



# SCHULE NRW

Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung

Sonderheft Dezember 2016

## LEHRERBILDUNG IN DER MIGRATIONSGESELLSCHAFT

Dokumentation der Fachtagung  
am 1. Juli 2016 in Gelsenkirchen



# INHALT

## Vorworte

- > Sylvia Löhrmann, Ministerin für Schule und Weiterbildung NRW
- > Winfried Kneip, Geschäftsführer der Stiftung Mercator
- > Prof. Dr. Holger Burckhart, Rektor der Universität Siegen, Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz für Lehre und Studium, Lehrerbildung und lebenslanges Lernen

## Lehrerbildung und Neuzuwanderung

- > Prof. Dr. Dr. h.c. Ingrid Gogolin

## Praxisphasen bereiten angehende Lehrkräfte auf migrationsbedingte Heterogenität in Schulen vor

- > Gülşah Mavruk, Dr. Anja Pitton, Prof. Dr. Heike Roll

## Sprachsensibles Unterrichten fördern

- > Christiane Bainski, Martina Nußbaum

## Unterricht neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher in multiprofessionellen Teams am Elly-Heuss-Knapp Gymnasium in Duisburg-Marxloh

- > Michael Braß

## »Schule muss anders gedacht werden«

- > Andrej Priboschek

## Workshop 1

- > Perspektive Lehrerberuf:  
Der Lehrerberuf im Kontext der interkulturellen Öffnung von Schule und Fluchtmigration

## 3 Workshop 2 29

- > Perspektive Lehrerbildung:  
Best Practice-Beispiele in den drei Phasen der Lehrerbildung: Fluchtmigration und interkulturelle Öffnung von Schule

## Workshop 3 33

- > Perspektive Schule und Unterrichtsentwicklung:  
Best Practice-Beispiele von Schule im Umgang mit Fluchtmigration von Schule

6

12

16

20

23

26

**Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Leserinnen und Leser,**

das Ziel der Fachtagung »Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen im Kontext der aktuellen Fluchtmigration« am 1. Juli 2016 war es, alle drei Phasen der Lehrerbildung – Studium, Vorbereitungsdienst und Fortbildung – hinsichtlich der Neuzuwanderung phasenübergreifend in den Blick zu nehmen und in diesem Kontext Ideen zur fachlichen Weiterentwicklung der Lehrerbildung zu diskutieren.

Die Resonanz auf die gemeinsam mit der Stiftung Mercator und dem Netzwerk »Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte« organisierte Veranstaltung war groß und durchweg positiv. Aus diesem Grund möchte das Ministerium für Schule und Weiterbildung die Ergebnisse der Tagung im Rahmen eines Schule NRW-Sonderheftes ausführlich dokumentieren.

Für Lehrkräfte ist das Unterrichten und die Integration neu eingewanderter Schülerinnen und Schüler mit einer Vielzahl von Aufgaben verbunden. Viele Kinder und Jugendliche kommen mit geringen oder keinen Deutschkenntnissen zu uns und sind zum Teil noch gar nicht alphabetisiert. Viele von ihnen sind durch Kriegserlebnisse traumatisiert und benötigen besondere Unterstützung. Andererseits bringen viele von ihnen Potenziale wie Mehrsprachigkeit oder fachliche Kompetenzen mit, die es wie bei allen anderen Schülerinnen und Schülern auch zu fördern gilt. Letztlich geht es für Schulen und Lehrkräfte darum, diese Potenziale zu entdecken, wertzuschätzen und die Kinder und Jugendlichen bei ihrer Entfaltung zu unterstützen.

Die aktuelle Studie »Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft« des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) und des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache stellt fest, dass angehende Lehrkräfte lediglich in fünf Ländern systematisch den Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt erlernen.

Nordrhein-Westfalen ist in dieser Frage bereits gut aufgestellt: im Umgang mit der Mehrsprachigkeit haben die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA, heute: Kommunale Integrationszentren) in den vergangenen 30 Jahren systematische Anstrengungen in der Lehrerbildung unternommen.

Nicht ohne Grund hat Nordrhein-Westfalen als erstes Flächenland mit dem Lehrerausbildungsgesetz 2009 für alle lehrerbildenden Studiengänge die verbindliche Vermittlung von Kompetenzen im Bereich »Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte« eingeführt – eine Entscheidung, die sich auszahlt.

Mit Blick auf die zweite Phase der Lehrerausbildung hat das Ministerium für Schule und Weiterbildung gemeinsam mit der Stiftung Mercator und der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren (LaKI) das Projekt »Sprachsensibles Unterrichten fördern – Angebote für den Vorbereitungsdienst« initiiert. Darüber hinaus erarbeiten wir einen neuen Fortbildungserlass und ein Qualifizierungskonzept im Kontext von Interkulturalität und



Sylvia Löhrmann,  
Ministerin für Schule und Weiterbildung

sprachsensibler Schulentwicklung, das auch die Demokratiegestaltung an Schulen beinhaltet.

Um dem erhöhten Bedarf an ausgebildeten Lehrkräften nachzukommen, starten zum Wintersemester 2016/17 an elf Universitäten zusätzliche weiterbildende Studienangebote im Bereich »Deutsch als Zweitsprache«. Die ausbildenden Universitäten stellen dazu ab sofort 1.260 Plätze jährlich zur Verfügung. Die Qualifizierung richtet sich an bereits tätige Lehrkräfte in Weiterbildungseinrichtungen und Schulen.

Einen wichtigen Beitrag zur Lehreraus- und -fortbildung leisten nunmehr schon seit zehn Jahren auch die Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, die eine Brückenfunktion zur Mehrheitsgesellschaft erfüllen können. Mithilfe des Netzwerks »Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte« und seinen mittlerweile mehr als 800 Mitgliedern setzt sich die Landesregierung systematisch dafür ein, dass mehr junge Menschen mit Migrationshintergrund ein Lehramtsstudium beginnen und erfolgreich abschließen.

Dennoch ist mit der neuen Qualität der Fluchtmigration für Lehrkräfte eine Vielzahl von neuen Herausforderungen verbunden. Diese Tagungsdokumentation soll anhand von Best Practice-Beispielen dazu beitragen, Impulse für neue Unterstützungsangebote zu setzen, um diesen Herausforderungen gerecht zu werden. Denn der Umgang mit Migration bleibt kurz-, mittel- und langfristig eine wichtige Aufgabe der Lehrerausbildung und -fortbildung. Diese Aufgabe auch als Chance für die Lehrerbildung zu erkennen und zu leben, ist das Ziel dieser Publikation.

Allen Leserinnen und Lesern wünsche ich, dass sie mit dieser Tagungsdokumentation ihre Erkenntnisse vertiefen und mit neuen Ideen inspiriert werden.

Ihre

Sylvia Löhrmann

**Sehr geehrte Damen und Herren,**

die aktuelle Einwanderung ist eine der größten gesellschaftlichen Herausforderungen sowohl auf kommunaler, nationaler als auch auf europäischer Ebene. Es bedarf einer konsolidierten Anstrengung aller gesellschaftlichen Kräfte, um sowohl eine gemeinsame europäische Handlungsstrategie zu Asyl- und Aufnahmeregelungen als auch konkrete Maßnahmen der Integration in Deutschland umzusetzen.

Die Stiftung Mercator engagiert sich für gesellschaftlichen Zusammenhalt und gleiche Bildungschancen. Sie möchte einen Beitrag zu den aktuellen Herausforderungen leisten und fördert deswegen in den Themenfeldern Integration, Kulturelle Bildung, Wissenschaft und Europa derzeit 35 Projekte und Programme zu den Themen Flucht, Migration und Integration. Ihr geht es insbesondere darum, Schulen vor Ort zu unterstützen, da die Probleme vor allem dort sichtbar werden. Angesichts der Kinder und Jugendlichen, die bereits in der zweiten und dritten Generation in Deutschland aufwachsen, ist klar, dass Schulen es nicht mit gänzlich neuen Herausforderungen zu tun haben. Das Engagement der Stiftung schließt daher nicht nur die neu eingewanderten, sondern alle Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein und zielt auf strukturelle und langfristige integrative Maßnahmen.

Zugleich nimmt die kulturelle, soziale und religiöse Heterogenität von Schülerinnen und Schülern in Deutschland zu. Die Initiativen und Projekte der Stiftung Mercator orientieren sich daher am Leitbild einer Schule der Vielfalt. Sie nimmt die Schule als Ort in den Blick, der Vielfalt positiv gegenübersteht, an den Stärken und Potenzialen ansetzt und die Übergänge zu anderen Bildungseinrichtungen verbessert. Lehrkräfte in der Schule der Migrationsgesellschaft sollen unterstützt werden, denn es ist unbestritten, dass die Kompetenzen von Lehrkräften für den Bildungserfolg entscheidend sind und daher im Mittelpunkt ihres Engagements stehen müssen. Und zwar eines gemeinsamen, kooperativen Engagements von Politik, Wissenschaft, der schulischen Praxis und der Zivilgesellschaft.

Die Schule steht nicht allein, sondern ist Teil gesellschaftlicher Diskurse und Entwicklungen. Ein chancengleicher Zugang zu Bildung für alle Kinder und Jugendlichen ist nur dann möglich, wenn auch die Gesellschaft Einwanderung und Vielfalt positiv gegenübersteht. Zwar überwiegen nach wie vor positive Einstellungen in der deutschen Bevölkerung, der aktuelle Trend hin zu einer Ablehnung der Vielfalts- und Willkommenskultur allerdings markiert einen verstärkten Handlungsbedarf von Zivilgesellschaft und Staat.

Die Tagung »Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen im Kontext der aktuellen Fluchtmigration« hat zentrale Akteure des Bildungssystems zusammengebracht, um zu diskutieren, wie Integration in und durch die Schule gelingen kann und welche Implikationen die Integration neu eingewanderter Schülerinnen und Schüler für die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften hat. Auf der Grundlage der Diskussionen im Rahmen der Tagung wünschen wir allen Beteiligten auch weiterhin ein offenes Ohr für innovative Vorschläge und Mut für deren Umsetzung. Schulleitungen, Lehrkräfte und



Winfried Kneip,  
Geschäftsführer der Stiftung Mercator

pädagogisches Personal sollten auch weiterhin bestmöglich dabei unterstützt werden, vor Ort Lösungen für die drängenden Fragen der alltäglichen Bildungs- und Integrationsarbeit zu finden.

Winfried Kneip

Winfried Kneip

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser,

ich freue mich sehr, Ihnen diese Publikation vorstellen zu können, in der Sie die gesammelten Beiträge zur Fachtagung »Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen im Kontext der aktuellen Fluchtmigration« finden können. So können Sie auf die wichtigen Vorträge und Diskussionen immer wieder zurückgreifen oder andere, die nicht an der Tagung teilnehmen konnten, besser an unseren Erwägungen teilhaben lassen.

Wir alle bewerten die Vielfalt von Kulturen und Sprachen als Mehrwert und Gewinn: unterschiedliche Perspektiven zeigen neue Wege, Probleme zu lösen, Mehrsprachigkeit ermöglicht die Verständigung über den eigenen Kulturkreis hinaus. Die alltägliche Situation in den Schulen dagegen stellt sich häufig als große Herausforderung dar: Die Lehrkräfte sehen sich Lerngruppen gegenüber, in denen sich manche Schülerinnen und Schüler nur mühsam mit ihren Mitschülern verständigen können. Auch fällt es diesen Schülerinnen und Schülern schwer, dem Unterricht in einer für sie neuen und fremden Sprache zu folgen und neue Formen von Arbeitsaufträgen auszuführen. Statt in ihrer Muttersprache sollen sie sich in einer – zumeist bislang nur bruchstückhaft erlernten – Fremdsprache über neue Sachverhalte austauschen. Häufig gelten zudem andere, zum Teil unverständene Verhaltensregeln.

Hinweise dazu, wie man dieser Situation positive Seiten abgewinnt, sie dazu nutzt, Potenziale bei allen zu erschließen, werden dringend benötigt. Aufgabe der mit der Lehrerbildung Befassten ist es wiederum, diese Hinweise so rasch wie möglich auch in die Hochschulen, Seminare und Schulen hinein zu verbreiten. Unverzichtbar sind hierbei folgende Punkte:

- > Die Qualifizierung von Personen für den Unterricht von »Deutsch als Zweitsprache«, denn die Kinder und Jugendlichen, die eine Flucht aus einem anderen Sprach- und Kulturraum hinter sich haben, benötigen dringend die Fähigkeit, sich in der neuen Umwelt verständlich zu machen.
- > Die diagnostischen Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern in jeder Phase von Ausbildung und Berufstätigkeit müssen verbessert werden, damit ihr Blick für die Begabungen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen geschärft wird. Das geht über schulische Inhalte und kognitive Fähigkeiten weit hinaus und betrifft auch die Sorge um das psychische Wohl der Schülerinnen und Schüler.
- > Die Fähigkeit, in multiprofessionellen Teams zusammenzuarbeiten, ist von entscheidender Bedeutung. Lehrerinnen und Lehrer müssen nicht alle Felder der Betreuung allein bestellen. Wohl aber sollten sie die Fähigkeit besitzen, mit Personen anderer Berufshintergründe zum Wohl der Kinder und Jugendlichen zu kooperieren.

Die Schulen sind hinlänglich kreativ und aktiv, um den Schülerinnen und Schülern einen guten Start zu geben. Häufig gibt es »Willkommensklassen«, in denen sie zunächst einmal die notwendigen Sprachkenntnisse erwerben, um sich in der neuen Umgebung verständigen zu können. Auch wenn der Spracherwerb der Schlüssel zu ihrem weiteren Lebensweg hier bei uns ist, so sollten diese Kinder und Jugendlichen so schnell wie möglich am Unterricht in den



Prof. Dr. Holger Burckhart,  
Rektor der Universität Siegen, Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz für Lehre und Studium, Lehrerbildung und lebenslanges Lernen

Regelklassen teilnehmen können. Integration und damit praktisch wirksam werdende Inklusion können nur beschleunigt werden, wenn die Zeit, die die Schülerinnen und Schüler in separierten Angeboten verbringen, so weit wie möglich reduziert wird.

Die Hochschulrektorenkonferenz hat sich im vergangenen Jahr dazu bekannt, dass die Lehrerbildung an den Universitäten die Studierenden besser auf Klassen mit sehr unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern vorbereiten soll, und zwar sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in den Fachdidaktiken und in den Fachwissenschaften. Wir brauchen in den Hochschulen und in den Schulen einerseits die notwendigen Strukturen und andererseits eine Kultur, die nicht nur durch den Auftrag, sondern vor allem durch den Willen geprägt ist, Integration und Inklusion in die Fläche zu tragen.

Den Schulen kommt eine besondere Bedeutung bei der Inklusion insbesondere der vielen jungen Menschen zu, die zu uns geflüchtet sind. Lehrerinnen und Lehrer brauchen dafür eine gute Qualifizierung, an den Hochschulen, in der zweiten Ausbildungsphase und in der Fortbildung. Die Tagung in Gelsenkirchen hat hier Wege aufgezeigt, die es zu beschreiten gilt.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre.

