

Das Studienfach DaZ für Lehramtsstudierende in Bayern: zur Genese und zu den Spezifika des Fachs im Freistaat Bayern

Kristina Peuschel, Julia Ricart Brede

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Peuschel, Kristina, and Julia Ricart Brede. 2024. "Das Studienfach DaZ für Lehramtsstudierende in Bayern: zur Genese und zu den Spezifika des Fachs im Freistaat Bayern." In *Deutsch als Zweitsprache als Studienfach für Lehramtsstudierende: Konzeptionen, Erfahrungen und zentrale Fragen*, edited by Julia Ricart Brede, Diana Maak, and Sibylle Draber, 173–89. Berlin: Peter Lang.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



Kristina Peuschel / Julia Ricart Brede

Das Studienfach DaZ für Lehramtsstudierende in Bayern: Zur Genese und zu den Spezifika des Fachs im Freistaat Bayern

Abstract: This paper examines the historical evolution of teacher education and the professionalisation of teachers specialising in German as a Second Language (GSL) for schools in the federal estate of Bavaria (Germany). It focuses particularly on the final phase of the academic study period at Bavarian universities during which students prepare for their final state examination in their respective subject areas. While the study programs available in GSL for preservice teachers at the nine Bavarian universities vary in terms of content and duration, the final examination represents a more or less standardised assessment situation. The article thus provides insights into the curriculum and an online study resource developed to systematically prepare the students for the central examination topics and the exam writing process. Finally, the paper draws conclusions regarding the state of the academic GSL-teacher education in Bavaria and suggests potential avenues for its further development.

Keywords: Teacher education, professionalisation, German as a Second Language (GSL), Bavaria, final examination (state exam), online-course

Schlagwörter: Lehrer:innen-Bildung, Professionalisierung, Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Bayern, Studienabschlussprüfung (Staatsexamen), Online-Selbstlernkurs

1 Einleitung

Im Freistaat Bayern ist die Lehrer:innen-Bildung durch das Staatsexamen stark zentral gesteuert. So ist über die Lehrplanverordnung I (kurz: LPO I) bayernweit der Mindestumfang an Leistungspunkten für das Studium eines Fachs an öffentlichen Schulen als Voraussetzungen für die Zulassung zur Ersten Staatsexamensprüfung vorgeschrieben; ferner werden über die LPO I Prüfungsinhalte, Prüfungsformat(e) und Prüfungsumfang für das Erste Staatsexamen definiert. Dabei ist auch Deutsch als Zweitsprache eines der Fächer, das Studierende des Lehramts an Grund- und Mittelschulen entweder als Unterrichts- (bzw. Erweiterungs-)fach oder als Nebenfach (in Bayern: „Didaktikfach“) studieren und mit der Staatsexamensprüfung abschließen können.

Im vorliegenden Beitrag werden die in der LPO I festgeschriebenen Bestimmungen für das Fachstudium in Deutsch als Zweitsprache erläutert. In diesem

Zusammenhang wird auch auf die im September 2022 in Kraft getretene LPO-Änderung eingegangen, mit der u.a. eine Umbenennung des Studienfachs von „Didaktik des Deutschen als Zweitsprache“ in „Deutsch als Zweitsprache“ einherging.¹ Folgend thematisiert der Beitrag die Staatsexamensprüfung an sich. Fokussiert wird dabei die schriftliche Staatsexamensprüfung – und zwar nicht nur mit Blick auf die Prüfungsinhalte, sondern auch als Textsorte. Die Ausführungen münden in der Frage, wie Studierende bei der Vorbereitung auf diese Prüfung in geeigneter Weise begleitet und unterstützt werden können. Hierzu schließt der Beitrag mit der Vorstellung eines Online-Kursangebots der vhb („Virtuelle Hochschule Bayern“) zur Vorbereitung auf das schriftliche Staatsexamen in Deutsch als Zweitsprache (im Folgenden auch kurz: DaZ), das von den Autorinnen des Beitrags konzipiert worden ist, sowie mit einer kritischen Diskussion möglicher Auswirkungen des Staatsexamens auf Lehre und Forschung an den DaZ-lehrkräftebildenden Universitäten im Freistaat Bayern.

2 Die Vorgaben der LPO I für das Fach „Deutsch als Zweitsprache“ und deren Ausgestaltung an einzelnen Hochschulstandorten Bayerns

2.1 Universitäre DaZ-Studienmöglichkeiten und -vorgaben in Bayern im Überblick

Die Fächerauswahl und die möglichen Fächerkombinationen im Lehramtsstudium sind in Bayern über die sog. LPO (Lehrplanverordnung) geregelt. Ein Unterrichtsfach (d.h. ein Hauptfach) wird hiernach im Umfang von mind. 66 und max. 71 Leistungspunkten (im Folgenden kurz: ECTS) studiert; das Studium eines Didaktikfachs (d.h. eines Nebenfachs) umfasst laut LPO-Vorgabe mind. 18 ECTS für Studierende des Lehramts an Mittelschulen und mind. 12 ECTS für Studierende des Lehramts an Grundschulen (vgl. LPO I, § 22, Abs. 2).

Tabelle 1 kann entnommen werden, seit wann Deutsch als Zweitsprache an den einzelnen bayerischen Hochschulstandorten grundständig als Fach studierbar ist und in welcher Form dies jeweils möglich ist (ob als Unterrichts- und / oder als Didaktikfach). Nachträgliche Erweiterungsfachoptionen sowie von einzelnen Standorten angebotene Zusatzqualifikationen, die in Zertifikaten

1 Vgl. LPO I vom 13.3.2008 (GVBl, S. 180, BayRS 2038-3-4-1-1-K), zuletzt geändert durch die Verordnung vom 12.9.2022 (GVBl, S. 631) (https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayLPO_I, 17.11.2022).

münden, werden in der Darstellung nicht berücksichtigt.² Zertifikatsangebote in DaZ werden v.a. an jenen bayerischen Universitätsstandorten vorgehalten, an denen das Fach nicht professoral vertreten ist. Gemessen am ECTS-Umfang sind die Zertifikatsangebote dabei i.d.R. sogar aufwändiger als die sog. Didaktikfach-Studienoptionen. Beispielhaft erwähnt seien an dieser Stelle die Zertifikatsangebote der Standorte Bayreuth (bestehend seit 2012 mit einem Umfang von 49 ECTS) und Würzburg (als Option für Lehramtsstudierende mit dem Fach Deutsch, bestehend seit dem Wintersemester 2015/2016 mit einem Umfang von 30 ECTS).

