

Kooperativ denken, bedürfnisorientiert fortbilden – Zur Konzeption eines Qualifizierungsangebots im Bereich Deutsch als Zweitsprache

Elena Waggershauser & Christina Noack

Abstract: Fort- und Weiterbildungen spielen für die Professionalisierung von Lehrkräften eine wichtige Rolle, wobei die Wirkung und potenzielle Nachhaltigkeit als wichtige Qualitätskriterien gelten. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Fortbildungen im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache gestaltet werden können und welche Faktoren dabei förderlich sind, um diesen Kriterien gerecht zu werden. Im vorliegenden Beitrag wird zunächst ein Konzept zur Professionalisierung von DaZ-Lehrkräften in seiner Grundstruktur und seinen Prinzipien sowie anschließend in seiner kooperativen Umsetzung im Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ vorgestellt. Auf Grundlage der dargestellten Ergebnisse der Begleitforschung werden Hinweise für die Gestaltung von Lehrkräftefortbildungen abgeleitet und die Übertragbarkeit des Konzepts auf andere Arbeitskontexte im Fach DaZ/DaF diskutiert.

Schlagwörter: Lehrkräftefortbildung, Deutsch als Zweitsprache, Alphabetisierung, Wirksamkeitsforschung



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Abstract: Further and advanced training plays an important part in professionalizing teachers. The effect and potential sustainability are considered important quality criteria. With that in mind a question arises: How can further training be designed in the domain of German as a second or a foreign language to meet these criteria? In this paper, a concept is presented that aims to professionalize teachers of German as a second language. Afterwards, its cooperative realization is discussed using the example of the module "Literacy and Written Language Acquisition". Implications for teacher's further training are deduced from the basis of the presented results of this accompanying research. In addition, the transferability of the concept to other work contexts in the subject of German as a foreign or second language is also discussed.

Keywords: further training, German as a second language, literacy, effectiveness research

1 Einleitung

Die gesellschaftlichen globalisierungsbedingten Veränderungen der letzten vierzig Jahre haben die Anforderungen des Deutschunterrichts deutlich verändert (vgl. Legutke & Schart 2016). Mit der Anerkennung Deutschlands als Migrationsgesellschaft und der damit verbundenen wachsenden Zahlen von Kindern mit unzureichenden Deutschkenntnissen an deutschen Schulen ergaben sich für den Unterricht neue Herausforderungen für Lehrkräfte, was wiederum erhebliche Fort- und Weiterbildungsbedarfe hervorbrachte. Diese Entwicklung führte außerdem zu einer wachsenden Bedeutung von Deutsch als Zweitsprache innerhalb des Faches und verlangte die damit verbundenen Reaktionen auf diese Herausforderungen (vgl. Riemer 2019, Altmayer 2020). Lerner*innen, die Deutsch im zielsprachigen Umfeld, also im deutschsprachigen Raum erlernen, haben unterschiedliche Spracherwerbsbedürfnisse. Ziel ist es, möglichst schnell die deutsche Sprache und Bildungssprache zu erwerben, um den Anforderungen des (Schul-)Alltags gerecht zu werden. Dies stellt viele Lehrkräfte vor spezifische Aufgaben, da die sprachlichen Kompetenzen dieser Schüler*innen sehr heterogen sind. Die Beurteilung der sprachlichen Leistungen in Deutsch vor dem Hintergrund der jeweils individuellen Situation der Lernenden und die Entwicklung entsprechender Fördermaßnahmen setzt die dafür notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten voraus (vgl. Witte & Harden 2011: 1136). Insbesondere Lehrkräfte ohne Ausbildung im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache (DaZ/DaF) fühlen sich häufig nicht kompetent genug, ihre Schüler*innen adäquat zu unterstützen (vgl. Morris-Lange et al. 2016). Erste Schritte, mit dieser Unsicherheit umzugehen, könnten der Austausch mit Kolleg*innen, gegenseitige Hospitationen mit Feedbackgesprächen, Aktionsforschungsprojekte und Fortbildungen sein, die für die berufliche Weiterentwicklung etabliert sind (vgl. Dawidowicz & Schramm 2016). Mit Hilfe der Fortbildungen können sich die Lehrkräfte notwendige fachliche und fachdidaktische Kompetenzen aneignen und

diese ausbauen, um auf die Anforderungen des Schulalltags vorbereitet zu sein. Wünschenswert sind Fortbildungskonzepte, die individuelle Interessen der Lehrkräfte, schulartenspezifische Anforderungen und bildungspolitische Entwicklungen berücksichtigen (vgl. Huber 2011: 183). Die Angebote müssen zudem bestimmte Qualitätskriterien erfüllen, um die erwünschte Wirkung und potenzielle Nachhaltigkeit zu unterstützen (vgl. Lipowsky & Rzejak 2017). Nach wie vor fehlen hier abgesicherte Erkenntnisse, da die Fortbildungspraxis DaZ/DaF – von wenigen Ausnahmen abgesehen – nicht umfangreich wissenschaftlich begleitet wird (vgl. Benz 2019). Genau hier setzt das im Folgenden vorgestellte Projekt „Bedarfs- und bedürfnisorientierte Fortbildungen in Deutsch als Zweitsprache und sprachlich-fachlicher Bildung“ (BeDaZ) an, dessen Ziel darin besteht, ein Konzept zur Professionalisierung von Lehrkräften im Umgang mit sprachlicher Heterogenität zu entwickeln, durchzuführen und im Hinblick auf seine Wirksamkeit und seinen Inhaltstransfer zu evaluieren (vgl. Wagershauser & Peuschel 2022).

Der Beitrag gibt zunächst einen kurzen Überblick über die aktuelle Entwicklung an Grund- und Mittelschulen in Deutschland. In einem zweiten Schritt wird das Fortbildungskonzept für bedarfs- und bedürfnisorientierte Fortbildungen sowie anschließend in seiner kooperativen Umsetzung im Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ dargestellt. Anschließend werden die Ergebnisse der Evaluation vorgestellt und in den Diskussionen um die Wirksamkeit von Lehrkräftefortbildungen eingeordnet. Abschließend werden einige Implikationen für die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften formuliert und die Übertragbarkeit des Konzeptes auf andere Kontexte im Fach DaZ/DaF diskutiert.

