

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache
ISSN 1205-6545 Jahrgang 23, Nummer 1 (April 2018)

Professionalisierung für Deutsch als Zweitsprache, Sprachbildung und sprachsensiblen Fachunterricht in Sachsen

Anke Börsel

TU Dresden

Institut für Germanistik

01069 Dresden

E-Mail: anke.boersel@tu-dresden.de

Abstract: Entsprechend den regionalen und bildungspolitischen Gegebenheiten ist der Entwicklungsstand in der Professionalisierungsdomäne ‚Sprachbildung‘ (vgl. bspw. Becker-Mrotzek, Rosenberg & Schroeder 2017; Becker-Mrotzek, Roth & Lohmann 2017; Koch-Priewe & Krüger-Potratz 2016) in den einzelnen Bundesländern sehr verschieden. Der Beitrag untersucht den Entwicklungsstand der Professionalisierung für sprachliche Bildung im sprachsensiblen Fachunterricht am Beispiel des Freistaats Sachsen, der sich in seiner universitären Lehrkräftebildung mit fakultativen Lehrangeboten im Bereich Deutsch als Zweitsprache/ Sprachbildung behilft, und betrachtet den gesetzlichen Rahmen für eine schulische Integration.

Regional policies in education greatly varies in Germany. So does teacher professionalisation for languages across the curriculum (cf. Koch-Priewe & Krüger-Potratz 2016). Some Länder have opted for further development in teacher training on a voluntary basis. Exemplarily the article looks into the concept of integration of children with German as their second language into school and teacher training in the Free State of Saxony.

Schlagwörter: schulische Integration, Freistaat Sachsen, Lehrkräftebildung, sprachsensibler Fachunterricht; integration into school, Free State of Saxony, teacher training, sheltered content instruction

1. Integration in Etappen? Zur Praxis von Deutsch als Zweitsprache an der Schule

Die folgende Beobachtung an einer Dresdner Regelschule gibt einen Einblick in die schulische Realität des Spracherwerbs: 23 Schülerinnen und Schüler im Alter von circa zehn bis 15 Jahren lernen von Montag bis Freitag zusammen in einem Klassenraum. Der Unterricht ist binnendifferenziert, so unterschiedlich wie ihr Lebensalter sind auch die Dauer ihrer Sprachaneignung und ihre sprachlichen Kompetenzen: Die eine Gruppe wird primäralphabetisiert und erwirbt Grundkenntnisse auf dem Niveau A1 des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) in Deutsch. Die zweite Gruppe übt sich im verstehenden Lesen an einem Lehrbuchtext zu verschiedenen Wohnmöglichkeiten und Häuserformen in Deutschland auf dem Niveau A2, während die dritte Gruppe, die aus einer Schülerin und zwei Schülern besteht und auf dem Niveau B2 Deutsch lernt, von der Lehrkraft in die Verwendungsregeln einer komplexeren grammatischen Struktur eingeführt wird. Niveauübergreifend praktizieren alle Gruppen in der letzten Unterrichtsstunde jedes Tages ihr Schreibschrifttraining. Wird dieses Unterrichtsetting nach den traditionellen Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben betrachtet, sucht man individualisierte Aufgabenangebote für den Erwerb von Sprech- und Interaktionsfähigkeiten vergeblich, ebenso wie ein Lernangebot, das die Vermittlung von relevantem, fachlich basiertem Wissen des späteren Regelunterrichts anbahnt. Trotzdem haben diese Schülerinnen und Schüler in diesem Unterrichtsetting Glück, denn ihr Vorbereitungsunterricht in Deutsch als Zweitsprache, der die Null-Integration in Etappe eins nach dem sächsischen Integrationsplan (s. Abb. 1) bildet, der ihnen rechtlich zusteht und zu dem sie gesetzlich auch verpflichtet sind, ist an einer Regelschule institutionalisiert und wird als schulintegrierter Unterricht durchgeführt. Im Freistaat Sachsen gilt die Schulpflicht unabhängig vom Aufenthaltsstatus. Der Schulbesuch ist ab dem Zeitpunkt, an dem der Asylantrag gestellt wird, verpflichtend (vgl. Massumi & Dewitz 2015: 38-39) Auch steht den Schülerinnen und Schülern in dieser DaZ-Lernklasse eine professionelle Sprachlehrkraft als Klassenlehrer/-in zuverlässig zur Seite und unterstützt sie auch darin, den Übergang in die Teilintegration in Etappe zwei in die Regelklasse und mindestens den mittleren Schulabschluss an einer sächsischen Regelschule zu bewältigen. Dies steht im Einklang mit der ‚sächsischen Konzeption für die Integration von Migranten‘ (S. 4-5), die funktional die etappenweise Integration von **Null-Integration** (Etappe eins), über **Teil-Integration** (Etappe zwei) bis **Voll-Integration** (Etappe drei) konzipiert (s. Abb. 1). In der schematischen Darstellung der schulischen Integration von DaZ-Lerner/-innen kennzeichnet die graue Fläche den Anteil an reinen DaZ-Unterrichtsstunden. Dieser Anteil nimmt im Verlauf der schulischen Integration von der ersten bis zur dritten Etappe ab.

