbeit sein kann. Liegt

keine spezifische Sprachentwicklungsstörung vor, reicht es bei mehrsprachigen Kindern ggf. – ebenso wie bei einsprachig deutschen – aus, fortlaufend die Sprachentwicklung in der deutschen Sprache zu dokumentieren. So können Ausgangslagen, Verläufe oder Zielzustände erfasst werden. Mehrsprachigkeit kann auf unterschiedliche Weise berücksichtigt werden: Einige wenige Verfahren liegen in verschiedenen Sprachen vor und können daher auch in der Mutter- oder Familiensprache eines Kindes durchgeführt werden, wie z. B. *HAVAS 5*. Allerdings muss hierbei die Auswertung meist von einer Person mit guten Kenntnissen der jeweiligen Sprache durchgeführt werden. Bei anderen, rein deutschsprachigen Verfahren wird versucht, Mehrsprachigkeit über die Normierung zu berücksichtigen: Eine Normstichprobe mehrsprachiger Kinder wurde untersucht und neben dem Alter auch die Kontaktzeit mit der deutschen Sprache bzw. das Alter beim ersten Kontakt zum Deutschen in der Auswertung genutzt. Dies kann dabei helfen, einzuordnen, ob es sich um eine Sprachentwicklungsstörung oder um eine „typische“ Sprachentwicklung handelt, da bei einer kurzen Kontaktzeit mit dem Deutschen und einem späteren Erwerbsbeginn der deutschen Sprache keine vergleichbaren sprachlichen Leistungen zu einem einsprachig deutsch aufwachsenden gleichaltrigen Kind zu erwarten sind. Bislang gibt es jedoch nur sehr wenige Verfahren, die so vorgehen; dazu gehören die in der Tool-Datenbank dokumentierten Verfahren *LiSe-DaZ* (Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache) sowie die Beobachtungsbögen *BaSiK* (Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung) und *sismik* (Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen). Andere Verfahren arbeiten ohne Normierung, wurden aber gezielt für mehrsprachige Kinder und Jugendliche entwickelt. Sie beruhen auf Theorien und Forschungsergebnissen zum Zweitspracherwerb des Deutschen, wie z. B. die *Profilanalyse nach Griebhaber* oder die *Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primar- bzw. Sekundarstufe I*, die zur fortlaufenden Beobachtung der Lernenden genutzt werden können.

Einige diagnostische Verfahren liegen in verschiedenen Sprachen vor und können auch in der Muttersprache der Kinder durchgeführt werden.



In der Regel wird kein Verfahren allen Kriterien (passender Zielbereich, Gütekriterien, Praktikabilität) gerecht, und die Auswahl bleibt immer eine Abwägungsfrage. So wird es Fälle geben, in denen für eine bestimmte Altersgruppe oder Zielvariable (z. B. Fachwortschatz) kein standardisiertes Verfahren zur Verfügung steht. Hier ist es hilfreich, sich an die Zielvariable anzunähern. So könnte bspw. der *WWT 6–10* (Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige) als Wortschatztest eingesetzt werden, wenn es keinen Test für den eigentlich relevanten Fachwortschatz gibt. Falls bei einem Kind der Verdacht auf eine verzögerte



Mit einigen diagnostischen Verfahren, bspw. Screenings, lässt sich herausfinden ob Kinder und Jugendliche eine spezifische Förderung brauchen.

Entwicklung besteht, es aber für Kinder dieses Alters kein Verfahren gibt, kann hilfsweise ein Verfahren herangezogen werden, das für jüngere Kinder erstellt wurde. Mit Hilfe dieses Verfahrens könnte dann überprüft werden, bei welcher Altersgruppe die Kompetenzen des älteren Kindes etwa im mittleren Bereich liegen, d. h., welcher Altersgruppe die Fähigkeiten des Kindes entsprechen.

Nicht anzuraten ist dagegen, Teilbereiche (einzelne Untertests, Skalen) unterschiedlicher Verfahren für den „Eigengebrauch“ neu zusammensetzen, da im Konstruktionsprozess publizierter Verfahren meist nur das Gesamtverfahren in seiner vorliegenden Form auf die Gütekriterien überprüft wird. Eine Kürzung von Tests schränkt bspw. in der Regel deren Zuverlässigkeit ein (Gütekriterium der *Reliabilität*) – eine eindeutige Interpretation der Ergebnisse ist dann nicht mehr möglich. Gleiches gilt für Hilfestellungen, die Kindern gegeben werden und über die Instruktionen im Manual eines Verfahrens hinausgehen (z.B. mehr Zeit als im Manual veranschlagt). Dies sollte vor allem dann bedacht werden, wenn anhand des Testergebnisses die Entscheidung getroffen werden soll, ob ein Kind Zugang zu spezifischer Zusatzförderung erhält oder nicht.

FAZIT

Eine angemessene Feststellung von Sprachständen ist für eine sprachbildende und -fördernde pädagogische Arbeit unerlässlich. Diagnostik ist dabei nicht einseitig als das Durchführen von Tests zu verstehen, durch die man anhand eines Punktwerts Kinder in Gruppen (förderbedürftig ja/nein) teilen kann. Es steht vielmehr ein breites Spektrum diagnostischer Verfahren (neben Tests u. a. Screening, Beobachtung, Profilanalyse) zur Verfügung, die sich darin unterscheiden, für welche Förder- oder Sprachbildungsziele sie vorrangig geeignet sind. In BiSS-Modulen mit einem Fokus auf additiven Maßnahmen ist vor Beginn der

Förderung der Einsatz von Screenings und Testverfahren sinnvoll, um Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf zuverlässig zu identifizieren und nach einer Förderung zu überprüfen, ob sich durch die Förderung Fortschritte zeigen. In Modulen, die den Fokus hingegen auf die alltags- oder unterrichtsintegrierte sprachliche Bildung legen, sind Beobachtungsverfahren oder profilanalytische Verfahren zur Verlaufsbeobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung zu empfehlen. Testverfahren können jedoch am Ende einer Förderung auch als ein Monitoring-Instrument dienen, mit dem überprüft wird, ob sich die Kinder sprachlich angemessen entwickelt haben.

Besonders relevant im Rahmen von BiSS sind Verfahren, aus deren Ergebnissen sich spezifische Förderungen ableiten lassen. Die zum Einsatz kommenden diagnostischen Verfahren sollten theoretisch fundiert sein (dies gilt auch für Förderansätze) und zentralen wissenschaftlichen Gütekriterien genügen; d. h. die diagnostischen Verfahren sollten die Kriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität (möglichst auch der Normierung) erfüllen. Aber auch die Handhabbarkeit der Verfahren und Förderansätze sollten möglichst hoch sein, um die Wahrscheinlichkeit einer erfolgreichen Implementierung zu erhöhen. Zudem sollten Maßnahmen der sprachlichen Bildung und Sprachförderung immer wieder anhand von diagnostischen Informationen auf ihre zielgerechte Wirkung begleitend überprüft und die individuellen sprachlichen Entwicklungen dokumentiert werden.

Alles in allem muss aber gesehen werden, dass bisher nur wenige angemessene Verfahren zur Verfügung stehen, die Mehrsprachigkeit berücksichtigen. Auch für die Erhebung der bildungs- bzw. fachsprachlichen Fähigkeiten gibt es keine standardisierten Verfahren. Für den Bereich der Bildungssprache und der Fachsprachen bieten sich momentan eher an den Zielen und Inhalten der jeweiligen Lerneinheiten orientierte Beobachtungsbögen an, die die jeweiligen Zielfähigkeiten (Wortschatz, grammatische Konstruktionen etc.) erheben.

LITERATUR

Fried, Lilian (2008): Pädagogische Sprachdiagnostik für Vorschulkinder – Dynamik, Stand und Ausblick. In: Roßbach, Hans-Günther/Blossfeld, Hans-Peter (Hrsg.): Frühpädagogische Förderung in Institutionen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11/2008, Jg.10, S. 63–78

Weiterführende Literatur zum Thema finden Sie auf Seite 27.

Evaluation

START DER ERSTEN RUNDE

Am 1. Februar 2015 haben die ersten drei Evaluationsprojekte in rund 120 BiSS-Kitas und -Schulen in zehn Bundesländern begonnen. Die beauftragten Projektgruppen machen zunächst eine Bestandsaufnahme der Sprachfördermaßnahmen in den Kitas, in Grundschulen und in weiterführenden Schulen. Anschließend erarbeiten sie gemeinsam mit den Einrichtungen Vorschläge für einen wirkungsvolleren Einsatz der Maßnahmen. Die Evaluationsprojekte werden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie vom Bundesministerium für Bildung und Forschung mit insgesamt ca. 2,5 Millionen Euro finanziert und laufen bis Ende 2017.

