

FörMig NRW

Abschlussbericht eines Modellprogramms

Förderung von Kindern und Jugendlichen
mit Migrationshintergrund in Nordrhein-Westfalen

(FörMig NRW)

2004 – 2009



IMPRESSUM

Hauptstelle RAA Essen
Tiegelstr. 27
45141 Essen
Tel. +49 (0)201/8328-301
Fax. +49 (0)201/8328-333

Inhaltlich verantwortlich gemäß § 6 MDStV:
Christiane Bainski, RAA Hauptstelle
Jagoda Köditz, MSW NRW

Bei der Darstellung des Programmträgers sind Ausschnitte der Homepage des Programmträgers wörtlich übernommen worden. Weitere Texte sowie Tabellen und Grafiken lehnen sich an die NRW-Jahresberichte und an die Berichte von regionalen Koordinatorinnen und Koordinatoren Karla Scharfenberg, Ute Scheffler, Stefanie Schmülling, Reinhard Bochmann, Monika Lüth, Doris Frickemeier, Viktoria Prinz-Wittner, Heidi Scheinhardt-Stettner, Ruth Kräussl, Werner Möller-Tacke, Christiane Kühaupt und Tanja Kašerić (Landesevaluation).

Inhalt

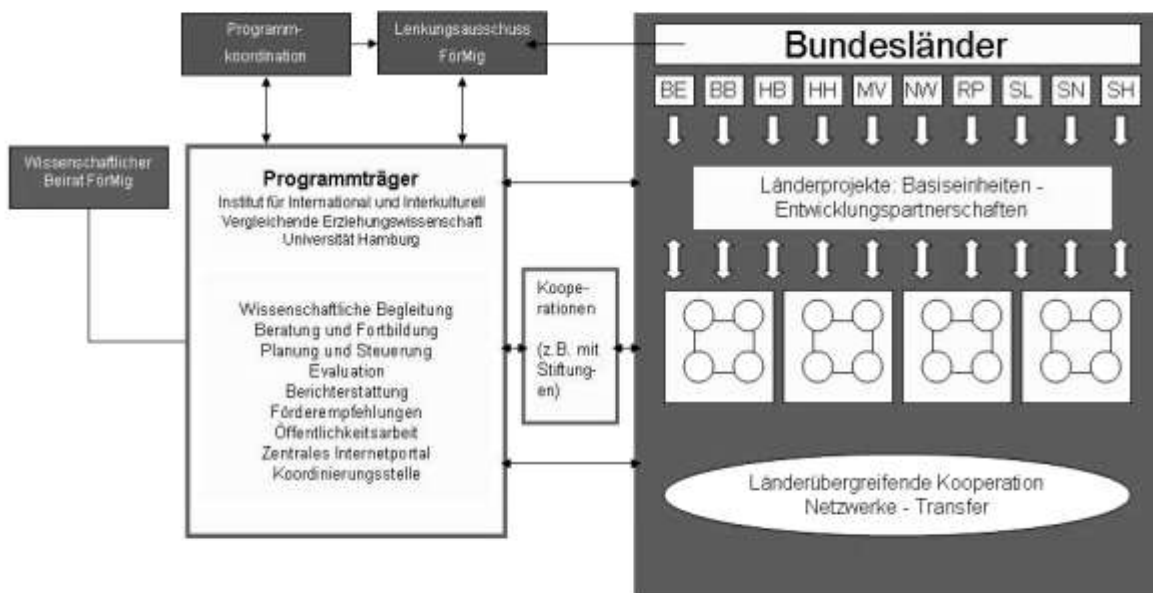
1 Vorbemerkungen

1.1 Allgemeine Angaben zum Länderprojekt

Als eines der letzten länderübergreifenden Projekte der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) wurde zum 01.09.2004 das Modellprogramm Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig) gestartet. FörMig hatte eine Laufzeit von fünf Jahren und wurde zum Schuljahresende 2009 beendet. Es waren insgesamt 10 Bundesländer beteiligt:

- Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen und Schleswig-Holstein.

Organisationsstruktur



© Programmträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2008

Das koordinierende Land war die Freie Hansestadt Hamburg. Mit der wissenschaftlichen Programmträgerschaft wurde das Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg beauftragt.

Nordrhein-Westfalen war mit 75 Basiseinheiten (überwiegend Schulen, aber auch einige Kindertageseinrichtungen) der größte Akteur in diesem BLK-Projekt und hat rund 50 % des Finanzvolumens in Anspruch genommen.



1.2 Aufbau des Modellprogramms in Nordrhein-Westfalen

In dem fünfjährigen Projektzeitraum (2004 bis 2009) wurden in Nordrhein-Westfalen folgende Arbeitsschritte umgesetzt:

1. Einrichtung einer zentralen Koordinationsstelle und regionaler Koordinierungsstellen zu allen Schwerpunkten des Programmelements
2. Aufbau von Kooperationsstrukturen zwischen den Partnern in den Basiseinheiten, Auswahl der teilnehmenden Kindertageseinrichtungen, Schulen, regionalen Arbeitsstellen und sonstigen Kooperationspartnern, wie z. B. Träger der freien Jugendhilfe.
3. Entwicklung von modellhaften Projekten in den teilnehmenden Einrichtungen und Schulen, Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte, Netzwerkbildung an den Standorten
4. Konkretisierung des Auftrags und Arbeitsplans des wissenschaftlichen Personals
5. Fortbildung in Fragen der Selbstevaluation und der Aufstellung von Qualitätsindikatoren für erfolgreiche Sprachförder- und Integrationsarbeit
6. Transfer der Erkenntnisse zu Selbstevaluation und Qualitätsindikatoren in die Basiseinheiten, Entwicklung von entsprechenden Sprachförderkonzepten, Aufbau von Strukturen regelmäßiger Selbstevaluation und Controlling

7. Entwicklung von modellbezogenen Strukturen der Mitarbeiterschulung und Lehrerfortbildung
8. Implementation in den landesweiten Aufbau von Kooperationsstrukturen zwischen Jugendhilfe und Schule (Kooperationsvereinbarungen Kindertagesstätten – Schulen) und landesweite Schulentwicklung durch regelmäßige Veröffentlichungen
9. Implementation in Beratungssysteme, Fachtagungen, Netzwerke.

1.3 Organisationsstruktur

Ansprechpartner auf der Landesebene von FörMig waren:

- **Ulla Ohlms**, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW, zuständig für die Durchführung und Anmeldung des NRW-Programmelements;
- **Christiane Bainski**, Leiterin der Hauptstelle der RAA NRW, zuständig für die Projektleitung FÖRMIG NRW;
- **Jagoda Köditz**, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW, zuständig für die Projektleitung FÖRMIG NRW ;
- **Tanja Kaseric** von der Hauptstelle RAA, zuständig für die Landesevaluation.

Elf Lehrerinnen und Lehrer haben als regionale Koordinatoren das Projekt begleitet und waren für diese Aufgabe mit unterschiedlicher Stundenentlastung freigestellt. Sie waren **Verantwortliche für die Schwerpunkte an den jeweiligen FörMig-Standorten:**

Übergang Kindertagesstätte – Grundschule

- **Karla Scharfenberg**, Wuppertal, Remscheid und Solingen
- **Ute Scheffler**, Duisburg
- **Stefanie Schmülling**, Neuss
- **Reinhard Bochmann**, Mönchengladbach
- **Monika Lüth**, Köln

Sprachförderung in der Ganztagschule

- **Doris Frickemeier**, Bochum, Dortmund, Herne
- **Viktorija Prinz-Wittner**, Koordination des Arbeitskreises "Sprachförderung im Offenen Ganztage"

Übergang Grundschule-Sekundarstufe I

- **Heidi Scheinhardt-Stettner**, Duisburg und Essen

Übergang Schule – Beruf

- **Ruth Kräussl**, Bielefeld
- **Werner Möller-Tacke**, Herford
- **Christiane Kühnaupt**, Düsseldorf

Das Koordinatoren-Team von FörMig Nordrhein-Westfalen hat durch den kontinuierlichen Einsatz in der Region, Fortbildungsangebote und Beratungsleistung sehr dazu beigetragen, dass Erfahrungen und Erkenntnisse aus anderen Standorten oder aus den bundesweiten Arbeitsgruppen und Fachtagungen bis in die Basiseinheiten getragen werden konnten.

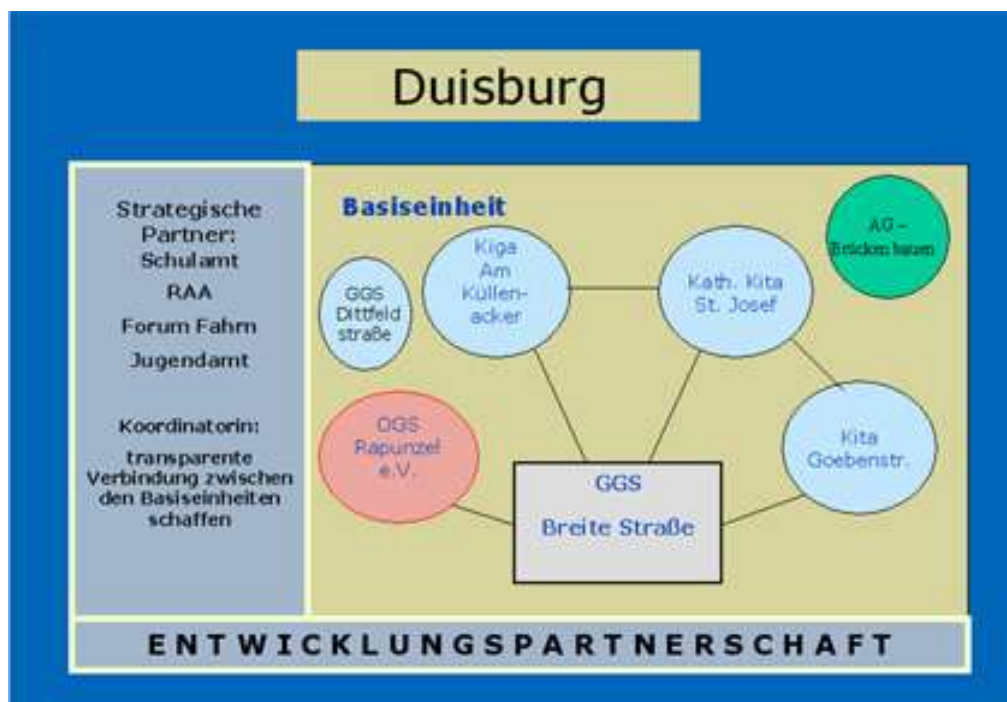
Als besonderer Glücksfall erwies sich, dass die Koordinatorinnen und Koordinatoren – oftmals im Rahmen ihrer RAA- und/oder Fachleitertätigkeit selbst in der Aus- und Fortbildung tätig – als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wirkten und dem Fach- und Lehrkräften der FörMig-Institutionen qualitativ hochwertige Fortbildungen zu Sprachförderung, Sprachbildung und Schulentwicklung anboten.

1.4 Organisation in den Basiseinheiten

Basiseinheiten innerhalb von FÖRMIG repräsentierten die Schnittstellen im Bildungswesen, sie waren lokale Netzwerke. Eine Basiseinheit bestand jeweils aus einer federführenden Institution sowie aus weiteren kooperierenden und unterstützenden Institutionen. Die beteiligten Institutionen und ihre strategischen Partner bildeten eine Entwicklungspartnerschaft. Die Entwicklungspartnerschaften wuchsen im Verlauf des Programms und sollten über die Laufzeit hinaus die FörMig-Ergebnisse lokal und regional sichern.

Hier das Beispiel einer Basiseinheit am Standort Duisburg.

Die federführende Institution ist die Gemeinschaftsgrundschule Breitestraße, die mit weiteren Schulen und KiTa und mit zahlreichen strategischen Partnern kooperiert. Eine wichtige Rolle hat die Koordinatorin, die für die transparenten Verbindungen zwischen den Partnern sorgt.



In der Regel gab es an jeder der federführenden Institutionen eine Kontaktperson aus dem betreffenden Kindertagesstätten-Team bzw. Kollegium - je nachdem welche Institution sich in der Rolle der Federführung befand. Diese Kontaktpersonen hatten regelmäßigen Austausch mit den regionalen Koordinatorinnen und Koordinatoren und berichteten ihnen über Fortschritte und auch Hemmnisse bei der Umsetzung der FörMig-Maßnahmen und Konzepte. Gemeinsam planten sie das weitere Vorgehen, um das Netzwerk auszubauen.

2 Inhaltliche Entwicklungen

2.1 Ziele

Vorrangiges Ziel von FörMig war es, ein umfassendes Sprachbildungskonzept für Kinder und Jugendliche mit Zuwanderungsgeschichte zu entwickeln und umzusetzen. Dieses Konzept sollte vertikal von der Kindertageseinrichtung bis in die berufliche Bildung greifen. Ein weiteres Ziel war es, Sprachförderung und Sprachbildung als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern und als Bestandteil eines Schulentwicklungskonzeptes landesweit bekanntzumachen.

Mit „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte (DaZ)“ und mit der Durchgängigen Sprachförderung und Sprachbildung sollten in den teilnehmenden Schulen Strukturen geschaffen werden, die für Nachhaltigkeit sorgen. Außerdem sollten die Erfahrungen und die erarbeiteten Konzepte überregional weitergegeben werden können.

In der Laufzeit hat FörMig-NRW die Programminhalte an die Entwicklung des Modellprogramms angepasst. In FörMig-NRW waren Aktivitäten zu folgenden Themenfeldern zu verzeichnen:

Themenfeld A Diagnostik

1. Umgang mit Instrumenten der pädagogischen Sprachdiagnose – alle Standorte
2. Anschluss von Förderentscheidungen an Ergebnisse der Sprachdiagnose – alle Standorte

Themenfeld B Durchgängige Sprachbildung

1. Förderung der allgemeinsprachlichen Fähigkeiten
2. Entwicklung literaler Kompetenzen
3. Bildungssprache und Fachsprachen in Schule und Berufsbildung
4. Mehrsprachigkeit als Ressource im Bildungsprozess und bei der Berufseinmündung
5. Entwicklung von lokalen und regionalen Sprachfördernetzwerken
6. Kooperation und Vernetzung an bildungsbiografischen Schnittstellen

Weiterhin wurden in FörMigNRW Aufgaben wie z. B. Qualifizierung, Transfer und Evaluation und Qualitätsentwicklung bewältigt, was dem Schwerpunkt **C Querschnittsaufgaben und übergreifende Prinzipien** entspricht.

