



Sprachliche Bildung digital

Wie Apps zur Leseförderung beitragen können und welche didaktischen Kriterien bei der Auswahl berücksichtigt werden sollten

TITEL

Wie und mit welchen Apps Lesen im Unterricht gefördert werden kann

INTERVIEW

Wie BiSS-Transfer digital in die Verbundarbeit gestartet ist

FORSCHUNG

Welche Fortbildungen zu Gesprächskompetenzen im Unterricht sich bewährt haben



Transfer von Sprachbildung, Lese- und Schreibförderung

BiSS-Transfer ist eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Transfer von Sprachbildung, Lese- und Schreibförderung in Schulen und Kitas. Sie knüpft an die Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) an.

Das Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, das DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation und das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Kooperation mit der Humboldt-Universität zu Berlin übernehmen als Trägerkonsortium die Gesamtkoordination, unterstützen die Länder beim Transfer und koordinieren das Forschungsnetzwerk zur Transferforschung.

Liebe Leserinnen und Leser,

das Thema „Digitalisierung an Schulen“ hat durch die Corona-Pandemie einen neuen Schub bekommen. In der öffentlichen Diskussion geht es meist um die Verbesserung der technischen Infrastruktur – die Qualität digitaler Angebote kommt dabei selten zur Sprache. Doch für Lehrkräfte ist gerade dieses Thema zentral. Es ist für die meisten Lehrerinnen und Lehrer längst keine Frage mehr, ob sie digitale Medien einsetzen, sondern welche und wie sie sinnvoll in den Unterricht integriert werden können.

Diese Ausgabe des BiSS-Journals widmet sich dem Thema „Sprachliche Bildung digital“. Sie stellt den Nutzen von Lern-Apps und Co. in den Mittelpunkt. Wie Anita Schilcher und Johannes Wild in ihrem Titelbeitrag schreiben, sind digitale Medien nicht per se besser als analoge. Richtig ausgewählt und eingesetzt können sie aber viel zur sprachlichen Bildung beitragen. Doch angesichts des riesigen Angebots geht bei der Auswahl von digitalen Sprachlernmedien leicht die Orientierung verloren. Deshalb haben unsere Autorinnen und Autoren digitale Lernmedien für Kinder genauer unter die Lupe genommen und erleichtern Ihnen durch Analysen, Checklisten und Beispiele die Auswahl sprachfördernder Anwendungen für Ihren Unterricht.

Lesen Sie außerdem, wie es um das Fortbildungsangebot der Länder zur Gesprächsführung im Unterricht steht und wie der Start des Berliner Verbunds „Schreiben im Fachunterricht“ in BiSS-Transfer gelungen ist. Pandemiebedingt fand die Zusammenarbeit des Verbunds bisher ausschließlich virtuell statt. Wie das funktioniert, schildert die zuständige Koordinatorin Susanne Petsch im Interview.

Auf unseren Seiten „Service“ und „Meldungen“ halten wir Sie über aktuelle Informations- und Weiterbildungsangebote in BiSS-Transfer, darunter zahlreiche Blended-Learning-Kurse, auf dem Laufenden.

Wir freuen uns, wenn Ihnen dieses BiSS-Journal Anregungen für Ihren Unterricht mit digitalen Medien, für die Weiterbildung und für den fachlichen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen gibt – virtuell oder analog.

Viel Vergnügen bei der Lektüre wünscht

Ihr Trägerkonsortium BiSS-Transfer

SERVICE

Neue Handreichungen und Lerneinheiten,
Informationen zum *Dialogischen Lesen*
und weitere Angebote

SEITE 4



TITEL

Lese-Apps auf dem Prüfstand

Anita Schilcher und Johannes Wild geben Tipps
zur Bewertung digitaler Leseangebote

SEITE 7



TITEL

Kreative Leseförderung mit Apps
in der Primarstufe

Die BiSS-Akademie NRW weiß, wie man
mit Apps Leselust und -kompetenz stärkt

SEITE 11

INTERVIEW

Digitale Verbundarbeit
funktioniert

Koordinatorin Susanne Petsch
berichtet von positiven
Erfahrungen mit virtuellen
Verbundtreffen und Studenttagen



SEITE 16



FORSCHUNG

Kommunikation und Gesprächskompetenz im Unterricht

Judith Butterworth und Michael Becker-Mrotzek
analysieren das Fortbildungsangebot zur
Gesprächskompetenz

SEITE 19

MELDUNGEN

Das virtuelle BiSS-Transfer-Café, Ausbildung
von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, erste
Verbundbefragung und weitere Entwicklungen

SEITE 23

Herausgeber

Trägerkonsortium BiSS-Transfer
Mercator-Institut für Sprachförderung
und Deutsch als Zweitsprache

Universität zu Köln, Triforum
Albertus-Magnus-Platz
50923 Köln

E-Mail: kontakt@biss-sprachbildung.de
Telefon: 0221 470-2013
biss-sprachbildung.de

Creative Commons

Die Texte dieser Publikation sind unter verschiedenen, jeweils unter den Beiträgen stehenden CC-Lizenzen veröffentlicht. Das gesamte Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: CC BY-ND 4.0 International. Die Lizenzbedingungen sind nachzulesen unter: <https://creativecommons.org/licenses>

Zitiervorschlag

Trägerkonsortium BiSS-Transfer (Hrsg.). (2021). *Sprachliche Bildung digital*. *BiSS-Journal*, 14. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Titelbild

Fotomontage: stock.adobe.com/Scanrail,
flaticon.com (Icons)

Redaktion

Dr. Monika Socha (verantwortlich),
Johanna Griebbach, Karin Vogelsberg

Gestaltungskonzept

Christopher Kienecker

Gestaltung und Herstellung

wbv Media



Neue BiSS-Handreichung zum Thema „Neuzuwanderung“

Die BiSS-Fachgruppe „Sprachliche Bildung für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche“ hat eine neue Handreichung mit dem Titel *Deutsch als Zweitsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit – Gemeinsame Leitlinien für curriculare Grundlagen* erarbeitet. Die Handreichung dient als Empfehlung, wie Lehrpläne für den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht entwickelt werden können, und bietet Orientierung für Lehrkräfte, die diesen Unterricht planen und durchführen.

Die Publikation enthält 21 Aspekte, die bei der Gestaltung von Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht eine Rolle spielen. Dazu zählen beispielsweise „Sprachdiagnostik“, „Schriftspracherwerb und Alphabetisierung“ oder „Elternpartizipation“. Zu jedem Aspekt geben die Autorinnen und Autoren basierend auf Erkenntnissen aus Forschung und Praxis Empfehlungen für die Umsetzung im schulischen Alltag. Außerdem enthalten sind Leitlinien für die Bildungsarbeit mit neu zugewanderten Kindern in der Kita. Grundlage der Publikation ist der Gedanke, dass Bildung inklusiv und auf Teilhabe ausgerichtet sein sollte.

Die neue Handreichung steht als kostenfreier PDF-Download auf der BiSS-Website zur Verfügung. Gedruckte Exemplare können im Webshop von wbv Media bestellt werden.



 www.biss-sprachbildung.de/publikationen

 www.wbv.de/biss

Video über das Projekt „Schreib-BiSS“

Das Team des Forschungsprojekts „Schreib-BiSS“ möchte herausfinden, unter welchen Bedingungen Drittklässlerinnen und -klässler von einem systematischen Schreibtraining profitieren. In einem knapp dreiminütigen Erklärvideo, das seit Juli auf der BiSS-Website angesehen werden kann, wird der Ablauf des Projekts geschildert.

Zunächst qualifiziert das Team Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die anschließend Lehrkräfte anhand eines Blended-Learning-Kurses zum Thema „Schreibkompetenz“ fortbilden. Dann führen die Lehrkräfte das Schreibtraining mit den Schülerinnen und Schülern durch.

 <https://www.biss-sprachbildung.de/forschung-und-entwicklung/forschungsnetzwerk/schreib-biss/>

So geht Dialogisches Lesen in der Kita

Das *Dialogische Lesen* von Bilderbüchern lässt sich leicht in den Kita-Alltag integrieren. Dabei liest die pädagogische Fachkraft nicht nur einfach vor, sondern nutzt das Bilderbuch, um mit einem Kind zu interagieren. Typische Strategien sind dabei offene und ergänzende Fragen an das Kind oder die Aufforderung, Sätze zu vervollständigen oder eine Geschichte in eigenen Worten zu erzählen. Damit fördert das *Dialogische Lesen* das Sprachverständnis, die Sprachflüssigkeit und den Wortschatz der Kinder.

Zwei neue Angebote vermitteln frühpädagogischen Fachkräften, wie sie das *Dialogische Lesen* sinnvoll einsetzen können. Einen praktischen Einblick in die Methode gibt der Band *Sprachbildung mit Bilderbüchern. Ein videobasiertes Fortbildungsmaterial zum dialogischen Lesen*, der im Frühjahr 2021 erschienen ist. Anhand von Videos, die authentische Lesesituationen in der Kita zeigen, können Fachkräfte die Methode des *Dialogischen Lesens* nachvollziehen. Der Band basiert auf den Ergebnissen des Projekts „Umsetzung alltagsintegrierter Sprach- und Literacyförderung in Bremen“. Er ist der erste Band der neuen Reihe „Sprachliche Bildung – Praxiskonzepte“, die vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache herausgegeben wird. Die Videos zu den Lesesituationen können über einen passwortgeschützten Link abgerufen werden.