Holger Burckhart

# LEHRERBILDUNG UND NEUZUWANDERUNG

## Erfahrungen und neue Herausforderungen



Prof. Dr. Dr. h.c. Ingrid Gogolin, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Hamburg

### Vorbemerkung

Das Land Nordrhein-Westfalen ist traditionell reich an Zuwanderung. Es hat in der jüngsten Zeit erneut zahlreiche Neuzuwanderinnen und Neuzuwanderer aufgenommen, viele davon Kinder und Jugendliche. Bildungseinrichtungen, Lehrkräfte und Fachkräfte sind damit vor große Herausforderungen gestellt.

Neu ist das Problem allerdings

nicht. Migration ist ein kontinuierliches Moment der Geschichte, und es kann bei der Bewältigung aktueller Anforderungen sehr nützlich sein, sich der Erfahrungen zu vergewissern, die mit den Folgen von Migration für Bildung und Erziehung in der Vergangenheit bereits gesammelt wurden. Dem widmen sich die beiden ersten Abschnitte meines Beitrags. Im Anschluss daran werden einige aktuelle Informationen zur Neuzuwanderung berichtet. Abschließend präsentiere ich eine Vorstellung von nachhaltiger Lehrerbildung, die sich auch bei Neuzuwanderung bewährt.

### 1. Erfahrungen zur Migration

In Deutschland gab es, wie in den meisten Staaten der Welt, durch die Geschichte hindurch immer Zu- und Abwanderungen. Das Land war in seiner wechselvollen Geschichte oft Anziehungspunkt für Migration, aber kaum weniger häufig auch Auswanderungsland oder Durchgangsstation für Migrantinnen und Migranten. Im heutigen Bundesland Nordrhein-Westfalen kennt ein(e) jede(r) die Spuren der speziellen Zuwanderungsgeschichte, die eng verwoben ist mit den industriellen und ökonomischen Entwicklungen des Landes. Migration und ihre Folgen sind ein globales Thema der Vergangenheit und der Zukunft (Oltmer 2016).

Ebenso wiederkehrend ist, dass Migrationen Kontroversen auslösen. Migrantinnen und Migranten sind in Zeiten des Friedens und Wohlstands oder wenn sie

gerade erwünschte Leistungen erbringen willkommen. In unruhigen Zeiten aber, bei gesellschaftlichen Krisen oder auch nur der Furcht davor, dass solche eintreten könnten, richtet sich oft die gesammelte Abwehr gegen sie. Den Migrantinnen und Migranten werden dann Merkmale oder Eigenschaften zugeschrieben, die sie zumindest als Mitverursacher der befürchteten oder virulenten Krise erscheinen lassen. Der Ruf nach restriktiven Maßnahmen wird laut – und oft werden solche eilig realisiert. Auch dafür bietet die aktuelle Neuzuwanderung aus Kriegs- und Notgebieten plastische Beispiele. Die Neuankommenden werden in diesen Phasen als Störung, wenn nicht Gefährdung der gesellschaftlichen »Normalität« wahrgenommen, und als »normal« gilt weithin die Vorstellung, dass die »Mitbürgerinnen und Mitbürger« im Staat eigentlich sesshaft sind, dieselbe Sprache sprechen, wie man selbst (und eigentlich nur diese), und dass ihre Lebensweisen, Traditionen, Überzeugungen möglichst der eigenen ähneln.

So ist auch im Bildungssystem auf Migration reagiert worden. In »ruhigen« Zuwanderungszeiten (und in Regionen, die mit Zuwanderung weniger zu tun haben) wurde und wird der »Normalbetrieb« beibehalten, gegebenenfalls ergänzt um Maßnahmen zur Überbrückung (wie Auffanggruppen oder auf Zeit eingerichtete ergänzende Förderangebote). In Unruhe versetzt wurden bildungsverantwortliche Akteure und die Handelnden im Bildungssystem stets dann, wenn entweder die Zahl oder das Maß an »Fremdheit« der Neukommenden als außerordentlich, eine scheinbar feststehende Grenze überschreitend wahrgenommen wird.

Ein Beispiel hierfür bieten die frühen 1970er Jahre, als die Zuwanderung nach Westdeutschland deutlich anstieg. Diese Entwicklung wurde durch vorherige politische Entscheidungen ausgelöst – vor allem durch den »Zuwanderungsstopp« für »Gastarbeiter« von 1973. Danach gab es kaum eine andere Möglichkeit, legal in die Bundesrepublik zu kommen, als Familienzusammenführung. Davon machten folgerichtig viele der »Gastarbeiter« Gebrauch – mit dem Effekt, dass die Zahl

der »ausländischen Kinder« in den Schulen anstieg, obwohl die Zuwanderung insgesamt bis Ende der 1980er Jahre rückläufig war (Oltmer et al. 2012).

Darauf wurde seinerzeit im Bildungssystem mit vielen Maßnahmen reagiert – unter anderem der Etablierung von Modellversuchen, deren Ziel es war, die Bildungschancen der »ausländischen« Kinder zu verbessern. Allein die »Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung BLK«, die inzwischen nicht mehr existiert<sup>1</sup>, hat in den 1970er und 1980er Jahren mehr als 80 solcher Versuche gefördert. In einem Bericht darüber wird die folgende Bilanz gezogen: »Wenn heute von offizieller Seite davon gesprochen wird, dass sich die Bildungsverhältnisse für Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien deutlich gebessert haben, so ist dieser Sachverhalt neben einer sich anbahnenden Normalisierung der Schullaufbahn der sog. zweiten und dritten Migrantengeneration in hohem Maße der Förderwirkung der zahlreichen und vielgestaltigen

Modellversuche im Ausländerbereich zu verdanken« (Esser, Steindl 1987). Nicht zu bestreiten ist, dass sich »die Bildungsverhältnisse« der jungen Migrantinnen und Migranten verbessert haben. Im Rückblick aber ist zu erkennen, dass es sich insgesamt um eine allzu optimistische Einschätzung gehandelt hat – auch knapp dreißig Jahre nach dieser Publikation sind Bildungsnachteile für Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien in Deutschland evident (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016).

## 2. Erfahrungen aus Nordrhein-Westfalen

Nordrhein-Westfalen gehört zu den Ländern, die den Bildungschancen für Migrantenkinder stets hohe Aufmerksamkeit geschenkt haben. Seit den 1970er Jahren wurden Maßnahmen, die unmittelbar in den Schulbereich hineinwirken sollten, gefördert. Investiert wurde zudem in eine unterstützende Infrastruktur und die Qualifizierung pädagogischen Personals. Ein Beispiel hierfür sind die zunächst »Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen« genannten »RAA«. Es handelte sich um die Adaption von Vorstellungen und Erfahrungen aus anderen Einwanderungsländern, deren Kern ein auf lokale Bedürfnisse zugeschnittenes Unterstützungsangebot bei der Bewältigung von Integrationsaufgaben

<sup>1</sup> Es handelte sich um eine von Bund und Ländern getragene Institution, zu deren Aufgaben die Realisierung gemeinsamer Innovationsvorhaben im Bildungssystem gehörte. Diese Institution wurde infolge der Föderalismusreform 2006 geschlossen, da der Bundesebene damit die Teilhabe an Aktivitäten untersagt war, die das allgemeinbildende Schulwesen betreffen.



Foto: Christof Wolff



Foto: Christof Wolff

bildet (vgl. Petry, Pistor 2004). Die RAA wurden vielfach weiterentwickelt, in andere Bundesländer »exportiert« sowie mehrfach umbenannt. In Nordrhein-Westfalen sind sie inzwischen in die Kommunalen Integrationszentren/Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren (LAKI) übergegangen.<sup>2</sup> Hier ist also eine vorausschauende und nachhaltige Entwicklung passiert, von der nicht nur Bildungseinrichtungen profitieren können.

Auch in die Qualifizierung pädagogischen Personals wurde in Nordrhein-Westfalen bereits früh investiert. Zu den ersten Anstrengungen gehört das Projekt »Ausbildung von Lehrern für Ausländerkinder« in den 1970er Jahren. Daraus ist später die »Forschungsgruppe ALfa« hervorgegangen, die wichtige Akzente für die Forschung und Entwicklung zur interkulturellen Erziehung und Bildung sowie zu Deutsch als Zweitsprache gesetzt hat (Hohmann 1989; Reich 2010). ALfa konzentrierte sich auf Fortbildung, aber es wurde von Beginn an darauf hingewiesen, dass Kenntnisse zum Umgang mit einer sprachlich und kulturell heterogenen Schülerschaft bereits in

<sup>2</sup> Bedauerlich ist, dass die Geschichte dieser bedeutenden Initiative kaum mehr auffindbar ist. Im Internet sind nahezu sämtliche direkten Spuren des Projekts getilgt. Dies erschwert es, die Erfahrungen weiterzuentwickeln, die in Fülle in diesen Einrichtungen gesammelt und dokumentiert wurden.

der ersten Ausbildungsphase zum Lehramt erworben werden sollten – eben weil klar war, dass Zuwanderung kein vorübergehendes Phänomen ist. In Reaktion darauf richtete das Land Anfang der 1980er Jahre einen Modellversuch an der Universität-Gesamthochschule Essen ein, der »Studienelemente« zur Einführung von Lehramtsstudierenden in das Lehren und Lernen in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen entwickelte.<sup>3</sup>

Eine spektakuläre Investition bildete das Projekt »Unterricht für ausländische Schüler« des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung in Soest, in dem von Mitte der 1980er bis Anfang der 1990er Jahre etwa 15.000 Personen weitergebildet wurden. Die einbezogenen Lehrkräfte durchliefen ein breitgefächertes Qualifizierungsprogramm von einem Jahr Dauer, für das sie von Dienstaufgaben teilweise freigestellt waren. Ziel war es, dass die Teilnehmenden »Moderatorenfunktion« übernehmen: von Aufgaben in der regionalen Fortbildung bis hin zu Beratungs- und Begleitfunktionen in Schulen

<sup>3</sup> Getragen von einem informellen interdisziplinären Zusammenschluss von Hochschullehrenden aus Erziehungs-, Sozial- und Sprachwissenschaften unter der Bezeichnung »IMAZ – Institut für Migrationsforschung, Ausländerpädagogik und Zweitsprachendidaktik« (als Beispiel vgl. die Übersicht über »Verfahren zur Sprachstandsfeststellung bei ausländischen Schulanfängern«, Boos-Nünning et al. 1986). Die Handreichungen und Broschüren sind inzwischen nicht mehr zugänglich.

(Elsholz 1983). Die Maßnahme wurde durch eine rege Materialentwicklung begleitet. Handreichungen unter dem Reihentitel »Unterricht für ausländische Schüler« wurden in Kooperation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Expertinnen und Experten aus der Praxis entwickelt, in der Fortbildung erprobt, revidiert und publiziert.

Die Themen reichten von ersten Schritten in Richtung »Deutsch als Zweitsprache« über Anregungen zur gemeinsamen Sprachbildung für deutsche und ausländische Schülerinnen und Schüler bis zum Training sprachdiagnostischer Fähigkeiten für Lehrkräfte aller Unterrichtsfächer (vgl. zum Beispiel Diekmann et al. 1985; Gogolin et al. 1989). Diese Dokumente sind zwar in der Bibliothek des alten Landesinstituts noch verfügbar und auch prinzipiell zugänglich. Sie werden aber nicht mehr, zum Beispiel an Lehrkräfte im Sinne einer Handreichung, ausgegeben.

Ein anderes Beispiel für Aktivitäten von geringer Nachhaltigkeit ist die Etablierung von Zusatzstudiengängen, die Studierenden des Lehramts eine Ergänzungsaufqualifizierung für die Übernahme spezieller Aufgaben im Unterricht in sprachlich und kulturell heterogenen Gruppen vermitteln. Hier war leitend, dass es beider Zugriffe bedürfe: der grundlegenden Einführung aller künftigen Lehrkräfte in Fragen des Lehrens und Lernens in heterogenen Lerngruppen, aber auch der vertieften Qualifizierung von Spezialistinnen und Spezialisten für besondere Aufgaben. Eine solche ist es, Unterricht oder Maßnahmen zu gestalten, die sich speziell an Neuzuwandernde richten.

Diese Zusatzstudiengänge gibt es inzwischen nicht mehr. Erfreulich ist, dass sie die Keimzellen für rege Forschungs- und Lehrbereiche bildeten, die sich an einigen der nordrhein-westfälischen Hochschulen entwickelten. Beispiele hierfür, – zugegebenermaßen willkürlich und ungerecht herausgegriffen – sind »ProDaZ« an der Universität Duisburg-Essen oder der Schwerpunkt »Diversität« in der Lehrerbildung der Universität zu Köln im Konnex mit dem »Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache«. Es wäre fair, an dieser Stelle andere, nicht nur hochschulische Aktivitäten auch noch aufzuführen; allein fehlt dafür der Platz in diesem Beitrag. So muss also hier genügen, darauf hinzuweisen,

dass Nordrhein-Westfalen auf reiche Erfahrung und Initiativen zurückgreifen kann, wenn nun neue Aufgaben der Integration zu bewältigen sind.

### 3. Aktuelle Herausforderungen

Erneut stehen Bildungseinrichtungen, Lehrkräfte, Fachkräfte vor der Herausforderung der Integration von Neuzugewanderten – einschließlich einer wachsenden Zahl von Kindern und Jugendlichen, die allein, ohne die Anbindung an erwachsene Bezugspersonen, nach Deutschland kommen. Es sollte sich lohnen, die Frage auszuloten, ob es vorhandene Ressourcen, etwa Materialangebote gibt, die sich für die Adaption an aktuelle Herausforderungen anbieten.

Aus den Erfahrungen der Vergangenheit kann auch einiges darüber gelernt werden, was sich nicht bewährt hat. Ein Beispiel ist die geringe Aufmerksamkeit für Fragen der Nachhaltigkeit bei vielen Initiativen der Vergangenheit. Es ist deshalb nicht verwunderlich, dass Befragungen ergeben: Lehrkräfte fühlen sich nicht besonders gut auf die Aufgaben vorbereitet, die der Unterricht in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen ihnen stellt (Becker-Mrotzek et al. 2012). Eine soeben veröffentlichte Übersicht über entsprechende Angebote kommt zu dem Schluss, dass der »Umgang mit Vielfalt« ein »Randthema« der Lehrerbildung geblieben ist (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2016, S. 11). Daher dürfte die aktuelle Neuzuwanderung viele Pädagoginnen und Pädagogen hart treffen: Sie müssten handeln, ohne dass sie sich darauf ausreichend vorbereiten oder auf eine Ausbildung stützen könnten.

Auch auf anderen Ebenen stehen nur unzureichende Grundlagen für das Handeln zur Verfügung. Dies illustriert ein Blick in den jüngsten Bildungsbericht für Deutschland (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016): Wir verfügen nicht einmal auf basale Zahlen über den Umfang der Zuwanderung, um Maßnahmen zu planen. Je nach zugrundeliegender Datenquelle müssen Bildungseinrichtungen damit rechnen, dass etwa 250.000 oder 600.000 Kinder und Jugendliche unter 25 Jahren der Unterstützung bedürfen (vgl. ebd., S. 192ff). Sicherheit besteht derzeit lediglich darüber, dass sich ein für Migration typisches Muster wiederholt: Der größte Anteil der Zuwandernden ist in einer Lebensphase, in

der die Unterstützung durch Institutionen der Bildung notwendig ist.

