BiSS Transfer

Journal

Mindeststandards und Basiskompetenzen in der sprachlichen Bildung

Was Mindeststandards in der sprachlichen Bildung sind und warum Schulen verstärkt Basiskompetenzen fördern sollten

AUSGABE 17
Juni 2023

TITEL
Wie Mindeststandards bestimmt und in die Praxis implementiert werden

TITEL
Maßnahmen einer ausgezeichneten Grundschule zur Vermittlung von Basiskompetenzen

FORSCHUNG
Was verstehendes Zuhören bedeutet und wie es gefördert werden kann

BiSS Transfer

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,

neueste Studien zeichnen ein ernüchterndes Bild der sprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. Viele können weder flüssig lesen noch schreiben und daher auch viele Aufgabenstellungen im Fachunterricht nicht richtig bearbeiten. Bildungsforscherinnen und -forscher empfehlen deshalb, in der Grundschule den Fokus auf Basiskompetenzen zu legen. In Lehrplänen und Curricula werden diese bisher nur unzureichend berücksichtigt, denn die Kultusministerkonferenz hat bisher lediglich sogenannte Regelstandards, aber bislang keine Mindeststandards für die Fächer Deutsch und Mathematik verabschiedet. Die Regelstandards geben an, was Schülerinnen und Schüler bis zum Ende einer Bildungsetappe „in der Regel“ oder „im Durchschnitt“ können sollen. Was Mindeststandards im Genauen sind, ist nicht definiert.

In Ausgabe 17 des BiSS-Journals erfahren Sie mehr über das Thema Mindeststandards und Basiskompetenzen. Prof. Dr. Petra Stanat vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) gibt im Titelbeitrag einen Einblick darüber, was Mindeststandards sind und wie sie festgelegt werden. Sie erklärt, welche Funktionen die Standards haben und wie sie in die Praxis implementiert werden können.

Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek ist selbst Mitglied in der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz und hat an dem Gutachten mitgearbeitet, in dem empfohlen wird, an Grundschulen basale Kompetenzen in den Fokus zu stellen. Er beantwortet Fragen zu dem Wie und dem Warum der Empfehlungen.

Dr. Ulrich Ludewig von der Technischen Universität Dortmund hat an einer Studie mitgearbeitet, die gezeigt hat, dass sich die eingeschränkten Lernbedingungen während der Covid-19-Pandemie negativ auf die Lesekompetenzen von Viertklässlerinnen und Viertklässlern ausgewirkt haben. Er erläutert, was genau dazu geführt hat, inwiefern Kinder die Mindeststandards im Lesen erfüllen und was der Mindeststandard im Lesen in der vierten Klasse genau ist.

Die Gebrüder-Grimm-Schule in Hamm hat schon vor einigen Jahren den Fokus auf die Förderung von Basiskompetenzen gelegt. Damals erreichten viele der Kinder an der Grundschule nicht die notwendigen Kompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen, um an einer weiterführenden Schule erfolgreich lernen zu können. Frank Wagner, Schulleiter der Grundschule, erzählte uns, was das Kollegium unternommen hat, um den Kindern die Basiskompetenzen zu vermitteln, und wie sich die Schule seitdem weiterentwickelt hat.

Um Zuhörkompetenzen geht es in der Rubrik „Forschung“. Das Zuhören ist im Gegensatz zu Lesefertigkeiten viel weniger von der Wissenschaft untersucht worden. Prof. Dr. Michael Krelle von der Technischen Universität Chemnitz gibt wieder, was bereits über das verstehende Zuhören bekannt ist, was die Kultusministerkonferenz als Bildungsstandard im Zuhören festgelegt hat und wie aus den Bildungsstandards Fördermaßnahmen abgeleitet werden können.

Unter „Service“ und „Meldungen“ informieren wir Sie wie gewohnt über Neuigkeiten und Angebote aus BiSS-Transfer.

Wir wünschen viel Vergnügen beim Lesen.

Ihr Trägerkonsortium BiSS-Transfer

TITEL

Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik sollen im Fokus stehen

Michael Becker-Mrotzek beantwortet Fragen zu den Empfehlungen für Grundschulen aus dem SWK-Gutachten

SEITE 11

SERVICE

Online-Themensuche für die Blended-Learning-Kurse von BiSS-Transfer, neue BiSS-Publikation zu Online-Fortbildungen und vieles mehr

SEITE 4

INTERVIEW

„Nach der Grundschule sollten Kinder verstreute Informationen in Texten finden und verknüpfen können“

Ulrich Ludewig erklärt, was in der pandemischen Situation zu geringeren Lesekompetenzen geführt hat und was der Mindeststandard im Lesen in der Grundschule ist

SEITE 14

TITEL

Unterrichtsentwicklung an Mindeststandards orientieren

Petra Stanat erläutert, was Mindeststandards sind, wie sie entstehen und wie sie in die Praxis implementiert werden können

SEITE 7

PRAXIS

Eine radikale Maßnahme

Frank Wagner, Schulleiter einer Grundschule, erzählt, wie seine Schule es geschafft hat, Kindern Basiskompetenzen zu vermitteln und wie sich die Schule weiterentwickelt hat

SEITE 18

FORSCHUNG

Zuhören systematisch fördern

Michael Krelle gibt wieder, was die Bildungsforschung über Zuhörkompetenzen sagt und wie daraus Fördermaßnahmen abgeleitet werden können

SEITE 22

MELDUNGEN

Plakette für Schulen im Forschungsnetzwerk, neue Ansprechpartnerin für Veranstaltungen und vieles mehr

SEITE 26

IMPRESSUM

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: BY-ND 4.0
Die Lizenzbedingungen sind nachzulesen unter: https://creativecommons.org/licenses

Zitiervorschlag
Trägerkonsortium BiSS-Transfer (Hrsg.). (2023). *Mindeststandards und Basiskompetenzen in der sprachlichen Bildung. BiSS-Journal, 17.* Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Titelbild
istockphoto.com//VSanandhakrishna

Redaktion
Dr. Monika Socha (verantwortlich),
Johanna Grießbach

Gestaltung und Herstellung
wbv Media

FSC
Klimaneutral Druckprodukt
ClimatePartner.com/12755-1810-1050

Save the Date: Jahrestagung 2023 zum Thema „Sprachliche Bildung als Aufgabe von Schul- und Unterrichtsentwicklung“

Die Ergebnisse neuester Studien zeigen, dass es im deutschen Bildungssystem nicht gelingt, allen Kindern grundlegende sprachliche Kompetenzen im Deutschen zu vermitteln. Denn viele Kinder der vierten Klasse verfehlen die Mindeststandards im Lesen, Schreiben und in der Orthografie. Ihnen fehlt somit eine wichtige Basis für die Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen, die sie für ihren weiteren Bildungs-, Berufs- und Lebensweg benötigen.

Obwohl es bereits wirksame didaktische Konzepte und Materialien zur Förderung sprachlicher Kompetenzen, Unterstützungsangebote im Bereich Deutsch als Zweitsprache sowie Aus- und Fortbildungsangebote für angehende und bereits tätige Lehrkräfte zum Thema sprachliche Bildung gibt, scheint der Ausbau der sprachlichen Fähigkeiten in vielen Schulen noch nicht ausreichend als zentrale Aufgabe verankert zu sein. Daher widmet sich die Jahrestagung von BiSS-Transfer dem Thema „Sprachliche Bildung als Aufgabe von Schul- und Unterrichtsentwicklung“. Die Teilnehmenden werden auf Grundlage von Erkenntnissen aus Wissenschaft und Praxis diskutieren, wie sprachliche Bildung systematisch und nachhaltig in Schulen und in den Unterricht integriert werden kann.

Die Jahrestagung findet am 09. und 10. November 2023 an der Goethe-Universität Frankfurt am Main statt. Eventuell wird es einen Livestream geben. Aktuelle Informationen und den Link zur Anmeldung finden Sie ab Mitte September auf unserer Website.

Neue Service-Elemente in den Blended-Learning-Fortbildungsräumen

Seit Anfang Februar gibt es neue Service-Elemente in neu beantragten Blended-Learning-Fortbildungsräumen auf biss-fortbildung.de. Angehende BiSS-Sprachbildnerinnen und -Sprachbildner finden in ihren Fortbildungsräumen Videotutorials, die bei der Orientierung auf der Fortbildungsplattform helfen. In den Videotutorials wird zum Beispiel beschrieben, wie man sich registrieren und ein Profil personalisieren kann, und wie das Dashboard funktioniert. Außerdem wird die Bedienung von Foren, Wikis und weiteren Tools erklärt.

In Räumen für angehende Fortbildnerinnen und Fortbildner in BiSS-Transfer sind zusätzliche Tutorials zu den administrativen Funktionen und integrierten Tools der Plattform zu finden. Mit den Tutorials unterstützt das Blended-Learning-Team die Nutzerinnen und Nutzer der Plattform, ihre digitalen Kompetenzen auszuweiten.

Außerdem werden in neu erstellten Fortbildungsräumen seit Kurzem Tools für die Abgabe und Bewertung von Portfolioaufgaben integriert. Diese werden in Fortbildungen eingesetzt, in denen BiSS-Fortbildnerinnen und -Fortbildner zertifiziert werden. Das Tool *Übung* ermöglicht die digitale Abgabe und Bewertung von Portfolioaufgaben. Die Datensammlung hilft dabei, Informationen zu den Portfolios gebündelt an einem Ort zu verwalten, und vereinfacht die bisherigen Kommunikationswege zwischen Teilnehmenden, Fortbildungsleitungen und Blended-Learning-Team.

Online-Suche für die Blended-Learning-Einheiten

Das Blended-Learning-Angebot von BiSS-Transfer umfasst inzwischen 160 digitale Lerneinheiten zur Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. Damit sich Interessierte einen Überblick über die Einheiten verschaffen können, hat das Blended-Learning-Team eine digitale Suchmaske entwickelt. Damit können die Einheiten thematisch gefiltert werden, beispielsweise nach „Sprachlichen Kompetenzbereichen“ – also Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen – oder nach „Bildungsetappe“. Der Filter „Schul- und Bildungsbereiche“ hilft dabei, das Angebot gezielt mit Blick auf einzelne Schulfächer oder fachliche Kontexte einzugrenzen. Außerdem gibt es ein freies Textfeld für eine Schlagwortsuche.

Die Themensuche bietet den Nutzerinnen und Nutzern auch eine Übersicht darüber, welche Einheiten zu welchem Blended-Learning-Kurs gehören. Hierzu kann man sich die Einheiten „alphabetisch sortiert nach Kurs“ anzeigen lassen.

Die neue Themensuche richtet sich vor allem an BiSS-Fortbildnerinnen, BiSS-Fortbildner und BiSS-Multiplizierende, die eine Blended-Learning-Fortbildung planen und dafür ein digitales Kursangebot zusammenstellen möchten. Aber auch alle anderen Interessierten an den BiSS-Fortbildungen können sich mit der frei verfügbaren Suchmaske einen ersten Überblick über das Angebot verschaffen.

Icons S. 4 und 5: Freepik.com

Community-Workshops in BiSS-Transfer

Themen, die im BiSS-Transfer-Café zur Sprache kommen und von denen sich die Teilnehmenden wünschen, sie zu vertiefen, werden jetzt in dem neuen Format „Community-Workshops“ von BiSS-Transfer behandelt.