PROJEKTE IN DEN DREI BILDUNGSETAPPEN

Alltagsintegrierte Sprachbildung in der Kita

Durch alltagsintegrierte sprachliche Bildung in der Kita werden Kinder in ihrer natürlichen Sprachentwicklung umfassend und systematisch gefördert. Wie diese alltagsintegrierte Sprachbildung in der Praxis angewandt wird, welche Rahmenbedingungen die Erzieherinnen und Erzieher brauchen und wie sie bei ihrer Arbeit bestmöglich unterstützt werden können, untersucht die Projektgruppe des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München. Sie begleitet Erzieherinnen und Erzieher in 27 Kitas in Baden-Württemberg, Bayern und im Saarland.

Folgende Verbünde werden evaluiert:

- » Bildung durch Sprache und Schrift in Mannheimer Kitas (Baden-Württemberg)
- » Waiblinger Verbund zur Alltagsintegrierten Sprachförderung (Baden-Württemberg)
- » Qualitätsentwicklung alltagsintegrierter Sprachbildung und -diagnostik in Kitas – Region Augsburg (Bayern)
- » Qualitätsentwicklung alltagsintegrierter Sprachbildung und -diagnostik in Kitas – Region Regensburg (Bayern)
- » Qualitätsentwicklung alltagsintegrierter Sprachbildung und -diagnostik in Kitas – Region Würzburg (Bayern)
- » Kita-Verbund BiSS Saarland

Sechs Verbünde aus dem Elementarbereich werden in der ersten Runde evaluiert.





Auch die Sprachförderung für die sogenannten Seiteneinsteiger in das deutsche Schulsystem wird im Rahmen von BiSS evaluiert.

Förderung der Bildungssprache Deutsch in der Grundschule

Schülerinnen und Schüler lernen die deutsche Sprache nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch im Fachunterricht und bei außerunterrichtlichen Aktivitäten. 23 BiSS-Grundschulen aus Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und aus dem Saarland haben hier ihren Schwerpunkt. Sie wollen die bildungssprachlichen Kompetenzen insbesondere im Mathematik- und im Sachunterricht sowie im Nachmittagsangebot fördern. Die Zielgruppe der Sprachförderung sind dabei sowohl Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache als auch Kinder deutscher Herkunftssprache mit geringen Kompetenzen in der Bildungssprache Deutsch. Die Projektgruppen der Universität Potsdam, der Universität Wuppertal und der Technischen Universität Dortmund untersuchen die Verfahren, mit deren Hilfe der Sprachförderbedarf festgestellt wird, in Hinblick auf ihre Qualität und ihre Aussagekraft. Zudem werden die Fördermaßnahmen selbst ausgewertet, und auch die Weiterbildung der Lehrkräfte für die Sprachförderung wird in den Blick genommen. Die Schulen erhalten fortlaufend Rückmeldungen über die Zwischenergebnisse. Am Ende der Projektlaufzeit sollen verbesserte Maßnahmen und Materialien für die Sprachförderung zur Verfügung stehen.

Diese Verbünde werden evaluiert:

- » Sprachliche Bildung im Kontext des Mathematikunterrichts in der Primarstufe (Nordrhein-Westfalen)
- » Sprachschätze Wuppertal (Primarstufe) (Nordrhein-Westfalen)
- » Sprachsensibler Fachunterricht in den Grundschulen in der Stadt Bottrop (Nordrhein-Westfalen)
- » BiSS-Sprache-RP – Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in Schlüsselsituationen (Rheinland-Pfalz)
- » Fachübergreifende Sprach- und Leseförderung (Saarland)

Sprachförderung für Seiteneinsteiger

Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger sind Kinder und Jugendliche, die im schulpflichtigen Alter nach Deutschland einwandern und meist über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen. Bislang fehlt in Deutschland ein übergreifendes Konzept für die Sprachförderpraxis mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Das Evaluationsprojekt für die Förderung dieser Kinder und Jugendlichen findet an 63 weiterführenden Schulen in Berlin, Bayern, Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen statt. Neben einer Bestandsaufnahme der bestehenden Sprachförderung wird auch die Unterrichtsqualität untersucht. Ziel des Projekts ist die Evaluierung bestehender Sprachfördermaßnahmen und deren Umsetzung. Dies ist eine Voraussetzung für die Entwicklung eines praxistauglichen Konzepts für die schulische Integration von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern in der Sekundarstufe I. Das Projekt wird von dem Forschungsverbund EVA-Sek der Friedrich-Schiller-Universität Jena, der Universität Bielefeld und der Europa-Universität Flensburg durchgeführt.

Verbünde, die im Sekundarbereich evaluiert werden:

- » Das deutsche Sprachdiplom der KMK (DSD I) in Berlin
- » Qualitätsrahmen Sprache – für jugendliche Asylsuchende und Flüchtlinge (Bayern)
- » Einführung und Implementierung des Deutschen Sprachdiploms der KMK (DSD I) in Bremen
- » Das Deutsche Sprachdiplom der KMK (DSD I) in Hamburg
- » Das Deutsche Sprachdiplom der KMK (DSD I) in Niedersachsen (Allgemeinbildende Schulen)
- » Das Deutsche Sprachdiplom der KMK (DSD I) in Niedersachsen (Berufsbildende Schulen)
- » Schulische und sprachliche Integration von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in der weiterführenden Schule (Nordrhein-Westfalen)

AUSSCHREIBUNG DER ZWEITEN RUNDE

In die zweite Runde der Evaluation sollen Sprachförderansätze einbezogen werden, bei denen zu erwarten ist, dass sie spätestens bis zum vorgesehenen Beginn der Evaluation (voraussichtlich im Herbst 2015) einen fortgeschrittenen Entwicklungsstand erreicht haben. Das BMFSFJ und das BMBF haben für die Evaluation Förderrichtlinien für die drei Bildungsetappen bekannt gegeben, auf die sich wissenschaftliche Projektgruppen bis Mitte März bewerben konnten. Sofern geeignete Forschungsvorhaben zu unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten identifiziert werden können, werden die folgenden BiSS-Verbünde bei der Umsetzung ihres Sprachförderansatzes entwicklungsorientiert begleitet und evaluiert.

Für die zweite Runde der Evaluation wurden ebenfalls Forschungsprojekte für alle drei Bildungsetappen ausgeschrieben.



Elementarbereich

1. Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in Schlüsselsituationen für Kinder zwischen 2 und 6 Jahren (Modul E1)
 - » Ulm – Sprachbildung in Kindertageseinrichtungen (Baden-Württemberg)
 - » Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in Schlüsselsituationen (Baden-Württemberg)
 - » Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in Schlüsselsituationen (Nordrhein-Westfalen)
 - » Gezielte alltagsintegrierte Sprachbildung in Schlüsselsituationen (Rheinland-Pfalz)

2. Alltagsintegrierte Sprachbildung beim Übergang vom Elementar- zum Primarbereich (Module E1, E3, E6)
 - » Sprachbildung durch entdeckendes Lernen in der Lernwerkstättenarbeit am Übergang Kita–Grundschule – Verbund Brunnenviertel (Berlin)
 - » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Augsburg (Bayern)
 - » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Dingolfing-Landau (Bayern)
 - » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Freising (Bayern)
 - » Kooperationsverbund Kindergärten – Grundschulen Jever (Niedersachsen)
 - » Entdeckendes Lernen und Sprachbildung am Übergang Kita–Grundschule – ein Berliner Kooperationsprojekt (Berlin)

3. Alltagsintegrierte sprachliche Bildung für Kinder unter drei Jahren (Modul E2)
 - » Sprachberatung – Videogestützte Interaktionsanalyse (Brandenburg)
 - » BIK e.V. – Berliner Institut für Kleinkindpädagogik und familienbegleitende Kinderbetreuung e.V. (Berlin)
 - » Kindertageseinrichtungen des AfJFB (Amt für Jugend, Familie und Bildung) Leipzig (Sachsen)

Primarstufe

1. Sprachförderung in alltäglichen und fachlichen Kontexten (Modul P1)
 - » Sprachbildung in Grundschulen der Stadt Ulm (Baden-Württemberg)
 - » Voneinander-Lernen durch kooperative Sprachbildung und -diagnostik von Ganztagschule und Hort (Bayern)
 - » Durchgängige Sprachbildung in alltäglichen und fachlichen Kontexten im Unterricht, im offenen Ganztag sowie im Übergang Kita – Grundschule als Gesamtkonzept der Schuleingangsphase (Nordrhein-Westfalen)
 - » Sprache in alltäglichen und fachlichen Kontexten der Grundschule (Sachsen-Anhalt)