Institutionen der Bildung im weiteren Sinne sind also traditionell durch Zuwanderung besonders herausgefordert, was eigentlich ein verlässliches, vorsorgendes Handeln erforderlich macht. Leider war die Mehrzahl der Maßnahmen in diesem Feld so nicht angelegt. Es handelt sich eher um »nachholende Integrationspolitik« (Bade 2007): kurzatmige Reaktionen auf wahrgenommene »Krisen«, die oft wenig koordiniert und unsystematisch sind – und nach dem Abflauen der akuten »Krise« wird alles wieder *ad acta* gelegt.

#### 4. Neue Perspektiven

Ein nachhaltiges Konzept der Qualifizierung würde vorsehen, dass es zur Grundbildung des pädagogischen Personals gehört, sich mit den Folgen gesellschaftlicher Heterogenität für Entwicklung, Erziehung und Bildung auseinanderzusetzen (Roth, Duarte 2010). Einen Schritt in diese Richtung hat Nordrhein-Westfalen bereits getan, denn es gehört zu den sechs deutschen Ländern, die für das Lehramt einen obligatorischen Einblick in Deutsch als Zweitsprache vorsehen; in der Ausbildung für andere pädagogische Berufe ist dies nicht der Fall.

Zugleich aber würde ein nachhaltiges Konzept auch die Ausbildung von Spezialistinnen und Spezialisten für besondere Aufgaben vorsehen. Dies kann durch »Modernisierung« der vormaligen Zusatzstudiengänge realisiert werden, zum Beispiel durch Masterprogramme, die Kompetenzen für die Übernahme von Spezialaufgaben in heterogenen Konstellationen vermitteln.<sup>4</sup> Nachhaltigkeit erfordert zudem, dass eine kontinuierliche berufsbegleitende Qualifizierung erfolgt. Das Wissen zum Handeln in heterogenen Konstellationen muss immer wieder aufgefrischt und erweitert werden, und es gibt zum Glück eine reicher werdende Forschung, die neue Wissensbestände zur Verfügung stellt. Es gilt, diese durch gemeinsame Anstrengungen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie praxiserfahrenen Personen auf die Handlungserfordernisse im pädagogischen Alltag zuzuschneiden.

<sup>4</sup> Wie der »Master in Educational Linguistics (Mehrsprachigkeit und Bildung, MOTION)« an der Universität Hamburg: [www.ew.uni-hamburg.de/studium/studiengaenge/motion.html](http://www.ew.uni-hamburg.de/studium/studiengaenge/motion.html), Stand 06.09.2016.



Foto: Christof Wolff

Ein glücklicher Zufall ist es, dass gerade jetzt bildungspolitische Weichenstellungen mit dem Ziel erfolgten, der Lehrerbildung einen neuen Stellenwert zu verschaffen. In einer gemeinsamen Initiative haben Bund und Länder sich auf die »Qualitätsoffensive Lehrerbildung« verständigt. Diese umfasst zwei Förderphasen (2014 bis 2023); die Bundesregierung wendet dafür bis zu 500 Millionen Euro auf (vgl. [www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/index.html](http://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/index.html), Stand 06.09.2016). Gefördert werden Universitäten, die in einem wettbewerblichen Verfahren überzeugende Konzepte vorlegten. Die Verbesserungen sollen die Zusammenarbeit von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Erziehungswissenschaft stärken sowie die Abstimmung zwischen den Phasen der Lehrerbildung – Studium, Referendariat, Weiterbildung – verbessern. Die Ausschreibung enthielt Hinweise auf Bereiche, in denen besonderer Entwicklungsbedarf besteht: das Themenfeld Heterogenität/Inklusion, die Verzahnung der Ausbildungselemente, die Digitalisierung der Lehre.

Insgesamt 59 Hochschulen sind am Programm beteiligt. Nordrhein-Westfalen war mit acht Anträgen erfolgreich ([www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/projekte.php](http://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/projekte.php), Stand 06.09.2016). In einer ersten Bilanz ist zu sehen, dass das Themenfeld Heterogenität/Inklusion von 51 der 59 beteiligten Hochschulen, also mehr als 80 Prozent aufgegriffen wurde. 41 Hochschulen haben die inhaltliche Verzahnung der Studieninhalte als Ziel gewählt. Weniger Resonanz fand der Hinweis auf Förde-

zung der Digitalisierung (neun Standorte) (Rischke et al. 2016).

Dass die nordrhein-westfälischen Hochschulen sich so erfolgreich an dieser Initiative beteiligen konnten, hängt sicher auch damit zusammen, dass an vielen Standorten auf langjährige Erfahrungen zurückgegriffen werden konnte. Nun steht zu hoffen, dass die Beteiligten, die mit hohem Engagement ans Werk gehen, diesmal von der Erfahrung verschont bleiben, dass nach Ende der Projektphase alles wieder zurückfällt in den *status quo ante*.

### LITERATURVERZEICHNIS

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): *Bildung in Deutschland 2016*. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bade, Klaus J. (2007): *Versäumte Integrationschancen und nachholende Integrationspolitik*. In: Klaus J. Bade und Hans-Georg Hiesseric (Hrsg.): *Nachholende Integrationspolitik und Gestaltungsperspektiven der Integrationspraxis*. Göttingen: V&R unipress.

Becker-Mrotzek, Michael; Hentschel, Britta; Hippmann, Kathrin; Linnemann, Markus (2012): *Sprachförderung an deutschen Schulen – die Sicht der Lehrerinnen und Lehrer*. Ergebnisse einer Umfrage unter Lehrerinnen und Lehrern. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln. Köln. Online verfügbar unter [http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user\\_upload/Lehrerumfrage\\_Langfassung\\_final\\_30\\_05\\_03.pdf](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Lehrerumfrage_Langfassung_final_30_05_03.pdf), Stand 06.06.2016.

Boos-Nünning, Ursula; Gogolin, Ingrid; Vollerthun, Margret (1986): *Studienelement »Verfahren der Sprachstandsfeststellung bei ausländischen Schulanfängern«*. Universität – Gesamthochschule Essen, Fachbereich 2. Essen.

Diekmann, Elke; Elsholz, Heide; Frohne, Ingo (1985): *Textentlastung*. Arbeitshilfe zur Textrezeption im Unterricht. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest (Unterricht für ausländische Schüler, 14).

Esser, Hartmut; Steindl, Michael (1987): *Modellversuche zur Förderung und Eingliederung ausländischer Kinder und Jugendlicher in das Bildungssystem*. Bericht über eine Auswertung im Auftrag der Bund-Länder-Kommis-

sion für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Bonn: BLK.

Gogolin, Ingrid; Goll, Alfred; Reich, Hans H. (1989): *Sprachwahrnehmungstraining für Lehrer ausländischer Schüler*. Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Unterricht für ausländische Schüler, 24).

Hohmann, Manfred (1989): *Interkulturelle Erziehung – eine Chance für Europa?* In: Manfred Hohmann und Hans H. Reich (Hg.): *Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten*. Diskussionen um interkulturelle Erziehung. Münster: Waxmann, S. 1–32.

Oltmer, Jochen (2016): *Globale Migration. Geschichte und Gegenwart*. 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage. München: C.H. Beck.

Oltmer, Jochen; Kreienbrink, Axel; Sanz Dias, Carlos (Hg.) (2012): *Das »Gastarbeiter«-System. Arbeitsmigration und ihre Folgen in der Bundesrepublik Deutschland und Westeuropa*. Berlin: Walter de Gruyter.

Petry, Christian; Pistor, Hans-Henning (Hg.) (2004): *Der lange Weg der Bildungsreform*. Weinheim u. Basel: Beltz.

Reich, Hans H. (2010): *Entwicklungen von Deutsch als Zweitsprache in Deutschland*. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin: Mouton de Gruyter, S. 63–72.

Rischke, Melanie; Brinkmann, Bianca; Scholz, Christina (2016): *Qualitätsoffensive Lehrerbildung – zielgerichtet und nachhaltig?* Hg. v. Bertelsmann-Stiftung. Gütersloh (Monitor Lehrerbildung, Sonderpublikation). Online verfügbar unter <http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Qualitaetsoffensive-Lehrerbildung-002.pdf>, Stand 06.09.2016.

Roth, Hans-Joachim; Duarte, Joana (2010): *European Core Curriculum for Mainstreamed Second Language Teacher Education – EUCIM TE*. Universität zu Köln. Köln. Online verfügbar unter <http://www.eucim-te.eu/32340>, Stand 06.09.2016.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) (2016): *Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Qualifizierung für den Normalfall Vielfalt*. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR); Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln. Berlin (Policy Brief des SVR-Forschungsbereichs, 4). Online verfügbar unter [http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2016/08/Policy-Brief\\_Lehrerbildung\\_2016.pdf](http://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2016/08/Policy-Brief_Lehrerbildung_2016.pdf), Stand 06.09.2016.

# PRAKXISPHASEN BEREITEN ANGEHENDE LEHRKRÄFTE AUF MIGRATIONSBEDINGTE HETEROGENITÄT IN SCHULEN VOR

Gülşah Mavruk,  
Universität Duisburg-  
Essen;  
Dr. Anja Pitton,  
Universität Duisburg-  
Essen;  
Prof. Dr. Heike Roll,  
Universität Duisburg-  
Essen

## Einleitung

Die Beschulung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern und die damit verknüpfte Qualifizierung angehender Lehrerinnen und Lehrer dominiert seit längerem die Diskussion an den Bildungseinrichtungen

der Bundesrepublik. Viele Hochschulen haben auf diese Situation reagiert und entsprechende Programme und Maßnahmen initiiert. Der vorliegende Beitrag soll mit einem Bericht aus der Praxis zeigen, wie am Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und dem Zentrum für Lehrerbildung der Universität Duisburg-Essen (UDE) zum einen neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen der Einstieg in das deutsche Bildungssystem erleichtert wird, und wie zum anderen angehende Lehrerinnen und Lehrer im Rahmen universitärer Praxisphasen für das Unterrichten dieser Schülergruppe sensibilisiert und qualifiziert werden.

## Unterstützungsangebote für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler im Förderunterricht an der UDE

Die Gruppe neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher variiert in Bezug auf schulische Vorerfahrungen, Sprachbiographien, Alphabetisierungsstufen, kulturelle und gesellschaftliche Kontexte und Migrations- und Fluchterfahrungen. Insbesondere aufgrund dieser ausgeprägten Heterogenität bietet das Projekt *Förderunterricht für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund* Unterstützung durch additive Angebote in den Räumlichkeiten der UDE an.

Im Förderunterricht werden seit mehr als vier Jahrzehnten Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen oder die neu zugewandert sind, additiv zum Schulunterricht durch Sprach-, Fach- und Ferienkurse unterstützt. Die Sprachkurse

decken die Niveaustufen A1 bis B2 ab und sind durchlässig. Zusätzlich zu den Sprachkursen erhalten die Schülerinnen und Schüler Fachkurse, da sowohl sprachliche als auch fachliche Kompetenzen elementar sind für das Erreichen eines qualifizierten Bildungsabschlusses. Darüber hinaus werden Ferienkurse angeboten, um dieser besonderen Schülergruppe auch in den Ferienzeiten Zugang zu qualitativen Bildungsangeboten zu verschaffen. In Zusammenarbeit mit den Sport- und Bewegungswissenschaften der UDE werden in den Ferienzeiten Sprach- und Bewegungscamps angeboten, in denen neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler sowohl Sprachförderung erhalten als auch an Sportaktivitäten teilnehmen können. In den Sommerferien 2016 nahmen rund 100 Kinder und Jugendliche am Sprach- und Bewegungscamp teil.

Im Schuljahr 2015/2016 besuchten insgesamt 1.200 Schülerinnen und Schüler den Förderunterricht, darunter 250 neu Zugewanderte. Der Förderunterricht wird am Zentrum für Lehrerbildung und dem Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der UDE in Zusammenarbeit mit einer großen Anzahl schulischer und außerschulischer Institutionen durchgeführt.

## Qualifizierung und Sensibilisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer für das Unterrichten von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen im Rahmen universitärer Praxisphasen

Die Themenfelder Mehrsprachigkeit, Sprachbildung und Umgang mit Heterogenität haben seit Jahrzehnten einen hohen Stellenwert in der Lehrerbildung an der UDE, da die Notwendigkeit einer theoretischen und praktischen Auseinandersetzung mit spezifischen Heterogenitäts-Konzepten bereits in den 1970er Jahren erkannt wurde.

Neben der Implementierung von obligatorischen DaZ-Elementen in die grundständige Ausbildung bietet die UDE in allen Praxisphasen den Schwerpunkt

DaZ an. Sowohl für das Orientierungspraktikum als auch im Rahmen des Berufsfeldpraktikums und des Praxissemesters werden Veranstaltungen angeboten, die die Vertiefung des Themenfeldes »Unterrichten neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler« ermöglichen. Die Qualifizierung angehender Lehrerinnen und Lehrer soll im Folgenden am Beispiel des Berufsfeldpraktikums im Förderunterricht exemplifiziert werden.

### Fokus: Berufsfeldpraktikum im Förderunterricht der UDE

Das Berufsfeldpraktikum ist an der UDE ein wichtiger Baustein, um Studierende in der Lehrerbildung für die besonderen Bedarfe neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher zu sensibilisieren und zu qualifizieren. Es findet im fünften Semester des Bachelorstudiums statt, besteht aus einem Praktikum von 80 Stunden und einer begleitenden Lehrveranstaltung. Berufsfeldpraktikantinnen und -praktikanten können im Bereich des Förderunterrichts den Schwerpunkt der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen wählen und in Sprach-, Fach- und Ferienkursen sowohl hospitieren als auch eigenständig unterrichten. Abbildung 1 stellt den Verlauf des Berufsfeldpraktikums im Förderunterricht dar.

### Begleitseminar: Sensibilisierung für eine neue Schülergruppe

Das Begleitseminar besteht aus drei Blockveranstaltungen, die vor, während und nach der Praxisphase stattfinden. In der Vorbereitungsphase werden die Studierenden zunächst an ihre zukünftige Lerngruppe herangeführt. Es wird dafür sensibilisiert, dass neben der sprachlichen Förderung vor allem der pädagogisch sensible Umgang mit dieser besonderen Schülergruppe eine elementare Rolle spielt. Viele Kinder und Jugendliche kommen unbegleitet unter schwierigsten Bedingungen nach Deutschland und benötigen – neben einer adäquaten Beschulung – eine Umgebung, die es ihnen ermöglicht, möglichst angstfrei den früheren und aktuellen Belastungen zu entkommen. Ein weiterer Fokus liegt auf den Möglichkeiten ihrer sprachlichen und fachlichen

Förderung. Nach einer theoretischen Einführung in die Varianten mehrsprachigen Spracherwerbs werden Sprachförderkonzepte und Schwierigkeitsbereiche der deutschen Sprache thematisiert. Darüber hinaus erarbeiten die Studierenden Grundlagenwissen zu folgenden Themengebieten: teilfertigungsorientierte Förderung, sprachsensibler Fachunterricht, Wortschatzentwicklung, Materialauswahl und -erstellung und Analyse von Sprachbeschreibungen von Migrantensprachen. In der zweiten Veranstaltung liegt der Fokus auf der Unterrichtsplanung. In Gruppen werden kleinere Unterrichtseinheiten erarbeitet und vorgestellt (zum Beispiel Einführung der trennbaren Verben, Übungen zu Konsonantenhäufung, generative Textproduktion, Ritualisierungen im Unterricht). In der dritten Sitzung erfolgt eine reflexive Auseinandersetzung mit den Präsuppositionen der Studierenden sowie den Lernprozessen und Erfahrungen im Förderunterricht.