Tab. 1: Überblick über die DaZ-Studienfachoptionen an den einzelnen bayerischen Hochschulstandorten

<i>Standort</i>	<i>Fachart Unterrichtsfach</i>	<i>Didaktikfach</i>	<i>Grundständiges Erweiterungsfach</i>
<i>Augsburg</i>	WiSe 2010/2011	WiSe 2010/2011	WiSe 2010/2011
<i>Bamberg</i>	kein Angebot	mind. seit 2015 ³	mind. seit 2015
<i>Bayreuth</i>	kein Angebot	kein Angebot	2012
<i>Eichstätt-Ingolstadt</i>	WiSe 2007/2008	WiSe 2007/2008	kein Angebot
<i>Erlangen-Nürnberg</i>	kein Angebot	WiSe 2011/2012	mind. seit WiSe 1996/1997
<i>München</i>	WiSe 2010/2011	WiSe 2010/2011	WiSe 1984/1985
<i>Passau</i>	WiSe 2019/2020	WiSe 2019/2020	WiSe 2019/2020
<i>Regensburg</i>	kein Angebot	WiSe 2011/2012	2009
<i>Würzburg</i>	kein Angebot	kein Angebot	kein Angebot

- 2 Den Kolleg:innen der einzelnen Standorte danken wir an dieser Stelle herzlich für die Hergabe bzw. Verifizierung der Informationen. Im Einzelnen geht unser Dank diesbezüglich an: Stefan Hackl, Rupert Hochholzer, Gabriela Paule, Annette Pöhlmann-Lang, Sonja Reiß-Held, Kirstin Ulrich, Fiona Weiß und Jutta Wolfrum.
- 3 Der Zeitpunkt der Einführung des Studienangebots wurde jeweils so genau wie möglich notiert. Nicht in allen Fällen konnte allerdings das genaue Semester ermittelt werden; in diesen Fällen wurde lediglich das Jahr der Einführung notiert. Für die an der Universität Bamberg bestehende Möglichkeit, DaZ als grundständiges Erweiterungsfach zu studieren, ist außerdem anzumerken, dass dieses Studienfachangebot in Kooperation mit den Universitäten Bayreuth und Erlangen-Nürnberg ausgerichtet wird.

Die Angaben in der Tabelle machen deutlich: Während an einigen Standorten (und insbesondere an der LMU München) bereits eine recht lange Tradition dahingehend besteht, DaZ als Studienfach anzubieten, ist DaZ an anderen Standorten erst ein junges eigenständiges Studienfach für Lehramtsstudierende. Zuletzt ist das Fach 2019 an der Universität Passau eingeführt worden (vgl. zu den Hintergründen hierzu im Detail Ricart Brede / Draber 2024).

Während erfreulich ist, dass eine Qualifikation im DaZ-Bereich in Bayern für Studierende eines Lehramts an öffentlichen Schulen an acht von neun Studienstandorten in irgendeiner Form als Studienfach möglich ist, ist umso weniger erfreulich, dass diese Studienfachooptionen – zumindest im Rahmen des grundständigen Studiums – ausschließlich Studierenden der Lehrämter an Grund- und Mittelschulen offenstehen (anders bspw. in Leipzig, vgl. den Beitrag von Altmayer / Salomo / Schumacher in diesem Band). In Bayern können angehende Gymnasial- und Realschullehrkräfte gemäß § 113 der LPO I lediglich nachträglich eine sog. pädagogische Zusatzqualifikation für DaZ erwerben. Dies suggeriert, DaZ sei für Realschulen und Gymnasien kaum ein relevantes Thema. Zusätzlich werden hierdurch Mechanismen einer institutionellen Diskriminierung (vgl. bspw. Gomolla 2016) bedient, die dann virulent werden, wenn Schüler:innen, für die Deutsch keine Erstsprache darstellt, die aber ob ihres Potenzials eigentlich für die Realschule oder das Gymnasium zu empfehlen wären, an eine Mittelschule verwiesen werden, da in Bayern i.d.R. lediglich dort DaZ-Unterricht angeboten wird. Umso bedeutsamer erscheinen vor diesem Hintergrund Projekte wie SPRINT, im Rahmen derer DaZ-Schüler:innen durch intensive Sprachfördermaßnahmen der Weg von Mittel- an Realschulen geebnet werden soll (vgl. Michalak / Grimm / Lotter 2018) – die strukturelle Ungleichbehandlung zu beheben vermögen derartige Projekte freilich nicht. Zudem sind an Realschulen und Gymnasien aufgrund der fehlenden Studiemöglichkeiten indes kaum DaZ-Lehrkräfte vorfindlich, die DaZ-Unterricht fachlich fundiert anbieten könnten. Gleichwohl ist anzumerken, dass hier dynamische Entwicklungen in der schulischen Praxis vorzufinden sind (z.B. mit der Einrichtung von sog. „Brückenklassen“ in allen Schulformen für die Beschulung ukrainischer geflüchteter Jugendlicher), mit denen auf wechselnde Bedarfe an den verschiedenen Schularten reagiert wird und in denen Lehrpersonen Deutsch als Zweitsprache- sowie Fachunterricht erteilen. Strukturelle Folgerungen für die grundständige DaZ-Lehrkräftebildung für Realschule und Gymnasium wurden hiervon jedoch bislang noch nicht abgeleitet.