2 Zur Relevanz der Fortbildungen für Grund- und Mittelschullehrkräfte im deutschen Kontext

Die Nachfrage nach Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich DaZ und sprachlich-fachlicher Bildung für Lehrkräfte an Grund- und Mittelschulen ist mit dem gestiegenen Anteil von neu zugewanderten Schüler*innen an Schulen zu erklären (vgl. Baumann & Becker-Mrotzek 2014: 5, Mörs & Bach 2017: 635). Beschult werden die neu zugewanderten Schüler*innen in verschiedenen Modellen, deren konkrete Ausgestaltung je nach Schule und Bundesland variiert (vgl. Massumi et al. 2015: 43 ff; Ahrenholz et al. 2016: 15 f.). In Bundesland Bayern¹ z.B. werden sie zum Teil in sogenannten Deutschklassen (vormals Übergangsklassen), Brückenklassen oder ähnlich benannten Modellen bzw. in sich geschlossenen Klassen unterrichtet, die an Grund- und Mittelschulen angesiedelt sind (vgl. KM 2022). Die Lernenden besuchen maximal zwei Jahre eine Deutschklasse, in der sie zehn Wochenstunden DaZ und zusätzlich in sprachsensiblen Unterricht lernen. Ziel dieser Förderung ist es, die Schüler*innen zügig auf den Besuch einer Regelklasse vorzubereiten (vgl. ebd.). Diese Art

¹ BeDaZ und das vorgestellte Fortbildungsmodul sind im Bundesland Bayern angesiedelt.

der Vorbereitung allein reicht für den Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen nicht aus, wenn diese fachspezifisch sind (vgl. Becker-Mrotzek & Woerfel 2020: 100). Deshalb sollten DaZ-Sprachförderung und sprachlich-fachliche Bildung durchgängig in den Unterricht integriert werden.

Diese komplexe Aufgabe erfordert von den Lehrkräften entsprechende fachliche, fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Kompetenzen, um im Fachunterricht sprachliche Hürden zu erkennen und Schüler*innen dabei zu unterstützen, diese zu überwinden (vgl. Becker-Mrotzek & Woerfel 2020: 100). Insbesondere trifft das für das Unterrichten der neu zugewanderten Seiteneinsteiger*innen mit unzureichenden schriftsprachlichen Kompetenzen zu, da erfahrungsgemäß nur wenige Lehrkräfte DaZ/DaF als Unterrichtsfach studiert haben oder nur geringe Erfahrungen in diesem Gebiet sammeln konnten (vgl. Kittlitz 2016). Dabei spielen die Qualifizierungsmaßnahmen eine wichtige Rolle und dienen dem Erhalt, der Aktualisierung und der Weiterentwicklung des vorhandenen Wissens und Könnens (vgl. Legutke 2011). Die Veranstaltungsformen reichen von mehrtägigen regionalen Fortbildungen für Schulleiter*innen und Multiplikator*innen bis hin zu schulinternen Fortbildungen für einzelne Lehrer*innengruppen oder für das gesamte Kollegium. Trotz des vorhandenen Bedarfs sind die Fortbildungsangebote im Bereich DaZ/DaF wenig wirksam, denn die gängigen Fortbildungsformate sind eher kurz, einmalig und kaum an den Vorkenntnissen, Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmer*innen orientiert. Der Fortbildungseffekt verblasst schnell und ein erfolgreicher Transfer von Fortbildungsinhalten in die Praxis bleibt aus (vgl. Morris-Lange et al. 2016: 5).

Angebote, die an die wissenschaftliche Expertise aus dem Fach DaZ/DaF, beispielsweise durch Kooperationen mit Hochschulen und Universitäten anknüpfen, sind nach wie vor eher die Ausnahme als die Regel. Umso dringlicher scheint es, ein Fortbildungskonzept für Lehrkräfte zu entwickeln, das die vorhandenen Ressourcen und Expertisen der Schulen und Universitäten aufgreift und wirksame Qualifizierungsmaßnahmen durchführt. Auf Basis dieser Erkenntnisse baut das BeDaZ-Konzept auf, das im Folgenden vorgestellt wird.

3 Das Fortbildungskonzept für bedarfs- und bedürfnisorientierte Fortbildungen

Das BeDaZ-Projekt ist Teil des LeHet-Projekts (Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität) der Universität Augsburg und gehört zu der BMBF-geförderten „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Es wird im Rahmen einer längerfristigen Kooperation umgesetzt und verfolgt das Ziel, ein innovatives, bedürfnisorientiertes Fortbildungskonzept für spezifische Themen der schulintegrierten DaZ-Förderung zu entwickeln (vgl. Waggershauser & Peuschel 2022). Die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit beteiligten Kooperationspartner*innen auf schulorganisatorischer und praktischer Ebene ist ein integraler Bestandteil des Projekts, um ein nachhaltiges, wissenschaftlich fundiertes und praxisorientiertes Angebot zu gewährleisten.

Die inhaltliche Planung der Fortbildungsangebote orientiert sich an aktuellen bildungspolitischen Vorgaben, Erfordernissen der Praxis sowie wissenschaftlichen Erkenntnissen in DaZ und sprachlich-fachlicher Bildung. Bei der methodischen Umsetzung werden die Erkenntnisse aus der Fortbildungsforschung zu Gelingensbedingungen von wirksamen Fortbildungen berücksichtigt (vgl. Lipowsky & Rzejak 2017). Dazu gehören neben inhaltlichen Merkmalen u.a. Teilnehmerorientierung, Langfristigkeit auf struktureller Ebene, enger fachlicher Fokus, enge Verzahnung der Fortbildungs- und Unterrichtsinhalte, eigene Erprobungen im Unterricht sowie Reflexionen des unterrichtlichen Handelns. Weiterhin sieht das Konzept die Förderung des kollegialen Austauschs vor. Dieser wird in der DaZ/DaF-Fortbildungsforschung als lernförderlich eingeschätzt (vgl. Duxa 2011; Benz 2019). So sind in die Planung und Durchführung der Fortbildungsreihen viele Akteur*innen eingebunden: wissenschaftliches Personal des Lehrstuhls, Vertreter*innen der Schulämter, Koordinator*innen der Regierungsbezirke, externe Referent*innen sowie Multiplikator*innen, die bereits Fortbildungen durchführen oder selbst an weiteren Fortbildungsangeboten interessiert sind.