Drei Workshops haben bereits stattgefunden. Im November 2022 führten Lars Krüger vom Landesinstitut für Schule in Bremen und Kevin Barth vom Schulamt Bremerhaven den ersten Workshop zum Thema „Leseförderung mit eBooks und digitalisierten Texten“ durch. Im Januar 2023 folgte der zweite Termin, in dem Dr. Christoph Gantefort, Janna Gutenberg und Cedric Lawida in die Nutzung des Methodenpools für sprachsensiblen Fachunterricht des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache und die dort enthaltenen digitalen Umsetzungsmöglichkeiten einführten. Ende April hat Jutta Weiß vom Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) die Lese-App *Buddy Bo* vorgestellt.

Die Workshops finden online über Zoom in unregelmäßigen Zeitabständen statt und sind als Angebot von der BiSS-Transfer-Community für die BiSS-Transfer-Community gedacht. Zielgruppe sind demnach alle Akteurinnen und Akteure in BiSS-Transfer. An den vergangenen Terminen nahmen bereits jeweils mehr als 60 Personen aus Bildungspraxis, -wissenschaft, -verwaltung sowie aus der Fortbildung teil.

Neue Termine werden auf der BiSS-Transfer-Website angekündigt und über den Verteiler des BiSS-Transfer-Cafés verschickt. Wenn Sie Ideen für weitere Workshops im thematischen Spektrum von BiSS-Transfer haben oder selbst Workshops für die Community anbieten möchten, melden Sie sich gerne bei Janna Gutenberg.

janna.gutenberg@mercator.uni-koeln.de

BiSS-Broschüre zur Planung und Durchführung von Online-Fortbildungen

Eine neue BiSS-Broschüre mit dem Titel *Digital lehren und lernen. Tipps und Tools für Online-Fortbildungen* ist im März erschienen. Michaela Mörs aus dem Blended-Learning-Team von BiSS-Transfer gibt im ersten Teil einen Einblick in Online-Lernangebote und ihre Entwicklung seit der Covid-19-Pandemie. Im zweiten Teil geht sie darauf ein, was Fortbildende bei der Planung beachten sollten und im dritten Teil der Broschüre erläutert sie, worauf bei der Durchführung zu achten ist. Im Interview berichten Grit Brandt und Dr. Babett Bentele, Multiplikatorinnen in BiSS-Transfer, von ihren Erfahrungen mit Online-Fortbildungen.

Marlen Wendland, ebenfalls Teil des Blended-Learning-Teams, hat Methoden gesammelt, die sich in den verschiedenen Phasen einer Online-Fortbildung einbringen lassen: beim Einstieg, in der Erarbeitungsphase, zwischendurch zur Aktivierung, zur Sicherung und zum Abschluss. In einer übersichtlichen Tabelle gibt sie wieder, wie die Methoden durchgeführt werden, welche Tools und Funktionen dafür genutzt werden können, welche Gruppengröße geeignet ist, welche Endgeräte dafür benötigt werden und wie viel Zeit die jeweilige Methode braucht.

Ergänzend zur Broschüre kann eine Langfassung der Methodensammlung und ein Planungsraster, bestehend aus einer Checkliste und einem Ablaufplan, kostenfrei heruntergeladen werden.

Wissens-Podcast zum Lernen von Kindern

Das DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation veröffentlicht an jedem ersten Donnerstag im Monat eine Folge des Podcasts *Sitzenbleiben*. Mittlerweile sind 17 Folgen verfügbar, drei davon beschäftigen sich mit sprachlicher Bildung.

In der zweiten Folge geht der DIPF-Forscher Dr. Martin Schastak auf das Thema „Mehrsprachigkeit“ ein. Er widmet sich Fragen wie: Soll mein Kind mit sechs Jahren Englisch lernen? Was bringt eine Deutschpflicht auf dem Schulhof? Wie kann Unterricht von Mehrsprachigkeit profitieren?

In Folge acht mit dem Titel „Lesen im Internet“ geht Dr. Carolin Hahnel darauf ein, wie das Internet das Lesen verändert hat und beantwortet die Frage, ob es für das digitale Lesen spezielle Unterstützung braucht. Auch in Folge zwölf geht es um das Lesen. Dr. Telse Nagler berichtet anhand aktueller Forschungsergebnisse, wie Kinder lesen lernen und wie Eltern sie dabei unterstützen können.

In der Podcastreihe stehen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler des DIPF rund um die Themen Lernen von Kindern in Kitas und Schulen Rede und Antwort. Der Podcast richtet sich vor allem an Eltern, ist aber auch für andere an Bildungsthemen Interessierte hörenswert. Alle Folgen sind auf den gängigen Plattformen wie *Spotify* sowie im DIPFblog verfügbar.

dipfblog.com/2021/08/05/folge-2-der-podcast-reihe-mehrsprachigkeit/
dipfblog.com/2022/02/03/folge-8-der-podcast-reihe-sitzenbleiben-lesen-im-internet/
dipfblog.com/2022/06/02/folge-12-der-dipf-podcastreihe-sitzenbleiben-lesen-lernen/

TITEL

Unterrichtsentwicklung an Mindeststandards orientieren

Von Petra Stanat

Die Förderung von Basiskompetenzen bei allen Schülerinnen und Schülern ist eine zentrale Aufgabe des Bildungssystems. Eine wichtige Orientierung dafür bieten Mindeststandards. Sie definieren, was Kinder bis zu einem bestimmten Zeitpunkt in ihrer schulischen Laufbahn können sollten, um erfolgreich in allen Fächern weiterlernen zu können und um den Übergang in die nächste Bildungsetappe zu bewältigen. Was genau Mindeststandards sind, welche Funktionen sie erfüllen und wie sie zu einer besseren Qualität unseres Bildungssystems beitragen können, erklärt Petra Stanat vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB).

Bei den in Deutschland geltenden Mindeststandards handelt es sich um Kompetenzen, die möglichst *alle* Schülerinnen und Schüler entwickelt haben sollen, wenn sie die jeweilige Bildungsetappe abschließen. Sie werden von Fachexpertinnen und Fachexperten im Rahmen der Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen bestimmt und von der Kultusministerkonferenz (KMK) verabschiedet.

Den Ausgangspunkt für die Festlegung der Mindeststandards bilden die Regelstandards der KMK. Diese definieren, welche Kompetenzanforderungen Schülerinnen und Schüler am Ende einer Bildungsetappe „in der Regel“ oder „im Durchschnitt“ bewältigen sollten. Ferner verfügen die Expertinnen und Experten über Vorstellungen darüber, welche Kompetenzen so grundlegend für die weitere

Icon S. 6: Freepik.com; Bild S. 7: istockphoto.com/VSanandhakrishna

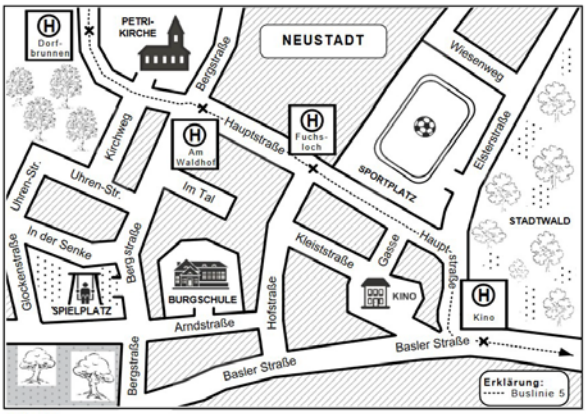
Bildungslaufbahn sind, dass sie nicht unterschritten werden sollten. Auf dieser Grundlage – den Regelanforderungen und den Annahmen über unabdingbare Mindestanforderungen – werden Testaufgaben entwickelt und in repräsentativen Stichproben von Schülerinnen und Schülern eingesetzt. Damit erhalten die Expertinnen und Experten empirische Informationen darüber, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler tatsächlich bewältigen. So wird gewährleistet, dass die von ihnen festgelegten Mindestanforderungen realistisch sind.

Die mit den Mindeststandards verbundenen Kompetenzanforderungen werden nicht nur verbal beschrieben, sondern auch anhand von Aufgabenstellungen konkretisiert. Zum Beispiel sind Kinder, die den Mindeststandard für den Primarbereich im Lesen verfehlen, gegen Ende der vierten Jahrgangsstufe noch nicht sicher in der Lage, die in Abbildung 1 dargestellte Aufgabe zu lösen.

Aufgabe:
Peter verpasst an der Haltestelle „Am Waldhof“ den dritten Bus. Wann kommt der nächste Bus?

Um _____ Uhr.

Unterwegs



Grafik: IQB

Fahrplan Buslinie 5

Abfahrt	Dorfbrunnen	Am Waldhof	Fuchsloch	Kino
Montag bis Freitag	07:01	07:03	07:05	07:09
	07:21	07:23	07:25	07:29
	07:41	07:43	07:45	07:49
	08:01	08:03	08:05	08:09
	08:21	08:23	08:25	08:29
	... bis 23:41 Uhr	... bis 23:43 Uhr	... bis 23:45 Uhr	... bis 23:49 Uhr

Abbildung 1: Beispielaufgabe zum Mindeststandard für den Bereich Lesen, 4. Jahrgangsstufe Quelle: IQB

Es ist davon auszugehen, dass Kinder, die solche Anforderungen nicht bewältigen, in ihrer weiteren Bildungslaufbahn erhebliche Schwierigkeiten haben und Gefahr laufen, abgehängt zu werden. Daher ist das Bildungssystem in der Pflicht, zu gewährleisten, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards erreichen. Wie die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2021 zeigen, sind wir davon jedoch weit entfernt: In Deutschland verfehlten im Jahr 2021 in den Bereichen Lesen und Zuhören fast 20 Prozent und im Bereich Orthografie etwa 30 Prozent der Viertklässlerinnen und Viertklässler die Mindeststandards für den Primarbereich (vgl. Stanat et al., 2022).

Orientierungsfunktion von Mindeststandards

Allgemein haben Bildungsstandards, so auch die Mindeststandards, eine Orientierungs- und eine Überprüfungsfunktion (vgl. Klieme et al., 2003). Sie geben eine auf die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern bezogene Zielperspektive für die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht vor, auf die sich die verschiedenen Akteursgruppen und deren Aktivitäten im Bildungssystem beziehen sollen. Im Zentrum stehen dabei die einzelnen Schulen und deren Lehrkräftekollegien, die für die Gewährleistung von

Unterrichtsqualität entscheidend sind. Aber auch für die Arbeit der Schulaufsicht, für die Bildungsadministration und die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften ist die orientierende Funktion der Bildungsstandards relevant.

Überprüfungsfunktion von Mindeststandards

Auf Grundlage der Bildungsstandards kann zudem überprüft werden, inwieweit Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzziele – insbesondere auch die Mindeststandards – erreichen bzw. inwieweit in den untersuchten Kompetenzbereichen besonderer Unterstützungsbedarf besteht. Das geschieht derzeit auf der Systemebene mit den IQB-Bildungstrends, die in regelmäßigen Abständen untersuchen, welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler die Anforderungen der für sie geltenden Bildungsstandards bewältigen, sowohl in Deutschland insgesamt als auch innerhalb der einzelnen Bundesländer. Die Ergebnisrückmeldungen richten sich primär an die Bildungspolitik, die für die Steuerung auf der Systemebene zuständig ist.