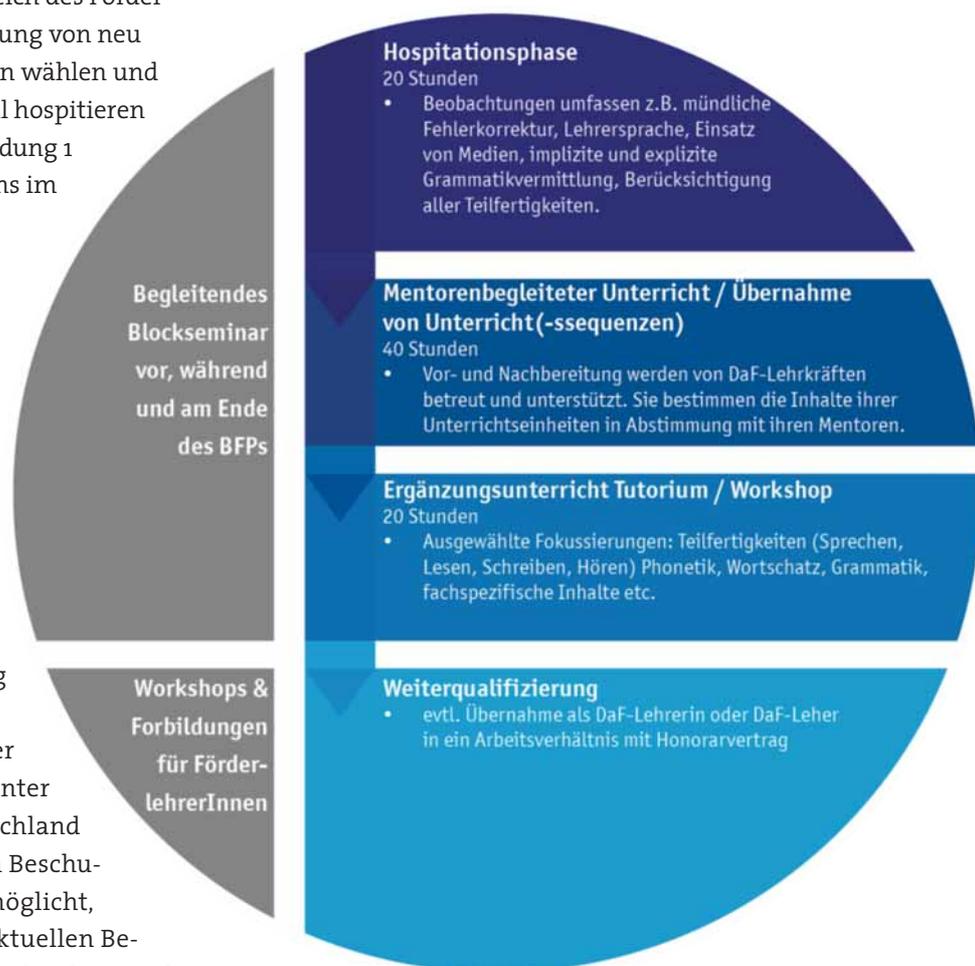


Abbildung: Ablauf des Berufsfeldpraktikums (BFP) im Förderunterricht

### Praxisphase: Kompetenzentwicklung in der Lehr-Lernsituation

Nach der ersten Blockveranstaltung werden die Studierenden unterschiedlichen Gruppen zugewiesen. Sie hospitieren zunächst im Förderunterricht in Sprachkursen unterschiedlicher Niveaustufen sowie in Alphabetisierungsgruppen und Fachkursen für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler. In dieser Phase halten sie Beobachtungen, Einschätzungen und Gespräche mit ihren Mentorinnen und Mentoren in einem Hospitationsbogen fest. Als Mentorinnen und Mentoren fungieren Studierende mit einer »Deutsch als Fremdsprache«-Qualifizierung und Studierende, die bereits langjährige Unterrichtserfahrungen in Sprachkursen haben. Nach der Hospitationsphase können die Praktikantinnen und Praktikanten gemeinsam mit ihren Mentorinnen und

Mentoren den Ablauf der eigenständigen Förderung in den Kursen besprechen und eigene Unterrichtssequenzen durchführen sowie Tutorien zu spezifischen Themen anbieten. Die 80-stündige Praxisphase endet mit einem Projekt, das die Studierenden eigenständig für ihre Schülergruppe entwickeln und durchführen. Durch die Projektphase erhalten die Studierenden die Möglichkeit, die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler näher kennenzulernen, individuelle und innovative Lernformen zu entwickeln und die individuellen Ressourcen und Kompetenzen innerhalb einer Schülergruppe in den eigenen Unterricht mit einzubeziehen.

### Wie nehmen Studierende diese Praxisphase wahr?

*»Im Förderunterricht findet man genug Chancen, den Unterrichtsalltag hautnah zu erleben, der vie-*



Foto: Frank Preuss

len Studierenden fremd ist. Hier lernen demnach nicht nur Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Lehrkräfte profitieren von den Erfahrungen, die sie im Förderunterricht sammeln. In den Sprachkursen für neu Zugewanderte, die ich nun seit über zweieinhalb Jahren wachsen und gedeihen sehen darf, lernt man, den Unterricht eigenständig zu planen, zu erproben, zu evaluieren, trockene Grammatik lebendig zu vermitteln, eventuelle Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern zu lösen, sich mit Kollegen über Methoden auszutauschen und somit sein Repertoire zu erweitern, um bestens gewappnet zu sein für die Zukunft an einer Regelschule, in der DaZ/DaF-Kenntnisse nicht mehr wegzudenken sind.«

Studentin der Fächer Deutsch und Englisch, Lehramt HRGE, seit 2014 Förderlehrerin

»Mein eigener Lernprozess zum Thema sprachsensibler Unterricht wurde vor allem dadurch beeinflusst, dass ich durch den direkten Kontakt zu meinen Schülerinnen und Schülern, aber auch durch die Inhalte des Seminars, meine Vorurteile und auch Hemmungen gegenüber neu Zugewanderten verloren habe. Ich gebe an dieser Stelle ganz offen zu, dass ich eine vorgefertigte Meinung besessen habe, die ich revidieren musste.«

Studentin der Fächer Deutsch und Geschichte, Lehramt GyGe, Berufsfeldpraktikantin

»Das Wissen, welches wir im Begleitseminar über die sprachliche Entwicklung und Förderung von Kindern in Bezug auf Mehrsprachigkeit vermittelt bekommen haben, konnte ich in den Förderstunden immer auf unterschiedliche Art und Weise anwenden. Es war eine Art tägliches Training, wodurch sich meine Kompetenzen Schritt für Schritt durch routiniertes Handeln verbesserten.«

Student der Fächer Geschichte und Sozialwissenschaften, Lehramt HRGE, Förderlehrer seit 2013

»Durch die Begegnung im Förderunterricht wurde mir zum ersten Mal bewusst, über welch umfangreiches kulturelles und sprachliches Wissen diese besondere Schülergruppe verfügt. Immer wieder merke ich, wie ich von der Lehrerrolle in die Lernerrolle versetzt werde und wie sehr ich als Lehrerin von dieser Arbeit profitiere.«

Studentin der Fächer Biologie und Spanisch, Lehramt GyGe, Berufsfeldpraktikantin



Foto: Universität Duisburg-Essen

#### ZUM WEITERLESEN

Mavruk, Gülşah; Pitton, Anja; Weis, Ingrid; Wiethoff, Marie (2015): *DaZ und Praxisphasen – ein innovatives Konzept an der Universität Duisburg-Essen*. In: Benholz, Claudia; Frank, Magnus; Gürsoy, Erkan (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht. Beiträge zu Sprachbildung und Mehrsprachigkeit aus dem Modellprojekt ProDaZ*, Stuttgart: Klett, S. 319-341.

Mavruk, Gülşah (2016): *Zur Beschulung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern im Förderunterricht an der Universität Duisburg-Essen*. In: Benholz, Claudia; Frank, Magnus; Niederhaus, Constanze (Hrsg.), *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen*. Münster: Waxmann, S. 217-245.

Mavruk, Gülşah; Schmidt, Eva (2016): *Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im Unterricht. Ein Bericht aus der Praxis des Instituts für Deutsch und Zweit- und Fremdsprache an der Universität Duisburg-Essen*. In: *Sonderpädagogische Förderung heute* 01/2016, Weinheim: Beltz Juventa, S. 50-64.

# SPRACHSENSIBLES UNTERRICHTEN FÖRDERN

## Einleitung

Seit 2009 ist im Lehrerausbildungsgesetz geregelt, dass ein Modul zu »Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte« verpflichtend für alle Lehramtsstudierenden in Nordrhein-Westfalen ist. Die Universitäten bieten seitdem Veranstaltungen an, die das Thema allgemein und fachspezifisch behandeln. Damit soll sichergestellt werden, dass alle Lehramtsstudierende über grundlegende Kenntnisse zu »Deutsch als Zielsprache« verfügen. In der zweiten Phase der Lehrerausbildung ist das Thema bisher Gegenstand des fünften Handlungsfeldes »Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chance nutzen« gewesen. Mit dem neuen Kerncurriculum, welches für die Ausbildungsjahrgänge seit November 2016 gilt, erhält der Themenkomplex (sprachliche) Vielfalt eine andere Gewichtung. Das Handlungsfeld »Vielfalt« wirkt dabei als Leitlinie richtungsweisend für das Lehrerhandeln in allen Handlungsfeldern. Die sprachliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler erfährt dabei eine besondere Aufmerksamkeit und soll bei der Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsarbeit in unterschiedlichen Kontexten berücksichtigt werden. Dazu zählen multilinguale Kontexte, Wertschätzung von Mehrsprachigkeit, kulturelle Vielfalt und Sprachbildung in allen Fächern. Mit dem Projekt »Sprachsensibles Unterrichten fördern – Angebote für den Vorbereitungsdienst« – ein gemeinsames Projekt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung (MSW), der Stiftung Mercator und der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren (LaKI) – werden die Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) dabei unterstützt, das Kerncurriculum für den Vorbereitungsdienst mit Blick auf Sprachbildung in allen Fächern auszugestalten.

## Zielsetzung und Architektur des Projektes

Das gesamte Projekt hat eine Laufzeit von vier Jahren (2015–2019). In der ersten Projektphase (2015–2017), »Sprachsensibles Unterrichten fördern – Angebote für den Vorbereitungsdienst«, liegt der Schwerpunkt in der



Christiane Bainski, Leiterin Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren; Martina Nußbaum, MSW, Referatsleiterin Vorbereitungsdienst

Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsmodulen.

Ziele dieser ersten Phase sind,  
 > angehende Lehrerinnen und Lehrer des Lehramtes GyGe in Nordrhein-Westfalen besser auf das Lehren und Lernen in sprachlich divers zusammengesetzten Klassen vorzubereiten und sprachsensiblen Unterricht in allen Fächern zu praktizieren,

- > Inhalte zur Sprachbildung in die praktische, zweite Phase der Lehrerausbildung zu implementieren,
- > Seminar- und Fachleitungen an den ZfsL für diese Aufgabe gezielt zu qualifizieren,
- > praxisnahe Module für die Lehrerausbildung zu entwickeln und Anschlussfähigkeit sowie Kontinuität zwischen der universitären und der schulpraktischen Lehrerausbildung im Bereich sprachlicher Bildung zu schaffen.

Damit die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter das sprachensible Unterrichten lernen und unmittelbar im eigenen Unterricht erproben können, ist es nötig, eine fachdidaktische Auseinandersetzung mit Sprachbildungsansätzen in den Ausbildungsprogrammen der lehramtsspezifischen Seminare an den ZfsL zu implementieren. Konkret ausgearbeitete Anregungen sollen die Seminarbilderinnen und Seminarbilder in diesem Anliegen unterstützen. Dazu werden die Fächer nach ihren typischen Sprachmustern geclustert:

- > Allgemeines Modul (Kernseminar)
- > Cluster I: Naturwissenschaften
- > Cluster II: Gesellschaftswissenschaften
- > Cluster III: Sprachen
- > Cluster IV: Mathematik

Die fachspezifische Herangehensweise ermöglicht es, neben den Seminarinhalten auch Standardvorlagen für die Unterrichtsplanung und Beurteilungskriterien für die Auswertung von Unterricht zu entwickeln. Ausgewählte Seminarbilderinnen und Seminarbilder werden für die Anwendung der Module qualifiziert. Im

Rahmen einer Pilotfortbildung gewinnen somit insgesamt 70 Fachleitungen Einblick in jeweils ein Cluster und erproben dies on the Job. Ein Entwicklerteam von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Fachleitungen unterstützt diesen Prozess und führt die Fortbildungen durch.

In der zweiten Projektphase, »Sprachliche Bildung systematisch im Vorbereitungsdienst implementieren«, werden die ZfsL und deren Ausbildungsschulen systemisch bei der Umsetzung und dem Transfer von Ansätzen und Materialien zur sprachlichen Bildung begleitet. Dabei steht die spezifische Organisationsentwicklung des jeweiligen ZfsL im Mittelpunkt der Aktivitäten und wird durch multiprofessionelle Teams unterstützt.