2. Fachübergreifende Leseförderung (Module P3, P4)
 - » Gern lesen, viel lesen, gut lesen: Lesewelten öffnen (Brandenburg)
 - » Förderung der Lesekompetenz in allen Fächern (Berlin)
 - » Lesemäuse: Förderung des Lese- und Textverständnisses im Grundschulalter (Baden-Württemberg)
 - » BiSS Augsburg – Grundschule (Bayern)
 - » Umsetzung des Konzeptes der „Verstärkten Leseförderung“ von Grundschulen im Rheingau (Hessen)
 - » BiSS-Lesen-RP – Unterrichtsintegrierte Förderung des Leseverständnisses in kooperativen Settings, Schwerpunkt Sachtexte (Rheinland-Pfalz)
 - » WortSCHATZ – systematischer Ausbau von Sprache und Lesekompetenz in der Grundschule (Thüringen)

Sekundarstufe

1. Sprachförderung im Sach- und Fachunterricht (Modul S2)
 - » Von der Alltags- zur Bildungssprache – Durchgängige Sprachbildung in der Sek I (Berlin)
 - » Projekt „Sprachbegleitung“ – Gymnasien in Mittelfranken (Bayern)
 - » BiSS Augsburg – Gymnasium (Bayern)
 - » Schreiben, Sprechen, Lesen im Mathematikunterricht der Klassen 9/10 (Nordrhein-Westfalen)
 - » Sprechen, Lesen, Schreiben im Mathematikunterricht der Klassen 5/6 (Nordrhein-Westfalen)
 - » Lesen, Schreiben, Sprechen im Mathematikunterricht der Klassen 7/8 (Nordrhein-Westfalen)
 - » Sprachsensibler Mathematikunterricht in Hauptschulen in der Bildungsregion Ostwestfalen-Lippe (Nordrhein-Westfalen)

2. Leseförderung im Sach- und Fachunterricht (Modul S4)
 - » BiSS Oberfranken-Ost (Bayern)
 - » BiSS Oberfranken-West (Bayern)
 - » Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark (Sekundarstufe) (Schleswig-Holstein)

Konzepte aus der Praxis

NIEDERSACHSEN: LESEFÖRDERUNG AN CELLER GRUNDSCHULEN

Der Verbund „Leseförderung an Celler Grundschulen“ (Koordination: Monika von Rosenzweig, Grundschule Blumlage in Celle) hat sich zum Ziel gesetzt, die Leseflüssigkeit und das Leseverständnis in den Klassen 1–4 zu diagnostizieren und zu fördern. Zu diesem Zweck arbeiten die Celler Grundschulen Blumlage, Vorwerk und Eschede zusammen, Kooperationspartner sind die Stadtbibliothek und die Volkshochschule Celle.

Über einen Zeitraum von vier Grundschuljahren werden die Lesefähigkeiten der Schülerinnen und Schüler durchgehend beobachtet, überprüft und im Bedarfsfall gefördert. Diesem Vorgehen liegt das in Celle entwickelte und erprobte Programm „Lese-Rechtschreib-Schwäche kann verhindert werden“ zugrunde. Es hat eine erprobte Struktur mit verschiedenen, aufeinander aufbauenden Methoden und Übungsmöglichkeiten zur sukzessiven Entwicklung des Leseverständnisses im Laufe der Grundschulzeit. Bspw. wird die Lesefähigkeit am Ende der 1. Klasse durch das Lesen von Druckbuchstaben überprüft. Aus den Ergebnissen der jeweiligen Überprüfungen leiten sich individuelle Fördermaßnahmen ab, wie z. B. Training im Förderunterricht nach dem Kieler Leseaufbau zu Beginn der 2. Klasse. Zusätzliche Übungsmöglichkeiten bieten die Materialien von Gero Tacke (Schwerpunktbereich Konsonantenhäufungen) sowie Lautlesetrainings mit Unterstützung von Lesemüttern oder Tandempartnern.

Erfolgserlebnisse mit Fragebögen

Für die einzelnen Jahrgänge der Grundschule hat die Verbundkoordinatorin außerdem vier Fragebögen entwickelt, die bereits als Förder-Tools über die BiSS-Tool-Datenbank verfügbar sind und auch von anderen Verbänden angefordert und erprobt werden können. Die Fragebögen wurden jeweils passend zu einer Lektüre entwickelt, die im Lauf eines Schuljahrs erarbeitet wird. Sie werden eingesetzt, um systematisch das Leseverstehen bei den Kindern zu sichern, und sollen den Kindern helfen, eine Geläufigkeit im Umgang mit Texten zu erreichen und Unverstandenes erfragen zu können.

Den internen Bereich erreichen Sie unter:

www.biss-sprachbildung.de

Die Fragebögen für die Klassen 1 und 2 fokussieren das Leseverständnis auf einer niedrigen Kompetenzstufe, d. h. die Informationen, die erfragt werden, sind im Text wörtlich zu finden. Sie ermöglichen einerseits schwachen Leserinnen und Lesern Erfolgserlebnisse. Andererseits zeigen sie, ob diese langsam arbeitenden Leserinnen und Leser ggf. trotzdem weitere Unterstützung benötigen. Nicht ausreichende Deutschkenntnisse sollten, wie in jedem Unterricht, berücksichtigt und um zusätzliche Hilfen zum Wortschatzerwerb erweitert werden.

Für die Klassen 3 und 4 steigt der Schwierigkeitsgrad der Fragen an. Die Systematik dieser Fragebögen ist ein Modell dafür, wie auch im Fachunterricht an einzelnen Texten gearbeitet werden kann: Zunächst wird das Leseverstehen gesichert, dann werden weitere Aufgabenstellungen bearbeitet, die das Verstehen voraussetzen (zum Beispiel: Textaufgaben in Mathe).

Die Tools sind für die gesamte Lerngruppe vorgesehen und wurden bereits mehrfach durch die Verbundkoordinatorin sowie einzelne Lehrkräfte erprobt.

Beispiele für einzelne Tools bzw. Fragebögen:

Am Ende der 1. oder zu Beginn der 2. Klasse gibt es begleitend zur Ganschrift „Freunde“ von Helme Heine einen Fragebogen, durch dessen sukzessive Beantwortung die Schülerinnen und Schüler im Verstehen dieses Textes von einer Buchseite zur nächsten unterstützt werden. Hier ein Beispiel für eine Frage zum Text – die Kinder sollen die richtige Antwort ankreuzen:

Für die zweite Hälfte der 2. Klasse wurde ein 24-teiliger Quizfragebogen zu den Leseheften aus „Graf Orthos Lesetruhe“ entwickelt. Diese Lesehefte bieten in 8 Lese-stufen mit jeweils 3 Heften unterschiedlich schwierige Leseanforderungen – beginnend auf dem Niveau der Wortebene (Heft 1) über Texte, die jeweils nur einen Satz oder ein Satzfragment pro Seite zeigen, bis hin zu einer spannenden Geschichte (Textebene) in Heft 24. Das Spektrum orientiert sich an der Progression des Kieler Leseaufbaus (s. auch www.biss-sprachbildung.de) und schreitet konsequent vom Einfachen zum Schwierigen voran. Inhaltlich beschäftigen sich die Lesehefte mit verschiedenen Themen aus dem kindlichen Erfahrungsbereich (Freunde, Familie, Tiere, Hobbys).

Für das 3. (oder auch 4.) Schuljahr stehen passend zur Lektüre „Meine Oma lebt in Afrika“ 11 Fragebögen zur Verfügung, die jeweils auf die einzelnen Buchkapitel bezogen sind und das Leseverständnis sichern helfen. Hier wird besonders die Auseinandersetzung mit einem anderen Kulturkreis in den Fokus gerückt. Lösungsbögen zur Selbstkontrolle ergänzen dieses Tool. Hier ein Auszug aus „Meine Oma lebt in Afrika“ (Seite 54):

„Ich überlege schon die ganze Zeit, ob Oma und Tante Liz auch auf dem Hof kochen, wenn es regnet. Vielleicht unter dem Palmblattdach, unter dem wir jetzt sitzen? Ich frage sie einfach. Und zu meinem Erstaunen sagen sie ganz selbstverständlich: „In unserer Küche.“

„Schaut mal rein“, sagt Oma und deutet auf das Haus, das unserem gegenübersteht.