Die Grundstruktur von BeDaZ-Fortbildungen wird als zirkulärer Prozess verstanden (vgl. Abb. 1). Bezugnehmend auf Lipowskys & Rzejaks (2012: 1f.) Merkmal der Teilnehmerorientierung, werden zunächst die individuellen Bedürfnisse der potenziellen Teilnehmer*innen systematisch erhoben und ausgewertet. Die gewonnenen Erkenntnisse bilden die Grundlage für die Definierung aktueller Bedarfe. Alle BeDaZ-Module werden im Hinblick auf den Inhaltstransfer und auf ihre Wirksamkeit evaluiert, um das Projekt nachhaltig weiterzuentwickeln.

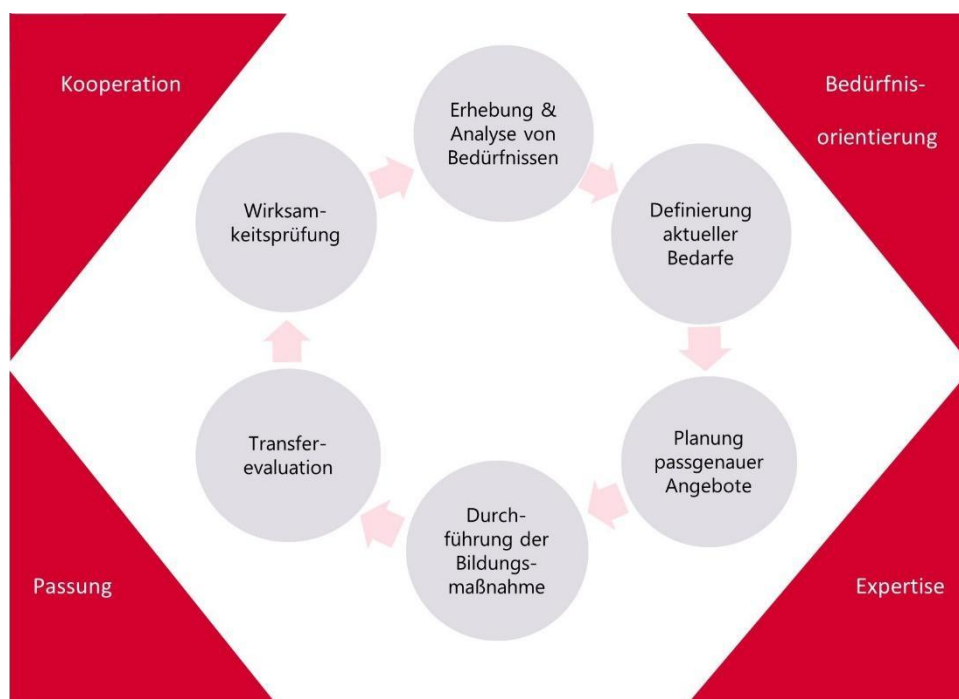


Abb. 1: Grundstruktur von BeDaZ

4 Umsetzung in Kooperation mit der Regierung von Schwaben

Vor diesem Hintergrund wurde im Schuljahr 2020/21 die Fortbildungsreihe in Kooperation mit der Regierung von Schwaben² geplant und durchgeführt. Insgesamt nahmen 31 Lehrkräfte aus unterschiedlichen Grund- und Mittelschulen an drei bedürfnisorientiert erarbeiteten Fortbildungsmodulen im Schuljahresverlauf teil. Die Fortbildung wurde insgesamt von drei Datenerhebungs- und Auswertungsrunden (vor, während und nach der Fortbildung) begleitet. Die regelmäßigen Treffen aller Beteiligten dienten dem Austausch von organisatorischen, inhaltlichen und praktischen Angelegenheiten sowie der Erarbeitung der Bedürfnisabfrage für die Zielgruppe und Evaluation von bereits durchgeführten Maßnahmen.

Um dem Kriterium Bedarfsorientierung gerecht zu werden, wurden die Lehrkräfte in das Fortbildungskonzept aktiv eingebunden, indem sie ihre Erfahrungen, Bedürfnisse und Wünsche im Vorab teilten, sich intensiv zu den Inhalten während der Fortbildung austauschten und Rückmeldungen nach der Durchführung gaben. Für die inhaltliche und methodische Planung der Fortbildungsreihe war es zu Beginn wichtig, nähere Informationen über die individuellen Bedürfnisse der teilnehmenden Lehrkräfte zu erlangen (siehe Anhang, Tab. 1). Diese wurden mit Hilfe einer Bedürfnisabfrage im Vorfeld der Fortbildungsreihen erhoben. Dabei berücksichtigte die Umsetzung des Fragebogens eine Ausdifferenzierung nach Schulform (Grund- oder Mittelschule) sowie beruflichem Schwerpunkt (‚Berater*in Migration‘ oder ‚Tandemlehrkraft‘), um somit die Fortbildungsreihe noch spezifischer auf die Anforderungen der unterschiedlichen Schulformen und der damit verbundenen Schülerschaft auszurichten. So sind sog. Berater*innen Migration neben ihren unterrichtlichen Aufgaben hauptsächlich für die Beratung der Lehrkräfte, die in den Deutschfördermaßnahmen eingesetzt sind sowie der Schulleitungen, Eltern und Schüler*innen mit nichtdeutscher Erstsprache zuständig. Zudem engagieren sie sich in einschlägigen Arbeitsgruppen und bieten schulinterne und lokale Fortbildungen zu DaZ-spezifischen Themen im Schulkollegium an. Die sog. Tandemlehrkräfte arbeiten in Tandems mit den Berater*innen Migration zusammen. Es sind engagierte und interessierte Lehrpersonen mit DaZ-Erfahrung, zu deren Aufgabenfeld u.a. die Umsetzung von DaZ-Konzepten in Kooperation mit Kolleg*innen, die Unterstützung von Erziehungsberechtigten der DaZ-Schüler*innen und die Sensibilisierung von Kolleg*innen im Bereich „Mehrsprachigkeit und Sprachförderung“ gehören.

Der Rücklauf (N=28) der Fragebögen der Bedürfnisabfrage stellte Informationen für die Auswahl der unten beschriebenen Modulinhalte bereit. Die Erwartungen an die Fortbildungen umfassten zum einen die Wünsche nach einer engeren Zusammenarbeit und Austausch zwischen den Berater*innen Migration und Tandemlehrkräften und zum anderen Materialien und Inhalte für schulinterne Fortbildungen/ Fachgespräche und eigenen Unterricht.

² Die Regierung von Schwaben ist die staatliche Verwaltungsbehörde im Bezirk Schwaben in Deutschland.

