



Universität Jena · DaF/DaZ · 07737 Jena

Prof. Dr. Christine Czinglar

An den Vorsitzenden des  
Bildungsausschusses des Landes  
Schleswig-Holstein  
Martin Habersaat

Ernst-Abbe-Platz 8  
07743 Jena

Telefon: 0 36 41 9-44358  
E-Mail: christine.czinglar@uni-jena.de

Schleswig-Holsteinischer Landtag  
Umdruck 20/3170

Jena, 30. April 2024

## Stellungnahme zum Beschulungssystem für neu zugewanderte Schüler:innen in Schleswig-Holstein

Sehr geehrte Mitglieder des Bildungsausschusses, sehr geehrter Herr Habersaat,

meine Institutskollegin Prof. Dr. Daniela Gröschke hat mir Ihre Anfrage weitergeleitet und mir erlaubt an ihrer Stelle eine Stellungnahme zu folgenden Anträgen einzureichen:

- DaZ braucht gute Konzepte statt schwarz-grüner Einsparungen, Antrag der Fraktionen von SPD und SSW, Drucksache 20/1777 (neu)
- DaZ-System evaluieren und die Weiterentwicklung bedarfsgerecht fortsetzen, Antrag der Fraktionen von CDU und BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN, Umdruck 20/2882

Ich möchte vor allem zu zwei Punkten in den Anträgen Stellung nehmen:

- a) Anzahl der Schüler:innen in den DaZ-Lerngruppen
- b) Beschulungsmodell und Notwendigkeit einer Evaluation

### a) Anzahl der Schüler:innen in den DaZ-Lerngruppen

Von einer Vergrößerung der DaZ-Lerngruppen von 16 auf 18 Schüler:innen ist aufgrund der hohen Heterogenität der neu zugewanderten Schüler:innen in den DaZ-Gruppen abzuraten. In den DaZ-Gruppen lernen sowohl sehr bildungsnahe Kinder und Jugendliche, die bereits Schulerfahrung mitbringen und in ihrer Erstsprache literalisiert sind, und damit häufig ausgesprochen schnell lernen (z.B. Prüsmann 2016), als auch neu zugewanderte Kinder und Jugendliche, die im Herkunftsland nur wenig Schulerfahrung machen konnten, in ihrer Erstsprache nicht literalisiert sind und gerade erst in ihrer Zweitsprache Deutsch, die sie mündlich noch nicht vollständig beherrschen, alphabetisiert wurden (z.B. Schumacher et al. 2020). Für letztere stellt der Erwerb des Deutschen und vor allem der deutschen Bildungssprache in der kurzen vorgesehenen Zeit eine immense Herausforderung dar (z.B. Terrasi-Haufe 2018). Aber auch über Schulerfahrungen und Literalität hinaus sind die Gruppen äußerst heterogen z.B. in Bezug auf vorhandene Deutschkenntnisse, Fremdsprachen, soziale Herkunft, Gründe für Migration, Traumatisierung etc. (vgl. z.B. Gamper 2020). Vor diesem



Hintergrund ist es auch für gut ausgebildete DaZ-Lehrkräfte eine große Herausforderung, den DaZ-Unterricht bedarfsgerecht, an den Schüler:innen orientiert und individuell zu gestalten. Dies gelingt in kleineren Gruppen oder durch Teamteaching besser, da die Lehrkräfte nur dann auf individuelle Bedarfe gezielt eingehen können. Deshalb wünschen sich auch viele Lehrkräfte in aktuellen Interviewstudien dezidiert und zu Recht kleinere Gruppengrößen: „Bezüglich der Änderung schulischer Strukturen betonen einige Lehrkräfte die Wichtigkeit kleinerer Klassen bzw. Lerngruppen, besonders für ein differenzierendes Arbeiten.“ (Frenzel et al. 2016: 187).