2.2 Ansätze der Sprachdiagnostik

Primarstufe

Das Hamburger Verfahren zur Sprachstandsanalyse (HAVAS 5)¹ wurde an mehreren Standorten im Elementarbereich in Wuppertal, Remscheid, Solingen, Duisburg, Dortmund, Köln, Neuss und Mönchengladbach erprobt.

Durch Einführung in HAVAS 5 und Durchführung entsprechender Fortbildungen wurden Stufenmodelle des kindlichen Zweitspracherwerbs und die Bedeutung der Mehrsprachigkeit stärker ins Bewusstsein gerückt. Auch pädagogische Fachkräfte mit Zuwanderungsgeschichte reflektierten den Einsatz ihrer jeweiligen Herkunftssprache im erzieherischen Kontext neu.

In Duisburg nutzen seit 2003 viele Grundschulen den CITO-Sprachtest² im Rahmen der Schulanmeldung. Nach einem flächendeckend angelegten ersten Durchlauf für alle einzuschulenden Kinder mit deutscher, deutsch-türkischer, türkischer, deutsch-anderssprachiger und anderssprachiger Familiensprache wurde er in den darauffolgenden Jahren vor allem für die Sprachstandsfeststellung von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte in der Zielsprache Deutsch und in der Erstsprache Türkisch eingesetzt. Quantitative Werte dienten bildungspolitischen und schulorganisatorischen Zwecken.

Im FörMig sorgte man dafür, dass die verschiedenen diagnostischen Instrumente nicht als konkurrierende Instrumente, sondern als mögliche konstruktive Ergänzung gesehen werden konnten.

Auch bei den offenen Ganztagsgrundschulen wurde HAVAS 5 eingeführt und erfolgreich eingesetzt.

Generell lässt sich feststellen, dass sich die Weiterqualifizierung zahlreicher Sprachförderkräfte zum Einsatz von HAVAS 5 als individueller und standortbezogener Zuwachs an diagnostischer Kompetenz und Fortbildungskompetenz erwiesen hat.

Seit FörMig wird HAVAS 5 an vielen Standorten in NRW benutzt. Sowohl quantitative als auch qualitative Aussagen schärfen seitdem den diagnostischen Blick der Pädagoginnen und Pädagogen³.

Schwelle Grundschule/Sekundarstufe I

Forschungserkenntnisse zur Sprach- und Schriftaneignung und zur Entwicklung der Schul- und Bildungssprache, insbesondere in der (konzeptionellen) Schriftlichkeit ab Mitte bis Ende des Grundschulalters und zu Beginn der Sekundarstufe I lagen zu Beginn des Modellprogramms FörMig nur wenige vor (vgl. Ehlich 2005), dementsprechend waren auch Verfahren der qualitativen Sprachdiagnostik, insbesondere für produktive

¹ Informationen über HAVAS 5:
<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/havas/index.html>

² Informationen über CITO-Sprachtest:
http://www.de.cito.com/leistungen_und_produkte/cito_sprachtest.aspx

³ s. im Anhang: Überblick über Evaluationsinstrumente (PPP)

Sprachleistungen am Übergang Grundschule – Sekundarstufe I kaum vorhanden und konnten in den an dieser Schnittstelle des Bildungssystems arbeitenden Modellschulen in Duisburg und Essen nicht verwendet werden.

Vorherrschend waren informelle Screening - Verfahren, die zur Ressourcenallokation (Zuteilung von Integrationshilfestellen) und für schulorganisatorische Zwecke (Einteilung von Fördergruppen) eingesetzt wurden.

Die Basiseinheiten im Schwerpunkt 3 (Übergang Primarstufe/Sekundarstufe I) haben das Verfahren „Das Tulpenbeet“⁴ in Kombination mit einem adaptierten Iglu/Pirls - Lesetest angewendet und die Erhebungen und Auswertungen kritisch begleitet.

„Das Tulpenbeet“ ist ein Verfahren zur Bestimmung des Standes in der Schriftsprachentwicklung im 4./5. Schuljahr. Es besteht aus einem Bildimpuls, je einem Auswertungsbogen für Deutsch, Türkisch und Russisch und Hinweisen zur Auswertung. Das Auswertungsverfahren ermöglicht eine genaue und objektive Analyse der Schrifttexte, die die Schüler und Schülerinnen zu dem Bildimpuls verfasst haben, im Hinblick auf den erreichten Entwicklungsstand. Es enthält differenzierte Kriterien zur Erfassung lexikalischer, grammatischer und textueller Fähigkeiten, wobei den Besonderheiten der Bildungssprache eigens Rechnung getragen wird.

Das Verfahren ermöglicht den Lehrkräften einen neuen, kompetenzorientierten Blick auf die Entwicklung der produktiven sprachlichen Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler zu gewinnen und die Fortschritte besser zu erkennen und zu kommunizieren.

Der diagnostische Blick der Profilanalyse lässt sich übertragen auf andere schriftliche Schülerarbeiten und könnte einen veränderten Unterricht und ein anderes Korrekturverhalten der Lehrkräfte zur Folge haben.

Ein weiteres erprobtes Instrument für die Hand von Lehrkräften der Sekundarstufe I ist die "Prozessbegleitende Diagnose der Schreibentwicklung"⁵, die es ermöglicht, die Schreibfähigkeiten im Deutschen differenziert einzuschätzen. Es geht dabei insbesondere um schriftliche Sprachhandlungen, die im Unterricht der natur- und sozialwissenschaftlichen Fächer gefordert sind. Das Instrument eignet sich daher in besonderer Weise auch für die fächerübergreifende kollegiale Kommunikation zwischen Deutschlehrkräften und Fachlehrkräften. Die (im Unterricht oder für den Unterricht geschriebenen) Texte der Schülerinnen und Schüler werden anhand von Auswertungsrastern in lexikalischer, syntaktischer und textueller Hinsicht eingestuft.

In einem Flyer zur Sprachstandserhebung „**Kompetenz in der Unterrichtssprache Deutsch – Informationen für Lehrerinnen und Lehrer an Hauptschulen**“⁶, den das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen im Herbst 2009

⁴ Mehr Informationen:

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/tulp/index.html>

⁵ <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/schr/index.html>

⁶ Flyer „Kompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch“:

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/KUD/angebote-home>

an alle Hauptschulen des Landes verschickt hat, wurden die zwei oben genannten Verfahren als verlässliche Instrumente für die Sprachstandserhebung vorgestellt.

Übergang Schule/Beruf

An der Schwelle S I/Berufliche Bildung wurde, in Kombination mit einem adaptierten Pisa-Lesetest, die Schreibaufgabe Fast Catch Bumerang⁷ erprobt. Sie besteht aus zwei Teilen: einem Bewerbungsschreiben und einer (Bau-)Anleitung für einen Bumerang. Die Schülertexte werden anhand eines Auswertungsbogens analysiert (Profilanalyse), die Analyse liefert Aussagen zum Stand der Textkompetenz, zur Syntax, zum (Fach-)Wortschatz und zu Elementen der Bildungssprache. Die Analyseergebnisse zeigen die vorhandenen Kompetenzen, auf denen bei der weiteren Förderung der Schriftsprache und fachsprachlichen Kompetenz am Übergang in den Beruf aufgebaut werden kann. Als Hilfestellung zur Analyse gibt es Auswertungshinweise mit Beispielen aus Schülerarbeiten.

Das Diagnoseinstrument „Bumerang“ wurde unterschiedlich eingeschätzt. In den Düsseldorfer Basiseinheiten wurde es als wenig geeignet eingestuft, während es in Ostwestfalen/Lippe positiver eingeschätzt wird.

2.3 Ansätze der durchgängigen Sprachbildung

Zu Beginn des Modellprogramms orientierten sich die beteiligten Schulen zunächst auf Sprachförderung im engeren Sinne, vor allem im Deutschunterricht und in den Stunden, die den Schulen als Integrationsstunden“ zur Verfügung standen (additive Sprachförderung).

Die Schulen an der Schnittstelle Grundschule/Sekundarstufe I entwickelten im Programmzeitraum immer stärker die Sichtweise, dass die Sprachförderung nur dann wirksam ist, wenn alle Unterrichtsfächer sich daran beteiligen. Diese so genannte „Durchgängige sprachliche Bildung“ wurde zunehmend nicht nur als Aufgabe aller Fächer, sondern auch als Aufgabe der Schulentwicklung betrachtet.

Die an diesem Themenfeld beteiligten Schulen entwickelten und erprobten Gesamtkonzepte für die sprachliche Bildung. Dabei ging es um eine Verständigung darüber, welche Beiträge die verschiedenen Bereiche des Unterrichts – nicht nur der Deutschunterricht, der Fremdsprachenunterricht und der Unterricht der Familiensprachen Zugewanderter, sondern auch der übrige Fachunterricht - für die sprachliche Bildung leisten können.

Das Problembewusstsein der Kolleginnen und Kollegen der beteiligten Schulen hat sich im Programmzeitraum deutlich entwickelt und die Bereitschaft, die Durchgängige sprachliche Bildung an ihren Schulen zu erproben, hat beeindruckende Ergebnisse gezeigt. Große Unterstützung bekamen die Schulen durch schwerpunktbezogene Fortbildungen – organisiert durch die Koordinatorinnen und Koordinatoren von FörMig-NRW und durch schulinterne Lehrerfortbildungen, wie z.B. Fortbildungen für Teilkollegien,

⁷ Mehr Informationen über Bumerang:
<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/mat/diag/bum/index.html>

(Orientierungsstufenteams/Jahrgangsteams oder Fachkonferenzen) oder für Gesamtkollegien.



Im Rahmen der länderübergreifenden Arbeitsgruppe „Durchgängige Sprachbildung“ hatten sich sieben Schulen in besonderer Weise der Sprachbildung verschrieben. Sie haben sich das Ziel gesetzt, Durchgängige Sprachbildung in allen Fächern praktisch zu erproben und im schulischen Alltag zu etablieren. Die Schulporträts der sieben Modellschulen (aus NRW Herbert Grillo-Gesamtschule, Duisburg, Gesamtschule Meiderich, Duisburg, Gesamtschule Rosenhöhe, Bielefeld) dokumentieren detailliert die Umsetzung von Sprachbildung an diesen Schulen. Sie berichten darüber, welche Maßnahmen die Schulen seit dem Schuljahr 2007/2008 ergriffen, und welche Erfahrungen sie dabei gewonnen haben. Geschildert wird, auf welche Weise die gemeinsame Zielvorstellung im Rahmen der spezifischen Ausgangsbedingungen und der pädagogischen Profile der Schulen umgesetzt wurde.

Die Portraits der Gesamtschule Kirchdorf (Hamburg), der Realschule Friedrichsgabe (Norderstedt) und der Eberhard-Klein-Schule (Berlin) stehen als Download zur Verfügung⁸ – weitere folgen in Kürze.

Einige Beispiele der guten Praxis, die anschaulich zeigen, wie die nordrheinwestfälischen FöRMig-Schulen die Durchgängige Sprachbildung umgesetzt haben, werden im Kapitel 3 vorgestellt.

⁸ Schulportraits:
<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/modell/index.html>

2.4 Optimierung der Sprachförderung in der eigenen Institution

Zu Beginn des Modellprogramms standen in fast allen Basiseinheiten additiv angelegte Aufgaben der DaZ-Förderung im Fokus. Im Projektverlauf weitete sich der Blick auf eine integrativ angelegte Förderung der sprachlichen Bildung in allen Bildungsbereichen des Elementarbereichs und in allen Fächern des Primarbereichs und der Sekundarstufe I.

Zu Beginn standen Lernbereiche, Didaktik, Methodik, Lernformen und Medien der DaZ-Förderung sowie Lese- und Schreibförderung von Kindern im Zweitspracherwerb im Vordergrund. Im dritten, vierten und fünften Jahr kamen das fachsprachliche Lernen in den Naturwissenschaften/dem Sachunterricht und dem Mathematikunterricht, ‚family literacy‘-Angebote sowie musik-, theater- und gestaltpädagogische Projekte hinzu. Wurden zu Beginn die allgemeinsprachlichen Fähigkeiten ausgebaut, erhielt der systematische Aufbau von fach- und bildungssprachlichen Fähigkeiten im Verlauf des Projektzeitraums einen großen Stellenwert.

Durch die Profilanalyse HAVAS veränderte sich die Wahrnehmung der Beteiligten weg von einer fehlerorientierten Sicht auf das Kind und sein sprachliches Lernen hin zu einem könnensorientierten Blick auf das Kind und seine sprachliche Entwicklung.

In Duisburg wurde in zwei Kindertageseinrichtungen die koordinierte Sprachförderung in Deutsch und Türkisch mit kommunalen Mitteln fortgeschrieben und im Sprachförderkonzept manifestiert. Didaktische Impulse aus dem FörMig-Kontext unterstützten die Qualität der Förderung.

Das gewachsene Bewusstsein und die Kompetenz der Pädagoginnen und Pädagogen für das sprachensible Unterrichten drücken sich in vielen jahrgangsbezogenen und jahrgangsübergreifenden Vereinbarungen zur sprachlichen Bildung aus. In der didaktisch-methodischen und inhaltlichen Abstimmung zeigen sich horizontale Verbindungsstellen zwischen der additiv und integriert angelegten Sprachförderung, sowohl innerhalb eines Jahrgangs als auch jahrgangsübergreifend. Diese fließen in die Sprachförderkonzepte der beteiligten Standorte ein.

Maßgeblich dazu beigetragen haben Qualifizierungs- und Beratungsangebote im Unterricht, im Jahrgangsteam und im Kollegium.

In der Mehrheit aller Basiseinheiten an der Schnittstelle Kindertageseinrichtung/Grundschule wurden Eltern zu festen Partnern des Fachpersonals. Die Konzepte konnten wiederholt in die jeweiligen Team- und Schulentwicklungsprozesse integriert werden. In vielen Fällen gelang es, die sprachbildende und sprachförderliche Arbeit durch Vernetzung mit strategischen Partnern, wie z. B. Bibliotheken, Gesundheitsämtern, Migrantenselbstorganisationen etc. zu verstärken.

Im Bereich der **offenen Ganztagsgrundschulen (OGS)** stellte sich zu Beginn des Modellprogramms heraus, dass in den meisten Basiseinheiten der Weg zu einem auf den Ganztag bezogenen Sprachförderkonzept noch in den Anfängen steckte.

Durch organisierten Erfahrungsaustausch, Fortbildungen und beratende Besuche von Mitgliedern des AK „Sprachförderung im offenen Ganztag“⁹ in den Basiseinheiten stellten sich die Schulen zunehmend der Herausforderung, ein Konzept sprachlicher Bildung und Förderung im offenen Ganztag zu entwickeln. Hierbei ging es vorrangig um Aspekte der Verzahnung des Regelunterrichts am Vormittag mit Sprachförderangeboten am Nachmittag, Diagnostik und individuelle Förderung, Raumgestaltung und Zusammenarbeit mit Eltern.

