Ehmke, Thimo; Hammer, Svenja; Köker, Anne; Ohm, Udo; Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): **Professionelle Kompetenzen angehender Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache**. Münster: Waxmann, 2018. – ISBN 978-3-8309-3243-7. 304 Seiten. 39,90.

Besprochen von **Dorothee Kohl-Dietrich**: Landau

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2020-0029>

Der von Ehmke et al. publizierte Sammelband mit 14 Einzelbeiträgen kann in seiner Gesamtschau als quantitativ-empirischer Forschungsbericht zu den bis dato im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts *DaZ-Kom: Professionelle Kompetenzen angehender Lehrkräfte (Sek I) im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ)* abgeschlossenen Forschungsarbeiten betrachtet werden. Der Sammelband besticht durch die klare und gut nachvollziehbare Darstellung des theoretischen Hintergrundes, der empirischen Methoden, der Datenauswertung und der Ergebnisse. Die einzelnen Aufsätze fokussieren jeweils Teilaspekte und -ziele des gesamten Forschungsvorhabens, die von den Autor*innen wie folgt definiert werden:

- (1) Die Entwicklung eines theoretischen Modells zur DaZ-Kompetenz von Lehrer*innen in der universitären Phase der Lehrerbildung.
- (2) Die Entwicklung eines Messinstruments zur DaZ-Kompetenz.
- (3) Die Entwicklung eines validen und reliablen Messinstruments zu Überzeugungen (*beliefs*) zu Mehrsprachigkeit.
- (4) Ansätze zur Konstruktvalidierung.

Der besondere Forschungsbeitrag dieses Projektes bestand also darin, ein theoretisch fundiertes Modell der DaZ-Kompetenz angehender Lehrkräfte zu entwickeln und dieses empirisch zu validieren. Somit sollte ein Forschungsdesiderat gefüllt werden, da es zur DaZ-Kompetenz bisher weder durch die KMK für verbindlich erklärte Standards gab, noch Messinstrumente entwickelt wurden, mittels derer unterschiedliche Kompetenzniveaus geprüft werden konnten. Das in diesem Kontext entstandene Struktur- und Entwicklungsmodell zur DaZ-Kompetenz besteht in seiner Struktur aus drei Dimensionen (Fachregister, Mehrsprachigkeit, Didaktik), von welchen weitere Subdimensionen und Facetten deduziert wurden. Als Entwicklungsmodell basiert es auf Dreyfus & Dreyfus' (1986) fünfstufigem Modell des Fähigkeitserwerbs Erwachsener. Da zukünftige Lehrkräfte noch keine längerfristige praktische Erfahrung sammeln konnten, die Voraussetzung für die Bildung von Expertise ist (ab Stufe 4), kann im universitären Kontext maximal die Stufe drei erreicht werden: vom Novizen (Stufe 1) bis zum kompetent

Handelnden (Stufe 3). Durch die Operationalisierung der DaZ-Kompetenz konnte dann ein Messinstrument entwickelt werden, das die unterschiedlichen Dimensionen dieser Kompetenz auf unterschiedlichen Niveaustufen valide und reliabel abbilden kann. Darüber hinaus wurde ein Messinstrument zu Überzeugungen (*beliefs*) von Lehrkräften in Bezug auf die drei Dimensionen des *DaZKom*-Modells entwickelt sowie ein Instrument zur Erhebung soziodemographischer Daten und Lerngelegenheiten für DaZ.

Diese knappe Skizze des Forschungsprojekts wird auf 302 Seiten in den 14 Einzelbeiträgen des Sammelbandes theoretisch und empirisch weiter entfaltet. Die Struktur des Sammelbandes ist leserfreundlich gestaltet. So bietet zunächst Kapitel 1 (Koch-Priewe), das umfangreichste Kapitel des Sammelbandes, eine Zusammenschau über Zielsetzung, Forschungsanliegen und -ergebnisse des Gesamtprojektes und führt in die Einzelbeiträge des Sammelbandes thematisch ein. Die Leser*in, die sich nur knapp informieren möchte, erhält auf der Grundlage dieses Aufsatzes einen guten Gesamtüberblick. Der besondere Mehrwert dieses Aufsatzes besteht jedoch vor allem darin, dass das Forschungsanliegen von *DaZKom*, Erkenntnisse zu Ausbildungs- und Performanzstandards im Bereich DaZ zu gewinnen, im Gesamtkontext der Lehrkräfteprofessionsforschung verortet wird. So bietet die Autorin einen konzisen Überblick über die historische Entwicklung der Lehrkräfteprofessionsforschung und stellt die Bedeutung der DaZ-Kompetenz als generische, d. h. fächerübergreifende Kompetenz klar heraus.