Basierend auf den in der Vorabfrage formulierten Erwartungen und Bedürfnissen wurden drei Fortbildungsmodule praxisorientiert geplant und durchgeführt:

Modul 1: „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“

Modul 2: „Digital DaZ unterrichten“

Modul 3: „Kompetenzorientierter DaZ-Unterricht“.

Der Fokus lag dabei auf der Verzahnung der Theorie mit praxisbezogenen Inhalten, Beispielen und Materialien, die für den schulischen Unterricht als wichtig erachtet wurden und dort direkt umgesetzt werden konnten. Der zeitlichen, inhaltlichen und didaktischen Gestaltung der Fortbildungsreihe liegen die Kriterien für wirksame Lehrkräftefortbildungen zugrunde (vgl. Lipowsky & Rzejak 2012). Die Fortbildungsreihe fand über einen längeren Zeitraum über das ganze Schuljahr verteilt statt. So bekamen die Teilnehmer*innen genügend Zeit, die Inhalte zu reflektieren und in der Praxis zu erproben. Aus didaktischer Sicht bestehen die BeDaZ-Module aus der Input-, Erprobungs- und Reflexionsphase mit kollegialem Austausch sowie dem Transfer in die Praxis. Weiterhin sah das Konzept Synergieeffekte durch die Anregung der Bildung von professionellen Lerngemeinschaften (vgl. Lipowsky & Rzejak 2012) bestehend aus Berater*innen Migration und Tandemlehrkräften vor, die im Laufe der Fortbildungsreihe entstanden sind.

Im Folgenden wird das in einem digitalen Format durchgeführte Fortbildungsmodul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ vorgestellt.

5 Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“

5.1 Inhaltliche und methodische Planung

Das Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ wurde zunächst auf Anfrage der Regierung von Schwaben im Juni 2020 für Berater*innen Migration und im Januar 2021 für Tandemlehrkräfte durchgeführt und diente zur Vorbereitung der Kooperation mit dem Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seiner Didaktik. Alphabetisierung in DaZ ist weder in der DaZ/DaF-Ausbildung noch in der Lehramtsausbildung in ausreichendem Maße vertreten, was die große Nachfrage nach Fortbildungsangeboten zu dieser Thematik bestätigt. Aufgrund der hohen Nachfrage und der konkreten Bedarfssituation an Grund- und Mittelschulen wurde dieses Modul in einer Vertiefung im Rahmen der BeDaZ-Reihe angeboten, in dem die Inhalte erweitert und mit Bezug auf den Transfer in den beruflichen Kontext besprochen wurden.

Die Fortbildung „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ entspricht in ihrer Planung und Durchführung den Prinzipien und der Struktur des BeDaZ-Konzeptes und wurde unter Einbezug aktueller forschungstheoretischer und empirischer Ergebnisse sowie mit engem Bezug zur Zielgruppe und ihrer Unterrichtspraxis geplant. In einem ersten Schritt wurden die Ergebnisse der Bedarfsabfrage, die als Grundlage für die inhaltliche und methodische Planung dienten,

ausgewertet und mit den Kooperationspartner*innen besprochen. So zeigte sich u.a., dass das Interesse am Thema „Alphabetisierung“ besonders hoch ist. Dies ist damit zu begründen, dass es innerhalb der Gruppe der Seiteneinsteiger*innen Schüler*innen mit unzureichenden schriftsprachlichen Kompetenzen in der bzw. den mitgebrachte(n) Sprache(n) gibt, die einen hoch spezialisierten Umgang erfordern (vgl. Feldmeier 2016: 341). Dies stellt an Lehrkräfte besondere Ansprüche, „da diese Thematik in der ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung wenig bis gar keinen Platz findet“ (Gerhardt 2016: 256). In Schulen spiegelt sich dies häufig im geringen Lernmaterialangebot, in ungeeigneten schulischen Rahmenbedingungen und beim fehlend ausgebildeten Personal wider (vgl. Kittlitz 2016: 105). Die Bedarfsabfrage ergab auch, dass die Erwartungen an die Fortbildung sehr vielfältig sind, wie folgende Äußerung zeigt: „Ich hoffe, dass ich auf der einen Seite hilfreichen Input erhalte, den ich dann gezielt an andere Lehrkräfte weitergeben kann und der auf der anderen Seite auch in meiner eigenen Klasse zum Einsatz kommt.“ Zudem wurden die Wünsche nach Anregungen zur „grundsätzlichen Herangehensweise und Material zur Alphabetisierung“, „hilfreichen Tipps für den Unterricht“, „fachlichem Input“ sowie „Möglichkeiten der Differenzierung“ geäußert. Die bisherige Erfahrung im Kollegium zeigte laut Befragung mehrheitlich den Wunsch nach praktischen einfachen Unterrichtsmethoden, der in Form konkret erprobter Übungs- und Unterrichtsbeispielen in die inhaltliche Planung einbezogen wurde.

Weiterhin zeigten die Ergebnisse, dass die teilnehmenden Lehrkräfte ihre Kompetenzen, ihr Vorwissen und ihre Unterrichtserfahrungen bezüglich der DaZ-Alphabetisierung unterschiedlich einschätzen. Dies liegt einerseits an den studierten Fächern (nur sechs Teilnehmer*innen haben DaZ als Unterrichtsfach und sieben als Didaktikfach studiert) und andererseits an den beruflichen Aufgaben. Deshalb wurden die Arbeitsgruppen bezüglich der Berufsfelder gemischt (Tandemlehrkräfte und Berater*innen Migration), um so Synergien aus den unterschiedlichen Kompetenzen und Erfahrungen der Fortbildungsteilnehmer*innen entstehen zu lassen. Für die Erarbeitung neuer Ideen und Anregungen für die Arbeit in der DaZ-Alphabetisierung sollten sich die verschiedenen Perspektiven der Fortbildungsteilnehmer*innen ergänzen.

Folgende Ziele wurden hinsichtlich der Kompetenzentwicklung der teilnehmenden Lehrkräfte formuliert. Die teilnehmenden Lehrpersonen ...

1. erwerben grundlegendes Wissen zu ausgewählten Schwerpunkten der Alphabetisierungsarbeit.
2. können das erworbene Wissen in Fachgesprächen/ schulinternen Fortbildungen und im eigenen Unterricht anwenden und somit ihre Handlungsmöglichkeiten professionalisieren.