Das Projekt soll dazu beitragen,

> Inhalte zu durchgängiger Sprachbildung in ZfsL und

Ausbildungsschulen aufeinander zu beziehen, dabei abgestimmt zu handeln,

- > Seminaerausbilderinnen und -ausbilder, Ausbildungsleiterinnen und -leiter sowie Ausbildungslehrerinnen und -lehrer zur Gestaltung eines sprachbildenden Unterrichts (weiter) zu qualifizieren und somit eine qualitativ anspruchsvolle Begleitung der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter zu sichern,
- > ZfsL- und Seminarleitungen sowie Schulleitungen in ihrer Leitungsverantwortung im Sinne einer gemeinsamen Verantwortung für die Ausbildung zu stärken und bei der Umsetzung abgestimmter Ausbildungsprogramme zu unterstützen,
- > Beobachtungskriterien und Leitlinien für einen sprachsensiblen Unterricht zu entwickeln, die dazu beitragen, Kompetenzerwartungen an die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zu beschreiben und zum

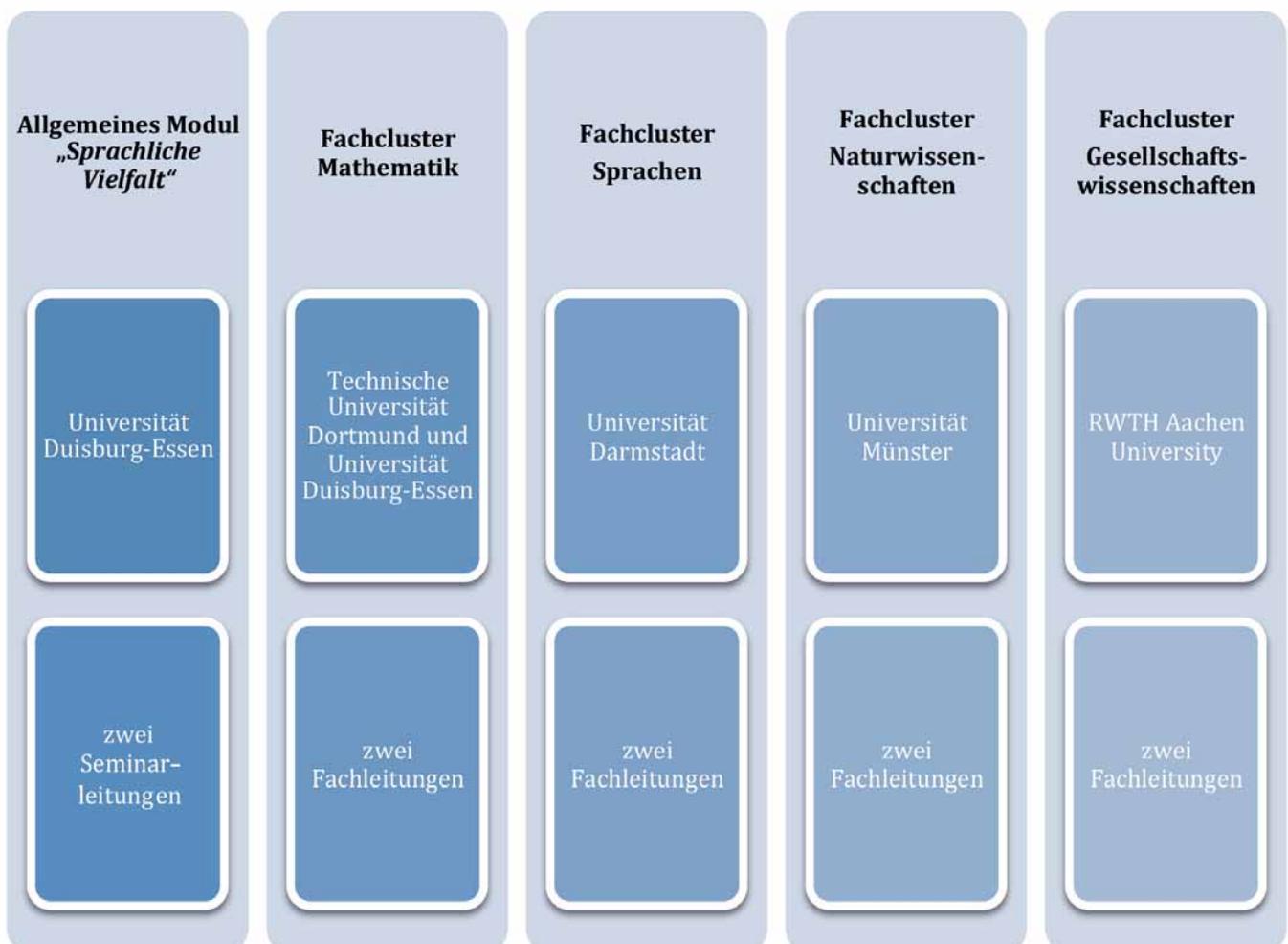


Abbildung: Sprachsensibles Unterrichten fördern – Sprachliche Bildung systemisch im Vorbereitungsdienst implementieren



Christiane Bainski (l.) im Gespräch mit Susanne Blasberg-Bense, Abteilungsleiterin »Integration durch Bildung« im Schulministerium; Foto: Christof Wolff

- Gegenstand von Ausbildungsunterricht und dessen Reflexion zu machen,
- > sprachliche Bildung als durchgängiges Unterrichtsprinzip im Kontext diversitätsbewussten Handelns in Ausbildung und Unterrichtspraxis zu stärken,
  - > einen Raum zu schaffen, in dem Seminarausbilderinnen und -ausbilder, Ausbildungslehrerinnen und -lehrer, Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter sowie ZfsL-, Seminar- und Schulleitungen eine systemische Perspektive mit verbindlichen Maßnahmen

– aufbauend auf bisherige Projekterkenntnisse – entwickeln können.

Damit diese Zielsetzungen erreicht werden können, sollen ab 2017 an fünf ausgewählten ZfsL Ansätze zur sprachlichen Bildung systematisch in den Vorbereitungsdienst aller Lehrämter verankert werden. Aufgebaut wird auf den gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnissen der ersten Projektphase.

Der landesweite Transfer der Ergebnisse aus der ersten Phase innerhalb des Lehramtes GyGe wird mit Unterstützung der 70 Fachleitungen erfolgen, die aktiv an der Entwicklung der Angebote für die einzelnen Fachcluster beteiligt waren. Dies erfolgt in Zuständigkeit der ausbildungsfachlichen Aufsicht der fünf Bezirksregierungen unter Berücksichtigung regionaler Bedarfe.

Zudem werden landesweit insgesamt fünf ZfsL bei ihrer Organisationsentwicklung unterstützt, indem die aufgebaute Expertise aus der ersten Projektphase in den Fächern der lehramtsbezogenen Seminare genutzt wird. Damit soll das Querschnittsthema »Sprachbildung« stärker in die Ausbildungsarbeit der Kern- und Fachseminararbeit eingebunden werden. Multiprofessionelle Teams mit Prozess- und Inhaltsexpertise werden die individuellen Entwicklungsfelder und jeweiligen Organisationsentwicklungsprozesse vor Ort begleiten und bieten Unterstützung bei der Umsetzung. Das bedeutet: Die LAA, alle Ausbildungslehrerinnen und -lehrer, die Fachleitungen und die Kernseminarleitung entwickeln, planen und vereinbaren gemeinsam unterrichtliche Vorhaben. Somit bezieht das Projekt alle an der Ausbildung Beteiligten ein und unterstützt eine breit angelegte Implementation.

### Ausblick

Sprachliche Bildung und die systemische Implementation von Ausbildungsinhalten in die ZfsL wird durch das

| BR Düsseldorf   | BR Münster      | BR Detmold      | BR Arnsberg     | BR Köln         | alle BR          |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|
| 1 ZfsL          | 5 ZfsL           |
| max. 5 Seminare | max. 25 Seminare |
| max. 10 Schulen | max. 50 Schulen  |
| max. 20 LAA     | max. 100 LAA     |



Foto: Christof Wolff

Projekt «Sprachsensibles Unterrichten fördern» unterstützt. Die erste Projektphase dokumentiert die fachspezifischen Zugänge in einer Publikation, welche im kommenden Jahr allen ZfsL zugehen wird. Diese Ergebnisse unterstützen die Kern- und Fachseminarleitungen des Landes darin, Sprachbildung in der Seminararbeit fest zu verankern.

Mit der zweiten Phase erhält das Projekt eine Ausrichtung, welche (soweit bekannt) bundesweit einmalig ist. Die ZfsL werden systemisch in ihrer Organisationsentwicklung zu einem spezifischen Thema begleitet. Der Ansatz, über geeignete Kooperations- und Kommunikationsformen eine strukturierte Verankerung in der Schul- und Unterrichtspraxis zu initiieren und hierbei die zweite Phase der Lehrerbildung in den Mittelpunkt zu stellen, ist wegweisend und innovativ.

Damit die Ansätze, Materialien und gewonnenen Erkenntnisse für eine weitere Projektphase genutzt wer-

den könnten, wäre eine mehrjährige Projektförderung wünschenswert. In einer solchen könnten dann exemplarisch die Verknüpfung der einzelnen Ausbildungsphasen (Universität – ZfsL – Schule) in den Blick genommen und, aufbauend auf bisherigen Projekterkenntnissen, eine echte Längsschnittbegleitung ermöglicht werden, um so die Wirksamkeit veränderter Ausbildungssituationen zu untersuchen. Mit einer neu anzulegenden Projektphase wäre es auch möglich, weitere ausbildungs- und unterrichtspraktische Ansätze zum diversitätsbewussten Handeln zu fokussieren. Sprachliche Bildung könnte in einem solchen Projekt als ein Merkmal von Diversität verstanden und um weitere Merkmale erweitert werden. Der Umgang mit Diversität und diversitätsbewusstem Handeln geht dabei immer auf die zugrundeliegenden Einstellungen und Haltungen von Akteuren im Bildungssystem zurück. Ein solcher Ansatz entspräche dem aktuellen Stand der Intersektionalitäts- und Inklusionsforschung und könnte so weitere Erkenntnisse ermöglichen.

# UNTERRICHT NEU ZUGEWANDERTER KINDER UND JUGENDLICHER IN MULTIPROFESSIONELLEN TEAMS AM ELLY-HEUSS-KNAPP-GYMNASIUM IN DUISBURG-MARXLOH



Michael Braß,  
stellvertretender  
Schulleiter, Elly-Heuss-  
Knapp-Gymnasium,  
Duisburg-Marxloh

Im Artikel 28 der UN-Kinderrechtskonvention erkennen die Vertragsstaaten »das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere (...) Maßnahmen treffen, die den regelmäßigen Schulbesuch fördern und den Anteil derjenigen, welche die Schule

vorzeitig verlassen, verringern.«

Bereits im Jahr 2014 wurde am Schulstandort Duisburg-Marxloh deutlich, dass vor allem durch die verstärkte Zuwanderung aus Südosteuropa neue Modelle benötigt werden, um neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen mit sehr unterschiedlichen, oft unterbrochenen Schulerfahrungen die Möglichkeit auf einen gelingenden Schulbesuch und damit auf eine verbesserte Lebensperspektive in Deutschland zu bieten.

Um dies zu erreichen wurde mit »Zusammen – Zuwanderung und Schule gestalten« ein gemeinsames Projekt der Stadt Duisburg und der RuhrFutur gGmbH initiiert, in Kooperation mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung, gefördert von der Stiftung Mercator. In diesem Projekt haben sich das Elly-Heuss-Knapp Gymnasium in Duisburg-Marxloh und die benachbarte Regenbogenschule (Grundschule) mit der Einrichtung von jeweils zwei internationalen Vorbereitungsklassen mit bis zu 18 Kindern und Jugendlichen eingebracht, um genau ein solches Modell im Zeitraum vom März 2015 bis zum Juli 2017 zu entwickeln und zu erproben.

Von Beginn an wurden zugewanderte und geflüchtete Kinder und Jugendliche in die Klassen aufgenommen.

Die Fluchtbewegungen nach Nordrhein-Westfalen, die sich im Jahr 2015 noch einmal deutlich verstärkt haben, haben in der Zwischenzeit dazu geführt, dass der Anteil geflüchteter Kinder und Jugendlicher im Projekt größer geworden ist.

## Der Projektgedanke

Was bedeutet die UN-Konvention für neu zugewanderte und geflüchtete Kinder und Jugendliche und ihre Familien? Sie alle haben Brüche in ihrer Bildungslaufbahn erlebt, oftmals kein Vertrauen in staatliche Institutionen aufbauen können oder dieses verloren. Der regelmäßige Schulbesuch war mindestens unterbrochen, hat manchmal überhaupt nicht stattgefunden. Daraus folgen neben dem Spracherwerb als besondere Aufgaben an die beteiligten Personen:

- > das Nachholen fachlicher Kompetenzen,
- > das Erlernen sozialer Kompetenzen,
- > die Zusammenarbeit mit Eltern beziehungsweise Familien,
- > das Schaffen von Perspektiven nicht nur für die Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Familien.

Da dies über die Möglichkeiten der Lehrerinnen und Lehrer hinausgeht, wurden mit Unterstützung des Projekts »Zusammen« multiprofessionelle Teams gebildet. Am Gymnasium setzte sich dieses zusammen aus Lehrkräften, einer Sozialpädagogin, einer Fachkraft für interkulturelle Beratung, der Schulleitung, einer Ganztagsmitarbeiterin und einer Teach First-Mitarbeiterin (»Fellow«).

## Verschiedene, exemplarische Aufgaben für verschiedene Professionen

- > Das Kerngeschäft des Unterrichts obliegt den Lehrkräften, in Fragen der individuellen Förderung gerade bei Differenzierungsangeboten und bei Teilintegrationen in den Regelunterricht unterstützte die Fellow.
- > Ergänzende Angebote zum sozialen und kulturellen Lernen konnten durch die Sozialpädagogin und die

Teilnahme an Ganztagsangeboten unserer Schule ermöglicht werden. Sozialpädagogische Ferienprogramme in Kooperation mit der Regenbogenschule ergänzen diesen Bereich.

- › Mit der Einrichtung regelmäßiger Elterncafés, aufsuchender Elternarbeit, der Vermittlung von Kursangeboten für Eltern und der Elternberatung nicht nur in Fragen des Schulbesuchs waren die Sozialpädagogin und die interkulturelle Beraterin betraut.
- › Seitens der Schulleitung wurden Möglichkeiten von Teamteaching, die Schaffung individueller Stundenpläne für die Kinder und Jugendlichen gerade in Fragen der Teilintegration, Förderunterricht für diejenigen, die voll in Regelklassen übergegangen sind, und der Unterricht in Teilklassen ermöglicht. Darüber hinaus wurden Möglichkeiten für die Teamarbeit geschaffen.

#### Hilfreiche Teamerfahrungen im aktuellen Projekt

Die Arbeit mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen und damit auch die Fragen der DaF/DaZ-Ausbildung der Lehrkräfte in der ersten Phase der Lehrerausbildung sind erst durch die große Flüchtlingsbewegung

ins Bewusstsein aller Kolleginnen und Kollegen gerückt. Zu Beginn des Projektes konnten lediglich die jeweils eingesetzten Klassenleitungen eine entsprechende Ausbildung vorweisen, alle anderen beteiligten Lehrkräfte haben sich auch ohne diese Profession freiwillig in die Klassen eingebracht.

Der Gedanke der Freiwilligkeit führte dazu, dass das Team zunächst mit einer großen Begeisterung begonnen hatte, in den Klassen zu arbeiten. Nach einem halben Jahr kam es dann zu einer sehr kritischen Phase, die dadurch ausgelöst wurde, dass einerseits die Erwartungen und Ziele in den jeweiligen Aufgabenbereichen trotz größter Anstrengungen nicht in einem zufriedenstellenden Maß erfüllt wurden, andererseits aber auch die positive Wertschätzung in den Klassen ebenso wie im kollegialen Umfeld ausblieb.

An dieser Stelle gab es zunächst nur im Rahmen des Teams personelle und finanzielle Unterstützung seitens des Projektes, so dass Fortbildungen ermöglicht wurden. Vor allem aber gab es die Möglichkeit, im Rahmen



Ein starkes Team für Integration in Duisburg-Marxloh; Foto: Uwe Köppen

verschiedener Teamsitzungen des multiprofessionellen Gesamtteam sowie eines Arbeitstages gemeinsame Übereinkünfte zu erarbeiten, die dann dazu führten, dass mit neuen, klar definierten Zielen weitergearbeitet werden konnte. Mit dem Fachtag »Schule geht nur zusammen« im März 2016 gelang es, ein breiteres Fachpublikum, insbesondere aber das eigene Kollegium für das Thema zu sensibilisieren. Mittlerweile hat sich das multiprofessionelle Team etabliert, eine Weiterarbeit auch über den Projektzeitraum hinaus wird als absolut wünschenswert angesehen.

### Schülerorientierte Eingliederung in das Schulsystem

Schülerinnen und Schüler, die unserer Schule neu zugewiesen werden, besuchen zunächst eine Vorbereitungsklasse. In regelmäßigen Teamsitzungen erfolgt ein Austausch über die Eindrücke der verschiedenen Professionen bezüglich der Schülerin oder des Schülers und eine Entscheidung bezüglich des weiteren Schulbesuchs für einen festgelegten Zeitraum.

