



Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler

Einführende Handreichung zur Umsetzung des Runderlasses
des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und
Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler“

INHALT

Vorwort	3
1. Informationen zu den Inhalten dieser Handreichung	4
2. Anmerkungen zur Erreichbarkeit der Niveaustufe B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) im Rahmen der Deutschförderung	6
3. Hinweise zur Nutzung des GeR bei Übergangsentscheidungen	7
4. Lernstandsberichte im Rahmen der Deutschförderung	8
5. Alphabetisierung als Bestandteil der Deutschförderung	8
5.1 Die Bedeutung der mitgebrachten Sprachen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alphabetisierungsprozess	9
5.2 Informationen zum Alphabetisierungsprozess und Materialhinweise	10
6. Teilkompetenzen und Konkretisierungen der Deutschförderung	11
7. Informationen und Unterstützungsangebote für Schulen	15
8. Idealtypische Progression der Deutschförderung	16
9. Anlage	17
9.1 Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1 bis B1 des GeR	17
9.2 Möglicher Dokumentationsbogen für die individuelle Lernentwicklung	21
10. Literatur/Quellen	24
Impressum	25

VORWORT

Sehr geehrte Schulleiterinnen und Schulleiter, liebe Lehrerinnen und Lehrer,

es ist fest im Schulgesetz für Nordrhein-Westfalen verankert, allen jungen Menschen an unseren Schulen die Bildungsmöglichkeiten zu eröffnen, die ihren Fähigkeiten entsprechen.

Bei neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern liegt der Fokus auf der Deutschförderung, damit sie sich möglichst bald und umfassend am Unterricht beteiligen können.

Im Runderlass „Integration und Deutschförderung neu zugewandeter Schülerinnen und Schüler“ des Ministeriums für Schule und Bildung ist festgeschrieben, wie das Ziel der bestmöglichen Förderung für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche gelingen kann.

Mit der vorliegenden aktualisierten und erweiterten Handreichung möchten wir Sie, liebe Schulleitungen und liebe Lehrkräfte, bei der Gestaltung der Integration und Deutschförderung neu zugewandeter Schülerinnen und Schüler noch gezielter unterstützen.

Die Handreichung beinhaltet Eckpunkte zum Erreichen des Sprachniveaus B1 sowie zur Förderung von Schülerinnen und Schülern im Rahmen von Alphabetisierungsprozessen unter Berücksichtigung ihrer Herkunftssprachen.

Diese Eckpunkte können dazu dienen, bereits an Ihren Schulen vorhandene Konzepte zu evaluieren, sie zu ergänzen oder an der einen oder anderen Stelle zu verändern. Insbesondere für Kolleginnen und Kollegen, die bisher selten im Bereich der Deutschförderung tätig waren, können sie als wichtige Orientierung und Motivation dienen.

Die Inhalte der Handreichung sind von der Grundüberzeugung getragen, dass der Einsatz für den Erwerb der deutschen Sprache unter Berücksichtigung der mitgebrachten Sprachen der Schülerinnen und Schüler ein doppeltes Ziel verfolgt: Einerseits wird hierdurch die Grundlage für erfolgreiches fachliches Lernen in einem sprachbildenden Unterricht gelegt. Hierzu zählt auch Unterricht mit mehrsprachigen Ansätzen.

Andererseits trägt die Deutschförderung dazu bei, die Teilhabe- und Mitgestaltungskompetenz von Schülerinnen und Schülern in unserer Gesellschaft zu fördern.

Für Ihr Engagement bei der Mitgestaltung dieser zentralen Bausteine des Schulsystems in Nordrhein-Westfalen danke ich Ihnen herzlich. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Integration junger Menschen in unsere Gesellschaft. Für diese wichtige Arbeit haben Sie unser aller Respekt verdient.

Ihre
Dorothee Feller



Dorothee Feller
Ministerin für Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

1. Informationen zu den Inhalten dieser Handreichung

„Unser Ziel ... ist es ..., Bildungschancen von geflüchteten und anderen neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen zu eröffnen und zu verbessern, damit sie in Nordrhein-Westfalen die Möglichkeit erhalten, ihre Schulbiographie trotz flucht- bzw. migrationsbedingter Brüche fortzuführen und erfolgreich zu gestalten.“ Diese Formulierung aus dem Rahmenkonzept zur Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Juli 2022, S. 3) beschreibt die Intention der Gestaltung des Teilbereichs „Integration durch Bildung“ an den Schulen in Nordrhein-Westfalen. Dass ein zentraler Baustein der Gestaltung dieses Bereiches der Erwerb (bildungs-)sprachlicher Kompetenzen unter Zweitspracherwerbsbedingungen ist, stellt einen bekannten ganzheitlichen und komplexen Handlungsauftrag dar: Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche, die eine andere Erstsprache haben, erwerben die deutsche Sprache im Rahmen einer für sie neuen Lebenssituation und stehen vor der Herausforderung, ihr erworbenes Wissen unmittelbar in einer kommunikativ anspruchsvollen Umgebung anwenden zu müssen. Hierbei bringen sie diverse Lernbiographien und Motivationslagen mit. Eine wesentliche Unterstützung für eine erfolgreiche Sprachentwicklung der neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen ist es, ihre mitgebrachte(n) Sprache(n) wertzuschätzen, indem sie in den Schulalltag sowie in die Planung des Unterrichts miteinbezogen werden und ihr Einsatz aktiv gefördert wird. Weitere Hinweise zur Berücksichtigung mehrsprachiger Kompetenzen sind in der Broschüre „Pädagogische Orientierung zur sprachlichen Bildung“ enthalten.

Die Grundlagen für die Beschulung und den Unterricht neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler werden im Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler“ benannt.

Als Ziel der Deutschförderung wird in diesem Erlass „das Erreichen des Sprachniveaus B1, orientiert am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR)“ definiert:

- ➔ „Schülerinnen und Schüler, die dieses Sprachniveau erreichen, verfügen über hinreichende Deutschkenntnisse.“

Weiterhin wird im Runderlass die folgende Möglichkeit für schriftunerfahrene Kinder und Jugendliche eröffnet:

- ➔ „Schülerinnen und Schüler, die über keine grundlegenden Kenntnisse im Lesen und Schreiben verfügen oder nicht im lateinischen Schriftsystem alphabetisiert sind oder keine oder nur eine geringe schulische Vorbildung mitbringen, können zunächst bis zu einem Jahr eine Lerngruppe zur Erstalphabetisierung besuchen. ... Der Erstalphabetisierung schließt sich die weitere Deutschförderung ... an. Diese erfolgt in der Regel nach spätestens einem Jahr oder sobald die Schülerin oder der Schüler die Anforderungen des Sprachniveaus A1 des GeR erfüllt und das deutsche Schriftsystem sowie Grundkompetenzen in der deutschen Sprache erworben sind“.

Die vorliegende Handreichung enthält auf dieser Grundlage:

- ➔ Eine Darstellung von Grundsätzen der Arbeit mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen im Rahmen des Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerbs,
- ➔ fachliche Hinweise zu den Grundlagen der Gestaltung eines Alphabetisierungsprozesses im Rahmen des Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerbs,
- ➔ eine Beschreibung der Inhalte der Teilbereiche des Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerbs sowie der zugeordneten Kompetenzentwicklungen bis zum Sprachniveau B1,
- ➔ eine idealtypische zeitliche Progression des Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerbs bis zum Sprachniveau B1.

Die Handreichung hat einen empfehlenden Charakter. Sie richtet sich vorrangig an Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte, die neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Organisationsformen der Deutschförderung unterrichten. Im Kapitel 7 „Idealtypische Progression der Deutschförderung“ werden darüber hinaus schulorganisatorische Regelungen in den Blick genommen.

Auf die folgenden beiden Aspekte soll vorab besonders hingewiesen werden:

- ➔ Die auf den Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerb konzentrierten Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen werden als Bestandteil der *ganzheitlichen* Entwicklung des „individuellen Lernstands, der individuellen Lernentwicklung sowie der zu erwartenden Leistungsfähigkeit“ eines



Kindes oder Jugendlichen verstanden (s. Nummer 4.1.2 des genannten Runderlasses).

Die aus den Lernerfolgen resultierenden Entscheidungen für die weitere Bildungsbiographie und insbesondere die Zuordnung zu einem Bildungsgang (s. Nummer 4.1.1 des genannten Runderlasses) verstehen sich somit nicht im Sinne des Ergebnisses eines standardisierten Diagnoseverfahrens oder eines formellen „Abhakens“ statischer Items, die alle auf einem einheitlichen Niveau zu erreichen seien (s. hierzu auch Kapitel 3). Vielmehr verstehen sich die zu treffenden Entscheidungen als Bestandteil der ganzheitlichen, individuellen Förderung eines Kindes oder Jugendlichen ausgerichtet auf die Frage, ob sie „über hinreichende Deutschkenntnisse verfügen, um dem Unterricht zu folgen“ (Nummer 4.1.2 des genannten Runderlasses).

- ➔ Die Deutschförderung ist mit dem Erreichen des Sprachniveaus B1 nicht abgeschlossen. Sie bedarf vielmehr der kontinuierlichen und systematischen Fortführung in einem Unterricht, dessen Planung, Durchführung und Auswertung sich an dem Prinzip der durchgängigen

Sprachbildung unter Zweitspracherwerbsbedingungen ausrichtet (s. „[Pädagogische Orientierung zur sprachlichen Bildung](#)“). Gleichzeitig benötigen die zugewanderten Schülerinnen und Schüler, die unter den Voraussetzungen des Sprachniveaus B1 am (Fach-)unterricht teilnehmen, einen sprachlichsensiblen Unterricht, um erfolgreich lernen zu können.