Hilfreich für die Weiterentwicklung der Sprachbildung in OGS waren die Tagungen und Arbeitsergebnisse des AK „Sprachförderung im offenen Ganztag“, die in Zusammenarbeit mit dem BLK-Programm „Lernen im Ganztag“ und dem Institut für soziale Arbeit (ISA) in Münster durchgeführt wurden. Die im Rahmen dieser Arbeit entstandenen „Qualitätsindikatoren einer gelungenen Sprachförderarbeit“¹⁰ an einer OGS boten und bieten einen guten Orientierungsrahmen für eine schulische Entwicklungsarbeit und können als Selbstevaluationsinstrument genutzt werden.

In der **Sekundarstufe I** hat im Programmzeitraum die Entwicklung des Unterrichts (möglichst) aller Fächer in Bezug auf Inhalte, Didaktik und Methodik der Sprachbildung deutliche Fortschritte gemacht.

Ganz wesentlich waren hier die allgemeinen Prinzipien sprachförderlichen Unterrichts, angefangen bei dem Sprachverhalten der Lehrpersonen und den Sprechanteilen der Schülerinnen und Schüler, die viele Gelegenheiten erhalten sollten, bildungssprachliche Fähigkeiten zu erwerben, aktiv einzusetzen und zu entwickeln.

Die Kolleginnen und Kollegen der beiden Duisburger Modellschulen, die Gesamtschule Duisburg - Meiderich (GSM) und die Herbert-Grillo-Gesamtschule (HGGE), und der Bielefelder Gesamtschule Rosenhöhe, die in der ‚AG Durchgängige Sprachbildung‘ mitgearbeitet haben, waren an der Entwicklung des Rasters der „Qualitätsmerkmale für bildungssprachförderlichen Unterricht“ beteiligt und haben durch ihre Praxisbeispiele zur Konkretisierung und zur Umsetzung dieser Qualitätsmerkmale beigesteuert.

Das Erstellen der Qualitätsmerkmale und der Austausch über deren Umsetzung mit den Mitgliedern der ‚AG Durchgängige Sprachbildung‘ aus den anderen Bundesländern führten zu einer weiteren Verbreitung und Vertiefung des Wissens um durchgängige sprachliche Bildung bei den Vertretern der Schulen.

Die Umsetzung der neuen Ansätze sprachlicher Bildung war in den Schulen, die an der länderübergreifenden AG teilgenommen haben, am erfolgreichsten. Aber auch andere Basiseinheiten gehen inzwischen in die gleiche Richtung.

An der Schnittstelle Übergang Schule/Beruf konnten in Düsseldorf – nach anfänglichen Schwierigkeiten, das Thema Sprachförderung in den Basiseinheiten zu verankern – durch Fortbildungen, u. a. mit Prof. Dr. Leisen (Koblenz) und Prof. Dr. Nodari (Zürich), Kenntnisse zu Kompetenzen der Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache an dieser

⁹ Mehr über den AK: <http://www.foermig-nrw.de/web/de/all/spr/schw2/index.html>

¹⁰ Qualitätsmerkmale unter:
http://www.ganztag.nrw.de/upload/pdf/quigs/Modul_P_02__Sprache_foerdern_.pdf

Schnittstelle neu vermittelt und an einigen Schulen zumindest im Rahmen einer additiven Förderung verankert werden. Orientiert waren alle Maßnahmen an der Förderung der Lese- und Textkompetenz, aber auch an der Behebung von Fehlerschwerpunkten in den Bereichen Rechtschreibung und Grammatik. In zwei Basiseinheiten können erste Erfolge einer integrierten Sprachförderung, mit einer additiven kombiniert, verzeichnet werden.

Im Raum Bielefeld/Herford wurde durch eine – in Zusammenarbeit mit der Bezirksregierung Detmold – durchgeführte Fortbildung „**DaZ-Qualifizierungskurs für Lehrkräfte aller Fächer in Ostwestfalen-Lippe**“ eine Verbreiterung der Kompetenzen sprachlicher Bildung und Förderung erreicht. Hier sind Praxisbeispiele für Berufssprache auch im handwerklichen Bereich und für sprachliches Verhalten in Bewerbungstrainings entwickelt worden.

2.5 Umsetzung der durchgängigen Sprachbildung in den Basiseinheiten und lokalen oder regionalen Sprachbildungsnetzwerken

An der **Schnittstelle KiTa/Grundschule** wurden folgende Inhalte/Qualifizierungsangebote transportiert bzw. kommuniziert:

a) Ebene des erzieherischen und unterrichtlichen Handelns

Diagnostik und Förderplanung , additive und integrierte Sprachförderung, Fragebogen zur Dokumentation von Sprachförderung, Angebote zu Hospitation und Beratung durch die Koordinatorinnen, Didaktik und Methodik der DaZ-Förderung, Förderung literaler Kompetenzen, Förderung des fachsprachlichen Lernens.

b) Koordinierung im Jahrgang

Festlegung jährlich wiederkehrender Beratungselemente, transparente und verbindliche ein- bis zweijährige Kooperation in Form eines Kontraktes, Absprachen zwischen den Lehrkräften im Herkunftssprachlichen Unterricht und den Klassenlehrerinnen und -lehrern, Koordinierung der sprachlichen Bildung in Deutsch und in der Herkunftssprache.

c) Koordinierung in der Schuleingangsstufe

Zusammenarbeit von Koordinatorinnen und Koordinatoren mit einem festen Team über mehrere Schuljahre hinweg, festgelegte Aufgaben im Sprachförderkonzept, feste Ansprechpartner in der Schuleingangsphase.

b – d) Koordinierung im Jahrgang, Koordinierung in der Schuleingangsstufe, Kollegium

Berücksichtigung der bereits vorhandene Koordinierungs- und Teamstrukturen bei der Implementation der Durchgängigen Sprachbildung, Installation eines festen Ansprechpartners oder einer festen Ansprechpartnerin in jeder KiTa und Schule als wesentliche Voraussetzung für dauerhaften Erfolg bei der Umsetzung der Sprachförderung und durchgängigen sprachliche Bildung.

d) Kollegium

Konferenzen/Netzwerktreffen mit unterschiedlichem Rhythmus mit den Koordinatoren als Referenten und als Beratern, verbindliche Vereinbarungen zur Sprachlichen Bildung der Kinder, die miteinander entwickelt und abgestimmt wurden.

e) Kooperation mit Eltern

Elternschulen, regelmäßige gut besuchte Veranstaltungen zur Elternbildung, RAA-Programme „Rucksack KiTa“ und „Rucksack Schule“¹¹

g) Organisationsentwicklung am Standort mit dem Ziel der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung zur Förderung von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte

Die Beteiligung der Leitungen der KiTa und Schulen am Modellprogramm.

Alle skizzierten Impulse zu den Themenschwerpunkten „Sprachförderung auf der Basis individueller Sprachstandsfeststellung“ und „Durchgängige Sprachliche Bildung“ auf den aufgezeigten Ebenen (a – f) fanden und finden Eingang in konzeptionelle, personelle und organisatorische Überlegungen und Festlegungen der Sprachförderkonzepte. Hier lassen sich eindeutige Akzentuierungen hin zu einer stärker integriert angelegten sprachlichen Förderung in allen Fächern beobachten. Neben der verpflichtenden Sprachstandsfeststellung bei der Schulanmeldung erweitern viele Pädagogen ihren diagnostischen Blick durch könnensorientiert angelegte Profilanalysen.

Im Bereich **Sekundarstufe I** in Duisburg und Essen wurden neben den Aspekten der sprachlichen Bildung und Förderung in allen Fächern vor allem Fragen innerschulischer Qualitätsentwicklung und -sicherung in den Fokus genommen.

Dabei wurde in den beteiligten Schulen herausgearbeitet, dass durchgängige Sprachbildung als Prinzip auf einem Fundament stringenter innerschulischer Organisationsstruktur aufbauen muss. Nur so kann kontinuierliche Sprachlernarbeit und Sprachförderarbeit gewährleistet werden.

Die meisten federführenden Institutionen der Basiseinheiten, vor allem die beteiligten Gesamtschulen, haben mittlerweile eine Struktur für die Organisation der sprachlichen Bildung aufgebaut oder sind auf dem Weg dorthin.

Es wurde ein/e Sprachförderkoordinator/in berufen, der/die auch eine kleine Unterrichtsentlastung erhält. Es wurden innerschulische Teil- oder Fachkonferenzen „Sprache/ Sprachförderung“ gegründet, die ein schulinternes Konzept entwickeln und implementieren sollen.

¹¹ Weitere Informationen zu „Rucksack“: <http://www.rucksack-griffbereit.raa.de/>

Mitglieder einer solchen Fachkonferenz sind neben dem/der Sprachförderkoordinator/in Vertreter der wichtigsten Fächer und ein Mitglied der Schulleitung (an Gesamtschulen bevorzugt der Didaktische Leiter/ die Didaktische Leiterin).

Diese Konferenzen sorgen für die Verbindlichkeit des Konzepts, den Erfahrungsaufbau und die Nachhaltigkeit. Die Treffen fanden in regelmäßigen Abständen statt (etwa 1 x pro Quartal) und wurden fest im Jahresterminplan verankert. Ein solch fest installiertes Sprachförderteam unterstützte die Kontinuität der Arbeit und der fächerübergreifenden Absprachen.

Eine derartige innerschulische Organisationsstruktur wurde durch die Schulaufsicht der Gesamtschulen im RP Düsseldorf angeregt und durch die Bildung einer Steuergruppe für die Schulen im Sprachförderprojekt unterstützt.

Die Jahrgänge 5/6 waren auch Gegenstand der Konzeptentwicklung einer horizontalen Sprachbildung in allen Fächern im Rahmen der länderübergreifenden AG Durchgängige Sprachbildung, an der zwei Gesamtschulen aus Duisburg und eine aus Bielefeld teilgenommen haben. Die Entwicklung an den beteiligten drei Schulen verlief besonders zielgerichtet und konzeptionell weiterführend.

In der AG wurden Qualitätsmerkmale für sprachsensiblen Unterricht formuliert und mit den positiven Erfahrungen der Schulen unterlegt.

Zu den vorrangigen Aspekten in Bezug auf Unterricht gehörten Fortbildungen, die die Methodenkompetenz der Lehrer/innen erhöhten. Insbesondere „Scaffolding“¹² (nach P. Gibbons) wurde als eine hilfreiche Methode im Deutsch- wie im Fachunterricht aufgenommen. Die Lehrer/innen wurden sich des Unterschieds der Register Allgemeinsprache und Bildungssprache bewusst und können nun die Schüler/innen gezielter beim Aufbau der Bildungssprache unterstützen und diesen Aspekt in ihre Unterrichtsplanung einbeziehen. Auch Formen von Wortschatzarbeit, Leseförderung und Entwicklung von Schreibfertigkeiten wurden fächerübergreifend in Angriff genommen und umgesetzt.

Aus der Arbeit im Bereich Sekundarstufe I lässt sich ableiten, dass ein besonderer Gelingensfaktor die Verbindung von einem sprachbewussten und sprachsensiblen Regelunterricht mit einer additiven sprachlichen Förderung ist.

Am **Übergang Schule/Beruf** gab es zum Teil vergleichbare Erfahrungen wie in der S I. In Düsseldorf entwickelte sich in den beteiligten Basiseinheiten ein immer stärkeres Bewusstsein für sprachliche Bildung und Förderung, insbesondere nach einem Wechsel in der Koordination. Durch Fortbildungen wurden bessere Grundlagenkenntnisse für die Kolleg/innen im Bereich Didaktik/Methodik und sprachlicher Förderung an dieser Schnittstelle vermittelt und konnten in die schulischen Konzepte eingebracht werden.

¹² Scaffolding – ein Ansatz zur aufbauenden Sprachförderung, Prof. Dr. Hans-Joachim Roth: http://ganztags-blk.de/ganztags-box/cms/upload/sprachfrderung/BS_3/Artikel_Scaffolding__ein_Ansatz_soll_in_Materialien.pdf

Auch in diesem Bereich erwies es sich als besonders hilfreich, wenn es zu einer systematischen Zusammenarbeit in Teams kam, feste Ansprechpartner/innen als Multiplikator/innen vorhanden waren.

Insbesondere die Einbindung eines Sprachförderkonzeptes in ein funktionierendes Konzept der Berufswahlorientierung und –findung zeigte gute Erfolge.

Bei Seiteneinsteiger/innen waren größere Erfolge zu verzeichnen, wenn die Möglichkeiten von leistungsstarken Schüler/innen mit guten und sehr guten Erstsprachkompetenzen genutzt und unterstützt wurden.

2.6 Schnittstellenübergreifende Kooperation/Netzwerkarbeit

Insgesamt hat sich die Etablierung von Basiseinheiten bewährt. Im kleinräumig angelegten Kooperationsverbänden entwickelten sich Dialogkultur, Zugkraft durch gemeinsame Verantwortung und die Basis für eine langfristig angelegte Kooperation.

Hilfreich hierbei waren und sind die Zielvereinbarungen, die eine Übereinkunft zwischen den Partnern verbindlich dokumentierten sowie sog. Begegnungskalender, die die Vereinbarungen in Form einer Jahresplanung festhalten. Da alle federführenden Basiseinheiten in doppelter Zielbestimmung agierten (standortbezogene Qualitätsentwicklung und gemeinsame Gestaltung des Übergangs) stellte die Entwicklung von Organisationsstrukturen eine besondere Herausforderung dar. Für viele Standorte kann die Kooperation als erfolgreich und perspektivisch beschrieben werden. Auffällig war insgesamt ein großes Interesse an der ersten Schnittstelle – KiTa/Grundschule – und an der dritten Schnittstelle – Übergang Schule/Beruf. Außer in Duisburg wurde der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I noch nicht ausreichend intensiv in den Blick genommen.

Bei den erfolgreichen Kooperationen an den Schnittstellen zeigten sich folgende Gelingensbedingungen:

- Beteiligung der Leitung,
- Stützung des Kooperationsbeginns durch Koordinatoren/Moderatoren, feste Ansprechpartner (z. B. durch Einrichtung der jahrgangsgemischten Schuleingangsphase),
- gemeinsame Ansatzpunkte in der Sache (hier: Sprachförderung),
- Mitwirkung an der Bildungsbiographie derselben Kinder,
- regelmäßige Treffen, gemeinsame Fortbildungen und
- Mitwirken in Netzwerken auf Stadtteilebene.

Hindernisse liegen in Konkurrenz- bzw. Dominanzbestrebungen auf Leitungsebene sowie im häufigen Wechsel der Ansprechpartner in den jeweiligen Institutionen.