Auf Schul- und Klassenebene erhalten Lehrkräfte mit den Vergleichsarbeiten (VERA) Rückmeldung über das Kompetenzniveau, das Schülerinnen und Schüler in ihren dritten bzw. achten Klassen erreichen. In manchen Ländern stellen die Rückmeldungen der Ergebnisse von VERA allerdings keinen Bezug zu den Mindeststandards her, sondern treffen lediglich Aussagen über Mittelwerte bzw. Anteile korrekt bearbeiteter Aufgaben. Hier erfahren die Lehrkräfte also nicht, welcher Anteil ihrer Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards erreicht bzw. noch verfehlt. Und auch die Diagnostik und die Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler orientieren sich bislang kaum an den Mindeststandards. Gerade auch dies wäre wichtig, um in der Praxis zu gewährleisten, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, grundlegende Anforderungen zu bewältigen.

Mindeststandards ausarbeiten und weiterentwickeln

Das Potenzial von Mindeststandards bringen Klieme et al. (2003, S. 27) wie folgt auf den Punkt:

> *Diese Konzentration auf Mindeststandards ist für die Qualitätssicherung im Bildungswesen von entscheidender Bedeutung. Sie zielt darauf ab, dass gerade die Leistungsschwächeren nicht zurückgelassen werden. Jeder Schule, jedem Lehrenden und jedem Lernenden soll klar sein, welche Mindesterwartungen gestellt werden. Angesichts der Tatsache, dass unser Bildungssystem, verglichen mit den Systemen anderer Industriestaaten, Schwächen vor allem im unteren Leistungsbereich zeigt, kommt diesem Merkmal besondere Bedeutung zu. Die national und schulformübergreifend verbindliche Formulierung von Bildungszielen und Mindestanforderungen – die dann Lehrplanarbeit, Unterrichts- und Förderkonzepte, Schulevaluation und anderes beeinflussen – kann einen entscheidenden Beitrag zum Abbau von Disparitäten in unserem Bildungssystem leisten.*

Auch hiervon sind wir in Deutschland weit entfernt. Daher empfiehlt die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) in ihrem Grundschulgutachten (SWK, 2022), die Orientierungsfunktion der Mindeststandards für die schulische Qualitätsentwicklung zu stärken. Dazu ist es erforderlich, die Mindeststandards differenzierter auszuarbeiten und klarer zu kommunizieren.

Hierfür bietet die Weiterentwicklung der Bildungsstandards der KMK, die für das Fach Deutsch im Jahr 2022 abgeschlossen wurde, eine gute Gelegenheit. Auf Grundlage der weiterentwickelten Bildungsstandards werden erneut Kompetenzstufenmodelle erarbeitet und Mindeststandards festgelegt. Damit diese aber auch tatsächlich in den Schulen, bei den Lehrkräften und im Unterricht ankommen, brauchen wir geeignete Implementierungsstrategien.

S. 8: BiSS-Trägerkonsortium/Annette Etges, Bild S. 9: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges

Mindeststandards in die Praxis implementieren

Zur Implementierung der Mindeststandards können die Vergleichsarbeiten beitragen. Dafür müssen die Rückmeldungen zu den Ergebnissen an die Lehrkräfte Angaben dazu enthalten, inwieweit ihre Schülerinnen und Schüler diese Anforderungen bereits bewältigen und in welchen Bereichen sie ggf. eine besonders intensive Förderung benötigen. Die Vergleichsarbeiten werden in der dritten und achten Jahrgangsstufe durchgeführt, also ein Jahr bevor die Schülerinnen und Schüler die Mindeststandards erreicht haben sollten. Die Lehrkräfte haben dann also noch Zeit, um die Kinder bzw. Jugendlichen gezielt zu fördern.

Allerdings erhalten die Lehrkräfte bislang keine Rückmeldung darüber, ob die von ihnen getroffenen Fördermaßnahmen wirksam waren. Daher empfiehlt die SWK in ihrem Gutachten, die Vergleichsarbeiten zu einem Instrument weiterzuentwickeln, das auch Informationen über die Lernentwicklung liefert – in der Primarstufe zunächst von der dritten bis zur vierten Jahrgangsstufe sowie perspektivisch von der Schuleingangsphase bis zum Ende der Grundschulzeit. Damit könnten die Lehrkräfte feststellen, ob es gelungen ist, das Erreichen der Mindeststandards zu sichern.

Zusätzlich zur Weiterentwicklung der Vergleichsarbeiten, die primär der Unterrichtsentwicklung auf Klassen- und Schulebene dienen, empfiehlt die SWK zudem, verstärkt auch individualdiagnostische Instrumente und Förderinstrumente zur Verfügung zu stellen, die sich auf die Mindeststandards beziehen. Diese sollten qualitätsgesichert sein und Lehrkräften in einem Portal zur Verfügung gestellt werden, das sowohl in inhaltlicher als auch in technischer Hinsicht gut zugänglich ist. Bei der Gestaltung eines solchen Portals können Erfahrungen mit der BiSS-Tool-Datenbank hilfreich sein, die als Vorreiter einer solchen Entwicklung betrachtet werden kann.

Die Bereitstellung von Rückmeldungen über das erreichte Kompetenzniveau und von Instrumenten zur Diagnostik und Förderung reicht aber nicht aus, um Mindeststandards zu sichern. Dazu ist eine umfassendere Strategie der datengestützten Unterrichtsentwicklung erforderlich, die zwei Dinge beinhaltet: Erstens muss die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen von Kompetenzmessungen verbindlich in Schulen verankert werden. Und zweitens müssen Schulen und Lehrkräfte dabei unterstützt werden, den Unterricht in den festgestellten Problembereichen zu verbessern. Hier ist in einigen Ländern noch viel zu tun. ■

CC BY-SA 4.0 International Petra Stanat

Klieme, E.; Avenarius, H.; Blum, W.; Döbrich, P.; Gruber, H.; Prenzel, M.; Reiss, K.; Riquarts, K.; Rost, J.; Tenorth, H.-E. & Vollmer, H. J. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise.* Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: https://doi.org/10.25656/01:20901 [17.04.2023].

Stanat, P.; Schipolowski, S.; Schneider, R.; Sachse, K. A.; Weirich, S. & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich.* Münster: Waxmann. Verfügbar unter: https://doi.org/10.31244/9783830996064 [17.04.2023].

SWK (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz) (2022). *Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK).* Bonn: SWK. Verfügbar unter: https://doi.org/10.25656/01:25542 [17.04.2023].

Prof. Dr. Petra Stanat ist Direktorin des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin und Professorin für Lehr-Lernforschung, Förderung und Evaluation (Pädagogische Psychologie). Ihre Forschungsschwerpunkte beziehen sich insbesondere auf Bildungsqualität und Bildungsmonitoring, Bedingungen und Förderung des Bildungserfolgs von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Zweitsprachförderung.

Foto Autorin S. 10: privat, Bild S. 11: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges

TITEL

Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik sollen im Fokus stehen

Fünf Fragen an Michael Becker-Mrotzek

Im Jahr 2021 verfehlten im Bundesdurchschnitt 18,8 Prozent der Grundschulkinder den Mindeststandard im Lesen – das haben die Bildungstrends des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) ergeben. Auch in den Bereichen Orthografie, Zuhören und Mathematik sind die Leistungen unter die Mindestanforderungen gesunken. Die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz (KMK) hat ein Gutachten erarbeitet, in dem sie Empfehlungen gibt, wie Basiskompetenzen erfolgreich gefördert werden können. Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek ist Mitglied der SWK und hat uns dazu Fragen beantwortet.

Warum soll der Fokus des Unterrichts in der Grundschule stärker auf den Basiskompetenzen in Deutsch, Mathematik und auf den sozial-emotionalen Kompetenzen liegen?

Wenn 18,8 Prozent der Kinder die Grundschule am Ende der vierten Klassen mit unzureichenden Lesekompetenzen verlassen, dann sprechen wir bundesweit pro Jahr von 135.000 Schülerinnen und Schülern – das entspricht der Einwohnerzahl von Offenbach. Diese Zahl macht das Problem noch einmal sehr viel anschaulicher.

Der Fokus auf die basalen Kompetenzen ist aus zwei Gründen erforderlich: Ohne ausreichende sprachliche und mathematische Fähigkeiten starten diese Kinder mit erheblichen Nachteilen in die weiterführenden Schulen – und das in allen Fächern. Wer nicht sicher lesen, schreiben und rechnen kann, hat große Schwierigkeiten, dem Unterricht zu folgen und selbstständig zu lernen. Zum einen muss also schon aus Gründen der Bildungsgerechtigkeit der Anteil dieser Schülerinnen und Schüler deutlich reduziert werden. Und zum anderen kann es sich eine hoch technisierte und literalisierte Gesellschaft wie die unsere nicht leisten, dass erhebliche Teile der Bevölkerung nicht richtig lesen und schreiben können.

Die sozial-emotionalen Kompetenzen bilden die Grundlage für jedes fachliche Lernen. Deshalb muss sichergestellt werden, dass die Kinder auch hier unterstützt und gefördert werden.

Was bedeutet das für die Stundentafel?

Für die Stundentafel bedeutet das, dass die für das Fach Deutsch ausgewiesenen Stunden auch hierfür genutzt werden. Denn in vielen Ländern sind die Stunden für mehrere Bereiche gemeinsam ausgewiesen, etwa für Deutsch und Sachunterricht. Innerhalb dieses Kontingents soll so sichergestellt werden, dass über vier Schuljahre hinweg zusammen 24 Wochenstunden Deutsch unterrichtet werden. Denn nur so können die Ziele der Bildungsstandards erreicht werden. Die Schülerinnen und Schüler benötigen ausreichend Zeit, um sich sprechend und zuhörend, lesend und zuhörend mit Sprache auseinanderzusetzen.

Wie soll die Lernzeit in Deutsch genutzt werden, um die Basiskompetenzen zu stärken?

Um die Basiskompetenzen zu stärken, empfiehlt die Ständige Wissenschaftliche Kommission die Einführung von regelmäßigen Übungszeiten, in denen die Schülerinnen und Schüler zwei Fertigkeiten erwerben: Sie sollen zum einen in die Lage versetzt werden, Texte flüssig zu lesen und zu schreiben, also unaufwändig und ohne große Anstrengung.

Und zum anderen sollen sie Lese- und Schreibstrategien erwerben und einüben. Diese helfen ihnen, auch komplexere Texte zu verstehen und zu schreiben. Und mit diesen basalen Fähigkeiten fällt es ihnen dann in allen Fächern leichter, schriftliche Aufgaben zu bearbeiten. Solche Übungszeiten sollen von kurzer Dauer sein, etwa 20 Minuten, dafür aber regelmäßig, am besten täglich. Und sie sollen vielfältige Übungsformate enthalten.

Wie sollen Bildungspartnerschaften mit Eltern aussehen?

Bildungspartnerschaften mit Eltern sind wichtig, damit auch Kinder aus benachteiligten Familien zu Hause eine nötige Unterstützung bekommen. Dafür schlagen wir vor, dass es in der Schule für diese Aufgabe eine verantwortliche Person gibt, die zum Beispiel Elterncafés organisiert oder auch spezielle Programme einführt. Eine wichtige Aufgabe kann etwa darin bestehen, als feste Ansprechpartnerin oder fester Ansprechpartner für Eltern zur Verfügung zu stehen.

