



INHALTSVERZEICHNIS

BiSS-Plakette // Seite 3

Im Fokus // Seite 4

Interview // Seite 9

Neues aus den Verbänden // Seite 11

Evaluation // Seite 15

Entwicklungsprojekte // Seite 18

Konzepte aus der Praxis // Seite 20

Glossar // Seite 25

Rückblick // Seite 26

Termine 2016 // Seite 28

Impressum // Seite 28

BiSS ist eine Initiative von:



LIEBE LESERIN, LIEBER LESER,

alles neu macht der Mai – das gilt ein bisschen auch für das BiSS-Programm: Toolbezogene Fortbildungen wurden auf Wunsch vieler BiSS-Beteiligter entwickelt und, auch das ist neu, regional in allen vier Himmelsrichtungen angeboten. Die ersten Fortbildungen zu den Themen Leseflüssigkeit sowie phonologische Bewusstheit und andere frühe schriftsprachliche Kompetenzen haben bereits stattgefunden. Weitere Veranstaltungen werden folgen, Näheres dazu finden Sie auf Seite 25 in diesem Heft. Außerdem ergänzt eine neue Publikationsreihe das Fortbildungsangebot des Trägerkonsortiums – die BiSS-Handreichungen. Sie erscheinen zukünftig ein- bis zweimal im Jahr und widmen sich einem spezifischen Thema aus dem BiSS-Kontext, angereichert durch Beispiele aus den Verbänden.

Ebenfalls neu ist die Rubrik „Neues aus den Verbänden“ (Seite 11), in der wir Ihnen ausgewählte Ergebnisse aus dem ersten BiSS-Monitoring vorstellen. So möchten wir Ihnen zeigen, wie der aktuelle Stand der Verbundarbeit in BiSS ist, wie wir Ihre Antworten nutzen und welche wertvollen Erkenntnisse wir durch sie gewinnen. Die zweite Monitoring-Runde ist bereits angelaufen, und wir freuen uns sehr, dass sich auch diesmal viele von Ihnen beteiligen.

„Neues aus den Verbänden“ kommt aber nicht nur vom Trägerkonsortium, sondern vor allem von Ihnen. In dieser Ausgabe können wir Ihnen BiSS-Neuigkeiten aus Sachsen-Anhalt, Hessen und Nordrhein-Westfalen präsentieren. Wenn Sie finden, dass die Entwicklungen in Ihrem Bundesland oder in Ihrem Verbund ebenfalls ein Thema für das BiSS-Journal sind, können Sie uns gerne kontaktieren.

Vielleicht lesen Sie das neue BiSS-Journal ja im Freien und genießen dabei die Mai-Sonne? In jedem Fall wünschen wir Ihnen eine anregende Lektüre.

IHR TEAM DES BISS-TRÄGERKONSORTIUMS

BiSS-Plakette

Für die öffentliche Ausgabe dieses BiSS-Journals wurden die Inhalte dieser Seite entfernt.
Das vollständige Journal finden Sie weiterhin im internen Bereich auf www.biss-sprachbildung.de.

Im Fokus

PLANUNG SPRACHLICHER BILDUNG IM ELEMENTARBEREICH UND SPRACHBEZOGENE UNTERRICHTSENTWICKLUNG IN DER SCHULE: VOM WAS ZUM WIE

Bildungsprozesse in Kita und Schule sind komplexe Vorgänge, an denen viele Personen beteiligt sind und die durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden. Damit Bildung gelingt, muss sie gezielt geplant und systematisch weiterentwickelt werden. Nur wenn die Bildungs- und Unterrichtsangebote den Lernvoraussetzungen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entsprechen, können diese sie für ihre individuellen Bildungsprozesse nutzen. Verantwortlich für die Gestaltung der Bildungsangebote in Kita und Schule sind die pädagogischen Fachkräfte und Lehrpersonen, allerdings nicht primär als Einzelpersonen, sondern als Kita-Team und als Lehrerkollegium. Bildungsplanung und Unterrichtsentwicklung meint im Folgenden die systematische, gezielte und methodische Weiterentwicklung der gesamten Bildungsarbeit in Kita und Unterricht – hier bezogen auf die sprachliche Bildung. Dabei handelt es sich nicht um einen einmaligen Vorgang, sondern um einen längerfristigen Prozess der systematischen Entwicklung, der aus mehreren Schritten besteht. Dieser Prozess ist mit Unterrichtsentwicklung bzw. Bildungsplanung gemeint.

Gegenstand dieser Entwicklungsprozesse sind die konkreten Lernangebote für Kinder bzw. Schülerinnen und Schüler, die kontinuierlich so optimiert werden sollen, dass sich im weiteren Verlauf die (bildungs-)sprachlichen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen verbessern. Über das Was, d. h. über die Inhalte der Bildungsplanung und Unterrichtsentwicklung ist an dieser Stelle schon berichtet worden, etwa im letzten BiSS-Journal, in dem es um Leseförderung ging. Im Fokus der Unterrichtsentwicklung steht nun die Frage, wie jede einzelne Schule guten Unterricht umsetzen kann, beispielsweise durch das sogenannte Classroom Management (Klassenführung), kognitiv anregende Aufgaben sowie unterstützende und lernförderliche Rückmeldungen für die Schülerinnen und Schüler. Für die Lernwirksamkeit dieser Maßnahmen gibt es zahlreiche Belege, u. a. bei Hattie (2013), Meier (2015), Helmke (2015). Die eigentliche Herausforderung besteht jedoch darin, diese relativ allgemeinen Elemente in die verschiedenen Fächer und die unterschiedlichen Schülergruppen zu integrieren. Dazu bedarf es der Unterrichtsentwicklung. Für den Elementarbereich stehen entsprechende Konzepte und ihre empirische Überprüfung noch aus.

WOHER KOMMT DIE IDEE? BILDUNGSPOLITISCHE HINTERGRÜNDE UND REFORMBEMÜHUNGEN

Die Idee der Unterrichtsentwicklung stammt – wie der Name schon vermuten lässt – ursprünglich aus dem Schulbereich; erst später, als auch der Elementarbereich als Teil der (frühen) Bildung in den Fokus genommen wurde, wurden solche Entwicklungsprozesse auch hier bedeutsam. Aktuell ist die Unterrichtsentwicklung das Resultat zweier grundsätzlicher Paradigmenwechsel, d. h. zweier weitreichender Änderungen in den grundlegenden Annahmen zum Lehren und Lernen. Den ersten Wechsel kann man umschreiben mit dem Stichwort „Vom Lehren zum Lernen“. Über lange Zeit stand das Lehren im Zentrum, also die Aktivitäten der Lehrperson. Dabei wurde stillschweigend unterstellt, dass die entsprechenden Lehrangebote auch zu Lernprozessen bei den Schülerinnen und Schülern führen. Das ist, wie wir heute wissen, jedoch nicht unbedingt der Fall. In der Folge rückte zunehmend das Lernen in den Vordergrund, also die Frage, wie die Schülerinnen und Schülern lernen und was sie am Ende können.

Der zweite Wechsel verlagerte den Schwerpunkt von den Stoffen zu den Kompetenzen. Eng verknüpft mit der Konzentration auf die Lehrprozesse waren feste Curricula und Lehrpläne, die umfangreiche Stoffsammlungen enthielten, die die Unterrichtsinhalte in weiten Teilen vorgaben. Dahinter stand die Idee, dass über eine Kontrolle der Inhalte sichergestellt werden kann, was die Schülerinnen und Schüler lernen. Was – wie wir heute wissen – so nicht stimmt. Aus diesem Grund rückten die Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen in den Fokus, wobei die sprachlichen Kompetenzen eine zentrale Rolle spielen, weil sie eine Schlüssel-funktion für fast alle anderen Lernbereiche haben.

Die beiden Paradigmenwechsel zeigen sich auch in einem Wandel der schulischen Reformbemühungen, die immer auch Ausdruck bestimmter theoretischer Annahmen sind, beispielsweise wie Bildungsziele am besten zu erreichen sind und auch wie sich Bildungssysteme steuern lassen (Terhart 2015, 63). Stark verkürzt lässt sich der Wandel wie folgt skizzieren: In den 1960er und 1970er Jahren



standen das gesamte Schulsystem und die Schulstruktur im Fokus staatlicher Reformbemühungen, wie die heftigen bildungspolitischen Diskussionen um die in der Regel im Ganztags geführte Gesamtschule zeigen. Mit der Gesamtschule war insbesondere die Hoffnung verbunden, die ungleiche und ungerechte Beteiligung am Bildungssystem zu beheben: Kinder aus sozial benachteiligten Familien waren – und sind es immer noch – bei den höheren Bildungsabschlüssen deutlich unterrepräsentiert. In den 1980er und 1990er Jahren sollten sich die Einzelschulen nach bestimmten, vorgegebenen Konzepten entwickeln, etwa kooperatives Lernen und systematisches Methodenlernen einführen. Seit einigen Jahren finden die Lehrpersonen mehr Beachtung, wie insbesondere die Studie von Hattie (2012) zeigt. Das hängt mit den Erkenntnissen der empirischen Bildungsforschung zusammen, dass es ganz entscheidend auf die Unterrichtsqualität ankommt – und dafür sind in erster Linie, wenn auch nicht alleine und ausschließlich, die Lehrpersonen verantwortlich.

Als ein wichtiges Fazit zu den zurückliegenden Reformbemühungen kann man festhalten, dass der Lernerfolg ganz wesentlich von der Qualität der Bildungsarbeit in der Kita und der Unterrichtsqualität in der Schule abhängig ist – und weniger von den institutionellen Strukturen.

WARUM IST DAS WICHTIG? BILDUNGSPLANUNG UND UNTERRICHTS- ENTWICKLUNG MIT BLICK AUF SPRACH- KOMPETENZ

Die Weiterentwicklung der sprachbezogenen Bildungsarbeit in der Kita und im Unterricht ist wichtig und notwendig, weil die bisherigen Anstrengungen immer noch nicht ausreichen. Es verlassen nach wie vor zu viele Schülerinnen und Schüler die Schule ohne ausreichende Sprachkompetenzen. Am Ende der Grundschulzeit erreichen ca. 15 Prozent der Schülerinnen und Schülern nicht die Kompetenzstufe III (IGLU 2011) bzw. zwölf Prozent nur die Stufe I

Der sprachlichen Bildung, insbesondere der Bildungssprache, kommt für den Lernerfolg eine Schlüsselfunktion zu.