Hilfreich sind außerdem Unterstützung durch Fach- und Schulaufsicht, Prozessmoderation, beständiger Rückfluss ins eigene System durch gute Informationsstrukturen sowie gemeinsame Elternbildungsprogramme, wie Rucksack, Elternschule und Interkulturelle Berater, die zwischen Institution und Elternhaus vermitteln.

Im Projektverlauf kristallisierten sich am **Übergang KiTa/Grundschule** zahlreiche strategische Partner heraus. So konnte beispielsweise im Herbst 2008 das Sprachcamp in Dinslaken-Lohberg mit Geldern des Landschaftsverbands Rheinland in Kooperation mit dem Referat zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien/RAA, dem Forum Lohberg sowie der Bücherstube Lohberg in den Herbstferien stattfinden. Zahlreiche Lese- und Vorleseprojekte für Kinder und Eltern fanden in der Stadtbibliothek Duisburg Unterstützung.

Alle Duisburger Basiseinheiten agierten zusätzlich in Netzwerken auf Stadtteilebene (vgl. Ausführungen im Kapitel 3). Im AK-Kinder und Jugendliche im Stadtteil Hochfeld tauschen sich Akteure aller Bildungs-, Kinder- und Jugendeinrichtungen zu Bildungsfragen aus. Hier wurde das FörMig Programm NRW im Übergang vom Elementar- in den Primarbereich vorgestellt, erste Ideen zur Durchgängigen Sprachbildung konnten in diesen „Großverbänden“ mit 20 – 30 Akteuren platziert werden.

Besonders hervorheben möchten wir eine landes- und bundesweit recht einmalige Fortbildungskooperation des Jugendamtes der Stadt Duisburg, dem Zentrum für Personalentwicklung, dem Referat zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien und dem Schulamt für die Stadt Duisburg, die gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen zur Sprachförderung für pädagogische Fachkräfte aus Duisburger Kindertageseinrichtungen, Grund- und Förderschulen anbietet. Orientiert an jährlichen Bedarfsabfragen in Tageseinrichtungen und Grundschulen werden Angebote zu folgenden Themenfeldern entwickelt

- (früh-) kindliches Lernen,
- Diagnostik,
- Förderpädagogik,
- soziales Lernen im interkulturellen Kontext,
- Mehrsprachigkeit *und*
- Elternarbeit.

Ein Teil dieses Angebots ist der Arbeitskreis KiSchu (Kindergarten -Schule). Er versteht sich als stadtweites Arbeitsforum für alle an der Schnittstelle zwischen dem Elementar- und Primarbereich Tätigen, für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Kindertageseinrichtungen, Lehrerinnen und Lehrer der Primarstufe, Sprachförderkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte aus dem Duisburger Stadtgebiet. Er bietet Raum, sich gemeinsam mit Fragen der Pädagogik und der Kooperation zu befassen. Der Arbeitskreis bietet Fachvorträge, Workshops/Arbeitsgruppen zu relevanten Themen der Teilnehmer sowie Möglichkeiten zu kollegialem Austausch und Beratung.

Die Bildungsregion/Bildungsholding Duisburg orientiert sich in ihrem Auftrag „Lernen vor Ort“ an der Durchgängigen Sprachbildung; ebenso das „Arbeitsforum Sprache“¹³ als Koordinierungsgremium der Sprachförderinitiativen der Stadt Duisburg.

Im Sprachprojekt Duisburg, das von der Schulamtsdirektorin mit der Generale Migration geleitet wird und dem alle Grundschulen mit mehr als 45 % Kindern mit

¹³ Weitere Informationen zum „Arbeitsforum Sprache“ Duisburg:
<http://www.duisburg.de/micro/raa/102010100000200003.php>

Migrationshintergrund angehören, stellte die Koordinatorin die Arbeit im Modellprogramm FörMig im Schwerpunkt 1 ca. vierzig Grundschulleiterinnen und -leitern vor. Dabei bündelte sie Erfahrungen auf inhaltlicher und struktureller Ebene in einem Transfer der FörMig-Erfahrungen.

Ins Kompetenzteam Duisburg kann das FörMig Know-how hineinwirken, da die Koordinatorin dort als Moderatorin für das Fach Deutsch/Deutsch als Zweitsprache arbeitet. In diesem Kontext erarbeitet/überarbeitet die Koordinatorin Module zur Qualifizierung von Sprachberaterinnen für alle Duisburger Grund- und Förderschulen, die in den Schuljahren 2005/06 und 2006/07 erstmals erprobt wurden.

Auch an anderen Standorten ließen sich neue Kooperationen und Netzwerkstrukturen entwickeln. In Köln wurde im Zusammenhang mit der Fortbildungsreihe DEMEK (Deutsch in mehrsprachigen Klassen) eine konzeptionelle Arbeit begonnen, in deren Verlauf ein „Arbeitskreis für das koordinierte Lernen“ entstand, der sich alle acht Wochen trifft und in der Materialentwicklung nach den Klassen 1 und 2 nun auch die Jahrgänge 3 und 4 bearbeitet.

In Wuppertal zum Beispiel bildeten sich nachhaltige Netzwerkstrukturen in der Elberfelder Nordstadt. Zum Einen um die Grundschule Marienstraße, die mit sechs Kindertageseinrichtungen, dem Gesundheitsamt, der RAA, der Stadtbibliothek, dem Elternverein Anadolu und zumindest mit einer Hauptschule kooperiert. Zum Anderen um die Grundschule Markomannestraße, die mit der KiTa Höchsten, dem Nachbarschaftsheim, dem Elternverein und der RAA zusammen arbeitet.

An allen Standorten bildeten sich Netzwerke zum Austausch und zur weiteren Planung einer sprachförderlichen Arbeit heraus.

Die zweite Schnittstelle, der **Übergang von der Grundschule in die Schulen der Sekundarstufe 1**, ist das gemeinsame Interesse von FörMig-NRW und des Duisburger Konzeptes „Brücken bauen“¹⁴. Beide Projekte unterstützten sich wechselseitig.

Ziel war die Optimierung der Sprachförderung in der Orientierungsstufe, die sich in Methodik und Didaktik möglichst bruchlos an die Förderung im Laufe der Grundschulzeit anschließen sollte. Der Fokus lag auf der Förderung der Bildungssprache, die als Aufgabe jeden Unterrichts im Sinne der durchgängigen Sprachbildung angesehen wird.

Durch den Transfer von FörMig – Ideen konnten neue Impulse aus der Wissenschaft und den Projektschulen in die Stadtteilarbeitskreise gelangen.

Die FörMig – Koordinierungssitzungen und durch FörMig initiierte und finanzierte Fortbildungen für die Schulen und deren Kooperationspartner beschäftigten sich mit Diagnostik und Evaluation, Prinzipien des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern, Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz, der Sprachförderung im Fachunterricht, mit der Unterrichtsentwicklung und mit kooperativen Lernformen.

¹⁴ Weitere Informationen zum Projekt „Brücken bauen“:
<http://www.duisburg.eu/micro/raa/102010100000205636.php>

Der Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis „Brücken bauen für Migrantenkinder“ kam eine große Bedeutung für die Gestaltung des Übergangs von der Primarstufe in die Sekundarstufe I zu.

Die Strukturen der Arbeitskreise konnten zur Darstellung des Modellprogramms FörMig genutzt werden, die Erfahrungen der Arbeitskreise und die dort erstellten Praxismaterialien dienten der Weiterentwicklung der FörMig-Arbeit.

Folgende Bausteine der durchgängigen sprachlichen Bildung waren für die gemeinsame Arbeit wesentlich:

Kooperative Sprachbildung

Der Aufbau schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten erfordert es, dass möglichst alle an der Sprachförderung Beteiligten zusammenwirken.

Sprachförderung an bildungsbiographischen Schnittstellen

Zur Weiterentwicklung der bereits erworbenen sprachlichen Fähigkeiten ist eine enge Kooperation an den Übergängen im Bildungssystem erforderlich. Das Programm FörMig entwickelt daher gemeinsam mit dem Projekt „Brücken bauen“ Innovationsideen, die helfen, die an der Schwelle zwischen der Grundschule und der Sekundarstufe bestehenden strukturellen Grenzen zu überwinden.

Auf Diagnoseergebnisse aufbauende Förderung

Die Förderung schul- und bildungssprachlicher Fähigkeiten setzt den Einsatz von adäquaten förderdiagnostischen Verfahren voraus. In den an FörMig beteiligten Basiseinheiten wurden mit Unterstützung des Programmträgers, des „Instituts für Interkulturell und International Vergleichende Erziehungswissenschaften“ der Universität Hamburg, solche Verfahren (weiter-)entwickelt und erprobt. Am Übergang Grundschule/Sekundarstufe 1 sind hier „FörMig – Tulpenbeet“ und das Analyseraster der AG S I zu nennen.

Im Anschluss an die Diagnoseergebnisse wurden Konzepte erarbeitet, welche die bildungssprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler so gut wie möglich förderten („scaffolding“ und „sprachsensibler Fachunterricht“).

Fächerübergreifende Sprachförderung

Die Entwicklung der Bildungssprache ist Aufgabe jeden Fachunterrichts. Damit Fachlehrkräfte sich auch als Sprachlehrkräfte verstehen, wird in Fortbildungen das Fachwissen vermittelt, das nötig ist um Kinder und Jugendliche in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen und produktive Sprachlernsituationen für alle zu schaffen.

Einige Gelingensfaktoren für eine durchgängige Sprachförderung

Sprachförderung wird unter Zielvorgaben und Planung durchgeführt. Es gibt zu Verfahren der Sprachförderung verbindliche Abmachungen von allen Lehrpersonen, die an Sprachförderung beteiligt sind (z. B. über jahrgangsspezifische Schwerpunkte der Förderung). Es gibt eine feste Kommunikationsstruktur zwischen den an der Sprachförderung beteiligten Lehrkräften.

In den Fachkonferenzen wird an einem gemeinsamen Verständnis von fachspezifischen Anforderungen an Sprachförderung gearbeitet.

Die Lehrkräfte tauschen besonders geeignete Materialien für die Sprachförderung aus und empfehlen sie weiter.

Am **Übergang Schule/Beruf** war es möglich, durch gemeinsame Fortbildungen eine weitere Zusammenarbeit zwischen den teilnehmenden Basiseinheiten zu entwickeln und zu weiterführenden Absprachen zu kommen. Insbesondere in der Region Bielefeld/Herford wurde die Zusammenarbeit mit der Arbeitsagentur (ARGE) und den Kammern weiterentwickelt und wurden Konzepte vertiefter Berufsorientierung verankert.

In weiteren Netzwerken konnten die Ideen der Durchgängigen Sprachbildung als Impuls eingebracht werden:

Auf lokaler Ebene:

- Die Bildungsregion Duisburg hat sich in ihrem Antrag für das Projekt „Lernen vor Ort“ der Durchgängigen Sprachbildung verpflichtet,
- das „Arbeitsforum Sprache“ als Koordinierungsgremium der Sprachförderinitiativen in der Stadt Duisburg ebenfalls.
- Im Kompetenzteam Duisburg arbeiten die Koordinatorin für den Übergang Elementarbereich/ Primarbereich und Kollegen und Kolleginnen aus FörMig-Basiseinheiten im Schwerpunkt 3 mit. Hier wird FörMig Know-how weitergegeben. Im November 2009 hatte der „Deutschtag“ des Kompetenzteams¹⁵ Duisburg das Motto: „Sprache fördern in allen Fächern - durchgängige Sprachförderung“. Prof. Hans-Joachim Roth hat einen Impulsvortrag gehalten, auch die FörMig-Koordinatorinnen waren eingebunden.
- In der Wuppertal-Elberfelder Nordstadt wurde ein kommunales Sozialraumentwicklungsprojekt unter dem Fokus Bildung – „1 km² Bildung“ – mitgefördert von der Freudenbergstiftung – entwickelt, dessen Hauptträger das in FörMig entstandene Netzwerk ist.
- In Köln wird eine entsprechende Netzwerkarbeit im Rahmen des Zentrums für Mehrsprachigkeit und Integration (ZMI) geleistet, an dem durch die RAA auch FörMig beteiligt ist, das nach den im Programm entwickelten Qualitätsstandards weiterarbeiten wird.

¹⁵ In NRW bieten über 50 Kompetenzteams Lehrerfortbildungen für die Kollegien aller Schulformen vor Ort an. Zu den Kernaufgaben der Kompetenzteams zählen Beratung bei der Fortbildungsplanung, Fortbildungen, insbesondere in den Kernfächern, Medienberatung und Kooperationen mit kommunalen und anderen Partnern. Detaillierte Informationen unter: <http://www.kompetenzteams.schulministerium.nrw.de/>

Auf der Ebene des RP Düsseldorf:

- Die Steuergruppe der Gesamtschulen der Bezirksregierung Düsseldorf mit zusätzlicher Sprachförderung in den Jahrgangsstufen 5/6“ hat, angeregt auch durch die AILA – Tagung 2008, das ‚Scaffolding‘ nach Pauline Gibbons/ Gabriele Kniffka für sich entdeckt und arbeitet mit Unterstützung der FörMig-Koordinatorin an der Etablierung eines durchgängig sprachsensiblen Unterrichts.

Auf der Ebene des RP Detmold:

- Hier konnte gemeinsam mit der Schulabteilung und der Generale Migration ein Fortbildungsangebot für „Deutsch als Zweitsprache“ für Lehrer/innen aus dem Raum Ostwestfalen-Lippe über ein ganzes Jahr hinweg in Zusammenarbeit mit FörMig und der RAA Bielefeld durchgeführt werden.

Auf der Ebene des Landes NRW:

- Erfahrungen aus der FörMig-Arbeit konnten in den Verbund der RAA NRW, insbesondere in den Arbeitskreis Schulentwicklung (AKSE) hineingetragen werden. FörMig – Ansätze, beginnend mit der Diagnostik, wurden hier vorgestellt und in den verschiedenen Städten und Kreisen mit einer RAA in die Arbeit vor Ort nach und nach integriert.

An der Konzipierung und Durchführung der ersten Runde der Fortbildungsreihe der RAA-Hauptstelle für „Deutsch für Kinder mit Zuwanderungsgeschichte“ für Seminar- und Fachleitungen¹⁶ – im Auftrag des MSW – waren FörMig-Koordinatorinnen beteiligt, mit Modulen zu Diagnostik (für die Primarstufe: U. Scheffler, für die Sekundarstufe I:H. Scheinhardt - Stettner) und Scaffolding (Claus Heierberg/ Dr. Silke Krämer, FörMig-Basiseinheit: Gottfried-Wilhelm-Leibniz-Gesamtschule und Kompetenzteam Duisburg).