Um die letztgenannten Aspekte aus unterrichtspraktischer Perspektive zu konkretisieren, wird die vorliegende Handreichung in Kürze durch eine Veröffentlichung zur fachbezogenen Sprachförderung ergänzt. Hierin wird exemplarisch und orientierend dargestellt, wie ein gelingender Übergang von der Erstförderung in den Regelunterricht hinsichtlich der sprachlichen Kompetenzen für ein erfolgreiches Lernen in den Sachfächern gestaltet werden kann.

2. Anmerkungen zur Erreichbarkeit der Niveaustufe B1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) im Rahmen der Deutschförderung

Die Kompetenzerwartungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR) dienen im Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewandelter Schülerinnen und Schüler“ als Bestimmungsgröße für eine erfolgreiche Deutschförderung.

Obwohl der GeR ursprünglich als Instrument zur reflektierten Selbsteinschätzung für die Lernenden einer Fremdsprache konzipiert wurde, wird er mittlerweile sowohl zur Planung von Deutschförderung als auch für die Beurteilung des Lernfortschritts der Lernenden herangezogen.¹ Die vorgenannte Praxis lässt sich damit erklären, dass im GeR bezüglich der Sprachverwendung nach drei verschiedenen Kompetenz-Niveaustufen unterschieden wird, welche nochmals in jeweils zwei Stufen von Sprachkenntnissen unterteilt sind. Sie gliedern sich nach:

- ➔ elementare Sprachverwendung (A1, A2),
- ➔ selbstständige Sprachverwendung (B1, B2) sowie
- ➔ kompetente Sprachverwendung (C1, C2).

Darüber hinaus greift der GeR die verschiedenen Bereiche des Fachs Deutsch als Zweitsprache auf und ist dementsprechend nach den Teilfertigkeiten Zuhören, Sprechen, Schreiben, Lesen und Sprachmittlung (mit ihren jeweiligen ansteigenden Sprachkompetenzniveaus) unterteilt.

Die beschriebene Strukturierung sprachlicher Kompetenzen nach Stufen ist für die Deutschförderung besonders sinnvoll, da diese einen Maßstab für den Erwerb von Sprachkenntnissen allgemein schafft und gleichzeitig eine Orientierung für in der Praxis tätige Lehrkräfte bietet. In den folgenden Ausführungen wird die Sprachbeherrschung auf den Niveaustufen B2 bis C2 unberücksichtigt bleiben, da

laut dem Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewandelter Schülerinnen und Schüler“ die Sprachbeherrschung auf der Niveaustufe B1 als sprachliche (Mindest-)Voraussetzung für eine erfolgreiche Mitarbeit in einem sprachsensiblen Fachunterricht angesehen wird. Im GeR findet sich keine Festlegung dazu, wie lange das Durchlaufen einer Niveaustufe konkret andauert.² Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass in bestimmten Teilbereichen das Erreichen der Niveaustufe B1 in dem im Runderlass vorgesehen Zeitraum der Deutschförderung realistisch ist.



¹ Vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (2019), S. 24

² Vgl. ebd.

3. Hinweise zur Nutzung des GeR bei Übergangsentscheidungen

Im Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler“ dient der Sprachstand der Lernenden, festgemacht am GeR, als ein wichtiges Übergangskriterium. Diesbezüglich möchte die vorliegende fachliche Orientierung nachfolgende ergänzende Hinweise³ geben:

Grenzen der Anwendung des GeR bei Übergangsentscheidungen:

- ➔ Lernende in der Deutschförderung verfügen noch nicht über ausgeprägte Fähigkeiten im Bereich der deutschen Sprache, können daher auch ihren Kompetenzstand nicht anhand des GeR selbst reflektieren. Sie erlernen das Deutsche in einer für sie herausfordernden Situation. Lehrkräfte sollten sich bewusst sein, dass sie den Referenzrahmen im Rahmen der Deutschförderung in dieser besonderen Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler einsetzen.

- ➔ Eine Unterscheidung zwischen Alltagssprache und Bildungssprache erfolgt im GeR nicht. Lernende erreichen meist in kurzer Zeit der Deutschförderung eine zufriedenstellende Stufe im Bereich des alltagssprachlichen Hörverstehens und Sprechens. Dies muss jedoch nicht zwingend gleichzeitig für den Bereich der bildungssprachlichen Kompetenzen gelten. Für Übergangsentscheidungen sind jedoch insbesondere die bildungssprachlichen Fähigkeiten von Bedeutung.
- ➔ Die Vorstellung, dass sprachliches Lernen linear verläuft und es zu einer kontinuierlichen Progression sprachlicher Fertigkeiten seitens der Lernenden kommt, entspricht nicht der Realität.
- ➔ Die Nutzung des GeR bei Übergangsentscheidungen führt in der Regel dazu, dass Lernenden eine gewisse Niveaustufe zugewiesen wird. Hierdurch kann fälschlicherweise der Eindruck entstehen, als ob sich die Teilfertigkeiten der/des betroffenen Lernenden alle auf dem gleichen Entwicklungsstand befinden würden. Die entscheidende Frage im Rahmen der zu treffenden Entscheidung ist, ob eine Schülerin oder ein Schüler das Sprachniveau B1 in den Teilfertigkeiten erreicht hat, die sie/er für eine gelingende Teilnahme am Regelunterricht benötigt.

Möglichkeiten der Anwendung des GeR bei Übergangsentscheidungen:

- ➔ Der GeR unterstützt Lehrkräfte dabei, ihr Bewusstsein für den sprachlichen Entwicklungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler zu schärfen. Vor diesem Hintergrund stellt sich der GeR als ein wirkmächtiges Instrument dar, um bei Bedarf die Lernenden in bestimmte Gruppen einteilen zu können mit dem Ziel, Übergänge zu gestalten.
- ➔ Der Sprachstand ist zweifelsohne ein wichtiger Indikator bezogen auf die Frage nach dem Vorliegen von hinreichenden Deutschkenntnissen. Gleichzeitig kommt es auf die bildungs- und fachsprachlichen sowie auf methodische Kernfähigkeiten der Lernenden an. Für eine erfolgreiche Fortsetzung des Bildungswegs im Regelunterricht ist das Beherrschen der spezifischen, schriftsprachlichen Herausforderungen im Regelunterricht sehr bedeutsam.



³ Die aufgeführten Hinweise werden in Anlehnung an die folgende Veröffentlichung referiert: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (2019), S. 24

4. Lernstandsberichte im Rahmen der Deutschförderung

Angaben zur Deutschförderung, der eventuellen Teilnahme am Regelunterricht sowie eine Beschreibung der innerhalb des Unterrichts erbrachten Leistungen werden am Ende des Schul(halb)jahres in einem Lernstandsbericht dokumentiert. In diesen Lernstandsbericht fließen auch Beschreibungen erworbener sprachlicher Kompetenzen der Schülerin/des Schülers ein (vgl. Kapitel 9).

Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler, die keinem Bildungsgang zugeordnet sind, erhalten noch keine Zeugnisse, auch wenn sie möglicherweise schon (teilweise) am Regelunterricht teilnehmen. Ein Lernstandsbericht versteht

sich als Dokumentation des erreichten Lernstandes, er bildet jedoch nicht den Lernprozess bezüglich des Spracherwerbs der deutschen Sprache ab. Mit einem Lernstandsbericht werden keine Bildungsabschlüsse vergeben.

Weitere Informationen zu Lernstandsberichten können dem Internetauftritt des Ministeriums für Schule und Bildung entnommen werden. Dort wird ebenfalls ein Muster für Lernstandsberichte zur Verfügung gestellt: [Lernstandsberichte für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler | Bildungsportal NRW \(schulministerium.nrw\)](#)

5. Alphabetisierung als Bestandteil der Deutschförderung

Die vielfältigen Lernbiographien zugewanderter Kinder und Jugendlicher kommen häufig insbesondere in ihren diversen Vorerfahrungen mit Schrift und institutionalisiertem Lernen zum Ausdruck.

In diesem Zusammenhang eröffnet der Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und

Schüler“ die folgende Möglichkeit:

- ➔ „Schülerinnen und Schüler, die über keine grundlegenden Kenntnisse im Lesen und Schreiben verfügen oder nicht im lateinischen Schriftsystem alphabetisiert sind oder keine oder nur eine geringe schulische Vorbildung mitbringen, können zunächst bis zu einem Jahr eine Lerngruppe zur Erstalphabetisierung besuchen.“

Mit Blick auf die diversen Lernausgangslagen kann idealtypisch zwischen diesen Situationen⁴ unterschieden werden:

Situation 1	Situation 2	Situation 3	Situation 4
Schriftunerfahrene Kinder u. Jugendliche	Kenntnis anderer Schriftarten	Erste Begegnungen mit dem lateinischen Schriftsystem	Zweitschriftlernende
➔ Noch keine Begegnung mit institutionalisiertem Lernen und/oder einem Schriftsystem ➔ Keine oder wenig Vorerfahrungen mit Lerntechniken und Lernstrategien	➔ Teilbeschulung im Herkunftsland ➔ Kenntnis kyrillischer, arabischer o. a. Schriftsysteme ➔ aufgrund von Migrationserfahrungen aber keine soliden Fähigkeiten in der Erstschriftsprache	➔ Erfahrungen mit einer zweiten (Schrift-)Sprache, zumeist dem Englischen ➔ erste, aber nicht ausreichende, Erfahrungen mit dem lateinischen Schriftsystem	➔ solide schulische Vorbildung ➔ Kenntnis des lateinischen (und weiterer) Schriftsystems(e)

⁴ Tabelle in Anlehnung an: Jambor-Fahlen, Simone/Schramm, Joanna/Teusner-Król, Heidrun (2014), S. 8

5.1 Die Bedeutung der mitgebrachten Sprachen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alphabetisierungsprozess

Im internationalen Kontext und im Rahmen eines kompetenzorientierten Lernverständnisses gewann in den vergangenen Jahren der Begriff der Literalität als übergreifendes Konzept von Alphabetisierung zunehmend an Bedeutung.