Die beiden Beiträge von Köker widmen sich der Relevanz der Förderung von Bildungssprache im schulischen Kontext und zeigen die Notwendigkeit auf, Lehrkräfte bereits im Studium auf die Herausforderung sprachsensiblen Unterrichtens vorzubereiten. Die Autorin belegt zunächst empirisch auf der Grundlage von Large-Scale-Assessment wie PISA (Reiss et al. 2016), inwiefern sprachliche Defizite Barrieren für Schulerfolg von Kindern mit DaZ sein können. Die dann folgende Darstellung zum (mehrsprachigen) Spracherwerb hätte möglicherweise etwas erweitert werden können, auch unter Berücksichtigung aktueller Literatur zu gebrauchsbasierten Modellen des Spracherwerbs (z. B. Roche & Terrasi-Haufe 2018). Der Aufsatz bietet weiterhin eine terminologische Reflexion zu Alltagssprache (BICS), Bildungssprache, Fachsprache, Unterrichtssprache und Fachregister, die inhaltlich gut nachvollziehbar die Funktion von Sprache als Werkzeug des Denkens und die Einheit von Denken und Sprechen klar aufzeigt. Auch problematisiert Köker die Generalisierbarkeit von Operatoren über einzelne Unterrichtsfächer hinaus, die als Makrofunktionen fächerunabhängig sind (z. B. Beschreiben), aber auf der Meso-Ebene fachspezifisch sein können (z. B. Interpretieren in Mathematik und Deutsch). Weiterhin legt sie noch knapp den Stand zur Sprachförderung und die Notwendigkeit einer durchgängigen Sprachbildung dar. In ihrem zweiten Aufsatz stellt Köker die Frage, über welche Kompetenzen Lehr-

kräfte verfügen müssen, um sprachsensibel zu unterrichten, um fachliche Inhalte für Schüler*innen anschlussfähig im Sinne einer Passung von Lernstand und Lerngegenstand zu machen. Sie gibt einen Überblick über die noch sehr heterogene Situation im Hinblick auf Standards und Angebote zur Weiterbildung im Bereich DaZ. Weiterhin bietet der Aufsatz einen Einblick in Modelle der professionellen Kompetenz von Lehrkräften (z.B. Krauss et al. 2004) und verortet die DaZ-Kompetenz, die fächerübergreifend ist, im Kontext dieser Modelle.

Zentral für den gesamten Sammelband ist Ohms Darstellung des DaZ-Kompetenz-Modells, wie es der Studie zugrunde lag. Das Strukturmodell besteht aus den drei Dimensionen

- Fachregister: Fokus auf Sprache mit den Subdimensionen Grammatische Strukturen und Wortschatz;
- Mehrsprachigkeit: Fokus auf Lehrprozess mit den Subdimensionen Zweitspracherwerb und Migration;
- Didaktik: Fokus auf Lehrprozess mit den Subdimensionen Diagnose und Förderung.

Diese drei Dimensionen werden mit ihren Subdimensionen umfänglich dargestellt. Ohm betont, dass es sich dabei um ein Modell des Wissens und Könnens handelt. Das Kompetenzmodell soll Kompetenz auf unterschiedlichen Entwicklungsstufen abbilden. Erfahrungslernen und Handlungsorientierung sollen mit abgebildet werden, die sukzessive zum Kompetenzaufbau beitragen, weswegen auf Dreyfus & Dreyfus' (1986) *Five-Stage Model of Adult Skill Acquisition* rekurriert wurde (*novice, advanced beginner, competence, proficiency, expertise*).

Daran anschließend stellt Kapitel 5 (Carlson & Präg) die Genese des Modells auf der Grundlage einer umfangreichen Dokumentenanalyse dar (60 Curricula mit Inhalts-, Lernziel- und Kompetenzbeschreibungen von akademischen Lerngelegenheiten im Bereich DaZ), die zur Zielsetzung hatte, den inhaltlichen Kern der DaZ-Kompetenz herauszuarbeiten. Hier wäre es interessant gewesen, noch dezidierte Informationen zur Methode der Dokumentenanalyse zu erhalten. Die im vorherigen Kapitel 4 dargestellte Rahmenkonzeption zur DaZ-Kompetenz war das Ergebnis dieses Prozesses. Die Inhaltsvalidierung durch Experten wird umfassend dargestellt, ebenso die Testentwicklung mit der vorgängigen Erprobung der Verständlichkeit der Items in Cognitive Labs, der statistischen Überprüfung in der Pilotierungsphase unter Angabe der statistischen Kennwerte (Itemschwierigkeit, Trennschärfe und Reliabilität) und der finalen Entwicklung der Testhefte.