Mit Blick auf die Darstellung des Fachs nach außen hin sei an dieser Stelle erwähnt, dass – im Zuge der Änderung der seit dem 13. März 2008 geltenden LPO I zum 1. September 2022 – eine Umbenennung des Studienfachs von „Didaktik

des Deutschen als Zweitsprache“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2008, § 112) in „Deutsch als Zweitsprache“ (Bayerische Staatskanzlei 2022, § 43a) stattgefunden hat. Dass diese (nahezu) formale Gleichstellung des Fachs mit anderen Studienfächern⁴ letztlich den Anstoß für eine Diskussion darüber geben könnte, das Fach auch für Studierende des Lehramts an Realschulen und Gymnasien als Studienfach einzuführen, ist leider stark zu bezweifeln. Stattdessen hat die Statusanhebung des Fachs in der LPO I jedoch dazu geführt, dass die „Erste Prüfung für ein Lehramt an öffentlichen Schulen“ (kurz: das Erste Staatsexamen) im Fach DaZ künftig neben der schriftlichen Prüfung auch zwei mündliche Prüfungen im Umfang von jeweils 20 Minuten umfasst.

2.2 Das Erste Staatsexamen als Prüfungsformat und -anforderung in Bayern

Die LPO I-Bestimmungen für die Ausgestaltung der schriftlichen Staatsexamensprüfung in DaZ gelten unabhängig davon, ob das Fach als Unterrichts-, Erweiterungs- oder Didaktikfach studiert wird und ebenso unabhängig davon, welches Lehramt der bzw. die Student:in anstrebt. Im Rahmen der Ersten Staatsexamensprüfung wird demnach bzgl. inhaltlicher Prüfungsanforderungen und bzgl. Prüfungsteilen weder zwischen Grund- und Mittelschullehramt noch zwischen Unterrichts- und Didaktikfächler:innen unterschieden. Als einzige Reaktion auf den stark divergierenden Umfang mit Blick auf die von Unterrichtsfächler:innen und Didaktikfächler:innen im Fach erworbenen ECTS-Punkte sind die unterschiedlichen Aufgaben ersichtlich, die den Examenskandidat:innen in der schriftlichen Prüfung zur Auswahl vorgelegt werden.⁵ Doch beziehen sich diese, wie bereits angeführt, auf

4 Dass DaZ letztlich doch nicht als ganz eigenständiges Fach angesehen wird, zeigt sich mitunter daran, dass die Vorgaben für das Fach in der LPO I nicht in einem eigenständigen Paragraphen, sondern als Unterparagraph zum Fach Deutsch dargelegt werden (§ 43 Deutsch, § 43a Deutsch als Zweitsprache).

5 Alle Examenskandidat:innen eines Prüfungsdurchgangs erhalten dabei bayernweit dieselben drei Themenstellungen zur Auswahl und haben eine der Themenstellungen zu bearbeiten. Vorschläge für Themenstellungen werden für jeden Prüfungsdurchgang von allen professoralen bzw. habilitierten Prüfer:innen des Freistaats in anonymer Form beim Staatsministerium eingereicht. Eine dreiköpfige Kommission (bestehend aus Mitgliedern des Prüfer:innen-Kreises) wählt dann jeweils drei der eingereichten Vorschläge aus. Die Korrektur der schriftlichen Klausuren erfolgt in anonymer Form und doppelt, d.h. jede Staatsexamensklausur wird von zwei Prüfer:innen von jeweils verschiedenen Universitätsstandorten korrigiert und bewertet.

dieselben inhaltlichen Prüfungsanforderungen. Tabelle 2 zeigt die inhaltlichen Prüfungsanforderungen der beiden LPO I-Versionen (von 2008 und 2022) in direkter Gegenüberstellung.

Tab. 2: Gegenüberstellung der inhaltlichen Prüfungsanforderungen in den LPO I-Versionen von 2008 und 2022

<i>LPO I: Inhaltliche Prüfungsanforderungen für DiDaZ (Version 2008)</i>	<i>LPO I: Inhaltliche Prüfungsanforderungen für DaZ (Version 2022)</i>
1. Interkulturelles Lernen / Migrations- und Identitätsforschung, 2. Zweitspracherwerbsforschung / Mehrsprachigkeitsforschung, 3. Sprachsystem und Sprachgebrauch, 4. Produktion von Texten und Medien, 5. Rezeption von Texten und Medien, 6. Theorie und Praxis der Sprachvermittlung.	1. Migrations- und Identitätsforschung, 2. Zweitspracherwerbsforschung / Mehrsprachigkeitsforschung, 3. Sprachsystem und Sprachgebrauch (einschließlich kontrastiver Sprachbetrachtung), 4. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Unterricht, 5. Sprachvermittlung und Lernen in interkulturellen Kontexten.

Trotz dieser recht dezidierten Vorgaben mit Blick auf die Prüfungsinhalte seitens des Freistaats Bayern lassen sich an den DaZ-Curricula der einzelnen bayerischen Studienstandorte durchaus Schwerpunktsetzungen ausmachen. So zeichnet sich das DaZ-Curriculum an der LMU München bspw. durch eine Schwerpunktsetzung im Bereich Literatur aus: Für die Unterrichtsfachstudierenden ist neben einer „Einführung in die Literaturwissenschaft“ (im Umfang von 3 ECTS) ein Modul mit dem Titel „Texte und Medien im schulischen DaZ-Unterricht“ (ebenfalls im Umfang von 3 ECTS) zu absolvieren; ein weiteres Modul im Umfang von 6 ECTS fokussiert „KJL und Jugendmedien“ und schließlich umfasst das DaZ-Studium für Unterrichtsfächler:innen in München ein mit 6 ECTS bepunktetes Modul mit dem Titel „Produktion und Rezeption von Texten und Bildern im schulischen Literaturunterricht“.⁶ Demgegenüber führt die Modulausgestaltung an der Universität Passau im Rahmen

Kommen die beiden Prüfer:innen zu keiner Einigung, erfolgt eine Korrektur durch eine bzw. einen dritten Prüfer:in.