Literalität beschreibt die Fähigkeit zur Teilhabe an einer schriftförmig organisierten Kultur sowie die Fähigkeit zum sprachlichen Handeln in schriftlicher Form. Die Begegnung mit Literalität kann mit non-verbalen und mündlichen Symbolen und Praktiken beginnen. Eine aktive Teilnahme und Teilhabe der Menschen an schriftsprachlichen Prozessen innerhalb der literalen Gesellschaft, in der sie leben, setzt aber Alphabetisierung voraus. Der Fokus liegt somit auf der Verwendung von gedruckten, geschriebenen und digitalen Informationen, um in der Gesellschaft zurechtzukommen, eigene Ziele zu erreichen und eigenes Wissen sowie individuelle Möglichkeiten zu entwickeln. Das erforderliche Niveau der Literalität kann nicht abstrakt definiert werden, sondern muss die Anforderungen, die die Gesellschaft an die Lese- und Schreibfähigkeit stellt, mitberücksichtigen.⁵

Durch dieses übergreifende Konzept der Literalität wird die Relevanz bereits vorhandener herkunftssprachlicher Kenntnisse für einen Alphabetisierungsprozess in der deutschen Sprache besonders deutlich:

Lernende, die bereits über literale Kompetenzen in ihrer Herkunftssprache verfügen, werden häufig als „Zweitschriftlernende“ bezeichnet. Sie erlernen somit das deutsche Schriftsystem auf der Grundlage eines bereits bekannten Schriftsystems in der Herkunftssprache. Diese Vorkenntnisse sind wertvoll und können den Lernprozess deutlich erleichtern:

➔ „Der Begriff *Zweitschifterwerb* ... bezeichnet den Prozess, bei dem Lernende, die bereits die Alphabetschrift einer anderen Sprache beherrschen, das deutsche Schriftsystem erlernen. Zweitschriftlernende eignen sich die deutsche Schrift in der Regel schnell an, weil sie mit Schriftlichkeit an sich vertraut sind und aufgrund lang- oder zumindest mehrjähriger Schulerfahrung über einschlägige Lerntechniken verfügen. Schriftunerfahrene Lernende hingegen sind meist lernungewohnt und ungeübt im Umgang mit Lehr- und Lernmedien, wodurch sich der Erwerbsprozess erheblich verlängert.“⁶

Weitere Ausführungen hierzu können unter dem folgenden Link nachgelesen werden:

<https://url.nrw/LaSI-Foerderung-Unterrichtsgestaltung>



Eine Übersicht über vorhandenes Vorwissen

In der folgenden Tabelle werden idealtypisch das Vorwissen bzw. die grundlegenden Kenntnisse im Lesen und Schreiben der Zweitschriftlernenden in ihrer(n) Herkunftssprache(n) dargestellt

	Kenntnisse über die/das: ⁷					Beispiele:
	Funktion von Schrift	Graphem-Phonem Korrelation	lateinische Alphabet	Strategien wie Lese-/ Schreibrichtungen	obligat. Verschriftlichung von Vokalen	
literalisiert in:						
lateinischer Schrift	✓	– (für einzelne Korrelationen)	✓	✓	✓	Polnisch, Türkisch, Englisch
kyrillischer Schrift	✓	–	–	✓	✓	Russisch, Ukrainisch, Bulgarisch
Konsonantenschriften	✓	–	–	–	–	Arabisch
anderen Buchstabenschriften	✓	–	–	–	–	Thai
Zeichen- oder Wortschriften	✓	–	–	–	–	Chinesisch

✓ = in der Regel bereits vorhanden

– = in der Regel im Zuge des Deutsch als Zweitsprache-Erwerbs noch zu erlernen in der Regel im Zuge des Deutsch als Zweitsprache-Erwerbs noch zu erlernen

⁵ vgl. Hussain, Sabina (2011): Literalität und Alphabetisierung, Nationale und internationale Forschungs- und Praxisansätze – online abrufbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2011-alphabetisierung-01.pdf>

⁶ ebd.

⁷ Tabelle in Anlehnung an: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2018), Seite 28

5.2 Informationen zum Alphabetisierungsprozess und Materialhinweise

Für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die schrift-unerfahren und wenig oder nicht literalisiert mit einem Alphabetisierungsprozess beginnen, steht zu Beginn das Erlernen der Graphem-Phonem-Korrelationen der deutschen Sprache im Mittelpunkt.

Um insbesondere für schriftunerfahrene Lernende eine möglichst förderliche Lernsituation zu gestalten, sollte der Unterricht von den folgenden Merkmalen gekennzeichnet sein:

- ➔ eine sprachenfreundliche Atmosphäre
- ➔ knappe Texte in Alltagssprache
- ➔ dialogisches Sprechen
- ➔ gezielte Grammatikarbeit
- ➔ migrationssensible/mehrperspektivische Texte
- ➔ formatives Feedback, durch das die Lernenden während des Lernprozesses eine Rückmeldung zum erreichten Lernstand erhalten und so der weitere Lernweg geplant wird (z. B. „Du hast es schon gut geschafft, dass ... Achte beim nächsten Text darauf, dass ...“; Arbeiten mit Portfolioaufgaben oder Möglichkeiten zur Selbsteinschätzung)

Die Inhalte der Lernprozesse mit dem Ziel der Alphabetisierung sind entsprechend dem Sprachniveau A1 des GeR auf die sukzessive Entwicklung der folgenden Kompetenzen ausgerichtet:

Teilbereiche	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1 ⁸
Hören und Verstehen	➔ Die Schülerinnen und Schüler verstehen einzelne Wörter und ganz einfach strukturierte Sätze, die sich auf sie selbst, ihre Familie und konkrete Dinge ihres alltäglichen Umfelds beziehen, wenn sie langsam und deutlich gesprochen werden.
Sprechen	➔ Die Schülerinnen und Schüler nehmen mit überwiegend auswendig gelernten kurzen Wendungen und einfachen Sätzen an Gesprächen über vertraute Personen, vertraute Themen und konkrete Situationen ihres unmittelbaren Umfelds teil. Die Äußerungen werden hierbei von Gestik und Mimik begleitet sowie in angemessenem Tempo wiederholt. ➔ Die Schülerinnen und Schüler äußern sich mit einfachen und eingeübten Wendungen und Sätzen über Menschen, Tiere, Dinge und Orte ihres unmittelbaren Umfelds. Sätze und Wendungen sind vorwiegend ohne weitere Verknüpfungen aneinandergereiht.
Schreiben	➔ Die Schülerinnen und Schüler schreiben einfache Sachverhalte und Mitteilungen in einfachen und kurzen Sätzen auf, wenn sie inhaltliche und sprachliche Vorgaben haben.
Lesen	➔ Die Schülerinnen und Schüler entnehmen kurzen einfachen Texten Informationen, wenn diese inhaltlich und sprachlich vorbereitet sind und aus den Bereichen vertrauter Unterrichts- bzw. Alltagssituationen stammen.
Sprachmittlung	➔ Die Schülerinnen und Schüler formulieren kurze Äußerungen aus alltäglichen Situationen, die in der deutschen Standardsprache formuliert sind, in ihrer Herkunftssprache so, dass die Kernaussage generell richtig verstanden wird. Dies gilt in Ansätzen auch für schriftliche Äußerungen. ➔ Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen Grundwortschatz, der sie in die Lage versetzt, elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht zu werden und sich in Alltagssituationen verständigen zu können.

Eine Gesamtübersicht der Kompetenzen bis zum Sprachniveau B1 befindet sich in der Anlage.

Unter der Adresse <https://url.nrw/LaSI-Alphabetisierung> befindet sich eine Darstellung idealtypischer Phasen eines Alphabetisierungsprozesses sowie eine Übersicht über hilfreiche Materialien.



⁸ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2016), S. 10, 14, 17, 22, 25

6. Teilkompetenzen und Konkretisierungen der Deutschförderung

In diesem Kapitel werden Inhalte und Gestaltungselemente der Teilbereiche der Deutschförderung näher beschrieben. Die Teilbereiche entsprechen den Teilfertigkeiten, für die im GeR das jeweilige Sprachniveau definiert wird.

Teilbereiche der Deutschförderung

Auch wenn die Teilbereiche im Folgenden getrennt voneinander dargestellt werden, sind die damit verbundenen Kompetenzen im Sinne eines integrativen Deutschunterrichts⁹ aufeinander bezogen. Hierzu gilt es, ausgehend von kommunikativ bedeutsamen Aufgabenstellungen, facettenreiche und altersangemessene Lerngelegenheiten zu schaffen, die mehrere der folgenden Teilbereiche berücksichtigen:

- Hör- und Hör-/Sehverstehen
- Sprechen: an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängend sprechen
- Schreiben
- Lesen
- Sprachmittlung¹⁰

Die Deutschförderung zielt als Zusammenspiel dieser Teilbereiche darauf ab, die Lernenden sprachlich in die Lage zu versetzen, die verfügbaren schulischen Bildungsangebote möglichst umfänglich und eigenständig nutzen zu können.¹¹

Insbesondere die Sprachmittlung spielt für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, eine wichtige Rolle. Gemeint ist hiermit „jede Art der Übertragung eines Textes aus einer Sprache in eine andere“¹². Formen der Sprachmittlung, in denen die Herkunftssprachen der Lernenden durch sie selbst oder Mitschülerinnen und Mitschüler zur Verständnissicherung einbezogen werden, vermitteln den Wert der mitgebrachten Sprachen und bilden einen wichtigen Baustein der inneren Differenzierung. Gleichzeitig eröffnen Situationen, in denen

zugewanderte Schülerinnen und Schüler bereits erworbene Deutschkenntnisse nutzen, um z.B. neu angekommene Mitschülerinnen und Mitschüler zu unterstützen, einen wichtigen Anlass für Sprachvergleiche und die Entwicklung eines Sprachenbewusstseins.¹³