Außerdem findet sich im Blended-Learning-Kursangebot seit September 2021 die neue Einheit „Dialogisches Lesen – Vorlesen“. Sie ergänzt den bestehenden Kurs „Sprache im Alltag und im Fach“ um neue Lerninhalte im Bereich der frühen Bildung. In der Einheit wird vermittelt, was die Begriffe *Literacy* und *Early Literacy* bedeuten und wie diese Fähigkeiten von Kindern erworben werden. Die Teilnehmenden lernen die Methode des *Dialogischen Lesens* kennen und erfahren, wie sie sich vom klassischen Vorlesen abgrenzen lässt. Außerdem erhalten sie praktische Tipps und Anregungen zur Umsetzung des *Dialogischen Lesens* im Kita-Alltag.



<https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/verlagspublikationen/unterreihe-sprachliche-bildung-praxiskonzepte/>



www.biss-fortbildung.de



Baldaeus, A.; Ruberg, T.; Rothweiler, M. & Nickel, S. (2021). *Sprachbildung mit Bilderbüchern. Ein videobasiertes Fortbildungsmaterial zum dialogischen Lesen*. Sprachliche Bildung – Praxiskonzepte, Bd. 1. Münster: Waxmann. ISBN 978-3-8309-4312-9, 106 Seiten, 34,90 Euro.



<https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/basiswissen/>

Basiswissen sprachliche Bildung

Das Mercator-Institut hat fünf *Basiswissen* zu den Themen „Erstspracherwerb“, „Zweitspracherwerb“, „Fremdspracherwerb“, „Individuelle Mehrsprachigkeit“ und „Mehrsprachige Unterrichtselemente“ veröffentlicht.

Basiswissen sind kurze Texte von etwa drei bis vier Seiten, in denen je ein zentraler Begriff aus der sprachlichen Bildung kurz und verständlich dargestellt wird. Das Format bietet Lehrkräften, Lehramtsstudierenden und pädagogischen Fachkräften eine Einführung in das jeweilige Thema und soll ihnen den Zugang dazu erleichtern. Alle bisher erschienenen *Basiswissen* stehen als kostenfreier Download auf der Website des Mercator-Instituts zur Verfügung.

Den Unterricht mehrsprachig gestalten

Mehrsprachige Elemente in den Unterricht einbauen – das möchten viele Lehrkräfte, deren Schülerinnen und Schüler mehr als nur eine Sprache sprechen. Gleichzeitig fragen sich Lehrerinnen und Lehrer, wie sie dieses Angebot gestalten können: Für welche Schülerinnen und Schüler sind mehrsprachige Unterrichtselemente geeignet? Welche Vor- und Nachteile gibt es? Und wie bezieht man die verschiedenen Sprachen der Kinder und Jugendlichen überhaupt ein? In einer neuen Onlinehandreichung des Mercator-Instituts mit dem Titel *Mehrsprachige Unterrichtselemente* werden diese und weitere Fragen zur mehrsprachigen Unterrichtsgestaltung beantwortet. Die Autorinnen und Autoren der Handreichung haben außerdem 13 konkrete Unterrichtsvorschläge für den Einsatz mehrsprachiger Elemente für Fächer aller Fächergruppen erarbeitet – gemeinsam mit Fachdidaktikerinnen und -didaktikern sowie Lehrkräften.

Die Handreichung richtet sich an aktive und angehende Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I, die ihren Unterricht auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse mehrsprachig gestalten und hierfür konkrete Umsetzungsbeispiele kennenlernen möchten. Die Publikation steht als kostenfreier Download auf der Website des Mercator-Instituts zur Verfügung. Die einzelnen Unterrichtsvorschläge können separat als PDF-Dateien heruntergeladen werden.



<https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/material-fuer-die-praxis/>



Bredthauer, S.; Kaleta, M. & Triulzi, M. (2021). *Mehrsprachige Unterrichtselemente – eine Handreichung für Lehrkräfte*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.



TITEL

Lese-Apps auf dem Prüfstand

Von Anita Schilcher und Johannes Wild

Das digitale Lernen rückte in den letzten Jahren und nicht zuletzt durch die Corona-Pandemie in den Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit. Häufig wird eine bessere digitale Ausstattung der Schulen gefordert. Digitale Medien sind aber nicht per se besser oder schlechter als analoge. Der individuelle Lernerfolg hängt vielmehr von der Qualität der eingesetzten Tools ab. Der folgende Beitrag zeigt, welche Kriterien speziell bei der Beurteilung von Lese-Apps angelegt werden können.

Bereits 2019 stellte der Bund im „DigitalPakt Schule“ den Ländern rund fünf Milliarden Euro zur Förderung der digitalen Infrastruktur zur Verfügung. Im Gegenzug verpflichteten sich die Länder, pädagogische Konzepte für die Digitalisierung zu entwickeln, Lehrpläne anzupassen und die Lehrerausbildung und -weiterbildung umzugestalten. Zwar sind in den letzten Jahren zahlreiche Apps zur Leseförderung auf den Markt gekommen, aber nur wenige können aus fachdidaktischer Sicht vollständig überzeugen. Das Angebot ist breit gefächert und reicht von interaktiven Bilderbüchern über Apps zur Alphabetisierung bis hin zu komplexen Anwendungen, die ein systematisches Training von Teilkom-

petenzen anbieten. In der Regel nehmen die Anwendungen eine Vorläuferfähigkeit oder eine spezifische Teilkompetenz des Lesens in den Fokus, etwa die phonologische Bewusstheit, den Wortschatz oder die Leseflüssigkeit. Apps, die mithilfe von Lesestrategien das Leseverstehen fördern, gibt es bislang kaum.

Was zeichnet gute Lese-Apps aus?

Lese-Apps müssen unter zwei Gesichtspunkten betrachtet werden. So unterscheidet die Stiftung Lesen in dem Projekt „Lesen mit App“ (www.lesenmit.app) zwischen eher

Checkliste: Gute Lese-Apps

- fördern aufbauend **spezifische Teilkompetenzen** des Lesens weiter (z. B. Leseflüssigkeit, Leseverstehen, Wortschatz).
- bieten **verschiedene Leistungsstufen** und ausreichend **Übungsmöglichkeiten** auf jedem Level an.
- berücksichtigen das **sprachliche Anforderungsniveau** und die **Schwierigkeit der Aufgaben**. Die Texte und Aufgaben müssen für die Schülerinnen und Schüler herausfordernd, aber zu bewältigen sein.
- haben Aufgaben **unterschiedlicher Komplexitätsgrade**.
- geben **Rückmeldung** auf den Lernerfolg und das Vorgehen.
- überladen **Grafiken** nicht durch **multimediale Elemente**, um nicht von den Lernzielen und Inhalten abzulenken.
- **motivieren** das Kind über längere Zeit (z. B. durch Feedback).
- greifen die **Lebenswelt und Interessen** der Schülerinnen und Schüler auf (z. B. Tiere, Fahrzeuge, magische Welten).

lesedidaktischen Kriterien und allgemeinen Kriterien, die grundsätzlich bei Apps für Kinder erfüllt sein sollten. Zu den letztgenannten Aspekten zählen z. B. *Stabilität, Sicherheit, Kosten* und *Benutzerfreundlichkeit*.

Aus lesedidaktischer Sicht ist vor allem relevant, ob das Angebot tatsächlich den Aufbau von Lesekompetenz *zielgerichtet* unterstützt, ob die Kinder *Rückmeldung* auf ihr Vorgehen und den Lernerfolg erhalten und ob die App geeignet ist, die *Motivation* über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten. In der Regel bieten die meisten Apps Themen, die die *Lebenswelt* und die *Interessen* vieler Kinder berühren, etwa Tiere, Fahrzeuge oder magische Welten. Auch die *grafische Aufbereitung* ist häufig gelungen, ein Übermaß an multimedialen Elementen würde eher vom Lernprozess ablenken, als ihn zu fördern.

Ein typisches Problem vieler Apps ist, dass zwar viel Mühe in eine kindgerechte Gestaltung der An-

wendung fließt, etwa in die Illustrationen, den Sound und die Interaktivität, die eigentlichen Lernprozesse aber dahinter zurücktreten. Nicht selten findet man außerdem Apps, die lediglich aus herkömmlichen Printmaterialien bekannte Elemente (z. B. Wortgitter, Zuordnungsaufgaben oder Lückentexte) in ein digitales Format überführen und diese mit Gamification-Elementen versehen (z. B. Countdown, Stoppuhr oder Tokensysteme). Methoden wie diese werden auch durch die Digitalisierung nicht didaktisch sinnvoll, da sie weder spezifische *Teilkompetenzen* des Lesens adressieren noch eine *Progression* des Lernens begünstigen.

Eine App, die den Leseprozess sinnvoll unterstützen möchte, sollte deshalb auch ausreichende *Übungsmöglichkeiten* auf verschiedenen *Leistungsniveaus* anbieten, sodass Kinder mit unterschiedlicher Lernausgangslage jeweils optimal in ihrem Leseerwerbsprozess unterstützt werden. Das *sprachliche Anforderungsniveau* und die *Schwierigkeit der Aufgaben* müssen zum Leistungsniveau des Kindes passen. Die Texte dürfen das Kind weder unter- noch überfordern und Aufgaben sollten verschiedene *Komplexitätsgrade* anbieten. Apps, die durch *Feedbackmöglichkeiten* den Lernerfolg rückmelden, wirken sich in der Regel positiv auf die Lernmotivation eines Kindes aus.