Warum ist es wichtig, Schulleitungen und Fachkonferenzen zu stärken?

Schulleitungen sind für die Einführung entsprechender Förderkonzepte ganz wichtig. Sie können die nötigen organisatorischen Rahmenbedingungen schaffen, die erforderlichen Ressourcen bereitstellen und die in diesen Maßnahmen engagierten Lehrkräfte unterstützen. Das fängt bei der Planung des Stundenplans an, geht über die Beschaffung von Lernmaterialien und reicht bis zur Organisation schulinterner Fortbildungen. In diesem Sinn nehmen die Schulleitungen eine wichtige Mittlerrolle zwischen dem Kollegium und der Bildungsadministration ein. ■

CC BY-ND 4.0 International Michael Becker-Mrotzek

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.

Vier übergeordnete strategische Ansatzpunkte zu den Empfehlungen, wie Mindeststandards an deutschen Grundschulen gefördert werden sollen

1. **Fokussierung der Zielperspektiven auf das Erreichen der Mindeststandards und Förderung dafür erforderlicher basaler Kompetenzen**
   - Systematische Implementation der Bildungsstandards, insbesondere auch der Mindeststandards in den Fächern Deutsch und Mathematik
   - (Weiter-)Entwicklung und Bereitstellung von Diagnostik- und Fördermaterial

2. **Fokussierung der Bildungs- und Unterrichtspraxis auf die Förderung basaler Kompetenzen und das Erreichen der Mindeststandards**
   - Erhöhung der nominalen Lernzeit in Deutsch und Mathematik
   - Implementation diagnosebasierter Förderkonzepte im Unterricht
   - Multiprofessionelle Kooperation und Bildungspartnerschaften mit Eltern

3. **Qualifizierung des pädagogischen Personals für die Diagnose und Förderung insbesondere basaler Kompetenzen**
   - Fokussierung der universitären Ausbildung auf professionsbezogene Kompetenzen
   - Auswahl und Qualifizierung von Mentor:innen und Fachleiter:innen in der zweiten Phase
   - Bereitstellung hochwertiger forschungsbasierter Fortbildungen

4. **Schaffung organisatorischer Voraussetzungen als Grundlagen für das Erreichen der Mindeststandards**
   - Stärkung von Leitungspositionen und Fachkonferenzen
   - Funktionsstellen bzw. Anrechnungsstunden für fachbezogene datenbasierte Schulentwicklung
   - Bedarfsorientierte und kompensatorische Ressourcenzuwendung anhand aussagekräftiger Indikatorenmodelle

Quelle: Ständige Wissenschaftliche Kommission (Hrsg.) (2022). *Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule.* Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2022/SWK-2022-Gutachten_Grundschule_Zusammenfassung.pdf [14.03.2023].

Bilder S. 12: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges; Foto Autor S.13: privat

„Nach der Grundschule sollten Kinder verstreute Informationen in Texten finden und verknüpfen können“

Interview mit Dr. Ulrich Ludewig

Das Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund hat untersucht, wie sich die Lesekompetenzen von Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse seit der Covid-19-Pandemie verändert haben. An der Studie haben aus 111 deutschen Schulen insgesamt 4.290 Kinder in den Jahren 2016 und 2021 teilgenommen. Dr. Ulrich Ludewig, Erstautor der Studie, berichtet darüber, was dabei herausgekommen ist, wie sich die pandemischen Einschränkungen auf die Lesekompetenzen ausgewirkt haben und was die Studie darüber aussagt, inwieweit Schülerinnen und Schüler der vierten Klasse Mindeststandards im Lesen erfüllen.

Dr. Ulrich Ludewig forscht und lehrt am Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Lesekompetenz, Wortschatz, vergleichende Schulleitungsstudien und Praxistransfer. Er ist mitverantwortlich für die *Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung* (IGLU) 2021.

Kompetenzstufen I bis V nach den IGLU-Lesetests

- **I** Rudimentäres Leseverständnis
- **II** Explizit angegebene Informationen identifizieren und auf lokaler Ebene Kohärenz herstellen.
- **III** „Verstreute“ Informationen verständig miteinander verknüpfen.
- **IV** Für die Herstellung von Kohärenz auf der Ebene des Textes relevante Aspekte des Inhalts und der Darstellung erfassen und komplexe Schlüsse ziehen.
- **V** Unter Bezug auf Textpassagen bzw. den Gesamttext Informationen ordnen und Aussagen selbstständig interpretierend und kombinierend begründen.

Quelle: Ludewig, U.; Schlitter, T.; Lorenz, R.; Kleinkorres, R.; Schaufelberger, R.; Frey, A. & McElvany, N. (2022). *Die Covid-19-Pandemie und Lesekompetenz von Viertklässler*innen. Ergebnisse der IFS-Schulpanelstudie 2016-2021.* Verfügbar unter: https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads_allgemein/IFS_Schulpanelstudie.pdf [09.05.2023].

Was ist das zentrale Ergebnis der IFS-Schulpanelstudie mit Blick auf die Leseleistungen der Kinder in der vierten Klasse?

Wir haben untersucht, wie sich die pandemischen Einschränkungen an Schulen auf die Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse ausgewirkt haben. Dazu haben wir die Kinder im Jahr 2021 den gleichen Test bearbeiten lassen wie 2016 und die Ergebnisse verglichen.

Im Jahr 2021 gab es die pandemische Situation schon seit etwas über einem Jahr und es zeigte sich, dass die Lesekompetenz der Kinder substanziell zurückgegangen ist. Zwar ist das Niveau der besseren Leserinnen und Leser gleich geblieben, aber das Niveau der Schwächeren ist abgesunken. Es gab somit im Jahr 2021 einen größeren Anteil von leseschwächeren Schülerinnen und Schülern als im Vergleichsjahr 2016.

Wir konnten auch zeigen, dass das nicht nur auf die Schülerkomposition rückführbar ist. Das heißt: Der Rückgang der Lesekompetenzen lässt sich nicht nur damit begründen, dass es 2021 einen höheren Anteil von Kindern gab, die nicht in Deutschland geboren waren und eine andere Sprache als Deutsch zu Hause sprechen. Wir können es nicht wissenschaftlich vollständig bestimmen, aber was die Daten nahelegen ist, dass die Schülerinnen und Schüler einfach insgesamt weniger aktive Lernzeit verbracht haben. Die gewohnten Strukturen hatten sich in der pandemischen Situation

aufgelöst, weshalb sich die Schülerinnen und Schüler anders beschäftigt haben, als das im normalen Schulbetrieb üblich ist. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler profitieren häufig besonders von der strukturierten Lernzeit im uneingeschränkten Schulbetrieb.

> Schwache Leserinnen und Leser sind in unserem Kompetenzstufenmodell auf der ersten und zweiten Stufe. Sie können maximal die Informationen aus zwei aufeinanderfolgenden Sätzen integrieren.

In der Studie haben Sie die Leseleistungen in fünf Kompetenzstufen eingeteilt. Welche Kompetenzen bringen starke und welche schwache Leserinnen und Leser mit? Können Sie konkrete Beispiele nennen, was genau diese Kinder können bzw. nicht können?

Die IGLU-Studie testet das Lesen mit zwei Texten: einem literarischen und einem Sachtext. Es gibt dabei sowohl leichte als auch schwere Texte. Die Kinder haben insgesamt für jeden Text 45 Minuten Zeit, was viel ist.

Schwache Leserinnen und Leser sind in unserem Kompetenzstufenmodell auf der ersten und zweiten Stufe. Sie können maximal die Informationen aus zwei aufeinanderfolgenden Sätzen integrieren. Zum Beispiel steht im Text: „Der Fisch schwimmt unter dem Baumstamm. Die Kröte schwimmt unter dem Fisch.“ Die Kinder sollen beantworten, was über der Kröte schwimmt. Als schwache Leserinnen und Leser gelten diejenigen Kinder, die maximal eine solche Frage beantworten können.

Auf der höchsten Kompetenzstufe geht es um das Reflektieren über Textinhalte. Das kann zum Beispiel die Frage sein, was ein bestimmter Charakter in einer anderen als der dargestellten Situation tun würde. Es gibt zum Beispiel eine Geschichte über eine Person, die gerne sammelt. Die Frage, die die Kinder beantworten sollen, lautet: „Was würde die Person tun, wenn sie in einem Süßwarenladen wäre?“ Die Kinder müssen darüber eine begründete Einschätzung treffen – nämlich die, dass die Person versuchen würde, von allen Süßigkeiten etwas zu bekommen, weil sie gerne sammelt.

Welche der Kompetenzstufen ist der Mindeststandard im Lesen und muss auf jeden Fall beherrscht werden, um an einer weiterführenden Schule lernen zu können?

Das ist die dritte Kompetenzstufe. Nach der Grundschule sollten Kinder verstreute Informationen in Texten finden und verknüpfen können. In den Tests haben wir zum Beispiel eine Geschichte, in der am Anfang der Fuchs dem Hasen hilft und später der Hase dem Fuchs. Kinder, die den Mindeststandard erfüllen, sind in der Lage, die Frage zu beantworten, ob Fuchs und Hase sich gegenseitig geholfen haben.

Erst auf dieser Kompetenzstufe sind Schülerinnen und Schüler in der Lage, das Lesen effektiv als Werkzeug für das Lernen in allen Fächern zu nutzen. Es geht einfach nur darum: Können sie Informationen finden, wenn sie konkret danach gefragt werden? Und können sie sie aus verschiedenen Textstellen herausholen? Da erwarten wir noch nicht, dass die Kinder reflektieren können und zum Beispiel die Frage beantworten können, welche übergeordneten Ideen ein Text vermittelt.

Folgt aus der IFS-Schulpanelstudie, dass es seit der Pandemie mehr Kinder gibt, die die Mindeststandards im Lesen in der vierten Klasse nicht erfüllen?

Ja. Der Anteil der Kinder, die die Mindeststandards im Lesen nicht erfüllen, ist deutlich gestiegen. Er lag nach unserer Studie in 2016 bei 22 Prozent und im Jahr 2021 bei 28 Prozent. Damit ist der Anteil der Kinder, die die Mindeststandards im Lesen nicht erfüllen, um 6 Prozentpunkte gestiegen. Oder anders ausgedrückt: Das Risiko für

Foto Autor S. 14: privat; Bild S.15: estherm/photocase.de

Schülerinnen und Schüler, die Mindeststandards nicht zu erreichen, ist um den Faktor 1.3 gestiegen.

Immer wieder geht aus Studien hervor, dass Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern im Verhältnis häufiger von schwachen Leseleistungen betroffen sind. Hat sich das in der Pandemiesituation verstärkt? Und wenn ja, aus welchen Gründen?

> Lesen ist da vergleichbar mit Sport und dem Sportunterricht. Schulen können den Schülerinnen und Schülern Lesetechniken beibringen und wichtige Anreize setzen. Aber gut werden Schülerinnen und Schüler, wenn sie üben …

Ja und es gibt Hinweise darauf, dass sich der Spalt zwischen gebildeteren und bildungsferneren Elternhäusern vergrößert hat. In der Pandemie hat sich das Verhältnis zwischen Unterrichtszeit und Zeit in der Familie verändert. Der familiäre Hintergrund hatte vermutlich einen größeren Einfluss auf die Entwicklung der Lesekompetenz, als vor der Pandemie.