Die Unterrichtssprache in einem an diesem Prinzip ausgerichteten Unterricht bleibt Deutsch, die Herkunftssprachen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen kommen aber regelmäßig im Unterricht vor. Erste grundlegende Schritte hierzu können sein:

- Begrüßungen, Glückwünsche oder ein Lob werden in den Herkunftssprachen überbracht
- Einsatz mehrsprachiger Wörterbücher oder Einsatz von Materialien wie „[Kalender der Sprachen](#)“
- Einsatz eines Wortschatzes aus den Herkunftssprachen zur Übung von Buchstaben
- Übertragung erlernter Wörter oder Sätze in der deutschen Sprache in bekannte Herkunftssprachen

Vermittlung von Routinen und Lernstrategien

Um den Lernenden in dem anspruchsvollen Prozess des Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerbs die Möglichkeit zu eröffnen, von Beginn an strukturgebende und autonomiefördernde Lerntechniken zu erwerben und weiterentwickeln zu können, spielt die Vermittlung sprachlicher und sozialer Routinen sowie von Lernstrategien eine entscheidende Rolle. Den Lernenden werden auf diese Weise sprachliche Mittel an die Hand gegeben, die es ihnen ermöglichen, sich im Unterricht zu orientieren und gleichzeitig Muster für ihr eigenes sprachliches Handeln zu entwickeln.

Für Lehrkräfte eröffnet sich durch den Aufbau der Routinen und Strategien eine Struktur für lernförderliches Feedback und eine wichtige Orientierung für den Zeitpunkt und die Ausrichtung von Entscheidungen über die weitere Bildungsbiographie.

9 Vgl. Kultusministerkonferenz (2023), S. 12

10 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2016), S. 8

11 Vgl. Stanat, Petra et al. (2022), S. 217

12 Reimann, Daniel (2014), S. 1

13 Vgl. ebd.

Die folgende Aufzählung sprachlicher und sozialer Routinen sowie von Lernstrategien versteht sich als exemplarische Auswahl, die schulintern, altersgemäß und gruppenbezogen ausdifferenziert werden sollte:

Allgemeine Lernsituationen ¹⁴	sprachliche und soziale Routinen/Lernstrategien
Mitarbeit im Unterricht	Gehe zum Smartboard/zur Tafel und schreibe ... an. Bitte beantworte die Frage. Antworte bitte im ganzen Satz. Melde dich bitte! Benutze die Meldekarte! Bearbeite bis morgen zu Hause diese Aufgabe: ...
Mit Arbeitsmaterialien umgehen	Öffnet das Buch auf Seite ... Schreibe den Text in dein Heft. Benutze bitte einen Füller/Bleistift ... Nimm das Lineal und unterstreiche. ...
Zeitmanagement	Ihr habt für die Aufgabe 15 Minuten Zeit. Bitte komme morgens immer 10 Minuten vor dem Unterricht. Wir treffen uns morgen um 08.30 Uhr auf dem Schulhof. ...
Kooperation und Partizipation	Wie geht es dir heute? Zeige auf das passende Bild. Ich brauche Unterstützung. Kannst du mir bitte helfen? Ich habe eine Frage. Bearbeite die Aufgabe in Partner-/Gruppenarbeit (zunächst ohne Schrift) Was hast du heute gelernt? Beschreibe es ... (einer Mitschülerin oder eines Mitschülers) Was kannst du gut? Bitte kreuze an. ...

Sprachliche Lernsituationen ¹⁵	sprachliche und soziale Routinen/Lernstrategien
Hör- und Hör-/Sehverstehen	➔ (sich oder Mitschülerinnen und Mitschülern) etwas laut vorlesen ➔ um Wiederholung und/oder deutlicheres/langsameres Sprechen bitten ➔ durch Rückfragen Verständnis sichern („Habe ich es richtig verstanden, dass ...“) ➔ internationale Wörter als Verstehenshilfen nutzen ➔ ...
Sprechen	➔ Unterschied zwischen der Höflichkeitsanrede bei (fremden) Erwachsenen und persönlicher Anrede bei Freunden und Familie kennen ➔ gängige Höflichkeitsformen als Chunks lernen und im Rollenspiel festigen ➔ Verhalten bei Diskussionen: aktives Zuhören, sich gegenseitig aussprechen lassen, sich auf vorgebrachte Argumente beziehen ➔ Verwendung von Stichworten (als Merktzettel) ➔ Redemittel für Feedback kennen, Feedback geben und Feedback annehmen üben ➔ ...
Schreiben	➔ Mindmaps, Stichwortsammlungen und andere Formen als Ausgangsbasis für die Textproduktion erstellen ➔ Sprachenportfolio/Lerntagebuch anlegen ➔ Eine detaillierte Beschreibung der Leistungen, die Schülerinnen und Schüler am Übergang von der Erstförderung in die Regelförderung in dieser zentralen Teilfertigkeit erbringen, befindet sich in der Handreichung¹⁶: „Was bringen Schülerinnen und Schüler am Übergang von der Erst- in die Anschlussförderung mit?“ ➔ ...
Lesen	➔ Vorwissen aktivieren: „Was weißt du schon über das Thema ...?“/„Unterhalte dich mit deinem Nachbarn über das Thema ... (auch mehrsprachig)“ ➔ Lesestrategien nutzen, z. B.: „Unterstreiche im Text unbekannte Wörter. Formuliere eine Überschrift zu dem Text.“ ➔ Informationen aus altersgemäßen Nachschlagewerken entnehmen ➔ ...
Sprachmittlung	➔ Mimik, Gestik und Körpersprache zielgerichtet einsetzen ➔ mit schwierigen Situationen, Vorurteilen, ... umgehen (Wie wirkt das, was ich sage? Was mache ich bei Missverständnissen?) ➔ Arbeit mit einem altersgemäßen Wörterbuch oder mit Wortschatzsammlungen, ein- und zweisprachig ➔ Wörter nach verschiedenen Gesichtspunkten sortieren können ➔ ...

14 Vgl. Fuchs, Isabel/Birnbaum, Theresa/Hövelbrinks, Britta (2016), S. 44

15 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2016), S.9, S. 16, 21

16 Frenzel, Beate et al. (2017)

Merkmale lernförderlichen Unterrichts im Deutsch-als-Zweitsprache-Erwerb

Ergänzend zum Erwerb von sprachbildenden Routinen und Strategien kann eine Orientierung an den folgenden Merkmalen lernförderlichen Unterrichts einen Beitrag dazu leisten, Schülerinnen und Schüler bei der Kompetenzentwicklung entsprechend dem Sprachniveau B1 zu unterstützen:

	Merkmale und Beispiele lernförderlichen Unterrichts
Unterricht planen	Regelmäßige Orientierung über den Sprachlernstand der Schülerinnen und Schüler: ➔ z. B. mit Hilfe der Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primarstufe bzw. Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe I (s. https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/14490 und https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/14477) oder komplexeren Tools wie z. B. https://www.bimm.at/themenplattform/thema/sprachfoerderung-in-verbinding-mit-usb-daz-materialien-und-tipps/ Unterricht gemeinsam mit weiteren Personen planen, die die Schülerinnen und Schüler kennen: weitere Fach-, Klassen-, HSU-Lehrkräfte, pädagogisches Personal (Ganztag/OGS) Einplanen von Verstehens- und Produktionshilfen als Differenzierungsmaterial: ➔ Vokabelvorentlastung, Strukturierungshilfen, fachsprachliche Übungsblätter mit Formulierungshilfen, Phasen kooperativen Lernens, gemeinsame Sprachreflexion über Wortbedeutungen, Lernplakate, ... sprachliche Hilfestellungen in den Unterricht einplanen (auch unter Einbeziehung der Herkunftssprachen der Lernenden): ➔ Bilder, Satzmuster, Fragen, Formulierungen, Themenplakate in deutscher Sprache und der Herkunftssprache Sensibilität gegenüber der Integrationssituation der Lernenden ➔ Situationen ermöglichen, in denen die Lernenden über ihre aktuelle Lebenssituation sprechen können, weitere Anregungen https://healingclassrooms.de Prinzip „Jeder Unterricht ist DaZ-Unterricht“: ➔ möglichst alltagsrelevante Kommunikationshandlungen als Ausgangspunkt ➔ regelmäßige Wiederaufnahme und Erweiterung von bereits Gelerntem; erlerntes sprachliches Material in Sprechanschlüssen wiederaufgreifen und erweitern
Berücksichtigung der Herausforderungen der Fachsprache für Zweitsprachlernende	Alltagssprache anbieten bzw. alltagssprachliche Fähigkeiten nutzen und durch bildungssprachliche Elemente zu Bildungssprache führen: ➔ Einüben typischer Satzmuster wie „Wenn-dann-Formulierungen“ oder Satzmuster zur Begründung oder Dokumentation einer Beobachtung ➔ Scaffolding, erweiternder Input (Wortschatzhilfen, Satzanfänge, Satzverbindungen, Chunk-Learning, Satzmuster) ➔ Arbeit mit Minidialogen zur Einführung von Redemustern ➔ Einüben von Funktionswörtern wie Artikel oder Konjunktionen Sprachliche und fachliche Darstellungen im Raum sichtbar machen, sprachliches Lernen visuell anreichern ➔ z. B. mathematische Formeln und Begriffe, häufig verwendete Redemittel und Fachwörter auf Merkplakaten sichtbar machen ➔ Arbeit mit Schaubildern, in denen Fachvokabular Bildausschnitten zugeordnet wird ➔ Kommunikation durch Bilder, Fotos, Gegenstände, Symbole unterstützen ➔ Filmmaterial zur Ergänzung von Höreindrücken durch visuelle Informationen Möglichkeiten zu sprachlichem Lernen in unterschiedlichen (rezeptiven und produktiven) Bereichen anbieten: abwechselnde Methoden für unterschiedliche Hör-, Sprech-, Lese- und Schreibansätze ➔ Austausch im Tandem, Tandemlesen, Schreibübungen nach Mustern, niederschwellige Ergebnispräsentationen mit Hilfestellungen ➔ Digitale Assistenten zulassen (Übersetzungsapps, Vorlese-Diktierstifte) zur Reflexion über die Fachsprache anregen; Fachsprache als Spezialsprache eines Fachs reflektieren
sprachensensibles, fehlerfreundliches Agieren	Sprachäußerungen fördern und wertschätzen; Herkunftssprachen als Ressourcen und Bereicherung nutzbar machen und anerkennen Handlungsbegleitendes Sprechen ➔ Sprechen durch (Zeige-)Gesten oder Bildkarten unterstützen Sprache im Unterricht zum Thema machen: ➔ Internationalismen suchen, nach Wortfamilien fragen, bekannte Wörter suchen, Übersetzungen/Synonyme suchen, Sprachvergleiche anregen (schrift)sprachliche Fehlproduktionen, vor allem bei spontanen Sprachäußerungen im Sinne einer Interimssprache als Sprache von Lernenden verstehen; konstruktiver und sensibler Umgang mit Fehlern durch Modellieren, Aufgreifen (Umformung, Selbstkorrektur, korrigieren des Feedback, Vervollständigung) ➔ „Ich kann Stift leihen?“ – „Ja, du kannst den Stift ausleihen.“ ➔ „Ich komme von Syrien“ – „Ja, das stimmt, du kommst aus Syrien.“ ➔ „Buch“ – „Ja, das ist das Buch für den Englischunterricht.“