Neben fachlichen und sozialen Fragen innerhalb der Klasse ist immer die Frage nach einem teilweisen oder vollständigen Übergang in die Regelklasse zu beantworten. Ein teilweiser Übergang erfolgt dann in einzelnen Fächern, wenn die Leistungen in einer Fremdsprache (wie Spanisch oder Französisch), im musisch-kulturellen oder auch mathematisch naturwissenschaftlichem Bereich erkennbar gut sind, auch wenn der Spracherwerb noch nicht ausreichend ist, um komplett am Unterricht der Regelklasse teilzunehmen. Diese Übergänge sind eng begleitet und mit Fördermaßnahmen versehen. So findet zum Beispiel für die integrierten Schülerinnen und Schüler der Vorbereitungsklassen eine Englisch-Förderung statt, während die Schülerinnen und Schüler in Französisch oder Latein unterrichtet werden.

### Fazit

Gestaltung von Schule mit zugewanderten Kindern und Jugendlichen funktioniert am Besten im Team. Einzelne Lehrkräfte stoßen unweigerlich an ihre Grenzen, sei es aufgrund von Fragen fachlicher Art, pädagogischer Herausforderungen, dem Umgang mit der eigenen Profession oder bezüglich der verfügbaren Arbeitskraft.

› Das Erlernen der deutschen Sprache ist grundlegend für einen nahtlosen Übergang in das deutsche Regel-

schulsystem. Daher ist in allen Phasen der Lehrerbildung der Bereich des sprachsensiblen Fachunterrichts sowie die Ausbildung in DaF/DaZ auszubauen. Gerade die etablierten Lehrkräfte hatten in diesen Bereichen bisher kaum Ausbildungsmöglichkeiten.

- › Wenn es gelingt, den Familien das Vertrauen in die Schule vor Ort zu vermitteln, erfolgt nicht nur ein regelmäßiger Schulbesuch. Auch der erzielte Lernprogress ist deutlich größer, als wenn Familien gesellschaftlichen Institutionen und damit auch der Schule kritisch gegenüberstehen. Der Anteil sozialpädagogischen Kontaktes zu den Familien sowie ihre Begleitung ist an dieser Stelle nicht hoch genug zu werten.
- › Vertrauen schaffen aber nicht nur die Begleitung, sondern auch eine Wertschätzung der Herkunftssprachen. Dies beginnt damit, dass Schulen Zugriff auf die Zuwanderersprachen erhalten und geht bis hin zum Angebot des herkunftssprachlichen Unterrichts.
- › Kinder und Jugendliche, die durch Flucht oder Zuwanderung bereits einen tief greifenden Einschnitt in ihrer Biographie aufweisen, sollten stabil in den aufnehmenden Systemen bleiben können. Wenn nach den maximal zwei Jahren in einer Vorbereitungsklasse kein Übergang in eine Regelklasse des Gymnasiums erfolgen kann, erfolgt ein weiterer Einschnitt mit dem Wechsel auf eine andere Schulform.
- › Die Zusammensetzung der multiprofessionellen Teams ist an den Bedarf vor Ort anzupassen. Wichtig ist vor allem, diesen Teams systemisch Möglichkeiten zur gemeinsamen Arbeit zu bieten. Dies muss als Teil der Arbeitszeit verstanden und entsprechend entlastet werden.
- › Schulen erhalten in der Frage der Unterrichtung zugewandelter Kinder und Jugendlicher an vielen Stellen fachkundige Unterstützung. Sinnvoll wäre es, allen Schulen vor Ort mögliche Ansprechpartner und Netzwerke mitzuteilen.

### ZUM WEITERLESEN

Informationen zum Projekt, Kooperations- und Ansprechpartner:

[www.zuwanderung-und-schule.de](http://www.zuwanderung-und-schule.de)

[www.stiftung-mercator.de/de/projekt/](http://www.stiftung-mercator.de/de/projekt/)

[zusammen-zuwanderung-und-schule-gestalten](http://zusammen-zuwanderung-und-schule-gestalten)

# »SCHULE MUSS ANDERS GEDACHT WERDEN«

## Eine Reportage von Andrej Priboschek



Andrej Priboschek,  
Bildungsjournalist

*Mehr als 250 Expertinnen und Experten diskutierten auf der Fachtagung »Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen im Kontext der aktuellen Fluchtmigration« in Gelsenkirchen über die Frage, wie künftige Lehrergenerationen schon in ihrer Ausbildung besser auf den Unterricht mit Kindern und Jugendlichen vorbereitet*

*werden können.*

Freitag, 1. Juli, 9.30 Uhr, Wissenschaftspark Gelsenkirchen: Im hellen Foyer des futuristischen Gebäudes, das – errichtet auf dem Gelände eines ehemaligen Stahlwerks – das moderne Ruhrgebiet zwischen Tradition und Innovation verkörpert, sammeln sich Menschen, um sich hier und heute mit einem Zukunftsthema zu beschäftigen. Mit einem besonderen: Es geht um Flüchtlingskinder, es geht um Schule, es geht, genauer, um die Frage, wie künftige Lehrergenerationen schon in ihrer Ausbildung besser auf den Unterricht mit Kindern

und Jugendlichen vorbereitet werden können, die vor Krieg und Elend nach Deutschland geflüchtet sind und nun schnellstmöglich integriert werden sollen. Titel der Fachtagung: »Lehrerbildung in Nordrhein-Westfalen im Kontext der aktuellen Fluchtmigration«.

Die große Schar der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, darunter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Lehrerausbilderinnen und Lehrerausbilder, Lehrerinnen und Lehrer sowie Vertreterinnen und Vertreter von Universitäten, Verbänden sowie der Schulaufsicht, lässt das große Interesse erkennen. Mehr als 250 Expertinnen und Experten aus ganz Nordrhein-Westfalen sind gekommen. Die Veranstaltung ist ausgebucht. Eingeladen haben das Ministerium für Schule und Weiterbildung, die Stiftung Mercator und das Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte.

Schulministerin Sylvia Löhrmann, die die Gäste gemeinsam mit der Moderatorin und Radio-Journalistin Kate Maleike begrüßt, stellt fest: Gelsenkirchen sei als Veranstaltungsort sehr passend gewählt worden – weil doch das Ruhrgebiet von Migration geprägt sei wie



Diskutierten zum Thema »Lehrerbildung und Fluchtmigration« (v.l.n.r.): Moderatorin Kate Maleike (Deutschlandfunk), Prof. Dr. Claudia Riemer (Uni Bielefeld), Ulrich Wehrhöfer (MSW, Abteilungsleiter »Lehreraus- und -fortbildung«), Ursula Mensel (Leiterin ZfsL Krefeld) und Michael Braß (stellv. Schulleiter Elly-Heuss-Knapp-Gymnasium, Duisburg); Foto: Christof Wolff



Ulrich Wehrhöfer, MSW-Abteilungsleiter »Lehreraus- und -fortbildung«;  
Foto: Christof Wolff

kaum eine zweite Region in Deutschland. Löhmann betont aber auch: Die Ausgangslage heute sei eine ganz andere als die in den Zuzugswellen der 70er und 80er Jahren, als Politik und Gesellschaft von »Gastarbeitern« sprachen – in der irrigen Annahme, dass die Menschen nach kurzer Zeit wieder in ihre Heimatländer zurückkehren würden.

Mittlerweile sei klar: Deutschland ist ein Einwanderungsland. »Es wird nicht mehr lange dauern, und die Mehrheit der eingeschulten Kinder hat einen Migrationshintergrund und spricht zu Hause nicht nur Deutsch«, sagt die Ministerin. Die aktuelle Flüchtlingssituation beschleunige eine Entwicklung, die sich ohnehin ergebe. Eine große Chance für die Gesellschaft. Aber auch eine Herausforderung für die Schulen. Hier gelte es, möglichst frühzeitig »Akzente zu setzen«, also schon angehende Lehrerinnen und Lehrer mit der zunehmenden Heterogenität im Klassenzimmer vertraut zu machen. Wie das gelingen könne, wie sich die Lehrerbildung entwickeln lasse, das solle bei dieser Fachtagung diskutiert werden.

Um das Ergebnis vorwegzunehmen: Es wurde über den Tag hin reichlich und engagiert diskutiert, vor allem in den Workshops und in der abschließenden Podiumsrunde – mitunter auch kontrovers. Viele Anregungen kamen zusammen.

Winfried Kneip, Geschäftsführer der Stiftung Mercator

– die sich in zahlreichen Projekten im Zusammenhang von Migration und Bildung stark engagiert –, unterstrich, dass es bei der Integration der Geflüchteten nach einer ersten »karitativen« Phase nun darauf ankomme, insbesondere den Kindern und Jugendlichen eine längerfristige Perspektive in Deutschland zu geben. Die Rahmenbedingungen dafür seien allerdings nicht leicht: zum einen aufgrund des in Deutschland immer noch engen Zusammenhangs zwischen Bildungserfolg und sozialer Herkunft, zum anderen, weil die Akzeptanz vieler Bürgerinnen und Bürger in Deutschland gegenüber Einwanderung – wie eine aktuelle, von der Stiftung Mercator unterstützte Studie der Universität Bielefeld aufzeigt – innerhalb der vergangenen zwei Jahre erkennbar gesunken sei. »Hoffen wir, dass das eine temporäre Erscheinung ist«, sagte Kneip.

Auf den Zusammenhang von Integration und Inklusion verwies Prof. Dr. Holger Burckhart, Rektor der Universität Siegen und Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz – es seien zwei Seiten einer Medaille. So genannte »Willkommensklassen« dürften nicht zu Dauereinrichtungen werden. »Es ist unverzichtbar, die Kinder so schnell wie möglich in den Regelunterricht zu nehmen«, damit sich keine neue »Exklusion« etabliere, forderte Burckhart. Die wachsende Heterogenität in den Klassenräumen verändere aber den Lehrerberuf. Die Diagnosekompetenz von Lehrkräften etwa rücke immer stärker in den Mittelpunkt, ebenso wie die Fähigkeit, in multiprofessionellen Teams zu arbeiten. Dass Nordrhein-Westfalen hier deutlich besser aufgestellt ist als viele andere deutsche Länder, machte Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Professorin für interkulturelle und vergleichende Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, in ihrem Vortrag deutlich. Schon in den 80er Jahren seien hierzulande erste Konzepte für integrativen Unterricht entwickelt und Lehrkräfte entsprechend qualifiziert worden. »Wir müssen nicht permanent das Rad neu erfinden, sondern können daran anknüpfen«, sagte sie.

Dass tatsächlich bereits viel Integrationsarbeit an den Schulen in Nordrhein-Westfalen geleistet wird – und auch die Lehrerbildung schon richtungsweisende Projekte vorzuzeigen hat –, wurde in den anschließenden drei Workshops deutlich, die parallel liefen und Einblicke in unterschiedliche Schwerpunkte gaben. In Workshop 1, moderiert von Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek,

Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, ging es unter dem Titel »Der Lehrerberuf im Kontext der interkulturellen Öffnung von Schule und Flucht-migration« vor allem um die Frage, wie Lehrkräfte die zum Teil vorhandene Mehrsprachigkeit von Schüle-rinnen und Schülern als Potenzial nutzen können. In Workshop 2, moderiert von Dr. Annika Witte vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln, ging es unter der Überschrift »Best Practice-Beispiele in den drei Phasen der Lehrerbildung: Flucht-migration und interkulturelle Öffnung von Schule« um erfolgreiche Modelle aus der universitären Lehrerbildung, dem Vorbereitungsdienst und der Lehrerfortbildung.

In Workshop 3 schließlich stand die aktuelle schuli-sche Praxis im Umgang mit Flüchtlingskindern im Vordergrund: Unter der Leitung von Tina Teepe von der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren in Dortmund, stellten drei Schulen ihre Konzepte vor, wie sie neu zugewanderte Schülerin-nen und Schüler fördern. In der Diskussion dort kamen praktische Probleme zur Sprache. So berichtete eine Grundschullehrerin, dass ihr Kollegium es als schwie-rig erlebe, Flüchtlingskinder mit hohem Leistungs-potenzial nach der vierten Klasse an ein Gymnasium zu bringen. Der Leiter eines Gymnasiums entgegnete, dass seine Schule bewusst und gerne Flüchtlingskinder aufnehme. Deren Integration werde durch ein Paten-system erleichtert.

Zurück zum eigentlichen Thema der Veranstaltung. »Wie können die drei Stufen der Lehrerbildung konkret verändert werden?«, fragte Moderatorin Kate Maleike in die abschließend diskutierende Runde. Es gehe vorran-gig darum, verstärkt den Umgang mit einer heteroge-nen Schülerschaft zu vermitteln, betonte Ursula Mensel, Leiterin des Zentrums für schulpraktische Lehrerbil-dung Krefeld. »Es ist unsere Aufgabe, den Regelschul-lehrer so auszubilden, dass er die Haltung verinnerlicht: Jede Schülerin und jeder Schüler ist besonders.« Tatsäch-lich sei das die wesentliche pädagogische Herausfor-derung auch in seiner Schule, dem Elly-Heuss-Knapp-Gymnasium Duisburg-Marxloh, berichtete Michael Braß, stellvertretender Schulleiter. Gut 80 Prozent der Schüle-rinnen und Schüler seiner Schule hätten ohnehin schon

einen Migrationshintergrund gehabt; und jetzt sei noch einmal eine »internationale Klasse« mit Flüchtlingskin-dern hinzugekommen – »ein Zusatz, der sehr viel Kraft kostet«. Denn dort saßen Kinder mit höchst unterschied-lichen Lernvoraussetzungen nebeneinander.

Die Bedeutung von »Deutsch als Fremdsprache/ Deutsch als Zweitsprache« (DaF/DaZ) als einer be-sonderen didaktischen Disziplin unterstrich Prof. Dr. Claudia Riemer, Prorektorin für Studium und Lehre der Universität Bielefeld. »Das sind hochprofessionelle Spe-zialkräfte«, betonte sie – und regte deshalb an, DaF/DaZ zum eigenständigen Schulfach (mit entsprechendem Lehramt) zu machen. Dem widersprach Ulrich Wehrhö-fer, für die Lehrerbildung zuständiger Abteilungsleiter des Schulministeriums. Das Ziel sei, die Kinder und Jugendlichen so schnell wie möglich ins Regelsystem zu führen – und nicht dauerhaft zu separieren. Gleich-wohl beschrieb Wehrhöfer die Perspektive der pädago-gischen Arbeit in der Schule als Zusammenwirken von multiprofessionellen Teams, und als Arbeit im Ganzt-ag. Dafür die Voraussetzungen zu schaffen, darum werde es in den kommenden fünf bis acht Jahren gehen. Wehrhöfer brachte es auf den Punkt: »Schule muss anders gedacht werden.«



Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek (2. v. l., Universität zu Köln) mit Vertretern des Ministeriums für Schule und Weiterbildung; Foto: Christof Wolff

# WORKSHOP 1

## Perspektive Lehrerberuf: Der Lehrerberuf im Kontext der interkulturellen Öffnung von Schule und Fluchtmigration

**Moderation: Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln**

*Im Mittelpunkt steht der Lehrerberuf im Kontext von interkultureller Öffnung und Neuzuwanderung. Dabei werden die Kompetenzen beziehungsweise Sichtweisen von Lehrerinnen und Lehrern diskutiert und es wird erörtert, wie Lehrkräfte die zum Teil vorhandene Mehrsprachigkeit von Schülerinnen und Schülern als Potenzial nutzen können.*

### **Input Prof. Dr. Constanze Niederhaus (Universität Paderborn)**

- › Die Referentin weist darauf hin, dass der Bedarf an gut ausgebildeten und hochprofessionellen Lehrerinnen und Lehrern weiter steige.
- › Dabei macht sie folgendes Problem aus: Lehrerinnen und Lehrer würden sich nicht genügend ausgebildet fühlen, wären überfordert und überbelastet. Außerdem fühlten sie sich häufig nicht genug wertgeschätzt – vom System oder den Kolleginnen und Kollegen. Ein weiteres Problem sei, dass Lehrerinnen und Lehrer zu wenig Zeit für die Vorbereitung, die Sichtung von Materialien, Teamsitzungen, das Aufbauen eines Netzwerkes usw. hätten.
- › Zugleich stiegen die Anforderungen, denen sich Lehrerinnen und Lehrer stellen müssten. Von ihnen würde ein hohes Organisationsvermögen, Flexibilität, hohe soziale und emotionale Kompetenz (Vermögen, emotionale Auswirkungen didaktisch zu berücksichtigen) verlangt. Jedoch gäbe es in den Schulen wenig Planungssicherheit, der Unterricht müsse somit flexibel gestaltet werden.
- › Die Schülerschaft selbst würde zunehmend zu einer Herausforderung: die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre Sprache, ihr Heimatland, ihre Aufenthaltsdauer in Deutschland, ihren schuli-

schen sowie soziokulturellen Hintergrund und ihre Migrationserfahrungen würden steigen.