Das lassen wir uns nicht zweimal sagen. Flo und ich laufen hinüber und schauen hinein. Auf der rechten Seite ist ein Bretterschlag, in dem ein Huhn sitzt und leise gackert. Auf dem Boden sehen wir sogar zwei Feuerstellen nebeneinander. Tassen, Teller und ein paar Schüsseln stehen schön aufgereiht auf einem Wandbrett. Ein großer Topf steht auf dem Boden. Flo guckt hinein. Es ist Wasser darin. Es gibt keinen Kühlschrank, keinen Elektroherd oder andere Küchenmaschinen.“

Beispiel für eine Leseverständnisfrage:

Unterstreiche nur, was es in der Küche gibt: Huhn, Hahn, eine Feuerstelle, zwei Feuerstellen, Tassen, Gläser, Teller, Schüsseln, Schrank, Wandbrett, großer Topf, kleiner Topf, Wasserhahn, Kühlschrank, Elektroherd, Küchenmaschinen.



Beispiel aus „Graf Orthos Lesetruhe“ (Heft 1, im Zoo). Die Frage zu diesem Bild lautet:

Wo steht der Fasan?
 auf dem Teller im Gehege



Eine Maus auf einem Schiff.

Beispiel aus „Graf Orthos Lesetruhe“ (Heft 4, eine Maus). Die Frage zu diesem Bild lautet:

Was ist die Maus auf dem Schiff?
 ein Pirat ein Pilot



Nach dem Besuch im Krankenhaus sind auch Onurs Eltern da. Leons Papa fragt nach Onkel Bahir. Onurs Mama hört gar nicht zu. Sie hat eine neue Freundin.

Beispiel aus „Graf Orthos Lesetruhe“ (Heft 16, im Winter). Die Frage zu diesem Bild lautet:

Was gibt es in Leons Wohnzimmer?
 zwei Bäume einen Weihnachtsbaum
 ein Paket viele Pakete

Für das vierte Schuljahr wurde zum Buch „Potilla“ von Cornelia Funke ebenfalls eine Fragebogensammlung erstellt, die sich an den einzelnen Buchkapiteln orientiert und bereits um Lösungsbögen ergänzt worden ist.

Beispiel für einen Lösungsbogen zu Worterklärungen, die erfragt wurden:

Fingerhüte: **giftige Blumen**

Tümpel: **kleine Teiche**

Schösslinge: **kleine Pflanzentriebe**

fedrig: **mit Federn**

schuppig: **mit Schuppen**

Lichtung: **eine Stelle im Wald, wo keine Bäume wachsen**

Schwarzdorn: **ein Strauch**

feingliedrig: **zart, schlank**

Dickicht: **dichter Wald**

fahl: **blass, ungesunde Hautfarbe**

schütter: **dünnes Haar**

Verdross: **Ärger**

Hornissen: **große Insekten, ähnlich wie riesige Wespen**

dürr: **dünn und trocken**

LITERATUR

Funke, Cornelia (2004, Neuauflage): Potilla. Hamburg: Cecilie Dressler Verlag.

Heine, Helme (1982/2003): Freunde. Ein Bilderbuch von Helme Heine. Weinheim: Beltz.

Hingst, Wilfried (Hrsg.), Heimbucher, Cornelia und von Rosenzweig, Monika (2008): Lese-Rechtschreib-Schwäche kann verhindert werden. Ein Programm für die Grundschule. Band 1 und 2. Braunschweig: Westermann.

Schwarz, Annelies (1998): Meine Oma lebt in Afrika. Weinheim: Beltz.

Sommer-Stumpfenhorst, Norbert (Hrsg.) (2007): Graf Orthos Lesetrübe. Beckum: Graf Orthos Rechtschreibwerkstatt.

BAYERN: SPRACHBEGLEITUNG AN GYMNASIEN IN MITTELFRANKEN

Das Programm „Sprachbegleitung“ unterstützt Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund beim Erwerb und bei der Festigung fachsprachlicher Kompetenzen während der gesamten Sekundarstufe I und II. Zurzeit reicht die Maßnahme in der Regel bis zur 8. Klasse, mit Einführung des verpflichtenden Abiturs in Deutsch werden jedoch zunehmend Kurse auch in der Sekundarstufe II angeboten. Gerade die komplexe und abstrakte, stark verdichtete Sprache der Sachfächer bereitet Schülerinnen und Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, Probleme. Die Erarbeitung von Sachfachinhalten ist am Gymnasium notwendigerweise mit der Vermittlung von Fachwortschatz verknüpft, sodass Sprachförderung Aufgabe aller Lehrkräfte ist. Unterstützend wirkt hierbei das Modell der Sprachbegleitung, in dem die staatlichen Gymnasien je nach Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache an der Gesamtschülerzahl zusätzliche Budgetstunden für Förderkurse erhalten.

Das Konzept beruht auf dem Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts, macht aber wenige zentrale Vorgaben und achtet die notwendigen Freiräume der Einzelschule. Die Schulen erarbeiten eigenständig Unterrichtsmodule für die Förderkurse, die den Kern der Sprachbegleitung bilden. Die konkrete Auswahl der beteiligten Fächer und Jahrgangsstufen wird – unter Berücksichtigung der Lehrpläne und der Ziele – an den Schulen selbst vorgenommen. Das gilt auch für die Auswahl der Schüler.

Die Unterrichtsmodule sind nicht unmittelbar am Deutschunterricht, sondern an anderen „Leitfächern“ (s. Interview) orientiert – z. B. an Geschichte, Ethik, Natur und Technik. In der Mittelstufe finden sich auch Angebote wie ein Literaturprojekt für Mädchen oder ein Theaterkurs. Neben der Förderung der mündlichen und schriftlichen Sprachkompetenz stehen damit inhaltlich relevante naturwissenschaftliche, ethische oder kulturell bedeutsame Themen im Mittelpunkt.

Das Programm „Sprachbegleitung“ ist ein bayernweites Projekt, das im Auftrag des bayerischen Kultusministeriums koordiniert wird. An dem Projekt nehmen aktuell 41 staatliche Gymnasien und 2 Bayernkollegs¹ teil, die aufgrund ihrer Schülerstruktur hierfür vom Kultusministerium ausgewählt wurden. Aus dieser Gruppe beteiligen sich ein mittelfränkischer sowie ein schwäbischer Verbund an BiSS.

1 Bayernkolleg: eine staatliche Einrichtung des Zweiten Bildungsweges, die es jungen Erwachsenen, die bereits im Berufsleben gestanden oder einen Haushalt geführt haben, ermöglicht, in drei Jahren das Abitur nachzuholen.

INTERVIEW MIT MONIKA BRAUN, BISS-VERBUNDKOORDINATORIN IN BAYERN

Frau Braun, Sie sind Koordinatorin des BiSS-Verbunds „Sprachbegleitung an Gymnasien in Mittelfranken“. Was ist der Fokus der Verbundarbeit?

Zielsetzung ist die Förderung der sprachlichen Kompetenzen im mündlichen und vor allem auch im schriftlichen Bereich. Dabei geht es auch um die Vermittlung von Fachwortschatz durch die Anbindung der Unterrichtseinheiten an Sachfächer bzw. MINT-Fächer. Da alle teilnehmenden Schulen einen großen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund aufweisen, nehmen wir diese besonders in den Blick.

Inwiefern bauen Sie dabei auf den Vorerfahrungen aus dem bayernweiten Projekt „Sprachbegleitung“ auf, und wie ist der BiSS-Verbund in das Gesamtprojekt eingebunden?

Die Gymnasien, die im Verbund sind, nehmen seit Beginn des Projekts Sprachbegleitung im Jahr 2006 daran teil und haben daher schon sehr viele praktische Erfahrungen sammeln können, die sie nun in die BiSS-Verbundarbeit einbringen. Zudem werden an den Schulen Unterrichtseinheiten eingesetzt, die im Rahmen der Sprachbegleitung entstanden sind und auf Fortbildungsveranstaltungen der Sprachbegleitungsschulen multipliziert wurden. Der BiSS-Verbund Mittelfranken (wie auch der BiSS-Verbund Augsburg) gibt dort seine Erfahrungen und neuen Erkenntnisse aus BiSS-Fortbildungsveranstaltungen weiter.

Wie versuchen Sie, speziell auf Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund bzw. mit Deutsch als Zweitsprache einzugehen?

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben teilweise Probleme mit der komplexen, abstrakten und stark verdichteten Fachsprache der Sach- und MINT-Fächer. In den Sprachbegleitungs-Kursen werden Inhalte dieser Fächer vertieft und dabei die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler geschult sowie ihre fachsprachlichen Kenntnisse ausgebaut. Dabei kommen u.a. die Methodenwerkzeuge von Josef Leisen zum Einsatz.

Haben Sie bzw. die Lehrkräfte in Ihrem Verbund Erfahrungen mit Diagnoseverfahren gesammelt, und wenn ja, mit welchen? Welche Rolle spielt die Diagnose ggf. in Ihrem Verbund?