Die Inhalte der auf diese Weise begleiteten Lernprozesse zielen entsprechend dem Sprachniveau des GeR auf die sukzessive Entwicklung der folgenden Kompetenzen ab:

Teilbereiche ¹⁷	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Hören und Verstehen	➔ Die Schülerinnen und Schüler verstehen einfach formulierte Sachinformationen über altersspezifisch interessante Themen und erkennen dabei die Hauptaussagen und Details, wenn deutlich gesprochen wird.
Sprechen	➔ Die Schülerinnen und Schüler nehmen zunehmend spontan und zusammenhängend an Gesprächen über vertraute Themen aus Alltags- und Schulleben teil. Sie können dabei Informationen austauschen sowie ihre Meinung ausdrücken und begründen. Sie benötigen dabei teilweise noch Unterstützung. ➔ Die Schülerinnen und Schüler sprechen mit Vorbereitung zu Themen ihres Erfahrungs- und Interessenbereichs auch vor Publikum zusammenhängend. Sie erzählen Geschichten und berichten in logischer Abfolge von Erlebnissen und über Erfahrungen aus Alltags- und Schulleben.
Schreiben	➔ Die Schülerinnen und Schüler verfassen einfache zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen. Durch Gliederung in kurze Textabschnitte wird eine zeitliche bzw. logische Abfolge eingehalten.
Lesen	➔ Die Schülerinnen und Schüler verstehen unterschiedliche altersgemäße Texte, die Themen ihres Interessens- und Erfahrungsbereichs betreffen, weitgehend selbstständig und werten sie aus.
Sprachmittlung	➔ Die Schülerinnen und Schüler geben mündlich oder schriftlich formulierte Äußerungen in der jeweils anderen Sprache so wieder, dass ein sinngemäßes Verstehen aus dem Zusammenhang der Gesamtaussage und der Detailinformationen gesichert ist. ➔ Die Schülerinnen und Schüler wenden einen ausreichend großen, funktionalen und thematisch erweiterten Grundwortschatz im Allgemeinen angemessen und routiniert an, sowohl im rezeptiven als auch im produktiven Bereich. Sie können sich über die häufigsten Alltagsthemen äußern, zunehmend auch im Vergleich zur eigenen Herkunftskultur.

Wie bereits in Kapitel 1 erwähnt, erscheint in Kürze eine ergänzende Handreichung zur fachbezogenen Sprachförderung. Hierin werden einige der in diesem Kapitel angesprochenen lernförderlichen Strategien als Möglichkeiten aufgegriffen, um darzustellen, wie ein gelingender Übergang von der Erstförderung in den Regelunterricht hinsichtlich der sprachlichen Kompetenzen für ein erfolgreiches Lernen in den Sachfächern gestaltet werden kann.

¹⁷ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2016)

7. Informationen und Unterstützungsangebote für Schulen

Fachliche Informationen zur sprachlichen Bildung sind in der Broschüre „Pädagogische Orientierung zur Sprachlichen Bildung“ des Ministeriums für Schule und Bildung enthalten. Die Broschüre kann unter dem folgenden Link abgerufen werden: [broschuerenservice.nrw.de/msb-duesseldorf/flipbook/5661](https://www.broschuerenservice.nrw.de/msb-duesseldorf/flipbook/5661)



Durch die Kultusministerkonferenz (KMK) wird unter dem nachstehenden Link ein Aufsatz mit dem Titel „Gutes Deutsch – bessere Chancen – 10 Grundsätze für mehr Bildungsgerechtigkeit“ zur Verfügung gestellt: www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/gutes-deutsch-bessere-chancen-10-grundsätze-fuer-mehr-bildungsgerechtigkeit.html



Ferner ist eine Dokumentation der KMK zu den aktuellen Maßnahmen in den Ländern nach den zehn Grundsätzen einer erfolgreichen Stärkung bildungssprachlicher Kompetenzen in der deutschen Sprache wie folgt zu finden: www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/2019-KMK-Bildungssprache.pdf



Durch die Bund-Länder-Initiative BiSS-Transfer wird unter dem folgenden Link die Handreichung „Deutsch als Zweitsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit – Gemeinsame Leitlinien für curriculare Grundlagen“ zur Verfügung gestellt:

www.biss-sprachbildung.de/wp-content/uploads/2021/09/biss-handreichung-leitlinien-curriculare-grundlagen.pdf



Die **BiSS-Akademie NRW** bietet im Auftrag des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen schulformübergreifende und systemisch ausgerichtete Qualifizierungsangebote, etablierte Vernetzungsformate und eine fachliche Begleitung im Bereich der sprachlichen Bildung an.



Informationen zu Angeboten und Perspektiven für die Primarstufe sind in der Broschüre „Zuhören – Lesen – Sprechen – Schreiben in multilingualen Klassen“ enthalten. Sie kann unter dem folgenden Link abgerufen werden: www.biss-akademie.nrw/wp-content/uploads/2023/07/IQB-Broschuere_WEB.pdf



Angebot für die weiterführende Schule und das Berufskolleg sind unter diesem Link zusammengefasst: www.biss-akademie.nrw/uebersicht-netzwerke/



8. Idealtypische Progression der Deutschförderung

Die schulorganisatorischen Regelungen zur Beschulung neu zugewandeter Schülerinnen und Schüler gemäß dem Runderlass gehen von der Annahme aus, dass zu einer zeitgemäßen Schulentwicklung im Sinne des Referenzrahmens für Schulqualität NRW insgesamt von einer *sprachbildenden Unterrichtskultur* auszugehen ist. Demnach berücksichtigt jede Unterrichtsstunde bei der Planung, Durchführung und Reflexion neben der fachlich-inhaltlichen und methodisch-sozialformbezogenen auch eine fach- und bildungssprachliche Progression (vgl. hierzu den *Orientierungsrahmen für Unterrichtsbeobachtung mit dem Fokus Sprachbildung* unter: https://www.bra.nrw.de/system/files/media/document/file/orientierungsrahmen_sprachbildung_webua.pdf).

Demnach ergibt sich eine für den Zweitspracherwerb typische und für die Lehrperson durchaus anspruchsvolle Unterrichtssituation: *Der gesteuerte Spracherwerb in gezielt hierauf ausgerichteten Unterrichtssituationen ist mit dem ungesteuerten Zweitspracherwerb in alltäglichen Handlungssituationen zu synchronisieren.*

Der gesteuerte Zweitspracherwerb findet gemäß dem Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung „Integration und Deutschförderung neu zugewandeter

Schülerinnen und Schüler“ (hier: Nummer 3.7.1) im Rahmen eines Differenzierungsunterrichts im *Umfang von 10 bis 12 Wochenstunden* statt.

Gegenstand dieses Unterrichts ist die *gezielte Aneignung der Tiefenstrukturen des deutschen Sprachsystems, also der grammatischen Strukturen der Wörter und Satzelemente* unter besonderer Berücksichtigung der Herkunftssprache(n) der neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler. Alles, was sich neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler außerhalb dieser gesteuerten Erarbeitung aneignen, wird als ungesteuerter Deutscherwerb bezeichnet, auch wenn dieser beispielsweise i. S. von Fachsprache insgesamt sprachbildend sein mag.