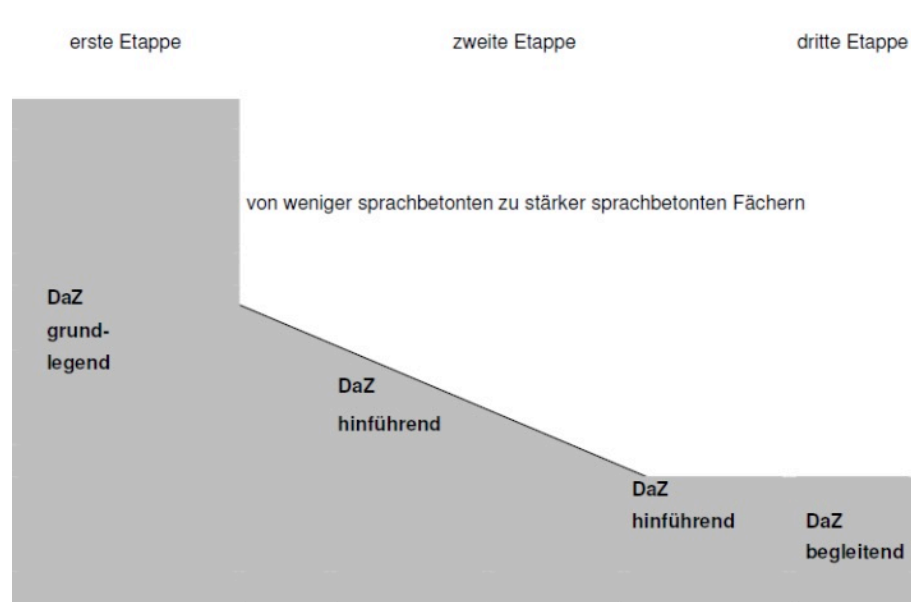


Abb. 1: Schematische Darstellung der Integrationsstadien (Sächsisches Bildungsinstitut 2016: 7, Nachdruck)

Die Konzeption zielt auf die Beherrschung der Bildungssprache Deutsch als Voraussetzung für den qualifizierten Schulabschluss. Schulorganisatorisch ist eine Verweildauer von sechs bis acht Wochen in den sogenannten Vorbereitungsklassen Deutsch als Zweitsprache vorgesehen. Mit dem im Schulsystem angelegten Übergang in die schulischen Regelklassen sind vielfältige, den Beitrag leitende Fragen verknüpft: Wie werden die Übergänge der Schülerinnen und Schüler mit DaZ in die Regelklasse begleitet? Wie sind die angehenden und bereits im Schuldienst arbeitenden Fachlehrerinnen und Fachlehrer auf die neuartige Zusammensetzung ihrer Regelklassen vorbereitet? Halten sie ein aus Sprachbildungsperspektive notwendiges Regelangebot in ihrem sprachsensiblen Fachunterricht im Sinne einer durchgängigen Sprachbildung vor? Wie wurden und werden sie darauf vorbereitet?

Denn anders als die oben geschilderte Beobachtung nahelegt, ist es kein singuläres Phänomen, dass vermehrt Schülerinnen und Schüler mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen den Regelunterricht besuchen. Im Schuljahr 2015/2016 waren circa 31.100 Schüler/-innen mit jüngster Wanderungsgeschichte an sächsischen Schulen. Das entspricht circa sieben Prozent aller Schülerinnen und Schüler. Aufgrund ihres Alters unterliegen sie der Schulpflicht; ihr Schulbesuch ist ihre aufenthaltsrechtliche Pflicht.

Wenn sie keine oder wenig Kenntnisse der deutschen Sprache haben, werden sie die ersten Wochen in reinen DaZ-Sprachlernklassen beschult, die der Freistaat Sachsen an sog. DaZ-Stützpunktschulen eingerichtet hat. Die Anzahl dieser Vorbereitungsklassen ist in den letzten Jahren bedarfsbegründet stark gewachsen. Nach wie vor ist ihre Gruppenzusammensetzung heterogen und stark wechselnd: Verschiedene individuelle Faktoren wirken auf die Verweildauer der Schülerinnen und Schüler in den DaZ-Vorbereitungsklassen, z.B. Bearbeitungsstand des Asylverfahrens oder sprachliche Vorkenntnisse. Ebenso verschieden sind die strukturellen und personellen Bedingungen an den DaZ-Stützpunktschulen, sodass auch die Anzahl der Vorbereitungsklassen stark variiert. Im März 2018 besuchten circa 7.400 Schülerinnen und Schüler die rund 530 Vorbereitungsklassen (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2018). Die Vorbereitungsklassen sind i.d.R. an Grundschulen, Mittelschulen und beruflichen Schulen implementiert.

Schulübergänge erfolgen im Regelfall von der Grundschule in die Mittelschule, von der Mittelschule an die Schulen der beruflichen Bildung. Aus Erfahrungsberichten ist zu entnehmen, dass in Ausnahmefällen Übergänge von geeigneten Schülerinnen und Schülern aus den DaZ-Klassen der Etappe zwei an Grundschulen auch an Gymnasien ermöglicht wird. Auf institutioneller Seite muss auf Ebene der Schulleitung am Gymnasium ein Wohlwollen und ein Wille zur Teilintegration auch am Gymnasium gegeben sein. Denn die Beschulung dieser Einzelschüler/-innen erfordert eine individualisierte Sprachbegleitung und das Aussetzen der Benotung im Regelfachunterricht wie bspw. Deutsch in der Anfangsphase und Übergangsphase (Etappe eins und zwei).

2. Aktueller bildungspolitischer und schulischer Rahmen und Teilhabermöglichkeit

Die aktuelle Situation im Bereich Sprachbildung wird gerahmt von anderen, den Diskurs dominierenden Themen in der sächsischen Lehrkräftebildung: fehlende Ressourcen und Personalmangel bei gleichzeitiger steigender Arbeitsbelastung durch neue Aufgaben und empfundenen minderer Wertschätzung und Ungleichbehandlung durch die Bildungsadministration.

