

Curriculare Vorgaben für DaZ – ein deskriptiver Vergleich curricularer Vorgaben der einzelnen Bundesländer

Dorotheé Steinbock (Universität Potsdam, Institut für Germanistik, Arbeitsgebiet DaF-DaZ)

Hintergrund

- Hoher Anstieg (teils 20-fach) von Fördermaßnahmen zum Erwerb des Deutschen insbesondere in Form von Vorbereitungsklassen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016:188)
- Relevanz von curricularen Vorgaben:
 - Mangel an didaktischen Konzeptionen (vgl. Reich 2017: 91),
 - weitgehend etablierte, klar zielorientierte und standardisierte Sprachförderungsprogramme = geringere Bildungsungleichheiten (vgl. OECD 2006: 5-6)
 - Vorgaben hinsichtlich systematischer Maßnahmen (Aktionsrat Bildung 2016: 149)
 - Erfordernis der Entwicklung von DaZ-Rahmenplänen (Engin 2011: 1092)

Forschungsfragen & Ziel

Fragen: Wo und wie verortet sich Deutsch als Zweitsprache in Curricula allgemeinbildender Schulen und somit im Bildungssystem der BRD?

- Bedarf der SuS (Spiegeln sich in den Curricula die zu erwerbenden Kompetenzen wider?),
- Bedarf der Lehrkräfte (Wird ein verständliches und fundiertes Konzept gezeichnet, dass auch ohne entsprechende Ausbildung umgesetzt werden kann?),
- aktueller Stand der Forschung im Bereich Zweitspracherwerb,
- Implementierung im Bildungssystem der einzelnen Länder (koordiniertes Gesamtsystem vs. vereinzelte Hinweise),
- Deutsch als Zweitsprache als Teil des Systems Schule oder einzelnes Problem/ Sonderproblem.

Ziel: ein deskriptiv vergleichender Überblick vorhandener curricularer Vorgaben zur Beschulung von SuS mit dem Förderbedarf DaZ an allgemeinbildenden Schulen

Methode

- Korpuszusammenstellung
- offizielle curricularer Vorgaben z.Z. 09/2017, n=14
- Kategorienbildung
- gemischt deduktiv-induktive Vorgehensweisen (vgl. Kuckartz 2014)
 - nach Ablaufmodellen der inhaltlich strukturierenden und evaluativen qualitativen (skalierenden) Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2016)
 - erstellte Kategorien

K1	Verortung im System
K2	Organisation und Zeitrahmen
K3	Verbindlichkeit
K4	Adressatengruppe
K5	Zielgruppe und Heterogenität der SuS
K6	Zweitspracherwerbstheorien DaZ
K7	Alphabetisierung
K8	Didaktik-Methodik
K9	Übergeordnete Ziele, Leitgedanken, Aufgaben und Bedeutung des Unterrichts

K10	Bildungssprache
K11	Kompetenzbereiche/Lernbereiche
K12	Kompetenzerwartungen/ -ziele
K13	Themen, Themenfelder
K14	Diagnostik
K15	Leistungsbewertung
K16	Übergang in die Regelklasse
K17	Alleinstellungsmerkmal/ Materialien/ Referenzen

Ergebnisse (Auswahl)