Da eine Präsenzveranstaltung aufgrund der pandemischen Lage nicht möglich war, fand das Modul im digitalen Raum statt und umfasste vier Unterrichtsstunden. Das Format, der Ablauf und die technische Umsetzung wurden mit den Kooperationspartner*innen besprochen. Die Regierung von Schwaben stellte dafür ein digitales Konferenztool zur Verfügung und übernahm die technische Unterstützung während des Ablaufs. Da den teilnehmenden Lehrkräften Ablaufplan, Unterrichtsmaterial und Handreichungen im Vorfeld zur Verfügung standen, konnte je nach

individuellem Bedarf mit Print- oder Digitalversionen gearbeitet werden. In Absprache mit allen Akteur*innen wurden innerhalb der Gruppenaufgaben Lösungsansätze für die verschiedenen beruflichen Kontexte (Tandemlehrkraft bzw. Berater*in Migration), aber auch Überlegungen für die unterschiedlichen Schulformen angeboten. Auf diese Weise wurden ein gezielter Austausch und eine engere Vernetzung der Lehrpersonen angeregt, der auch außerhalb von Fortbildungsveranstaltungen weiterentwickelt werden kann.

5.2 Ablaufplan und Durchführung

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Aspekte wurde ein Ablaufplan erarbeitet, der als Grundlage für die Durchführung des Moduls diente:

Ablaufplan: Modul 1 „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“

- Vorstellung Ergebnisse Bedürfnisabfrage
- Inputvortrag I: Ausgangsbedingungen im Schrifterwerb
- Gruppenarbeit: transferierbare Kompetenzen
- fachlicher Austausch über Arbeitsergebnisse
- Inputvortrag II: Stufen des Schrifterwerbs
- Gruppenarbeit: Analyse von Schreibproben
- Diskussion der Arbeitsergebnisse
- Inputvortrag III: Beispiele aus der Unterrichtspraxis
- Abschlussdiskussion und Transferaufgabe

In der ersten Inputphase wurden aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zur DaZ-Alphabetisierung und zu allgemeinen Ausgangsbedingungen im Unterricht mit mehrsprachigen Kindern mit Alphabetisierungsbedarf sowie daraus resultierende heterogene Lerngruppen thematisiert. Darauf aufbauend konnten die vorhandenen schriftsprachlichen Kompetenzen der Schüler*innen aufgegriffen und hinsichtlich ihrer Übertragung für den Schrifterwerb im Deutschen thematisiert werden. Weiterhin wurden die daraus ableitbaren Förderbedarfe nach einer Übersicht aus aktueller Literatur aufgezeigt. In der Erprobungsphase wurden die theoretischen Inhalte mit Beispielen und Erfahrungen aus der eigenen Berufspraxis der Fortbildungsteilnehmer*innen verknüpft, um die Bereitschaft, Fortbildungsinhalte in die Praxis umzusetzen zu erhöhen (vgl. Lipowsky & Rzejak 2017: 391). Dafür wurden die Teilnehmer*innen in Breakout-Sessions eingeteilt, um die Übersicht „Transferierbare Kompetenzen und Entwicklungsaufgaben je nach Schrifterfahrung“ nach Berkemeier (2018: 285) auf Verwendungsmöglichkeiten für die individuelle Berufskontexte zu prüfen und am Beispiel eines/einer (fiktiven) Schüler*in Handlungsoptionen für die eigene Unterrichtspraxis zu entwickeln. Da es unterschiedliche Berührungskontexte mit zu alphabetisierenden Schüler*innen gab, konnten bereits an dieser Stelle die persönlichen Erfahrungen aus dem schulischen Kontext aufgegriffen und mit der Theorie in Verbindung gebracht werden.

Der zweite Input beinhaltete Schrifterwerbsmodelle und die daraus folgenden Strategien auf Schrift zuzugreifen. Der theoretische Inhalt wurde mit erprobten, praktischen Übungen für die jeweilige Strategie des Schrifterwerbs und deren Ausbau verknüpft. Ebenso kamen Forschungsdesiderata zur Sprache. Dem Einordnen von Schriftproben der DaZ-Schüler*innen zur jeweiligen Stufe, das in der zweiten Erprobungsphase stattfand, folgte das Entwickeln bzw. Auswählen adäquater Übungen zur weiteren Kompetenzentwicklung der schriftsprachlichen Fähigkeiten in Deutsch. Zusätzlich wurde eine Diskussion über den Transfer der Erkenntnisse im Rahmen von Beratungsgesprächen angeregt. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit wurden in der zweiten Reflexionsphase im Plenum besprochen, um so das Interesse und ein weiteres Nachdenken über Aspekte der Alphabetisierung und des Schriftspracherwerbs anzuregen. Durch den Austausch der Arbeitsergebnisse sollten u.a. auch persönliche Fortbildungsbedarfe sichtbar gemacht und Handlungsoptionen für die verschiedenen beruflichen Aufgaben von Tandemlehrkräften und Berater*innen Migration aufgezeigt werden.

Der dritte Input beinhaltete Vorschläge zur Binnendifferenzierung in der Alphabetisierungsarbeit in Form verschiedener Übungstypen, exemplarisch an einem Dialog aus einem Alphabetisierungslehrwerk und einer in der Praxis bereits erprobten Stationenarbeit. Die Beispiele für die Binnendifferenzierung wurden im Plenum auf ihre Übertragbarkeit auf verschiedene berufliche Kontexte der teilnehmenden Lehrkräfte kritisch reflektiert und mit weiteren Ideen ergänzt. Besonders kontrovers war die Diskussion um die Anwendung offener Methoden im Unterricht mit Alphabetisierung. Im Spannungsfeld standen die aufwendige Vorbereitung und Einführung der Methoden gegenüber der zu beachtenden Heterogenität in den jeweiligen Schülerschaften. Die Berater*innen Migration und die Tandemlehrkräfte konnten dabei ihr berufliches Erfahrungswissen in die gemeinsame Diskussion einbringen und reflektieren, wie sie das erworbene Wissen in ihrem beruflichen Alltag anwenden können. Die angegebene Literatur bietet zudem Möglichkeiten, weitere Inhalte zum Thema zu erlangen und in die Konzeption von schulinternen Lehrkräftefortbildungen einzuarbeiten, was ebenfalls eine Erwartung an die Fortbildung war.

In der Abschlussdiskussion wurde die Frage aus der Bedürfniserhebung „Wie gelingt die Integration und Alphabetisierung von Schüler*innen, die auch in ihrer Erstsprache nicht alphabetisiert wurden und ihren ersten Schriftspracherwerb in der Zweitsprache erfahren?“ aufgegriffen. An dieser Stelle wurden die gehörten Inputs in Bezug auf persönliche Wissenserweiterung zusammengefasst, mit den eigenen Erfahrungen in Verbindung gebracht sowie Implikationen für die Praxis abgeleitet.