(IQB-Ländervergleich 2011) und verfügen damit über keine ausreichende Lesefähigkeiten, um erfolgreich am Unterricht der Sekundarstufe teilnehmen zu können. Am Ende der Sekundarstufe I liegen ebenfalls 14,5 Prozent der Jugendlichen auf oder unter Kompetenzstufe Ia. (PISA 2012). Kompetenzstufe I bedeutet, dass lediglich einzelne, ausdrücklich erwähnte Informationen aus kurzen, einfachen Texten bekannter Formate wiedergegeben werden können; weitere 22,2 Prozent liegen auf Kompetenzstufe II, die das Verstehen einzelner Textabschnitte erfordert. Damit verfehlt mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe die Mindeststandards deutlich. Nicht nur aus diesem Grund kommt der Sprache bei der Entwicklung von Bildungsarbeit und Unterricht eine besondere Bedeutung zu. Denn Bildungsarbeit und Unterricht werden in weiten Teilen sprachlich umgesetzt, sodass mangelnde sprachliche Fähigkeiten zu Nachteilen in allen Bereichen führen. Der sprachlichen Bildung, insbesondere der Bildungssprache, kommt für den Lernerfolg daher eine Schlüsselfunktion zu. Da hilft es, sprachsensibel bzw. sprachbewusst zu bilden und zu unterrichten, und zwar von der Kita bis zum Ende der Schullaufbahn.

Das bedeutet:

- » die Sprache als Mittel des Lehrens und Lernens bewusst einsetzen
- » mögliche sprachliche Hürden berücksichtigen
- » individuelle Hemmnisse diagnostizieren
- » Hilfen zum Überwinden der Hürden bereitstellen, d. h. im Sinne des Scaffolding die Lernerinnen und Lerner unterstützen, aber die Hürden nicht alle abbauen, denn dann findet kein Lernen mehr statt und es wird langweilig
- » ein positives Kommunikationsklima schaffen

Sprachsensibel zu bilden und zu unterrichten erfordert zudem eine horizontale und vertikale Durchgängigkeit, damit die Schülerinnen und Schüler bei unterschiedlichen Lehrkräften und in unterschiedlichen Fächern nach den gleichen Prinzipien lernen und außerdem durchgehend – vom Elementarbereich bis in die Sekundarstufe – sprachlich gebildet werden. Diese horizontale und vertikale Durchgängigkeit erfordert zum einen Absprachen im Team bzw. Kollegium darüber, welche diagnostischen Instrumente wann, von wem und zu welchem Zweck eingesetzt und welche Förderschwerpunkte, Konzepte, Methoden und Tools eingesetzt werden sollen. Zum anderen müssen sich aber auch die Teams über Verantwortlichkeiten und mögliche Evaluationsmaßnahmen abstimmen, um zu prüfen, ob die Anstrengungen Wirkung zeigen.

WAS SAGT DIE WISSENSCHAFT? THEORETISCHE HINTERGRÜNDE

Hinter den Überlegungen und Vorschlägen für eine aktive Entwicklung der Bildungsarbeit und des Unterrichts steht ein theoretisches Modell, das beschreibt, wie Lehren und Lernen funktionieren, nämlich das Angebots-Nutzungs-Modell. Dieses Modell wird national wie international genutzt, um Lern- und Entwicklungsprozesse in Bildungsinstitutionen zu beschreiben. Es geht davon aus, dass Unterricht zunächst ein Angebot an die Lernenden ist, das diese erst einmal wahrnehmen, interpretieren und dann im Rahmen ihrer Potenziale nutzen, bevor das Angebot Wirkung zeigen kann. Es beschreibt, warum der sogenannte „Nürnberger Trichter“ nicht funktioniert. Denn zwischen Lehren auf der einen und Lernen auf der anderen Seite besteht keine direkte, unmittelbare Beziehung. Das Lehren wirkt nur mittelbar auf das Lernen.

Im unteren Kasten sind die Kontextbedingungen angeordnet, die die Unterrichtsentwicklung und analog auch die Bildungsarbeit in der Kita von außen beeinflussen. Die Lehrpersonen bzw. die Erzieherinnen und Erzieher bringen in den Unterricht bzw. die Bildungsarbeit ihre professionellen Kompetenzen mit allen Facetten ein. Auf dieser Grundlage planen und realisieren sie ihren Unterricht bzw. ihre Bildungsarbeit, indem sie den Schülerinnen und Schülern bestimmte Aufgaben stellen bzw. den Kindern bestimmte Bildungsangebote machen. Diese Angebote werden von den Kindern und Jugendlichen im besten Fall wahrgenommen und als so interessant interpretiert, dass daraus eine Ler-

naktivität folgt – sie nutzen die vorbereiteten Aufgaben und Bildungsangebote. Diese Lernaktivitäten – und das ist wichtig, wenn man über die Wirkung nachdenkt – werden aber nicht nur durch das Angebot beeinflusst, sondern auch durch das individuelle Lernpotenzial, das die Lernerinnen und Lerner aus ihren familiären, sozialen und kulturellen Kontexten mitbringen. Darüber hinaus wird die Wirkung des Lernangebots durch außerschulische Lernaktivitäten, etwa die Freizeitlektüre, beeinflusst. Erst diese drei Faktoren zusammen – Lernangebot, Lernpotenzial und weitere Lernaktivitäten – zeigen Wirkung in Form eines Lernertrags. Um das Bildungsangebot in Kita und Schule möglichst optimal zu gestalten, schlägt Helmke (2015) in seinem Modell fünf Schritte für die Unterrichtsentwicklung vor.

- (1) **Diagnose:** In einem ersten Schritt werden Informationen über den aktuellen Unterricht bzw. die Bildungsangebote und ihre Wirkung gesammelt (= Analyse des Ist-Zustands).
- (2) **Reflexion:** Im zweiten Schritt werden das eigene Handeln und die eigenen Überzeugungen kritisch hinterfragt, um Routinen und blinde Flecken zu erkennen. Die dabei zutage tretenden Konflikte und Meinungsverschiedenheiten gilt es als Ausgangspunkt für Veränderungen zu nutzen.
- (3) **Motivation und Willenskraft (Volition):** Im dritten Schritt wird abgewogen, ob sich der Aufwand lohnt, und es werden konkrete Maßnahmen verabredet.

Die Abbildung wurde aus datenschutzrechtlichen Gründen entfernt.

(4) Aktion: Im vierten Schritt werden die verabredeten Maßnahmen umgesetzt und der Unterricht bzw. die Bildungsarbeit verändert.

(5) Evaluation: Der fünfte und letzte Schritt besteht darin, in festen, aber nicht zu engen Abständen die Wirkung und Wirksamkeit der neuen Maßnahmen zu überprüfen.

WIE GEHT DAS? GELINGENSBEDINGUNGEN UND HERANGEHENSWEISE

Damit die Entwicklung von Unterricht und Bildungsarbeit gelingt, ist es sinnvoll und notwendig, bestimmte Voraussetzungen zu beachten. Für die Diagnose der sprachlichen Fähigkeiten muss die erforderliche Expertise vorhanden sein, um Daten und Informationen über Lernprozesse und Lernergebnisse nutzen zu können. Dabei können gezielte Fortbildungen mit externen Fachleuten helfen, die die Testverfahren und Ergebnisse erläutern. Ebenso wichtig ist ein systematischer Erfahrungsaustausch im Team, für den auch entsprechende Zeiten eingeplant und von der Leitung bereitgestellt werden müssen – das geht nicht zwischen Tür und Angel. Denn im Team ist viel Erfahrung und Expertise vorhanden. Bewährt haben sich kollegiale Hospitationen bei erfolgreichen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften, weil man bei ihnen sehen kann, wie sie in bestimmten Situationen handeln und reagieren. Eine besondere Verantwortung kommt den Schul- und Kitaleitungen zu, die diese Prozesse unterstützen müssen, indem sie etwa ein verantwortliches Projektteam mit den Aufgaben betrauen.

Der erste Schritt ist die Analyse der aktuellen sprachlichen Lehr-Lernprozesse sowie der Lernergebnisse. Dabei können die folgenden Instrumente helfen: zentrale Lernstandserhebungen (VERA), interne Vergleichsarbeiten, vorhandene Daten wie Schulnoten oder Fehlzeiten, Unterrichtsbeobachtungen, Schüler-Feedback, das schulinterne Curriculum sowie das Förderkonzept. Ziel einer solchen Analyse ist es zu zeigen, wo die Schülerinnen und Schüler stehen, welches Lernangebot sie erhalten und wie sie es nutzen.

In der Kita geht es analog darum, die aktuellen sprachlichen Entwicklungsprozesse sowie die Sprachstände zu erfassen. Dabei können folgende Instrumente herangezogen werden: externe Sprachstandsfeststellungen, Beobachtungsbögen, Alltagsbeobachtungen, Feedback der Kinder und Eltern, das interne Bildungsprogramm sowie das Förderkonzept. Auch hier ergibt sich aus der Analyse, wo die Kinder sprachlich stehen, welches sprachliche Bildungsangebot sie erhalten und wie sie es nutzen.



Sprachsensibel bzw. sprachbewusst zu bilden und zu unterrichten, und zwar von der Kita bis zum Ende der Schullaufbahn, ist eine wichtige Aufgabe.

Im zweiten Schritt wird die Analyse reflektiert mit dem Ziel, ein gemeinsames Verständnis des Ist-Zustandes zu entwickeln, also folgende Fragen zu beantworten:

- » Wie bewerten wir den Ist-Zustand?
- » In welchem Verhältnis steht unser Angebot zu den Lern- und Entwicklungsständen der Kinder und Jugendlichen?
- » Gibt es gute bzw. schlechte Gewohnheiten und Routinen?
- » Was müssen wir ändern – was können wir beibehalten?

Beim Reflexionsprozess werden kognitive und kommunikative Konflikte und Differenzen zwischen eigener Wahrnehmung und Wirklichkeit auftreten. Sie sind der Ausgangspunkt für die nachfolgenden Entwicklungsschritte.

Im nächsten Schritt steht das Abwägen im Mittelpunkt, d. h., den Aufwand der Veränderung ins Verhältnis zum Nutzen zu setzen. In Anlehnung an Hilbert Meyer (2015) sollten die Konzepte „SMART“ sein, d. h. spezifisch – messbar – anspruchsvoll – realistisch – terminiert. Genau das leisten die BiSS-Module und BiSS-Tools, da sie theoretisch fundiert und empirisch gesichert sind. Auch aus diesem Grund bietet es sich an, bewährte Sprachbildungs- und Sprachförderkonzepte zu nutzen und diese ggf. anzupassen.