Ein kurzer Exkurs soll als Illustration dafür dienen, wie dieser rahmende Diskurs den Fokus auf eine stärkere Beschäftigung mit dem Professionalisierungsanteil Sprachbildung überlagert, und Facetten einer vielschichtigen Debatte aufzeigen: Im Freistaat Sachsen herrscht, wie in anderen Bundesländern auch, akuter Lehrkräftemangel. Seiteneinsteigerprogramme wurden an den Universitäten mit Lehrkräftebildung in Sachsen eingerichtet. Von zivilgesellschaftlicher, gewerkschaftlicher und Lehrkräfteseite (z.B. GEW, Landesarbeitsgemeinschaft politisch-kulturelle Bildung Sachsen e.V., Netzwerk der DaZ-Betreuungslehrkräfte) wird verstärkt nach Perspektiven gesucht, um nach Sachsen migrierten Pädagoginnen und Pädagogen z. B. aus Syrien den Zugang zum sächsischen Regelschulwesen zu ermöglichen und damit dem Lehrkräftemangel zumindest in Teilen abzuwenden. Migrierte Pädagogen/-innen haben häufig in ihrem Lehramtsstudium ein Schulfach studiert (sog. Ein-Fach-Lehrkräfte) und müssten als Seiteneinsteiger/-innen zusätzlich zum Schuldienst ein Fachstudium sowie ein Begleitstudium an einer sächsischen Hochschule absolvieren. Das Engagement, mit dieser Gruppe weitere Fachkräfte für die Schulen zu gewinnen und die Lehrkräfte in den Schulen zu entlasten, wird nicht immer von einem breiten Konsens in den Schulen getragen, wie das sehr deutlich geäußerte Ressentiment eines Lehrers und GEW-Mitglieds in der sächsischen Regionalausgabe der Zeitschrift der GEW „Erziehung und Wissenschaft“ (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2017) belegt. Der Leserbrief verweist auf die strukturellen und finanzpolitischen Ursachen des Lehrkräftemangels im Freistaat Sachsen und verleiht der Befürchtung einer nach Selbstaussage ansonsten engagierten Lehrkraft Ausdruck, dass eine Einstellung auch von migrierten Pädagoginnen und Pädagogen als Seiteneinsteiger/-innen zu einer größeren De-Professionalisierung des Lehrberufs bei gleichzeitigem Kollegialitätsschwund, z.B. durch Mehrarbeit durch Einarbeitung, kollegiale Begleitung und sprachliche Unterstützung, führen wird. Außerdem sei eine soziale Schieflage in den Kollegien durch annähernd gleiche Vergütung bei als ungleich empfundener Qualifikation zu befürchten.

Im Freistaat Sachsen leben 4,08 Millionen Einwohner. Sachsen mit internationaler Zuwanderungsgeschichte haben einen Anteil von 3,9 Prozent an der Bevölkerung. Das sind 158.743 Menschen. Mehr als 35 Prozent von ihnen sind unter 15 Jahre alt und schulpflichtig (Statistisches Landesamt 2016). Um die aktuelle Dynamik der Wanderungsbewegung in Sachsen zu verdeutlichen, lohnt ein Blick in die Wanderungsanalyse Sachsen: So sind von 2011 bis 2015 Wanderungsgewinne für Sachsen zu verzeichnen, die statistisch nach Nationalitätzugehörigkeit geordnet sind: 17.625 Deutsche (251.151 Zuzüge, 233.526 Fortzüge) und 81.682 Nichtdeutsche (190.725 Zuzüge, 109.043 Fortzüge) (Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen 2017). Im Jahr 2015 hatte Sachsen einen Wanderungsgewinn von 41.270 ausländischen Personen, von denen mehr als die Hälfte der Altersgruppe der 20- bis unter 35-Jährigen angehörte (a.a.O.).

Die Grundschule ist vierjährig. Die traditionelle Dreigliedrigkeit der weiterführenden Schule ist seit 2013 mit der Einführung der Mittelschule aufgehoben. Sie hat die zwei Bildungsgänge Hauptschule und Realschule. Das sächsische Gymnasium ist achtjährig (G8). An sächsischen Schulen besuchten 2016 circa 461.000 Schülerinnen und Schüler im Alter von 6 bis 18 Jahren die allgemeinbildende oder die berufsbildende Schule (eigene Berechnung auf Grundlage der amtlichen Statistik, a.a.O.). Amtliche und wissenschaftliche Prognosen gehen von einer deutlich wachsenden Schülerschaft bei knapperen Ressourcen aus (vgl. z.B. Himmelrath 2017 oder Warnecke & Vogt 2017).

Während in anderen Bundesländern im Zuge der Umsetzung von Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention von 2009 (Beauftragte der Bundesregierung für Menschen mit Behinderung 2017, S. 19-20) die Förderschulen abgeschafft wurden, um stärker integrierende Schulkonzepte umzusetzen, bestehen allgemeinbildende wie berufsbildende Förderschulen in Sachsen weiter.

Die Quote der Schulabgänger/-innen, die die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen, lag im Schuljahr 2015/2016 bei 8,4 Prozent (eigene Berechnungen auf Grundlage der amtlichen Statistik), mit steigender Tendenz in der Prognose bis 2030.

Zur Betrachtung von Chancen und Teilhabe der sächsischen Schülerinnen und Schüler lohnt ein zusätzlicher Blick in den sog. Chancenspiegel der Bertelsmann-Stiftung, der nach eigenen Aussagen die Bildungsberichterstattung ergänzt. Er basiert methodisch auf einer Sekundärauswertung der amtlichen Statistiken und empirischen Leistungsvergleichsstudien nach den vier Dimensionen „Integrationskraft, Durchlässigkeit, Kompetenzförderung und Zertifikatsvergabe“ als Indikatoren für Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit des Bildungssystems. Es ist ein Projekt der Bertelsmann Stiftung, des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund und des Instituts für Erziehungswissenschaft (IfE) der Friedrich-Schiller-Universität Jena und endet mit der Publikation 2017 (vgl. Bertelsmann Stiftung 2017). Auf Basis dieser Sekundärauswertung lässt sich für Sachsen folgendes Chancenprofil zeichnen: Nach einem Rückgang der Schülerzahl steigt sie in den letzten Jahren wieder. Im Schuljahr 2014/2015 besuchen 383.835 Schülerinnen und Schüler die Schulen im Freistaat Sachsen. Von ihnen sind deutlich mehr als 7.000 Schülerinnen und Schüler erst kürzlich nach Sachsen zugewandert (s.o.). Sie verteilen sich regional stark konzentriert auf die Städte Dresden und Leipzig. Mehr als doppelt so hoch wie im Bundesdurchschnitt (12,9 Prozent) war der Anteil bei sog. ausländischen Abgänger/-innen 2014 mit 27,2 Prozent, die die Schule ohne Hauptschulabschluss oder äquivalentem Schulabschluss verließen (ebd.). Obwohl ihr Anteil an der Schülerschaft mit knapp vier Prozent sehr gering ist, verlässt knapp ein Drittel die Schule ohne Schulabschluss.