Da es kaum Diagnoseinstrumente oder Sprachstandstests für die Sekundarstufe gibt, werden Problembereiche von den Fachlehrern identifiziert, deren Urteil sich als sehr ver-

lässlich erwiesen hat. Aufgrund der Heterogenität der Schülerschaft erscheint es zudem auch schwierig, gezielt sprachliche Einzelphänomene zu besprechen und zu üben, da Sprachenlernen ein komplexer Prozess ist. Im Verbund möchten wir jedoch Verfahren zur Testung und Verbesserung der Leseflüssigkeit und Lesegenauigkeit einsetzen, da wir festgestellt haben, dass die Lesefertigkeit oft mit der Sprachfertigkeit korreliert.

In Ihrem Projekt findet die Sprachförderung bzw. sprachliche Bildung sowohl unterrichtsintegriert als auch additiv in Form von Sprachbegleitungskursen statt. Wie gewährleisten Sie eine Verzahnung und Abstimmung dieser beiden Bausteine?

Im Moment findet die Sprachförderung vor allem additiv statt. Eine Verzahnung mit dem Unterricht ist dadurch gewährleistet, dass in den Kursen typische Methoden des Faches (z. B. Versuchsbeschreibung in den Naturwissenschaften) eingeübt werden und der Fachwortschatz kontinuierlich erworben und ausgebaut wird. Zudem berichten die Lehrkräfte, die in der Sprachbegleitung eingesetzt sind, davon, dass sie nun auch den „normalen“ Unterricht sprachsensibler gestalten, indem sie mögliche Verständnisschwierigkeiten bei der Vorbereitung erkennen und daher im Unterricht thematisieren. So stellen sie sprachliche Hilfen für schwächere Schülerinnen und Schüler zur Verfügung. Des Weiteren findet ein regelmäßiger Austausch zwischen den Sprachbegleitungslehrkräften und den Fachlehrkräften über Inhalte und Methoden des Zusatzunterrichts statt, z. B. im Rahmen der Fachsitzungen.

Was bedeutet der Begriff „Leitfach“ im Rahmen des Sprachbegleitungskonzepts? Welche Rolle spielt das Leitfach?

Der Begriff „Leitfach“ meint, dass ab der 6. Jahrgangsstufe die Inhalte und Themen des Sprachbegleitungskurses eng an ein Unterrichtsfach gebunden sind, dass aber auch Aspekte anderer Fächer miteinbezogen werden können. D.h. die Schüler erweitern ihre Sprachkenntnisse nicht durch die Beschäftigung mit den Inhalten des Faches Deutsch, sondern durch die Auseinandersetzung mit Themengebieten aus Geschichte, Geographie, Mathematik usw.

Bei der Implementierung von Sprachförderkonzepten ist es wichtig, dass alle Beteiligten den Prozess gemeinsam tragen und verantworten. Wer gehört aus Ihrer Sicht zu diesen Beteiligten, und wie haben Sie erreicht, dass alle an einem Strang ziehen?

Entscheidend ist, dass die Schulleitung hinter dem Programm steht und die Wichtigkeit des Projekts, zum Beispiel durch eine pädagogische Konferenz, dem Gesamtkollegium

deutlich macht. Natürlich muss auch das Gesamtkollegium dem Programm offen gegenüberstehen. Das Projekt „Sprachbegleitung“ wird idealerweise innerhalb der Schule von einem festen Team von Lehrkräften unterschiedlicher Unterrichtsfächer durchgeführt, die sich regelmäßig austauschen und ihre Arbeit so optimieren können. Für den Erfolg ist vor allem aber auch die Unterstützung der Eltern notwendig; daher finden regelmäßige Elternabende statt.

Ein wichtiges Thema bei BiSS ist die Qualifizierung und Professionalisierung von Lehr- und Fachkräften. Welche Ansätze zur Qualifizierung gibt es in Ihrem Verbund?

In jedem Jahr findet für die Lehrkräfte eine Fortbildung statt, bei der zum einen Unterrichtsmaterial vorgestellt wird, zum anderen auch Vorträge zu relevanten Themen wie „Sprachsensibler Unterricht“, „Elternarbeit“ oder „Muslimisches Leben in Deutschland“ angeboten werden. Bei der nächsten Fortbildungsveranstaltung soll der Fokus auf Lautleseverfahren und Diagnoseverfahren liegen.

Das Programm „Sprachbegleitung“ wird inzwischen an über 40 bayerischen Gymnasien umgesetzt, was von einem großen Zuspruch der Schulen und Lehrkräfte zeugt. Was sind – auch aus strategischer und organisatorischer Sicht – die Erfolgsbedingungen für die Verankerung und Verbreitung eines solchen Programms? Wie organisieren Sie den Transfer in die Fläche?

Entscheidend ist, dass das Kultusministerium das Projekt trägt und den Schulen zur Umsetzung zusätzliche Budgetstunden zur Verfügung stellt. Wichtig ist auch, dass dem Projekt ein gemeinsames Konzept zugrunde liegt, die Gymnasien jedoch Freiräume haben, um die Sprachbegleitung den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler, aber auch der Lehrkräfte anzupassen. Von hoher Bedeutung ist zudem der Austausch zwischen den Schulen, der durch die Fortbildungsveranstaltungen gewährleistet wird. Hier werden ggf. Probleme bei der Umsetzung thematisiert und Lösungsvorschläge vorgestellt. Des Weiteren besteht ein E-Mail-Verteiler, über den die Lehrkräfte kommunizieren können und über den auch Material weitergegeben wird. Unterstützt werden die Schulen in ihrer Arbeit durch zwei Lehrkräfte, die selbst in der Sprachbegleitung tätig sind und die als Koordinatoren die Schulen regelmäßig besuchen und beraten, indem sie z. B. schulinterne Fortbildungen zu dem Thema anbieten. Der Transfer in die Breite erfolgt auch über die beiden Handreichungen „MitSprache fördern (Band 1 und 2)“, die zahlreiche Unterrichtseinheiten enthalten.

Ist in Ihrem Verbund eine Evaluation oder eine wissenschaftliche Begleitung geplant (Stichwort Qualitätssicherung)?

Im Moment kommen in den Sprachbegleitungsschulen folgende Evaluationsinstrumente zum Einsatz:

- » Evaluation am Ende der Unterrichtseinheit durch Test oder Beurteilung des entstandenen Produkts (z. B. Hörspiel, Ausstellung, Führung usw.);
- » Befragung der Schüler, der Lehrkräfte, die die Sprachbegleitungskurse unterrichten, und der Lehrkräfte, die die daran teilnehmenden Schüler im Normalunterricht unterrichten, zu Lernfortschritten der Schüler und zum Projekt selbst (Verankerung in der Schule, Austausch mit den Kollegen usw.)

Eine wissenschaftliche Begleitung des Projekts hat bis jetzt nicht stattgefunden. Jedoch haben wir vor Kurzem die Nachricht erhalten, dass unser Verbund für die BiSS-Evaluation ausgewählt wurde.



Monika Braun ist Lehrerin und Mitarbeiterin in der Dienststelle des Ministerialbeauftragten für Gymnasien in Mittelfranken. Von hier aus wird das bayernweite Projekt koordiniert. Gleichzeitig ist sie auch Koordinatorin des BiSS-Verbunds.

SPRACHBEGLEITUNG AN GYMNASIEN IN MITTELFRANKEN

Auszug aus einer Aufgabe im Rahmen des
Schülerwettbewerbs „Experimente antworten“

Faszination Hühnerlei – Sprachförderung

„Lege dieses rohe Ei in ein Gefäß mit Wasser. Löse dann gerade so viel Kochsalz, dass das Ei zu schweben beginnt. Bestimme die dazu nötige Masse an Salz pro Wasservolumen und beschreibe deine Vorgehensweise genau.“

1. **Definiere folgende Begriffe, schaue ggf. im Wörterbuch nach:**

- portionsweise
- pro
- gerade so viel
- nötige
- schweben

2. **Formuliere die Aufgabenstellung mit eigenen Worten.**

3. **Die Vorgangsbeschreibung zum Experiment**

a) **Experimentelle Ermittlung des Salzverbrauchs pro Volumeneinheit:**

Lege, vergleiche und klebe die Bilder zu einem Übersichtsschema zusammen, welches die Vorgehensweise während des Experimentes darstellt. Verbinde dabei die Bilder mit Pfeilen und schreibe zum Schluss die passenden Verben darauf.