Im Folgenden stellen wir zwei Lese-Apps vor, die diese Kriterien im Wesentlichen erfüllen: *eKidz.eu* und *Sätze lesen*.

Leseverstehen auf Satzebene automatisieren: Sätze lesen

Die App *Sätze lesen* aus dem Sternchenverlag trainiert das Leseverstehen auf Satzebene und richtet sich überwiegend an Erstleserinnen und Erstleser. Das Training gliedert sich in fünf thematische Bausteine (Garten, Schule, Haus, Stadt,



Abbildung 1: Beispielübung aus *Sätze lesen*. Die App ist sowohl für iOS als auch Android verfügbar (1,99 Euro).



Bild S. 8: sternchenverlag GmbH, Langhans, www.sternchenverlag.de; Bild S. 9: stock.adobe.com/Svitlana

Meer), in denen jeweils 18 voneinander unabhängige Sätze präsentiert werden. Während des Übens lesen die Kinder je einen kurzen, prototypischen Satz und wählen aus einem Set von neun Bildern dasjenige aus, das die Bedeutung des Satzes am besten repräsentiert (vgl. Abb. 1). In manchen Sätzen sind dabei allerdings auch schwierige Wörter wie etwa „Nachtigall“, „Keschel“ oder „Hundeverbotschild“ enthalten, die einigen Kindern eventuell noch unbekannt sind.

Nach Auswahl eines Bildes erhalten die Schülerinnen und Schüler unmittelbar eine einfache visuelle und akustische Rückmeldung, ob sie den Sinn des Satzes richtig erfasst haben, und können sich gegebenenfalls korrigieren. Für jede richtige Antwort sammeln sie Sternchen, die als einfache Fortschrittsanzeige dienen. Anhand der Sternchen können die Kinder dann ihren Leistungsstand einschätzen. Eine Progression im Sinne von Sätzen, die im Verlauf des Übens länger und komplexer werden, findet aber nicht statt. Insgesamt umfasst die App 90 Sätze, sodass ausreichend Übungsmöglichkeiten für einen kürzeren Zeitraum vorlie-

gen. Da bis zu drei Benutzerprofile möglich sind, können auch mehrere Kinder an einem Gerät arbeiten. Nach einer kurzen Einführung durch ein audiovisuelles Tutorial können sie eigenständig mit der App arbeiten und benötigen keine Unterstützung durch Erwachsene mehr. Die App eignet sich daher auch gut für die Stillarbeit, ein Stationentraining oder sie kann im Rahmen der Wochenplanarbeit eingesetzt werden. Eine Differenzierung ist allerdings nicht möglich, sieht man von der Option ab, Groß-/Kleinschreibung sowie die Silbenmarkierung zu deaktivieren.

Vom Satz- zum Textverstehen: eKidz.eu

Die *eKidz.eu*-App berücksichtigt sowohl die individuelle Lerngeschwindigkeit als auch das Lernausgangsniveau. Sie kann in der Klasse (Schul-/Klassenlizenz), aber auch für das individuelle Training eingesetzt werden. Die App baut systematisch Teilkompetenzen des Lesens wie Dekodieren, Leseflüssigkeit und Leseverstehen auf. Dazu liegen bislang jeweils mehr als zehn Texte in aktuell elf aufeinander auf-

bauenden Leseniveaus vor, die durch passende Illustrationen und Animationen ergänzt werden (vgl. Abb. 2).

Jeden Text können sich die Schülerinnen und Schüler von einem professionellen Sprecher laut vorlesen lassen, sodass sie laut bzw. leise mitlesen können. Sie können aber auch einen eigenen Vorlesetext aufnehmen und im Anschluss anhören. Außerdem liegen zu jedem Text Fragen auf unterschiedlichen Niveaustufen vor, mit denen die Kinder ihr Textverständnis überprüfen können. An jeden Text schließt sich eine Schreibaufgabe an, die thematisch an den Text anknüpft. Da sowohl literarische als auch informierende Texte vorliegen, bietet die App eine große Auswahl an Textgenres. Neben dem Lesen fördert die *eKidz.eu*-App unterschiedliche muttersprachliche Teilkompetenzen, nämlich Hören, Schreiben und den Wortschatz. Die App wird kontinuierlich durch neue Texte auf höheren Leseniveaustufen ergänzt und didaktisch weiterentwickelt, geplant ist etwa eine integrierte Diagnostik. In Hinblick auf die oben genannten Kriterien erfüllt die App die meisten in idealtypischer Form. Gerade die Möglichkeit, langfristig und systematisch auf verschiedenen Niveaus zu üben, kann hier besonders überzeugen.



Abbildung 2: Übersichtsbildschirm über die zur Verfügung stehenden Texte in der *eKidz.eu*-App. Die App ist sowohl für iOS als auch Android verfügbar (gratis, in App-Käufe).

Apps sorgfältig auswählen

Das Angebot an Anwendungen, die das Ziel der Leseförderung für sich reklamieren, ist inzwischen unüberschaubar. In den großen App-Stores der OS-Anbieter sind jedoch kaum Apps zu finden, die fachdidaktisch geprüft oder empirisch evaluiert wurden, und der propagierte Nutzen vieler Apps ist mehr als zweifelhaft. Um den Markt zu sichten und qualitätsvolle Angebote zu identifizieren, bieten sich zur Orientierung Webseiten wie „lesenmit.app“ der Stiftung Lesen an. Zudem sollte man die oben genannten Kriterien bei der Auswahl berücksichtigen. Da hochwertige Apps in der Regel mit Kosten verbunden sind, ist es sinnvoll, sich auf wenige zu fokussieren. Die Apps in der engeren Wahl sollten die relevanten Teilkompetenzen abdecken und langfristige Übungsmöglichkeiten auf verschiedenen Leistungsniveaus bieten. ■

CC BY-ND 4.0 International Anita Schilcher, Johannes Wild



Prof. Dr. Anita Schilcher leitet den Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Regensburg. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählen die Lese- und Schreibdidaktik sowie die professionellen Kompetenzen von Lehrkräften. Sie ist Mitglied im bayerischen Expert*innen-Netzwerk von BiSS-Transfer.



Dr. Johannes Wild ist Akademischer Rat am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Regensburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Lese- und Schreibdidaktik. Darüber hinaus arbeitet er u. a. zur Digitalisierung in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. In BiSS-Transfer ist er Mitglied im bayerischen Expert*innennetzwerk.



TITEL

Kreative Leseförderung mit Apps in der Primarstufe

Von Corinna Lohmann, Linda Becker und Eva von der Höh

Zwei der insgesamt 17 Schultransfernetzwerke der BiSS-Akademie NRW engagieren sich für das Thema „Experten für das Lesen – Diagnose und Förderung der Lesekompetenz im Kontext medialer Lernumgebung“. Diese beiden Netzwerke unterstützen teilnehmende Transferschulen bei der Verbesserung der Lese- und Medienkompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler. Ein wichtiger Aspekt dabei: der Einsatz von Apps in der Primarstufe und der Sekundarstufe I.

Die Arbeit der Schultransfernetzwerke 6.1 und 6.2 der BiSS-Akademie NRW zielt darauf ab, Transferlehrkräfte damit vertraut zu machen, wie und welche differenzierten digitalen Angebote sie im Unterricht nutzen können, um die Lese- und Medienkompetenz sowie die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Neben dem Erwerbsprozess an sich geht es somit auch um die subjektiven und sozialen Funktionen des Lesens. Die BiSS-Akademie NRW stellt im Rahmen der Unterstützungsangebote den teilnehmenden Transferschulen bewährte Unterrichtsreihen und exemplarische Schülerprodukte zum digitalen Arbeiten in der Leseförderung vor.

Der Textbegriff, der der Leseförderung zugrunde liegt, ist um multimediale Formen erweitert (vgl. Kallmeyer et al., 1974; Marci-Boehncke & Rath, 2011, S. 32). Zur Förderung der Medienkompetenz arbeiten beide Schultransfernetzwerke auf Basis des Konvergenzkonzepts von Jenkins (2006). Dabei werden digitale Medien grundsätzlich in die Leseförderung integriert.

Die passende App zur Leseförderung finden

Viele Lehrkräfte sind unsicher, welche App sich für die Leseförderung ihrer Schülerinnen und Schüler eignet und

Fragen für die Auswahl einer geeigneten App zur Leseförderung

- Bringt diese App einen Mehrwert für den Unterricht?
- Wie kann ich diese App sinnvoll in der Leseförderung einsetzen?
- Welche Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler werden gefördert?
- Ist die App für meine Lerngruppen inhaltlich und sprachlich angemessen?
- Bieten die Themen der App einen Bezug zu Interessen und zum Alltag der Schülerinnen und Schüler?
- Ermöglicht die App differenziertes Arbeiten und lässt sie sich an unterschiedliche Entwicklungs- und Lernstände anpassen?
- Ist die App bedienerfreundlich und die Nutzung selbsterklärend?
- Wird die App durch Werbung finanziert? Wenn ja: Sind die Werbeeinhalte für Kinder angemessen?
- Ist die App sicher, vertrauenswürdig und datenschutzkonform?
- Ist die App kostenlos oder kostenpflichtig?

wie sie diese sinnvoll in ihrem Unterricht einsetzen können. Grundsätzlich ist es wichtig, dass sich die Lehrkräfte bewusst machen: Apps sind keine „Add-ons“ zum Unterricht. Sie müssen vielmehr ins Unterrichtskonzept integriert werden und dienen dazu, Unterrichtsinhalte auf eine andere Art und Weise zu vermitteln.