Bundesland	Form der curricularen Vorgaben	K1 & K3	K2 (generell flexibel von intensiver separierter (Ø 10-20 Std./Woche) bis additiver (Ø 2-4 Std./Woche) Förderung, vgl. Beschulungsmodelle Massumi et al. 2015))	K5 & K14	K6	K7	K10	K11 & K12
BW	separat	a)	Schulform-übergreifend	d)	i)	l)	p)	s)
BY	separat	c)	GS, SEKI	d)	h)	l)	o)	s)
BB	separat	a)	Schulform-übergreifend	f)	j)	m)	p)	r)
HB	separat	c)	GS	d)	g)	k)	n)	q)
HH	separat	c)	GS, SEKI, SEKI	e)	h)	l)	p)	s)
NI	separat	c)	Schulform-übergreifend	d)	h)	m)	n)	s)
RP	separat	c)	GS, SEKI	e)	g)	l)	n)	q)
SN	separat	c)	Schulform-übergreifend	e)	h)	l)	o)	s)
ST	separat	b)	Schulform-übergreifend	e)	h)	k)	o)	s)
SH	separat	b)	Schulform-übergreifend	e)	h)	m)	p)	s)
TH	separat	c)	GS, SEKI	e)	g)	l)	n)	q)
BE	Integriert in die Vorgaben für das Fach Deutsch		GS, SEKI	d)	g)	l)*	n)	- (GER, A2/B1)
MV			GS	-	g)	k)	n)	-
NW			GS, SEKI	d)	g)	k)	n)	-
SL,HE	Andere Konzeptionen							

- Darstellung abseits der bestehenden Rahmenvorgaben und Fachanforderungen (BB, BW),
- Darstellung innerhalb des Fächerportals, aber nicht unter den Rahmenvorgaben (ST, SH),
- Darstellung entsprechend der Rahmenvorgaben der übrigen Fächer (BY, HB*, HH, NI, RP, SN, TH),
- Empfehlung von den Voraussetzungen der SuS auszugehen (BY, BW, BE, HB, NI, NW),
- Explizite Empfehlungen zur Nutzung von Diagnoseverfahren und der Erhebung des Sprachstandes (HH, RP, SN, ST, SH, TH),
- Vorschläge/ Vorlage für sprachbiographische Fragebögen (BB),
- ohne eine erwerbsdynamische Sichtweise (BE, HB, RP, TH) mit Erwähnung von „Stolpersteinen“ (NW),
- implizit in den Kompetenzziele enthaltenen Forschungsbezug (BY, HH, NI, SN, ST, SH),
- (implizit) Erwerbsstufen-orientierte Progressionsempfehlungen (BW),
- explizite Anbindung an die Erwerbsstufen-Forschung (BB),
- Nichterwähnung von Fragen des Schrifterwerbs und der Alphabetisierung (HB, ST, MV, NW),
- kürzere Erwähnungen und evtl. Differenzierung von Gruppen ohne oder vereinzelte weitere Hinweise (BW, BY, BE*, HH, RP, SN, TH),
- Aufnahme von Alphabetisierung als Kapitel in unterschiedlicher Intensität (BB, NI, SH),
- Fehlen eines expliziten Verweises auf bildungssprachliche Orientierung (BE, HB, RP, MV, NI, NW, TH),
- bildungssprachliche Orientierung innerhalb der Kompetenzbeschreibungen (BY, SN, ST),
- Postulat bildungssprachlicher Orientierung von Anfang an in Verbindung mit fachsprachlichen Orientierungen (BW, BB, HH, SH),
- Lernfeld-orientierte didaktische Niveaubeschreibungen (HB, RP, TH),
- expliziter Bezug auf Erwerbsetappen (BB),
- (teilw. aufwändigen) Niveaustufenbeschreibungen in den verschiedenen Kompetenzbereichen (SN, BY), mit größtenteils GeR-Bezug zu den Stufen A1, A2, B1 (BW, HH, NI, ST, SH).

Ergebnisse (Auswahl)

Zentrale Ergebnisse

- wenige curricularer Vorgaben mit...
 - konkreten diagnostischen Angeboten,
 - Erläuterungen zu Alphabetisierung oder expliziter spracherwerbstheoretischer Anbindung (auch kontrastive Ansätze),
 - Handhabungen zur Leistungsbewertung,
 - explizite methodisch-didaktische Angaben,
 - Differenzierung von Schulform oder Alter.
- fast alle curricularer Vorgaben mit...
 - Postulat der generellen Ausrichtung am Lernerindividuum,
 - Zielsetzungen in Form von Kompetenzvorgaben,
 - Kompetenz- und Lernbereiche.
- (große) Unterschiede in...
 - Zielgruppendefinition,
 - Explizitheit und Ausführung einzelner Kategoriebereiche,
 - Implementierung im Regelschulsystem (BY sehr hoch, BB sehr gering).