## **b) Beschulungsmodell und Evaluation**

Auf die Frage, ob DaZ-Förderung für Neuzugewanderte eher integrativ oder teilintegrativ oder parallel erfolgen sollte (Begriffe nach Massumi et al. 2015) gibt es nicht die eine für alle Kontexte passende Antwort. Als grobe Faustregel lässt sich formulieren: Jüngere Kinder in der Grundschule lernen besser von Anfang an integrativ, das wurde kürzlich auch empirisch nachgewiesen: „that children visiting a preparatory class for language learning for up to one year prior to integration in the regular class do significantly worse in the standardized test in fifth grade.“ (Höckel/Schilling 2022: 15f.). Bei älteren Kindern und Jugendlichen kann die anfängliche Einrichtung von parallelen DaZ-Klassen zur Eingewöhnung am Beginn des Deutscherwerbs jedoch sinnvoll sein. Dort haben die Schüler:innen z.B. die Möglichkeit sich in vertrauter Umgebung über eigene Migrations- und Sprachlernerfahrungen auszutauschen. Dafür fehlt in Regelklassen häufig der Raum. Für einen erfolgreichen Zweitspracherwerb sind jedoch alltägliche Gelegenheiten zur Interaktion mit deutschsprachigen Peers (Stichwort Input) notwendig. Diese lassen sich in parallelen Beschulungsmodellen meist nicht ausreichend herstellen (vgl. z.B. Reez/Czinglar 2021). Eine räumliche Trennung der DaZ-Klassen von den Regelklassen, z.B. in anderen Gebäuden oder gar Containern, sollte daher vermieden werden.

Im Sinne einer Förderung der Integration ist also vor allem auf die Durchlässigkeit und das Ineinanderwirken von DaZ- und Regelklassen zu achten. Im Rahmen eines Projektseminars habe ich 2016 mit Studierenden im DaZ-Zentrum und im Regelunterricht der Dannewerkschule in Schleswig hospitiert, die jedenfalls zu der Zeit ein Best Practice Modell darstellte (vgl. Lange/Kutz/Czinglar 2017): Das DaZ-Zentrum war innerhalb des Schulgebäudes als offenes Lernbüro eingerichtet, die DaZ-Lehrkräfte arbeiteten mit individuell auf die einzelnen Schüler:innen angepassten Wochenplänen und der Übergang in die Regelklassen wurde durch eine sehr flexible Stundenplanung ausgesprochen durchlässig organisiert. Die gelungene Umsetzung dieses teilintegrierten Beschulungsmodells war damit trotz der anfänglichen räumlichen Trennung von DaZ-Lernbüro und Regelklasse für die DaZ-Schüler:innen sehr gewinnbringend. Ermöglicht wurde diese erfolgreiche Umsetzung durch eine enge Kooperation der gut ausgebildeten DaZ-Lehrkräfte im DaZ-Zentrum und der Lehrkräfte in den Regelklassen, sowie durch die Unterstützung seitens der Schuldirektion. Diese beispielhafte Beschreibung der Dannewerkschule soll aufzeigen, dass nicht das Beschulungsmodell selbst für den Bildungserfolg der neu zugewanderten Kinder ausschlaggebend ist, sondern die konkrete Umsetzung an einer Schule.



Um die Umsetzung des Mehrstufenmodells flächendeckend in Schleswig-Holstein untersuchen zu können, unterstütze ich den Vorschlag einer wissenschaftlichen Evaluierung mit Nachdruck. Aufgrund der Vielfältigkeit der Einflussfaktoren im unterrichtlichen Zweitspracherwerb ist eine aussagekräftige empirische Evaluation von Beschulungsmodellen bzw. ihrer konkreten Umsetzung in einem Bundesland sehr aufwendig: Neben einer Erhebung der Deutschkompetenzen der Schüler:innen sollte eine Wirkungsstudie möglichst viele Einflussfaktoren seitens der Lehrkräfte, der Schulorganisation und der Schüler:innen berücksichtigen und eine Prozessevaluation miteinschließen (vgl. z.B. die Methodik im Projekt EVA-Sek, Ohm/Ricart Brede 2023). Als ein wesentlicher Faktor sollte auch die Lehrkräfteausbildung in Schleswig-Holstein im Hinblick auf die DaZ-Kompetenzen der angehenden Lehrkräfte in den Blick genommen werden.