In den App-Stores der unterschiedlichen Betriebssysteme ist mittlerweile eine große Auswahl an Apps für den Einsatz in der Leseförderung zu finden. Das Angebot wächst stetig und ist schwer zu überschauen. Selbst für erfahrene Lehrkräfte ist es nicht immer einfach, geeignete Apps zu finden. Bei der Auswahl einer App für den Unterricht sollten didaktische Kriterien eine zentrale Rolle spielen (vgl. Infokasten „Fragen für die Auswahl einer geeigneten App zur Leseförderung“).

In Bezug auf den methodisch-didaktischen Einsatz im Unterricht lassen sich Apps nach zwei Verwendungskategorien differenzieren: Zum einen gibt es rezeptive Apps, die sich zur Förderung der Leseflüssigkeit und des Leseverständnisses eignen, und zum anderen besteht die Möglich-

keit, eine App kreativ und produktiv in die Leseförderung zu integrieren. Mithilfe von Apps lassen sich beispielsweise Comics, E-Books oder Filme erstellen.

Unterrichtsbeispiel „Wir erstellen ein eigenes Bilderbuch am Tablet“

Mithilfe der App *Book Creator* lässt sich die Erzähl- und Medienkompetenz von Schülerinnen und Schülern fördern. Die hier dargestellte Unterrichtsreihe fand im Rahmen einer Leseprojektwoche Mitte der ersten Klasse an einer Förderschule Sprache statt. Insgesamt nahmen zwölf Schülerinnen und Schüler daran teil. Die Lernenden erstellten selbst ein multimediales Buch auf Grundlage der zuvor gelesenen Bilderbuchgeschichte „Lieselotte lauert“ (Steffensmeier, 2010). In Partnerarbeit (PA) erzählten die Kinder mithilfe von gelegten Bildern, Fotos und Audioaufnahmen die Geschichte nach. Dabei sollten sie besonders auf die vorab eingeführten Präpositionswörter achten. Die Aufgabe beschränkte sich auf die besonders häufig verwendeten lokalen Präpositionen *in, auf, unter, neben, hinter* und *vor*, da eine Begrenzung der Anzahl von Begriffen die Wortschatzarbeit unterstützt (vgl. Zittlau, 2014, S. 177).

Abbildung 1 zeigt, welche Kompetenzen in der Unterrichtsreihe gefördert wurden, Tabelle 1, wie die Unterrichtsreihe durchgeführt wurde.

Lehrplan Grundschule Deutsch NRW (2021) – am Ende der Schuleingangsphase
Bereich: Sprechen und Zuhören Schwerpunkt: Vor anderen sprechen
Die Schülerinnen und Schüler erzählen Geschichten sinngemäß nach und setzen sie nach eigenen Ideen fort (u. a. gestützt durch Bilder). ... präsentieren Lernergebnisse und verwenden dabei Fachbegriffe (MSW NRW 2021, S. 20).
Bereich: Sich mit Texten und Medien auseinandersetzen
Die Schülerinnen und Schüler lesen Texte der Kinderliteratur und beschreiben ihre Leseindrücke (MSW NRW 2021, S. 24).
Medienkompetenzrahmen NRW
Bereich: Produzieren und Präsentieren
4.1 Medienproduktion und Präsentation Medienprodukte adressatengerecht planen, gestalten und präsentieren (LNRW, Online 2018).

Abbildung 1: Kompetenzen, die in der Unterrichtsreihe gefördert wurden

Tabelle 1: Durchführung der Unterrichtsreihe

Projekttag I	
Wir lesen das Buch „Lieselotte lauert“.	Vorlesen der Geschichte (bis zur Mitte) mittels einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung nach Mayer (2007, 2013), bei der verschiedene Frageformulierungen zu den jeweiligen Verstecken von Lieselotte immer wieder von der Lehrkraft modelliert wurden (z. B. „Wo hat sich Lieselotte denn hier versteckt?“ „Genau, <i>hinter dem</i> Traktor“).
Wir überlegen gemeinsam, wo sich Lieselotte versteckt hat.	Erarbeitung der Präpositionswörter: Tafelmaterial mit Bildern aus dem Buch und Präpositionswörter werden zugeordnet sowie von den Lernenden mit dem eigenen Stuhl nachgemacht.
Wir üben an den Stationen (in PA).	<ul style="list-style-type: none"> ■ Memory mit Bildern aus dem Buch und Präpositionswörtern ■ Leseblatt ■ eigene Verstecke ausdenken und mit Realgegenständen benennen ■ Würfel mit Präpositionswörtern und Spielfiguren (Kühe) sowie Alltagsgegenständen nachspielen lassen
Wir lernen die App <i>Book Creator</i> kennen.	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vorstellung der Funktionen im <i>Book Creator</i> (Audioaufnahme, Schreiben, Fotofunktion) ■ Einteilung der festen Partnerinnen und Partner, Erarbeitung der Tablet-Regeln und Erklärung der Rolle des „Tablet-Chefs“* ■ Gestaltung der Titelseite in PA mithilfe einer von der Lehrkraft erstellten Vorlage in der App <i>Book Creator</i>
Projekttag II	
Wir üben an den Stationen (in PA).	s. o.
Wir basteln für unser digitales Buch.	Kunstunterricht: Gegenstände, die bei der Erstellung des digitalen Buchs verwendet werden können, werden ausgeschnitten. Außerdem wird ein Hintergrund für die zu erstellenden Fotos vorbereitet.
Projekttag III	
Wir lesen das Buch „Lieselotte lauert“ zu Ende.	Die Geschichte wird gemeinsam zu Ende gelesen, Leseindrücke werden besprochen sowie Verstecke von Lieselotte durch die Lehrkraft in besonderem Maße modelliert.
Wir erstellen unser digitales Buch.	Die Lernenden erzählen abwechselnd zu den bereits eingefügten Bildern aus der Geschichte mithilfe einer Vorlage in der App <i>Book Creator</i> . Die Lernenden überlegen sich mindestens zwei eigene Verstecke für Lieselotte, legen diese mithilfe eines Hintergrundes und den ausgeschnittenen Bildern nach und fotografieren diese. Es wird abwechselnd gefragt und geantwortet, z. B.: „Wo hat sich Lieselotte hier versteckt?“ – „Lieselotte ist auf dem Baum.“ Dies wird mit der Audiofunktion in der App festgehalten.
Wir verstecken uns auch im Sportunterricht.	Die Präpositionswörter werden mithilfe von Kärtchen wiederholt und es sollen Verstecke mithilfe von Gegenständen (Hütchen, Reifen, Kästen, Matten usw.) gefunden und nachgespielt werden.
Projekttag IV	
Wir erstellen unser digitales Buch.	Die Lernenden führen ihre Arbeit zur Erstellung des eigenen digitalen Buchs fort.
Wir präsentieren unsere digitalen Bücher und holen uns Feedback ein.	Einzelne Lernende präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in PA. Die anderen Lernenden geben eine Rückmeldung mit Bildern und Satzstartern (vgl. Reber & Schönauer-Schneider, 2009, S. 148).
	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Mein Tipp ...</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Ich finde toll, dass ...</p> </div> </div>

Bilder S. 13: CC BY-SA 2.0 DE Cliparts von Worksheet Crafter

*Um die Reihenfolge im Rahmen der Partnerarbeit am Tablet zu regeln (vgl. Reber, 2016, S. 38), wurde die Rolle des „Tablet-Chefs“ eingeführt, die die Lernenden abwechselnd (pro Projekttag) übernehmen. Dies wird über ein umgehängtes Tabletbild transparent gemacht. Der „Tablet-Chef“ oder die „Tablet-Chefin“ ist dafür zuständig, dass alle die Regeln einhalten.



Bild S. 14: stock.adobe.com/HERNDORFF images; Autorinnenfotos S. 15: privat

Zusammenfassend zeigt das praktische Beispiel:

1. Die Möglichkeiten einer digitalen Sprach- und Leseförderung sind sehr vielseitig.
2. Das projektartige Arbeiten kann sehr viele verschiedene Teilkompetenzen fördern. Es wird eine Vielzahl kreativer Ergebnisse erzielt. Die Lernenden zeigen eine überaus hohe Motivation.
3. Bei erstmaliger Verwendung bietet sich die Arbeit mit einer von der Lehrkraft erstellten Vorlage an, wodurch die Lernenden zunächst nur einzelne Funktionen der App nutzen und kennenlernen (z. B. Foto- und Audiofunktion, Schreibfunktion). Klare Regeln und Strukturen helfen dabei, das sehr offene Lernsetting zu begleiten und die Kinder nicht zu überfordern.
4. Die App *Book Creator* kann aufgrund ihrer intuitiven Struktur problemlos bereits von jüngeren Schülerinnen und Schülern sowie von Lernenden mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf und geringen schriftsprachlichen Kompetenzen verwendet werden.
5. Die dargestellte Unterrichtsreihe ist für den Einsatz im Unterricht der Grundschule (Klasse 1) ebenfalls geeignet und kann entsprechend adaptiert werden.