Da das Gelingen einer Fortbildung nicht nur vom Inhalt und der methodischen Umsetzung, sondern auch von der Anwendbarkeit der Inhalte in der Unterrichtspraxis abhängt (vgl. Lindner & Mayerhofer 2018: 80), wurde im letzten Teil des Moduls eine Unterstützung bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte in die Schulpraxis durch eine Transferaufgabe angeregt. Dafür sollten authentische Schreibproben den Schrifterwerbsstufen zugeordnet werden, um daraus adäquate Lernziele und passende Übungen abzuleiten. Zusätzlich sollte die Weitergabe der Erkenntnisse in

Fachgesprächen und schulinternen Fortbildungen geplant werden. Hier wurde seitens der Dozentinnen ein persönliches Feedback angeboten, das leider nicht wahrgenommen wurde. Als einer der Gründe wird hier eine enorme Arbeitsbelastung der Lehrkräfte und der dem entgegenstehende Zeitaufwand für eine Feedbackschleife vermutet.

5.3 Zu den Ergebnissen der schriftlichen Befragung zum Modul

Nach dem Abschluss des Moduls wurde an alle Teilnehmer*innen ein Online-Fragebogen versandt, um die subjektiven Einschätzungen der Wirksamkeitsmerkmale des Qualifizierungsangebots zu erheben. Die Ergebnisse der Befragung geben wertvolle Hinweise für die Planung weiterer Fortbildungsangebote für Lehrkräfte im Bereich der DaZ-Alphabetisierung. An der Befragung nahmen 12 von insgesamt 31 teilnehmenden Lehrkräften teil. Neben den geschlossenen Formaten enthält der Fragebogen je eine offene Frage zu Verbesserungsvorschlägen und Rückmeldungen zur Gesamtkoordination.

Die Datenauswertung zeigte erste Tendenzen zur Wirksamkeit der Qualifizierungsmaßnahme. Die Daten die Inputphase betreffend wiesen darauf hin, dass fast alle Teilnehmer*innen die Inhalte und Themen aus dem BeDaZ-Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ als hilfreich, relevant, sinnvoll und wichtig empfunden haben. Als eine mögliche Erklärung für diese Befunde kommt die inhaltliche Passung der Fortbildungsinhalte mit Blick auf die individuellen Bedürfnisse der Lehrkräfte in Betracht. Einigkeit bestand hinsichtlich der Tatsache, dass sich die Fortbildung auf aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse bezieht (12 Nennungen). Da auf Basis empirischer Studien angenommen wird, dass „Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen dann wirksam sind, wenn sie an bestehenden Kognitionen, Konzepten und Wissensbeständen der Lehrpersonen anknüpfen und wenn sie Gelegenheit bieten, diese weiterzuentwickeln“ (Lipowsky 2014: 519), sind die Nennungen wie „mein Repertoire sinnvoll erweitert“ (10 Nennungen), „Wissenslücken bei mir geschlossen“ (sieben Nennungen) und „relevant für meine Aufgaben als Lehrkraft/Berater*in Migration“ (10 Nennungen) ein guter Indikator für die Wirksamkeit des Fortbildungsmoduls. Bei der methodischen Umsetzung wurden vor allem die praxisbezogene Ausrichtung des Moduls (10 Nennungen) und die passenden Beispiele und Materialien (12 Nennungen) als hilfreich genannt. Zudem empfand die Mehrheit der Befragten, dass ihnen die Aufgaben und Übungen aus dem Modul zu einem tiefergehenden Verständnis der Inhalte verholfen haben (insgesamt 10 Nennungen). Dies könnte ein weiterer Hinweis darauf sein, dass teilnehmende Lehrkräfte die Fortbildungsinhalte mit ihrer Berufspraxis verknüpfen konnten, was auch in der Forschung als förderlicher Wirkungsfaktor gesehen wird (vgl. Lipowsky & Rzejak 2017). Wichtig und sehr hilfreich schien allen Befragten zudem der Austausch mit Kolleg*innen (12 Nennungen) zu sein. Schließlich wurden konkrete Anregungen für die Unterrichtspraxis (neun Nennungen) und für die Planung von schulinternen Lehrkräftefortbildungen/ Fachgesprächen (sechs Nennungen) sowie das Aufzeigen individueller

Fortbildungsbedarfe (sechs Nennungen) als gewinnbringend empfunden. Damit ist neben der vertiefenden Auseinandersetzung der Inhalte ein Multiplikationseffekt zu verzeichnen.

Die Ergebnisse der Befragung zum Transfervorhaben zeigten, dass die meisten Lehrkräfte den Transfer der Inhalte und Reflexionsergebnisse, verbunden mit konkreten Handlungsoptionen aus der Fortbildung, in ihre individuelle Berufspraxis planten, wie z.B. „an die Voraussetzungen der Schüler*innen anknüpfen“, „Schreibproben der Schüler*innen analysieren und die Schrifterwerbsstufen ermitteln“, „konkrete Hilfestellungen aus dem Fortbildungsmodul erproben“ und „Umsetzung konkreter Ideen aus dem Fortbildungsmodul“. Dies deutet darauf hin, dass das Fortbildungsmodul möglicherweise als wichtige und wirksame Maßnahme im Unterrichten neu zugewandelter Schüler*innen mit Alphabetisierungsbedarf wahrgenommen wurde. Die Teilnehmer*innen hatten insgesamt zwei Monate Zeit, ihr Transfervorhaben bis zum nächsten BeDaZ-Modul umzusetzen.