3 Entwicklung in der Qualifizierung des pädagogischen Personals für diagnostische Aufgaben und Aufgaben bei der Durchgängigen Sprachbildung

Allen Basiseinheiten waren Angebote zur Fortbildung gemacht worden, die auch wahrgenommen wurden. Dabei handelte es sich um ein Spektrum von halb- und ganztägigen Fortbildungen zu einzelnen Schwerpunktaspekten bis hin zu aufeinander aufbauenden Fortbildungen mit mehreren Veranstaltungstagen im Laufe eines Halbjahres/Schuljahres.

An nahezu allen Standorten fanden schulinterne Fortbildungen statt – sowohl für Jahrgangsteams als auch für das gesamte Kollegium. Schwerpunkte bildeten hierbei die verschiedensten Aspekte, von Grundlagen DaZ bis hin zum fachsprachlichen Lernen im Sach- und Fachunterricht und im Mathematikunterricht der Grundschule und der Durchgängigen sprachlichen Bildung in möglichst allen Fächern in der Sekundarstufe I.

Besonders hervorzuheben ist hier die Arbeit von Kolleg/innen aus FörMig-Basiseinheiten zur Methode „Scaffolding“, die auf der bundesweiten FörMig-Tagung und auch schulintern, sowie auf lokaler Ebene vorgestellt wurde.

¹⁶ Download der Dokumentation:
http://www.raa.de/fileadmin/dateien/pdf/service/downloads/RAA_DaZ_%20Dokumentation_LR.pdf

In Duisburg fand der Qualitätszirkel „Diagnostik“ als offenes Angebot auch bei den Basiseinheiten großes Interesse.

Folgende diagnostische Verfahren wurden am Übergang Elementarbereich/ Grundschule und im Grundschulbereich erprobt und reflektiert: CITO-Sprachtest, Sprechproben zu HAVAS 5, Schreibproben in Orientierung an Indikatoren von HAVAS 5 und Tulpenbeet sowie Schreibproben zur Profilanalyse von Prof. Grießhaber im Bereich KiTa/Grundschule.

Am Übergang Grundschule/ Sekundarstufe I und im Laufe der Sekundarstufe wurden folgende Verfahren erprobt:

FörMig Profilanalyse „Tulpenbeet“, C-Tests, Analyseraster für schriftliche Sprachhandlungen FörMig AG S I, CITO – Sprachtest für die S I.

Auf einem Fachtag „Wir fördern gemeinsam“ im Mai 2009 präsentierten Pädagoginnen und Pädagogen aus allen Duisburger Basiseinheiten am Übergang Elementarbereich/ Grundschule in 14 Angeboten modellhafte Projekte zur Durchgängigen Sprachförderung. Eingeladen waren alle Duisburger Kindertageseinrichtungen und Grundschulen, sowie die Fach- und Schulaufsicht. Hier wurden FörMig-Erfahrungen einem Fachpublikum von 120 Personen transferiert. Großes Interesse fand auch der Fachvortrag von Frau Prof. Dr. Speck-Hamdan „Wie Kindergarten und Schule voneinander profitieren können“.

In Köln wurde das o. g. Fortbildungsangebot DEMEK verankert, das über ein Halbjahr hin angelegt ist und immer wieder neu angeboten werden soll.

Der Arbeitskreis zur **Offenen Ganztagschule** erarbeitete ein Fortbildungsmodul „DaZ- und Mehrsprachförderung im OGS“¹⁷ mit insgesamt 8 thematischen Bausteinen:

- Definition von Fachbegriffen zur DaZ- und Mehrsprachförderung
- Kulturelle Vielfalt wahrnehmen
- Spracherwerb unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit
- Was ist schwer am Deutschen? Theorie & Praxis
- Ich als Sprachvorbild
- Schulisches Sprachförderkonzept
- Möglichkeiten der Sprachkompetenzerfassung
- Sprachförderung in der OGS – Markt der Möglichkeiten.

Im Bereich der Sekundarstufe I zeigte sich, dass ein besonderes Interesse an ganzheitlichen didaktisch-methodischen Konzepten wie z. B. „Scaffolding“ bestand und besteht. Themen wie „Sprachbildung und -förderung im naturwissenschaftlichen Unterricht“ (Dr. Tanja Tajmel, Berlin) und im Mathematikunterricht (mit Anregungen aus Sinus-Transfer) standen im Mittelpunkt. Zudem fanden Fortbildungen zur Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit großen Anklang. Auf der Abschlusstagung für den Übergang Grundschule/ Sekundarstufe I im August 2009 zum Thema „Wege zur Durchgängigen Sprachbildung“ wurden Erfahrungen aus den Basiseinheiten auf einem „Markt der Möglichkeiten“ vorgestellt und von der Koordinatorin in einem Vortrag reflektiert. Britta Hawighorst (Programmträgererteam) stellte

¹⁷ Fortbildungsmodul unter: http://ganztag-blk.de/ganztags-box/cms/front_content.php?idcat=119

die Qualitätsmerkmale der AG Durchgängige Sprachbildung vor, Prof. Dr. Josef Leisen das Lesen in allen Fächern als Beitrag zur Durchgängigen sprachlichen Bildung¹⁸.

Im Übergang Schule/Beruf fanden in Düsseldorf spezielle Fortbildungen für die Lehrerinnen und Lehrer der Basiseinheiten zum Thema Leseförderung und Textproduktion statt (Prof. Dr. Leisen / Prof. Dr. Nodari) – orientiert an den Fachsprachen.

In Ostwestfalen-Lippe wurde ein von den FörMig-Koordinatoren in Zusammenarbeit mit der RAA Hauptstelle und Frau Köditz entwickelter einjähriger Fortbildungslehrgang mit 15 Modulen über die BR Detmold durchgeführt (siehe Anlagen).

3.1 Transfer der FörMig-Erfahrungen über Fortbildungen:

Die „Öffentlichkeit“ war und ist sehr interessiert an FörMig-Ergebnisse in allen Bereichen. In den Kommunen, in denen FörMig-Standorte sind, werden die Koordinatoren in der Regel einbezogen in regionale Bildungsplanung und Fortbildungsplanung. Immer wieder werden Projektleitung sowie Koordinatorinnen und Koordinatoren von FörMig-NRW als Referenten auf den verschiedensten Tagungen in und außerhalb von NRW angefragt.

Um die Schulaufsicht in Kenntnis über die Erfahrungen und Ergebnisse von FörMig NRW zu setzen, wurde im Dezember 2009 eine Fachtagung für diesen Personenkreis durchgeführt. Die Rückmeldungen waren sehr positiv und seither erhalten FörMig-Koordinatoren zahlreiche Fortbildungsanfragen auch von den Regionen, die am FörMig-Programm nicht teilnahmen.

Im Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund wurde anknüpfend an die "Qualitätsoffensive Hauptschule" ein Projekt zur "Förderung in der Schulsprache Deutsch" im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung entwickelt. Es handelt sich dabei um ein Modell für die Qualifizierung von SprachFörderCoaches. Das Projekt greift die bisherige erfolgreiche Arbeit der Hauptschulen auf diesem Gebiet auf, systematisiert diese Erfahrungen und knüpft an die Erfahrungen und Ergebnisse von FörMig an und entwickelt diese weiter.

Auf Basis der vielfältigen Fortbildungserfahrungen und in Anlehnung an das oben genannte Konzept wurde im Koordinationskreis ein auf NRW-Bedarfe ausgerichtetes Qualifizierungsangebot mit 10 Modulen zum „Sprachlernberater für die Grundschulen“ erarbeitet.

4 Verfahren und Ergebnisse der Landesevaluation NRW

Im Rahmen der Landesevaluation Nordrhein-Westfalen wurden die vielseitigen Förderangebote mit Hilfe eines eigens dafür entwickelten Fragebogens dokumentiert. Dieser erfasste die Rahmenbedingungen der Förderungen, didaktische Ansätze, die

¹⁸ www.leisen.studienseminar-koblenz.de/uploads1/01Vortraege_von_Josef_Leisen.pdf (Nr. 251)

Verwendung von Materialien und die interne und außerschulische Kooperation der beteiligten Institutionen.

Der Fragebogen sollte gewährleisten, dass die durchgeführte Sprachförderung nach Auswertung der Ergebnisse der Sprachstandserhebungen nachgehalten werden konnte. Darüber hinaus wurde er von den Schulen als Instrument zur innerschulischen Reflexion der Förderarbeit genutzt. Die Ergebnisse der Befragung wurden den Schulvertretern auf regionalen Veranstaltungen zurückgemeldet und flossen in die Maßnahmenplanung des bevorstehenden Schuljahrs ein.

Zudem wurden Schulen auf Anfrage bei der Durchführung interner Evaluationsmaßnahmen durch die Landesevaluation NRW unterstützt. Dieses Angebot reichte von der Unterstützung beim Umgang mit Zielvereinbarungen bis hin zur Beratung bei der Erstellung und Auswertung von Fragebögen zur Evaluation einzelner schulinterner Sprachförderprojekte.

4.1 Kooperation Landesevaluation NRW und Programmträger Hamburg

Während die Universität Hamburg im Rahmen eines summativen Evaluationsansatzes die Sprachentwicklung der Schülerinnen und Schüler dokumentierte und so Aussagen über besonders erfolgreiche Förderkonzepte der Basiseinheiten traf, war es Aufgabe der landeseigenen Evaluation, die Institutionen bei fortlaufenden Entwicklungsprozessen zu unterstützen. Dazu wurden Rückmeldungen über Sprachstandserhebungen begleitet, Selbstreflexion wurde angeregt und die Maßnahmenplanung im Sinne eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses unterstützt.

Fragebogen zur Dokumentation der Sprachförderansätze für Schulen

Um die zahlreichen Förderansätze und Arbeitsweisen der beteiligten Institutionen in NRW systematisch dokumentieren zu können, wurde ein Fragebogen entwickelt, der wesentliche Aspekte der Arbeit abfragt. Als Grundlage und Raster für die Entwicklungsarbeit dienten verschiedene Qualitätsmodelle, die einen ganzheitlichen Blick auf Organisationen ermöglichen. Berücksichtigt wurden dabei besonders das Modell der European Foundation for Quality Management (EFQM) und das Konzept von Qualität in multikulturellen Schulen (Quims). Aus diesen Qualitätsmodellen wurden verschiedene Schwerpunktthemen des Fragebogens abgeleitet. Dazu gehört die Gestaltung des Unterrichts, die zeitliche und personelle Organisation, die Zusammenarbeit des Kollegiums, Umgang mit Mehrsprachigkeit und kultureller Vielfalt, Fort- und Weiterbildung, die Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partnern und die Elternarbeit.

Der Dokumentationsbogen wurde zudem in enger Kooperation mit den beteiligten Schulen entwickelt. Diese hatten die Gelegenheit, Vorversionen des Bogens zu testen und eine Einschätzung zur Handhabbarkeit zu geben. Diese Rückmeldungen ermöglichten die genauere Abschätzung der Bearbeitungszeit, die Überarbeitung von missverständlichen Fragen oder die Ergänzung von Inhalten.

Es ergaben sich nach diesen Testphasen fünf Bereiche, die in näherem Zusammenhang mit der Sprachförderarbeit der Schule stehen und somit für das Verständnis der Arbeitsweise von Bedeutung sind. Diese Bereiche werden im Folgenden beschrieben und mit konkreten Beispielen aus dem Fragebogen ergänzt.

1. Organisation und Rahmenbedingungen

In diesem Bereich wurde die zeitliche und personelle Organisation der Förderarbeit erfragt. Es wurde den Fragen nachgegangen, wie die Fördergruppe zusammengesetzt war, welche zusätzlichen Angebote die Schüler in Anspruch nahmen und welche Lehrkräfte in welchem zeitlichen Umfang an der Förderung beteiligt waren. Zudem wurden hier Fragen zum Umgang mit schulstatistischen Daten und Evaluation gestellt. Dabei wurde besonders der Frage nachgegangen, über welche Informationen und Statistiken die Schulen verfügten und wie diese für die schulinterne Arbeit genutzt wurden.

2. Didaktik und Methodik der Förderung

Im Bereich Didaktik und Methodik der Förderung konnten die Lehrkräfte die inhaltlichen Förderschwerpunkte der Gruppe beschreiben und ihre methodische Herangehensweise festhalten. Es wurde erfragt, mit welchen Materialien die Lehrkräfte besonders gerne arbeiteten und wie sie diese einsetzten. Zudem wurden die Befragten gebeten, häufig genutzte methodische Herangehensweisen zu benennen.

3. Gestaltung des Schullebens

In diesem Teil des Dokumentationsbogens wurden Fragen zum Leitbild der Schule bezüglich der Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund gestellt. So schätzten die Lehrkräfte an dieser Stelle beispielsweise ein, welchen Stellenwert die Mehrsprachigkeit der Kinder und Jugendlichen im Rahmen des Förderkonzepts einnahm und ob sich die Wertschätzung der Mehrsprachigkeit in schulinternen Angeboten oder in der Gestaltung des Schulgebäudes niederschlug. In den Bereichen Austausch und Zusammenarbeit wurde die Kooperation im Kollegium erfragt. Hier spielte die Zusammenarbeit zwischen Deutsch- und Fachunterricht, zwischen Vor- und Nachmittagsbereich und deutsch- und muttersprachlichen Fachkräften eine bedeutsame Rolle. Weiterhin wurden Fort- und Weiterbildungen des Kollegiums thematisiert und es wurde der Frage nachgegangen, welche Fortbildungen geplant waren.

4. Öffnung der Schule

Dieser Bereich diente zur Erfassung der Kooperationsstrukturen der Institutionen mit außerschulischen und schulischen Partnern. Dazu gehörte insbesondere die Zusammenarbeit mit Vereinen, Verbänden oder Stadtteilangeboten. Aber auch die Kooperation mit abgebenden und aufnehmenden Institutionen sollte hier dokumentiert werden. Es wurde der Frage nachgegangen, wie häufig und zu welchen Themen es zum Austausch kam und wie zufrieden die Beteiligten mit dem Aufwand und Nutzen der Veranstaltungen waren. Die Elternarbeit bildete einen weiteren Schwerpunkt in diesem Abschnitt. Hier wurde ermittelt, wie viele Eltern mit Migrationshintergrund durch welche

Aktionen erreicht wurden und welche Herangehensweisen die Schule zur Einbindung der Eltern verfolgte.