Ferner geht der genannte Runderlass davon aus, dass im Regelfall eine Zuordnung zu einem Bildungsgang nach zwei Jahren möglich sein wird, sofern hinreichende Deutschkenntnisse auf dem Sprachniveau B1 erreicht werden konnten. Für den gesteuerten Zweitspracherwerb wird von einem Gesamtvolumen von 800 Unterrichtsstunden, über zwei Jahre hinweg, ausgegangen. Unter Berücksichtigung der im Kapitel 2 dieser Handreichung ausgeführten Hinweise zum GeR ergibt sich dann folgende idealtypische Progression:

	1. Lernjahr				2. Lernjahr			
Quartal	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Niveau GeR	A1-	A1	A1+	A1/A2	A2-	A2	A2+	A2/B1
U-Stunden	100	100	100	100	100	100	100	100

Ein Sonderfall dieser ersten Deutschförderphase ist dann gegeben, wenn neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler gemäß dem genannten Runderlass Nummer 3.4.2 eine Erstalphabetisierung im Rahmen der Deutschförderung zu durchlaufen haben, weil sie „schriftunerfahren“ sind

(s. Kapitel 5 dieser Handreichung). In diesem Fall ist vorgesehen, dass die Deutschförderung mit einer gezielten Schriftsprachaneignung, die im Deutschförderkurs eingebettet ist, beginnt und sich max. über ein Jahr erstreckt:

	1. Lernjahr			
Quartal	1.	2.	3.	4.
Niveau GeR	A0	A1-	A1	A1+
U-Stunden	100	100	100	100

9. Anlage

9.1 Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1 bis B1 des GeR

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Hören und Verstehen	Die Schülerinnen und Schüler verstehen einzelne Wörter und ganz einfach strukturierte Sätze, die sich auf sie selbst, ihre Familie und konkrete Dinge ihres alltäglichen Umfelds beziehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	Die Schülerinnen und Schüler verstehen einfache Sätze und kurze Texte aus Alltagssituationen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.	Die Schülerinnen und Schüler verstehen einfach formulierte Sachinformationen über altersspezifisch interessante Themen und erkennen dabei die Hauptaussagen und Details, wenn deutlich gesprochen wird.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	➔ Laute der deutschen Sprache wahrnehmen und unterscheiden. ➔ Lautfolgen segmentieren (untergliedern) und einzelnen Segmenten (z.B. Wörtern) Bedeutung zuordnen. ➔ Wortakzente erkennen und beachten. ➔ die Satzmelodie erkennen und beachten. ➔ einfache Arbeitsanweisungen und organisatorische Mitteilungen der Lehrkraft (mit visueller Unterstützung) verstehen. ➔ grundlegende Fragen und Angaben zur Person verstehen. ➔ kurze Gespräche in wiederkehrenden Alltagssituation global verstehen. ➔ grundlegende Informationen in wiederkehrenden Alltagssituationen verstehen. ➔ einzelne Wörter in einem kurzen Hörtext wiedererkennen.	➔ Aufforderungen, Hinweise und einfache Erklärungen verstehen (und angemessen umsetzen). ➔ kurze, häufig wiederholte Ansagen verstehen und ihnen wesentliche Informationen entnehmen. ➔ das Thema von kurzen Gesprächen im Alltag und von Beiträgen in Unterrichtsgesprächen erfassen und ihnen wichtige Einzelinformationen entnehmen. ➔ wesentliche Einzelheiten einfach formulierten Erläuterungen und Beschreibungen entnehmen. ➔ die Hauptinformationen kurzen Hör- bzw. Hör-/Sehtexten über vorhersehbare alltägliche Dinge entnehmen. ➔ wesentliche Merkmale (Figuren und Handlungsablauf) einfacher Geschichten und Hör szenen erfassen. ➔ die wesentlichen Handlungselemente eines ausgewählten altersgemäßen Films verstehen.	➔ leichte dialektale Färbungen verstehen. ➔ längere und komplexere Arbeitsanweisungen und Mitteilungen zu konkreten Themen aus dem eigenen Erfahrungsbereich verstehen. ➔ Thema und Inhalt längerer Gesprächsbeiträge auch im Fachunterricht zu bereits erarbeiteten Sachverhalten verstehen. ➔ für die eigene Situation relevante Informationen aus Durchsagen und Ankündigungen entnehmen. ➔ einfache Anleitungen zu konkreten Themen verstehen. ➔ auch längeren Gesprächen im Alltag im Wesentlichen folgen, wenn über vertraute Themen gesprochen wird. ➔ wesentliche Aussagen von (mediengestützten) Kurzvorträgen und Präsentationen zu vertrauten Themen verstehen. ➔ zunehmend selbstständig wesentliche Inhalte aus längeren, komplexeren Hörtexten zu vertrauten Themen verstehen, ggf. mit visueller Unterstützung. ➔ wesentliche Aussagen von Radio- und Fernsehbeiträgen sowie von audiovisuellen Online-Angeboten über Themen von persönlichem Interesse verstehen, wenn sie diese wiederholt anhören bzw. ansehen können. ➔ ausgewählten Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und ihnen wichtige Informationen entnehmen.

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Sprechen An Gesprächen teilnehmen	Die Schülerinnen und Schüler nehmen mit überwiegend auswendig gelernten kurzen Wendungen und einfachen Sätzen an Gesprächen über vertraute Personen, vertraute Themen und konkrete Situationen ihres unmittelbaren Umfelds teil. Die Kommunikation hängt weitgehend davon ab, dass Äußerungen von Gestik und Mimik begleitet sowie in angemessenem Tempo wiederholt und umformuliert werden.	Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich in einfachen, routinemäßigen Situationen des Alltags- und Schullebens, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete geht. Bei der Kommunikation benötigen sie noch Hilfen des Gesprächspartners.	Die Schülerinnen und Schüler nehmen zunehmend spontan und zusammenhängend an Gesprächen über vertraute Themen aus dem Alltags- und Schulleben teil. Sie können dabei Informationen austauschen sowie ihre Meinung ausdrücken und begründen. Sie benötigen dabei teilweise noch Unterstützung.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	➔ auf einfache Sprechanlässe reagieren und einfache Sprechsituationen bewältigen: Begrüßungs-, Höflichkeits- und Abschiedsformeln verwenden, um Entschuldigung bitten und auf Entschuldigungen reagieren. ➔ Zustimmung und Ablehnung sowie Vorlieben ausdrücken. ➔ sich auf einfache Weise zu vertrauten Themen des Alltags äußern und im Unterricht verständigen. ➔ um Hilfe bitten und nachfragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben. ➔ zu vertrauten Themen Rückfragen stellen bzw. auf Rückfragen reagieren. ➔ sich in einfachen Routinesituationen wie Einkaufen, Essen, Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel verständigen und Grundinformationen erfragen bzw. geben.	➔ sich in alltäglichen Situationen mit Hilfe einfacher Wendungen verständigen, dabei Bedürfnisse äußern und Informationen erfragen und geben. ➔ Verabredungen treffen, jemanden einladen und auf Einladungen reagieren. ➔ in Unterrichtssituationen Aufgaben, Absprachen und Vorhaben besprechen und darüber informieren. ➔ ein Gespräch über Erfahrungen und Ereignisse sowie über Themen des Alltags beginnen, fortführen und mit Hilfen des Gesprächspartners aufrechterhalten. ➔ in einem Gespräch zu einem vertrauten Thema eigene Meinungen formulieren, wenn sie direkt angesprochen werden und Kernpunkte bei Bedarf wiederholt werden. ➔ ihre Meinung mit einfachen sprachlichen Mitteln begründen und unkomplizierte Nachfragen dazu beantworten.	➔ mit sprachlichen Mitteln Gefühle wie Überraschung, Freude, Trauer, Neugier und Gleichgültigkeit ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren. ➔ eigene Ziele, Hoffnungen und Träume beschreiben und auf Ziele, Hoffnungen und Träume anderer reagieren. ➔ Gespräche in den meisten routinemäßigen Situationen im Alltag bewältigen. ➔ ein Gespräch oder eine Diskussion beginnen, fortführen und weitgehend selbstständig aufrechterhalten. ➔ in einer Diskussion über Themen von persönlichem Interesse nach entsprechender Vorbereitung Standpunkte und Meinungen äußern und begründen. ➔ in einem Interview konkrete Auskünfte geben; auf spontane Nachfragen reagieren; ein vorbereitetes Interview führen. ➔ die ihnen bekannten sprachlichen Mittel weitgehend adressaten- und situationsbezogen einsetzen.

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Sprechen Zusammenhängend sprechen	Die Schülerinnen und Schüler äußern sich mit einfachen und eingeübten Wendungen und Sätzen über Menschen, Tiere, Dinge und Orte ihres unmittelbaren Umfelds. Sätze und Wendungen sind vorwiegend ohne weitere Verknüpfungen aneinander gereiht.	Die Schülerinnen und Schüler verständigen sich in einfachen, routinemäßigen Situationen des Alltags- und Schullebens, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete geht. Bei der Kommunikation benötigen sie noch Hilfen des Gesprächspartners.	Die Schülerinnen und Schüler nehmen zunehmend spontan und zusammenhängend an Gesprächen über vertraute Themen aus Alltags- und Schulleben teil. Sie können dabei Informationen austauschen sowie ihre Meinung ausdrücken und begründen. Sie benötigen dabei teilweise noch Unterstützung.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	➔ sich und andere beschreiben und über sich und andere Personen Auskunft geben. ➔ sich mit eingeübten und fest gefügten Wendungen zu ihrem Befinden äußern. ➔ kurz über Tätigkeiten und Ereignisse sprechen und in elementarer Form von eigenen Erlebnissen erzählen. ➔ vertraute Gegenstände beschreiben. ➔ vorbereitete Sprüche, Reime und szenische Dialoge vortragen bzw. vorspielen.	➔ persönliche Vorlieben und Abneigungen beschreiben. ➔ Tätigkeiten, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen beschreiben. ➔ in einfacher Form aus dem eigenen Erlebnissbereich berichten und erzählen. ➔ über Pläne, Ereignisse und Absprachen informieren. ➔ Gegenstände beschreiben und vergleichen. ➔ sich zu vertrauten Themen aufgabenbezogen äußern und die eigene Meinung in einfacher Form formulieren. ➔ eine kurze, einfache und eingeübte Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen. ➔ eine vorbereitete einfache Spielszene vortragen bzw. vorspielen.	➔ persönliche Vorlieben und Abneigungen beschreiben. ➔ Tätigkeiten, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen beschreiben. ➔ in einfacher Form aus dem eigenen Erlebnissbereich berichten und erzählen. ➔ über Pläne, Ereignisse und Absprachen informieren. ➔ Gegenstände beschreiben und vergleichen. ➔ sich zu vertrauten Themen aufgabenbezogen äußern und die eigene Meinung in einfacher Form formulieren. ➔ eine kurze, einfache und eingeübte Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen. ➔ eine vorbereitete einfache Spielszene vortragen bzw. vorspielen.