In der zweiten Evaluationsrunde, die nach dem zweiten BeDaZ-Modul „Digital DaZ unterrichten“ stattfand, wurde untersucht, welche konkreten Fortbildungsinhalte aus dem Modul „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ von den Teilnehmer*innen in die Schul- und Unterrichtspraxis tatsächlich umgesetzt wurden. An der Befragung nahmen 19 Lehrkräfte teil. Es zeigte sich, dass 12 Teilnehmer*innen das Vorhaben „an die Voraussetzungen und Kompetenzen der Schülerinnen anzuknüpfen“ umgesetzt haben. Zudem gaben 10 Befragte an, Schreibproben ihrer Schüler*innen nach Schrifterwerbsstufen analysiert zu haben. Jedoch konnten die konkreten Hilfestellungen und Ideen aus dem Modul von der Mehrheit der Fortbildungsteilnehmer*innen enttäuschenderweise nicht im eigenen Unterricht erprobt werden (sechs Nennungen). In strukturierten und formellen Settings, wie schulinternen Fortbildungen oder Fachsitzungen, fanden hingegen mehrere Maßnahmen statt (15 Nennungen). Die Gründe der Nichtumsetzung wurden in der Befragung nicht näher ausgeführt. Die angespannte Situation an Schulen aufgrund der Corona-Pandemie ist hier ein nicht zu vernachlässigender Faktor. Zusätzlich war durch den Distanzunterricht und die gebotenen Online-Formate eine Umsetzung der Transfervorhaben im eigenen Unterricht erschwert. Die Gründe der Nichtumsetzung könnten im Rahmen von qualitativen Interviews zu einem späteren Zeitpunkt erhoben werden.

6 Fazit und Ausblick

Lehrkräftefortbildungen sollen sich nachhaltig auf die Unterrichtsqualität auswirken. Eng verknüpft mit diesem Aspekt ist die Frage, welche Wirkungen die Teilnahme an einer bedürfnisorientierten Fortbildung nach sich zieht und welche Faktoren dafür einflussreich sind. Die Ergebnisse der Evaluation von BeDaZ geben empirische Hinweise auf die Wirksamkeit des Fortbildungsmoduls „Alphabetisierung und Schriftspracherwerb“ aus Sicht der teilnehmenden Lehrkräfte und leisten somit einen wichtigen Beitrag zur DaZ-Fortbildungsforschung. Trotz dieser Ergebnisse kann man nicht von einer grundsätzlichen Wirksamkeit dieser Fortbildung ausgehen, sondern nur davon,

dass sie positive Effekte erzielen kann. Zudem lassen die Ergebnisse der Online-Befragung aufgrund der geringeren Teilnehmer*innenzahl keine allgemeinen Rückschlüsse zu und spiegeln daher nur einen kleinen, aber sehr interessanten Ausschnitt der Fortbildungspraxis wider. Erstrebenswert wäre zudem die Förderung des Transfers in die Unterrichtspraxis, sodass die in den Fortbildungen erarbeiteten Inhalte mit Erprobungs- und Reflexionsphasen verknüpft werden können. Ein wichtiger Beitrag könnte hierzu durch die Studien im Rahmen der Aktionsforschung geleistet werden. Das auf die alltägliche Unterrichtspraxis bezogene Erkenntnisinteresse bei Aktionsforschungsprojekten lässt das generierte Wissen direkt in diese einfließen (Schart 2021: 38). Denkbar wäre die Anregung von Lehrkräften als reflektierte Praktiker*innen zur systematischen Erprobung der Fortbildungsinhalte im eigenen Unterricht, um so professionelles Handeln weiterzuentwickeln (vgl. z.B. Altrichter et al. 2018). Zudem haben sich auch die sog. Praxiserkundungsprojekte (PEPs) des DLL-Weiterbildungsangebots des Goethe-Instituts bereits bewährt und als wirksam erwiesen (vgl. Mohr & Schart 2016). Die Anwendung dieser Fortbildungs- und Professionalisierungsformate setzt allerdings die entsprechenden personellen und zeitlichen Ressourcen voraus.

Das aus dem BeDaZ-Projekt entstandene Konzept mit seiner Grundstruktur kann zukunftsweisend für die Fortbildungsentwicklung im DaZ/DaF-Kontext sein (vgl. Abb. 1), wobei die inhaltlichen Module jeweils flexibel ausgestaltet und der Transfer in die Praxis durch die oben genannten Aspekte angeregt werden. Bei der Anpassung des Konzepts sind jedoch verschiedene Faktoren zu berücksichtigen. Dies betrifft inhaltliche und methodisch-didaktische Aspekte sowie die zeitlichen und personellen Rahmenbedingungen vor Ort. Die Fortbildungsplanung sollte sich an den Bedürfnissen der Teilnehmer*innen und ihren beruflichen Kontexten orientieren. Für eine möglichst hohe Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Fortbildungen sind anstatt isoliert stattfindender Einheiten verzahnte Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen in der Struktur der Angebote notwendig. Auch die Bildung von professionellen Lerngemeinschaften über die Fortbildungsmodule hinaus würde das Anwendungspotenzial der Fortbildungspraxis stärken. Eine begleitende Forschung sollte für zukünftige Fortbildungen implementiert werden. Dabei hat sich die Online-Befragung als sinnvoll und praktisch erwiesen.

Die Adaption des vorgestellten Konzeptes in die Fortbildungspraxis, deren dadurch initiierte Änderung sowie die Auswirkung auf die professionelle Weiterentwicklung der Lehrpraxis im Fach DaZ/DaF sind zentrale Themen künftiger (empirischer) Forschung im Fach.

Literatur

Ahrenholz, Bernt, Fuchs, Isabel & Birnbaum, Theresa (2016). "dann haben wir natürlich gemerkt der Übergang ist der Knackpunkt". Modelle der Beschulung von Seiteneinsteigern in der Praxis, 5: 11, 14-17.