b) **Mathematische Berechnung des Salzwasserverbrauchs:**

1. Salzverbrauch pro Volumeneinheit =
Dazu brauchst du:
2. Salzverbrauch =
3. Masse (Salz vorher) =
4. Masse (Salz nachher) =
5. Volumen (Wasser) =

4. **Schreibe nun eine Vorgangsbeschreibung im Präsens, in der man-Form, mit abwechslungsreichen Konjunktionen und ohne Wortwiederholungen**



Dichtebestimmung eines Hühnereis

LITERATUR

Materialien zur Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an Gymnasien und Realschulen

hg. vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München
Brigg Verlag F.J. Büchler KG, Augsburg

Band 1: Formale Sprachbeherrschung und Ausdruckskompetenz (2013)

280 S., DIN A4, mit CD

Bestell-Nr.: 003, ISBN: 978-3-95660-003-6

€ 22,80 inkl. MwSt. zzgl. Versandkosten

Band 2: Lesekompetenz und Schreibkompetenz (2014)

216 S., DIN A4, mit CD und DVD

Bestell-Nr.: 004, ISBN: 978-3-95660-004-3

€ 19,80 inkl. MwSt. zzgl. Versandkosten

Tool-Redaktion

Jetzt online: Tool-Überblickstabelle und Material aus den Verbänden

Um Ihnen einen schnellen Überblick zu ermöglichen, auf welche Tool-Beschreibungen Sie in der Tool-Datenbank zugreifen können, befinden sich seit Kurzem eine Überblickstabelle sowie eine Tabelle mit der Anzahl der bislang eingetragenen Tool-Beschreibungen im internen Bereich der BiSS-Homepage. Die Überblickstabelle ist zugänglich über „Download der Tabelle“ und enthält den Namen des Tools, Hinweise dazu, in welcher Bildungsetappe und für welche Module es einsetzbar ist, und auch eine Angabe, um welche Art von Tool es sich handelt (z. B. DVD mit Arbeitsbuch, Test, Fragebogen, etc.). Die Tabelle wird ständig erweitert und aktualisiert, sobald ein neues Tool in die Datenbank eingestellt wird.

Erweiterung der Tool-Datenbank: „Material aus den Verbänden“

Für viele Ziele, Fragestellungen und Förderansätze in den BiSS-Verbänden existieren bereits passende Tools, die in der BiSS-Tool-Datenbank beschrieben werden. Es gibt jedoch auch Zielsetzungen, für deren Umsetzung standardisierte Instrumente fehlen. In einigen Verbänden wurden daher eigene Verfahren entwickelt, die in der Verbundarbeit zur Anwendung kommen. Zur Dokumentation dieser Tools gibt es in der Tool-Datenbank den Bereich „Material aus den Verbänden“.

Zurzeit sind in dieser Rubrik elf Material-Beschreibungen aufgeführt, weitere sind in Bearbeitung. Bei den aktuell veröffentlichten Beschreibungen handelt es sich um Instrumente aus dem Primar- und Sekundarbereich, die der Förderung, Professionalisierung oder Diagnostik dienen. Aus dem Verbund *Leseförderung an Celler Grundschulen* (Verbundkoordinatorin Monika von Rosenzweig) liegen bspw. vier Beschreibungen zu Fördermaßnahmen vor. Dabei handelt es sich um Fragebögen bzw. Leseverstehensaufgaben zu Primarstufenlektüre (z. B. Fragebogen zur Sicherung des Leseverständnisses zu den 24 Leseheften „Graf Orthos Lesetruhe“; vgl. auch Praxisbeispiel auf S. 16).

Aus dem Verbund *Text-Checker, ein lebensweltorientiertes Projekt zur Entdeckung der Schriftsprache an Bielefelder Schulen* (Verbundkoordinatorin Brigitte Mundt) sind die Beschreibungen „Filmprojekte in der Schriftsprachförderung“ und „Gestaltung eines lebensbedeutsamen schriftsprachlichen Lernarrangements: Erstellen eines Storyboards und Drehen eines Stop-Motion-Films mit Legofiguren“ online gestellt worden. Der Verbund *Projekt „Sprachbegleitung“ - Gymnasien in Mittelfranken* (Verbundkoordinatorin Monika Braun) hat ebenfalls eine Beschreibung von Fördermaterial („Sprachbegleitung“) in die Tool-Datenbank eingebracht. Zur Professionalisierung ist eine Materialbeschreibung aus den hessischen Verbänden *Umsetzung des Konzeptes der „Verstärkten Leseförderung“ von Grundschulen im Rheingau* und *„Umsetzung des Konzeptes der Verstärkten Leseförderung“ der Schulen der Sekundarstufe I im Rheingau* (Verbundkoordinatorin Ulrike Krug) online verfügbar. Bei der Beschreibung handelt es sich um die „Bestandsaufnahme der schulischen Leseförderpraxis mit Hilfe der „Checkliste“.

Wenn Sie ebenfalls eine Beschreibung selbst entwickelter Materialien online stellen möchten, können Sie die im internen Bereich unserer Homepage unter „Dokumente“ eingestellten Fragebögen nutzen. Diese senden Sie ausgefüllt an die Beraterin Ihrer Bildungsetappe. Ihre Tool-Beschreibung wird dann nach redaktionellen Abstimmungen in die Tool-Datenbank aufgenommen.

Den internen Bereich erreichen Sie unter:
www.biss-sprachbildung.de

Glossar

WAS IST EIN THEMENCLUSTER?

Bereits 2014 sind sie gestartet: die sogenannten BiSS-Themencluster, ein Fortbildungsangebot des Trägerkonsortiums, das sich an alle BiSS-Verbünde richtet. Doch was genau ist eigentlich ein Themencluster, und welche unterschiedlichen Cluster gibt es? Themencluster sind Veranstaltungsreihen, die ein bestimmtes Themenfeld im Kontext von BiSS fokussieren. Insgesamt gibt es fünf Themencluster in BiSS. Unter dem „Dach“ eines Clusters finden etwa halbjährlich Tagungen und Workshops statt, die von Vertreterinnen des Trägerkonsortiums moderiert werden. Neben der Expertise der Teilnehmer/innen kann weiterer Input von Wissenschaftlern/innen und Praktikern/innen hinzugezogen werden.

Zwei Aspekte spielen eine wichtige Rolle in den Themenclustern: die Anwendung und Umsetzung der Inhalte in der (Verbund-)Praxis und der länderübergreifende Austausch. Das bedeutet: Es gibt immer genügend Zeit und Raum für Diskussionsformate, für das Einbringen eigener Beispiele aus der Verbundpraxis und für den vertieften Austausch von Ansätzen und Konzepten aus den Ländern und Verbänden. Dafür ist vor allem die Initiative der Verbände gefordert: *Gibt es vielleicht in unserem Verbund schon Ergebnisse oder Erfahrungen, die wir in das jeweilige Cluster einbringen können? Welches Thema möchten wir mit anderen Verbänden diskutieren?* Grundlegender Gedanke der Cluster ist es, dass die Teilnehmer/innen aus den Verbänden nach Möglichkeit eine aktive Rolle einnehmen.

Die Cluster sind – im Sinne der durchgängigen Sprachbildung – etappenübergreifend angelegt. Sie richten sich also immer an den Elementarbereich, die Primarstufe und die Sekundarstufe und ermöglichen den Austausch bzw. die Abstimmung der Etappen in Bezug auf das jeweilige Thema. In bestimmten Fällen können auch etappenspezifische Inhalte innerhalb eines Clusters angeboten werden; in die Entscheidung über eine ‚innere Differenzierung‘ der einzelnen Veranstaltung werden die Teilnehmer/innen einbezogen.

THEMENCLUSTER - HÄUFIGE FRAGEN

An wen richten sich die Themencluster?

Die Cluster geben themenspezifische Impulse für die Verbundarbeit in BiSS. Sie richten sich daher vor allem an diejenigen Lehr- und Fachkräfte in den Verbänden, die schon Vorwissen und Expertise zum jeweiligen Clusterthema mitbringen (BiSS-Multiplikatoren/innen). Innerhalb eines Verbundteams sollte also überlegt werden, welche Person an welchem Cluster teilnimmt. Da die Veranstaltungen eines Clusters aufeinander aufbauen, sollte diese Person regelmäßig an „ihrem“ Cluster teilnehmen.

Wie viele Teilnehmer/innen pro Verbund können an einem Cluster teilnehmen?

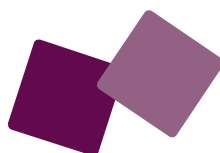
Hierfür gibt es keine feste Regel. Die Teilnahmebedingungen werden pro Cluster festgelegt und kommuniziert. Bitte wenden Sie sich bei Fragen hierzu an die jeweilige Ansprechpartnerin/den jeweiligen Ansprechpartner.