6 Vgl. hierzu auch die auf der Website zur Verfügung gestellten Studienpläne unter https://www.germanistik.uni-muenchen.de/studium_lehre/studiengaenge/lehramtmodularis/ddaz/studienplaene-studiengaenge/index.html (11.11.2022).

des DaZ-Studiums insbesondere zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Themenbereich „Sprache und Sprachgebrauch“, indem von Unterrichtsfächer:innen folgend auf einen Grundkurs, in dem eine „Einführung in die germanistische Sprachwissenschaft“ gegeben wird (Umfang: 3 ECTS), zunächst ein Basismodul „Mehrsprachigkeit“ (im Umfang von 6 ECTS), dann ein Vertiefungsmodul „Lernersprache“ (im Umfang von 10 ECTS) und schließlich ein Aufbaumodul „Fachunterricht“ mit dem Seminar „Sprache und Sprachgebrauch im Fachunterricht“ (Umfang: 5 ECTS) zu absolvieren ist.⁷ Im Augsburger DaZ-Lehramtsstudium wurde im Wintersemester 2023/2024 ein umfassend reformierter Studiengang implementiert, mit dem das Fachstudium DaZ inhaltlich neu aufgestellt wurde. Seitdem sind im Unterrichtsfach DaZ drei Grundlagenmodule (Fachdidaktik, Linguistik sowie Mehrsprachigkeits- und Migrationsforschung), zwei Aufbaumodule („Lehren und Lernen“ sowie „Migration und Sprache“) sowie ein Vertiefungsmodul („Empirische Forschung“ oder „Kompetenzorientierung und Professionalisierung“) zu studieren.⁸ Der Erwerb von Kompetenzen in einer migrationsrelevanten Partnersprache sowie eine Reihe von fachspezifischen Praktika ergänzen die Studieninhalte im DaZ-Bereich an allen genannten Studienstandorten.

Obwohl also standortspezifische Schwerpunktsetzungen durchaus erkennbar sind, haben alle DaZ-Studienstandorte in Bayern sämtliche in der LPO I genannten Themenbereiche in ihren Curricula zu berücksichtigen. Insofern sorgt das zentrale Staatsexamen für eine gewisse Vergleichbarkeit mit Blick auf die inhaltliche Ausgestaltung des Studiums. Anzunehmen ist ferner, dass das Wissen um die am Ende anstehende Staatsexamensprüfung das Studium insofern beeinflusst, als die Studierenden sich darüber bewusst sind, dass sie sämtliche Prüfungsthemen am Ende ihres Studiums zur Examensprüfung präsent haben müssen. Ein lediglich auf die jeweiligen Modulprüfungen hin orientiertes, kurzfristiges Lernen ist deshalb bei Weitem nicht hinreichend. Doch damit nicht genug: So verlangt die schriftliche Staatsexamensprüfung den Lehramtsstudierenden nicht nur mit Blick auf die in der LPO I genannten Themenbereiche, sondern auch mit Blick auf das Prüfungsformat an sich einiges

7 Vgl. hierzu die auf der Webseite zur Verfügung gestellten Modulkataloge unter <https://www.zlf.uni-passau.de/modulkataloge/modulkataloge-ab-ws-1314> (26.3.2024).

8 Informationen zum Lehramtsstudium DaZ an der Universität Augsburg finden sich aktuell hier: <https://www.uni-augsburg.de/de/fakultaet/philhist/professuren/germanistik/deutsch-als-zweit-fremdsprache-und-seine-didaktik/studium/lehramt-daz-2023/> (26.3.2024).

an Kompetenzen ab: Im Rahmen einer dreistündigen Klausur gilt es eine weit gefasste und i.d.R. mehr-, häufig dreiteilige Themenstellung zu bearbeiten und hierzu unter Einbezug einschlägiger Fachliteratur und argumentativ abwägend einen konzise aufgebauten Fließtext abzufassen. Die erstmals im Herbst 2023 durchgeführten mündlichen Prüfungen im Umfang von jeweils 20 Minuten erfassen die Themen „Mehrsprachigkeit“ sowie „Sprachvermittlung und Lernen in interkulturellen Kontexten“ (LPO I Bayern, § 43a (3)).⁹

3 Vorstellung eines Online-Selbstlernkurses zur Vorbereitung auf das Erste Staatsexamen im Fach DaZ in Bayern

Um die Studierenden bei der Vorbereitung auf die vielfältigen und anspruchsvollen Anforderungen zu unterstützen, die das Erste Staatsexamen im Rahmen des DaZ-Studiums im bayerischen Lehramt einerseits mit Blick auf die Prüfungsinhalte sowie andererseits mit Blick auf das Prüfungsformat stellt, konnte dank einer Projektförderung durch die Virtuelle Hochschule Bayern (im Folgenden kurz: vhb) in der Zeit von 03/2020 bis 09/2021 der Online-Selbstlernkurs „Vorbereitung auf das Staatsexamen DaZ“ erstellt werden. Die Erstellung des Kurses wurde an der Universität Augsburg koordiniert (Prof. Kristina Peuschel, PD Dr. Gunther Dietz, Projektkoordination Ludwig Lier) und in Kooperation mit den Universitäten Passau (Prof. Julia Ricart Brede) und Eichstädt-Ingolstadt (Prof. Tanja Rinker) als Konsortialstandorten umgesetzt.¹⁰ Bei dem Online-Kurs handelt es sich um ein Angebot zur selbstständigen und gleichzeitig unterstützten Vorbereitung auf das schriftliche Staatsexamen im Fach DaZ.¹¹ Standort-spezifisch ist der Online-Kurs in die Lehre vor Ort eingebunden und wird durch Begleitseminare oder Begleitkolloquien ergänzt. Seit Kursstart im Wintersemester 2021/2022 haben mehr als 650 Studierende den Kurs genutzt.

-
- 9 Die mündlichen Staatsexamensprüfungen werden an den einzelnen Studienstandorten eigenständig organisiert und abgenommen. Neben einer prüfungsberechtigten Person wird jede Prüfung von einer bzw. einem externen Prüfungsbeisitzer:in begleitet (i.d.R. handelt es sich dabei um DaZ-Lehrkräfte aus der Praxis).
 - 10 Neben Geldern zur Projektkonzeption umfasst die Förderung der vhb auch Mittel zur tutoriellen Begleitung des Selbstlernkurses nach Projektfertigstellung. Die Höhe der Tutoriatsmittel wird dabei nach einem festen Schlüssel berechnet, der auf der Zahl der den Kurs absolvierenden Studierenden beruht.
 - 11 Ein Einblick in den Kurs wird hier gegeben (ohne Login, als Gast): <https://moodle.philhist.uni-augsburg.de/germanistik/dazdafdid/01-lehre/stex/login/login.php> (26.3.2024).