In den letzten Jahren ist zu den bekannten Wanderungsbewegungen von Zuzug und starkem Fortzug eine neue hinzugekommen: Verstärkt sind schulpflichtige Kinder und Jugendliche mit aktueller Fluchtgeschichte und Lernbedarf Deutsch als Zweitsprache in Sachsens Städte und Gemeinden immigriert, die in das Schulsystem integriert werden müssen. Die Konzepte, die den Schulen als organisatorische Grundlage für die Integration der neuen Schülergruppe dienen, basieren auf anderen Grundlagen und gehen von anderen Rahmenbedingungen aus. Sie bedürfen einer Überarbeitung, Anpassung und Konkretisierung. Ansonsten ist der konzeptuell beabsichtigte, etappenweise Zugang zu Bildungssystem und Bildungsabschluss nicht gegeben.

3. Zur Funktion von Deutsch als Zweitsprache in der sächsischen Regelschulkonzeption

Der Lehrplan Deutsch als Zweitsprache richtet sich an Vorbereitungsgruppen und Vorbereitungsklassen an Grund- und Mittelschulen sowie an Vorbereitungsgruppen und -klassen mit berufspraktischen Aspekten in der beruflichen Bildung. Er wurde erstmalig 2000 vom Sächsischen Staatsministerium für Kultus mit der egalitären Zielsetzung veröffentlicht, die gleichen Bildungs- und Teilhabechancen für alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihrer sprachlichen Kompetenz, herzustellen. Er stellt in seinen überarbeiteten Fassungen von 2009 (2017 für die berufliche Bildung) die curricularen Grundlagen für Unterrichtskonzeption und Planung in diesen Klassen her. Sein Etappenmodell der schrittweisen sprachlichen und schulischen Integration (s.o.) basiert auf der Annahme der wachsenden Sprachkompetenz durch den Erwerb alltags- und bildungssprachlicher Deutschkenntnisse an sächsischen Regelschulen. Die vier wiederkehrenden Lernbereiche ‚Sprachhandlungen‘, ‚Wortformen/Wortschatz/Satzbau‘, ‚Aussprache/Schrift/Rechtschreibung‘ und ‚Umgang mit Texten‘ bilden das umfangreiche, curriculare Strukturelement der Etappen in den Lehrplänen (vgl. Sächsisches Bildungsinstitut 2016).

Diejenigen westeuropäischen Länder der Europäischen Union, die seit den 1990er Jahren verstärkt zu Zielländern von Migration nach und innerhalb Europas wurden (z.B. Großbritannien, Frankreich, Niederlande, Deutschland), definieren Integration als staatliche Aufgabe. Ihre Migrationspolitik verfolgt das Ziel der „zivilen Integration“ und macht die Eingliederung in ihre Länder von den Kenntnissen und Kompetenzen in der Landessprache abhängig: Obligatorische Sprachkurse, sich daran anschließende Sprachtests und landeskundliche Tests wurden in den meisten westeuropäischen Ländern etabliert, z.B. 1998 in den Niederlanden. Ihr erfolgreicher Abschluss dient bspw. als Voraussetzung für die Aufnahme oder Erlangung der Staatsbürgerschaft. Sprache und Sprachkompetenz wurde eine Sonderrolle zugewiesen: Sie ist zu dem einen hervorstechenden, sichtbaren und machtvollen Instrument für Integration und ihre staatliche Kontrolle gemacht worden (vgl. Joppke 2016). Eine Parallele zum sächsischen Integrationsprozess von schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache lässt sich ziehen: Auch bei ihnen entscheidet ihre Sprachkompetenz in Deutsch als Zweitsprache über den Grad ihrer Eingliederung in das sächsische Regelschulsystem, das ihnen eine alters- und entwicklungsgerechte Beschulung ermöglicht. Analog zur Schulpflicht besteht für sie eine Integrationspflicht: Die im allgemeinen Teil enthaltene „Sächsische Konzeption zur Integration von Migranten“ ist das strukturelle Kernstück des Lehrplans Deutsch als Zweitsprache: Die Eingliederung schulpflichtiger Seiteneinsteiger/-innen in das sächsische Schulsystem ist in drei Etappen (s.o.), aufgeteilt, die umgangssprachlich an sächsischen Schulen DaZ-Eins, DaZ-Zwei und DaZ-Drei genannt werden. Die Eingliederung erfolgt häufig Lebensalter indifferent und beginnt mit einer rein additiven Sprachförderung. DaZ-Eins enthält keine Eingliederungsanteile, außer dass die sog. DaZ-Vorbereitungsklassen i.d.R. an Regelschulen im Freistaat Sachsen und somit in räumlicher Nähe zu den Regelschüler/-innen stattfinden. DaZ-Zwei ist die Phase der Teilintegration, in der die Schülerinnen und Schüler idealtypisch in einem zwischen mehreren Akteuren (Fachlehrer/-innen, DaZ-Betreuungslehrer/-innen, Schulleitung) auszuhandelnden, individualisierten Plan in den Regelunterricht (teil-) integriert werden sollen. Etappe zwei ist die zeitlich längste Etappe. Die jeweiligen Übergänge sollen lt. Konzeption diagnosebasiert erfolgen. Noch existierende Sprachaneignungsbedarfe werden über additive Förderung abgedeckt. Etappe drei ist die Voll-Eingliederung in den Regelunterricht; i.d.R. wird hier nur noch ein geringer Anteil von additiver Sprachförderung im Umfang von einer Unterrichtsstunde pro Woche angeboten. Dem Spracherhalt der Erst- oder Familiensprache dient der herkunftssprachliche Unterricht, der lt. Aussage des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus in 15 Sprachen angeboten wird (Sächsisches Bildungsinstitut 2016).