- › Ausblick: Die Referentin fordert dazu auf, sich zu überlegen, wie die Weiterentwicklung des Faches DaZ/DaF und Mehrsprachigkeit gestaltet werden könne.

### **Input Prof. Dr. Heike Roll (Universität Duisburg-Essen)**

- › Die Referentin stellt ein wichtiges Bildungsziel aus ihrer Sicht dar: die Förderung der Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie fragt in diesem Kontext nach, wie in der Lehrerbildung Konzepte eingebracht werden können, um Mehrsprachigkeit als Potenzial zu nutzen.
- › Zur Veranschaulichung solcher Konzepte stellt sie die Maßnahmen der Universität Duisburg-Essen vor. Dort gibt es beispielsweise ein Orientierungspraktikum mit dem Schwerpunkt Sprachförderung. Zudem existiert seit dem Wintersemester 2014/15 die Möglichkeit, die Zusatzqualifikation »Sprachbildung in einer mehrsprachigen Gesellschaft« zu erwerben.
- › Das Ziel der Lehrerausbildung an der Universität Duisburg-Essen setzt an mehreren Punkten an: die Professionalisierung von sprachsensiblen Unterricht und Mehrsprachigkeit, Wissen (Spracherwerb, -diagnostik, Textsorten- und operatorenbasierte Didaktik), Können (Sprachdiagnostik und -vergleich, Bedarfsanalyse/Unterrichtsplanung, Gesamtschulenplanung in Absprache im Kollegium) und Überzeugungen (Reflexion von Sprachbiographien, Anerkennung von Mehrsprachigkeit: Ressource für Persönlichkeitsbildung)
- › Micro-Teaching als Methode der Lehrerbildung: Studierende haben die Möglichkeit, ihr Berufsfeldpraktikum im Kontext des Förderunterrichts zu absolvieren (zunächst mit einem Vorbereitungsseminar, einer Hospitationsphase, einem mentorenbegleiteten Unterricht und einem Ergänzungsunterricht).



Prof. Dr. Heike Roll, Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Universität Duisburg-Essen; Foto: Christof Wolff

- > Es wurde eine Onlinebefragung unter den Studierenden durchgeführt: Alle Teilnehmenden stimmten zu, die Zusatzqualifikation erworben zu haben (Einstellungschancen; Interesse am Thema); 56 Prozent stimmen zu, dass sich die mitgebrachten Sprachen positiv auf das Erlernen des Deutschen auswirkt; nur 5,5 Prozent fordern eine einsprachige Schulkultur; 70 Prozent stimmten zu, dass Sprachbildung durchgängig organisiert werden sollte, das heißt in allen Fächern.
  - > Systematische Ansätze einer mehrsprachigen Bildung: Spracherhebung, Begrüßung und Verabschiedung in Herkunftssprachen, Ländersteckbriefe, mehrsprachige Wortlisten, Wortschatzarbeit, mehrsprachige Schülerbibliotheken, Europäischer Sprachportfolio (Einsatz alle drei Monate, um über die eigene Sprachbildung zu reflektieren), Projekte interkulturellen Lernens (auch außerhalb der Schule), unter anderem Märchen in allen Sprachen
- Diskussionsrunde**
- > Ein Diskussionsteilnehmer gab die Anregung, eine systemische Beratung für neue Lehrerinnen und Lehrer an den Schulen einzuführen und mit in die Lehrerausbildung als Modul aufzunehmen.
    - Antwort aus dem Podium: Angedacht sei, eine solche Beratung in dem Praxisseminar aufzunehmen.
  - > Eine weitere Anregung aus dem Publikum bezog sich auf das Thema Resilienz und den Vorschlag, auf dieses Thema im Rahmen der Pädagogischen Psychologie einzugehen.
  - > Ein Diskussionsteilnehmer schilderte eine Problematik, mit der sich Lehrerinnen und Lehrer, die in Internationalen Förderklassen unterrichten, (Sek I und II) auseinandersetzen müssen: sie würden sich ausgegrenzt fühlen.
  - > Erfragt wird, ob es DaZ-Regionalkonferenzen gibt.
    - Hinweis auf DaZ-Netzwerk in den Kommunen, zum Beispiel in den Bezirksregierungen Detmold und Münster sowie dem Netzwerk Zukunftsschulen NRW
  - > Die Ergebnisse der Pilotstudie der Universität Duisburg-Essen werden in Kürze von Frau Roll veröffentlicht.
  - > Aus dem Publikum kam die Frage, inwieweit die Studierenden auf die Berufsfeldpraktika für Neuzugewanderte vorbereitet werden.



Albina Lobell, Dezernentin »Lehrerausbildung«, Bezirksregierung Münster; Foto: Christof Wolff

- Antwort vom Podium: Es gibt unterschiedliche Seminare (Micro-Teaching-Kurse), unter anderem auch teilfertigkeitsorientierte Förderung, Alphabetisierung, Textverständnis
  - Hinweis auf Frau Gülsah Mavruk (Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund)
  - > Informationshinweis: ProDaz-Internetseite (Uni Duisburg-Essen)
  - > In Bezug auf den Zusammenhang zwischen Wissen und Einstellungen wurde auf die Co-Aktiv-Studie hingewiesen.
  - > Nachgefragt wurde auch bezüglich der Situation nach dem Studium, ob es zu den Studienseminaren Kooperationen/Verbindungen gäbe?
    - Antwort vom Podium: Das Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung kooperiere mit der Uni Duisburg-Essen. In diesem Bereich gab es große Synergieeffekte. Die Kooperation dehne sich über das Praxissemester auf die ganze Region aus und die Schulen hätten gute Erfahrungen bei der Einstellung von DaZ/DaF-Referendarinnen und Referendaren gemacht (aber das reiche noch nicht in den Schulen, der Bereich Wissen und Überzeugungen werde hier deutlich erarbeitet).
  - > Des Weiteren wollte ein Workshop-Teilnehmer wissen, wie man das Wissen über das sprachensible Unterrichten in die Fläche bringen könne und inwieweit »Deutsch als Zweitsprache« verpflichtend in der Lehramtsstudiums- und der Lehrerausbildungsphase sei und ob es Ansätze gäbe, dieses Thema verpflichtend einzuführen?
    - Antwort: In Nordrhein-Westfalen ist das DaZ-Modul für alle Lehramtsstudierenden verpflichtend. Die Bezirksregierung Arnsberg stellte heraus, dass es gesetzlich festgelegte Punkte zur Heterogenität gibt, die auch in der Lehrerausbildung berücksichtigt werden.
  - > Die Bildungsinitiative RuhrFutur wies darauf hin, dass die kontrastive Studie auch auf die Studierenden der Zusatzqualifikation übertragen werden sollte.
- Protokoll: Cem Özel, Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte

# WORKSHOP 2

## Perspektive Lehrerbildung: Best Practice-Beispiele in den drei Phasen der Lehrerbildung: Fluchtmigration und interkulturelle Öffnung von Schule

**Moderation: Dr. Annika Witte, Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln**

*Der zweite Workshop nimmt alle drei Phasen der Lehrerbildung hinsichtlich der Neuzuwanderung und Interkulturalität zusammenhängend in den Blick und präsentiert hierzu Erfolgsmodelle aus der universitären Lehrerausbildung, dem Vorbereitungsdienst und der Lehrerfortbildung.*

**I. Projekt in der universitären Lehrerausbildung: »Prompt! Deutsch lernen Sprachförderung für geflüchtete Kinder und Jugendliche in Notunterkünften durch Lehramtsstudierende«: Marwah Jakubi und Pablo Stinneßen Fernández, Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL), Universität zu Köln**

Allgemeines: Zwei Studierende stellen das Projekt »Prompt!« vor, das geflüchteten Kindern und Jugendlichen in Notunterkünften Sprachförderangebote macht. Das Projekt findet im Rahmen des Berufsfeldpraktikums der Universität statt. Für die Umsetzung kooperieren die Stadt Köln, das Deutsche Rote Kreuz sowie das ZfsL der Universität zu Köln seit 2014.

Aktueller Stand: Derzeit läuft das Projekt an fünf Notunterkünften in Köln und an einer Notunterkunft in Düsseldorf, ca. 320 bis 450 Kinder und Jugendliche profitieren pro Woche von dem Angebot. Insgesamt 150 Lehramtsstudierende wurde bereits durch »Prompt!« qualifiziert.

Das Berufsfeldpraktikum ist in vier Teile gegliedert:

### 1. Vorbereitung:

- > Seminare für die Lehramtsstudierenden und Kennenlernen der Geflüchteten
- > Thematische Schwerpunkte im Vorbereitungsseminar: Selbst- und Rollenreflexion, Situation von geflüchteten Menschen in Deutschland, Umgang mit belastenden Lebenssituationen, Spracherwerb

und -förderung sowie Alphabetisierung, methodisch-didaktische Grundlagen und Transfer

### 2. Durchführung:

- > Unterrichtseinheiten in Sprachförderung und Hospitation in der Einrichtung
- > 13 bzw. 16 Einheiten (je 2 Semesterwochenstunden) Sprachförderung in Förderräumen der Notunterkunft (altershomogene Lerngruppen, maximal neun Personen in einer Lerngruppe, begleitet durch Teamteaching)
- > Hospitation im Kinder- und Jugendbereich

### 3. Abschluss:

- > Abschlussreflexion

### 4. Beratung und Begleitung:

- > Inhaltlich und methodisch-didaktisch: Reflexionsgespräche, Peer-Beratung
- > Psychologisch und sozialpädagogisch: Einzel- und Gruppensupervision und individuelle Termine
- > Zwischenreflexionen zwischen den Phasen

Chancen für die universitäre Lehrerbildung:

- > Veränderung subjektiver Theorien
- > erhöhte Selbstwirksamkeit durch begleitete Lernerfahrung
- > bewusste Wahrnehmung der komplexen Anforderungen
- > Nutzung professioneller Netzwerke
- > Entwicklung eines sprachsensiblen Umgangs im Kontext individueller Förderung
- > Profilschärfung bereits in der Ausbildung
- > Unterstützung der zukünftigen Schul- und Unterrichtsentwicklung
- > Entwicklung eines umfassend(er)en Diversitätsbewusstseins
- > Sensibilisierung für Lebenslagen geflüchteter Menschen
- > Aufbau einer reflexiven Haltung

## II. Projekt im Vorbereitungsdienst: »Sprachsensibles Unterrichten fördern«: Christiane Bainski, Leiterin Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren (LaKI) und Martina Nußbaum, Referatsleiterin Vorbereitungsdienst, Ministerium für Schule und Weiterbildung

Zielsetzung des Projekts: Angehende Lehrkräfte in NRW sollen vorbereitet werden auf den Umgang mit sprachlich heterogenen Klassen sowie auf einen sprachsensiblen Unterricht. Dafür sind einige Voraussetzungen wichtig:

- > Kontinuität zwischen erster und zweiter Ausbildungsphase (Durchgängigkeit von Universität zu Zentren für schulpraktische Lehrerbildung);
- > eine Pilotfortbildung, bei der 60 ausgewählte Ausbilderinnen und Ausbilder an den ZfsL für die Aufgabe, sprachsensibles Unterrichten zu lehren, weiterqualifiziert werden;
- > Entwicklung praxisnaher Module für die Auseinandersetzung mit sprachsensiblen Unterricht in Kern- und Fachseminarveranstaltungen;
- > Materialien für die zweite Lehrerbildungsphase, die die Ausbilder an den ZfsL nutzen können;
- > Ausarbeitung von Ausbildungsmodulen und deren Erprobung und Weiterentwicklung;
- > wissenschaftliche Begleitung, die Fortschritte überprüft und zur Weiterentwicklung der Module beiträgt.

Organisation in Projektgruppen:

- > Allgemeines Modul: Sprachliche Vielfalt (Uni Duisburg-Essen)
- > Fachmodul: Mathematik (Uni Dortmund)
- > Fachmodul: Sprachen (Uni Darmstadt)
- > Fachmodul: Naturwissenschaften (Uni Münster)
- > Fachmodul: Gesellschaftswissen (Uni Aachen)

Arbeit in den Fachclustern:

Um die Ziele des Projekts zu erreichen, arbeiten mehr als 60 Kern- und Fachleiterinnen und Fachleiter aus den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL) in Fachclustern zu folgenden Fragen zusammen:

- > Welche Bedeutung hat Sprache in ihrem Fach?
- > Was ist das Spezifische der Fachdiskurse und der Fachkommunikation?
- > Wie ist der empirische und theoretische Kenntnisstand zur Sprache in ihrem Fach zu bewerten?

- > Ist das Konzept Sprachbildung anschlussfähig an diese theoretischen und empirischen Arbeitsstände?
- > Welches sind die sprachlichen Herausforderungen für die Fachlehrkräfte und Lernenden?
- > Welche Unterstützung benötigt der Fachunterricht hinsichtlich der Aufgabe der Sprachbildung?
- > Welche Möglichkeiten der fachintegrierten Sprachbildung für Schülerinnen und Schüler mit sprachlichem Entwicklungspotential sehen sie?
- > Was kann die Lehrerbildung an Aufgaben in diesem Bereich leisten?
- > Wie sollte eine fachintegrierte Sprachbildung Gegenstand der zweiten Phase der Lehrerbildung werden?
- > Welches sind die Herausforderungen in der Umsetzung für Seminar- und Fachleitungen?

Dokumentation der Arbeit: Die Erkenntnisse aus der Pilotumsetzung und das entwickelte Material für die Umsetzung in Kern- und Fachseminarveranstaltungen werden allen ZfsL zugänglich gemacht.