Die Kapitel 6 (Gültekin-Karakoç), 7 (Ehmke & Hammer) und 8 (Fischer, Hammer & Ehmke) geben vertiefte Einblicke in die empirische Auswertung. In Kapitel 6 wird die theoriegeleitete Inhaltsvalidierung des Instruments durch Experten

($N = 7$) vorgestellt, bei der diese sowohl die Operationalisierung des Konstrukts als auch die einzelnen Items beurteilen sollten. Als Methode wurde die Befragung gewählt, wobei sowohl qualitativ-offene als auch quantitative Daten erhoben wurden. Die inhaltlichen Teilbereiche wurden von den Expert*innen als relevant und die Items als repräsentativ eingestuft. Weiterhin wurden dann mittels eines Standardsetting-Verfahrens nach der Bookmark-Methode diskrete Kompetenzstufen auf der Grundlage einer zugrunde liegenden kontinuierlichen Skala identifiziert. Die Experten erhielten in einem Ordered-Item-Booklet eine Auswahl aus dem Gesamt der zuvor raschskalierten Aufgaben ($N = 1383$ Studierende) mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad. Sie identifizierten drei Stufen: unter Mindeststandard, Mindeststandard und Regelstandard. Kapitel 7 stellt noch einmal konzise die Ergebnisse aus der Normierungsstichprobe dar im Hinblick auf die Messinstrumente zur DaZ-Kompetenz und zu den Lerngelegenheiten zu DaZ. Zu den Ergebnissen soll knapp gesagt sein, dass die Daten grundsätzlich das ein- und das dreidimensionale Modell bestätigten, wobei die Streuung der Personendaten in dem dreidimensionalen Modell höher ist und besser zwischen Personen differenzieren lässt, was eine Bestätigung desselben darstellt. Auch die eher geringen bis moderaten Korrelationen können dahingehend interpretiert werden. Kapitel 8 stellt die Genese des *beliefs*-Fragebogens dar. Die Autoren rekurren knapp auf den Forschungsstand zu *beliefs* und spezifisch zu *teachers' beliefs*, wobei sie die Uneinheitlichkeit des Konstrukts betonen. Sie gehen von einem *beliefs*-Begriff aus, der affektiv-emotionale und kognitive Aspekte abdeckt und durch gezielte Einwirkung verändert werden kann. Anschließend an die drei Dimensionen des DaZ-Modells wurden Items zu drei Skalen entwickelt (Skala 1: Sprachsensibilität im Fachunterricht, Skala 2: Zuständigkeit für Sprachförderung, Skala 3: Wertschätzung der Herkunftssprachen). Eine konfirmatorische Faktorenanalyse bestätigte das dreidimensionale Modell des *belief*-Fragebogens. Während die Skalen 1 und 2 weniger trennscharf waren, hat vor allem Skala 3 Potenzial zur Weiterentwicklung. Positiv zu konstatieren ist, dass der Fragebogen ebenfalls publiziert wurde.

Kapitel 9 (Hammer & Ehmke) widmet sich einer weiteren Validierungsstudie, wobei hier die Forschungsfrage war, ob DaZ-Kompetenz domänenspezifisch oder generisch sei und ob das Testinstrument das zugrunde liegende Konstrukt DaZ-Kompetenz adäquat abbilde. Validität wurde geprüft durch Testinstrumente (Intelligenz, Lesegeschwindigkeit und Verständnis und Mathematikangst, da sich Beispielaufgaben auf den Mathematikunterricht bezogen), die Ähnliches messen könnten. Es zeigte sich, dass DaZ-Kompetenz sowohl domänenspezifisch ist, da sie ein anderes Konstrukt misst als allgemeine kognitive Fähigkeiten; gleichermaßen ist sie jedoch auch fachunabhängig (Validierung durch den Test zur Mathematikangst, keine statistischen Zusammenhänge).