Was man sagen muss: Lesekompetenz hat u. a. zwei wichtige Komponenten: die Fähigkeit geschriebene Sprache zu entziffern und allgemeiner das Sprachverständnis. Sprachverständnis erlernen Kinder auch viel durch Hören und Sprechen.

Kinder mit Migrationshintergrund sprechen zu Hause häufig noch eine andere Sprache, dadurch verteilt sich die Zeit in der sie Sprachverständnis erlangen auf zwei oder mehr Sprachen. Aufgrund der pandemischen Einschränkungen haben

diese dadurch noch weniger Deutsch gesprochen als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Migrationshintergrund.

Kinder aus bildungsfernen Familien üben das Lesen häufig zu Hause weniger und bauen häufig nicht so einen großen Wortschatz auf, weil sie einer weniger großen sprachlichen Vielfalt im Gespräch mit ihren Eltern ausgesetzt sind. Es geht viel darum, wie sehr das Lesen unterstützt wird. Familien mit mehr Bildung sind häufig besser darin, ein interessantes Leseangebot zu schaffen. Und sie sind häufig auch bessere Vorbilder, was das Lesen angeht. Wenn Eltern selber lesen, dann liegt es den Kindern näher, das nachzumachen.

Lesen ist da vergleichbar mit Sport und dem Sportunterricht. Schulen können den Schülerinnen und Schülern Lesetechniken beibringen und wichtige Anreize setzen. Aber gut werden Schülerinnen und Schüler, wenn sie üben und die neu gelernten Dinge regelmäßig und konstant verwenden.

In der Studie sprechen Sie diesbezüglich auch von „ungünstigen häuslichen Lernbedingungen“, die negative Auswirkungen auf die Lesekompetenzen während der Pandemie hatten. Worin bestehen diese Lernbedingungen?

Wir haben uns mit den Minimalanforderungen beschäftigt und haben uns angesehen, wie es bei Kindern ist, die keinen Internetzugang oder keinen eigenen Arbeitsplatz haben. Man konnte sehen, dass die Lesekompetenz dieser Kinder besonders niedrig war.

Wenn die Kinder keinen Internetzugang haben und auf öffentliches Internet angewiesen sind, schränkt das die Schülerinnen und Schüler aber auch die Lehrkräfte in ihrem Lehrangebot ein. Leider kann man noch nicht einmal davon ausgehen, dass alle Kinder ein Dokument ohne Weiteres herunterladen können.

Was ist das Learning aus der Pandemiesituation? Was können Schule und Politik heute tun, um das Lesenlernen besser zu fördern?

Ich glaube, wir sollten an Grundschulen insgesamt mehr Fokus auf Mindeststandards setzen, insbesondere in den Bereichen Lesen und Sprachförderung. Wenn man nicht gut lesen kann, dann wird das Leben einfach schwieriger. Wir benötigen einen systematischeren Ansatz, um Kinder frühzeitig und spätestens in der Grundschule auf ein Niveau zu bringen, das ihnen alle Möglichkeiten für das Leben offenhält.

Im Bereich Digitalisierung gibt es außerdem noch zu viele Hürden. Es gibt bewährte, wissenschaftlich fundierte digitale Leseprogramme. Aber viele Programme sind nicht als Open Access verfügbar. Wir haben vor einigen Wochen einen Workshop mit Lehrkräften durchgeführt und Leseprogramme empfohlen. Die Lehrkräfte erzählten uns, dass sie Programme ohne Probeabo oder mit einem kostenpflichtigen Probeabo nicht nutzen werden, weil der administrative Aufwand zu groß ist. Es müsste den Lehrkräften erleichtert werden, digitale Ressourcen auszuprobieren, um das Passende für ihren Unterricht und ihre Schülerinnen und Schüler zu finden.

Glauben Sie denn, dass es durch den Digitalisierungsschub an Schulen heute besser laufen würde, das Lesen in Distanz zu erlernen?

Heute wäre die aktive Lernzeit länger. Viel mehr Lehrkräfte wissen mittlerweile, welche Anwendungen es gibt und wie sie sich didaktisch einsetzen lassen. Ob wir dadurch einen deutlich geringeren Rückgang an Lesekompetenz bekommen hätten, da bin ich mir nicht sicher. Der Präsenzrahmen in der Schule bringt sicher viel Aspekte mit sich, die den meisten Kindern im Grundschulalter das Lernen erleichtern. ■

Das Interview führte Dr. Monika Socha aus der Redaktion von BiSS-Transfer.

CC BY 4.0 International Ulrich Ludewig

Bild S.16: stock.adobe.com/Anke Thomass; Bild S.17: axelbueckert/photocase.de

Bild S.18: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges

PRAXIS

Eine radikale Maßnahme

Von Monika Socha

Frank Wagner ist Schulleiter an der Gebrüder-Grimm-Schule in Hamm. Vor einigen Jahren hat die Schule aus der Not heraus eine radikale Maßnahme gewagt und vornehmlich die Förderung von Basiskompetenzen in den Fokus des Unterrichts gesetzt – mit Erfolg. Seitdem hat sich das Lehr- und Lernangebot an der Schule kreativ weiterentwickelt. Im Jahr 2019 wurde die Schule wegen ihrer herausragenden Arbeit mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet. Wir haben den Schulleiter der Grundschule nach der Erfolgsstrategie gefragt.

Vor einigen Jahren stand die Gebrüder-Grimm-Schule, eine Grundschule in Hamm, vor der Schließung. Die Kompetenzen der Kinder schienen nicht auszureichen, um an einer weiterführenden Schule zu bestehen, die Lehrkräfte waren frustriert und wussten nicht weiter. „Damals waren wir an einem Punkt, wo wir im Lehrerzimmer saßen und dachten: Wir brauchen eigentlich gar nicht mehr zu unterrichten, weil wir die Inhalte, die im Lehrplan stehen, gar nicht mehr vermitteln konnten“, erzählt Frank Wagner, Leiter der Grundschule. Wenn die Lehrerinnen und Lehrer nach drei Wochen ein Thema mit den Kindern wiederholt haben, merkten sie, dass viele der Kinder es nicht behalten hatten. „Es war alles wie gelöscht“, sagt Wagner. Den Lehrkräften fiel u. a. auf, dass die Kinder nicht flüssig lesen konnten. Auch ihre Handschrift war nicht lesbar.

Aus Verzweiflung griff die Schule zu einer radikalen Maßnahme: Sie legte die Lehrpläne beiseite und einigte sich in ein paar wenigen Konferenzen auf das, was aus

ihrer Sicht das Allerwesentlichste war, was die Kinder grundlegend können müssen, um in einer weiterführenden Schule arbeiten zu können. „Dann hat das Kind kaum etwas über Tiere im Winter oder die Tulpe gelernt. Hauptsache es konnte am Ende zum Beispiel in Mathematik zumindest *ein* schriftliches Rechenverfahren."

Die Schwierigkeit bei diesem Vorgehen bestand zu Beginn darin, zu definieren, was das Grundlegende ist, das die Kinder können müssen. „Kein Mathematiker sagt uns: Ihr könntet auf das und das verzichten. Wir haben es also ohne wissenschaftliche Grundlage gewagt. Aber wenn man den Mut hat, dann wird man die Fortschritte schon nach einem Jahr sehen", sagt Wagner.

Mathe, Deutsch und Lernen lernen

Die Lehrkräfte erstellten eine Liste mit Basiskompetenzen. Wagner nannte sie damals die „Überlebensfähigkeiten" und definiert sie heute folgendermaßen: „Basiskompetenzen sind die Dinge, die ich perfekt auswendig wissen muss oder die Kompetenzen, die ich sicher für immer beherrschen muss." Die Liste der Gebrüder-Grimm-Schule ist in die zwei Bereiche Mathematik und Deutsch unterteilt – und in der Pandemie kam noch das „Lernen lernen" hinzu.

Zur Mathematik gehören seitdem Fähigkeiten wie das Zerlegen von Zahlen und das Beherrschen von Addition und Subtraktion. In Deutsch sollen die Kinder u. a. verständlich erzählen, flüssig lesen und leserlich schreiben können. „Das ‚Lernen lernen' müsste eigentlich an erster Stelle stehen, es ist von entscheidender Bedeutung", kommentiert Wagner die Liste. Dabei ginge es darum, Kinder dazu zu befähigen, selbstständig zu lernen, auch zu Hause in einem bildungsfernen Haushalt, in dem Eltern ihren Kindern nur wenig helfen können. Wagner erzählt, dass die Kinder, die in der Pandemie das „Lernen lernen" erlernt haben oder es bereits konnten, sich am stärksten weiterentwickelt haben.

An der Gebrüder-Grimm-Schule wird das „Lernen lernen" zu jeder Zeit vermittelt, nicht nur im regulären Unterricht. Die Schule hat in den Räumlichkeiten außerhalb der Klassenzimmer Lerninseln eingerichtet, also kreativ gestaltete Stationen mit Tischen, Theken, Sitzgelegenheiten und Regalen, in denen sich Lernmaterialien mit Arbeitsaufträgen befinden. Wenn Frank Wagner durch das sogenannte Lernkaleidoskop geht, beobachtet er, wie die Kinder zu jeder Zeit recherchieren, Ergebnisse speichern oder sich unterhalten. Im Lernkaleidoskop seien die Kinder immer kreativ.

Mittlerweile haben die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeit, zu Hause erarbeitete Projekte in der Schule vorzustellen. Dafür gibt es einmal im Monat ein Treffen mit allen Kindern und ein iPad, das die Schülerinnen und Schüler mit Fotos oder Videos ihrer Arbeitsergebnisse befüllen. Darin ist beispielsweise eine aufwendig konstruierte Murmelbahn zu sehen, die ein Kind zu Hause gebaut und abfotografiert hat. „Das ‚Lernen lernen'", sagt Wagner, „geht so in das alltägliche Leben der Kinder über."

Gebrüder-Grimm-Schule

GEBRÜDER GRIMM GRUNDSCHULE

Kinderlehrplan

Grundlagen / Basiskompetenzen

Mathematik	– Ich zerlege Zahlen. – Ich verstehe das Stellenwertsystem. – Ich kann plus und minus rechnen. – Ich kann das Einmaleins auswendig. – Ich nutze schriftliche Rechenverfahren. – Ich kenne mich mit Größen aus (Geld, Längen, Uhrzeit).
Deutsch	– Ich erzähle verständlich. – Ich schreibe Texte. – Ich lese flüssig und verstehe, was ich lese. – Ich schreibe richtig. – Ich schreibe leserlich.
Lernen lernen	– Ich recherchiere. – Ich sichere Gelerntes sinnvoll und finde es wieder. – Ich setze digitale Werkzeuge sinnvoll ein. – Ich organisiere mein Lernen.