3.1. Förmig und Förmig-Transfer in Sachsen

Von dem Förderprogramm für sprachliche Bildung (Förmig) gingen Impulse für die Institutionalisierung von sprachlicher Bildung an den Regelschulen im Freistaat Sachsen aus. Materialisiert haben sich diese Impulse in den Bereichen Diagnostik, Netzworkebildung und Multiplikation: Die Niveaubeschreibungen für Deutsch als Zweitsprache in Sachsen wurden im Rahmen von Förmig entwickelt. Mit dem Ziel der sachsenweiten Netzworkebildung und Multiplikation wurden fünf Kompetenzzentren Sprachliche Bildung in Chemnitz, Dresden, Freiberg, Görlitz, Leipzig eingerichtet (s. u.). Auf die Lehrkräftebildung hatte Förmig mittelbar einen punktuellen Einfluss.

Der Freistaat Sachsen war von 2005 bis 2009 an dem bundesweiten Förderprogramm Förmig und bis 2013 an dem Transferprogramm Förmig-Transfer beteiligt. In dem Programmverlauf wurde auf Initiative des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus das Instrument für die Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sprachstandsdiagnostik in Sachsen entwickelt, das in der anschließenden, bis heute andauernden Transfer- und Verstetigungsphase schrittweise in das Regelsystem überführt wird. Die Niveaubeschreibungen DaZ sind schulartspezifisch für die Diagnostik in der Primarstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II angelegt. Ihr Reglementierungsstatus variiert: Sie sind, neben dem mehrsprachig konzipierten Diagnoseverfahren „HAVAS 5 - Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen“ (Reich & Roth 2007), das verbindliche Diagnoseinstrument an sächsischen Grundschulen; für die Diagnostik von Deutsch als Zweitsprache-Kompetenzen in der beruflichen Bildung bereits lt. Verordnung verpflichtend (Stand 2017). Auch die Netzwerke sprachliche Bildung, die in der ersten Phase des Förderprogramm gegründet wurden, werden weitergeführt (a.a.O.).

Nach Abschluss des Förderprogramms Förmig wurden in der Programmtransferphase (Förmig-Transfer) zu den fünf Kompetenzzentren sprachliche Bildung (s.o.) fünf Funktionsstellen für Sprachberatung (Förmig-Abschlussbericht 2009: 29),

die sowohl innerschulisch wie überregional tätig sind, eingerichtet (a.a.O.). Die Institutionalisierung und Verstetigung dieser Multiplikator/-innen beabsichtigte, die Voraussetzungen für die fachliche Begleitung des Unterrichts Deutsch als Zweitsprache in den Etappen eins, zwei und drei sowie für einen flächendeckenden sprachsensiblen Fachunterricht – als Kern der durchgängigen Sprachbildung entsprechend dem Förmig-Konzept – zu schaffen (vgl. ebd.).

4. Professionalisierung für Deutsch als Zweitsprache, Sprachbildung und sprachsensiblen Fachunterricht in der sächsischen Lehrkräftebildung

Um Fachunterricht sprachsensibel gestalten zu können, (z.B. Boubakri, Beese, Krabbe, Fischer & Roll 2017; Caspari, Andreas, Schaffenberg, Shure & Sieberkrob 2017; Michalak, Lemke & Goeke 2015) benötigen Lehrkräfte einen Zugang zu diesem domänenspezifischen Wissen in seinem Forschungs- und Entwicklungsstand. Der Entwicklungsstand in der Lehrkräftebildung in D-A-CH ist diesbezüglich divers in Form und Ausprägung. Die vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen der Bestandsaufnahme 2014 gestellte Frage „Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung?“ konstatiert auch für den Freistaat Sachsen den zwischen den Bundesländern herrschenden Konsens, der auf verschiedenen Ebenen und zu verschiedenen Zeitpunkten (für ein aktuelles Beispiel vgl. Kultusministerkonferenz 2016) in Selbstverpflichtungen auf Ebene der Bundesländer resultiert und auf die Verankerung von obligatorischen Studienanteilen von Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung in der phasenübergreifenden Lehrkräftebildung abzielt.

Im Freistaat Sachsen findet diese Selbstverpflichtung in der ersten Phase der Lehrkräftebildung ihren Ausdruck in der obligatorischen Verankerung von Studienanteilen wie z.B. Wissen über Sprachsystem, Spracherwerb, Mehrsprachigkeit oder integrierte Sprachbildung für Studierende des Faches Deutsch für das Grundschullehramt an den Hochschulstandorten Chemnitz, Dresden und Leipzig. In einem geringeren Maße und quantitativ unterschiedlich ist dieser Studienanteil auch für alle anderen Grundschullehrämter außer Deutsch verpflichtend. Die gesetzliche Grundlage ist die Lehramtsprüfungsordnung I vom 29. August 2012 (vgl. Baumann & Becker-Mrotzek 2014: 16-17).