5. Rückblick und Ausblick

In diesem Teil des Dokumentationsbogens wurden die Lehrkräfte dazu angehalten, aufgetretene Schwierigkeiten im Verlaufe des vergangenen Projektjahres festzuhalten und zu reflektieren. Einleitend wurde dabei darauf aufmerksam gemacht, dass auch sogenannte „Irrwege“ bzw. „Umwege“ für den Austausch und die Dokumentation wertvoll sind. Neben Problemen und Herausforderungen sollten an dieser Stelle jedoch auch Wege oder Vorgehensweisen beschrieben werden, die als besonders erfolgversprechend eingeschätzt wurden. Im Rückblick auf das vergangene Projektjahr hatten die befragten Lehrkräfte abschließend die Möglichkeit, Änderungen in der Zielstellung zur Förderung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund festzuhalten.

Die Antwortformate variierten im Verlaufe des Fragebogens z. T. stark. In vielen Bereichen war es aufgrund zahlreicher Vorgespräche und der Testphase an den Schulen gelungen, umfassende Auswahllisten zu erstellen. Anhand dieser konnten die Schulen die auf sie zutreffenden Vorgehensweisen oder Organisationsformen durch Ankreuzen auswählen.

In einem weiteren Format wurden die Lehrkräfte gebeten, Aussagen daraufhin zu bewerten, wie treffend sie die Situation an der Schule beschrieben. So hatten die Befragten beispielsweise die Möglichkeit die Aussage: „In schulinternen Arbeitskreisen wird regelmäßig herausgearbeitet, welche Vorgehensweisen sich bewährt haben und an welchen Stellen es Änderungsbedarf gibt.“ aufgrund einer sechsstufigen Skala von „trifft vollkommen zu“ bis „trifft überhaupt nicht zu“, zu bewerten.

Ergänzt wurden diese Fragestellungen durch eine Reihe offener Frageformate, in denen die Befragten gebeten wurden, die Schwierigkeiten oder Herangehensweisen frei zu beschreiben. Antwortformate und Inhalte wurden nach der ersten Testphase im Herbst 2007 nochmals überarbeitet.

Die Dokumentation wurde in einigen Teilbereichen an die besonderen Gegebenheiten der verschiedenen Schulformen angepasst, so dass unterschiedliche Bögen für die Grundschule, die Sekundarstufe I und den Übergang Schule - Beruf entstanden. Für Kindertagesstätten wurden die größten Anpassungen vorgenommen, da sich die organisatorische und inhaltliche Gestaltung der Förderung i.d.R. vom schulischen Ansatz unterscheidet. Der etwa 14 Seiten umfassende Fragebogen wurde von den Koordinatoren an die Lehr- oder Förderkraft gegeben, die den zeitlich größten Anteil an der Förderarbeit hatte. Die Bearbeitungszeit lag zwischen 60 und 90 Minuten.

4.3 Festhalten der Eindrücke und Erfahrungen der Koordinatoren

Im Rahmen der FörMig-Laufzeit hat es zahlreiche Entwicklungen gegeben. Dabei haben sich nicht nur Schulen, Kinder und Jugendliche, Lehrkräfte und Konzepte weiterentwickelt. Auch die Koordinatoren und Berater vor Ort haben zahlreiche Erfahrungen gemacht, wie es gelingen kann, durchgängige Sprachbildung an Schulen zu verankern und welche

Stolpersteine die Umsetzung und Implementierung neuer Konzepte und Strukturen behindern.

Um diesen wertvollen Wissensschatz auch für interessierte Externe nutzbar zu machen, wurde in NRW zum Projektabschluss eine Reflektionsveranstaltung mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren durchgeführt. Dabei kamen Beraterinnen und Berater verschiedener Schulformen und Regionen zusammen und haben, moderiert durch die Landesevaluation, Wissen ausgetauscht und Erfahrungen dokumentiert. Die beiden verwendeten Verfahren sind im Folgenden kurz dargestellt.

Zur Erhebung der Gelingensbedingungen wurde die Kraftfeldanalyse durchgeführt. Dazu bearbeiteten zwei Gruppen nach Schulform bzw. Altersstufe der Schüler getrennt die folgende Aufgabenstellung.

Krautfeldanalyse

Etablierung einer Durchgängigen Sprachförderung

1. Hemmende Faktoren		2. Fördernde Faktoren	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
3. Punkten			
4. Maßnahmen & Empfehlungen		5. Maßnahmen & Empfehlungen	
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Diskutiert kurz(!) in der Gruppe, was ihr unter dem **Ziel** versteht. Wie sieht eure Idealvorstellung von durchgängiger Sprachförderung aus? Notiert ein paar Stichworte auf Moderationskarten.

Sammelt anschließend **hemmende Faktoren**. Stellt euch also die Frage: „Was kann die durchgängige Sprachförderung erschweren. Welche Hindernissen oder Schwierigkeiten habt ihr erlebt, wo hat es bei der Umsetzung gehakt?“

Sammelt anschließend **fördernde Faktoren**. Stellt euch also die Frage: „Was kann die Etablierung einer durchgängigen Sprachförderung unterstützen. Worauf konntet ihr aufbauen, was war hilfreich?“

Führt anschließend eine **Punktabfrage** in der Gruppe durch und einigt euch so auf die drei wichtigsten hemmenden und fördernden Faktoren. Pro Kategorie dürfen jeweils halb so viele Punkte wie Kategorien vorhanden sind, vergeben werden.

Leitet aus diesen Überlegungen **Maßnahmen** und **Empfehlungen** ab, die helfen können, in zukünftigen ähnlichen Projektvorhaben den hemmenden Faktoren entgegenzuwirken und die fördernden auszubauen, bzw. zu unterstützen.

Neben der Erhebung konkreter Gelingensbedingungen interessierte auch eine allgemeine Einschätzung nach fünf Jahren FöRMig Arbeit. Dazu wurde eine fünf Fingerabfrage durchgeführt, die im Folgenden ebenfalls dargestellt wird.



Ergebnisse dieser Arbeitssitzung sind unter dem Punkt 5.4 zusammengefasst.

Beratung zum Umgang mit Evaluation und statistischen Ergebnissen

Im Rahmen der Evaluationsberatung wurden zahlreiche verschiedene Angebote realisiert. So haben zu Beginn des Programms verschiedene Veranstaltungen zum Umgang mit den von der Programmevaluation entwickelten Zielvereinbarungen stattgefunden. Dabei wurde das Formular als solches vorgestellt, aber auch der generelle Nutzen solcher Zielvereinbarungen für schulinterne Prozesse thematisiert. In einigen Regionen wurden diese Veranstaltungen genutzt, um eine Fortbildung zu den Grundlagen der Evaluation anzubieten. Hier wurde beispielsweise thematisiert, welche Anstöße des FöRMig - Programms für die interne Schulentwicklungsarbeit genutzt werden können.

Zudem wurden einige Schulen zu speziellen schulinternen Evaluationsprojekten beraten. Diese Beratung reichte von der Diskussion zur Entwicklung eines Kurzfragebogens bis hin zur Unterstützung bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse.

Bei der Beratung wurde besonders darauf geachtet, den Schulen kein fertiges Evaluationspaket in die Hand zu geben, sondern dieses gemeinsam mit den jeweiligen Ansprechpartnern der Schule zu entwickeln. Dadurch war zum einen gewährleistet, dass die Angebote auf die jeweiligen Bedarfe abgestimmt waren, zum anderen konnten Kompetenzen an die Schule weitergegeben werden, so dass zukünftige, ähnlich gelagerte Projekte selbstständig umgesetzt wurden.

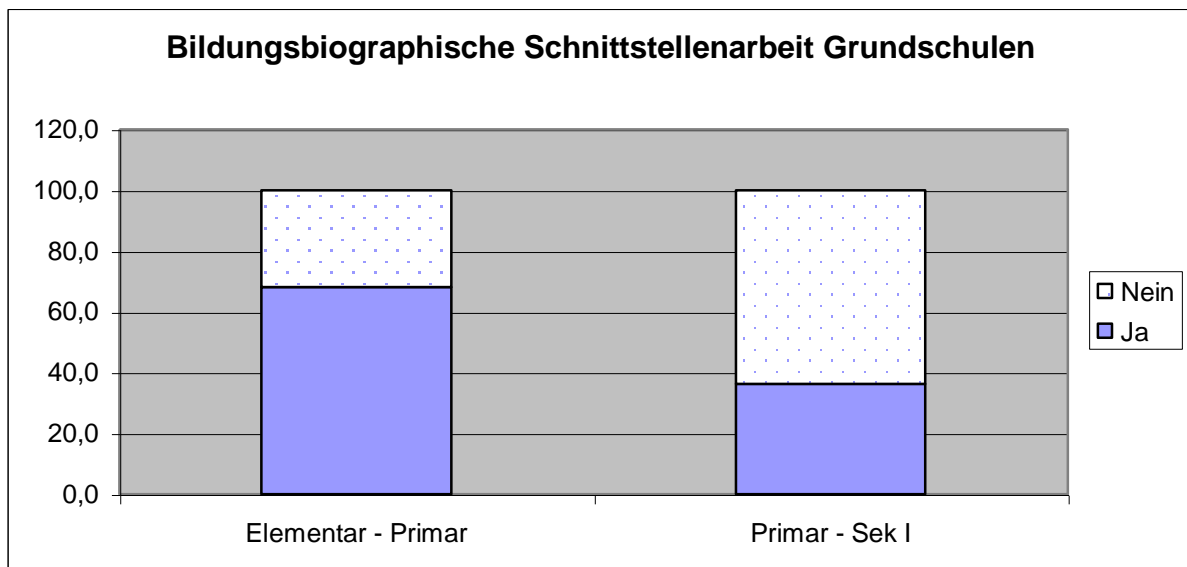
Ausgewählte Befunde

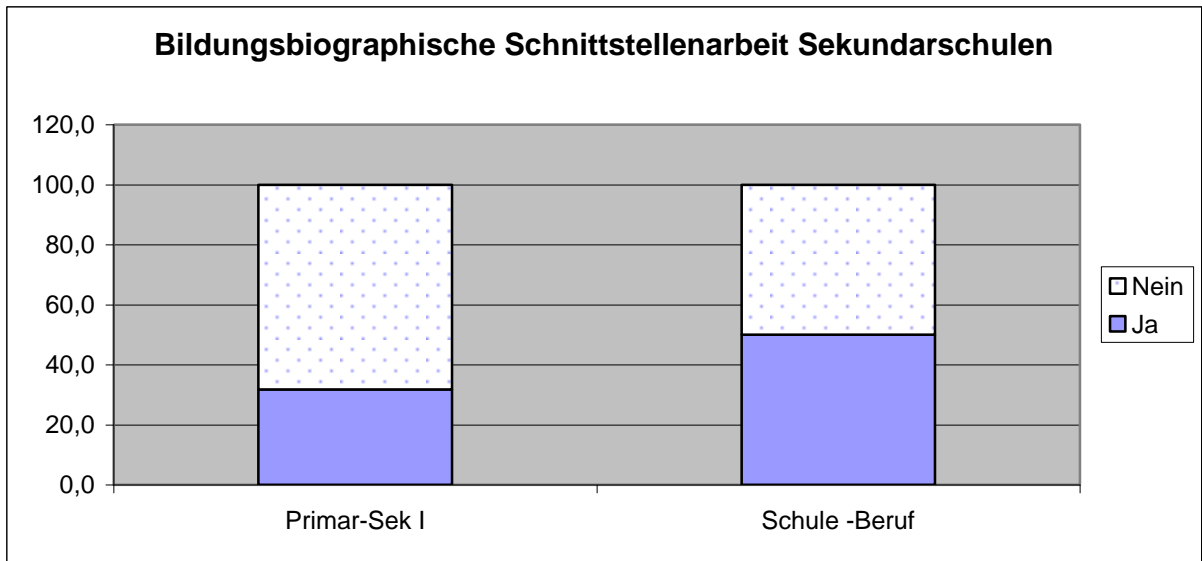
Die im Folgenden dargestellten Befunde entstammen, sofern nicht anders beschrieben, der FörMig - Befragung Herbst 2008. Es lagen zur Auswertung jeweils 22 Fragebögen aus der Sekundarstufe I und 22 Fragebögen von Grundschulen vor. Wenn nicht anders vermerkt, entsprechen die Zahlen den folgenden Antwortmöglichkeiten:

1 = trifft gar nicht zu, 2 = trifft überwiegend nicht zu, 3 = trifft eher nicht zu, 4 = trifft eher zu, 5 = trifft überwiegend zu, 6 = trifft vollkommen zu