Abbildung 1: Liste mit Basiskompetenzen

Kinder individuell fördern

Auch im regulären Unterricht werden die Basiskompetenzen gefördert. Für jede gelistete Kompetenz hat die Schule Trainingskurse entwickelt, die jahrgangsstufenübergreifend täglich eine halbe Stunde lang durchgeführt werden. In jedem Klassenraum wurde dafür ein Schränkchen platziert, in dem passendes Übungsmaterial bereitliegt. Jeden Tag um zwölf Uhr laufen die Kinder kreuz und quer durch die Schule zu ihrem jeweiligen Trainingsort und üben eine halbe Stunde lang zum Beispiel das Lesen – für sich, im Tandem oder in einer Kleingruppe.

Die Kinder können selbst entscheiden, was sie noch intensiver üben möchten. Wenn allerdings eine Lehrkraft bemerkt, dass es in einem Bereich noch Übungsbedarf gibt, weist sie einem Kind einen Kurs zu. Wagner betont, dass es wichtig sei, den Kindern zu vermitteln, warum sie die Basiskompetenzen benötigen. „In den regelmäßig stattfindenden Projekten stellt sich oft heraus, dass Kinder Basiskompetenzen noch nicht beherrschen, wenn sie nicht in der Lage sind, Aufgaben zu lösen. Dann sprechen wir dies an und verweisen auf den entsprechenden Trainingskurs."

Lesen als zentralste Basiskompetenz

Das Lesen bezeichnet Wagner als „zentralste Basiskompetenz überhaupt". Wer nicht schnell und sinnentnehmend lesen kann, wird in jedem Fach Schwierigkeiten haben. Daher finden in der Schule Vorlesewettbewerbe statt. Es gibt ein Fluency-Training durch Buddy-Programme: Eine Schülerin oder ein Schüler liest, eine andere oder ein anderer stoppt die Zeit und stellt inhaltliche Fragen. Große Pausen bestehen aus Hofpausen, Ruhepausen, Schulhundpausen, aber auch aus Lesepausen. Für letzteres gehen die Kinder in die Bücherei lesen. Unter einigen anderen solcher Maßnahmen findet auch täglich eine 15-minütige Lesezeit statt.

Wagner weist allerdings darauf hin, dass Förderansätze auch kontraproduktiv sein können, wenn es zu viele Wechsel von Lehrkräften gibt. Denn unterschiedliche Lehransätze können die Kinder verwirren. Die Lehrkräfte an der Gebrüder-Grimm-Schule dokumentieren daher ihre Arbeit in Ordnern und mittlerweile vermehrt digital. Auf diese Weise können auch Vertretungskräfte schnell einen Blick in den jeweiligen Ordner werfen, um sich einen Überblick über die bisherige Arbeitsweise und den jeweiligen Stand zu verschaffen.

Kinder brauchen Gelegenheiten zum Sprechen

Einen Grund, warum viele Kinder geringe sprachliche Kompetenzen haben, sieht Wagner darin, dass die Eltern zu wenig mit ihnen sprechen. Sprechgelegenheiten zu schaffen und gute Sprachbeispiele zu liefern, sei enorm wichtig. Das komme aber oft zu kurz. Den Zusammenhang zwischen „Brennpunktschule" und Kindern mit Migrationshintergrund hält er daher für seine Schule als nur bedingt zutreffend: „Wir haben viele Kinder mit Migrationshintergrund, die richtig gut sind, und auch so manches Kind, das keinen Migrationshintergrund hat, dem es aber wirklich nicht gut geht." Diese Kinder würden zu Hause nicht lesen, kaum sprechen und keine oder wenig Unterstützung von ihren Eltern erhalten.

Die Gebrüder-Grimm-Schule wirkt dem auch durch einen offenen Anfang des Unterrichts entgegen. Die Kinder haben die Möglichkeit, schon vor dem Unterricht, der um 8:30 Uhr beginnt, ab 7:00 Uhr zur Schule zu kommen. In dieser Zeit können sie tanzen, kickern, aber auch schon Lernzeit nutzen. Betreut, unterstützt und zum Sprechen motiviert werden sie dabei von Studierenden, die durch die Förderung „Bildung & Teilhabe" des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziert werden. „Sie würden sich wundern, wie viele der Kinder gerne früher kommen und diese Zeit sogar zum Lernen nutzen wollen", sagt Wagner.

Schule und Unterricht weiterentwickeln

Seit und aufgrund der Krise hat sich die Gebrüder-Grimm-Schule stark weiterentwickelt, sodass die Lehrpläne wieder bei der Unterrichtsgestaltung Raum haben. Im Rückblick sieht Wagner aber das damalige unkonventionelle Vorgehen weiterhin als gewinnbringend: „Damals hat uns das nach vorne gebracht und hat sehr schnell Früchte getragen." Auch heute noch spricht er sich dafür aus, Freiheiten zu nutzen, die die Lehrpläne den Lehrkräften ermöglichen: „Lehrpläne sagen uns nur, dass wir zum Beispiel etwas zu

einem bestimmten Thema unterrichten müssen. Das Schulbuch dagegen gängelt uns. Nehmen wir mal die wörtliche Rede: Ich kann mich an das Schulbuch halten und mehrere Unterrichtsstunden lang die wörtliche Rede üben. Ich kann aber auch entscheiden, dass ich das Thema nur kurz einführe und mich lieber mehr auf eine grundlegendere Kompetenz konzentriere, die für den weiteren Bildungsverlauf viel wichtiger ist und wirklich sitzen muss."

Auch für die Lehrkräfte war die damalige Maßnahme gut, da es eine enorme Entlastung für sie bedeutete. Generell spricht sich Wagner dafür aus, als Schulleitung immer auch zu berücksichtigen, welche Maßnahmen für die Lehrkräfte eine Entlastung bieten. Die Lehrkräfte an der Gebrüder-Grimm-Schule haben erlebt: Wenn sie zum Beispiel einen Lesekurs aufbauen, kann die Aufbauphase zwar anstrengend sein, durch den wiederholten Einsatz des Lesekurses braucht diese Unterrichtszeit dann aber nicht mehr vorbereitet zu werden. Das spart Zeit. Es sei wichtig, den Kolleginnen und Kollegen gegenüber zu betonen, dass es bei den Maßnahmen auch um ihr Wohl geht, betont Wagner: „In jedem Schulentwicklungsprozess achten wir darauf, dass es nicht zu Zusatzbelastungen kommt, sondern Entlastung entsteht."

Die Gebrüder-Grimm-Schule hat sich mittlerweile mit anderen Schulen in Hamm auf Initiative der Schulleitungen zu einem Netzwerk zusammengeschlossen. Fünf bis sieben Mal im Jahr treffen sich die Lehrkräfte in Präsenz, um sich über Best-Practice-Beispiele auszutauschen. Darüber hinaus sammeln sie Beispiele sukzessive in einem Padlet. „Wir rücken dadurch immer mehr von Schulbüchern ab und es wird alles individueller", so Wagner.

Seine Schule hat sich außerdem dem Verein „Bildungsausbruch" angeschlossen. Ziel des Vereins ist es, die Schulen in der Vorbereitung auf ein gelingendes Lehren im 21. Jahrhundert zu unterstützen. Eltern, Wirtschaft, Kommune und pädagogische Profis finden sich zusammen, um pädagogische Modelle zu entwickeln. Diese haben zum Ziel, auf Basis einer wertschätzenden Grundhaltung Basiskompetenzen zu fördern, um Zeit für Zukunftskompetenzen wie zum Beispiel das Recherchieren oder das Speichern von Informationen zu gewinnen. Wagner hält es für notwendig, dass sich das Lehr- und Lernangebot weiterentwickelt: „Eltern merken, dass irgendwas nicht stimmt. Unternehmen merken, dass irgendwas nicht stimmt. Und wir Schulen machen seit Jahren das Gleiche. Das muss sich ändern." ■

CC BY 4.0 International Monika Socha

www.gebr-grimm.schulnetz.hamm.de

Frank Wagner studierte Grundschulpädagogik und arbeitete an verschiedenen Grundschulen in Nordrhein-Westfalen. Seit 2007 ist er Schulleiter an der Gebrüder-Grimm-Schule, einer offenen Ganztagsgrundschule in Hamm. Die Schule gewann 2019 unter seiner Leitung den Hauptpreis des Deutschen Schulpreises. Frank Wagner ist eng verbunden mit der Friedrich-Ebert-Stiftung in Berlin und Teil des Netzwerks Bildungsausbruch in Hamm.

Dr. Monika Socha ist Redakteurin in BiSS-Transfer und zuständig für BiSS-Publikationen. Sie hat im Fachbereich „Literaturwissenschaft" promoviert und u. a. an der DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, am Rahmencurriculum des Deutschen Volkshochschul-Verbands und an Online-Suchmaschinen für Unterrichtsmaterialien im Bildungsbereich mitgearbeitet.

Bild S.20 und 21: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges; AutorInnenfotos S.21: privat

FORSCHUNG

Zuhören systematisch fördern

Von Michael Krelle

Zuhören ist eine Verstehensleistung und damit eine notwendige Basis, um fachlich lernen zu können. Das verstehende Zuhören kann aber nicht einfach von Schülerinnen und Schülern vorausgesetzt werden – es bedarf einer systematischen Förderung. Die Wissenschaft hat sich bisher jedoch zu wenig mit der Zuhörkompetenz befasst. Was ist überhaupt über das Zuhören als kognitiven Prozess bekannt? Welche Kompetenzstufen werden in den Bildungsstandards im Bereich des Zuhörens unterschieden und welche Förderkonzepte lassen sich daraus ableiten?

Zuhören zu können, ist in der Schule eine wichtige Kompetenz: Wenn Kinder im Zuge des Schriftspracherwerbs die Lautstruktur von Silben und Wörtern entdecken, wenn sie in Lautlese-Tandems die Leseflüssigkeit trainieren, wenn sie im Unterricht etwas vorlesen oder Gespräche über Unterrichtsinhalte führen – in all diesen und anderen Situationen müssen Kinder in der Lage sein, anderen zuzuhören.

Zuhören meint dabei nicht das Gleiche wie Hören. Denn beim Hören geht es um die Fähigkeit zur Schallerkennung und -verarbeitung durch das Hörsystem. Diese Fähigkeiten werden beim Schuleintritt (außer beim inklusiven Unterricht) vorausgesetzt. Zuhören geht darüber hinaus. Es ist eine aktive Tätigkeit des Gehirns, bei der es auch darum geht, das Gehörte inhaltlich zu verstehen.

Was passiert beim Zuhören?

Welche Prozesse beim Zuhören kognitiv ablaufen, hat Margarete Imhof (2010) in einem Modell beschrieben (vgl. Abb. 1). Darin geht sie auf verschiedene Zuhörprozesse und -anforderungen ein. Hier stark vereinfacht zusammengefasst sagt sie: Grundlage des Zuhörens sei eine Zuhörabsicht, die sowohl bewusste als auch unbewusste Ziele haben könne. Zuhörende wählen akustische Signale aus dem Lautstrom („Selektion“) aus. Auf Basis von Vorwissen sortieren sie die aufgenommenen Informationen so („Organisation“), dass ein mentales Modell des Verstehens entsteht („Integration“). Imhoff weist darauf hin, dass das je nach Situation eine anspruchsvolle Leistung ist, die sowohl das Arbeitsgedächtnis beansprucht als auch die Fähigkeit zur Aufmerksamkeitssteuerung voraussetzt.