Diese Studienanteile sind an den sächsischen Hochschulen nicht für alle Lehramtsstudiengänge obligatorisch. Laut Bauman & Becker-Mrotzek 2014 ist der Studienanteil im Umfang von einer Semesterwochenstunde (SWS) an der Universität Leipzig verpflichtend für das Lehramt Deutsch in der Sekundarstufe I und Gymnasiallehramt. Ergänzt wird dieses obligatorische Angebot durch ein fakultatives Angebot für diese Zielgruppe, das mit zehn SWS einen wesentlich größeren Rahmen einnimmt. Diese Studienanteile finden sich auch für Sonderpädagogische Lehrämter mit dem Fach Deutsch. Für das Berufsschullehramt existierten lt. der Erhebung des Mercator-Instituts weder obligatorische noch fakultative Angebote. Zum Zeitpunkt der Erhebung existierten an der Technischen Universität Chemnitz keine und an den Universitäten Dresden und Leipzig voluntativ-fakultative Studienangebote für Deutsch als Zweitsprache, insbesondere für Studierende im Lehramt Deutsch.

Seitdem wurden die Angebote der sächsischen Hochschulen Chemnitz, Dresden und Leipzig bedarfsgerichtet erweitert. Am Grundgedanken einer freiwillig gewählten, zusätzlichen Spezialisierung für die Lehrkräfte aller Fächer und Schularten (vgl. Krüger-Potratz 2017: 390-391) wird durch die Institutionalisierung des Erweiterungsfaches Deutsch als Zweitsprache (EF DaZ, s.u.) auch in Chemnitz und Dresden festgehalten. An der Universität Leipzig wurde bspw. zum Studienjahr 2013/2014 das Erweiterungsfach Deutsch als Zweitsprache als berufsbegleitende Weiterbildung erstmalig angeboten. Die drei lehrerbildenden Universitäten im Freistaat Sachsen bieten aktuell die Möglichkeit, eine studien- oder berufsbegleitende Weiterbildung in der Domäne Sprachbildung zu belegen, die dem Universitätsprofil entsprechend ausgestaltet ist. Sie ist an den jeweiligen Lehrstühlen für Deutsch als Fremdsprache in der universitären Struktur verankert. Die Kerninhalte in den Grundlagenbereichen der germanistischen Linguistik und Deutsch als Fremdsprache gelten standortübergreifend. An der Universität Leipzig ist das Lehramterweiterungsfach Deutsch als Zweitsprache auch das Erweiterungsstudium DaZ ab dem dritten Fachsemester für das Lehramt Grundschule, Mittelschule, Gymnasium, Berufsschule und Sonderschule möglich. An der Technischen Universität Chemnitz ist das EF DaZ ein Angebot für Studierende im Grundschullehramt. Außerdem gibt es berufsbegleitende Zertifikatskurse DaZ für alle Lehrämter.

Die Voraussetzungen für eine phasenübergreifende Professionalisierung in den Ausbildungsbereichen Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung im Schulalltag (Witte 2017) sind in Sachsen bis jetzt noch nicht geschaffen worden. Die Voraussetzung für das Erteilen sprachsensiblen Fachunterrichts, z.B. durch das Herstellen einer geeigneten Lernumgebung mit interaktionsförderlichen Erwerbsgelegenheiten und sprachsensiblen Materialien, ist das Wissen über eben diese Möglichkeiten. Diese Wissensakkumulation mit dem Ziel der „Qualifizierung für sprachliche Bildung“ (Koch-Priewe & Krüger-Potratz 2016) erfolgt i.d.R. in der ersten Phase der Lehrkräftebildung, ist jedoch damit nicht beendet, sondern sollte in der zweiten und dritten Phase einen Übertrag in die Berufspraxis erfahren. Die Aussichten auf einen sprachsensiblen Fachunterricht als geeignete Lernumgebung für die Schülerinnen und Schüler aus den DaZ-Klassen sind denkbar schlecht: In der 18-monatigen, zweiten Phase der Lehrkräftebildung (Vorbereitungsdienst) sind keine Ausbildungsinhalte oder Kompetenzen im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung in der Lehramtsprüfungsordnung II vom 12.01.2016 verankert. In der dritten Phase finden auch Lehrkräfte im Schuldienst Angebote zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung. Nach Erfahrungsberichten fanden sie jedoch häufig wegen Geringteilnahme nicht statt. Die bisherigen Angebote werden durch dreimonatige Schnellkurse ergänzt, die durch das Landesamt für Schule und Bildung des Freistaats Sachsen durchgeführt werden.

5. Das Erweiterungsfach Deutsch als Zweitsprache an der Technischen Universität Dresden

Die Technische Universität Dresden bietet bereits seit 2007 die Möglichkeit, das Erweiterungsfach DaZ im Rahmen eines Erweiterungsstudiums zum Lehramt Grundschule und Mittelschule sowie zum Höheren Lehramt Gymnasium und berufsbildende Schulen zu studieren. Nach personellen Engpässen wurde die Lehre im Erweiterungsfach DaZ als Weiterbildung mit adaptierten und erweiterten Curricula ab 2016 wieder aufgenommen. Die aktuellen Studien- und Prüfungsordnungen sind schulartspezifisch für Grundschule, Mittelschule, Gymnasium und berufsbildende Schulen und umfassen ein Drittfach-Studium im Umfang von circa 70 bis 100 Credit Points. Als Studienabschluss schließt eine mündliche Prüfung an das Erste Staatsexamen an, durch die Lehrbefähigung für das dritte Fach DaZ erlangt wird (vgl. § 22, § 28, § 48, § 75 der Lehramtsprüfungsordnung I vom 29. August 2012, Staatsministerium für Kultus 2012). Das aktuelle Curriculum wurde inhaltlich um die Wissensbereiche der Spracherwerbs-, Mehrsprachigkeits- und Literalitätsforschung, Diagnostik, fachspezifische und fächerübergreifende Sprachbildung, Migrationspädagogik und Politikwissenschaften erweitert. Die Orientierung des Erweiterungsfaches an der TU Dresden auf die sächsische Regelschule wird z.B. mit den schulpraktischen Übungen an Grundschule, Mittelschule, Gymnasium und beruflicher Schule weitergeführt. Zielgruppen der Weiterbildung sind Studierende und Lehrkräfte aller Fächer und Schularten und Lehrkräfte für den Unterricht in Vorbereitungsklassen. Zentral ist die schul- und lehramtsspezifische Ausbildung, die sich nicht nur in den Anteilen der Leistungspunkte widerspiegelt, sondern insbesondere in den Kooperationen zwischen Universität, speziell dem Erweiterungsfach, und ausgewählten Grundschulen, Mittelschulen und Gymnasien in Dresden und Sachsen und ihren Ausdruck in innovativen Lehrformaten und Kooperationen für die Lehre findet. Dies gilt auch für die seminarbasierte Kooperation mit der GEW Sachsen, durch die die Facetten der inhaltlichen Schwerpunkte ‚Elternarbeit‘ und ‚Kommunikation zwischen Eltern und Schule‘ in die universitäre Lehre integriert wurden.