Für die Planung und Umsetzung des Entwicklungskonzepts im vierten Schritt sollte eine verantwortliche Projektgruppe benannt werden. Sie sollte nach Möglichkeit das Konzept zunächst in kleinerem Umfang erproben, etwa nur in einigen Kita- bzw. Lerngruppen oder Jahrgängen, d. h. nicht direkt in der gesamten Kita oder Schule. Dabei ist es wichtig, dass der Prozess durch die Schul- bzw. Kitaleitung unterstützt wird; des Weiteren sollten die Eltern informiert und einbezogen werden. Eine solche Erprobung bietet die



Möglichkeit, das Konzept unter verschiedenen Aspekten zu evaluieren. Dafür stehen im Prinzip die gleichen Methoden wie bei der Ist-Analyse zur Verfügung, zusätzlich natürlich die neuen Erfahrungen. Ziel der Evaluation ist es, die Umsetzbarkeit, die Praxistauglichkeit und die Wirksamkeit des Konzepts zu erfassen. Dabei kann die Evaluation auch mit eigenen Mitteln erfolgen und muss nicht zwingend von außen durchgeführt werden.

Sprachliche Bildung und Förderung sicherzustellen ist eine kontinuierliche Aufgabe der Unterrichts- und Bildungsentwicklung. Sie hat das Ziel, allen Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern bestmögliche Angebote zu machen, damit diese ihre sprachlichen Möglichkeiten optimal entfalten können. Sprachliche Bildung und Förderung erfordert horizontale und vertikale Durchgängigkeit in der Bildungsbiografie. Diese Durchgängigkeit herzustellen erfordert gemeinsame Entwicklungsarbeit im Kollegium und im Team. Bildungsplanung ist ein komplexer Prozess, der einige Zeit und Energie in Anspruch nimmt, Teamwork erfordert und unterstützt werden muss. Die Erfahrungen zeigen, dass von der gemeinsamen Arbeit der pädagogischen Fachkräfte sowie Lehrerinnen und Lehrer nicht nur die Kinder sowie die Schülerinnen und Schüler profitieren. Auch für die Pädagoginnen und Pädagogen lohnt sich der Aufwand, weil sie voneinander lernen, bestimmte Aufgaben gemeinsam bewältigen, erfahren, dass es anderen ähnlich ergeht, und die Lernfortschritte der Kinder und Jugendlichen am Ende einen motivierenden Beleg für eine erfolgreiche Arbeit darstellen.

Unterrichts- und Bildungsentwicklung hat das Ziel, allen Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern bestmögliche Angebote zu machen, damit sie ihre sprachlichen Möglichkeiten optimal entfalten können.



WIE KANN ICH MICH DAZU VERTIEFEND INFORMIEREN? LITERATURTIPPS ZUM THEMA

Bos, Wilfried / Tarelli, Irmela / Bremerich-Vos, Albert / Schwippert, Knut (Hgg.) (2012). IGLU 2011: Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann

Hattie, John (2013). Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider

Helmke, Andreas (2015). Vom Lehren zum Lernen: Paradigmen, Forschungsstrategien und Kontroversen. In: Rolff, Hans-Günter (Hg.) (2015) Handbuch Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 33–43

Helmke, Andreas / Helmke Tuyet (2015). Unterrichtsdiagnostik als Ausgangspunkt für Unterrichtsentwicklung. In: Rolff, Hans-Günter (Hg.) (2015) Handbuch Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 242–257

Meyer, Hilbert (2015). Unterrichtsentwicklung. Berlin: Cornelsen

Prenzel, Manfred / Sälzer, Christine / Klieme, Eckhard / Köller, Olaf (Hgg.) (2013). Pisa 2012. Fortschritte und Herausforderung in Deutschland. Münster: Waxmann

Rolff, Hans-Günter (2015). Formate der Unterrichtsentwicklung und Rolle der Schulleitung. In: Rolff, Hans-Günter (Hg.) (2015) Handbuch Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 12–32

Terhart, Ewald (2015). Theorie der Unterrichtsentwicklung: Inspektion einer Leerstelle. In: Rolff, Hans-Günter (Hg.) (2015) Handbuch Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 62–76

Interview

„ÜBER DIE STUFEN UND FACHGRENZEN HINWEG EIN GEMEINSAMES VERSTÄNDNIS VON SCHULISCHEM LERNEN ENTWICKELN“

EIN INTERVIEW MIT PROF. DR. THOMAS LINDAUER, LEITER DES ZENTRUMS LESEN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE FACHHOCHSCHULE NORDWESTSCHWEIZ

Herr Lindauer, in BiSS entwickeln und erproben insgesamt 102 Verbände aus Kindertageseinrichtungen, Schulen und Kooperationspartnern Konzepte zur Sprachbildung und Sprachförderung. Aus Ihrer Sicht: Was ist das Besondere an diesen Entwicklungsprozessen bei BiSS?

An dieser Projektanlage gefällt mir besonders gut, dass sie aufgrund der Verbundstruktur eine Kooperation, einen Gedanken- und Konzeptaustausch zwischen verschiedenen pädagogischen Teams erfordert und fördert. Meiner Meinung nach ist es für die Schul- und Unterrichtsentwicklung von hoher Bedeutung, dass man die Vorstellungen und Arbeitsweisen der anderen AkteurInnen in der vor-, außer- und innerschulischen Sprachförderung kennt. Nur so kann man gemeinsame, für die Lernenden dann als durchgängig erfahrbare Konzeptionen des strukturierten Sprachlernens entwickeln. Denn ein systematischer Erfahrungsaustausch im Team, für den auch entsprechende Zeiten eingeplant sind, führt zu einer durchgängigen und qualitativ hochstehenden Bildung in Sprache und Schrift.

Sprachliche Bildung betrifft alle Bereiche des Lernens, d. h. in Schulen alle Fächer und alle Stufen. Ist der Fokus auf Sprachbildung damit ein gutes Mittel oder Medium, um Unterrichtsentwicklungsprozesse anzustoßen?

Ja, tatsächlich eignet sich das Thema „sprachliche Förderung und Bildung“ ausgesprochen gut, um über die Stufen und Fachgrenzen hinweg ein gemeinsames Verständnis von schulischem Lernen zu entwickeln. Sprache und Schrift spielen in (fast) allen Fächern eine zentrale Rolle, Hürden beim Hör- und Leseverstehen müssen in allen Bereichen des schulischen Lernens überwunden werden. Dafür brauchen die Lernenden die kohärente Unterstützung im Kita- und Schulalltag. Und so können auch Entwicklungsprozesse in anderen Fächern und zu anderen Themen angestoßen werden.

Welche Rolle spielt die Verankerung von sprachlichen Kompetenzen in (Kern-)Curricula und Lehrplänen? Wie müsste diese idealerweise erfolgen?

Das ist eine komplexe Frage, die sich hier nur skizzenhaft beantworten lässt. Das Sprachliche in allen Fächern sollte in den Lehrplänen deutlich(er) sichtbar werden. So spielt etwa das Präsentieren – eine in hohem Grad sprachliche Handlung – in allen Fächern und auf allen Stufen des Bildungssystems eine wichtige Rolle. Wenn es beispielsweise gelingt, die sprachlichen Aspekte dieser Tätigkeit auch im Fach Biologie im Lehrplan entsprechend auszuschildern, wäre ein wichtiger Schritt im Sichtbarmachen einer durchgehenden Sprachbildung gemacht.

Zudem müsste in den Lehrmitteln und in den Curricula eine in allen Fächern und auf allen Stufen gleiche Strukturierung von Sprachhandlungen vorgenommen werden. Dazu ein Beispiel: Der Leseprozess sollte immer gleich in vier oder fünf Schritte strukturiert und in allen Fächern angeleitet werden – Vorwissen aktivieren, den Text überblicken, den Text durchlesen, den Text bearbeiten und das Textverstehen überprüfen. Das kann durchaus zwischen Bundesländern variieren, aber für die Lernenden muss es in ihrem Schulhaus, in ihrer Lernumgebung in sich kohärent vermittelt werden, und zwar durchgängig über alle Schulstufen und Fächer. Hier hat der Verbund „Lesen macht stark“ aus Schleswig-Holstein¹ oder auch der Verbund „Sprachakademie Schwedt/Oder“ aus Brandenburg² bei der BiSS-Jahrestagung und bei einem Clustertreffen sehr gelungene Umsetzungen eines solchen kohärenten Lesekonzepts eingebracht – die nun auch in anderen Verbänden als Muster für andere Sprachhandlungen genutzt werden können.

Stichwort „Ressourcen“: Hängt der Erfolg von Unterrichtsentwicklungsprozessen tatsächlich davon ab, ob und wie viele finanzielle Ressourcen hierfür durch Länder oder Träger bereitgestellt werden? In BiSS gibt es große Unterschiede, was die Bereitstellung finanzieller und auch personeller Ressourcen für die Verbundarbeit betrifft.

Natürlich spielen Ressourcen eine wichtige Rolle: Unterrichts- und Schulentwicklung braucht Zeit, und Zeit kostet auch Geld. Aber meiner Erfahrung nach sind die finanziel-

len Ressourcen nicht allein ausschlaggebend, ob Entwicklungen gelingen. Vielmehr geht es auch darum, dass die Ressourcen fokussiert und gebündelt werden, d. h., innerhalb eines kohärenten Konzepts zielorientiert und damit auch ressourcenschonend genutzt werden. Gleichzeitig bedeutet das aber auch, dass die Ziele so definiert und dimensioniert sind, dass sie mit den bereitstehenden personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen erreicht werden können. Und das heißt bei knappen Ressourcen auch, dass man sich darüber verständigt, welche Ziele prioritär anzugehen sind: Schule kann nicht alles auf einmal leisten, aber vieles in konzeptionell durchdachten Schritten.

Michael Becker-Mrotzek schreibt in seinem Artikel, dass der Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler von der Qualität des Lern- und Unterrichtsangebots abhängt. Diese trägt wesentlich zu einer produktiven Lernaktivität bei. Aber wie kann ich als Lehrkraft eigentlich feststellen, ob mein Unterricht die „richtige“ Qualität hat, oder bezogen auf unseren Kontext: ob er überhaupt sprachförderlich ist?