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Schreiben	Die Schülerinnen und Schüler schreiben einfache Sachverhalte und Mitteilungen in einfachen und kurzen Sätzen auf, wenn sie inhaltliche und sprachliche Vorgaben haben.	Die Schülerinnen und Schüler verfassen eigenständig kurze Texte mit einfachen Wendungen und Sätzen.	Die Schülerinnen und Schüler verfassen einfache zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen. Durch Gliederung in kurze Textabschnitte wird eine zeitliche bzw. logische Abfolge eingehalten.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	→ einfache Mitteilungen auf Wort- und Satzebene schreiben. → einfache Sachverhalte aus dem eigenen Erfahrungshorizont schriftlich mitteilen. → über sich und andere Personen schreiben, wo sie leben und was sie tun. → einfache kreative Texte auf Wort- und Satzebene nach Vorgaben schreiben.	→ persönliche Mitteilungen schreiben. → mit einfachen sprachlichen Mitteln berichten, beschreiben und andere befragen. → vorgegebene Texte erweitern, vervollständigen, abwandeln und Texte nach vorgegebenem Modell verfassen. → Gehörtes, Gelesenes, Gesehenes, Erlebtes kurz mit einfachen Sätzen wiedergeben oder zusammenfassen und auf einfache Weise die eigene Meinung darlegen. → kreative Texte nach Vorgaben schreiben.	→ in persönlichen Mitteilungen Sachverhalte aus dem eigenen Erfahrungsbereich darstellen, Gefühle und Reaktionen formulieren. → zusammenhängend von Ereignissen oder Erlebnissen berichten und Personen, Dinge, Sachverhalte zunehmend detailliert und verständlich beschreiben. → Gehörtes, Gelesenes, Gesehenes, Erlebtes wiedergeben, stichwortartig festhalten, zusammenfassen und dazu Stellung nehmen. → kreative Texte mit und ohne Vorgaben schreiben.

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Leseverstehen	Die Schülerinnen und Schüler entnehmen kurzen einfachen Texten Informationen, wenn diese inhaltlich und sprachlich vorbereitet sind und aus den Bereichen vertrauter Unterrichts- bzw. Alltagssituationen stammen.	Die Schülerinnen und Schüler erfassen zentrale Aussagen klar strukturierter Texte, die im Unterricht vorbereitet wurden und entnehmen ihnen gezielt Informationen. Die Texte beziehen sich auf Situationen und Themen, die für das Alltagsleben von Bedeutung sind.	Die Schülerinnen und Schüler lesen unterschiedliche altersgemäße Texte, die Themen ihres Interessens- und Erfahrungsbereichs betreffen, verstehen sie weitgehend selbstständig und werten sie aus.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	→ kürzere Texte verständlich laut lesen. → einfache Aufgabenstellungen, Anleitungen und Erklärungen im Unterrichtskontext sowie schriftliche Sicherungen von Unterrichtsergebnissen verstehen (ggf. mit grafischer Unterstützung). → Informationen aus kurzen, einfach formulierten, privaten und öffentlichen Alltagstexten entnehmen. → wesentliche Inhalte aus didaktisierten Lesetexten, unterstützt durch angemessene sprachliche und methodische Hilfen, entnehmen. → einfache Gedichte, Reime und Liedtexte global verstehen.	→ längere Textpassagen sinngestaltend laut lesen. → ausführlichere Aufgabenstellungen, einfache Anleitungen und Erklärungen sowie schriftliche Sicherungen von Unterrichtsergebnissen verstehen. → wichtige Aussagen und wesentliche Details aus einfachen kurzen Sach- und Gebrauchstexten entnehmen. → altersgemäßen, adaptierten Erzähltexten, lyrischen und szenischen Texten wesentliche Informationen entnehmen.	→ längere Texte sinngestaltend vortragen. → komplexere Aufgabenstellungen und differenzierte Zusammenfassungen von Unterrichts- und Arbeitsergebnissen verstehen und umsetzen. → informative, argumentative, appellative Texte verstehen und ihnen gezielt Informationen entnehmen. → Thema, Handlungsverlauf, Figuren und die Grundstimmung auch in längeren fiktionalen Texten weitgehend selbstständig erschließen.

Teilbereich	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A1	Kompetenzen auf dem Sprachniveau A2	Kompetenzen auf dem Sprachniveau B1
Sprachmittlung	Die Schülerinnen und Schüler geben kurze Äußerungen, die in der deutschen Standardsprache formuliert sind, in alltäglichen Situationen sinngemäß in der jeweils anderen Sprache so wieder, dass die Kernaussage generell richtig verstanden wird. Dies gilt in Ansätzen auch für schriftliche Äußerungen.	Die Schülerinnen und Schüler geben mündlich oder schriftlich formulierte Äußerungen in der jeweils anderen Sprache in alltäglichen Begegnungssituationen so wieder, dass die Schlüsselaussagen verstanden werden.	Die Schülerinnen und Schüler geben mündlich oder schriftlich formulierte Äußerungen in der jeweils anderen Sprache so wieder, dass ein sinngemäßes Verstehen aus dem Zusammenhang der Gesamtaussage und der Detailinformationen gesichert ist.
	Die Schülerinnen und Schüler können		
	→ einfache, für die Bewältigung einer konkreten Situation notwendige Informationen in der eigenen Sprache zusammenhängend und in Deutsch mit Schlüsselwörtern wiedergeben, ggf. unterstützt durch Mimik und Gestik.	→ das Wesentliche von einfachen Äußerungen sinngemäß wiedergeben, ggf. unterstützt durch Mimik und Gestik.	→ Wesentliches und/oder Details von einfachen, auch längeren Äußerungen wiedergeben und ggf. notwendige Erläuterungen hinzufügen, die das volle Verständnis sichern helfen.

9.2 Möglicher Dokumentationsbogen für die individuelle Lernentwicklung

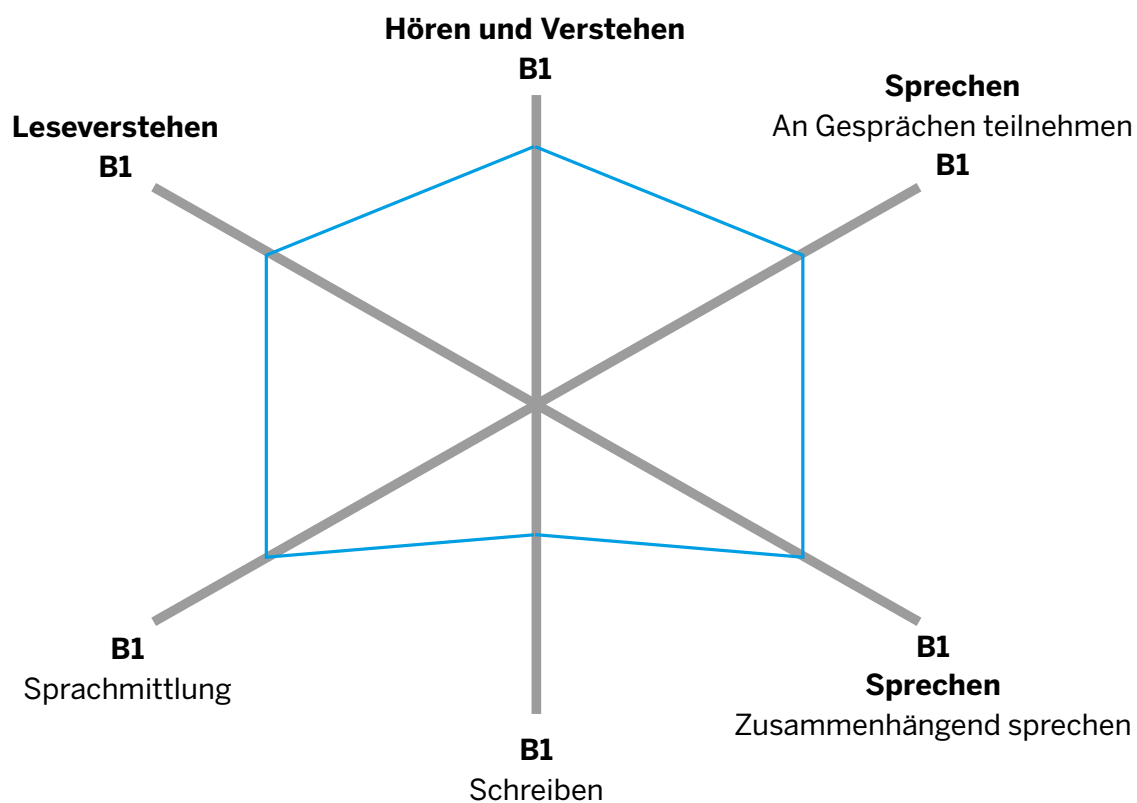
Hinweise zur Arbeit mit einem möglichen Dokumentationsbogen der individuellen Lernentwicklung einer Schülerin oder eines Schülers:

1. Machen Sie sich mit den vorstehenden Kompetenzbeschreibungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens vertraut.
2. Markieren Sie auf den einzelnen Achsen des Koordinatensystems, inwieweit die jeweiligen Kompetenzen mit Blick auf die Bezugsgröße B1 erworben worden sind.
3. Verbinden Sie die von Ihnen markierten Punkte, um ein Kompetenzprofil zu erhalten (Vgl. Beispiele auf Folgeseite).