Zu den Aufgaben der sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung im Regelunterricht gehört es, ausgehend von den fachlichen Inhalten eine Lernumgebung herzustellen, die Sprachaneignungsprozesse anregt und möglich werden lässt. Entsprechend der Konzeptentwicklung in D-A-CH und international kann dies auf den Ebenen der Unterrichtsplanung, Unterrichtsdurchführung und Unterrichtsreflexion geschehen, mit unterschiedlichen methodisch-didaktischen Schwerpunkten (s.o.; außerdem vgl. Vetter 2013; Stürig, Boness, Schroeder & Simsek 2016). Die Chancen auf die Aneignung von Sprache steigen durch ihre Anwendung. Ein sprachsensibler Fachunterricht sollte geeignete Sprachverwendungsgelegenheiten anbieten. Sie werden bereits in der Planungsphase mitgeplant. Eine handlungs- und kommunikationsorientierte Unterrichtsgestaltung bietet vielfältige Möglichkeiten zur passiven und aktiven Sprachverwendung und ist anschlussfähig für studentische Lehr-Lern-Forschungsprojekte und zur eigenständigen Planung, Durchführung und Reflexion von sprachsensiblen Unterricht in Etappe zwei und drei. An der TU Dresden werden damit die theoriebasierten und praxisorientierten Voraussetzungen für den sprachsensiblen Fachunterricht geschaffen, der auch an sächsischen Regelschulen Umsetzung finden muss, da der Bedarf durch die veränderten Voraussetzungen bei den Schüler/-innen noch deutlicher als früher gegeben ist. Nur so werden erfolgreiche Schul- und Bildungsabschlüsse, die programmatisch geplant und gewünscht sind, möglich.

6. Entwicklungsperspektiven und Ausblick

Das Unterrichtskonzept des sprachsensiblen Fachunterrichts gilt immer noch als ein Exotikum an sächsischen Regelschulen: Das Konzept existiert zwar für den sächsischen Kontext und wird über inner- und außerschulische Fortbildungen verbreitet, findet jedoch im Fachunterricht gegenwärtig kaum Anwendung. Verlässt man die konzeptionelle Ebene und betrachtet die dargestellte Befundlage einschließlich eigener Beobachtungen im Feld ‚Schule‘, ist als Resümee unumgänglich, dass der Fachunterricht an den meisten Regelschulen im Freistaat Sachsen nicht sprachsensibel geplant oder durchgeführt wird. Die Gründe hierfür sind vielfältig und sicherlich auch im fehlenden Studienangebot im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung als obligatorische Anteile der Lehrkräftebildung in ihren drei Phasen zu sehen. Die Beschäftigung mit den Inhalten im Studium unternimmt eine, im Vergleich zu der Gesamtzahl der Lehramtsstudierenden, sehr kleine Gruppe von Studierenden, die Deutsch als Zweitsprache im EF DaZ als Drittfach in der ersten Phase studieren. In die zweite Phase der Lehrkräftebildung im Freistaat Sachsen haben die Ausbildungsanteile keinen Eingang gefunden, weder als explizites Ausbildungsmodul wie z.B. im Pflichtbaustein drei des Moduls ‚Unterrichten‘ in der zweiten Phase der Berliner Lehrkräftebildung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie 2017, S. 35) noch als Querschnittinhalt in Abhängigkeit von den Sprachaneignungsbedarfen der Schülerinnen und Schüler in der Domäne Sprachbildung.

Auf universitärer Ebene ist eine landesweite Vernetzung mit regelmäßigen Treffen der beteiligten Fachgruppen an den Universitäten Chemnitz, Dresden und Leipzig für die nähere Zukunft geplant und zielt auf eine bessere Sichtbarkeit der Domäne Deutsch als Zweitsprache und Sprachbildung. In einer mittel- bis langfristigen Perspektive ist auch die Verbreiterung des Anteils von Sprachbildung und Deutsch als Zweitsprache in der Lehrkräftebildung aller Lehrämter wünschenswert, um die Voraussetzungen für sprachsensiblen Fachunterricht bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung im Freistaat Sachsen zu schaffen. Ebenso wünschenswert ist die Verankerung des Ausbildungsanteils in allen drei Phasen der sächsischen Lehrkräftebildung.