Die Wahrnehmung von Sprachhandlungen und die Einschätzung von deren Qualität ist ausgesprochen anspruchsvoll: Sprechen ist flüchtig, Verstehensleistungen der Lernenden beim Zuhören oder Lesen sind nicht direkt wahrnehmbar, da es sich um innere kognitive Prozesse handelt. Die Qualität der Sprachförderung kann aber durch passend konstruierte Lern-Arrangements bzw. Aufgaben der Wahrnehmung zugänglich gemacht werden. Dafür muss bereits bei der Aufgabenkonstruktion mitbedacht werden, welche sichtbaren Handlungen und Produkte daraus resultieren können. Mit anderen Worten: Erst durch die Handlungen und Produkte einer Schülerin können wir Rückschlüsse auf die Ausprägung ihrer Sprachkompetenzen ziehen.

Manchmal lässt sich aus der Anzahl richtiger Lösungen direkt auf die Qualität schließen – etwa bei Fragen zum Textverstehen –, manchmal braucht es Kompetenzraster, die verschiedene Niveausausprägungen deutlich machen. Damit die Lernenden die Kriterien dieser Kompetenzbeschreibungen verstehen, müssen sie lernen, ihre eigenen Leistungen

diesbezüglich einzuschätzen. Mit anderen Worten: Wir brauchen, um die Qualität von Unterricht und von Sprachlernen zu überprüfen, eine entsprechende Feedback-Kultur, und zwar sowohl als Fremd- wie auch als Selbstbeurteilung. Und schließlich geben auch die zentralen Lernstandserhebungen (VERA), interne Vergleichsarbeiten, Unterrichtsbeobachtungen sowie das schulinterne Sprach-Curriculum Orientierungspunkte für einen qualitativ hochstehenden (Sprach-)Unterricht.



Thomas Lindauer ist Sprachwissenschaftler und Sprachdidaktiker mit den Arbeitsschwerpunkten Lehrmittel- und Curriculumentwicklung, Bildungsstandards, Schreibforschung, Grammatik und Rechtschreibung. Zurzeit arbeitet er u. a. im Forschungsprojekt „Transformation schulischen Wissens“ und im Entwicklungsprojekt „Fachlernen und Sprache“. In BiSS unterstützt er das Cluster „Sprachbezogene Unterrichtsentwicklung in der Schule und sprachliche Bildung im Elementarbereich“ (zusammen mit Dieter Isler, Afra Sturm und Claudia Neugebauer).

- ¹ Sekundarverbund „Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark“ (Schleswig-Holstein): Vortrag von Ulrike Rohr, BiSS-Lesecoach an der Ernst-Barlach-Schule, auf der BiSS-Jahrestagung am 16.11.2015 in Weimar.
- ² Sekundarverbund „Sprachakteure Schwedt/Oder“ (Brandenburg): Präsentation des „LeseNavigators“ durch Dr. Claudia Franke und Kati Thiel bei einem Clustertreffen am 15.04.2015 in Waiblingen.

BiSS-USB-STICK FÜR FORTBILDUNGEN AUS SACHSEN-ANHALT

Erstmals wird bei der am 27. und 28. Mai 2016 stattfindenden Fachtagung „Lernen braucht Aussicht auf Erfolg“ in Halle der neue BiSS-USB-Stick in Form einer Visitenkarte zum Einsatz kommen. Er wird vom Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern zur Verfügung gestellt und ist bereits mit den Materialien der Fachtagung gefüllt. Zukünftig soll er genutzt werden, um die Materialien, Ideen und in Fortbildungen oder in der Schule erarbeiteten Ergebnisse von Verbundtreffen, Fachkonferenzen und thematischen Dienstberatungen festzuhalten und abzuspeichern. Die Fachtagung richtet sich nicht nur an Lehrerinnen und Lehrer der BiSS-Schulen, sondern ist auch für weitere interessierte Lehrkräfte aus Sachsen-Anhalt geöffnet. Weitere Informationen gibt es auf der Webseite des Bildungsservers www.bildung-lsa.de.

Der Visitenkarten-USB-Stick aus Sachsen-Anhalt.



DER HESSISCHE WEG ZUR SYSTEMATISCHEN UND FLÄCHENDECKENDEN LESEFÖRDERUNG

Seit 2013 wird in Hessen das Konzept „Verstärkte Leseförderung an hessischen Schulen“ umgesetzt, um die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler weiter zu verbessern. Es nimmt die bereits vorhandenen und umgesetzten schulischen Leseförderkonzepte mit Hilfe einer Bilanzierung in den Blick mit dem Ziel, diese auszuwerten und so weiterzuentwickeln, dass sie wissenschaftlich gesicherten Mindeststandards genügen und die bedeutsamen und beeinflussbaren Elemente der Lesekompetenz fokussieren. Dazu werden dann abrufbare Fortbildungsmodule angeboten zur Verbesserung der Dekodierfähigkeit und der Leseflüssigkeit, zur fächerübergreifenden Einübung von Lesestrategien und zur Lesemotivation.

Nachdem die beiden hessischen Verbände mit ihren neun Grund- und Sekundarschulen sehr erfolgreich mit dem Konzept arbeiten, soll es nun schrittweise seinen Weg in alle Schulen des Bundeslandes finden – ein bundesweit einmaliger Vorgang. Durch eine systematische Implementierung wird dabei gewährleistet, dass alle an Schule beteiligten Akteure mitgenommen und gleichermaßen über das Konzept und die Umsetzung informiert werden.

Zunächst wurden die Leiterinnen und Leiter der Staatlichen Schulämter informiert und im Anschluss die Dezernentinnen und Dezernenten in allen Staatlichen Schulämtern. Auf der Ebene der Schulen folgen nun zuerst die Schulleiterinnen und Schulleiter, schließlich werden die Lehrkräfte einbezogen. Bis zur Ebene der Schulleiterinnen und Schulleiter stehen die Information und die Unterstützung für die Steuerung des Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesses zur Leseförderung im Vordergrund. Deshalb ist es wichtig, sie auch zum ersten Schritt für die Umsetzung des Konzeptes anzuleiten: die Bilanzierung der schulischen Leseförderung im Hinblick auf die wissenschaftlich gesicherten Elemente der Lesekompetenz und die Ableitung von Entwicklungszielen zur Leseförderung.

Diese direkten Erfahrungen der Schulleiterinnen und Schulleiter sind Grundlage und Voraussetzungen für die Information über das Lesekonzept im jeweiligen Kollegium. Dort fällt auch die Entscheidung darüber, wann die Arbeit am schulischen Lesekonzept anfangen soll – die Bilanzierung soll in jeder Schule zeitnah durchgeführt werden. Die Fortbildungsmodule können dann in zeitlicher Passung zur übrigen schulischen Arbeit abgerufen werden.

Durch gut qualifizierte Fortbildnerinnen und Fortbildner bzw. Unterrichtsentwicklungsberaterinnen und -berater werden sowohl die Vorstellung des Konzeptes, die Durchführung der Bilanzierung als auch die Fortbildungen zu den insgesamt drei Modulen in der einzelnen Schule durchgeführt.

Fokus der Leseförderung

In allen Schulen werden zahlreiche und vielfältige Angebote zur Leseförderung gemacht, die meist im Bereich der Leseanimation angesiedelt sind wie z. B. Autorenlesungen, Lesenächte, Lesewettbewerbe etc. Dadurch wird jedoch nicht die Leseleistung der schwachen Leser/-innen verbessert. Auch für die sehr guten Leser/-innen stellen die meisten dieser Angebote zur Leseanimation keine Motivation dar, weil sie unter dem Leistungsniveau dieser Schülerinnen und Schüler bleiben.

Lehrkräfte sehen das Problem, beklagen auch immer wieder die schlechte Leseleistung der Schülerinnen und Schüler, wissen aber nicht, wie diesem Dilemma zu entkommen ist. Hier setzt das Konzept „Verstärkte Leseförderung“ an, indem der Fokus der Leseförderung und damit der Maßnahmen auf die bedeutsamen und beeinflussbaren Elemente der Lesekompetenz gerichtet wird. Diese entsprechen dem aktuellen wissenschaftlichen Stand in der Leseforschung:

- » Leselernstandsermittlungen
- » Dekodierfähigkeit (Vorwissen, Leseflüssigkeit)
- » Einübung von Lesestrategien
- » Lesen in allen Fächern
- » Leseinteresse/-motivation
- » Leseförderung für Jungen

Mit dieser Eingrenzung der Leseförderung wird die praktische Arbeit der Lehrkräfte erleichtert und durch die Fortbildungen professionell unterstützt und angeleitet.

BESUCH VON PROFESSORIN OFELIA GARCÍA DER CITY UNIVERSITY OF NEW YORK IN DER KÖLNER BiSS-SCHULE „ALTE WIPPERFÜRTHER STRASSE“

Im Rahmen einer kollegialen Hospitation zum Thema der koordinierten Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeit in mehreren Sprachen sowie Translanguaging-Aspekten besuchte die Professorin Ofelia García der City University of New York am 17. November 2015 die Gemeinschaftsgrundschule „Alte Wipperfürther Straße“. Die Schule ist Teil des in Köln und Hückelhoven tätigen Verbunds „Koordinierte Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten in Deutsch und der Herkunftssprache während der Primarstufe“. Zu diesem Anlass wurde dem Schulleiter Michael Strücker und seinem Kollegium die BiSS-Plakette überreicht.

In allen beteiligten Schulen des Verbundes erfolgt nicht nur die Alphabetisierung der deutsch-türkisch mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern in Deutsch und ihrer Herkunftssprache, sondern beide Sprachen bleiben auch in den höheren Klassenstufen fest als Lernmedium in den Unterricht integriert („Koordiniertes Lernen“). Das Fazit von Frau Professor García zu den dadurch geschaffenen Lernpotenzialen lautete: „I was able to see how two wonderful teachers coordinated instruction in German and Turkish. What I saw impressed me because of its potential for language minoritized children, as well as language majority children, for language education, and especially teacher education.“



Evaluation

EIN EINBLICK IN DIE ARBEIT DER PROJEKTTEAMS UND IN DIE NEUEN PROJEKTE

WIE GEHT EVALUATION?

Mehr als 40 Verbünde werden derzeit mit ihren in BiSS umgesetzten Konzepten prozessbegleitend evaluiert. Und obwohl die einzelnen Projekte und Ziele sehr unterschiedlich sind, ist die Vorgehensweise der Evaluationsteams bei allen Projekten ähnlich. Was müssen sie beachten? Wie fangen sie an? Wie arbeiten sie mit den Verbänden zusammen?