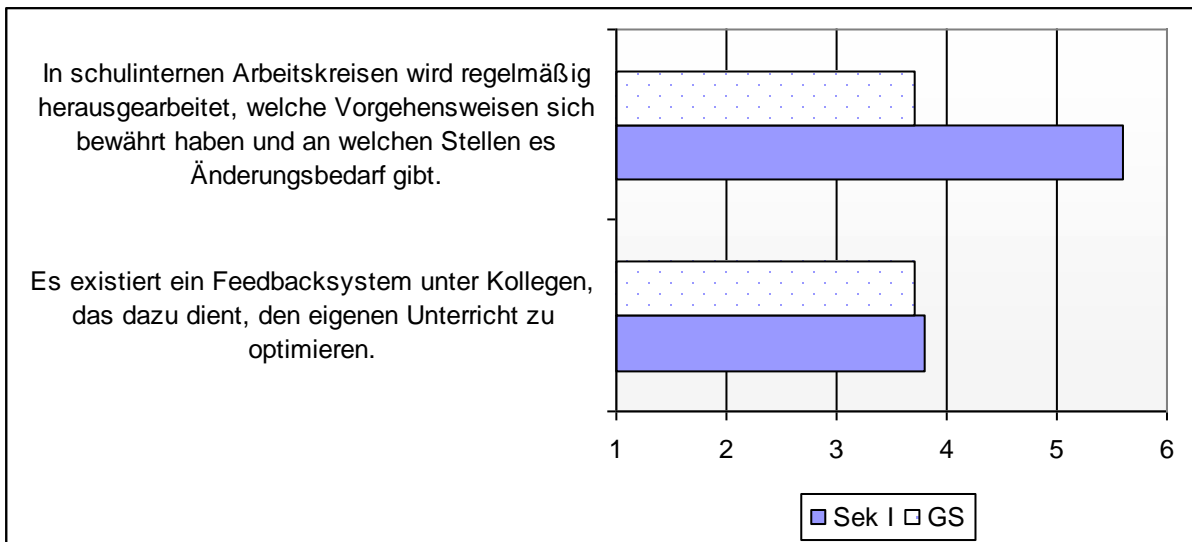
Vernetzung und Kooperation

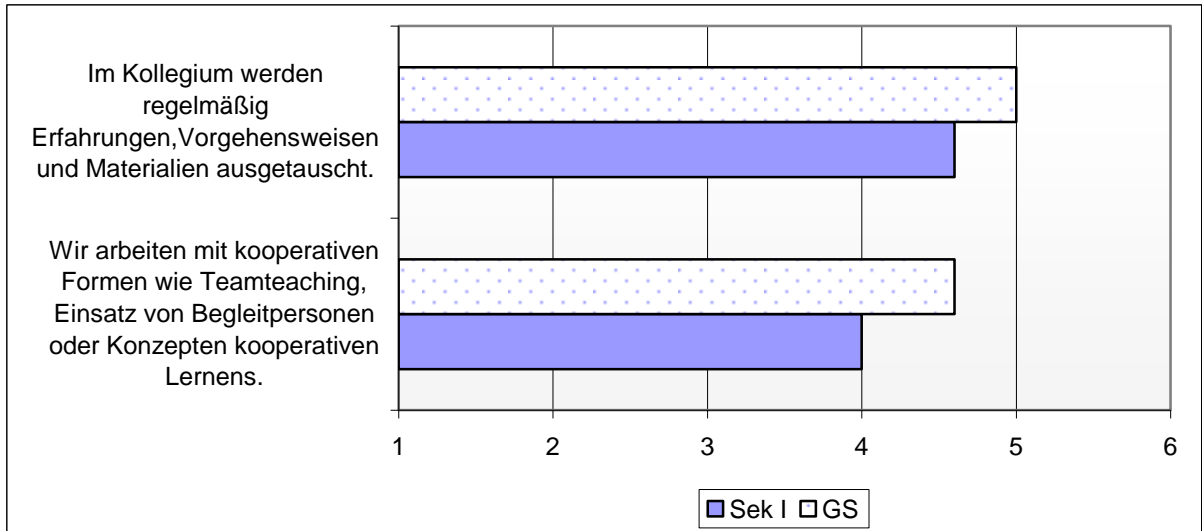
Ein zentrales Element des FörMig - Konzepts ist die Kooperation der Einrichtungen über **bildungsbiographische Schnittstellen** hinweg. Die Auswertung ergab hier für die Grundschulen eine Tendenz zur Kooperation mit dem Elementarbereich. Weiterführende Schulen der Sekundarstufe I kooperierten dagegen eher mit dem Übergang Schule/Beruf. Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I wurde dagegen von beiden Schulformen noch sehr wenig in den Blick genommen.



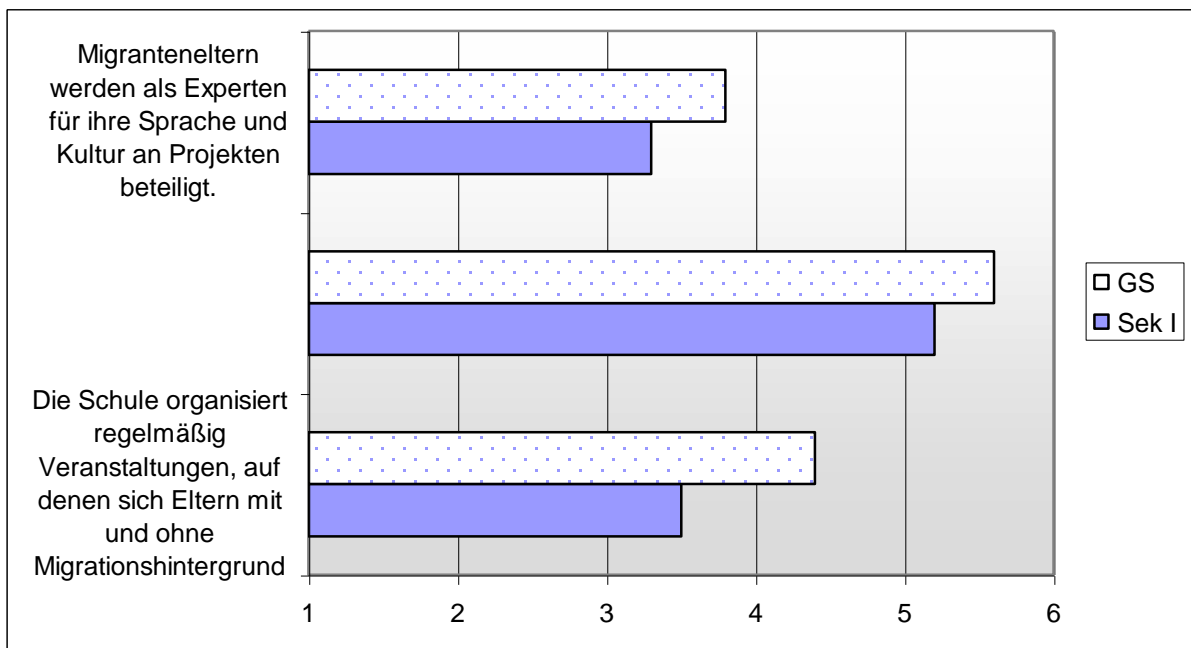


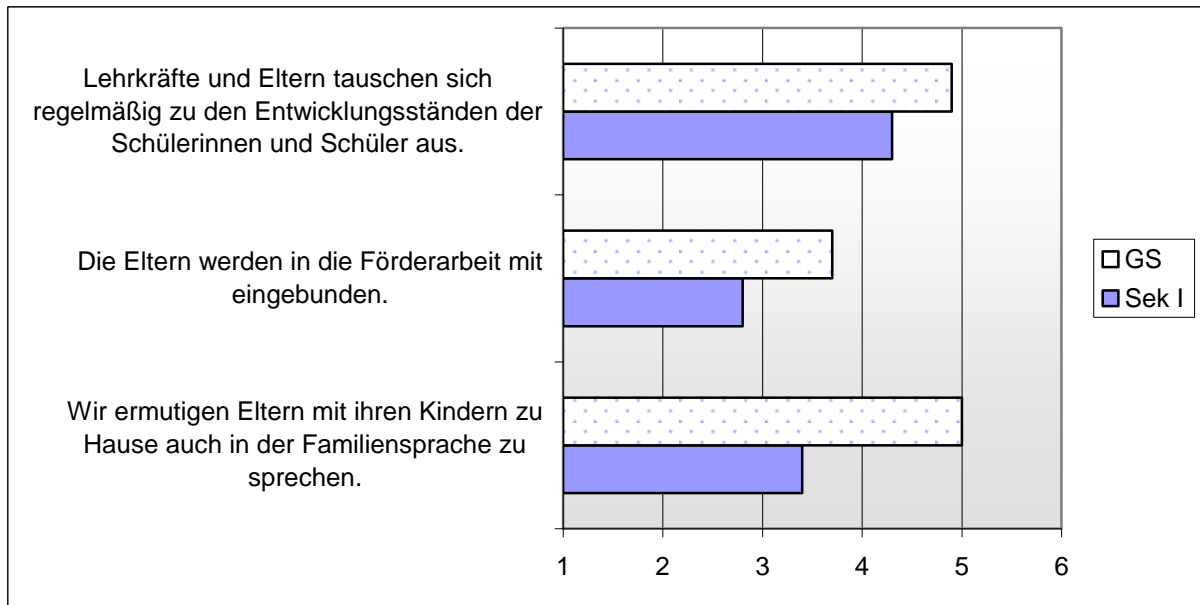
Der **kollegiumsinterne Austausch** gestaltete sich facettenreich. Dabei wurden in allen Schulformen regelmäßig Materialien, Vorgehensweisen und Erfahrungen ausgetauscht. Schulinterne Arbeitskreise, in denen herausgearbeitet wurde, welche Vorgehensweisen sich bewährt haben und an welchen Stellen es Änderungsbedarf gab, waren dagegen an den Sekundarstufenschulen deutlich üblicher als an den Grundschulen. Gerade bzgl. der Etablierung eines Feedbacksystems zur Unterrichtsentwicklung gab es an beiden Schulformen noch deutlichen Handlungsbedarf.





In vielen Familien mit Migrationshintergrund ist der Einfluss der Eltern auch noch in späteren Jahren der Kinder und Jugendlichen sehr hoch. Dennoch scheint die Kooperation mit Eltern, die Einbindung in die Förderarbeit etc. vornehmlich Aufgabe der Grundschulen zu sein. Hier fand deutlich mehr **Elternkooperation** statt. In der Sekundarstufe I fanden sich überwiegend Aktivitäten, wie Einbindung in Schulfeste, Elternpflegschaft und Austausch mit den Eltern über Lernstände der Schülerinnen und Schüler.



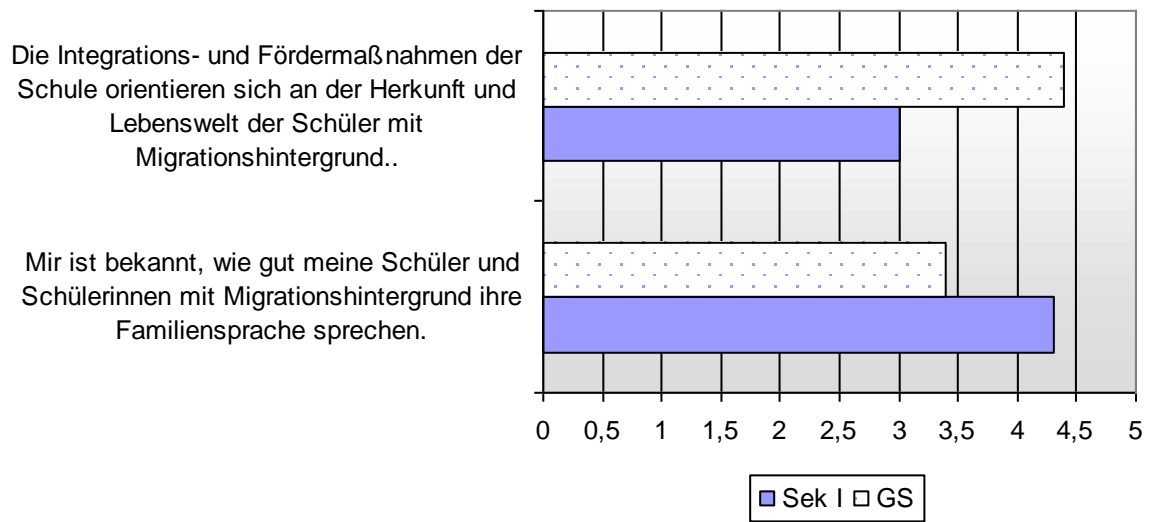
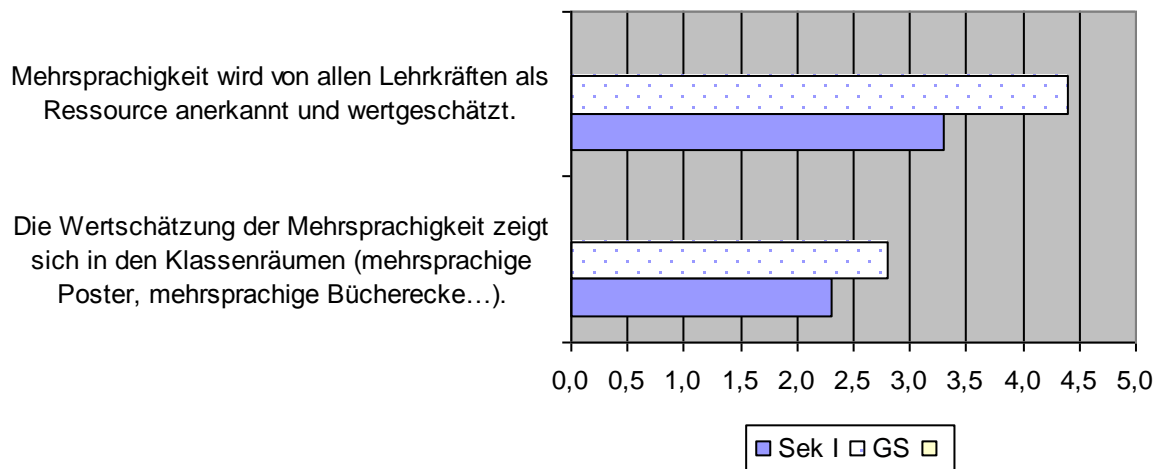


Sprachförderung

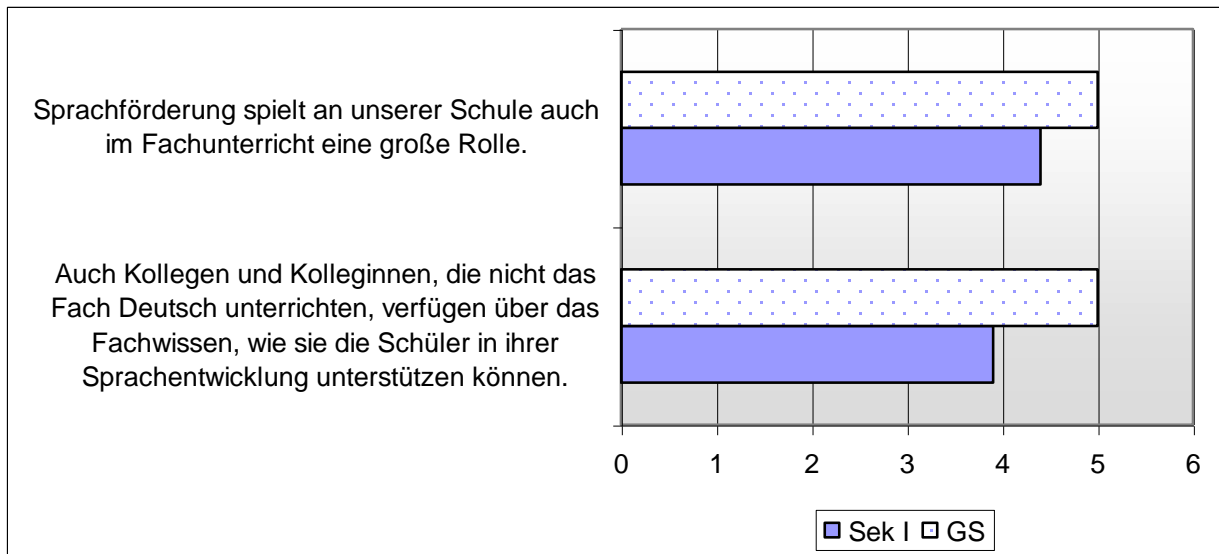
Die Sprachförderung an den befragten FörMig Schulen orientierte sich an den **Prinzipien des Zweitspracherwerbs**. Dabei lagen die Grundschulen auch hier vorn, jedoch waren in allen Schulen erfreuliche Ergebnisse zu verzeichnen. Sowohl in der Grundschule als auch in der Sekundarstufe I kennen die Kollegen in der Regel die Schwierigkeiten, die sich beim Erwerb der Zweitsprache ergeben.