Literaturverzeichnis

- Baumann, Barbara & Becker-Mrotzek, Michael (2014), *Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung? Überblick, Analysen und Handlungsempfehlungen*. Köln: Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung (Hrsg.) (2017), *Die UN-Behindertenrechtskonvention. Convention of the United Nations on the rights of persons with disabilities*. Berlin: Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung [Online unter https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_englisch.pdf?__blob=publicationFile&v=2. 28.03.2018].
- Becker-Mrotzek, Michael; Rosenberg, Peter & Schroeder, Christoph (Hrsg.) (2017), *Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung*. Münster, New York: Waxmann.
- Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim & Lohmann, Cornelia (Hrsg.) (2017), *Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder*. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer. Münster, New York: Waxmann.
- Bertelsman Stiftung (2017), *Bessere Chancen für Schüler, aber Unterschiede zwischen den Ländern wachsen*. Pressemitteilung [Online unter <https://www.bertelsmannstiftung.de/de/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/pid/bessere-chancen-fuer-schueler-aber-unterschiede-zwischen-bundeslaendern-wachsen/>. 01.11.2017].
- Boubakri, Christine; Beese, Melanie; Krabbe, Heiko; Fischer, Hans E. & Roll, Heike (2017), Sprachsensibler Fachunterricht. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim & Lohmann, Cornelia (Hrsg.), *Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder*. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer. Münster, New York: Waxmann, 335-351.
- Caspari, Daniela; Andreas, Torsten; Schallenberg, Julia; Shure, Victoria & Sieberkrob, Matthias (2017), *Instrument zur sprachbildenden Analyse von Aufgaben im Fachunterricht (isaf)*. Berlin: Projekt „Sprachen – Bilden – Chancen“. Teilprojekt „Sprachbildende Materialien für die Lehrkräftebildung“ [Online unter http://www.sprachen-bilden-chancen.de/images/Files/Caspari-et-al.-2017---isaf_Instrument-zur-sprachbildenden-Analyse-von-Aufgaben-im-Fach.pdf. 28.03.2018].
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2017), *Zuschrift. Erziehung und Wissenschaft. Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung* 69 (Ausgabe Sachsen): 10, 18-19.
- Himmelrath, Armin (2017), Bis 2025 eine Million mehr Schüler als gedacht. *Spiegel online* [Online unter <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/schuelerzahlen-in-deutschland-werden-steigen-statt-sinken-a-1156534.html>. 03.11.2017].
- Joppke, Christian (2016), *Integrationspolitik in Westeuropa. Trends und Debatten*. Vortrag am 13.12.2016 im Rahmen der Ringvorlesung „Europa im Fluss – Perspektiven auf Migration und kulturellen Wandel in Europa“ des Zentrums für Integrationsstudien der TU Dresden.
- Koch-Priewe, Barbara & Krüger-Potratz, Marianne (Hrsg.) (2016), *Qualifizierung für sprachliche Bildung. Programme und Projekte zur Professionalisierung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften*. Münster, New York: Waxmann.
- Krüger-Potratz, Marianne (2017), Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. In: Ahrenholz, Bernd; Oomen-Welke, Ingelore & Ulrich, Ulrich (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache*. 4. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 382-398.
- Kultusministerkonferenz (2016), *Bericht der Kultusministerkonferenz zur Integration von jungen Geflüchteten durch Bildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.10.2016*. Berlin, Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland [Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_10_06-Erklarung-Integration.pdf. 28.03.2018].
- Massumi, Mona & Dewitz, Nora von (2015), *Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen*. Köln: Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Michalak, Magdalena; Lemke, Valerie & Goeke, Marius (2015), *Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Reich, Hans H. & Roth, Hans-Joachim (2007), HAVAS 5 - das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In: Reich, Hans H. (Hrsg.), *Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit*. Münster: Waxmann, 71-95.
- Sächsisches Bildungsinstitut (2016), *Mit sprachlicher Kompetenz zum Schulerfolg*. Nachdruck. Dresden: Sächsisches Bildungsinstitut.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2017), *Handbuch Vorbereitungsdienst. Materialien für den reformierten Berliner Vorbereitungsdienst*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie [Online unter <https://www.berlin.de/sen/bildung/fachkraefte/lehrausbildung/vorbereitungsdienst/>. 28.03.2018].
-
- Börsel, Anke (2018), Professionalisierung für Deutsch als Zweitsprache, Sprachbildung und sprachsensiblen Fachunterricht in Sachsen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 23: 1, 103-110. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2016), *Ausländische Mitbürger in Sachsen*. Flyer [Online unter https://www.statistik.sachsen.de/download/300_Voe-Faltblatt/FB_AuslaendischeMitbuenger_2016.pdf. 12.11.2017].
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2012), *Lehramtsprüfungsordnung I – LAPO I vom 29. August 2012*. Dresden: Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt 467 [Online unter <http://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/12561-Lehramtspruefungsordnung-I>. 12.11.2017].
- Staatsministerium für Kultus, Freistaat Sachsen (2016), *Willkommen an sächsischen Schulen*. Flyer [Online unter <https://www.schule.sachsen.de/1752.htm>. 12.11.2017].
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2017), *Sächsische Wanderungsanalyse*. Homepage [Online unter <https://www.statistik.sachsen.de/html/47978.htm>. 13.10.2017].
- Staatsministerium für Kultus, Freistaat Sachsen (2018), *Migration und Schule*. Homepage [Online unter <https://www.schule.sachsen.de/1752.htm>. 01.04.2018].
- Sürig, Inken; Boness, Anja; Schroeder, Christoph & Simsek, Yazgül (2016), *Literacy Acquisition in School in the Context of Migration and Multilingualism. A Binational Survey*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Vetter, Eva (2013), Sprachliche Bildung macht den Unterschied. Sprachen in schulischen Lehrkontexten. In: Vetter, Eva (Hrsg.), *Professionalisierung für sprachliche Vielfalt. Perspektiven für eine neue Lehrerinnenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 238-258.
- Warnecke, Tillmann & Vogt, Sylvia (2017), Zehntausende neue Lehrkräfte werden gebraucht. *Der Tagesspiegel* [Online unter <http://www.tagesspiegel.de/wissen/bertelsmann-studie-zehntausende-neue-lehrkraefte-werden-gebraucht/20045544.html>. 03.11.2017].
- Witte, Annika (2017), Sprachbildung in der Lehrerbildung. In: Becker-Mrotzek, Michael; Roth, Hans-Joachim & Lohmann, Cornelia (Hrsg.), *Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder*. Unter Mitarbeit von Stefanie Bredthauer. Münster, New York: Waxmann (= Sprachliche Bildung 1), 351-365.