Für wie viele Personen werden die Reisekosten erstattet?

Auch hierfür gibt es keine feste Regel. In jedem Fall werden die Reise- und Übernachtungskosten für mindestens eine Person pro Verbund aus Mitteln des Bundes (d.h. durch das Trägerkonsortium) erstattet. Grundsätzlich bemüht sich das Trägerkonsortium jedoch, auch weiteren Teilnehmer/innen aus einem Verbund (in der Regel maximal drei) die Kosten zu erstatten.

Sind alle Verbände verpflichtet, an den Clustern teilzunehmen?

Das Fortbildungskonzept von BiSS beruht u. a. darauf, dass alle Verbände aktiv die Themencluster mitgestalten. Nur so können übergreifende Standards und Meilensteine gemeinsam diskutiert und erarbeitet werden. Eine Teilnahme ist daher aus Sicht des Trägerkonsortiums wünschenswert und wird allen Ländern und Verbänden empfohlen. Über die Teilnahme an einem Cluster sollte jedoch immer auch mit Blick auf die jeweiligen Verbundinteressen und -ressourcen entschieden werden.



KURZ VORGESTELLT: DIE FÜNF THEMENCLUSTER

Qualitätsmonitoring

Das Themencluster „Qualitätsmonitoring“ begleitet und unterstützt den Entwicklungsprozess der Sprachförderkonzepte in den Verbänden. Zwei Bereiche werden besonders fokussiert:

- » Konzeptentwicklung: Die Verbände werden sensibilisiert und angeregt, ihre Konzepte im Hinblick auf die Passung zwischen Zielen, Zielgruppen und Tools innerhalb und zwischen den drei Konzeptebenen Professionalisierung, Diagnostik und Förderung auszuarbeiten und weiter zu schärfen. In verbundübergreifenden Netzwerktreffen diskutieren die Verbände den aktuellen Entwicklungsstand, Herausforderungen und Schwierigkeiten der Verbundarbeit und können Erfahrungen und Anregungen anderer Verbände im Idealfall für die konzeptuelle Weiterentwicklung und bei der Umsetzung ihrer Sprachförderansätze nutzen.
- » Selbstevaluation: Die Verbände lernen in anwendungsbezogenen Workshops, wie sie ausgewählte Ziele eines zentralen Praxisausschnitts ihrer Verbundarbeit selbstständig überprüfen können. Dazu werden zunächst das Praxisziel, die Intervention und die Fragestellung des Selbstevaluationsvorhabens auf Grundlage eines Planungsrasters ausgearbeitet und geschärft. Anschließend werden Möglichkeiten der Datenerhebung und -auswertung kennengelernt, bevor dies selbstständig im Verbund umgesetzt wird. Dieser Teil des Clusters wird von externen Referentinnen mit Expertise im Bereich der Selbstevaluation moderiert.

Das Cluster besteht aus mehreren Veranstaltungen, von denen zwei bereits stattgefunden haben. Im Rahmen der noch ausstehenden Veranstaltungen geht es u. a. darum, bereits erprobte Selbstevaluationsinstrumente aus den Verbänden und Möglichkeiten der Datenerhebung und -auswertung sowie der Interpretation der Selbstevaluationsergebnisse kennenzulernen.

Ansprechpartnerin:

Dr. Sofie Henschel (sofie.henschel@iqb.hu-berlin.de)

Sprachbildung, -förderung und -diagnostik

Ziele des Clusters sind Austausch, Vernetzung und Impulsgebung für die Verbundarbeit zu den für BiSS zentralen Themen Sprachbildung, Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Da die drei Themen des Clusters ein sehr breites Spektrum potenziell bedeutsamer Inhalte umfassen, wurden im Rahmen des ersten Clustertreffens die themenbezogenen Bedarfe der ca. 70 Teilnehmer/innen eruiert. Die Teilnehmer/innen haben sich dafür ausgesprochen, gemeinsam zu erarbeiten, welche Formen der Sprachstandserhebungen und Sprachförderung in welchen Kontexten für welche Kinder und Jugendlichen unter welchen Rahmenbedingungen sinnvoll, praktikabel und effektiv sind. Diese Schwerpunkte bilden nun die Grundlage der weiteren Arbeit im Cluster, die idealerweise in zunehmendem Maße durch die Akteure aus den BiSS-Verbänden gestaltet wird. Das Cluster bietet zur Bearbeitung dieser zentralen Fragestellungen geleiteten und freien Austausch sowie fachlichen und praktischen Input an. So sollen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihren Umgang mit sprachbezogenen Instrumenten und Maßnahmen reflektieren und die Anwendung verbessern. Nicht aus dem Blick gelassen wird dabei die durchgängige Sprachbildung und -förderung, die über die drei Bildungsetappen hinweg erfolgreiche Sprach- und Bildungsbiographien ermöglichen soll.

Ansprechpartnerinnen:

Claudia Bach (claudia.bach@mercator.uni-koeln.de),

Dr. Luna Beck (luna.beck@iqb.hu-berlin.de),

Sabine Wilmes (sabine.wilmes@mercator.uni-koeln.de)

In den Themenclustern haben die BiSS-Multiplikatorinnen und -Multiplikatoren die Möglichkeit, sich zu fünf Schwerpunktthemen auszutauschen.



Sprachbezogene Unterrichtsentwicklung und sprachliche Bildung im Elementarbereich

Im Cluster „Sprachbezogene Unterrichtsentwicklung in der Schule und sprachliche Bildung im Elementarbereich“ werden die folgenden Schwerpunkte bearbeitet:

- » Es sollen Modelle und Konzepte zur durchgängigen Sprachförderung erarbeitet werden.
- » Die Teilnehmer/innen haben die Aufgabe, die Weiterentwicklung der sprachlichen Bildung in ihren Verbänden anzuregen und zu unterstützen. Deshalb werden auch die eigene Rolle als Multiplikator/in sowie Gelingensbedingungen der Implementierung zum Thema gemacht.

Damit die Arbeit im Cluster fokussiert erfolgen kann, hat sich die Gruppe für das Thema „Präsentieren“ als gemeinsamen Schwerpunkt ausgesprochen. Zu den beiden Schnittstellen vom Elementar- zum Primarbereich und vom Primar- zum Sekundarbereich sollen Konzepte und v. a. Unterrichtsmodelle erarbeitet werden. Präsentieren ist – als Erzählen von Erlebnissen – bereits im Kita-Alltag präsent und führt über die Primar- bis in die Sekundarstufe.

Die gemeinsame Arbeit in diesem Cluster verfolgt zwei Ziele. Zum einen sollen die Teilnehmer/innen das Konzept der durchgängigen Sprachförderung theoretisch durchdringen und praktisch erfahren, wie am Beispiel „Präsentieren“ konkrete Umsetzungsmöglichkeiten zur Stärkung der horizontalen Durchgängigkeit in allen Fächern im Schulbereich und allen Bereichen im Kita-Alltag und der vertikalen Durchgängigkeit über die Bildungsetappen hinweg erarbeitet werden können. Zum anderen sollen Gelingensbedingungen der Implementierung identifiziert und Vorstellungen für die Umsetzung im eigenen Verbund entwickelt werden.

Ansprechpartner/in:

Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek
(becker.mrotzek@uni-koeln.de),
Claudia Bach (claudia.bach@mercator.uni-koeln.de),
Prof. Dr. Thomas Lindauer (th.lindauer@bluewin.ch)

Lernende Institution

Das Cluster „Lernende Institution“ befasst sich mit Gelingensbedingungen für die Implementierung von Sprachbildungsmaßnahmen und Sprachförderkonzepten in Bildungseinrichtungen. Es werden zentrale Aspekte von Sprachbildung und Sprachförderung im Hinblick darauf erarbeitet, wie diese unter Bedingungen unterschiedlicher organisatorischer Rahmenbedingungen in den Curricula und pädagogischen Konzeptionen von Schulen und Kindertageseinrichtungen implementiert werden können. Ziel des Clusters ist es, einzelne konkrete Schritte und Instrumente zu entwerfen, mittels derer die Angehörigen einer Institution, Einrichtungsleiterinnen und -leiter, Schulleitungen sowie Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte die BiSS-Impulse vor Ort organisatorisch besser umsetzen und somit zur Weiterentwicklung ihrer Institution beitragen können.

Die auf der letzten Jahrestagung gegründete Arbeitsgruppe des Clusters hat sich darauf geeinigt, in einem ersten Schritt ein auf die Herausforderungen von BiSS zugeschnittenes Instrument für die Projektplanung der Verbände zu erarbeiten.