Der Einsatz der App *Book Creator* wurde in BiSS in den Verbänden „Experten für das Lesen“ an den Verbundschulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) im Rahmen der Leseförderung erprobt. Die teilnehmenden Schulen verwendeten die App, um im Unterricht z. B. E-Books zu Bilderbüchern, Buchvorstellungen, Gedichtanalysen, Tutorials, etc. zu erstellen. Auch in BiSS-Transfer nutzen die Impuls- und Transferschulen die App für einen kreativen und produktiven Einsatz in der Leseförderung. ■

**Weitere digitale Unterstützungsangebote
der BiSS-Akademie NRW**



www.biss-akademie.nrw/angebote

CC BY-ND 4.0 International Eva von der Höh, Corinna Lohmann,
Linda Becker



Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide* (insb. S. 2–3). New York, London: New York University Press.

Kallmeyer, W.; Klein, W.; Meyer-Hermann, R.; Netzer, K. & Siebert, H.-J. (1974). *Lektürekolleg zur Textlinguistik*. Band 1: Einführung (2. Aufl.) (S. 45). Königstein: Fischer Athenäum Taschenbücher.

Marci-Boehncke, G. & Rath, M. (2011). Medienbildung konvergent: Was die Deutschdidaktik mit Medienpädagogik und Medien- und Kommunikationswissenschaften verbindet. In Marci-Boehncke, G. & Rath, M. (Hrsg.). *Medienkonvergenz im Deutschunterricht. Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2010* (S. 21–37). München: Kopäd.

Mayer, A. (2007). Realisierung spezifischer sprachheilpädagogischer Maßnahmen im Unterricht, dargestellt am Beispiel der dialogischen Bilderbuchbetrachtung. In *Sonderpädagogik in Bayern 50* (S. 28–36).

Mayer, A. (2013). Förderung grammatikalischer Kompetenzen mit Hilfe der dialogischen Bilderbuchbetrachtung. In *Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis 2* (S. 9–18).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008): *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Lehrplan Deutsch*. Frechen: Ritterbach.

Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2009). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. München: Reinhardt.

Reber, K. (2016). Auf dem Weg zur vierten Kulturtechnik: Mediendidaktik im Förderschwerpunkt Sprache. In *Praxis Sprache, 61* (S. 33–40).

Steffensmeier, A. (2010). *Lieselotte lauert*. Frankfurt am Main: Fischer Sauerländer.

Zittlau, E. (2014). Förderung des Verständnisses und der Produktion lokaler Präpositionen mit dem Bilderbuch „Lieselotte lauert“. In *Praxis Sprache 3/2014* (S. 177–179).



Eva von der Höh ist stellvertretende Landeskoordinatorin für BiSS-Transfer in NRW und an der Landesstelle Schulische Integration (LaSI) tätig. Zuvor war sie Grundschullehrerin und begleitete als BiSS-Verbundkoordinatorin Schulen im Verbund „Experten für das Lesen Primarstufe“ auf dem Weg zu einem medienkonvergenten Lesekonzept.



Dr. Corinna Lohmann ist Lehrerin an einer Förderschule Sprache. Als Transferkoordinatorin im Netzwerk 6.2 „Experten für das Lesen“ begleitet sie Schulen im Bereich der (digitalen) Leseförderung. Ihre Schwerpunkte sind die Arbeit mit digitalen Medien im Fach Deutsch sowie Lesediagnostik und -förderung.



Linda Becker ist Grundschullehrerin und hat bereits im Rahmen von BiSS am Verbund „Experten für das Lesen“ teilgenommen. Als Transferkoordinatorin im Netzwerk 6.1 begleitet sie in BiSS-Transfer Schulen im Bereich der (digitalen) Leseförderung. Ihre Schwerpunkte sind Lesediagnostik und -förderung sowie digitale Medien.

Digitale Verbundarbeit funktioniert

Interview mit Susanne Petsch

Der Verbund „Schreiben im Fachunterricht“ ging im November 2020 in Berlin an den Start – vollständig digital. Seitdem haben mehrere Verbundtreffen mit bis zu 80 Teilnehmerinnen und Teilnehmern stattgefunden und die Schulen haben virtuelle Studientage durchgeführt. Wie das funktioniert hat und was die Vor- und Nachteile der digitalen Zusammenarbeit sind, erklärt Verbundkoordinatorin Susanne Petsch im Interview.



Susanne Petsch ist Lehrerin für Deutsch, Politik und Geschichte am Hermann-Ehlers-Gymnasium in Berlin-Steglitz. Seit 2014 ist sie mit einem Teil ihrer Stundenzahl als Schulberaterin an das Zentrum für Sprachbildung (ZeS) abgeordnet. Sie hat bereits in verschiedenen BiSS-Verbänden mitgearbeitet und koordiniert in BiSS-Transfer den Verbund „Schreiben im Fachunterricht“.

Wie verlief der Start der digitalen Verbundarbeit?

Wir haben zunächst überlegt: Was lässt sich im ersten Projektjahr digital umsetzen? Das ist zum einen natürlich das Blended Learning, also die Professionalisierung der Kolleginnen und Kollegen an den Schulen durch das digitale Fortbildungsangebot. Und zum anderen sind das bei uns die Studientage, also Fortbildungstage für das jeweilige Kollegium. Das waren die beiden Bausteine, auf die wir uns im ersten Jahr konzentriert haben.

Wie haben Sie und Ihr Team die Verbundarbeit koordiniert?

Wir haben im ersten Projektjahr insgesamt fünf digitale Verbundtreffen organisiert. Die Treffen fanden nachmittags von 15:30 bis 17:30 Uhr statt, das ist die übliche Zeit für solche Treffen. Es haben immer zwischen 60 und 80 Personen teilgenommen – also teilweise bis zu sieben oder acht Kolleginnen und Kollegen pro Schule. Wir haben jeweils Input zum Verbundthema gegeben, beispielsweise den Ansatz der Genredidaktik vorgestellt, und den nächsten anstehenden Arbeitsschritt erklärt. Außerdem haben wir den Lehrkräften die Möglichkeit zu einem Austausch in Breakout-Räumen gegeben. Eines der Treffen haben wir außerdem speziell als „Zwischentreffen“ während des Blended-Learning-Kurses angeboten, damit die Lehrkräfte sich über den Fortschritt bei der Bearbeitung der Blended-Learning-Einheit austauschen konnten.

60 bis 80 Personen – das ist ganz schön viel. Gab es spezielle Regeln?

Nein, eigentlich nicht – wir haben uns einfach an die üblichen Regeln gehalten, die inzwischen selbstverständlich sind: Mikrofone aus, auch Kameras aus, um Übertragungsprobleme zu vermeiden – bis auf die Person, die spricht. Es gab dann Phasen mit Input von uns, aber auch interaktive Phasen wie Abfragen, Ideensammlungen auf digitalen Pads, eine digitale Zielscheibe für Feedback. In den Breakout-Gruppen hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer freie Bahn und konnten sich individuell austauschen und kennenlernen.

Wie sind Sie an so viele Schulen und Lehrkräfte gekommen?

Wir haben im September 2020 eine digitale Informationsveranstaltung angeboten. Denn wir sind ja schon einige Jahre als Schulberaterinnen tätig und haben

erfahren, wie wichtig es ist, die Beteiligten in den Schulen schon vor der Entscheidung, ob eine Schule teilnimmt oder nicht, umfassend über das Projekt zu informieren. Also nicht nur ein Infoschreiben an die Schulleitung zu schicken und ein Telefonat zu führen, sondern wirklich alle Beteiligten in der Schule im Detail zu informieren. Daher haben wir erst mal eine Informationsveranstaltung angeboten, die sich ausdrücklich an alle Interessierten in den Schulen richtete. Wir haben erklärt: Was bietet das Projekt, was wird an Mitarbeit erwartet? Das war uns sehr wichtig, damit nachher niemand sagt: „Ach so, das müssen wir jetzt machen? Das hatten wir uns aber ganz anders vorgestellt“ (lacht). Es haben über 40 Kolleginnen und Kollegen aus 20 Schulen teilgenommen. Und davon haben sich dann zehn Schulen bei uns beworben. Wichtig war: Alle Beteiligten wussten, worauf sie sich einlassen. Als wir dann zum Auftakttreffen im November eingeladen haben, war der Rücklauf super.

Wie erklären Sie sich den anhaltend guten Rücklauf bei den Verbundtreffen? Viele Lehrkräfte hatten ja mit Distanz- und Wechselunterricht genug zu tun.

Zum einen führen wir das auf die Rahmenbedingungen zurück, wie zum Beispiel die Uhrzeit. Und dann natürlich das digitale Format: Es ist für Lehrkräfte eine große Erleichterung, wenn sie nach der Schule nicht noch quer durch die Stadt zu einem Treffen anreisen müssen, sondern das bequem aus der Schule oder von zu Hause aus machen können. Die Hürde ist viel geringer.

Was war ausschlaggebend dafür, dass sich die Schulen insgesamt für eine Teilnahme am Verbund entschieden haben?