Die Kursentwicklung war von den Herausforderungen des corona-bedingten Lockdowns 2020 und der damit bedingten Schließung der Universitäten bestimmt. Gleichwohl konnten mit Perspektive auf die neuen Schwerpunkte der bayernweiten LPO I Lernmodule entwickelt werden, die systematisch alle Themenbereiche des Kerncurriculums der LPO I (s. Tab. 2) abdecken. Das Kursangebot basiert auf einem mediendidaktischen Konzept, das die Wiederholung und Vertiefung von Fachinhalten mit Hilfe verschiedener elektronischer Tools und Aufgabenformate unterstützt. Außerdem erhalten die Studierenden neben automatisiertem Feedback auch Peer-Feedback über Foren und gegenseitige Beurteilungen. Zudem wird die Kursbearbeitung tutoriell online begleitet.

3.1 Ziele des Online-Selbstlernkurses

Das für die Studierenden relevanteste Ziel, das sie mit der Nutzung des Kursangebots verbinden, ist die Vorbereitung auf das schriftliche Staatsexamen im Fach DaZ, das sich durch hohe und thematisch vielfältige Anforderungen auf der einen Seite auszeichnet und dem in der Vorbereitung ein standortspezifisches Lehrveranstaltungsangebot im Studium auf der anderen Seite gegenübersteht. Nicht in jedem Fall lassen sich die Anforderungsbereiche und das fachwissenschaftliche sowie fachdidaktische Studienangebot direkt parallel lesen. Im Online-Selbstlernkurs werden daher zunächst die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Qualifikationsanteile des Lehramtsstudiums zur Vorbereitung auf das Erste Staatsexamen und die entsprechenden Kompetenzen zur Wiederholung, Vertiefung und ggf. zur Neuerarbeitung angeboten.

Im Zentrum des Kurses stehen die fachlich-inhaltlichen (d.h. fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen) sowie die strategischen Kompetenzen zur Klausurbewältigung. Folglich liegen die anvisierten Kompetenzen im fachlichen, methodischen und sozial-persönlichen Bereich. So geht es einerseits um die Aktivierung und Vertiefung von Wissen zu den inhaltlichen Prüfungsschwerpunkten laut LPO I sowie andererseits um das Trainieren klausurrelevanter Schreibprodukte (wie einer Gliederung, einer Einleitung o.ä.). Zudem soll das selbstständige Strukturieren des eigenen Lernprozesses angeregt und reflektiert werden (s. Tab. 3).

Die Studierenden wiederholen und vertiefen in einem aufgabenorientierten Format die zentralen Inhalte des Fachs und, parallel dazu, anhand der zentralen Elemente des Klausurtextes (wie Gliederung, Einleitung und Argumentationen) Schreibstrategien zum Verfassen der Klausur für das Erste Staatsexamen. Hierzu werden die einzelnen Prüfungsthemen zueinander in Beziehung gesetzt und vor dem Hintergrund aktueller Forschungsergebnisse

diskutiert. Ferner werden Schreibstrategien zum Verfassen der Klausur für das Erste Staatsexamen entwickelt.

Tab. 3: Anvisierte Kompetenzen im Online-Selbstlernkurs „Vorbereitung auf das Staatsexamen Deutsch als Zweitsprache“ (vhb, Univ. Augsburg, Univ. Passau, Univ. Eichstätt-Ingolstadt)

Fachliche Kompetenzen	Die Studierenden aktivieren ihr Vorwissen zu den Prüfungsschwerpunkten laut LPO I (§ 43a). ... vertiefen ihr Wissen in selbstständigen Lektüren wissenschaftlicher Texte. ... wenden ihr Wissen in klausurrelevanten Schreibaufgaben an.
Methodische Kompetenzen	Die Studierenden trainieren den effektiven Umgang mit wissenschaftlicher (Forschungs-)Literatur. ... erstellen klausurrelevante Schreibprodukte. ... nutzen und reflektieren unterschiedliche Feedbackarten (automatisiertes Feedback, Peer-Feedback).
Soziale / personale Kompetenzen	Die Studierenden strukturieren ihren Lernprozess selbstständig. ... entwickeln die Fähigkeit, angemessen mit Feedback umzugehen. ... positionieren sich im wissenschaftlichen Fachdiskurs DaZ.

3.2 Aufbau des Online-Selbstlernkurses

Der Kurs besteht aus sieben Lernmodulen. In jedem Lernmodul steht den Studierenden eine unterschiedliche Anzahl an konkreten Aufgaben zur Verfügung. Diese wiederum orientieren sich an den Themen des sog. Kerncurriculums der LPO I DaZ. Dabei entspricht die Anordnung der Lernmodule und damit die Chronologie des Kurses nicht der Chronologie der gesetzlichen Grundlagen, da sich bei der Kurserstellung eine andere Reihenfolge als inhaltlich kohärenter erwiesen hat. Aufgrund der Modulstruktur können die Studierenden im Selbststudium aber auch von der vorgeschlagenen Reihenfolge abweichen und eine individuelle Modulabfolge für sich festlegen.

Im ersten Lernmodul werden Ziele und Konzeption des Kurses vorgestellt sowie wissenschaftliche Grundlagen des Fachs wiederholt. Die Studierenden erhalten Informationen zum Staatsexamen und zu den damit verbundenen Herausforderungen thematischer und strategischer Art. In diesem Kontext werden die Prüfungsthemen überblickshaft angeführt. Im letzten Lernmodul werden u.a. Merkmale von guten Klausurarbeiten erarbeitet; außerdem wird der Zusammenhang zwischen den einzelnen Themenschwerpunkten betont.

Diese beiden Lernmodule bilden somit einen Rahmen, in den sich die Vorbereitung auf das Staatsexamen DaZ laut LPO I fassen lässt. Die weiteren fünf Module befassen sich mit den in der LPO I aufgeführten Prüfungsinhalten; auf sie wird in Kapitel 3.3 näher eingegangen.

Als weitgehend unbetreuter Kurs mit einem hohen Maß an Selbstlernzeit, unterstützt durch asynchrones automatisiertes und tutorielles Feedback sowie Peer-Feedback, ist der Einsatz verschiedener Tools in den zu entwickelnden Aufgaben notwendig, um die Qualifikationsziele zu erreichen. Das Learning-Management-System Moodle dient als kurstragende Instanz und Plattform.