Ansprechpartner/in:

Prof. Dr. Hans-Joachim Roth
(hans-joachim.roth@uni-koeln.de),
Lesya Skintey (lesya.skintey@mercator.uni-koeln.de)

Seiteneinstieg ins deutsche Schulsystem

Im Themencluster „Seiteneinstieg ins deutsche Schulsystem“ arbeiten die Verbände zusammen, die den Schwerpunkt ihrer Verbundarbeit auf die Arbeit mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen in der Schule gesetzt haben (insgesamt acht Verbände). Die unterschiedlichen Ansätze, die „Seiteneinsteiger“ an den Schulen aufzunehmen und zu fördern, werden im Themencluster länderübergreifend diskutiert. Dabei werden sowohl die Rahmenbedingungen des Schulbesuchs als auch die konzeptuellen Aspekte der Förderung fokussiert.

Zwei Schwerpunkte wollen die Clusterteilnehmerinnen und -teilnehmer in der gemeinsamen Arbeit vertiefen:

- » Wie kann die Zusammenarbeit von DaZ-Lehrkräften und -Fachlehrkräften gestaltet werden?
- » Wie können die schriftsprachlichen Kompetenzen von „Seiteneinsteiger/innen“ am besten gefördert werden?

Ansprechpartnerin:

Dr. Nora Rüscher (nora.ruesch@mercator.uni-koeln.de)

Jahrestagung 2014

EIN RÜCKBLICK

Am 20. und 21. November des vergangenen Jahres fand im Kölner X-Post die BiSS-Jahrestagung 2014 statt. Mehr als 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer trafen sich an diesen beiden Tagen, um sich rund um die Themen Sprachdiagnostik und Sprachförderung zu informieren, weiterzubilden und auszutauschen.

Zu den Höhepunkten der Tagung zählte die Keynote von Prof. Dr. Rosemarie Tracy von der Universität Mannheim: „*Sprachliche Kompetenzen kompetent fördern – Was Fachkräfte (nicht) wissen müssen*“ lautete der Titel ihres Vortrags, der sich mit den Anforderungen an Lehr- und Fachkräfte auseinandersetzte. Am Nachmittag des ersten Tages konnte diese Fragestellung im Rahmen von Praxisbeispielen aus den Verbänden und Diskussionsforen vertieft werden. Sehr konkret wurde es dabei vor allem in den Praxisbeispielen aus der Primar- und Sekundarstufe: Hier stellten ausgewählte BiSS-Verbände in kleinen Gruppen ihre Ansätze und Konzepte zu Diagnostik und Förderung vor. Für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus dem Elementarbereich wurde speziell das Thema „Alltagsintegrierte Sprachbildung“ in der Kita in den Blick genommen und mit Vertreter/innen aus dem Bundesprogramm „Offensive Frühe Chancen“ diskutiert (u. a. Dr. Michaela Hopf und Prof. Dr. Wolfgang Tietze).

Prof. Dr. Marcus Hasselhorn (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, DIPF, Frankfurt a. M.), Prof. Dr. Diemut Kucharz (Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt a. M.), Prof. Dr. Wilhelm Grießhaber (Westfälische Wilhelms-Universität Münster), Detlef Diskowski (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg), Carla Hunsdieck (Gesamtschule Köln-Nippes) (v. l.) und Moderatorin Judith Schulte-Loh (WDR)

Eine Poster-Galerie bot den Gästen am nächsten Morgen die Möglichkeit, Einblicke in die Praxisbeispiele und Diskussionen vom Vortag zu erhalten. Prof. Dr. Hans-Joachim Roth vom Trägerkonsortium stellte außerdem in einem Zwischenfazit die wichtigsten Ergebnisse des ersten Tages vor. Das Programm wurde abgerundet durch eine Podiumsdiskussion, bei der Vertreterinnen und Vertreter aus Praxis, Wissenschaft und Bildungsadministration darüber sprachen, welche Chancen sie in einem Projekt wie BiSS sehen, welche Hoffnungen sie in das Programm setzen und auch wo sich bislang Schwierigkeiten in der Um- und Zielsetzung gezeigt haben.

Die Dokumentation der Jahrestagung mit allen Präsentationen, Materialien und einer Fotogalerie finden Sie im internen Bereich der BiSS-Homepage unter: www.biss-sprachbildung.de

Prof. Dr. Rosemarie Tracy,
Professorin für Anglistische Linguistik an der Universität Mannheim



Termine 2015

BITTE VORMERKEN

- » **7. MAI**
Landeskoordinatorentreffen, Essen
- » **8. MAI**
Clustertreffen „Lernende Institution“, Essen
- » **12. JUNI**
Länderübergreifendes Austauschtreffen zum Thema „Selbstreguliertes Lesen und Schreiben“ mit anschließendem Workshop, Hannover
- » **21. UND 22. SEPTEMBER**
Länderübergreifendes Austauschtreffen zum Thema „Sprachliche Anforderungen im Mathematikunterricht“, Paderborn
- » **28./29. ODER 29./30. SEPTEMBER**
Clustertreffen „Qualitätsmonitoring“, Ort wird noch bekanntgegeben
- » **16. UND 17. NOVEMBER**
BiSS-Jahrestagung, Weimar
- » **17. NOVEMBER**
Clustertreffen „Sprachbildung, Sprachförderung und Sprachdiagnostik“, „Sprachbezogene Unterrichtsentwicklung in der Schule und sprachliche Bildung im Elementarbereich“ und „Lernende Institution“ im Anschluss an die Jahrestagung in Weimar (nachmittags)
- » **18. NOVEMBER**
Clustertreffen „Seiteneinstieg ins deutsche Schulsystem“, Weimar oder Jena, wird noch bekanntgegeben.

Literatur

LITERATURTIPPS ZUM THEMA DIAGNOSTIK

Dirim, I. & Oomen-Welke, I. (Hrsg.) (2013). Mehrsprachigkeit in der Klasse. wahrnehmen – aufgreifen – fördern. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Grießhaber, W. & Heilmann, B. (2012). Diagnostik & Förderung – leicht gemacht: Deutsch als Zweitsprache. Ein Praxishandbuch mit Video-DVD. Stuttgart: Klett.

Hesse, I. & Latzko, B. (2009). Diagnostik für Lehrkräfte. Opladen: Barbara Budrich.

Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik. Weinheim: Beltz.

Jäger, R.S. (2007). Beobachten, beurteilen und fördern! Lehrbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Jeuk, S. (Hrsg.) (2013). Sprachförderung und Förderdiagnostik in der Sekundarstufe I. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Jeuk, S. & Junk-Deppenmeier, A. (2015). Praxismaterial Förderdiagnostik. Werkzeuge für den Sprachunterricht in der Sekundarstufe I. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Kany, W. & Schöler, H. (2007). Fokus: Sprachdiagnostik. Ein Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Lütke, U. & Kallmeyer, K. (2007). Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. Die Sprachheilarbeit 6/2007, 261–27.

Paradies, L., Linser, H. J. & Greving, J. (2009). Diagnostizieren, Fordern und Fördern. Berlin: Cornelsen.

Wildemann, A. (2015). Heterogenität im Sprachlichen Anfangsunterricht. Von der Diagnose bis zur Unterrichtsgestaltung. Seelze: Klett, Kallmeyer.

Impressum

Herausgeber

Trägerkonsortium BiSS
Sprecher: Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek
Mercator-Institut für Sprachförderung und
Deutsch als Zweitsprache
Universität zu Köln, Triforum
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln
E-Mail: biss-info@mercator.uni-koeln.de
Telefon: 0221/ 470-2041

Redaktion

Claudia Bach
Luna Beck
Johanna Griebach
Sofie Henschel
Charlotte Kohrs (verantwortlich)
Nora Rüsck
Cora Titz

Gestaltung und Layout

Uta Oettel, Berlin

Lektorat

Bettina Hartz

Bildnachweis

Seite 2: Stefanie Koch, Grundschule Gebrüder
Alstein
Seite 2: Peter Müller, CelleHeute.de
Seiten 4 bis 13: BiSS-Trägerkonsortium/Erik-Jan
Ouwerkerk
Seite 16: Heft 1 „Im Zoo“, Heft 4 „Eine Maus“ und
Heft 16 „Im Winter“ aus der Reihe „Graf Orthos
Lesetruhe“, Norbert Sommer-Stumpfenhorst (Hrsg.),
Graf Orthos Rechtschreibwerkstatt GmbH & Co.
KG, 59269 Beckum
S. 19: Monika Braun
S. 20: Dante-Gymnasium München
S. 23: BiSS-Trägerkonsortium/A. Etges
S. 25: BiSS-Trägerkonsortium/A. Etges

www.biss-sprachbildung.de