Auch das hat verschiedene Gründe, zumindest vermuten wir das. Einer davon ist, dass durch Corona viele Projekte zur Schulentwicklung und Professionalisierung weggebrochen sind und es nur wenige Möglichkeiten für Lehrkräfte gibt, sich weiterzuentwickeln. Da kam vielen unser Projekt gelegen. Das Blended-Learning-Angebot ist in der Corona-Situation einfach sehr überzeugend und interessant für die Schulen. Wir haben teilweise Schulen gehabt, die sich mit bis zu 20 Kolleginnen und Kollegen für die Blended-Learning-Einheit angemeldet haben. Ein weiterer Grund ist vermutlich, dass viele Schulen das ZeS und BiSS schon kennen und gute Erfahrungen damit gemacht haben

und dass es schon eine AG Sprachbildung in der Schule gibt. Es gibt also eine Basis, an die man anknüpfen kann.

Außerdem stellen wir immer wieder fest – und es wird uns auch gespiegelt –, dass der Aspekt Vernetzung und Austausch eine wichtige Rolle spielt. Es ist sehr motivierend für die Lehrkräfte, sich nicht nur innerhalb ihrer Schule, sondern in einer größeren Struktur mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen Schulen auszutauschen – vor allem mit denjenigen, die schon einmal in einem BiSS-Verbund mitgearbeitet haben. Diese erfahrenen Schulen übernehmen oft ganz von alleine eine Rolle, in der sie ihr Wissen an die anderen Schulen weitergeben, ohne dass wir das als Schulberaterinnen groß anregen müssen. Das schätzen die anderen Schulen sehr.

Was sind aus Ihrer Sicht die Vorteile von digitalen Verbundtreffen?

Ein Riesenvorteil ist, dass wir das gesamte Team einer Schule einladen können und damit viel mehr Reichweite haben. Wenn wir vorher, also vor Corona, Verbundtreffen gemacht haben, konnte immer nur eine Lehrkraft pro Schule teilnehmen, plus vielleicht eine weitere Person, weil



wir im ZeS keine größeren Räume für Treffen mit mehr Personen haben. Digital ist das ganz unkompliziert möglich – wir haben damit eine direkte Verbindung zu allen. Ein weiterer Vorteil ist, dass die Anfahrt wegfällt und die Hürde, an einem Treffen teilzunehmen, damit viel geringer ist. Aus diesen Gründen überlegen wir, auch zukünftige Verbund-

Am Berliner **Zentrum für Sprachbildung (ZeS)** laufen alle Angebote zum Thema „Durchgängige Sprachbildung“ zusammen. Das Zentrum bietet Schulbegleitprogramme, Fortbildungen und Beratungen an, beispielsweise zum Thema „Willkommensklassen“. Auch BiSS-Transfer wird dort koordiniert. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des ZeS sind in der Regel (teil-)abgeordnete Lehrkräfte, die sich zu Schulberaterinnen oder -beratern qualifiziert haben, das heißt, sie haben sich auf Schul- und Unterrichtsentwicklung im Bereich Sprache spezialisiert.

Im **Verbund „Schreiben im Fachunterricht“** arbeiten vier integrierte Sekundarschulen und sechs Gymnasien für eine Laufzeit von zwei Schuljahren zusammen. Ihr Ziel ist es, die Schreibkompetenzen der Schülerinnen und Schüler durch den Ansatz der sogenannten Genredidaktik zu verbessern. Dabei handelt es sich um ein Konzept, das Lehrkräfte bei der Planung und Umsetzung von sprachsensiblen Fachunterricht unterstützt.

Das Konzept wird in allen Fächern umgesetzt. Ausgangspunkt ist ein (digitaler) Studientag im ersten Projektjahr, an dem alle Lehrkräfte einer Schule teilnehmen. Der Studientag wird von den Schulberaterinnen des ZeS gemeinsam mit einem Team von Lehrkräften pro Schule konzipiert und umgesetzt. Die Mitglieder dieses Teams absolvieren zuvor eine Blended-Learning-Einheit, beispielsweise zum Thema „Lesen und Schreiben im Fachunterricht“. Im zweiten Projektjahr entwickeln und evaluieren die Lehrkräfte selbst gestaltete Unterrichtseinheiten und hospitieren im Rahmen von „Peer-Reviews“ im Unterricht eines Kollegen/einer Kollegin an einer anderen Schule. Je nach Pandemielage wird der Projektplan im Schuljahr 2021/2022 angepasst.

treffen oder zumindest einen Teil der Treffen vollständig digital anzubieten.

Und die Nachteile?

Ein Nachteil ist, dass wir in den Videokonferenzen weniger Gespür dafür haben, wie gerade die Stimmung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ist. Man spricht ja in eine schweigende Masse hinein, es kommen kaum Nachfragen. Das ist teilweise sehr verunsichernd. Ich habe mich dann immer gefragt: Wie ist das angekommen, was ich gerade gesagt habe? Langweile ich sie, weil sie eh schon alles kennen, oder warum kommt keine Reaktion? Das ist schon irritierend. Aber die Tatsache, dass am nächsten Treffen dann wieder 60 bis 70 Kolleginnen und Kollegen teilgenommen haben, haben wir als Ermutigung genommen, so weiterzumachen.

Ein weiterer Nachteil ist, dass so etwas wie Hospitation nicht möglich ist. Das sind Dinge, die eine persönliche Basis brauchen. Wenn man jemanden im eigenen Unterricht hospitieren lässt, ist man viel lockerer, wenn man die Person vorher kennengelernt und schon einmal zusammengearbeitet hat. Das lässt sich digital nur eingeschränkt herstellen. Wir haben das daher in das zweite Projektjahr verschoben. Aber wir hoffen, dass sich zumindest durch die Breakout-Gruppen in den digitalen Verbundtreffen schon erste persönliche Kontakte gebildet haben.

Was haben Sie und Ihr Team gelernt?

Als Erstes haben wir gelernt: Digitale Verbundarbeit funktioniert. Man muss ein bisschen technikaffin sein und braucht ein gutes Team. Außerdem sollte man Lust haben, etwas auszuprobieren. Wir können jetzt viel besser mit digitalen Tools umgehen als vorher. Das hat etwas gedauert und es gab auch Pannen, wenn ein Tool nicht wie gedacht funktioniert hat. Ich habe dann immer gesagt: „O. k., wir verschieben das!“ Dieser Satz kam recht häufig vor (lacht). Da muss man dann gelassen bleiben. Und alle sind auch sehr tolerant.

Wir Schulberaterinnen im ZeS haben uns auch als Team entwickelt. Wir haben viele Vorbereitungstreffen durchgeführt, immer digital, und gelernt, auf diese Weise zusammenzuarbeiten – also ohne die direkten Gespräche zwischendurch. Von Vorteil war dabei, dass wir uns gut kennen und teilweise schon jahrelang zusammenarbeiten. Und die Erfahrungen aus BiSS haben natürlich auch geholfen.

Die Fragen stellte die Redaktion des BiSS-Journals. ■



FORSCHUNG

Kommunikation und Gesprächskompetenz im Unterricht

Von Judith Butterworth und Michael Becker-Mrotzek

Gesprächskompetenz ist eine Schlüsselqualifikation, nicht nur in der alltäglichen Kommunikation, sondern auch beim Lehren und Lernen. Obwohl das unumstritten ist, zeigt eine länderübergreifende Abfrage zu Fortbildungsangeboten in dem Bereich, dass es bisher nur wenige der wissenschaftlich evaluierten, längerfristigen Fortbildungskonzepte in die Praxis geschafft haben.

Gute Unterrichtskommunikation und die Förderung der Gesprächskompetenz von Schülerinnen und Schülern waren zentrale Themen der Jahrestagung des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache *Sprechen und Zuhören: Lernen im Gespräch*. Im Rahmen der Fachveranstaltung, die Anfang März 2021 stattfand, wurden empirische Studien und die entsprechenden Fortbildungskonzepte für Lehrpersonen zu diesen Themen vorgestellt. In den Diskussionen auf der Tagung stand insbesondere die Praxis im Blickpunkt.

Vor diesem Hintergrund haben wir eine Abfrage zum aktuellen Fortbildungsangebot der Länder gestartet. So wollen wir eine Brücke zwischen den Erkenntnissen

aus dem Forschungslabor und der aktuellen Fortbildungslandschaft schlagen.

Fortbildungskonzepte aus dem Forschungslabor

Mündliche Kommunikation ist auf vielfältige Weise zentral für gelingenden Unterricht. Es ist das „Kerngeschäft“ von Lehrerinnen und Lehrern, Unterrichtsgespräche zu initiieren und zu leiten. Dazu gehört es beispielsweise, kognitiv oder sprachlich aktivierende Impulse zu setzen und wirksames Feedback zu erteilen. Aber auch auf der Metaebene ist mündliches Handeln von elementarer Bedeutung, um beispielsweise mit Störungen umgehen zu können oder mit Eltern, Kollegien und Vorgesetzten gewinnbringend zu kommunizieren. Mündliche Kommunikation kann also als komplexes, fächerübergreifend relevantes Element didaktischen Handelns von Lehrpersonen betrachtet werden.