Vor diesem Hintergrund werden in der Forschung auch unterschiedliche *Verstehensleistungen* beschrieben: zum einen auf der hierarchieniedrigen Ebene, auf der es um das mehr oder weniger sinngemäße Erinnern von Formulierungen geht; zum anderen auf der hierarchiehohen Ebene, wenn das Verstehen größerer Textteile oder des gesamten Textes und seiner Strukturen gemeint ist (vgl. Krelle & Prengel, 2014).

Solche Verstehensleistungen sind beeinflusst von den Anforderungen der jeweiligen Situationen, Medien und Textqualitäten und sie sind von zusätzlichen Kompetenzen abhängig. Das Hörverstehen hängt beispielsweise im Alltag mit der Kompetenz zum Sehverstehen und zum Sprechen bzw. Kommunizieren zusammen. Und wenn Kinder Hörtexten lauschen, hängt das Verstehen auch an der Schwierigkeit und Komplexität der Hörtexte.

Methode „Zuhören fördern“

www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/200804_Handreichung_B1_final.pdf

Was sollen Schülerinnen und Schüler können?

Solche Theorien sind auch die Grundlage der neuen Bildungsstandards der Kulturministerkonferenz (KMK, 2022a, 2022b). Mit Blick auf den mittleren Schulabschluss heißt es: „Die Schülerinnen und Schüler können die Aufmerksamkeit auf die Beiträge anderer richten und ihr Verstehen in einem Spektrum vertrauter und unvertrauter Situationen zum Ausdruck bringen.“ (KMK, 2022a, S. 16)

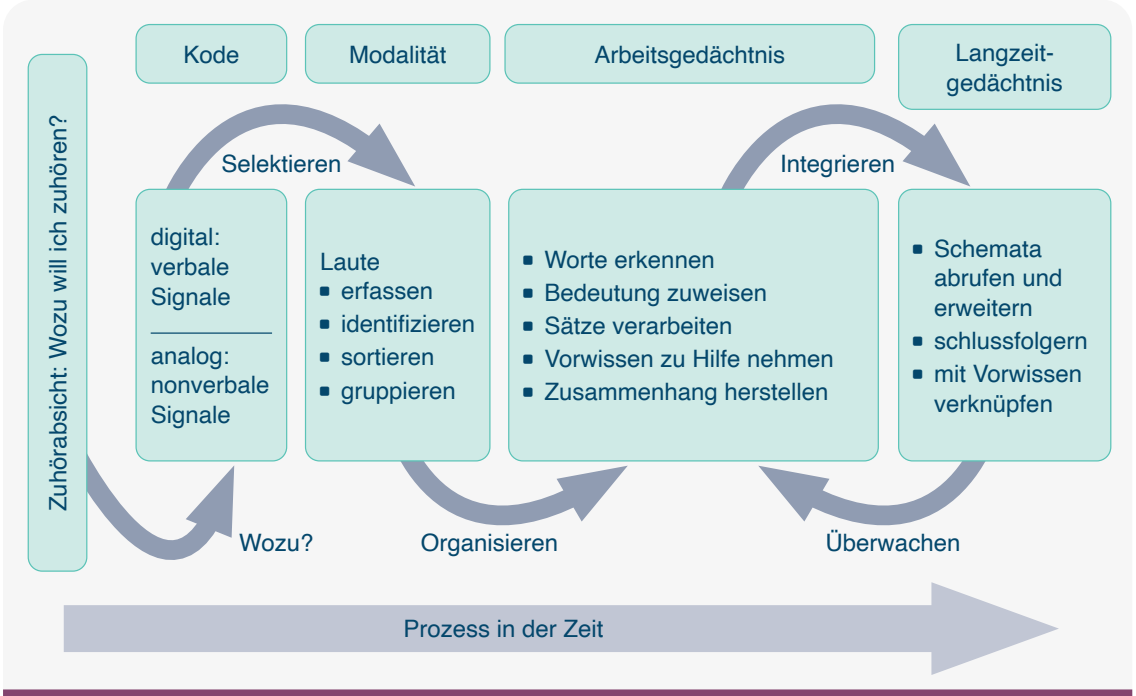


Abbildung 1: Zuhören als mehrstufiger Prozess der Informationsverarbeitung

Bilder S.22 und 23: Trägerkonsortium BiSS-Transfer/Annette Etges

Die Schülerinnen und Schüler

- können in einem Spektrum vertrauter und unvertrauter Kommunikationssituationen
  - Gesprächsprozesse verfolgen, verstehen und Inhalte für die Kommunikation nutzen,
  - Verstehen und Nicht-Verstehen zum Ausdruck bringen, z. B. durch Nachfragen, durch Kommentare,
- hören in einem Spektrum vertrauter und unvertrauter Situationen sinnverstehend zu,
  - geben Informationen wieder und ziehen im Ansatz auch komplexe Schlussfolgerungen,
  - erfassen dem Lernstand entsprechende (komplexere) Hörtexte, Gesprächsphasen oder Gespräche (z. B. zentrale Aussagen sowie Sprech- und Gesprächsabsichten),
  - beurteilen auch komplexe Aussagen zum Gehörten begründet,
  - zeigen Aufmerksamkeit für para-verbale (z. B. Stimmführung, Körpersprache) und nonverbale Äußerungen (z. B. Gestik, Körperhaltung),
- wählen aus einem Repertoire kognitive und metakognitive Strategien aus, die sie vor, während und nach dem Zuhören einsetzen, z. B. die Erwartungshaltung zielorientiert steuern, Aufmerksamkeit steuern, Informationen sichern und zusammenfassen: Notizen, Protokoll.

Abbildung 2: Bildungsstandards für das Fach Deutsch Mittlerer Schulabschluss (MSA): Fokus auf Zuhören (KMK, 2022a, S. 16–17)

Die Standards sind im Detail in Abbildung 2 abgedruckt. Die Formulierungen beziehen sich gleichermaßen auf Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler vor anderen als auch mit anderen sprechen.

Die Bildungsstandards fassen zusammen, welche Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern erwartet werden. Was sie nachweislich können, zeigen empirische Studien. Hier hat zuletzt der IQB-Bildungstrend für das Ende der Primarstufe wichtige Ergebnisse vorgelegt (vgl. Stanat et al., 2022). Was dort gemessen wird, orientiert sich an den oben skizzierten Theorien zum Zuhören und zu Verstehensleistungen sowie an den von der KMK formulierten Bildungsstandards (vgl. Abb. 3).

Blickt man auf die Ergebnisse des Bildungstrends (vgl. Stanat et al., 2022), zeigt sich ein eindeutig negativer Trend im Vergleich zu früheren Studien. So ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die den Regelstandard im Zuhören erreichen, im Schnitt zwischen 8 und 10 Prozent gesunken. Die Zuhörkompetenzen der Schülerinnen und Schüler liegen in manchen Bundesländern bis zu einem Schuljahr Lernzeit auseinander.

Die Bedeutung dieser Zahlen erschließt sich, wenn man das Kompetenzstufenmodell in Abbildung 3 stufenweise betrachtet, denn darin zeigt sich: Wer die Regelstandards nicht erreicht, kann Zuhörtexte als Ganzes nicht erfassen. Für solche Schülerinnen und Schüler bleiben zum Beispiel Podcasts, Hörspiele und szenische Lesungen etwas, das sie nur fragmentarisch verarbeiten können. Diesen Schülerinnen und Schülern fehlt es dann an der Möglichkeit zur gesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe. Ihnen fehlt aber vor allem eine Basis für das weiterführende Lernen.

Prozessebene	Kompetenz	Standard
hierarchiehoch	auf zentrale Aspekte des Textes bezogene Aussagen eigenständig beurteilen und begründen	Optimalstandard
	auf der Ebene des Textes wesentliche Zusammenhänge erkennen und Details im Kontext verstehen	Regelstandard plus
	verstreute Informationen miteinander verknüpfen und den Text ansatzweise als Ganzen erfassen	Regelstandard
hierarchieniedrig	benachbarte Informationen verknüpfen und weniger prominente Einzelinformationen wiedergeben	Mindeststandard
	prominente Einzelinformationen wiedererkennen	unterhalb des Mindeststandards

Abbildung 3: Kompetenzstufenmodell zu den KMK-Bildungsstandards im Bereich Zuhören

Wie kann man Zuhörkompetenzen fördern?

Vor dem Hintergrund solcher Ergebnisse sind Förderkonzepte gefragt, die das Zuhören systematisch und nachhaltig trainieren. In einer Untersuchung kommen Michael Becker-Mrotzek und Judith Butterworth (2021) aber zu dem Urteil, dass wissenschaftlich evaluierte, längerfristige Maßnahmen für den Bereich „Mündlichkeit“ im Regelangebot derzeit praktisch nicht zu finden sind.

Bekannt sind immerhin schon Ansätze, die den Unterricht insgesamt stärker als „Zuhörereignis“ gestalten (vgl. Hagen, 2003). Das erfolgt, indem Lehrkräfte Zuhörzeiten systematisch organisieren. Sie stellen dafür beispielsweise vor der Hörübung Vorabinformationen bereit, geben die Zuhörabsicht vor und aktivieren das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler. Während der Hörübung selbst setzen Lehrkräfte die eigene Stimme gezielt als Mittel der Kommunikation ein und unterstützen das Gesagte bewusst durch Gestik, Mimik und über die Körpersprache.

In Anlehnung an das Kompetenzstufenmodell (vgl. Abb. 3) erscheint es plausibel,

- dass Ansätze zur Aufmerksamkeitssteuerung (z. B. „Lausch-Übungen“, „Geräuschememory“, „Stille Post“ „Kettengeschichten“ etc.) besonders für Schülerinnen und Schüler auf den Kompetenzstufen eins und zwei geeignet sind.
- dass auch (freie) „Zuhörzeiten“ (z. B. durch Vorlesezeiten, Hörspiele etc.) dazu führen, dass der Wortschatz erweitert und die Aufmerksamkeitsspanne erhöht wird.
- dass das Erarbeiten von Zuhörstrategien (vor, während, nach dem Zuhören) und das Arbeiten mit Ratekrimis dazu dienlich sind, hierarchiehohe Fähigkeiten zu trainieren, also eher für Schülerinnen und Schüler auf den Kompetenzstufen drei bis fünf geeignet scheinen.

Dass sich solche Kompetenzmodelle für den Aufbau von Trainingsprogrammen eignen, haben Cornelia Rosebrock und Daniel Nix vor vielen Jahren für den Bereich der Leseförderung bewiesen. Rückblickend war das sicherlich ein Meilenstein zur Entwicklung einer systematischen Leseförderung. Für den Bereich Zuhören steht diese lohnende Arbeit noch aus. ■

Becker-Mrotzek, M. & Butterworth, J. (2021). *Lehrkräftefortbildungen zu Unterrichtskommunikation und Gesprächskompetenz.* Köln: Mercator-Institut. Verfügbar unter: www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/Studie_Lehrkraeftefortbildungen.pdf [17.04.2023].

Hagen, M. (2003). *Förderung des Hörens und Zuhörens in der Schule: Begründung, Entwicklung und Evaluation eines Handlungsmodells.* Dissertation. LMU München: Fakultät für Psychologie und Pädagogik. Verfügbar unter: edoc.ub.uni-muenchen.de/2239/1/Hagen_Mechthild.pdf [17.04.2023].