- Altmayer, Claus (2020). Vom „Kind der Praxis“ zur wissenschaftlichen Disziplin? Die Entwicklung des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache seit den 90er Jahren. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 25: 1, 919-947.
- Altrichter, Herbert, Posch, Peter & Spann, Harald (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Baumann, Barbara & Becker-Mrotzek, Michael (2014). *Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung? Überblick, Analysen und Handlungsempfehlungen*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Becker-Mrotzek, Michael & Woerfel, Till (2020). Sprachsensibler Unterricht und Deutsch als Zweitsprache als Gegenstand der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Cramer, Colin, König, Johannes, Rothland, Martin & Blömeke, Sigrid (Hrsg.). *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 98-104.
- Benz, Jasmin (2019). *Deutsch als Zweitsprache lehren lernen: Eine Wirksamkeitsstudie zu Lehrerfortbildungen*. Weinheim: BELTZ Juventa.
- Berkemeier, Anne (2018). Schriffterwerb und L2-Alphabetisierung. In: Grießhaber, Wilhelm, Schmölzer-Eibinger, Sabine, Roll, Heike & Schramm, Karen (Hrsg.). *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch: Ein Handbuch*. Berlin: de Gruyter Mouton, 282-299.
- Dawidowicz, Marta & Schramm, Karen (2016). „Am wichtigsten ist mir, wenn ich eure Videos anschau, dass ich selbst etwas für mich mitnehme“ – Videobasierte kollegiale Kooperation zu DaF-Unterricht. In: *IDT-Magazin*, 89: 1, 12-20.
- Duxa, Susanne (2001). *Fortbildungsveranstaltungen für DaZ-Kursleiter in der Weiterbildung und ihre Wirkung auf das professionelle Selbst der Lehrenden*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.
- Feldmeier, Alexis (2016). Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler mit Alphabetisierungsbedarf unterrichten: Selbstbestimmte und selbstgesteuerte Lernprozesse mit Hilfe eines Portfolios fördern. In: Benholz, Claudia, Magnus, Frank & Niederhaus, Constanze (Hrsg.). *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Schulpraxis*. Münster: Waxmann, 339-368.
- Gerhardt, Sally (2016). Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler. In: Benholz, Claudia, Magnus, Frank & Niederhaus, Constanze (Hrsg.). *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Schulpraxis*. Münster: Waxmann, 245-260.
- Huber, Stephan G. (2011). Merkmale guter Fortbildung. In: Huber, Stephan G. (Hrsg.). *Handbuch für Steuergruppen: Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements*. Köln: Carl Link, 183–192.
- Kittlitz, Anja (2016). Alphabetisierung in der Flüchtlingsarbeit. Hintergründe und Hinweise für die Unterrichtspraxis. In: Cornely Harboe, Verena, Mainzer-Murrenhof, Mirka & Heine, Lena

- (Hrsg.). Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen: Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster: Waxmann, 105-130.
- KM = Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2022). Deutschförderung an bayerischen Grund- und Mittelschulen.
<https://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/foerderung/sprachfoerderung.html> (22.09.2022).
- Legutke, Michael (2011). Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremdsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin: de Gruyter Mouton, 1351-1356.
- Legutke, Michael & Schart, Michael (2016). Fremdsprachliche Lehrerbildungsforschung: Bilanz und Perspektiven. In: Legutke, Michael & Schart, Michael (Hrsg.). Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung. Tübingen: Narr, 9-42.
- Lindner, Gertrud & Mayerhofer, Sandra (2018). Kompetenzorientierter guter Unterricht und bedarfsorientierte Lehrerfortbildung. Münster: Waxmann.
- Lipowsky, Frank (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In: Terhart, Ewald, Bennewitz, Hedda & Rothland, Martin (Hrsg.). Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2. Auflage. Münster: Waxmann, 511–541.
- Lipowsky, Frank & Rzejak, Daniela (2012). Lehrerinnen und Lehrer als Lerner: Wann gelingt der Rollentausch? Merkmale und Wirkungen wirksamer Lehrerfortbildung. *Schulpädagogik heute*, 3: 5, 1–17.
- Lipowsky, Frank & Rzejak, Daniela (2017). Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten - erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. *Bildung und Erziehung*, 70: 4, 379–399.
- Massumi, Mona, Dewitz, Nora von, Griebach, Johanna, Terhart, Henrike, Wagner, Katarina, Hippman, Katrin & Altinay, Lale (2015). Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Köln: Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Mohr, Imke & Schart, Michael (2016). Praxiserkundungsprojekte und ihre Wirksamkeit in der Lehrerfort- und Weiterbildung. In: Legutke, Michael & Schart, Michael (Hrsg.). Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung. Tübingen: Narr, 291–322.
- Morris-Lange, Simon, Wagner, Katharina & Altinay, Lale (2016). Lehrerbildung in der Einwanderungsgesellschaft: Qualifizierung für den Normalfall Vielfalt. Berlin: Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR).
- Mörs, Michaela & Bach, Claudia (2017). Sprachbildung in der Lehrerfortbildung. In: Becker-Mrotzek, Michael & Roth, Hans-Joachim (Hrsg.). Sprachliche Bildung - Grundlagen und Handlungsfelder. Münster: Waxmann, 365– 378.

- Riemer, Claudia (2019). Entwicklungslinien des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – Wo stehen wir heute und wo woll(t)en wir hin? In: Peyer, Elisabeth, Studer, Thomas & Thonhaser, Ingo (Hrsg.). IDT 2017. Band 1. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 9-19.
- Schart, Michael (2021). Dialogisches Lernen in einer digitalen Umgebung. In: Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ, 1: 1, 35-67.
- Waggershauser, Elena & Lederer-Majdalani, Monika (2021). Instrument zur Bedürfniserhebung. Universität Augsburg: Unveröffentlichtes Material.
- Waggershauser, Elena & Peuschel, Kristina (unter Mitarbeit von Konar, Anil) (2022). BeDaZ: Bedarfs- und bedürfnisorientierte Fortbildungen in Deutsch als Zweitsprache und sprachlich-fachlicher Bildung. In: Hartinger, Andreas, Dresel, Markus, Matthes, Eva, Nett, Ulrike & Peuschel, Kristina (Hrsg.). Lehrkräfteprofessionalität im Umgang mit Heterogenität – theoretische Konzepte, Förderansätze, empirische Befunde. Münster: Waxmann, 211-226.
- Witte, Arnd & Harden, Theo (2011). Die Rolle des Lehrers / der Lehrerin im Unterricht des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen, Fandrych, Christian, Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin: de Gruyter Mouton, 1324-1339.

Angaben zur Person: Dr. Elena Wagershauser lehrt und forscht an der Universität Augsburg am Lehrstuhl für Deutsch als Zweit-/Fremdsprache und seine Didaktik. Sie ist Koordinatorin im Teilprojekt BeDaZ - Bedarfs- und bedürfnisorientierte Fort- und Weiterbildungen für DaZ und sprachlich-fachliche Bildung. Arbeitsschwerpunkte: Alphabetisierung und Schriftspracherwerb, Mehrsprachigkeit, sprachsensibler Fachunterricht, Professionalisierung von Lehrkräften.

Kontakt: elena.wagershauser@uni-a.de

Angaben zur Person: Christina Noack lehrt an der Universität Leipzig in der Grundschuldidaktik am Institut für Pädagogik und Didaktik im Elementar- und Primarbereich in der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät zum Thema „Unterricht im mehrsprachigen Kontext“. Sie ist freie Dozentin für Weiterbildungen in der Lehrkräftefortbildung mit den Schwerpunkten Mehrsprachigkeit, sprachsensibler Unterricht und DaZ-Alphabetisierung.

Kontakt: christina.noack@uni-leipzig.de

DOI: 10.24403/jp.1297036