Vor der Datenerhebung

Bevor die Evaluationsteams mit ihrer „eigentlichen“ Arbeit, den Erhebungen in den Verbänden und Einrichtungen, beginnen können, sind zunächst umfangreiche Vorarbeiten notwendig. Beispielsweise müssen verschiedene Genehmigungen zur Durchführung der Studien in allen beteiligten Bundesländern eingeholt werden, ein Prozess, der sich über mehrere Monate hinziehen kann, da zum Teil strenge datenschutzrechtliche Vorgaben in den jeweiligen Behörden (z. B. Kultusministerien) geprüft werden. Das ist wichtig, denn es gewährleistet, dass personenbezogene Informationen ausschließlich anonymisiert verarbeitet werden und einzelne Personen nicht anhand ihrer Angaben identifiziert werden können.

Parallel zu den sehr aufwendigen Genehmigungsprozessen in den Ländern stellen die Ansprechpartner der wissenschaftlichen Einrichtungen die Ziele, die zeitlichen Abläufe und die zu erwartenden Ergebnisse in den Verbänden vor, damit alle Beteiligten wissen, wann die Evaluationsteams in den Einrichtungen sind und welche Verfahren (z. B. Fragebögen, Beobachtungen) sie einsetzen. Offene Fragen zum Prozess sollten frühzeitig und stets direkt mit den zuständigen Teams geklärt werden, um Unklarheiten auszuräumen und falsche Erwartungen zu vermeiden.

Vorhandene Erhebungsverfahren nutzen oder neu entwickeln – und anwenden

Da für einige Bereiche der (bildungs-)sprachlichen Bildung und Förderung noch keine geeigneten Erhebungsverfahren vorliegen, werden diese aktuell in einigen Projekten entwickelt und erprobt. In anderen Projekten finden zum Teil bereits Erhebungen in den Schulen und Kitas statt, bei denen

Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher sowie Kinder und Jugendliche auf ganz unterschiedliche Art und Weise befragt oder beobachtet werden. Die dabei anfallenden quantitativen oder qualitativen Daten werden dann von den Evaluationsteams ausgewertet und für die Rückmeldungen an die Verbände vorbereitet. Da die Projekte mit den Rückmeldungen verschiedene Ziele und Zielgruppen erreichen wollen, unterscheiden sich auch die Formate und Umfänge der zurückgemeldeten Informationen. So nutzen einige Projekte z. B. Rückmeldewerkstätten, in denen sie den Verbänden die Ergebnisse des ersten Evaluationszyklus mitteilen und erläutern. Hier können die Teilnehmenden zusätzlich aktiv mit den Ergebnissen arbeiten, um unmittelbar Reflexionsprozesse über die eigene Arbeit und in der Folge Veränderungen in der pädagogischen Praxis anzustoßen. Ob beispielsweise Verhaltensänderungen pädagogischer Fachkräfte tatsächlich und dauerhaft von den Lehrkräften und Erzieherinnen und Erziehern übernommen werden und inwiefern es dadurch zu einer Verbesserung in der pädagogischen Praxis kommt, wird in den nachfolgenden Evaluationszyklen beobachtet.

DREI NEUE PROJEKTE IM ELEMENTAR- UND SEKUNDARBEREICH

Elementarbereich

SPRÜNGE - Sprachförderung im Übergang Kindergarten-Grundschule evaluieren

Auch am Übergang von der Kita in die Grundschule werden in verschiedenen BiSS-Verbänden unterschiedliche Maßnahmen zur Sprachförderung eingesetzt. Das Projektteam aus Frankfurt am Main geht der Frage nach, wie wirksam diese Maßnahmen sind, die entweder alltagsintegriert im Rahmen von Lernwerkstätten oder additiv in Vorkursen durchgeführt werden. Untersucht werden Faktoren, die die Wirksamkeit beeinflussen können, wie zum Beispiel die Sprachförderkompetenzen der Fachkräfte, die Qualität der Zusammenarbeit zwischen Fachkräften des Elementarbereichs und Lehrkräften der Grundschulen sowie die Qualität der zum Teil gemeinsam durchgeführten Sprachförderinteraktionen.



Die Ergebnisse der Untersuchungen sollen zeigen, welche Formen der Sprachförderung (alltagsintegriert vs. additiv), der Fortbildung und der Kooperation zwischen Elementarbereich und Grundschule besonders wirkungsvoll sind. Dafür wurden drei Teilprojekte entwickelt:

- » Überprüfung der Kompetenzzuwächse bei Kindern im Bereich Sprache und bei Fach- und Lehrkräften im Bereich Sprachförderkompetenz.
- » Überprüfung der Qualität der Sprachförderarbeit in ausgewählten Kindertageseinrichtungen und Grundschulen auf der Basis von Videoanalysen.
- » Untersuchung der Entwicklung der Kooperation zwischen Fach- und Lehrkräften und der Entwicklung ihrer Motivation, beruflichen Überzeugungen und fachlichen Orientierungen durch die gemeinsamen Fortbildungen.

Beteiligt sind die Verbünde

- » Sprachbildung durch entdeckendes Lernen in der Lernwerkstättenarbeit am Übergang Kita – Grundschule – Verbund Brunnenviertel (Berlin)
- » Entdeckendes Lernen und Sprachbildung am Übergang Kita – Grundschule – ein Berliner Kooperationsprojekt (Berlin)
- » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Augsburg (Bayern)
- » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Dingolfing-Landau (Bayern)
- » Vorkurs Deutsch für Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache – Region Freising (Bayern)
- » Kooperationsverbund Kindergärten – Grundschulen Jever (Niedersachsen)

Die Projektleitung liegt bei Prof. Dr. Diemut Kucharz, Prof. Dr. Ulrich Mehlem und Prof. Dr. Tanja Betz von der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Das Frankfurter Evaluationsprojekt befasst sich mit der Wirksamkeit von alltagsintegrierter und additiver Sprachförderung.



Sekundarstufe

1. EvaFa – Evaluation der Sprachförderung im Fachunterricht der Sekundarstufe I

Das interdisziplinäre Evaluationsprojekt hat sowohl verschiedene Akteure wie Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Projektleitungen als auch verschiedene strukturell-methodische Aspekte wie die Organisation der Zusammenarbeit, Produkte und Implementation im Förderprozess im Blick.

In drei Arbeitsschritten werden zunächst die Rahmenbedingungen und Eingangsvoraussetzungen von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern analysiert (INPUT). Ebenso werden die strukturellen und inhaltlichen Prozessdaten der Sprachdiagnose und -förderung im Fachunterricht – mit Schwerpunkt auf dem Mathematik- und Naturwissenschaftsunterricht – erfasst. Sie bilden die Basis für fachdidaktisches Feedback zur Optimierung des Sprachförderprozesses in den einzelnen Verbundprojekten (PROZESS). Schließlich sollen erfolgreiche Förderkonzepte und -materialien zur Implementation durch Dritte herausgearbeitet und dokumentiert werden (OUTPUT).

Da standardisierte Erhebungsverfahren wie Befragungen mit Fragebögen, Interviews, Verbund- und Förderportfolios sowie strukturierte Beobachtungen angewendet werden, wird ein Vergleich teilweise ganz unterschiedlich arbeitender Fördereinrichtungen ermöglicht. So können regelmäßige Konzeptabstimmungen innerhalb der Verbünde und zwischen ihnen unterstützt und Sprachförderungsmaßnahmen in dem sehr disparaten Feld der Sekundarschule I effektiv gestaltet werden.

Beteiligt sind die Verbünde

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

Die Leitung des Projekts haben Prof. Dr. Knut Schwippert von der Universität Hamburg sowie Prof. Dr. Astrid Neumann und Prof. Dr. Dominik Leiß von der Leuphana-Universität Lüneburg.



2. ELe – Evaluation der Implementation von Konzepten zur Leseförderung in der Sekundarstufe I

Im Rahmen von ELe wird untersucht, wie theoretisch fundiert, praktikabel und wirksam Diagnostik-, Förder- und Professionalisierungstools zur fachübergreifenden Leseförderung in der Sekundarstufe I sind.

Schwerpunkte der Arbeit des Evaluationsteams sind:

- » Die fortlaufende Dokumentation der eingesetzten Diagnostik-, Förder- und Professionalisierungstools.
- » Datenerhebungen als objektive Grundlage für die formative Begleitung und die summative Evaluation.
- » Die Kooperation mit den Verbänden mit Rückmeldeschleifen zur Optimierung der Tools.
- » Die Identifizierung von Gelingensbedingungen für die Implementation von Lesefördermaßnahmen in Schule und Unterricht.
- » Die Zusammenstellung von Empfehlungen zur Auswahl und Implementation von Tools über die Laufzeit von BiSS hinaus.

In den Schuljahren 2016/17 und 2017/18 werden Lehrkräfte zur praktischen Umsetzung der Tools sowie zu ihren Einstellungen und ihrem Wissen zum Umgang mit den Tools befragt. Zusätzlich werden institutionelle Rahmenbedingungen in den Einrichtungen erhoben. Auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler werden Unterrichtsbesuche und -beobachtungen durchgeführt und in einer Teilstichprobe von 24 Klassen (mit zusätzlich acht Kontrollklassen) die Entwicklungen der Lesekompetenzen ermittelt.

Die beteiligten Verbände erhalten Rückmeldungen zu den Untersuchungsergebnissen, sodass sie ihre Konzepte im Projektzeitraum weiterentwickeln können. Im Vergleich der beiden untersuchten Schuljahre lässt sich dann erkennen, ob die Anwendung und Wirksamkeit der Tools verbessert werden konnte.

Diagnostik-, Förder- und Professionalisierungstools zur fachübergreifenden Leseförderung werden im Evaluationsprojekt ELe unter die Lupe genommen.

Beteiligt sind die Verbände BiSS Oberfranken Ost und BiSS Oberfranken West in Bayern sowie der Verbund „Niemanden zurücklassen – Lesen macht stark“ in Schleswig-Holstein.

Die Projektleitung liegt bei Prof. Dr. Elmar Souvignier der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster und bei Prof. Dr. Jörg Jost von der Universität zu Köln.