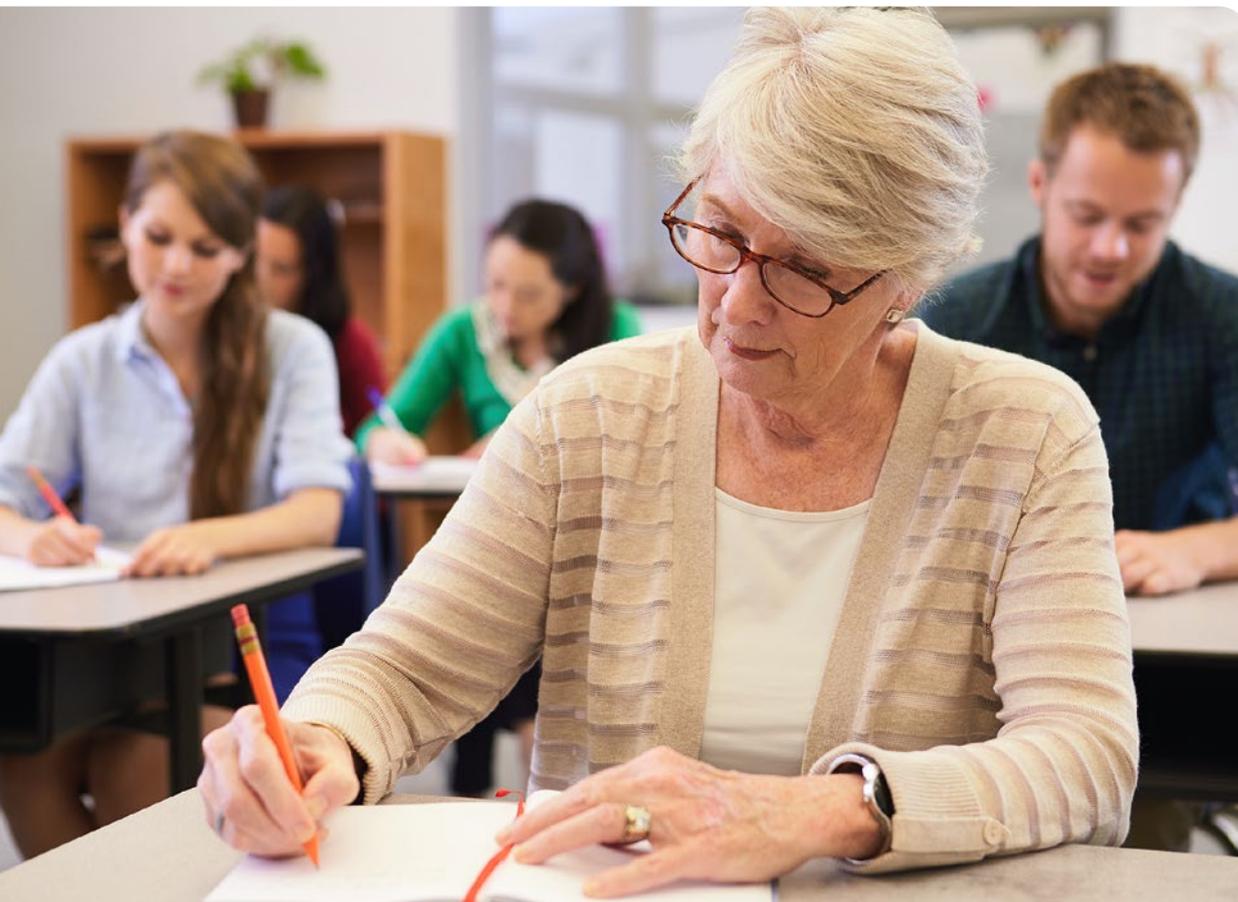
Umso erstaunlicher mag es erscheinen, dass das Thema weder in der Forschung zu Lehrerprofessionalität noch in der Lehreraus- und -fortbildung prominent ist. Einige wissenschaftlich erarbeitete und evaluierte Fortbildungskonzepte gibt es dennoch. Im Folgenden werden sechs davon kurz vorgestellt.

Mit Kindern im Gespräch

Das Qualifizierungskonzept „Mit Kindern im Gespräch“ zur Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertagesstätten und in der Grundschule wurde im Rahmen von BiSS entwickelt, durchgeführt und evaluiert. Im Jahr 2017 wurde es in jeweils einer Version für U3, Kita und Grundschule publiziert. Neun Module vermitteln den pädagogischen Fachkräften und Lehrpersonen Sprachförderstrategien, sowohl für die additive als auch für die alltagsintegrierte sprachliche Bildung, und unterstützen deren Anwendung in Schlüssel-situationen. Als didaktische Grundlage dient ein Stufenmodell. Es geht von stark strukturierten Sprachfördersituationen aus und entwickelt die Sprachförderkompetenzen der Erzieherinnen und Erzieher bzw. Lehrpersonen weiter bis hin zu völlig freien Sprachsituationen. Evaluationsstudien zeigen für den Kitabereich, dass sich die Anregungsqualität der Fachkräfte nach Anwendung des Konzepts signifikant verbessert und auch nach der Fortbildung erhalten bleibt.

Projekt „IGEL“

Das Projekt „Individuelle Förderung und adaptive Lern-Gelegenheiten in der Grundschule“ (IGEL) evaluierte unterschiedliche Unterrichtsmethoden individueller Förderung im



naturwissenschaftlichen Sachunterricht an Grundschulen in der dritten Klasse. Von den untersuchten Unterstützungsangeboten zur Förderung des naturwissenschaftlichen Verständnisses mit dem Ziel, adaptive Lernumgebungen zu schaffen, zeigte sich dabei besonders das Instrument der „lernbegleitenden Diagnostik“ und, für Schülerinnen und Schüler mit geringen Deutschkenntnissen, das der „kognitiven Strukturierung des Unterrichts“ als wirksam.

Pythagoras-Studie

Das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderte Projekt „Unterrichtsqualität und mathematisches Verständnis in verschiedenen Unterrichtskulturen“ wurde von 2000 bis 2007 gemeinsam vom DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation und dem Pädagogischen Institut der Universität Zürich durchgeführt. In ihrer „Pythagoras“-Studie befragten die Forscherinnen und Forscher deutsche und Schweizer Mathematiklehrpersonen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in ihrem jeweiligen Professionswissen und in den Kontextbedingungen ihres Unterrichts zu ermitteln. Außerdem zeichneten sie deren Unterricht im Video auf. Die sich anschließende videogestützte und internetbasierte Fortbildung, die die Erkenntnisse der ersten beiden Studienphasen in den schulischen Alltag zurückführte, wurde von den Lehrpersonen als sehr anregend empfunden und verbesserte nachweislich ihr unterrichts-, selbst- und schul Umweltbezogenes Wissen.

Socrates 2.0

Die „Socrates 2.0“-Studie umfasste ein einjähriges Weiterbildungsprogramm für Mathematik- und Geschichtslehrpersonen und zielte darauf, die Klassengespräche dialogischer und fachdidaktisch gehaltvoller zu machen. Auch dieses Professionalisierungskonzept kombinierte Präsenzphasen mit Praxisphasen und umfasste videobasiertes Coaching. Das Ergebnis: Die Lehrpersonen waren nach der Weiterbildung in der Lage, mehr, gehaltvollere und dialogischere Lerngelegenheiten und Gesprächsauslöser in den Unterricht einzubringen. Die Schülerinnen und Schüler konnten diese Angebote gut nutzen.

Dialogue

Im DFG-Projekt „Dialogue“ wurden zwei Fortbildungsangebote zur Optimierung der dialogischen Unterrichtsgesprächsführung entwickelt und evaluiert. Zur Förderung der Unterrichtsgesprächsführung wurde eine Toolbox mit diskursfördernden Methoden und Gesprächsstrategien bereitgestellt. Das Ziel: Die Lernenden sollten besser in die Unterrichtskommunikation einbezogen werden. Sie wur-



den ermutigt, sich stärker und zielführender ins Gespräch einzubringen, anderen zuzuhören und den wechselseitigen Diskurs voranzutreiben. Die Ergebnisse der Studie sind u. a. deshalb besonders interessant, weil sie zeigen, dass es den beteiligten Lehrpersonen unterschiedlich gut gelang, ihre kommunikativen Praktiken umzustellen. Dort, wo den Lehrpersonen eine Umstellung ihrer Praktiken hin zu dialogischerem Unterrichten gelang, zeigten sich positive Effekte auf das Engagement und die Motivation der Schülerinnen und Schüler.

Sprint

Im Rahmen des Projekts „Sprachbildung interaktiv“ (Sprint) wurde ein Professionalisierungskonzept zu interaktiver Sprachbildung entwickelt, das mit Lehrkräften von Sekundar-, Haupt- und Realschulen am Beginn der Sekundarstufe I erprobt wurde. Über den Zeitraum eines Jahres wechselten sich Workshops zu einzelnen Aspekten diskurserwerbsförderlichen Lehrerhandelns in Unterrichtsgesprächen und deren Reflexion in videobasierten Einzelcoachings ab. Da die Studienphase gerade erst abgeschlossen ist, steht der Transfer in die Praxis zum Großteil noch aus.

Obwohl die skizzierten Studien sehr unterschiedlich sind, weisen sie doch Gemeinsamkeiten auf: Die für den Unterricht so zentralen kommunikativen Praktiken lassen sich nur in einem längeren, mindestens sechsmonatigen Lernprozess umstellen. Die Trainings setzen sich idealerweise zyklisch aus theoretischen und praktischen Phasen zusammen und sie nutzen Video coaching.