Mit freundlichen Grüßen

gez. Prof. Dr. Christine Czinglar

#### Zitierte Literatur

- Frenzel, Beate (2016): "Morgen konnte ich nicht Schule zu besuchen, weil ich ein schlechtes Brief bekomme.". Über die besonderen Herausforderungen unbegleiteter minderjähriger Flüchtlinge und ihrer Lehrerinnen und Lehrer. In: Claudia Benholz und Frank, Magnus, Niederhaus, Constanze (Hg.): Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler - eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Schulpraxis. Münster, New York: Waxmann (Sprach-Vermittlungen, 16), S. 19–28, zuletzt geprüft am 31.08.2023.
- Gamper, Jana (2020): Deutsch für Seiteneinsteiger/innen. Einführung in das Themenheft. In Zusammenarbeit mit Nicole Marx, Evelyn Röttger & Dorothee Steinbock. InfoDaF 47 (4), 347–358.
- Höckel, Lisa Sofie; Schilling, Pia (2022): Starting off on the right foot. Language learning classes and the educational success of immigrant children. Essen, Germany: RWI - Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung (Ruhr economic papers, 983), zuletzt geprüft am 31.08.2023.
- Lange, Astrid; Kutz, Ingrid & Czinglar, Christine (2017): Voneinander lernen: Modelle für den DaZ-Unterricht für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. *Babylonia* 1/2017): 59-62.
- Massumi, Mona; Dewitz, Nora von; Grießbach, Johanna; Terhart, Henrike; Wagner, Katarina; Hippmann, Kathrin; Altinay, Lale (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Hg. v. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Zentrum für Lehrerbildung, Universität zu Köln.



- Michalak, Magdalena; Lotter, Simone; Grimm, Thomas (2020): Bewältigung der Übergänge in die Realschule. Perspektive der Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger und der Lehrkräfte. In: Monika Budde und Franziska Prüsmann (Hg.): Vom Sprachkurs Deutsch als Zweitsprache zum Regelunterricht. Übergänge bewältigen, ermöglichen, gestalten. Münster: Waxmann: 33–55.
- Ohm, Udo; Ricart Brede, Julia (Hg.) (2023): Zum Seiteneinstieg neu zugewanderter Jugendlicher ins deutsche Schulsystem. Ergebnisse und Befunde aus dem Projekt EVA-Sek. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, 38), zuletzt geprüft am 29.06.2023.
- Prüsmann, Franziska (2016): Ein Blick hinter die Kulissen: SeiteneinsteigerInnen und ihre kognitiven Fähigkeiten bei der Textarbeit – das LAWA-Projekt. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21(2): 57-67.
- Reez, Carina & Czinglar, Christine (2021): Input und rezeptiver Wortschatz im Deutschen als Zweitsprache bei geflüchteten Jugendlichen in parallel geführten Intensivklassen an einer beruflichen Schule. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 48(6): 598-613.
- Schumacher, Anne-Christin; Czinglar, Christine; Mirova, Farzona & Faseli, Sarah (2020): Lit-L1-L2: Ein Instrument zur Einschätzung literaler Kompetenzen von neu zugewanderten Jugendlichen in der L1 Dari und der L2 Deutsch. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 47(4): 376-391.
- Terrasi-Haufe, Elisabetta (2018): Sprachentwicklung und Sprachförderung von Neuzugewanderten in der beruflichen Ausbildung: Eine Fallanalyse. In Dewitz, Nora von; Terhart Henrike; Massumi Mona (Hrsg.): *Neuzuwanderung und Bildung. Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem*. Weinheim: Beltz Juventa, 251–267.