Imhof, M. (2010). Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In M. Imhof & V. Bernius (Hrsg.), *Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis* (S. 15–30). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2022a). *Bildungsstandards für das Fach Deutsch.* Erster *Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA).* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, i. d. F. vom 23.06.2022). Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf [17.04.2023].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2022b). *Bildungsstandards für das Fach Deutsch Primarbereich.* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004, i. d. F. vom 23.06.2022). Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-Primarbereich-Deutsch.pdf [17.04.2023].

Krelle, M. & Prengel, J. (2014). Zur Konzeption von Zuhören im Rahmen der Vergleichsarbeiten für die dritte Klasse im Fach Deutsch. In E. Grundler & C. Spiegel (Hrsg.), *Konzeptionen des Mündlichen* (S. 210–228). Bern: hepVerlag.

Stanat, P.; Schipolowski, S.; Schneider, R.; Sachse, K. A.; Weirich, S. & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich.* Münster: Waxmann. Verfügbar unter: https://doi.org/10.31244/9783830996064 [17.04.2023].

Prof. Dr. Michael Krelle untersucht Mündlichkeit und Gesprächsdidaktik an der Technischen Universität Chemnitz. Er leitet dort die Professur für Fachdidaktik Deutsch und bildet angehende Deutschlehrkräfte für die Primarstufe aus. Er ist Kooperationspartner des IQB für den Bildungstrend Primarstufe und VERA 3 im Fach Deutsch. Zudem leitet er mehrere Forschungsprojekte zum Deutschunterricht in NRW.

Foto Autor S. 25: privat

CC BY-ND 4.0 International Michael Krelle

Nachhaltige Nutzung des Blended-Learning-Angebots wird vorbereitet

Um die nachhaltige Nutzung des Blended-Learning-Angebots – ggf. auch über das Ende der Initiative BiSS-Transfer hinaus – sicherzustellen, werden Zertifikatskurse für BiSS-Multiplikatorinnen und -Multiplikatoren nicht mehr federführend vom Blended-Learning-Team von BiSS-Transfer organisiert, sondern von den Ländern selbst. Dazu haben die Länder im Mai jeweils zwei Personen zu Tutorinnen und Tutoren ernannt. Diese sollen sich innerhalb ihrer Länder darum kümmern, Multiplizierende bei der Vertiefung ihrer fachlichen, mediendidaktischen und erwachsenenpädagogischen Kompetenzen zu begleiten, sie zu beraten und zu coachen.

Die für die Tutorierung ausgewählten Personen werden ab August 2023 zunächst in einer einmonatigen E-Learning-Phase zum Thema Mediendidaktik fortgebildet. Im September nehmen sie anschließend an einem zweitägigen, länderübergreifenden Präsenztreffen teil, auf dem sie sich vernetzen und ihre Inhalte für die Kurse der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zusammenstellen. Bis Dezember bereiten die Tutorinnen und Tutoren die Zertifikatskurse für die Multiplizierenden vor und stellen die Teilnehmendengruppen zusammen. Die Zertifikatskurse starten schließlich im Dezember 2023.

Das Blended-Learning-Team von BiSS-Transfer übernimmt weiterhin die Aufgabe, die Tutorinnen und Tutoren fachlich-inhaltlich und mediendidaktisch zu begleiten und zu beraten, die digitale Infrastruktur auf der Lernplattform biss-fortbildung.de bereitzustellen und sicherzustellen, dass die Zertifizierungsinhalte und -abläufe eingehalten werden.

Die Verlagerung der Zertifizierungskurse in die Länder ist Voraussetzung für die fortlaufende Nutzung des Blended-Learning-Angebots und hat zudem den Vorteil, dass die Länder bei etwa personeller Fluktuation nicht mehr darauf warten müssen, bis das Trägerkonsortium von BiSS-Transfer einen neuen Zertifikatskurs anbietet. Sie können stattdessen mit den Tutorinnen und Tutoren zeitlich reagieren und auch inhaltlich nach Bedarf entscheiden, welche Themen vertieft werden müssen.

Multiplikatorinnen erhalten Auszeichnung für Portfolio-Aufgaben

Auf der BiSS-Transfer-Jahrestagung im November 2022 hat das Trägerkonsortium mehrere Multiplikatorinnen ausgezeichnet, die im Rahmen des Blended-Learning-Zertifikatskurses besonders gelungene Portfolio-Aufgaben eingereicht haben. Annik Köhne vom Blended-Learning-Team überreichte ihnen dafür Buchprämien. Die Multiplikatorinnen erhielten außerdem gemeinsam mit weiteren Teilnehmenden ihr Zertifikat als BiSS-Multiplikatorin oder BiSS-Multiplikator.

Um das Zertifikat als BiSS-Multiplikatorin oder BiSS-Multiplikator zu erwerben, müssen die Teilnehmenden an einem Blended-Learning-Kursdurchlauf des Trägerkonsortiums teilnehmen und alle darin enthaltenen Einheiten und Aufgaben bearbeiten. Außerdem müssen sie zwei kursspezifische Portfolio-Aufgaben sowie eine Portfolio-Aufgabe zum Thema „Multiplikation“ einreichen. In diesen Aufgaben zeigen die Teilnehmenden einerseits, dass sie in der Lage sind, Prinzipien, Verfahren und Methoden der Sprachbildung in der eigenen pädagogischen Praxis anzuwenden und zu reflektieren, und andererseits, dass sie Blended-Learning-Fortbildungen inhaltlich und mediendidaktisch planen können.

Mit dem Zertifikat von BiSS-Transfer sind die Teilnehmenden dazu berechtigt, eigene Blended-Learning-Fortbildungen anzubieten und dafür Online-Fortbildungsräume im BiSS-Fortbildungsportal zu nutzen. Insgesamt 39 Teilnehmende haben den Zertifikatskurs im Jahr 2022 erfolgreich absolviert.

Icons S. 26 und 27: Freepik.com

Plakette für die Schulen im Forschungsnetzwerk

Die Schulen, die am Forschungsnetzwerk von BiSS-Transfer teilnehmen, haben im Frühjahr eine Plakette mit der Aufschrift „Wir engagieren uns für sprachliche Bildung im Forschungsnetzwerk BiSS-Transfer“ erhalten. Damit können die Schulen ihre Beteiligung an dem Netzwerk nach innen und außen zeigen.

Mit der Plakette möchten die Initiatoren von BiSS-Transfer das Engagement der Lehrkräfte und Schulleitungen sichtbar machen, die sich durch ihre Teilnahme am Netzwerk für die Forschung zu sprachlicher Bildung engagieren. Die teilnehmenden Schulen ermöglichen es, dass in ihnen verschiedene Daten erhoben werden, beispielsweise durch die Durchführung von Schreib- oder Lesetests mit den Schülerinnen und Schülern, oder durch Befragungen von Lehrkräften und Schulleitungen zur Umsetzung verschiedener Maßnahmen zur Sprachförderung. Die Lehrkräfte nehmen außerdem an Blended-Learning-Fortbildungen teil. Insgesamt kommt so ein hoher zeitlicher Aufwand zusammen, den die Lehrkräfte und Schulleitungen in das Projekt investieren.

Zusätzlich zu den Plaketten haben die Schulen auch ein Poster erhalten, auf dem das jeweilige Projekt des Forschungsnetzwerks kurz vorgestellt wird.

Landeskoordinationen und Fachgruppen beraten über Perspektiven für BiSS-Transfer

Am 25. und 26. Mai 2023 haben sich in Halle BiSS-Transfer-Fachgruppen sowie Landeskoordinatorinnen und -koordinatoren zu einem Austausch unter dem Motto „Zukunftswerkstatt BiSS-Transfer“ getroffen. Im Fokus standen dabei die Themen Nachhaltigkeit und mögliche Perspektiven für BiSS-Transfer nach 2025.

Die Teilnehmenden diskutierten, wie Ergebnisse und Maßnahmen von BiSS-Transfer nach Ablauf der Programmlaufzeit genutzt bzw. weitergeführt werden sollten, welche Rahmenbedingungen und Strukturen es dafür in den Ländern und auf Bundesebene braucht und welche Akteurinnen und Akteure einbezogen werden sollten. Außerdem ging es um die Frage, wie die Länder die zentralen Angebote von BiSS-Transfer, wie beispielsweise die Blended-Learning-Fortbildungen, weiterhin nutzen können, um Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte zu qualifizieren. Moderiert wurde das Treffen vom Trägerkonsortium.

Die Fachgruppen sind Arbeitsgruppen, in denen sich Verantwortliche für sprachliche Bildung aus der Praxis und der Bildungsverwaltung regelmäßig zu Fragen von Implementierung und Transfer austauschen. Sie ermöglichen den Teilnehmenden Raum für den länderübergreifenden Austausch. Die Landeskoordinatorinnen und -koordinatoren sind die zentralen Ansprechpersonen für BiSS-Transfer auf Landesebene und gehören in der Regel einem Landesinstitut oder -ministerium an.

biss-sprachbildung.de/angebote-fuer-die-praxis/fachgruppen/

Neue Ansprechpartnerinnen für Veranstaltungen und Öffentlichkeitsarbeit

Seit dem 1. Februar 2023 ist Karolin Groos für das Veranstaltungsmanagement bei BiSS-Transfer zuständig. Sie hat diesen Aufgabenbereich von Claudia Pietsch übernommen, die das Mercator-Institut verlassen hat. Karolin Groos ist bereits seit 2016 Mitarbeiterin für Öffentlichkeitsarbeit im Mercator-Institut und hat u. a. die Jahrestagungen des Instituts und weitere Tagungsformate koordiniert. Sie bringt daher viele Erfahrungen in der Umsetzung von digitalen und analogen Veranstaltungen im Wissenschafts- und Bildungsbereich mit.

karolin.groos@mercator.uni-koeln.de
denise.krell@mercator.uni-koeln.de
andrea.becker@mercator.uni-koeln.de

Seit Juni 2023 ist Denise Krell neue Ansprechpartnerin für Fragen rund um die Website, BiSS-Vorlagen, Flyer usw. Sie löst damit Johanna Grießbach ab, die das Institut Anfang April verlassen hat.

Andrea Becker erweitert das BiSS-Transfer-Team im Bereich Projektmanagement.

Icons S. 28 oben: Freepik.com; unten: stock.adobe.com/sdecoret

Wir wollen von Ihnen hören!

Ihr Beitrag im BiSS-Journal

Es passiert viel in BiSS-Transfer und das möchten wir im Journal zeigen. Deshalb freuen wir uns auf Ihre Beiträge. Berichten Sie uns von Ihrem Engagement und Ihren Erfahrungen: Haben Sie eine Methode im Unterricht oder in der Kita erprobt oder entwickelt? Eine Fortbildung durchgeführt? Eine Publikation veröffentlicht? Ein Projekt koordiniert, das Sie gerne vorstellen möchten? Oder möchten Sie im BiSS-Journal mehr zu einem bestimmten Aspekt sprachlicher Bildung lesen und haben einen Themenvorschlag? Melden Sie sich jederzeit, wir überlegen, wie wir Ihre Arbeit und Ideen für die Leserinnen und Leser des Journals sichtbar machen können.

Ihre Ansprechpartnerinnen sind:

monika.socha@mercator.uni-koeln.de
denise.krell@mercator.uni-koeln.de

biss-sprachbildung.de

Eine Initiative von:

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

KULTUSMINISTER
KONFERENZ