Neben bewährten Tools wie Foren, Input in Form von Text, Audio und Video sowie Fragen und Lektürehilfen zur Bearbeitung des Inputs kommen dabei interaktive Tools zum Einsatz. Insbesondere sind hier interaktive Aufgaben, realisiert in der Software H5P, einer Software zum Erstellen interaktiver Lerninhalte, sowie das Aufgabenformat der „gegenseitigen Beurteilung“ hervorzuheben. Ebenso soll auf die interaktiv gestalteten Input-Videos, in denen die Studierenden direkt angesprochen und zum Lernen angeregt werden, hingewiesen werden. Hier wird auf die anvisierten Schreibprodukte der Aufgaben (Gliederung, Exzerpt, Blitzvortrag und Argumentation) mit Best-Practice-Beispielen eingegangen. Zudem kommen zwei Feedback-Videos zum Einsatz. Die Studierenden erhalten darauf Zugriff, nachdem sie die jeweilige Schreibaufgabe bearbeitet haben. Mittels der Feedback-Videos wird eine Selbstkontrolle ermöglicht und es werden mögliche Aufgabenlösungen aufgezeigt. Zugleich erhalten die Studierenden Anregungen für das weitere Lernen. Da der Fokus auf dem Schreiben von schriftlichen Staatsexamensklausuren liegt und sich die Studierenden parallel zu den Inhalten Strategien für den Schreibprozess erarbeiten sollen, werden schriftbasierte Tools verwendet, in denen Texte erforderlich sind oder mittels derer ein Austausch über die Qualität der von den einzelnen Studierenden eingereichten Schreibprodukte möglich ist. Im nächsten Absatz wird auf die inhaltlichen Aufgaben in Verbindung mit den gewünschten Schreibprodukten eingegangen.

3.3 Struktur der Aufgaben im Online-Selbstlernkurs

Die fünf inhaltlichen Lernmodule (d.h. ausgenommen das Einführungs- und Abschlussmodul) thematisieren sukzessive die inhaltlichen Prüfungsanforderungen der LPO I für DaZ und ausgewählte, im Kerncurriculum festgelegte Inhalte. Auf diese soll nachfolgend weiter eingegangen werden. In Tabelle 4

sind die Wahlaufgaben einzeln aufgeführt, von denen die Studierenden für ein Bestehen des Kurses aus jedem Lernmodul mindestens eine bearbeiten müssen. Ferner zeigt die Tabelle, welchem Lernmodul die Aufgaben jeweils zugeordnet sind und welches Schreibprodukt mit ihnen jeweils trainiert wird.

Tab. 4: Übersicht über die Aufgaben in den einzelnen Lernmodulen des Online-Selbstlernkurses (vhb) „Vorbereitung auf das Staatsexamen DaZ“

<i>Lernmodul</i>	<i>Wahlaufgaben des Lernmoduls nach Kerncurriculum LPO I, DaZ</i>	<i>Schreibprodukt</i>
Zweitspracherwerbs- und Mehrsprachigkeitsforschung	• „Mehrsprachigkeits- und Zweitspracherwerbsforschung“ • „Innere und äußere Mehrsprachigkeit“ • „Konzepte der Language Awareness und Mehrsprachigkeitsdidaktik“	Gliederung
Sprachvermittlung und Lernen in interkulturellen Kontexten	• „Sprachlich-fachliches Lernen“ • „Analyse und Reflexion von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien“ • „Alphabetisierung und Schrift(sprach)erwerb“	Argumentation
Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Unterricht	• „Rezeption und Produktion von Texten und Medien“ • „Unterrichtskommunikation“ • „Kulturelles und ästhetisches Lernen mit Texten und Medien unter Berücksichtigung analytischer und didaktischer Aspekte aus der Perspektive DaZ“	Blitzerörterung
Sprachsystem und Sprachgebrauch	• „Sprachwissenschaftliche Grundlagen des Deutschen“ • „Deutsch im Kontrast mit anderen Sprachsystemen“ • „Sprachdiagnostik“	Exzerpt und Gliederung
Migrations- und Identitätsforschung	• „Historische und aktuelle Konzepte der Kultur-, Heterogenitäts- und Migrationsforschung“	Mind-Map

Jede einzelne der insgesamt 13 Aufgaben, die sich je einem Themenschwerpunkt der LPO I zuordnen lassen, ist nach folgendem Muster aufgebaut:

1. Vorwissensaktivierung (Was wissen Sie schon?),
2. Darbietung von Input (Text, Audio, Video mit Bearbeitungshilfen),
3. Bearbeitung einer Schreibaufgabe unter Verwendung einer konkreten Staatsexamensaufgabenstellung vergangener Prüfungszeiträume,
4. Bereitstellung zusätzlicher Ressourcen für das Weiterlernen.

Varianz in der Aufgabenbearbeitung entsteht für die Studierenden in der Art und Weise der Vorwissensaktivierung, der Art des präsentierten Inputs (Text, Audio, Video mit inhaltlichen Impulsen oder Leitfragen), beim jeweils geforderten Schreibprodukt einer konkreten Schreibaufgabe sowie im Umfang, Detailliertheitsgrad und Medium der zusätzlichen Ressourcen. Um das Ziel der Vorbereitung auf das Schreiben der Staatsexamensklausur in DaZ zu erreichen, erstellen die Studierenden durch die Aufgabenbearbeitung zwei Gliederungen, ein Exzpt, eine Mind-Map, eine Blitzerörterung und eine Argumentation, ganz unabhängig davon, welche konkrete(n) Wahlaufgabe(n) sie wählen. Im letzten Modul zur Wissens- und Kompetenzvernetzung erhalten die Studierenden noch einmal eine Reihe an interaktiven Übungen sowie weitere Tipps zum Schreiben der Klausur.