Entwicklungsprojekte

NEUE KONZEPTE ERPROBEN UND VERBESSERN

In den neuen BiSS-Entwicklungsprojekten werden innovative Maßnahmen und Programme zur sprachlichen Bildung und Förderung in Schulen und Kitas erprobt und von wissenschaftlichen Projektteams weiterentwickelt. Sind die Programme erfolgreich, werden sie allen Einrichtungen in Deutschland zur Verfügung gestellt.

Die fünf Entwicklungsprojekte sind eigenständige Drittmittelprojekte, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (Projekte in Schulen) und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Projekt im Elementarbereich) gefördert werden. Im Unterschied zu den BiSS-Evaluationsprojekten gehören die Schulen und Kitas, mit denen die Projektteams zusammenarbeiten, keinem BiSS-Verbund an.

ELEMENTARBEREICH

Professionalisierung alltagsintegrierter sprachlicher Bildung bei ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern – Fühlen Denken Sprechen

Ziel des Projektes ist es, eine Fortbildung für pädagogische Fachkräfte zu entwickeln, die das Emotions- und Sachwissen der Kinder im Bereich Naturwissenschaft in den Blick nimmt. Die Grundbedürfnisse des Kindes („sich wohlfühlen“ und „die Welt entdecken“) sollen genutzt werden, um sprachliche Kompetenzen aufzubauen.

Das Projekt besteht aus drei Phasen. Nach einer Bestandsaufnahme sprachlicher Interaktionen in den beteiligten Kindergärten (Phase I) wird die Fortbildung „Fühlen Denken Sprechen“ entwickelt (Phase II). Sie zielt auf eine alltagsintegrierte Sprachförderung ab, die auf Emotions- und Sachwissen im Bereich Naturwissenschaft sowie das wissenschaftliche Denken fokussiert. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Fortbildung sollen Sprachlehrstrategien vermittelt werden, die den eigenen sprachlichen Input verbessern. Im Anschluss an die Fortbildung wird deren Wirksamkeit im Hinblick auf den sprachlichen Kompetenzzuwachs und den Wissenszuwachs der Kinder untersucht (Phase III).

Das Projekt ist als interdisziplinäres Längsschnittprojekt (Psychologie, Linguistik, Erziehungswissenschaft) angelegt

und verknüpft so drei für die kindliche Sprachentwicklung wesentliche Forschungsfelder. Diese gerade für den Sprachförderbereich so wichtige Verzahnung von Perspektiven und Disziplinen führt zu einer forschungsbasierten Optimierung der bereits in verschiedenen Verbänden praktizierten alltagsintegrierten Sprachförderung.

Es nehmen Kindertagesstätten in Hildesheim, Braunschweig und Hamburg am Projekt teil.

Das Projekt wird koordiniert und geleitet von Prof. Dr. Claudia Mähler und Prof. Dr. Peter Cloos von der Universität Hildesheim, Prof. Dr. Katja Koch von der Universität Braunschweig sowie Prof. Dr. Maria von Salisch von der Universität Lüneburg.

PRIMARSTUFE

1. Kooperation zwischen Grundschule und Kita zur alltagsintegrierten sprachlichen Bildung und zusätzlichen Sprachförderung für Kinder mit geringen Deutschkenntnissen

Gerade der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule stellt für Kinder mit besonderem sprachlichen Förderbedarf eine Hürde dar, denn die alltagsintegrierte sprachliche Bildung im Elementarbereich und die Sprachförderkonzepte aus dem Primarbereich sind oft nicht aufeinander abgestimmt. Hier setzt das Entwicklungsvorhaben an: Es untersucht besonders erfolgversprechende und alltagstaugliche Konzepte für die sprachliche Bildung und

Nur wer Texte flüssig lesen und schreiben kann, hat genügend kognitive Kapazitäten frei für anspruchsvolle Aufgaben wie das Verstehen oder Planen von Texten.



Sprachförderung sowie für die schulische Integration von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte.

Zu diesem Zweck erhalten Tandems von Erzieherinnen und Erziehern sowie Grundschullehrkräften gemeinsam Fortbildungen und alltagsbegleitende Coachings zur sprachlichen Bildung bei Vorschul- und Schulkindern, zur zusätzlichen Sprachförderung in Kleingruppen vor allem bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache sowie zur sprachlichen Integration von Flüchtlingskindern ohne Deutschkenntnisse. Die Eltern werden bei sogenannten „Runden Tischen“ einbezogen. Erprobt und evaluiert wird dieses Fortbildungskonzept an Grundschulen und Kindertagesstätten in Hessen.

Das Projekt wird koordiniert und geleitet von Prof. Dr. Marcus Hasselhorn vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung sowie Prof. Dr. Petra Stanat und Prof. Dr. Diemut Kucharz von der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

2. Professionalisierungsmaßnahmen zur bedeutungsfokussierten Sprachförderung im Sachunterricht der Grundschule

Ziel des Projekts ist es, einen Sprachförderansatz, der bereits im additiven Fachunterricht für Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache erprobt wurde, für den Einsatz im Sachunterricht zu erweitern (Projekt BeFo; Prof. Dr. Petra Stanat, Prof. Dr. Heidi Rösch). Hierfür erarbeitet das Projektteam Sprachfördermaterialien zu ausgewählten Unterrichtsinhalten für den Sachunterricht in der 3. Klasse (Thema Wasser). Diese Materialien werden so konzipiert, dass sie sich für die Förderung des fachlichen und sprachlichen Lernens eignen. Während alle teilnehmenden Lehrkräfte Fortbildungen zu fachlichen Inhalten bekommen, wird ein Teil der Lehrkräfte zusätzlich für die Anwendung von Sprachförderprinzipien qualifiziert und in einem Videocoaching bei der Erprobung begleitet. Abschließend wird überprüft, wie sich die Qualifizierung der Lehrkräfte auf deren professionelle Kompetenz und auf die sprachlichen und fachlichen Leistungen der Kinder auswirkt. Die hierbei erzielten Ergebnisse werden für die Entwicklung eines praxisorientierten Leitfadens genutzt. In diesem soll anhand von Beispielen beschrieben werden, wie sprachförderliche Strategien in Unterrichtsplanung und -gestaltung angewendet und in der Lehrerprofessionalisierung vermittelt werden müssen, um sprachliches und fachliches Lernen zu fördern.

Koordiniert und geleitet wird das Projekt von Prof. Dr. Petra Stanat und Dr. Sofie Henschel von der Humboldt-Universität zu Berlin sowie Prof. Dr. Ilonca Hardy von der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

SEKUNDARSTUFE

1. Transfer des Bildungswortschatzes von der Schriftlichkeit in die Mündlichkeit in den Sachfächern der Sekundarstufe I. Eine Interventionsstudie am Beispiel des Erklärens in der 8. Jahrgangsstufe

Zwar ist bislang kaum erforscht, wie der mündliche Gebrauch der Bildungssprache gefördert werden kann, es ist aber offenkundig, dass sich diese Fähigkeit durch das Lesen und Schreiben bildungssprachlicher Texte anbahnen lässt. Hier setzt das Verbundvorhaben an: Es untersucht den Transfer des Bildungswortschatzes von der Schriftlichkeit zur Mündlichkeit in den gesellschafts- und naturwissenschaftlichen Fächern in der 8. Jahrgangsstufe. Dazu werden erfolgversprechende Lernumgebungen entwickelt und auf ihre Wirksamkeit überprüft. Ziel ist die Entwicklung eines Fördermodells für die Sekundarstufe I, das Schülerinnen und Schüler darin unterstützt, mündliche bildungssprachliche Kompetenzen in den Sachfächern zu erwerben.

Das Projekt wird koordiniert und geleitet von Prof. Dr. Torsten Steinhoff von der Universität Siegen und Prof. Dr. Nicole Marx von der Universität Bremen.

2. Lese- und Schreibflüssigkeit – Konzeption, Diagnostik, Förderung

Eine wesentliche Voraussetzung für eine entwickelte Lese- und Schreibfähigkeit ist das mühelose Beherrschen der hierarchieniedrigen Fertigkeiten: Nur wer Texte flüssig lesen und schreiben kann, hat genügend kognitive Kapazitäten frei für anspruchsvolle Aufgaben wie das Verstehen oder Planen von Texten.

In dem Forschungsprojekt werden zunächst geeignete Messverfahren für die Lese- und Schreibflüssigkeit in der Sekundarstufe entwickelt. Diese stehen zum einen als diagnostische Verfahren für die Schulpraxis und weitere Forschung zur Verfügung und werden zum anderen für eine Untersuchung benötigt, die in der zweiten Projektphase konzipiert und durchgeführt wird. Zielgruppen des Tests und der Untersuchung sind Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache. Erwartet werden vor allem Erkenntnisse über die Zusammenhänge zwischen hierarchieniedrigen und -hohen Fertigkeiten sowie zwischen Lese- und Schreibfähigkeiten.

Das Projekt wird koordiniert und geleitet von Dr. Markus Linnemann, Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, Prof. Dr. Hilde Haider und Prof. Dr. Hans-Joachim Roth von der Universität zu Köln.

Konzepte aus der Praxis

EXPERTISE UND NACHHALTIGKEIT – EIN BERICHT ÜBER DIE SYSTEMATISCHE PROFESSIONALISIERUNG DER BERLINER BISS-VERBÜNDE

Claudia Buchert ist BiSS-Verbundkoordinatorin für die Berliner Primarverbände und Susanne Mehlhahn BiSS-Verbundkoordinatorin für die Berliner Sekundarverbände. Für diese Ausgabe des BiSS-Journals haben sie einen Bericht über den Prozess der Professionalisierung in den vier Verbänden des Schulbereichs und am Übergang Kita – Grundschule verfasst.

Berlin nimmt am BiSS-Programm mit insgesamt sieben Verbänden teil, davon je zwei im Primar- und zwei im Sekundarbereich. In einem der Primarverbände arbeiten Lehrkräfte der Schulanfangsphase mit Erzieherinnen und Erziehern zusammen.

Unabhängig von der bundesweiten Zielsetzung des BiSS-Programms, der Erprobung und Auswertung erfolgreicher Sprachfördermaßnahmen mit ausgewählten Tools, verfolgt Berlin das Ziel, das Fortbildungsprogramm im Bereich Sprachbildung systematisch zu professionalisieren und weiterzuentwickeln.

Von der Qualifizierung Einzelner zur Qualifizierung von Gruppen einer Einrichtung

*„Wenn ich an die vielen Fortbildungen denke, die ich gemacht habe, waren eigentlich nur diejenigen sinnvoll, bei denen ich Schulen länger begleitet habe.“
(Schulbegleiterin)*

Die Schulleitung „freut sich, dass sich die Grundschule im Ergebnis der durchgeführten Maßnahmen und des Prozesses als System weiterentwickeln konnte und BiSS weitere Veränderungen bewirkt hat, z. B. die Gestaltung des Ganztages. Hier vor Ort haben wir die sich aus dem Projekt bietenden Möglichkeiten gezielt genutzt und danken auch den Schulbegleiterinnen für die förderliche Zusammenarbeit und konstruktive Unterstützung unserer Vorhaben.“ (Schulleitung)

Zu Beginn der BiSS-Arbeit in Berlin konnten wir an Erfahrungen anknüpfen, die mit dem Programm „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (FörMig) von 2005 bis 2009 und FörMig-Transfer von 2009 bis 2013 gemacht wurden.

Statt Fortbildungen für einzelne Lehrkräfte aus verschiedenen Schulen anzubieten, wurde eine längerfristige Qualifizierung von Gruppen eines Kollegiums – den sogenannten Professionellen Lerngemeinschaften (PLG) – durchgeführt. Aufgabe der PLGs war es, die Inhalte der Durchgängigen Sprachbildung im Kollegium zu verankern. Großer Wert wurde demnach auf Schwerpunktsetzung, Nachhaltigkeit und auf den Wissenstransfer in die jeweilige Schule gelegt. Die in der Schule eingerichtete PLG arbeitete gemeinsam mit externen Schulbegleitern der regionalen Fortbildung, war aber nicht mit PLGs aus anderen „FörMig-Schulen“ vernetzt.

So arbeiten die BiSS-Verbände in Berlin:

- » Die Verbände treffen sich vier- bis sechsmal pro Schuljahr.
- » Jede Einrichtung hat eine Schul- bzw. Kitabegleitung. Beratungen finden je nach Bedarf statt.
- » Jede Einrichtung benennt einen Verantwortlichen / eine Verantwortliche für die Arbeit im BiSS-Programm.
- » Es finden je ein Studientag und zusätzliche einrichtungsinterne Fortbildungen statt, die mit Unterstützung der regionalen Fortbildung durchgeführt werden.
- » Teilnehmende Schulen erhalten drei zusätzliche Stunden für die Mitarbeit im BiSS-Programm.

Struktur der Arbeit in den Verbänden der Primar- und Sekundarstufe in Berlin

„Ich bin noch nie von einem Verbundtreffen gekommen, ohne eine neue Idee für meine Schule mitgenommen zu haben.“ (Lehrer)

„Die fortlaufende Unterstützung durch die Schulbegleiter hat eine orientierende und disziplinierende Wirkung. Ohne diese Begleitung wären viele gute Ideen im Sande verlaufen.“ (Lehrer)

Wir haben in Berlin mit den Verbänden eine neue Struktur geschaffen. Die teilnehmenden Einrichtungen haben ein BiSS-Team gebildet und eine für die BiSS-Arbeit verantwortliche Person benannt. Sie werden eng von einer externen Person begleitet und erhalten nach Bedarf Beratungen bzw. Fortbildungen. Letzteres wird ermöglicht durch die Kooperation mit der Regionalen Fortbildung, für die die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft zuständig ist. Diese Struktur kann Impulse für die Weiterentwicklung von Fortbildungen liefern, denn über die inhaltlich-fachliche Arbeit hinaus werden die Veränderung des Systems Schule bzw. Kita in den Blick genommen. Deshalb liegt ein besonderes Gewicht nicht nur auf der fachlichen

Qualifizierung der Beteiligten, sondern auch auf der Expertise im Bereich Prozessbegleitung. Entsprechend haben wir unsere Professionalisierungsmaßnahmen angepasst.

Professionalisierungsmaßnahmen

Um den systemischen Blick auf Schule bzw. Kita zu schulen und Veränderungsprozesse erfolgreich initiieren und begleiten zu können, wurden mithilfe externer Expertinnen und Experten Schulungen auf allen Ebenen durchgeführt.

Die Landes- und Verbundkoordinatorinnen und -koordinatoren klärten gemeinsam ihre jeweiligen Verantwortlichkeiten und Aufgaben.

Die externen Schul- bzw. Kitabegleiterinnen und -begleiter aus den Reihen der Regionalen Fortbildung widmeten sich in mehrtägigen Workshops der Klärung ihrer Rolle im Prozess des Wissenstransfers innerhalb ihrer Einrichtung. Der Reflexion über die Unterschiede zwischen Fortbildung und Beratung bzw. Begleitung wurde dabei genauso Raum gegeben wie der Schärfung des jeweiligen Auftrags in den Einrichtungen.

STRUKTURELLER AUFBAU DER ARBEIT IM BISS-PROGRAMM



Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft



Die Berliner Verbände treffen sich vier- bis sechsmal pro Schuljahr.



Berliner „BiSSlerinnen“ bei der Arbeit.

Für die BiSS-Verantwortlichen der Kitas bzw. Schulen standen in mehreren Verbundsitzungen ebenfalls ihre Rolle und ihr Auftrag im Mittelpunkt. So hat sich jeder Verbund der Frage gewidmet, welche Strukturen innerhalb der einzelnen Einrichtung wie genutzt werden müssen, um eine erfolgreiche Verbreitung der Arbeit mit Tools und Methoden zu gewährleisten.

Entlastend für alle Ebenen war innerhalb dieses Lernprozesses die Erkenntnis, dass Rollen, Aufträge und Erwartungen genau definiert werden müssen und dass nicht alle für alles verantwortlich sind.

Ebenso wurde immer wieder betrachtet, wen man in welcher Phase der Arbeit entlang eines Zeit-Maßnahmenplans mit einbinden muss. So werden z. B. regelmäßige Treffen der BiSS-Verantwortlichen in Kitas und Schulen mit ihren Leitungen zur Zwischenbilanz und zur Nachsteuerung der begonnenen Arbeit als Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung des Vorhabens durchgeführt.

Fazit

„Ich kann die Schulen bei der Schulentwicklung begleiten. Regelmäßige Beratungstermine über das Schuljahr verteilt empfinden die Schulen als große Unterstützung und Orientierung. Es gelingt besser, große Teile des Kollegiums mit ins Boot zu holen und gemeinsam eine Zielrichtung zu verfolgen.“ (Schulbegleiterin)

Es hat sich gezeigt, dass die langfristige Begleitung von Schulen und Kitas im Vergleich zu einzelnen Fortbildungsveranstaltungen wesentlich nachhaltiger und effektiver ist. Sie ermöglicht und unterstützt die Umsetzung von Entwicklungsvorhaben in Kita und Schule.

In allen beteiligten Einrichtungen sind Vorhaben auf den Weg gebracht worden. Die enge Begleitung und die regelmäßigen Verbundtreffen werden als sehr hilfreich empfunden und sorgen dafür, dass kontinuierlich an der Umsetzung der gemeinsamen Ziele gearbeitet wird.

Die Kita- und Schulbegleitungen der Regionalen Fortbildung sehen einen Qualitätssprung in ihrer Arbeit. Sie können eine intensive Beziehung zu „ihren“ Einrichtungen aufbauen und empfinden sich als wirksamer als in ihrer sonstigen Fortbildungsarbeit.

Das alles sind gute Bedingungen für die Fortführung der BiSS-Verbundarbeit. Analog ändern sich auch die Zielsetzungen der Fortbildung. Es geht nicht mehr nur um die Vermittlung fachlich-methodischer Inhalte, sondern auch um die nachhaltige Begleitung der Schulen mit der Zielsetzung der strukturellen Einbindung von Sprachförderung und Sprachbildung in die Unterrichts- und Schulentwicklung.



DAS INTERAKTIONSVERHALTEN PÄDAGOGISCHER FACHKRÄFTE SICHTBAR MACHEN: DER EINSATZ DER METHODE MARTE MEO IN BRANDENBURG

Ein Bericht von BiSS-Verbundkoordinatorin Ulrike Klevenz vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Die Sprachentwicklung von Kindern in der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg wird durch mehrere Säulen getragen und unterstützt. Seit 2012 ist eine wesentliche Säule das Landesprogramm „Sprachberatung“, in dessen Rahmen jährlich 1,4 Millionen Euro aus Landesmitteln zur Verfügung gestellt werden.

Der Fokus liegt dabei – neben dem Aufbau regionaler Unterstützungsstrukturen zur Verbesserung der sprachlichen Bildung im gesamten Feld der Kindertagesbetreuung und der Vernetzung vorhandener Bundes-, Landes- und örtlicher Initiativen und Programme – auf der direkten Unterstützung und Beratung der Fachkräfte in ihren Einrichtungen. Ziele sind die Verbesserung ihres (sprachlichen) Interaktionsverhaltens und die Gestaltung einer sprachanregenden Umgebung. In der Projektskizze heißt es: *„Das Sprachverhalten der Erzieherinnen und Erzieher ist ein wichtiger Schlüssel zur Verbesserung der Sprachkompetenz der Kinder. Daher wird von einer unmittelbaren, direkten Begleitung am Arbeitsplatz und der Reflexion des eigenen Verhaltens eine starke Wirkung auf das sprachförderliche Verhalten der Fachkräfte und damit auf die Sprachkompetenz der Kinder erwartet. Es geht um die Entwicklung von sprachlichen Kompetenzen für eine förderliche Dialogfähigkeit, die vorzugsweise in unmittelbarem Zusammenhang der eigenen Praxis, im direkten pädagogischen Handeln erlernt und verbessert werden kann.“*

Damit die Begleitung der pädagogischen Fachkräfte umgesetzt werden kann, kommen Sprachberaterinnen und Sprachberater zum Einsatz. Um die meist bei Jugendämtern und Bildungsträgern beschäftigten Sprachberaterinnen und -berater für diese anspruchsvolle Aufgabe zu rüsten, nehmen im BiSS-Verbund „Sprachberatung – Videogestützte Interaktionsanalyse“ derzeit rund 20 Fachkräfte an einer Weiterbildung zur videogestützten Beratung nach der von Maria Aarts entwickelten Methode Marte Meo (www.martemeo-deutschland.de) teil bzw. haben diese bereits abgeschlossen. Marte Meo zeichnet sich dabei als eine stark unterstützende Methode aus.

Sprachberater coachen Fachkräfte

Die Sprachberaterinnen und -berater werden in der Weiterbildung dafür qualifiziert, videogestützte Interaktionsanalysen und darauf aufbauende Coachings für pädagogische Fachkräfte in Kitas durchzuführen. Anhand von Videoaufnahmen aus Alltagssituationen reflektieren die Sprachberaterinnen und -berater gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften deren sprachliches und nicht-sprachliches Interaktionsverhalten. Im Beratungsprozess wird veranschaulicht, wie in alltäglichen Momenten die Entwicklungsprozesse der Kinder unterstützt und vorhandene Potenziale ausgebaut werden können. Die Wahrnehmungs- und Beobachtungsfähigkeit der Fachkräfte sowie ihre Kompetenz, den Kindern ihrem Entwicklungsstand entsprechende, an ihren Stärken und Interessen orientierte pädagogische Angebote zu machen, werden gestärkt.

Dies scheint ein erfolgversprechender Weg zu sein. So heißt es im Bericht einer Sprachberaterin: *„Durch die Begleitung der Sprachberaterin über ca. sechs Termine pro Fachkraft konnten kleine Lern- und Entwicklungsziele aufgemacht und in der Umsetzung verfolgt werden. Nach einem Feedback- und Abschlussgespräch mit zwei der Erzieherinnen im November 2015 war ersichtlich, wie viel diese Begleitung durch die Sprachberaterin gebracht hatte. Sowohl in den jeweiligen Auswertungen der ausgewählten Video-Sequenzen als auch in entsprechenden Feedbackgesprächen zum Abschluss wurde u. a. deutlich, dass:*

- » *sich die Erzieherinnen und Erzieher sehr wertgeschätzt fühlten und schnell erste Ängste abbauen konnten,*
- » *mehrere Termine wichtig sind, um die entsprechenden Elemente im eigenen Interaktionshandeln und in der Möglichkeit zur Entwicklungsunterstützung zu verstehen, in der Praxis anzuwenden und zu verinnerlichen, bis die Erzieherinnen und Erzieher sich in ihren Kompetenzen und Potenzialen sicher ‚abgeholt‘ fühlten und mehr und mehr auf diese vertrauen konnten,*
- » *sie die Erfolge der Entwicklungsunterstützung bei Kindern gut wahrnehmen konnten,*
- » *darauf zu achten ist, dass sie dafür die notwendige Entwicklungsbereitschaft mitbringen,*
- » *es uns gemeinsam sehr viel Spaß gemacht hat.“*

Eine weitere Sprachberaterin beschreibt: *„Die zu Beginn des Landesprogramms oft kritische Haltung zur Videographie ist bei den meisten Leiterinnen und Fachkräften in eine eher entspannte und positive Erwartung umgeschlagen, da sie von anderen Kolleginnen und Kollegen über den ‚Buschfunk‘ viel über den Ablauf und den persönlichen, fachlichen und kollegialen Gewinn erfahren haben.“*

Sprachliches Verhalten in Schlüsselsituationen

Insbesondere Schlüsselsituationen scheinen geeignet für das Video coaching, wie die folgenden Ausführungen zeigen: *„Vielfach konnten in den aufgenommenen Videosequenzen – besonders in Schlüsselsituationen wie Anziehen oder Mittagessen – direktive und normative Kommunikationsformen gehört und gesehen werden. Hier wurde schnell deutlich, dass dies Situationen sind, die den Erzieherinnen und Erziehern oft viel Stress verursachen. Viele verfallen dann in einen tendenziell direktiven Ton, um handlungsfähig zu bleiben. In vielen Teams wurden deswegen für diese Stressphasen Formulierungstechniken für den sprachförderlichen Dialog erarbeitet und ausprobiert. Es gab hierzu eine gemeinsame Vereinbarung, auf diese sensiblen Situationen im Alltag genauer zu schauen und sie bewusster sprachlich zu begleiten. Inhaltlich wurde dieses Thema im Zusammenhang mit der Struktur und Gestaltung des Tagesablaufs bearbeitet. Hier ging es einigen Teams darum, den Tagesablauf zu analysieren und gemeinsam zu überlegen, an welchen Stellen sie die Kinder sprachlich situativ begleiten und in welchen Situationen sie beispielsweise zu normativen Sprachstilen wechseln. Gemeinsam wurden Lösungsansätze erarbeitet, die in der Zukunft ausprobiert und umgesetzt werden sollten.“*

Evaluation der Wirksamkeit der Methode

Der Brandenburger Verbund ist für eine Evaluation im Rahmen von BiSS ausgewählt worden. In diesem Rahmen soll u. a. den Fragen nachgegangen werden, ob die Videobegleitung und -auswertung im Setting Kita ein geeignetes Instrument ist, das sprachliche und nichtsprachliche Interaktionsverhalten (z. B. stützende Sprache, Versprachlichung kindlicher Absichten, handlungsbegleitendes Sprechen, Dialogisches Bilderbuchlesen) von Fachkräften zu verbessern, und ob es sich hierbei um eine nachhaltige und wirksame Interventionsstrategie handelt. Außerdem sollen u. a. ein Beobachtungsleitfaden „Sprachliche und nichtsprachliche Interaktion“ für die kollegiale Beratung sowie Videomaterial für die Aus- und Fortbildung, die kollegiale Beratung und für Elternabende erstellt werden.

Weitere Informationen: www.mbjs.brandenburg.de.

- 1 Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2012): „Unterstützung der Sprachförderung im Setting Kita durch Sprachberatung“.

Welche pädagogischen Angebote entsprechen dem Entwicklungsstand der Kinder? Das noch besser zu erkennen und im Alltag zu berücksichtigen ist ein wichtiger Ansatz der Methode Marte Meo.



Rückblick

IMPRESSIONEN VON DER BiSS-JAHRESTAGUNG AM 16. UND 17. NOVEMBER 2015 IN WEIMAR

THEMA: SPRACHBEZOGENE UNTERRICHTSENTWICKLUNG IN DER SCHULE
UND SPRACHLICHE BILDUNG IM ELEMENTARBEREICH



Dichtkunst: der Slam-Poet Bas Boettcher.



Posterschau: insgesamt zehn Verbände stellten sich mit einem Poster vor und zeigten ganz konkret, wie sie BiSS in der Praxis umsetzen. Alle Poster finden Sie als Download im internen Bereich der BiSS-Homepage.



Diskussionsrunde: Jutta Schmiedt von der Stadt Mannheim und Thomas Lindauer von der Pädagogischen Hochschule, Fachhochschule Nordwestschweiz.

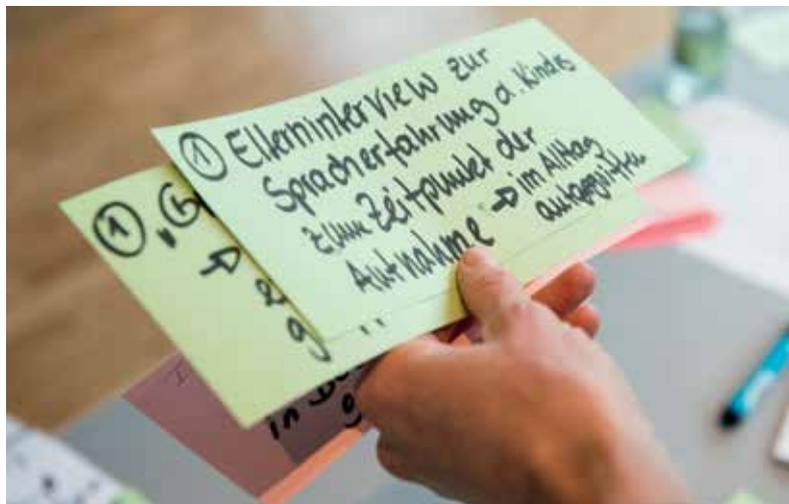


Hans-Joachim Roth bei seinem Vortrag zum Thema „Dies und DaZ - Fortbildung als Herausforderung an ein lernendes Programm zur sprachlichen Bildung“.





Michael Becker-Mrotzek bei seinem Vortrag zum Thema „Vom ‚Was‘ zum ‚Wie‘ - sprachensible Unterrichtsentwicklung und Bildungsplanung“.



Arbeit in den Workshops.



Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Jahrestagung.

Termine 2016

BITTE VORMERKEN

» 14. UND 15. SEPTEMBER 2016

Tagung „Forum LESEN“

Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Ansprechpartner: Philipp Mussinghoff und Dirk Reimann, Leseschule NRW

(länder- und verbundübergreifende Veranstaltung)

» 10. NOVEMBER 2016

» Clustertreffen „Sprachbezogene Unterrichtsentwicklung in der Schule und sprachliche Bildung im Elementarbereich“, „Sprachbildung, -förderung und -diagnostik“, „Lernende Institution“

» Netzwerktreffen der BiSS-Evaluationsteams

» Treffen der BiSS-Landeskoordinatorinnen und -koordinatoren

Congress Center Rosengarten, Mannheim

» 10. UND 11. NOVEMBER 2016 (ACHTUNG: TERMINÄNDERUNG!)

BiSS-Jahrestagung 2016: „Zur Sprache kommen. Migration und Heterogenität als Herausforderungen pädagogischer Professionalisierung.“

Congress Center Rosengarten, Mannheim

Impressum

Herausgeber

Trägerkonsortium BiSS

Sprecher: Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek

Mercator-Institut für Sprachförderung und

Deutsch als Zweitsprache

Universität zu Köln, Triforum

Albertus-Magnus-Platz

50923 Köln

E-Mail: biss-info@mercator.uni-koeln.de

Telefon: 0221/470-2041

Redaktion

Claudia Bach

Dr. Luna Beck

Dr. Michael Becker-Mrotzek

Dr. Nora von Dewitz

Johanna Griebach

Dr. Sofie Henschel

Charlotte Kohrs (verantwortlich)

Dr. Christiane Schöneberger

Dr. Cora Titz

Gestaltung und Layout

Uta Oettel, Berlin

Lektorat

Bettina Hartz

Bildnachweise

» © Deniz Schumacher (Seite 3, Essen)

» © Hilke Hand (Seite 3, Kiel)

» © Sebastian Flick (Seite 3, Köln)

» © Friederike Trinkle (Seite 3, Bayern)

» © privat (Seite 10)

» © LISA Sachsen-Anhalt (Seite 13)

» © Christina Keppeler (Seite 14)

» © Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Seite 22)

» © Annette Etges / Trägerkonsortium BiSS (Seiten 26 und 27)

» © Erik-Jan Ouwerkerk / Trägerkonsortium BiSS (Titel, Seiten 5, 7, 8, 16, 17, 18, 24)