Kapitel 10 (Ehmke & Lemmrich) widmet sich den Lerngelegenheiten zum Erwerb von DaZ-Kompetenz. Das Kapitel zeigt das methodische Vorgehen auf. So werden die 16 Einzelitems erläutert, das statistische Vorgehen und die Ergebnisse dargestellt. Die Autoren kommen zu dem Schluss, dass das Ergebnis eher ernüchternd ist. So haben weniger als 30 % der Studierenden aus der Stichprobe DaZ-bezogene Lernhandlungen in zumindest einer Sitzung ihres Studiums kennengelernt.

Kapitel 11 (Zörner & Erichsen) ist ein Ausblick auf ein weiteres Forschungsvorhaben im Rahmen des *DaZKom*-Projektes: Die Messung von DaZ-Kompetenzen bei Expertinnen, womit die Autoren die empirische Modellüberprüfung der Kompetenzstufen IV und V anvisieren. Die erste Pilotierung mit 11 Lehrkräften mit Berufserfahrung zeigte, dass das Wissen der Expert*innen in den unterschiedlichen Dimensionen des Modells unterschiedlich ausgeprägt sein kann. Dies konnte durch das Zeigen von Videovignetten festgestellt werden, die eine bestimmte Problemstellung enthielten, die von den befragten Expert*innen aber unterschiedlich wahrgenommen wurden. Ebenso hatten die Lehrkräfte Schwierigkeiten, auf der Basis eines Stimulus unmittelbar so zu handeln, als wären sie in dieser Situation, was notwendig ist, um Expertenwissen nach dem zugrunde liegenden Modell spontan zu elizitieren.

Die Reihenfolge der Aufsätze ist schlüssig und falls geboten aufeinander aufbauend. Zwar zeigen sich einige Redundanzen (z.B. die Darstellung des Rahmenmodells zur DaZ-Kompetenz, oder Modelle zur Lehrkräfteprofessionsforschung), dies ist jedoch keineswegs störend und ermöglicht einer Leser*in, den Sammelband auch nur auszugsweise zu lesen und trotzdem einen Einblick in das Gesamtprojekt zu erhalten. In allen Einzelbeiträgen wird auf andere Beiträge verwiesen, falls ein bestimmter Aspekt an anderer Stelle vertieft dargestellt wird. Für Leser*innen, die noch über wenige oder keine Vorkenntnisse im Bereich quantitativ-empirischer Forschungsmethoden verfügen, kann es sinnvoll sein, Fachliteratur zu empirischen Methoden zu konsultieren (z.B. Eid/Gollwitzer/Schmitt 2015). Dies betrifft besonders die Kapitel 6 und 7. Besonders positiv zu konstatieren ist, dass einige der für die Studie entwickelten Messinstrumente abgedruckt und damit einer Sekundärnutzung zugänglich sind. Die Anschlussfähigkeit des Projektes für andere Studien zeigt sich beispielsweise auch in Kapitel 12 (Wagner & Pätsch). So wurde die curriculare Validität des Instrumentes (die Kurzversion des *DaZKom*-Tests) im Rahmen des Projektes *Sprachen-Bilden-Chancen* (2015) der Berliner Universitäten überprüft, wobei mittels eines Expertenratings die Passgenauigkeit des Instrumentes im Hinblick auf die Inhalte der Berliner DaZ-Module (Sprachbildungsmodule) bewertet wurde. Die Validität wurde, mit Einschränkungen, als bestätigt gesehen. Kapitel 14 stellt darüber hinaus noch weitere nationale und internationale Kooperationen des *DaZKom*-Projektes

dar. Im Sinne der internationalen Rezeption von Forschungsergebnissen bietet Kapitel 13 schließlich eine Zusammenfassung des Forschungsvorhabens in englischer Sprache mit Informationen zum theoretischen Rahmenmodell und zu den Ergebnissen.

Literatur

- Dreyfus, Hubert; Dreyfus, Stuart (1986): *Mind over Machine. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. Oxford: Basil Blackwell.
- Eid, Michael; Gollwitzer, Mario; Schmitt, Manfred (2015): *Statistik und Forschungsmethoden*. Weinheim: Beltz.
- Krauss, Stefan u. a. (2004): „COACTIV: Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz“. In Doll, Jörg; Prenzel, Manfred (Hrsg.): *Die Bildungsqualität von Schule. Lehrerprofessionalisierung, Unterrichtsentwicklung und Schülerförderung als Strategien der Qualitätsverbesserung*. Münster: Waxmann, 31–53.
- Reiss, Kristina u. a. (Hrsg.) (2016): *PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation*. Münster: Waxmann.
- Roche, Jörg; Terrasi-Haufe, Elisabetta (2018): *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb*. Tübingen: Narr Francke Attempto.