Das aktuelle Fortbildungsangebot der Länder

Nach einer Abfrage bei den jeweiligen Landesinstituten haben wir die Fortbildungsangebote zum skizzierten Bereich der Länder Baden-Württemberg, Berlin/Brandenburg, Thüringen und Schleswig-Holstein gesichtet. Es zeigt sich, dass sie einerseits thematisch ein breites Spektrum der kommunikativen Anforderungen an Lehrpersonen widerspiegeln. Andererseits sind wissenschaftlich evaluierte, längerfristige Maßnahmen in ihrem Gesamtkonzept für den Schulbereich im Regelangebot derzeit praktisch nicht zu finden. Ein Grund dafür dürfte der relativ große Aufwand für diese Art von Trainingsprogrammen sein. Es stellt sich daher die Frage, wie sich diese wirksamen, wenn auch aufwendigen Trainingskonzepte nachhaltig in die Fortbildungslandschaft integrieren lassen. Antworten auf diese Frage gibt es nur, wenn alle Ebenen des Bildungssystems zusammenwirken: Praxis, Administration und Wissenschaft. ■

CC BY-ND 4.0 International Judith Butterworth, Michael Becker-Mrotzek



Dr. Judith Butterworth arbeitet seit 2016 als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Ihre Expertise liegt im Bereich der mündlichen Kommunikation, wozu sie seit 2008 forscht und lehrt.



Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek ist Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache und Professor für deutsche Sprache und ihre Didaktik an der Universität zu Köln. Einer seiner Forschungsschwerpunkte ist die Sprachförderung, insbesondere im Bereich der Schreib- und Gesprächsdidaktik. Er ist Sprecher des Trägerkonsortiums BiSS-Transfer.



Böheim, R.; Schnitzler, K.; Gröschner, A.; Weil, M.; Knogler, M.; Schindler, A.-K.; Alles, M. & Seidel, T. (2021). How changes in teachers' dialogic discourse practice relate to changes in students' activation, motivation and cognitive engagement. *Learning Culture and Social Interaction*, 28, 100450.

Decristan, J.; Hondrich, A. L.; Büttner, G.; Hertel, S.; Klieme, E.; Kunter, M.; Lühken, A.; Adl-Amini, K.; Djakovic, S.-K.; Manneel, S.; Naumann, A. & Hardy, I. (2015). Impact of additional guidance in science education on primary students' conceptual understanding. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 358–370. DOI: 10.1080/00220671.2014.899957.

Kammermeyer, G.; King, S.; Goebel, P.; Lämmerhirt, A.; Leber, A.; Metz, A.; Papillon-Piller, A. & Roux, S. (2017). *Mit Kindern im Gespräch – Kita*. Auer.

Krammer, K.; Schnetzler, C. L.; Pauli, C.; Reusser, K.; Ratzka, N.; Lipowsky, F. & Klieme, E. (2010). Unterrichtsvideos in der Lehrerfortbildung: Überblick über Konzeption und Ergebnisse einer einjährigen netzgestützten Fortbildung. In F. H. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders & J. Mayr (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung* (S. 227–243). Waxmann.

Morek, M. & Heller, V. (2021). Individualisierter Zuschnitt diskursiver Anforderung und Unterstützung: Finetuning diskursiverwerbsförderlichen Lehrerhandelns in der Unterrichtsinteraktion. In U. Quasthoff, V. Heller & M. Morek (Hrsg.), *Diskursuswerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen* (S. 381–424). 1. Auflage. De Gruyter.

Reusser, K. & Pauli, C. (2021). Unterrichtsqualität ist immer generisch und fachspezifisch. Ein Kommentar aus kognitions- und lehr-lerntheoretischer Sicht. *Unterrichtswissenschaft*, 49, 189–202. DOI: 10.1007/s42010-021-00117-8.

Thiel, F. (2016). *Interaktion im Unterricht – Ordnungsmechanismen und Störungsdynamiken*. Budrich.

Zimmermann, M. (2020). *Dialogische Klassengesprächsführung im Geschichtsunterricht. Entwicklung einer fachlichen und transversalen Kompetenz von Lehrpersonen im Rahmen der Interventionsstudie Socrates 2.0* (Dissertation). Wochenschau Verlag.

Neues aus dem Bereich Blended Learning

Im Januar 2022 startet ein neuer Blended-Learning-Zertifikatskurs zur Ausbildung weiterer BiSS-Multiplikatorinnen und -Multiplikatoren. Die Teilnehmenden erwerben mit erfolgreichem Abschluss des Kurses ein Zertifikat, das sie berechtigt, Blended-Learning-Bausteine und -Einheiten im Rahmen von Fortbildungen einzusetzen und BiSS-Fortbildnerinnen und -Fortbildner zu zertifizieren. Während der Laufzeit von BiSS (2013 bis 2019) hat das Trägerkonsortium bereits rund 150 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für den Einsatz der Blended-Learning-Kurse in den Ländern geschult.



Bereits gestartet sind im September die Zertifikatskurse für einen Teil der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Forschungsnetzwerk BiSS-Transfer. In drei der insgesamt vier Forschungsprojekte hat die Ausbildung mit je einer Präsenzveranstaltung begonnen. Die Teilnehmenden werden dafür geschult, Lehrkräfte für die systematische Lese- oder Schreibförderung bzw. die sprachliche Bildung im Fachunterricht fortzubilden. Im weiteren Verlauf der Forschungsprojekte wird erhoben, ob und wie sich die Ausbildung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auf die Kompetenzen der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler auswirkt.

Darüber hinaus entstehen in den nächsten Jahren sukzessive vier neue Blended-Learning-Kurse zu den Themen „Differenzierte und diagnosebasierte Leseförderung am Beispiel des Lese-Sportler-Programms“, „Systematische Schreibförderung“, „Sprachbildender Mathematikunterricht“ und „Nutzung von VERA-8 als Instrument zur Unterrichtsentwicklung im Lesen“. Die neuen Kurse werden von den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern des Forschungsnetzwerks entwickelt und zunächst in den Projekten des Netzwerks eingesetzt, um Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie Lehrkräfte zu Forschungszwecken zu qualifizieren. Anschließend werden sie den Ländern für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zur Verfügung gestellt.



<https://www.biss-sprachbildung.de/angebote-fuer-die-praxis/blended-learning/>

BiSS-Transfer-Café erfolgreich gestartet

Das BiSS-Transfer-Café, ein neues virtuelles Vernetzungsangebot auf Verbundebene, ist im Sommer 2021 erfolgreich angelaufen. Jeden ersten Dienstag im Monat treffen sich Verbundkoordinatorinnen und -koordinatoren, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie Schulleitungen und Lehrkräfte per *Zoom*, um sich in lockerer Atmosphäre über praktische Aspekte der Verbundarbeit auszutauschen. Dabei wird bewusst kein Thema vorgegeben, sondern die Teilnehmenden können selbst Themen einbringen, die sie vorab auf einem *Mural-Board* notieren oder zu Beginn des Treffens benennen. Gemeinsam strukturiert die Gruppe dann die Agenda und wählt aus, welche Punkte im Rahmen des Treffens diskutiert werden sollen.

Das Ziel des BiSS-Transfer-Cafés ist der Aufbau und die Stärkung länderübergreifender Netzwerke und Kooperationen in BiSS-Transfer. Eine Anmeldung zu den einzelnen Terminen ist nicht erforderlich, jede und jeder kann spontan zu einem Termin dazustoßen.

 jan-philipp.brinkmann@mercator.uni-koeln.de

 <https://www.biss-sprachbildung.de/aktuelles/termine/>



Erste Verbundbefragung



Seit Oktober findet die erste Befragung der Verbünde in BiSS-Transfer statt. Im Fokus stehen die Startphase der Verbundarbeit und das Thema „Multiplikation“. Die Verbundkoordinatorinnen und -koordinatoren werden außerdem zu ihrer Nutzung der BiSS-Tool-datenbank und der BiSS-Publikationen befragt.

Das Trägerkonsortium führt die Verbundbefragung regelmäßig durch, um Einblicke in die Verbundarbeit und in Multiplikations- und Transferprozesse zu erhalten. Außerdem erfährt es dadurch, ob und wie die Angebote des Trägerkonsortiums genutzt werden.

Ihre Ideen für das nächste BiSS-Journal

Es passiert viel in BiSS-Transfer und das möchten wir im Journal zeigen. Wenn Sie Ihre Arbeit vorstellen möchten – als Lehrkraft, Schule, Landes- oder Verbundkoordination oder als Projekt –, schreiben Sie uns Ihren Vorschlag. Ob als Beitrag in einer der Rubriken, als Interview oder als kurze Meldung – wir überlegen gemeinsam, wie wir Ihre Arbeit im BiSS-Journal sichtbar machen.

Oder haben Sie einen bestimmten Wunsch für ein Thema im Bereich sprachlicher Bildung, zu dem Sie gerne mehr erfahren möchten? Schreiben Sie uns auch dann gerne.

Ihre Ansprechpartnerinnen sind:

✉ monika.socha@mercator.uni-koeln.de

✉ johanna.griessbach@mercator.uni-koeln.de





biss-sprachbildung.de

Eine Initiative von:

