

Ein kollaboratives Lehrerfortbildungsprojekt zur Sprachsensibilisierung an der FSP2

Theresa Birnbaum, Universität Leipzig

Zur Notwendigkeit von Sprachförderung im Fachunterricht

Die Förderung von Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt sind zu Leitbegriffen der aktuellen Bildungspolitik geworden. Studien gehen davon aus, dass in Deutschland ca. 30 Prozent der Schüler/innen bis 15 Jahre einen Migrationshintergrund¹ (vgl. Statistisches Bundesamt 2011) haben. Betrachtet man die zunehmende kulturelle und sprachliche Heterogenität in den Schulen, so ist es nicht verwunderlich, dass Fragen nach Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit den öffentlichen Diskurs um Integration und Migration prägen. Die Ergebnisse der großen Bildungsvergleichsstudien wie PISA und IGLU und der Bildungsbericht der Bundesregierung (vgl. 2012: 211) haben dabei deutlich gemacht, dass es eine große Diskrepanz zwischen den schulischen Leistungen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihren autochthonen Mitschüler/innen in Deutschland gibt, deren Ursachen zu großen Teilen in einer unzureichenden Beherrschung von Schul- und Bildungssprache gesehen werden. Sprache gilt hier als der Schlüssel zum fachlichen Lernen, denn „Inhalte werden in jedem Fach anhand von Sprache vermittelt und mittels Sprache erworben“ (Schmölzer-Eibinger et al. 2013: 11). Besonders Lernenden aus bildungsfernen Familien oder mit Deutsch als Zweitsprache fehlen allerdings häufig die sprachlichen Voraussetzungen, um sich die fachlichen Inhalte kompetent zu erschließen (vgl. ebd.). Trotz bildungspolitischer Bemühungen um die durchgängige Integration von Sprachförderung in allen Fächern² wird immer noch bemängelt, dass die Schule und die auf sie folgenden Bildungseinrichtungen die Beherrschung ihrer schul-, bildungs- und fachsprachlichen Anforderungen für das Lernen zwar voraussetzen, aber nicht ausreichend vermitteln, was wiederum zu Verständnis- und Ausdrucksproblemen bei den Lernenden führe (vgl. Feilke 2012: 4f). Der unzureichende Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen wirkt sich dabei nicht nur auf das schulische Lernen aus, sondern auch auf die gesamte Berufslaufbahn junger Menschen, da die sprachliche Komplexität fachlicher Inhalte und fachlichen Handelns in der beruflichen Bildung insbesondere Lernende mit Deutsch als Zweitsprache vor große Herausforderungen stellt:

„Beim Eintritt in die berufliche Ausbildung sollten Jugendliche ein bildungssprachliches Niveau erreicht haben, das sie in die Lage versetzt, fach- bzw. berufsbezogene Aufgabenstellungen durch einen fachlich angemessenen Gebrauch sprachlicher Mittel zu bewältigen. Erfahrungen von Lehrenden und Auszubildenden in der Schule und im Betrieb zeigen jedoch, dass vor allem – aber nicht ausschließlich – Lernende nicht deutscher Herkunftssprache dieses Niveau häufig nicht erreichen und daher den Anforderungen der beruflichen Ausbildung nicht gewachsen sind.“ (Ohm 2010: 88)

¹ Als Menschen mit Migrationshintergrund werden in dieser Arbeit jene Bevölkerungsgruppe bezeichnet, die entweder im Ausland geboren wurde oder die mindestens ein Elternteil nicht deutscher Herkunft hat (vgl. PISA Konsortium Deutschland 2005: 32f).

² Hier sei beispielhaft das Modellprogramm FörMig „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ genannt, das zwischen 2004 und 2009 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft an der Universität Hamburg entwickelt wurde und eine „Durchgängige Sprachbildung“ für Kinder- und Jugendliche zum Ziel hat (vgl. Salem 2010).

Empirische Studien zeigen auf, dass alle Bildungsinstitutionen sowie die hier agierenden Lehrkräfte und deren Kompetenzen im Umgang mit kultureller und sprachlicher Heterogenität einen entscheidenden Einfluss auf die Bildungschancen von Lernenden mit Migrationshintergrund haben. Geht man davon aus, dass die Kompetenzen der Lehrkraft zur Sprachförderung aller Schüler/innen ein maßgeblicher Faktor für deren Lern- und Bildungserfolg sind, so kommt der Aus- und Fortbildung von Lehrer/innen im Bereich Deutsch als Zweitsprache und „Sprachsensibilisierung“ eine zentrale Bedeutung zu:

„Ein wichtiger Grund für das nicht zu übersehenden Gefälle zwischen dem Bildungserfolg der Schüler ohne und mit Migrationshintergrund liegt in der bisher nicht ausreichenden Vorbereitung der Lehrpersonen auf das Unterrichten und Beurteilen der Leistungen in mehrsprachigen, multikulturellen Klassen. Die sprachliche Förderung, die eine vornehmliche Aufgabe der Schule und des Unterrichts ist, ist ein bisher unterschätztes Problem der Lehrerbildung.“ (Alleman-Ghionda 2005: 16)

„Sprachsensibilität“ bedeutet, dass Lehrende dazu befähigt sind, den sprachlichen Bedürfnissen ihrer Lernenden durch die Gestaltungen eines „sprachaufmerksamen Fachunterrichts“ (Schmölzer-Eibinger et al. 2013: 11) didaktisch und methodisch zu begegnen, indem sie ihren „Unterricht als Sprachlernsituation gestalten“ sowie „Bildungs- bzw. Schulsprache bewusst verwenden und über fundierte didaktische Fähigkeiten der Sprachförderung verfügen“ (Schmölzer-Eibinger et al. ebd.). Dies gilt sowohl für den Bereich der schulischen Bildung als auch der beruflichen Aus- und Weiterbildung (vgl. u.a. Bethscheider et al. 2010; Terhart 2002):

„Die Fortbildung der Lehrenden gehört zum Kern der Qualitätsdebatte von Aus- und Weiterbildung und ist damit auch ein Qualitätsmerkmal berufsbezogener Bildung in der Zweitsprache Deutsch.“ (Hufnagel et al. 2011)

Damit Lehrerfortbildungen eine nachhaltige Wirkung entfalten und ein jeder Unterricht sprachsensibel gestaltet werden kann, ist es gleichzeitig notwendig, Fortbildungen in Schulentwicklungskonzepte zu integrieren (vgl. Jaitner 2006: 26ff). Hierfür bedarf es nicht nur eines Leitbilds, das Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt anerkennt und fördert, sondern auch einer konstanten Zusammenarbeit innerhalb des Lehrerkollegiums sowie mit der Schulleitung und externen Akteuren. Hierbei wird Kollegiale Teamarbeit als Schlüssel zum Erfolg betrachtet:

„Kollegiale Teamarbeit kann somit als möglicher Ansatz für unterrichtsbezogene Schulentwicklung im Gesamtrahmen organisatorischer Schulentwicklung durch Qualitätsmanagement aus dem aktuellen Forschungsstand prognostiziert werden.“ (Tenberg 2003: 155)

Ein Fortbildungs- und Forschungsprojekt zur Sprachsensibilisierung an der FSP2

Ausgehend von dieser Problemstellung wird das hier vorgestellte Forschungsprojekt in den Kontext einer Fortbildungsmaßnahme integriert, die bei den pädagogischen Akteur/innen in der beruflichen Bildung ansetzt und diese im Rahmen eines Fortbildungsprojektes für die sprachlichen Herausforderungen ihrer Schüler/innen beim fachlichen Lernen sensibilisieren und sie für die Vermittlung von Sprache im Fach qualifizieren will. Das Projekt findet an der *Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik 2 (FSP2)* in Hamburg Altona statt und richtet sich an die dort unterrichtenden Lehrkräfte, die entweder Sprachunterricht oder Fachunterricht in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen erteilen. Das Fortbildungsprojekt hat sich zum Ziel gesetzt, gemeinsam mit den Fach- und

Sprachlehrenden der *FSP2*, Ideen und Konzepte zu entwickeln, wie fachliches und sprachliches Lernen integrativ gestaltet werden können. Die Planung und Konzeption der Fortbildung wird von der Forscherin (Theresa Birnbaum) gemeinsam mit einem Lehrer für Deutsch als Zweitsprache (Rolf Schmidt) realisiert, wobei die Erwartungen, Erfahrungen und die unterrichtlichen Routinen der Lehrkräfte in Form von Hospitationen, Gesprächen und anhand von Unterrichtsmaterialien in die Konzeption einbezogen werden. Auch die Durchführung der Fortbildung wird der beteiligte DaZ-Lehrer gemeinsam mit der Forscherin in Form eines Teamtrainings gestalten, denn Barbara Ziebell (2006: 37) zufolge hat es sich bewährt, ein Zweierteam aus einem im Schulsystem tätigen und einem externen Fortbildner zu bilden. Dies habe den Vorteil, dass man eine Innensicht mit direktem Praxisbezug und eine Außenperspektive verbindet. Ziel der ersten zweitägigen Fortbildung ist es, dass die Lehrenden, das in der Fortbildung erworbene theoretische Wissen in kompetentes Handeln überführen können (vgl. Wahl 2002), indem sie die gelernten Methoden innerhalb eines Praxiserkundungsprojekts (PEP) (vgl. Legutke 2012) auf die Ziele und Inhalte des eigenen Unterricht übertragen. Angelehnt an das Prinzip „Lehrer erforschen ihren eigenen Unterricht“ (Altrichter/Posch 2007) sollen die Lehrkräfte selbst forschend tätig werden und in Dreiergruppen aus Sprach- und Fachlehrenden ein PEP planen, durchführen und kollegial beobachten. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der „kollegialen Teamarbeit“ (vgl. Tenberg 2003) zu, bei der die Lehrkräfte miteinander kooperieren und gegenseitig von ihrer Expertise profitieren. In einer zweiten Fortbildung präsentieren und evaluieren die Lehrkräfte die im Unterricht erprobten PEPs in den Gruppen. Hier stehen die Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrenden im Zentrum. In Form einer Gruppenevaluation soll diskutiert und reflektiert werden, welche Ergebnisse die Konzeption und die Durchführung der PEPs und die Anregungen aus den Fortbildungen für den Einzelnen ergeben haben und an welchen Stellen die erarbeiteten Inhalte ggf. noch modifiziert werden müssen, um sie gewinnbringend in die Praxis zu übertragen. Die Konzeption der Fortbildung ist an das „ESRA-Modell“ nach Ziebell (2006: 35) angelehnt, wie es hier kurz zusammenfasst wird:

- E steht für: Erfahrung der teilnehmenden Lehrkräfte, die den Ausgangspunkt jeglicher Fortbildungseinheit bilden.
- S steht für: Simulation oder Selbsterfahrung. Die Inhalte der Fortbildung werden nicht theoretisch vorgestellt und referiert, sondern immer praktisch erfahren, d.h. simuliert oder in der Selbsterfahrung (learning by doing) vermittelt.
- R steht für Reflexion. Die selbst erlebten Methoden werden reflektiert. In einem ersten Schritt geht es um persönliche Erfahrungen: Wie habe ich mich mit dieser Methode gefühlt? Was hat mir gefallen, Spaß gemacht? Was hat mich unterstützt? Wie habe ich gelernt? In einem zweiten Schritt stellen wir uns die Frage: Wie kann diese Methode für mich in meinem Unterricht hilfreich sein?
- A steht für Auswertung/Anwendung. Wie kann die konkrete praktische Umsetzung der Inhalte im Unterricht erfolgen? Die Teilnehmenden erstellen eigene konkrete Unterrichtsplanungen oder -materialien, die sie vor dem Einsatz im Unterricht in der Fortbildungsgruppe vorstellen und zur Diskussion stellen können. Es geht um ein gemeinsames Entwickeln von Ideen und Unterrichtsplanungen in einem kompetenten Team.

- Nachdem die Lehrenden ihre erarbeiteten Unterrichtsentwürfe erprobt haben, stellen sie ihre Erfahrungen damit wiederum in der Gruppe vor und werten sie aus, wobei Verbesserungsvorschläge und Adaptionen erarbeitet werden können. → Zyklus beginnt wieder bei E.

Das Fortbildungsprojekt bietet dabei gleichzeitig den Rahmen für das darin angesiedelte Promotionsprojekt der Forscherin, die die teilnehmenden Lehrkräfte über den Zeitraum von einem Jahr begleitet und unterschiedliche Daten (in Form von Fragebögen, Interviews und Gruppengesprächen) vor, während und nach der Fortbildung erhebt.

Referenzen

Allemann-Ghionda, Cristina (2005): Kompetenzen der Lehrpersonen in einem mehrsprachigen und soziokulturell heterogenen Umfeld. In: Frank Kostrzewa (Hg.): Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern. Universität zu Köln: Lehrerbildungszentrum, S. 11–24.

Altrichter, Herbert; Posch, Peter (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung. 4., überarb. und erw. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bethscheider, Monika; Dimpl, Ulrike; Ohm, Udo; Vogt, Wolfgang (2010): Positionspapier: Weiterbildungsbegleitende Hilfen als zentraler Bestandteil adressatenorientierter beruflicher Weiterbildung. Frankfurt am Main, April 2010.

Feilke, Helmuth (2012): Bildungssprachliche Kompetenzen - fördern und entwickeln. In: *Praxis Deutsch* 233, S. 4–13.

Hufnagl, Claudio Io; Daase, Andrea; Haider, Barbara; Szablewski-Çavuş, Petra; Weiss, Wilfried (2011): Deutsch für den Beruf: Modelle und Perspektiven. In: Barbara Haider (Hg.): Deutsch über alles: Sprachförderung für Erwachsene. 1. Aufl. Wien: Die Wiener Volkshochschulen GmbH (Edition Volkshochschule), S. 127–145.

Jaitner, Thomas (2006): Sprachliches Lernen und Schulentwicklung. In: Michael Becker-Mrotzek, Ursula Bredel und Hartmut Günther (Hg.): Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik. Mehrsprachigkeit macht Schule 4. Köln: Gilles und Francke, S. 25–29.

Legutke, Michael (2012): Zehn Schritte zum Praxiserkundungsprojekt (PEP). Hg. v. Goethe-Institut. Online verfügbar unter http://www.goethe.de/lhr/prj/dll/pro/TN10SchrittezumPEPfuerDLL_%20Website.pdf, zuletzt aktualisiert am 2013, zuletzt geprüft am 26.06.2013.

Ohm, Udo (2010): Von der Objektsteuerung zur Selbststeuerung. Zweitsprachenförderung als Befähigung zum Handeln. In: Bernt Ahrenholz (Hg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. 2. Aufl. Tübingen: Narr, S. 87–106.

Pisa Konsortium Deutschland (2005): PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs Zusammenfassung. Münster: Waxmann.

Salem, Tanja (2010): Expertise zum FörMig-Transfer Projekt. Diagnosegestützte durchgängige Sprachbildung an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich. Hg. v. Behörde für Schule und Berufsbildung.

Schmölzer-Eibinger, Sabine; Dorner, Magdalena (Hg.) (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Statistisches Bundesamt (Hg.) (2011): Bevölkerung 2011 nach Migrationsstatus und Altersgruppen. Online verfügbar unter <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund/Tabellen/MigrationshintergrundAlter.html>, zuletzt aktualisiert am 2013, zuletzt geprüft am 20.11.2013.

Tenberg, Ralf (2003): Kollegiale Teamarbeit als Perspektive für innovative Lehrerbildung. In: Ute Clement (Hg.): Berufsbildung zwischen Struktur und Innovation. Stuttgart: Steiner (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik / Beiheft), S. 150–160.

Terhart, Ewald (2002): Standards für die Lehrerbildung. eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Neu hrsg. Münster: Institut für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik, Westfälische Wilhelms-Universität Münster.

Wahl, Diethelm (2002): Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 48 (2), S. 227–241.

Ziebell, Barbara (2006): Leitlinie für erfolgreiche Lehrerfortbildung. In: Michael Becker-Mrotzek, Ursula Bredel und Hartmut Günther (Hg.): *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik. Mehrsprachigkeit macht Schule 4*. Köln: Gilles und Francke, S. 31–44.