### Zeitplan:

Schwerpunkt 1. Projektphase (2015-2017): Angebote für den Vorbereitungsdienst

Schwerpunkt 2. Projektphase (2017-2019): Sprachliche Bildung systemisch im Vorbereitungsdienst implementieren

### Teilnahmebedingungen:

Ein teilnehmendes Zentrum muss mindestens drei lehramtsspezifische Seminare haben, von denen eines das Lehramt Gymnasium/Gesamtschule ausbildet. Die ZfsL-Leitung muss ihr Interesse bekunden und eine kurze Konzeptskizze zu dem thematischen Schwerpunkt »Wir bilden in Schulen der Vielfalt aus – ausbildungsfachliche Schwerpunkte der sprachlichen Bildung im Vorbereitungsdienst aller Lehrämter« vorlegen. Daraufhin benennt jedes Seminar jedes teilnehmende ZfsL zwei Ausbildungsschulen, die ebenfalls über eine entsprechende Interessensbekundung eine Schwerpunktsetzung ihrer Unterrichtsentwicklung im Bereich »Sprachsensibles Unterrichten« legen. Eine infrage kommende Ausbildungsschule sollte mindestens zwei LAA im Projektzeitraum ausbilden.

### Ausblick: Transferphase

Im Rahmen des Projektes werden die ZfsL und deren



Mostapha Bouklouâ, Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte; Foto: Christof Wolff

Ausbildungsschulen systemisch bei der Umsetzung und dem Transfer von Ansätzen und Materialien zur sprachlichen Bildung begleitet. Dabei steht die spezifische Organisationsentwicklung des jeweiligen ZfsL im Mittelpunkt der Aktivitäten und wird durch multiprofessionelle Teams unterstützt.

### III. Projekt in der Fort- und Weiterbildung: »Interkulturelle Kompetenz in der Schule«: Mostapha Bouklouâ, Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte NRW

Das Projekt »Interkulturelle Kompetenz in der Schule« ist 2006 entstanden. Die Initiatoren sind das Ministerium für Schule und Weiterbildung, das Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales sowie die Landesweite Koordinierungsstelle Kommunaler Integrationszentren (vormals RAA-Hauptstellen). Laut Schätzungen haben circa 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Deutschland eine Zuwanderungsgeschichte sowie fünf bis sechs Prozent der Lehrkräfte.

#### Hauptziel:

Das Ziel des Projekts ist es, mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte für die Schulen in Nordrhein-West-

falen zu gewinnen. Aus der Überzeugung heraus, dass Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte Vorbilder für alle Schülerinnen und Schüler sein können, sollen sie als Bildungsbotschafterinnen und -botschafter einer weiteren Kultur eingesetzt werden.

Weitere Ziele: Die bereits im Schuldienst befindlichen Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte sollen unterstützt sowie ihre Leistungen für die Integrationsarbeit sichtbar gemacht werden. Die Lehrkräfte sind Beispiel dafür, dass ein Aufstieg durch Bildung gelingen kann.

#### Vier Handlungsfelder:

1. **Potenziale gewinnen:** Schülerinnen und Schüler sollen motiviert werden, den Lehrerberuf zu ergreifen. Dafür wird beispielsweise ein Schülercampus an Schulen durchgeführt, der angehende Abiturientinnen und Abiturienten mit allen Facetten des Lehrerberufs bekannt macht.
2. **Ausbildung begleiten:** Das Projekt »Interkulturelle Kompetenz in der Schule« arbeitet mit den Zentren für Lehrerausbildung der Universitäten Köln, Bonn, Dortmund, Duisburg-Essen, Münster, Paderborn und



Christiane Bainski (LAKI), Martina Nußbaum (Ministerium für Schule und Weiterbildung), Pablo Stinneßen Fernández und Marwah Jakubi (ZfL Köln);  
Foto: Christof Wolff

Bielefeld zusammen. Gemeinsam bauen sie Studierenden-Netzwerke auf, organisieren Informationsveranstaltungen und Projekttag und bieten Beratungen an. Zudem wurde das Mentoring-Programm »Ment4you« eingeführt, das mit den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung zusammenarbeitet und Lehramtsanwärterinnen und -anwärter berät. Auch der Bundeskongress der Seminar- und Fachleiter/innen e.V. ist an dem Projekt beteiligt.

3. **Personalentwicklung gestalten:** Lehrerinnen und Lehrer, die schon im Schuldienst tätig und Mitglied des Netzwerkes sind, werden regelmäßig fortgebildet. In Kooperation mit der GEW NRW und dem DGB Bildungswerk gibt es beispielsweise zweimal im Jahr eine Fortbildung zur »Interkulturellen Moderation«, die drei Module von je zwei Tagen umfasst. In Kooperation mit der Konrad-Adenauer-Stiftung und dem Philologenverband NRW werden außerdem jährlich drei Durchläufe der »Koordination der interkulturellen Schulentwicklung (fünf Module von je zwei Tagen)« angeboten. Die Oberziele dieser

Fortbildung sind die Entwicklung von passgenauen Integrationskonzepten für die jeweiligen Schulen der Teilnehmenden sowie die für die Umsetzung notwendigen Kompetenzen, um mit Hilfe von Fachwissen die interkulturelle Entwicklung der eigenen Schule anzustoßen beziehungsweise sie zu fördern. Als weiterer Baustein der Personalentwicklung kann die Jahrestagung des Netzwerkes angesehen werden, die jeweils unterschiedliche Themen behandelt und die Netzwerkmitglieder über eineinhalb Tage weiterbildet.

4. **Impulse für eine Schule der Vielfalt:** Die im Projekt vorhandenen Kompetenzen sollen bei der Mitgestaltung einer Schule der Vielfalt auf verschiedenen Ebenen eingebracht werden: bei der Gründung von Arbeitskreisen, bei Vorträgen und Workshops, bei der Qualifizierung für alle am Schulsystem Beteiligten sowie beim Übergang von der Schule in den Beruf.

Protokoll: Atika Müller-Erogul, Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte

## WORKSHOP 3

### Perspektive Schule und Unterrichtsentwicklung: Best Practice-Beispiele von Schule im Umgang mit Fluchtmigration

**Moderation: Tina Teepe, Landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren, Dortmund**

*Der dritte Workshop stellt drei Schulen vor, die sich auf unterschiedliche Weise auf den Weg machen, sich mit innovativen Ideen und Konzepten auf neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler einzustellen und diese adäquat zu fördern.*

#### **Hellingskampschule, Städtischer Grundschulverbund Bielefeld**

Kathrin Meise-Waltking, Schulleiterin, und Nils Bensch, Schulsozialarbeiter

Die Hellingskampschule Bielefeld wurde 1975 gegründet und das Thema Integration war seit der Gründung für die Grundschule immer präsent.

- > Von den 148 Schülerinnen und Schülern haben 94 Prozent eine Zuwanderungsgeschichte (davon 111 OGS-Kinder).
- > Die Entscheidung zur Gründung einer Internationalen Ganztagsklasse (derzeit 21 Schülerinnen und Schüler im Alter von 6-11 Jahren) wurde im Kollegium getroffen. Diese Ganztagsklasse ermöglicht den ganzheitlichen Blick im Sinne der Bildung, Erziehung und Betreuung.
- > Der Stundenplan ist nicht starr, enthält Freiräume und ist den Potenzialen der Schülerinnen und Schüler angepasst. Dennoch liegt der Fokus auf dem Spracherwerb.
- > Das Ziel ist dementsprechend die Integration in die Regelklasse.
- > Den Schülerinnen und Schülern wird Raum und Zeit zum „Ankommen“ gegeben, die Stärkung von Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein wird dabei nicht außer Acht gelassen.
- > Wichtig sind auch das Vermitteln von Regeln und Strukturen, wobei die intensive Beziehungsarbeit durch feste Bezugspersonen eine große Rolle spielt.
- > Die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, die

Netzwerkarbeit sowie die Elternarbeit sind ebenfalls von großer Bedeutung. Die Grundschule setzt insgesamt auf die Elternpartizipation, welche mit Hilfe von Dolmetscherinnen und Dolmetschern ermöglicht wird.

Auf die Frage aus dem Publikum, was denn die Aufgabe des Schulsozialarbeiters sei, wurde durch die Schulleiterin geantwortet: Fortbildung, Beratung, Organisation des Alltags und auch die Elternarbeit. Der Durchschnitt für die Verweildauer in der Grundschule liegt bei einem halben bis Dreivierteljahr.

#### **Theodor-Goldschmidt-Realschule, Essen**

Jutta Henrichs, Lehrerin

- > Diese Schule greift auf mehr als 20 Jahre Erfahrung zurück. Der Migrantenanteil liegt bei circa 84 Prozent.
- > Der Begriff der „Auffangklassen“ ist in der Theodor-Goldschmidt-Realschule die Bezeichnung des alten Erlasses vom 21.12.2009, die die Schule übernommen hat. Der Begriff der „Willkommensklassen“ wäre aus



Nils Bensch, Schulsozialarbeiter an der Hellingskampschule, Bielefeld;  
Foto: Christof Wolff



Moderatorin Tina Teepe; Foto: Christof Wolff

Sicht der Schule nicht so vorteilhaft, da diese Bezeichnung eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern heraus hebt und in ihrer Schule – wie in allen anderen Schulen auch – alle Lernenden gleich willkommen seien.

- > Über die Erlasse und die Schulkonferenz wird das Konzept getragen, welches seit vier Jahren zwei Auffangklassen vorsieht: AK I (Klasse 5-7) und AK II (Klasse 7-9).
- > Die Klassen werden nicht nach Sprachstand sortiert, sondern nach Altersstufen.
- > Der Vorteil dieser Auffangklassen sei zum einen die Möglichkeit, traumatisierte Schülerinnen und Schüler „auffangen“ zu können, und zum anderen die soziale Einbindung sowohl der Schülerinnen und Schüler als auch der Eltern in die Schulgemeinschaft. Zudem ermöglichen die Auffangklassen, das Klassenlehrerprinzip zu gewährleisten, durch eine klare Aufgabenverteilung und klar geregelte Zuständigkeiten.
- > Die Ziele des Konzepts sind die Integration entsprechend individueller Kompetenzen und Vorkenntnisse, sowohl schrittweise als auch so schnell wie möglich, entsprechend den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler.
- > Englischunterricht erfolgt in den Regelklassen (Anschluss in Fremdsprache muss bis Klasse 7 erfolgen).
- > Der Stundenplan ist für alle an der Klassentür sicht-

bar, ebenso die individuellen Stundenpläne zur Integration in die Regelklassen.

- > Das Besondere an der Schule ist, dass die Schülerinnen und Schüler viermal im Jahr die Möglichkeit haben, in die Regelklassen überführt zu werden (jeweils nach den Konferenzen, also alle zehn Wochen). Die Entscheidung fällt auf Grundlage der Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler, die ständig dokumentiert werden.
- > Auch an dieser Schule spielt die Elternpartizipation eine wichtige Rolle. Die Eltern kennen den schulischen Jahresplan und nehmen nach jeder Konferenz an Elterngesprächen teil.

### Werkstatt Berufskolleg (Kreis Unna)

Guter und wichtiger Kooperationspartner für das junge Werkstatt-Berufskolleg (2014 gegründet) ist das kommunale Integrationszentrum in Unna.

- > Schulleiter Dieter Schulte setzt sich mit seiner jungen Schule für Benachteiligte ein: Studierende mit individuellen Biographien, Schulverweigerer (20 Prozent an der Schule), Arbeitslose und viele mehr.
- > 370 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in sozialversicherungspflichtige Träger
- > An der Schule lernen 420 Schülerinnen und Schüler mit 18 Nationalitäten, davon 80 Flüchtlinge (19 Prozent), 35 Prozent der Schüler haben einen Migrationshintergrund, 12 Prozent kommen von einer Förderschule.
- > Personal: 38 Lehrer und 1 Schulsozialarbeiter mit 27 Unterrichtsräumen und Werkstätten (etwa zu 95 Prozent ausgelastet); eine Klasse hat durchschnittlich 17,5 Schülerinnen und Schüler
- > Die Schule ist zertifizierte Fairtrade-Schule.
- > Es gibt eine Schülerfirma („WekBar“).
- > Die Anfragen des Kommunalen Integrationszentrums (KI) in Bezug auf Vorbereitung auf die Schule ergab, dass sich 40 Schülerinnen und Schüler für das kommende Schuljahr angemeldet haben, mit denen zuerst Gruppengespräche geführt werden, um dann zur Einstufung in die Klassen individuell beraten zu können.
- > Wenn der Sprachstand gut ist, werden die Schülerinnen und Schüler in eine Regelklasse überführt. Wenn ihre Sprachkenntnisse nicht ausreichend sind, besuchen sie eine Internationale Förderklasse.

- > Alltägliche Situationen und praktische Trainings sind ein wesentlicher Bestandteil des Schulalltags.
- > Das Besondere an diesem Berufskolleg ist die Bereitschaft, auch über 18-jährige Schülerinnen und Schüler aufzunehmen.
- > Ein didaktisches Konzept ist vorhanden; die Sprache kommt anhand der Methoden und der Kulturkompetenz zum Tragen.
- > Die Arbeit erfolgt fachübergreifend in Lernfeldern.
- > Einen Nachmittag in der Woche arbeiten die Internationalen Förderklassen mit den Regelklassen zusammen.

### Steffi Stelzer des Kommunalen Integrationszentrums (KI), Unna

- > Mitarbeiterin des KI Unna und abgeordnete Lehrerin Steffi Stelzer stellte das „Go in“-Projekt vor – ein Kooperationsprojekt, das sich mit der Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen im Kreis Unna beschäftigt.
- > Die Kooperationspartner sind unter anderem die Ausländerbehörde, BISS-Schulen und damit auch die Landesweite Koordinierungsstelle (LAKI), die untere Schulaufsicht, das Gesundheitsamt, 130 Schulen, die

obere Schulaufsicht und alle, die mit Bildung und Erziehung zu tun haben.

- > Zielsetzung:
  - Strukturell abgesicherte Beschulung (in Bezug auf Zuständigkeiten und Abläufe und damit eine zentrale Anlaufstelle für Eltern und Schüler (im KI erfolgt die Erstberatung)
  - Zeitnahe und potenzialorientierte Beschulung
  - Statistische Datenbank als Grundlage für Schulentwicklungsplanung
- > Projektmeilensteine / Arbeitsergebnisse:
  - Fachunterricht
  - Fachliteratur
  - Analysegrundlagen für DAZ/ DAF – Materialien
  - Empfehlungsliste (DAZ- Materialien) Auf die Frage, was mit „potenzialorientierter Beschulung“ gemeint sei, wurde geantwortet: Das KI empfiehlt den Schülerinnen und Schülern entsprechende Schulen und kontaktiert die Schulen. Dabei ist die Wohnortsnähe nicht relevant, da die Schulaufsicht darüber zum Schluss entscheidet.

Protokoll: Rana Chat-Dia, Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte und Kommunales Integrationszentrum Gelsenkirchen



Austausch auf Augenhöhe (v.l.n.r.): Nils Bensch (Hellingskampfschule, Bielefeld), Jutta Henrichs (Theodor-Goldschmidt-Realschule, Essen) und Steffi Stelzer (KI Unna); Foto: Christof Wolff

Dieses Sonderheft wird herausgegeben vom  
Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49  
40221 Düsseldorf  
Tel.: 0211 5867-40  
Fax: 0211 5867-3220  
E-Mail: [poststelle@msw.nrw.de](mailto:poststelle@msw.nrw.de)  
[www.schulministerium.nrw.de](http://www.schulministerium.nrw.de)

© MSW 12/2016  
Titelfoto: Jürgen Escher