Beispiel für eine Sprachentwicklung im Prozess

Name der Schule:		
Dokumentationsbogen für die individuelle Lernentwicklung von:	Name:	Geburtsdatum:
In der Schule aufgenommen am:	Bogen ausgefüllt am:	
Klasse:		
Lehrerin/Lehrer:		
Alphabetisierung empfohlen: ☐ ja ☐ nein	Alphabetisierung beendet am:	
Bemerkungen:		

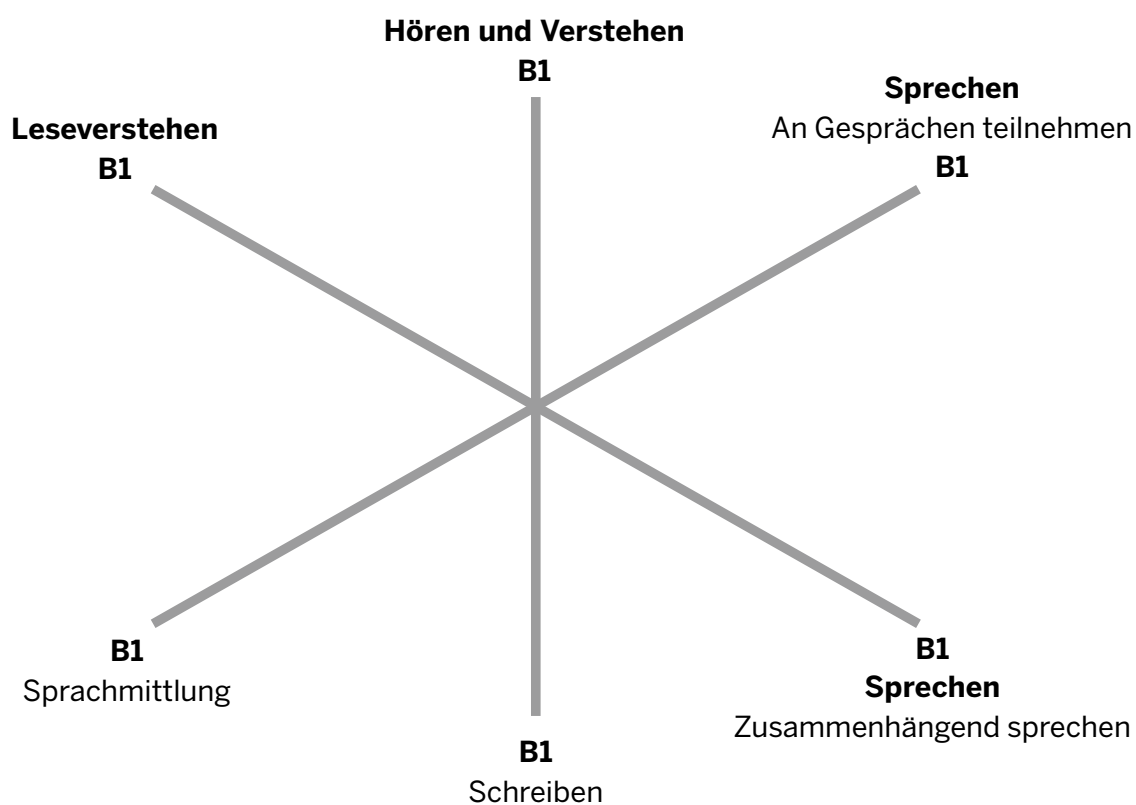
Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen



Beschluss für den weiteren Bildungsgang:	Begründung (z. B. erreichte Kompetenz im Bereich Schreiben, Einschätzung einer Fremdsprachenlehrkraft, ...):

Name der Schule:		
Dokumentationsbogen für die individuelle Lernentwicklung von:	Name:	Geburtsdatum:
In der Schule aufgenommen am:		Bogen ausgefüllt am:
Klasse:		
Lehrerin/Lehrer:		
Alphabetisierung empfohlen: ☐ ja ☐ nein	Alphabetisierung beendet am:	
Bemerkungen:		

Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen



Beschluss für den weiteren Bildungsgang:	Begründung (z. B. erreichte Kompetenz im Bereich Schreiben, Einschätzung einer Fremdsprachenlehrkraft, ...):

10. Literatur/Quellen

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2022). Rahmenkonzept zur Beschulung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen unter besonderer Berücksichtigung des Krieges in der Ukraine und seinen Folgen für die Schulen in Nordrhein-Westfalen (aktualisierte Version 2.0; Stand Juli 2022) – online abrufbar unter: https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/2_0_rahmenkonzept-beschulung-neuzuwanderung_juli_2022.pdf

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2022). Pädagogische Orientierung zur sprachlichen Bildung Sprachbildung für ein- und mehrsprachige Kinder und Jugendliche in der Primarstufe und Sekundarstufe I in NRW – online abrufbar unter: <https://msb.xn--broschren-v9a.nrw/paedagogische-orientierung-zur-sprachlichen-bildung>

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2023). BASS 13-63 Nr. 3. Integration und Deutschförderung neu zugewandeter Schülerinnen und Schüler. RdErl. d. Ministeriums für Schule und Bildung i.d.F.v. 16.12.2023 – online abrufbar unter: <https://bass.schul-welt.de/pdf/18425.pdf?20240122175359>

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (2019). Orientierungsrahmen für Vorbereitungsklassen in Baden-Württemberg, Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit, Grundlagen und Anregungen für die Spracharbeit in Vorbereitungsklassen – online abrufbar unter: https://www.schule-bw.de/themen-und-impulse/migration-integration-bildung/vkl_vabo/vkl/mehrsprachigkeit/curriculum/curriculum.pdf

Jambor-Fahlen, Simone/Schramm, Joanna/Teusner-Król, Heidrun (2014). Grundlagen eines Konzepts zur Alphabetisierung von Seitereinsteigerkindern aus Rumänien und Bulgarien in der Grundschule – online abrufbar unter: <https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/09/zmi-alpha-print.pdf>

Weber, Peter (2018). Alphabetisierung in Deutsch als Zweitsprache. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung) – online abrufbar unter: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/themenportal/thema/alphabetisierung-in-deutsch-als-zweitsprache/>

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2018). Curriculare Anforderungen Deutsch als Zweitsprache – online abrufbar unter: <https://fachportal.lernnetz.de/files/Inhalte%20der%20Unterrichtsf%C3%A4cher/Deutsch%20als%20Zweitsprache/Curriculare%20Anforderungen/Curriculare%20Anforderungen%20DaZ.pdf>

Niedersächsischen Kultusministerium (2016). Curriculare Vorgaben für den Unterricht Deutsch als Zweitsprache – online abrufbar: https://www.mk.niedersachsen.de/download/122508/Curriculare_Vorgaben_fuer_den_Unterricht_DaZ.pdf

Kultusministerkonferenz (2023). Bildungsstandards DEUTSCH (2022) Primarstufe und Sekundarstufe I Beitrag zur Implementation – online abrufbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/Qualitaet/ImplBroschu__re_BiSta_DEUTSCH_2023-03-23.pdf

Stanat, Petra/Schipolowski, Stefan/Schneider, Rebecca/Sachse, Karoline A./Weirich, Sebastian/Henschel, Sofie (Hg.) (2022). IQB-Bildungstrend 2021, Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Münster/New York: Waxmann

Reimann, Daniel (2014). Sprachmittlung, Essen, o. V. – online abrufbar unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_sprachmittlung.pdf

Fuchs, Isabel/Birnbaum, Theresa/Hövelbrinks, Britta (2016). „Das sind schon so Sachen, die sie halt wissen müssen“. Neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern schulische Routinen vermitteln. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Sonderheft: Deutschunterricht für Lernende mit Migrationshintergrund. Berlin: Erich Schmidt Verlag

Bezirksregierung Arnsberg (o. J.). Orientierungsrahmen für Unterrichtsbeobachtungen mit dem Fokus Sprachbildung Eine Kooperation von Lehrkräfteausbildung, Lehrkräftefortbildung und Schulaufsicht – online abrufbar unter: https://www.bra.nrw.de/system/files/media/document/file/orientierungsrahmen_sprachbildung_webua.pdf

Hussain, Sabina (2011). Literalität und Alphabetisierung, Nationale und internationale Forschungs- und Praxisansätze – online abrufbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2011-alphabetisierung-01.pdf>

Frenzel, Beate/Günther, Katrin/Knauff, Michael/Lüttgens, Philipp/Runskat, Tanja/Schipper, Sandra (2017). Was bringen Schülerinnen und Schüler am Übergang von der Erst- in die Anschlussförderung mit? – Eine Handreichung von Lehrerinnen und Lehrern für Lehrerinnen und Lehrer – online abrufbar unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/biss_brosch%C3%BCre_08_17.pdf

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen und -bewerbern oder Wahlhelferinnen und -helfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie für die Wahl der Mitglieder des Europäischen Parlaments. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Eine Verwendung dieser Druckschrift durch Parteien oder sie unterstützende Organisationen ausschließlich zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder bleibt hiervon unberührt. Unabhängig davon, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift verteilt worden ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zu Gunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte.

Impressum

Herausgegeben vom

Ministerium für Schule und Bildung des Landes
Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49
40221 Düsseldorf
Telefon 0211 5867 - 40
poststelle@msb.nrw.de
www.schulministerium.nrw

Stand 08/2024

Konzeption und Redaktion

Die Handreichung wurde vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Landesstelle Schulische Integration entwickelt.

Gestaltung

SeitenPlan GmbH

Bildnachweise

Rido/Shutterstock.com (Titel), MSB NRW/
Klaus Altevogt (3), BearFotos/Shutterstock.com
(5, 6–7), Montage SeitenPlan GmbH (15),
Gregor Berger (26)

Herausgeber:

Ministerium für Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211 5867 - 40
poststelle@msb.nrw.de
www.schulministerium.nrw