Eine besondere Herausforderung bei der Gestaltung von Online-Kursen ist es, das Geben und Erhalten von Feedback zu ermöglichen. Hier sind verschiedene Rückmeldeverfahren umgesetzt worden, die automatisiert erfolgen, z.B. über interaktive Vorwissensaktivierungen oder durch das Freischalten von Lösungsvideos nach dem erfolgten Upload eines Schreibprodukts. Auch das persönliche Feedbackgeben auf Peer-Ebene ist als Rückmeldeverfahren im Online-Kurs realisiert. Dazu gehören das Peer-Feedback auf das Einreichen von Schreibprodukten in Foren durch einen Forumsbeitrag sowie die gegenseitige Beurteilung von Einreichungen nach dem Zufallsprinzip.

3.4 Erste Erfahrungen mit dem Online-Selbstlernkurs zur Vorbereitung auf das Staatsexamen DaZ in Bayern

Die komplexe Struktur des Kurses spiegelt die komplexen Prüfungsanforderungen im Fach DaZ im bayerischen Lehramtsstudium wider. Die Studierenden, die in einem drei- bis vierjährigen Lehramtsstudium mit diesen fachlichen Anforderungen konfrontiert werden, haben nicht immer ausreichend Verständnis für die Komplexität des Fachs. Sie nehmen daher grundsätzlich das neue Online-Vorbereitungsangebot gut an, sind aber zum Teil überfordert mit

der Themenvielfalt und der Breite des wissenschaftlichen Diskurses. Nur ein sehr geringer Teil der für den Kurs angemeldeten Studierenden hat den Kurs bisher erfolgreich abgeschlossen, d.h. alle sieben Lernmodule bearbeitet, fünf klausurrelevante Schreibprodukte eingereicht und insgesamt dreimal mit Peer-Feedback auf die Einreichungen Mitstudierender reagiert. Die studentische, tutorielle Betreuung des Kurses wurde daher an vier Standorten (Augsburg, Eichstätt-Ingolstadt, München, Passau) durch ein begleitendes Seminar- und Übungsangebot ergänzt, sodass sich die Studierenden nicht allein im Selbstlernmodus auf das Staatsexamen vorbereiten. Die Erfolge der standortspezifischen Begleitangebote zum Online-Selbstlernkurs zeigen sich möglicherweise in den kommenden Semestern in erhöhten Abschlusszahlen und, idealerweise, in qualitativ hochwertigen, fachspezifischen Staatsexamensklausuren zukünftiger Prüfungsdurchläufe. Um das Vorbereitungsangebot stärker curricular zu verankern, bedarf es jedoch auch Anpassungen an den standortspezifischen Studiengängen. Für die Universität Augsburg (kurz: UA) gilt hier seit dem Wintersemester 2023/2024 eine neue LPO I UA, in der der erfolgreiche Abschluss eines Kurses zur Vorbereitung auf das Staatsexamen für Studierende im Unterrichts- und Erweiterungsfach DaZ seither obligatorisch ist. Der Online-Vorbereitungskurs für das Staatsexamen DaZ ist ein wichtiger Baustein hierfür.

Neben den ersten Eindrücken von Studierenden und Dozierenden der Universitäten, die den Online-Kurs begleitet anbieten, hat die erste externe Kurs-evaluation¹² vom Sommersemester 2022 die positiven Erfahrungen bestätigt. So werden Kursstruktur und Inhalte als passend und angemessen bewertet. Korrekturen inhaltlich-technischer Art wurden vor dem Start des Wintersemesters 2022/2023 eingearbeitet, sodass das Kursangebot weiterhin gut genutzt werden kann.

4 Diskussion und Ausblick: Lehramt DaZ – *studying to the test?*

Der Einblick in die Genese des Lehramtsfachs DaZ im Freistaat Bayern, in die Anforderungen des Ersten Staatsexamens sowie in ein Vorbereitungsangebot im Online-Modus zeichnet ein Bild, das stark durch bildungspolitische Vorgaben geprägt und determiniert ist. Mit Blick auf die Studierenden und das Ziel möglichst kompetente DaZ-Lehrpersonen auszubilden, ergibt sich in diesem

12 Die vhb sieht derartige Evaluationen bei neuen Kurseinführungen standardmäßig vor und führt diese unter Konsultation von Expert:innen für das Fach selbst durch.

Zusammenhang die Frage, inwiefern die ‚top down‘ erfolgte Festschreibung der Prüfungsinhalte einer Qualitätssicherung dienlich ist und dafür Sorge zu tragen vermag, dass die Studierenden mit Blick auf alle für die Lehrtätigkeit im DaZ-Bereich relevanten Themen Kompetenzen erwerben, oder ob die Lehramtsausbildung damit letztlich zu einer oberflächlichen Angelegenheit wird, da die ‚Gleichschaltung‘ verhindert, dass im Rahmen des Studiums individuell Schwerpunkte gesetzt und ausgewählte Studieninhalte interessegeleitet vertieft werden. Doch auch für die Lehrenden des Fachs ergibt sich ob der über die LPO I vorgeschriebenen Prüfungsinhalte ein Spannungsverhältnis: nämlich jenes zwischen dem Auftrag, eine möglichst umfassende und standortunabhängige Vorbereitung auf die Staatsexamensprüfung zu gewährleisten auf der einen Seite und der Wahrung der Freiheit von Forschung und Lehre auf der anderen Seite. Dabei wirken sich die in der LPO I vorgeschriebenen Prüfungsinhalte nicht nur auf die inhaltliche Ausgestaltung der Lehramtsstudiengänge aus: Ähnlich wie in anderen philologischen Fächern werden Lehrveranstaltungen, die von Lehramtsstudierenden besucht werden, und im Falle von DaZ überwiegend von Lehramtsstudierenden für das Lehramt an Grundschulen, aus kapazitativen Gründen auch für Studierende in BA- oder MA-Studiengängen mit dem Fokus Deutsch als Fremd- und Zweitsprache geöffnet werden, weshalb davon auszugehen ist, dass auch die Studieninhalte nicht lehramtsbezogener DaF- / DaZ-Studiengänge in Bayern stark an der LPO orientiert sind. Da ferner das Lehrpersonal logischerweise so auszuwählen ist, dass das Lehrangebot ‚bespielt‘ werden kann, ist anzunehmen, dass letztlich sogar nicht nur die Lehre, sondern selbst die Forschung, die i.d.R. von jenen Personen betrieben wird, die in der Lehre tätig sind, in Bayern im DaZ-Bereich durch die LPO I beeinflusst und damit stark ‚schullastig‘ und mit Fokus auf Didaktik und Methodik ausgerichtet ist.