Besonders in den Grundschulen orientierten sich die Integrations- und Fördermaßnahmen an der Herkunft und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Hier war auch die Wertschätzung der **Mehrsprachigkeit** als wertvolle Ressource besonders ausgeprägt. Bzgl. der Präsentation einer „mehrsprachigen oder multikulturellen“ Schule nach außen hin gab es jedoch noch Handlungsbedarf. Noch zu selten schlägt sich die Wertschätzung in konkreten Maßnahmen wie einer mehrsprachigen Bücherecke, mehrsprachigen Aushängen oder Wegweisern nieder.

Mehrsprachigkeit als Ressource im Bildungsprozess



Im Sinne der FörMig - Philosophie „jeder Unterricht ist Sprachunterricht“ zeigten die Schulen erfreuliche Befragungsergebnisse. Auch Kollegen, die nicht das Fach Deutsch unterrichten, verfügen demnach über das Fachwissen, wie sie Schülerinnen und Schüler in der Sprachentwicklung unterstützen können. In der Regel arbeiten die Kollegen fächerübergreifend an einem gemeinsamen Sprachförderprojekt und denken das Thema **Fachsprache** in jedem Unterricht mit.



Gelingensbedingungen der Etablierung durchgehender sprachlicher Bildung

Aus der Perspektive der FörMig - Koordinatorinnen und Koordinatoren ergaben sich folgende hinderliche und förderliche Faktoren für die Etablierung einer durchgängigen sprachlichen Bildung an Schulen.

Rückmeldung der Arbeitsgruppen: Hemmende Faktoren				
Rang	Sekundarstufe I	Punkte	Elementar - Primarstufe	Punkte
	1		Fehlendes Wissen, Methodenkompetenz	
2	Fehlende bildungspolitische Vision	5	Fehlende Zeitressourcen	4
3	Rahmenbedingungen	4	Mangelnde Qualifikation zu Individualisierung und Differenzierung	3
4	Angst vor Veränderung „Innovationsresistenz“	3	Fehlende DaZ Berater	3
5	Große Kollegien, schwierige Teambildung	2	Zu große Klassen	3
6	Mythen (z.B. zur Mehrsprachigkeit)	1	Zu wenig Muttersprachlichen Unterricht	3
7	---	--	Unterrichtsausfall	1

Es fällt auf, dass sowohl in der Sekundarstufe I als auch in Elementar- und Primareinrichtungen die mangelhafte Qualifizierung als großer Hemmfaktor gesehen wird. Fehlende Zeitressourcen, z.B. für Absprachen und Planungen und eine fehlende bildungspolitische Vision erschweren die Situation zusätzlich.

Rückmeldung der Arbeitsgruppen: Fördernde Faktoren				
Rang	Sekundarstufe I	Punkte	Elementar - Primarstufe	Punkte
1	Verankerung im Schulprogramm	5	Gute Kommunikation in der Institution	5
2	Systematische Fortbildung im Kollegium	5	DaZ Qualifizierung in Aus- und Fortbildung	5
3	Ressourcen: materiell, personell, zeitlich	4	Gute personelle Ausstattung	4
4	Verankerung in bildungspolitischen Vorgaben	3	DaZ – Beratung	3
5	Zusammenwirken von schulischen und außerschulischen Bereichen	2	Austausch im Jahrgang	2
6	Schulleitung treibt den Prozess voran	2	Austausch allgemein	2
7	Materialentwicklung mit wissenschaftlicher Begleitung	1	Soziales Eingebundensein	2
8	Schulinterne Ziele	1	Ansprechpartner für Kooperation mit Elementarbereich, weiterführenden Schulen (Zielhüter)	1
9	Klare politische Aussagen	1	--	--

Entsprechend der hemmenden Faktoren wird auch hier eine systematische Qualifizierung des pädagogischen Personals als förderlich für die Implementierung einer durchgängigen sprachlichen Bildung genannt. Ein guter Austausch im Kollegium, hinreichende zeitliche und personelle Ressourcen und das Vorhandensein eines „Verantwortlichen“, der den Prozess im Blick und am Laufen hält, scheinen weitere Garanten für das Gelingen einer guten Sprachförderstrategie zu sein.

Aus der Zusammenschau der fördernden und hemmenden Faktoren wurden in den Arbeitsgruppen die folgenden Empfehlungen und Maßnahmen formuliert:

- Gesellschaftliche Wertschätzung der Migrantensprachen stärken
- Ausbau des Fremdsprachenunterrichts zugunsten der Migrantensprachen
- Beteiligung von Eltern (insbesondere Migranten) im Bildungssystem – Partizipation
- Den Schulen Zielvorgaben und Raum zur Entwicklung geben
- Noch reflektiertere Vergabe von Integrationshilfestellen
- Lehrerausbildung mit größeren, verpflichtenden Modulen zu DaZ und interkultureller Bildung
- Etablierung von Sprachförderkoordinatoren an den Schulen
- Systematische Fortbildungsangebote (Grundlagen, weiterführend, methodisch, inhaltlich)
- Aufbau eines Systems von Sprachlernberatern in NRW
- Schulleiterfortbildung DaZ
- Verpflichtende Qualitätsoffensive im Fortbildungsbereich DaZ
- Leitziel DaZ – Zielvereinbarung
- Fächerübergreifende Projekte mit DaZ- Brille

- DaZ- Förderung braucht Verlässlichkeit und Priorität. Ausfall der Förderstunden vermeiden!
- Zeitfenster für DaZ-Themen in Konferenzen/ in Arbeitskreisen
- Installation von DaZ-Beratern
- Normative Ebene (personelle Ausstattung) verbessern.
- DaZ muss Bestandteil der Lehrerbildung (-fortbildung) sein
- Unterstützung (DaZ- Fokus) durch Schulaufsicht und Qualitätsanalyse

Die Reihenfolge der Liste stellt keine Rangfolge oder Gewichtung dar.

Zusammenfassung und Gedanken zu fünf Jahren FörMig - Arbeit

Nachfolgend sollen einige exemplarische und zusammenfassende Rückmeldungen aus der FörMig - Reflektionssitzung vorgestellt werden.

1. Mir ist zu kurz gekommen, zu wenig bearbeitet/berücksichtigt habe ich/wurde.....
Zu spät berücksichtigt: Probleme der Schulentwicklung, Kooperationsprobleme zwischen Schulformen bzw. Elementarbereich
Mehr Orientierung im ersten FörMig Jahr, zu schnell begonnen, mehr Wissen rund um Organisationsentwicklung (am Anfang)
Hilfen zur Entwicklung von Fördermodellen, modellhafter Unterrichtsmaterialien, zu wenig Unterstützung durch Programmträger

2. Ich bin zufrieden mit... Gut war... Gelingen ist mir....
Den für ein gutes vertrauensvolles Gespräch wichtigen Kontakt zu halten mit den für die Evaluation wichtigen Schulen.
Entwicklung von Fortbildungsformaten, mehr Wissen über Sprachförderung/ sprachliche Bildung, Ordnung und Struktur von sprachlicher Bildung ist erfassbar geworden
Standortbezogene Beratung und Begleitung, Impulse aufgreifen/lernen, die am FörMig-Weg lagen
Nicht gelungen fand ich, ...hätte mehr beachtet/berücksichtigt werden müssen.
Gefehlt hat eine länderübergreifende AG zur 1. Schwelle (ähnlich AG S I/ Durchgängige Sprachbildung)
Zu späte Evaluations- Ergebnisse vom Programmträger
Zu viele Standorte, zu viele Basiseinheiten
„Überstürztes“ Beginnen, zu wenig Orientierung zu Anfang

4. Den Hinweis habe ich erhalten..., eine gute Idee war..., Dabei habe ich gelernt...
Gelingende Evaluation muss unbedingt an den strategischen Gelenkstellen gut organisiert/motiviert werden.
Durchgängige Sprachförderung ist möglich und der richtige Weg
Zu viele Versprechungen, die nicht eingehalten werden konnten, waren ungünstig, Blockaden, zu wenig engagierte Teilnehmer, Teilnehmer mit Engagement beteiligen

5. Richtig gut/eine tolle Sache war..., Gelungen ist mir besonders....
Arbeit in den länderübergreifenden AG Durchgängige Sprachförderung und AG S I
An einigen Schulen den Kollegen „beizubringen“, dass Kinder nur halb gesehen werden, wenn man deren Familiensprachen nicht beachtet.
Persönlicher Lerneffekt, eigener Zugewinn
Positive Einstellung der Lehrer (vorher eher ablehnend)

Konsequenzen und Empfehlungen aus der Sicht der Evaluation

Das FörMig - Programm hat an den beteiligten Schulen zu einem erhöhten Interesse an dem Thema Sprachförderung geführt. Durch zahlreiche Fortbildungen (kollegiumsinterne, regionale und überregionale Tagungen) konnte der Wissenstand zum Thema Sprachförderung deutlich erhöht werden. Es hat sich gezeigt, dass die regelmäßigen Fortbildungen, Arbeitskreise und FörMig-Netzwerke zu einem regen Austausch führten und gute praxisnahe Umsetzungsmöglichkeiten erarbeiteten, die von den Beteiligten vor Ort hoch motiviert umgesetzt wurden. Es zeigte sich jedoch auch, dass Entwicklung einen Motor benötigte und klare Verantwortlichkeiten für die Übernahme bestimmter Aufgaben festgelegt werden mussten. Diese Rollen könnten entweder gut ausgebildete Lehrkräfte übernehmen oder externe Sprachlernberater. Gelang es externen Beratern einen vertrauensvollen Zugang zu Kollegien zu gewinnen, so hat sich gezeigt, dass diese durch ihren Blick von außen und die neutrale Herangehensweise oftmals besser geeignet waren, Verbesserungspotenziale zu erkennen, alte Routinen aufzubrechen und Veränderungen zu begleiten.

Zugleich zeigte sich, dass schulinterne Evaluationsbemühungen besonders fruchtbar waren, wenn sie fachlich begleitet wurden. Externen Evaluationsergebnissen standen die Schulen oft skeptisch gegenüber. Oft war der Zeitraum zwischen Ereignis und

Rückmeldung zu lang und Ursache - Wirkungs- Beziehungen konnten nicht mehr hergestellt werden. Zudem schien es an Methodenkenntnissen zur Implementierung interner Qualitätsentwicklungsmaßnahmen zu fehlen, externe Ergebnisse waren oftmals mit Statistik überfrachtet, wurden schlecht verstanden und demnach wenig wahrgenommen, reflektiert und umgesetzt. Um angestoßene Prozesse weiterentwickeln zu können, wären hier kollegiumsinterne Fortbildungen zum Thema Evaluation wünschenswert. Auch hier sollten Verantwortlichkeiten festgelegt werden, damit interne Qualitätsentwicklungsprozesse nicht im Sande verlaufen.

5 Erkenntnisse und Konsequenzen

In allen Basiseinheiten wurde grundsätzlich betont, dass die entwicklungs- und prozessorientierte Arbeit der letzten vier bis fünf Jahre gewinnbringend war, neues Wissen und neue Kompetenzen angeeignet werden konnten. Allerdings bestünde weiterhin erheblicher Entwicklungsbedarf und auch sehe man zahlreiche Aufgaben im Sinne eines Transfers.

Die wichtigsten Erkenntnisse und Ergebnisse von FörMig sind:

1. Sprachförderung muss durchgängig sein. Damit ist die Verankerung von Sprachförderung in allen Fächern gemeint und die Tatsache, dass ein nachhaltiger Erfolg bei den Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte nur zu erzielen ist, wenn die Sprachförderung auch nach der Einschulung zumindest noch über fünf bis sieben Jahre andauert.
2. Für die durchgängige Sprachförderung wurden im Rahmen von FörMig „Qualitätsmerkmale für sprachsensiblen Unterricht in allen Fächern“ entwickelt und erprobt.
3. Sprachförderung muss sich auf das Erlernen und die Verbesserung von Bildungssprache konzentrieren. Schule ist der Ort, an dem Bildungssprache präsentiert, erlernt und gepflegt wird. Dies gelingt besonders gut, wenn Schule Sprachfördernetzwerke initiiert.
4. Mit der Bildung von Sprachfördernetzwerken in der Kommune, bei denen Kindertageseinrichtungen, Schulen, Elternvereine und kommunale Stellen eingebunden sind, wird Sprachförderung als gemeinsame Aufgabe begriffen und es werden Strukturen für Nachhaltigkeit geschaffen.

5. Die Arbeit in FörMig hat in Nordrhein-Westfalen dazu beigetragen, dass die RAA-Konzepte von „Rucksack-Kita“ weiterentwickelt wurden und ein neues Konzept für „Rucksack-Grundschule“ in Angriff genommen werden konnte.
6. Die FörMig-Ergebnisse sind eingeflossen in die Fortbildungsarbeit der 27 nordrhein-westfälischen RAA. Außerdem erleichtern sie die Erfüllung der Aufgaben, die den RAA mit dem „Aktionsplan Integration“ der Landesregierung übertragen wurden. Mit dem dort verankerten Netzwerk „Integration durch Bildung“ werden Kommunen ohne örtliche RAA in die Lage versetzt, attraktive Fortbildungsangebote wie „Rucksack“, sprachliche Bildung/Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte in allen Fächern etc. wahrzunehmen. Diese werden mit Instrumenten aus FörMig beschickt und gesteuert. Auch die Fortbildungsreihe für Seminarleitungen an den Studienseminaren, organisiert von der Hauptstelle der RAA, basierte auf Erfahrungen aus FörMig.
7. Der Gedanke der durchgängigen sprachlichen Bildung wird sich in der neuen Generation der Kernlehrpläne in Nordrhein-Westfalen widerspiegeln. Aktuell werden diese Aspekte in die Erarbeitung der neuen Kernlehrpläne für die Hauptschulen integriert.
8. Zurzeit finden in Nordrhein-Westfalen Qualifizierungsmaßnahmen für die künftigen DaZ-Moderator/innen statt. Ihre Aufgabe wird es in Zukunft sein, in Kompetenzteams vor Ort zum Einen Fortbildungsmaßnahmen zum Thema durchgängige Sprachbildung und additive Sprachförderung den Schulen der Primarstufe und der Sekundarstufe I anzubieten. Zum Anderen werden sie die Schulen im Bereich Sprachförderung als Schwerpunkt der Schulentwicklung beraten.
9. Aufgrund der Erfahrungen in FörMig wurde im Lehrerausbildungsgesetz eine Verpflichtung für die alle Lehramtsanwärter/innen zu Seminaranteilen DaZ und interkulturelle Bildung aufgenommen. Die RAA haben hierzu Bausteine erarbeitet, die die Grundlage für Fortbildungen an Studienseminaren bilden.