Schlussfolgerungen

- curricularer Vorgaben zu DaZ separat oder inkludiert in curricularer Vorgaben des Fachs Deutsch in fast allen Bundesländern
→ DaZ-Unterricht feste Verankerung im Schulsystem ?
 - als eigenständiges Schulfach → Verortung notwendig
 - als fachübergreifende Thematik
- Warum curricularer Vorgaben wichtig sind...
 - Orientierung für Konzeption DaZ-spezifischer Lehrmaterialien, → Standards durch KMK
 - Orientierung für die LehrerInnen-Bildung,
 - Orientierung in Praxis selbst.

Was sollten curricularer Vorgaben für DaZ erfüllen?

Strukturelle Anforderung: Sie müssen sich in die Lehrplansammlung des jeweiligen Bundeslandes einfügen und für jeden Schultyp vorliegen.

Inhaltliche Anforderung 1: Sie müssen klare sprachliche Kompetenzziele und Niveaustufen formulieren, die bildungssprachliche Kompetenzen als Ziel haben: **GeR allein reicht nicht!!** (vgl. z.B. Nodari 2009)

Inhaltliche Anforderung 2: Sie müssen eine klare Zielgruppe vor Augen haben.

Inhaltliche Anforderung 3: Sie müssen validierte Instrumente zur Erhebung der Lernausgangslage und zur Erhebung des Lernfortschritts bereithalten bzw. auf welche referieren können.

Inhaltliche Anforderungen 4: Themen bereithalten, die eine Schnittstelle zu „regulären“ DaZ-Themen und schulspezifischen Anforderungen enthalten (Anlehnung an Fachlehrpläne)

Literatur: **Aktionsrat Bildung (2016)**. Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland: Gutachten. 1. Aufl. Münster: Waxmann., **Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016)**. Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration (=Bildung in Deutschland 2016). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. [https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016, 22.11.2018], **Engin, Havva (2011)**. Curriculumentwicklung und Lehrziele Deutsch als Zweitsprache. In: Krumm, H. J./Fandrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hrsg.) Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 2. Halbband: . de Gruyter, 1085–1095., **Kuckartz, Udo (2014)**. Mixed Methods: Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer Fachmedien., **Kuckartz, Udo (2016)**. Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. Aufl. (=Grundlagentexte Methoden). Weinheim & Basel: Beltz Juventa., **Massumi, Mona/ von Dewitz, Nora / Grießbach, Johanna/ Terhart, Henrike/ Wagner, Katarina/ Hippmann, Kathrin/ Altinay, Lale (2015)**. Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Förderung. Unter Mitarbeit von Becker-Mrotzek, Michael/ Roth, Hans-Joachim. Hrsg. v. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Köln. [www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/MI_ZfL_Studie_Zugewanderte_im_deutschen_Schulsystem_final_screen.pdf, 19.11.2018]., **Nodari, Claudio (2009)**. Es gibt nur eine Deutschdidaktik. In: Claluna, Monika (Hrsg.) Deutsch unterrichten zwischen DaF, DaZ und DaM: Akten der Gesamtschweizerischen Tagung für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 20. und 21. Juni 2008 - Universität Bern (= Rundbrief / Arbeitskreis DaFSondernr.). Stallikon: AkDaF, 11–24. **OECD (2006)**. Wo haben Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgchancen: Eine vergleichende Analyse von Leistung und Engagement: Kurzzusammenfassung. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2006/OECD_Migration_PISA_2003.pdf, 21.11.2018]., **Reich, Hans H. (2017)**. Geschichte der Beschulung von Seiteneinsteigern im deutschen Bildungssystem. In: Becker-Mrotzek, Michael/Roth, Hans-Joachim (Hrsg.) Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder: (= Sprachliche Bildung 1). Münster: Waxmann, 77–94.