Unabhängig davon bleibt abzuwarten, wie sich die gesetzlichen Änderungen einer neuen LPO, nach der das Fach DaZ nicht mehr mit dem Fach Deutsch kombiniert werden kann, auf die Studierendenzahlen und die Zusammensetzung der Studierendenschaft auswirken. Ebenso bleibt abzuwarten, welche Früchte die Bemühungen der letzten Jahre tragen, Heterogenität allgemein (vgl. Hartinger et al. 2022) und sprachliche Heterogenität insbesondere (vgl. Peuschel / Burkard 2019) an der Schule sowie den lernförderlichen Umgang damit in allen Fächern als Querschnittsthemen in der Lehrer:innen-Bildung zu etablieren (Stichwort: DaZ-Sprachförderung sowie Sprachbildung in allen Fächern), und wie hier DaZ-spezifische Expertise von anderen Fächern aufgegriffen und ggf. weiterentwickelt wird. Ein Blick in die LPO I des Fachs Deutsch in Bayern stimmt hier nicht optimistisch. In diesem Zusammenhang

sei darauf hingewiesen, dass die Kultusministerkonferenz (kurz: KMK) in den vergangenen Jahren wiederholt Empfehlungen zur Stärkung bildungssprachlicher Kompetenzen verabschiedet hat (zuletzt mit einem KMK-Beschluss am 5.12.2019, vgl. KMK 2019). Im bayerischen LehrplanPLUS für die Mittelschule heißt es entsprechend:

„Die deutsche Sprache nimmt eine zentrale Rolle in allen Fächern ein. [...] Da der Spracherwerb des Deutschen eine fächer-übergreifende Aufgabe ist, finden sich im Serviceteil der jeweiligen Fächer Hinweise für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache. Lehrkräfte sind im Sinne eines schülergerechten Unterrichts angehalten, diese zu nutzen, um die Fachinhalte sprachstandsgerecht und ggf. entlastend zu vermitteln. Bei Schularten mit Fachlehrerprinzip gewährleistet diese Vorgehensweise ebenfalls die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache und daraus resultierendem Sprachförderbedarf.“ (ISB o.A., Kap. 4).

Eine der im o.g. KMK-Beschluss vorgetragenen Forderungen lautet daher, dass die Vermittlung von Konzepten der sprachlichen Bildung und Sprachförderung möglichst Bestandteil aller Phasen (und Fächer) der Lehrer:innen-Bildung sein sollte. Während zahlreiche Hochschulen und Bundesländer in den vergangenen Jahren entsprechende Pflichtangebote in den Curricula für Lehramtsstudiengänge implementiert haben (vgl. dazu im Detail auch die vom Mercator-Institut herausgegebene Studie von Baumann / Becker-Mrotzek 2014) und Professuren zu „durchgängiger Sprachbildung“, zu „sprachbewusstem Unterricht“ sowie zu „fachintegrierter Sprachbildung“ eingerichtet haben, gilt dies in Bayern bislang noch als Desiderat.

Literaturverzeichnis

- Baumann, Barbara / Becker-Mrotzek, Michael: Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung? Hrsg. v. Mercator-Institut. Köln: Druckhaus Süd 2014, retrieved 23.11.2022, from https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Mercator-Institut_Was_leistet_die_Lehrerbildung_03.pdf.
- Bayerische Staatskanzlei: Ordnung der Ersten Prüfung für ein Lehramt an öffentlichen Schulen (Lehramtsprüfungsordnung I – LPO I) Vom 13. März 2008 (GVBl. S. 180) BayRS 2038-3-4-1-1-K. Vollzitat nach RedR: Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I) vom 13. März 2008 (GVBl. S. 180, BayRS 2038-3-4-1-1-K), die zuletzt durch Verordnung vom 12. September 2022 (GVBl. S. 631) geändert worden ist, 2022, retrieved 19.10.2022, from https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayLPO_I-43a.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Ordnung der Ersten Prüfung für ein Lehramt an öffentlichen Schulen (Lehramtsprüfungsordnung

- I – LPO I). Vom 13. März 2008, 2008, retrieved 23.11.2022, from https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayLPO_I.
- Gomolla, Mechthild: „Direkte und indirekte, institutionelle und strukturelle Diskriminierung“. In: Scherr, Albert / El-Mafaalani, Aladin / Gökçen Yüksel, Emine (Hrsg.): *Handbuch Diskriminierung*. Springer VS: Wiesbaden 2016, S. 1–23.
- Hartinger, Andreas / Dresel, Markus / Matthes, Eva / Nett, Ulrike E. / Peuschel, Kristina / Gegenfurtner, Andreas (Hrsg.): *Lehrkräfteprofessionalität im Umgang mit Heterogenität: theoretische Konzepte, Förderansätze, empirische Befunde*. Waxmann: Münster 2022.
- ISB [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München]: LehrplanPLUS Mittelschule, Deutsch als Zweitsprache, o.A., retrieved 23.11.2022, from <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/mittelschule/daz>.
- KMK [Kultusministerkonferenz]: Empfehlung: Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.12.2019, 2019, retrieved 23.11.2022, from https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf.
- Michalak, Magdalena / Grimm, Thomas / Lotter, Simone: „Mit SPRINT (SPRachförderung INTensiv) in die bayerische Realschule. Projekt- und Evaluationsbeschreibung“. In: Ricart Brede, Julia / Maak, Diana / Pliska, Enisa (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit. Beiträge aus dem „Workshop Deutsch als Zweitsprache, Migration und Mehrsprachigkeit“*, 2016. Fillibach bei Klett: Stuttgart 2018, S. 125–141.
- Peuschel, Kristina / Burkard, Anne: *Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache in den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern*. Tübingen: Narr Francke Attempto: Tübingen 2019.
- Ricart Brede, Julia / Draber, Sibylle: „Deutsch als Zweitsprache‘ als Bestandteil der Lehrer*innen-Bildung in Deutschland, Bayern und Passau: Ein Rückblick auf die Entwicklung des Faches anhand von Expert*innen-Interviews“. *PAradigma*, 2024, S. 13–22.