



Informationen zur Sprachförderung in den Grund- und Hauptschulen in Baden-Württemberg



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

1. Sprachentwicklung

- 1.1 Erst- und Zweitspracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund
- 1.2 Interkulturelles Lernen
- 1.3 Spracherwerb im schulischen und außerschulischen Alltag

2. Sprachstandsanalysen

- 2.1 Sprachstandserfassung
- 2.2 Sprachstandserhebung als Grundlage für gezielte Sprachförderung
- 2.3 Qualifizierung der pädagogischen Kräfte
- 2.4 Übersicht ‚Diagnoseverfahren zum Sprachstand‘ (Auswahl)
- 2.5 Beobachtungshilfen in Auswahl

3. Zweisprachigkeit in der Grund- und Hauptschule – Organisation von Sprachförderung in Regel- und besonderen Klassen

- 3.1 Sprachförderung in besonderen Klassen
- 3.2 Integrative Sprachförderung
- 3.3 Prinzipien der integrativen Sprachförderung

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

- 4.1 Konzept Mannheim mit Anlagen A und B
- 4.2 Sprachförderprojekt in Weinheim
- 4.3 Sprachförderung an der Geroldeckerschule Lahr
- 4.4 Sprachförderung an der Hauptschule, Uhlandschule Metzingen – Neuhausen
- 4.5 Theaterprojekt der Beethovenschule Singen
- 4.6 Schulkonzept der Schillerschule Aalen
- 4.7 Schulkonzept der Ostheimschule Stuttgart

5. Zusammenarbeit mit Eltern

6. Literatur

1.1 Erst- und Zweitspracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund

„Der Eintritt in den Kindergarten ist der ideale Moment für den Beginn der Sprachförderung“, so Prof. Dr. Rosemarie Tracy zum Zweitspracherwerb von Migrantenkindern. Was aber folgt, wenn die Kindergartenzeit nicht ausreicht, um die deutsche Sprache bis zur Teilhabe an der Schule zu erlernen?

Sprache wächst nur durch den persönlichen Kontakt, das gute Sprachvorbild und braucht Ruhe, Muße, Zeit und Raum.

Sprache ist ein System abstrakter Zeichen und nur selten erschließt sich ein Wort von seinem Ursprung her. Sprache ist ein verschlüsselter Code, der gesendet und empfangen wird. Um zu verstehen, bedarf es nicht nur des Schlüssels für den Code und dessen Bestandteile (Laute, Buchstaben und Schriftsprache, Worte, Sätze, Sprachmelodie und Betonung), sondern auch des gleichen Wissens über den kulturellen Hintergrund. Sprache ist Bewegung.

Sprache ist ein Mittel zur Kommunikation.

Sprache macht die Mitteilung unabhängig von Raum und Zeit.

Sprache erklärt Welt und die Erfahrungen in ihr.

Sprache strukturiert das Denken.

Kinder erschließen sich Sprache über bestimmte Hinweisreize. Tracy bezeichnet Kinder deshalb als „kreative Problemlöser“, die „detektivische Meisterleistungen“ vollbringen (Tracy, 07.03.06). Das bedeutet, Bilder, die sie im Kopf haben, können sie über Worte nur teilweise, unvollkommen und immer mit der eigenen Meinung gefärbt an Kommunikationspartner vermitteln. Die andere Person muss Worte mit Bildern füllen, um sie verstehen zu können. Möglicherweise sind die Bilder im Kopf des anderen völlig verschieden, so dass keine Verständigung möglich ist. So ist ein Kommunikationsproblem entstanden, durch die möglicherweise falsche Auswahl unserer Wörter; oder aber es gibt keine gemeinsamen Bilder, weil es keine gemeinsame Kultur gibt. Hier wäre unter anderem einer der möglichen Gründe zu finden, weshalb es vielen Migrantenkindern so schwer fällt, die deutsche Sprache fließend zu lernen.

Eine weitere Sprachwahrnehmungsgrundlage stellen die Sinneswahrnehmungen dar: Höre ich das Gesprochene richtig? Begreife ich den Zusammenhang? Kann ich die Dinge aus diesem Blickwinkel sehen? Klingt etwas für mich verständlich? Riecht oder schmeckt etwas nach Besserwisseri, nach Bevormundung? Gesunde und durch reichhaltige Lernerfahrungen geübte Sinneswahrnehmungen sind wichtige Voraussetzungen des Spracherwerbs. Sinnesorgane empfangen die Sprache, der Körper und seine Motorik geben sie weiter. Wir erkennen, fühlen, vergleichen, ordnen zu. Was sind und wer hat reichhaltige Lernerfahrungen? Gleichzeitig bewerten wir das Empfangene ununterbrochen. Unser Gehirn interpretiert in angenehme oder unangenehme Wahrnehmung. Es erteilt dem Gesagten eine Sinnzuweisung – oder Sinnlosigkeit.

Was kann man daraus für Schlüsse für das Erlernen von Sprache – gleichgültig, ob Erst – oder Zweitspracherwerb – ziehen? Er gelingt am besten, wenn alle Sinne daran beteiligt werden.

1.2 Interkulturelles Lernen

Mit dem Erlernen einer fremden Sprache saugen wir eine andere Kultur auf. Eine neue Sprache weitet nicht nur den Wortschatz, sondern erweitert auch unsere Weltsicht und die Möglichkeiten der Lebensformen. Eine andere Kultur ist stets auch von anderen, manchmal unbekannteren Regeln geprägt: z.B. Wie nahe kann ich dem anderen Menschen beim Sprechen kommen? Darf ich mit dem Kopf ständig Zustimmung nicken? Es wären hier noch weitere Beispiele der Verhaltensformen beim Sprech – und Hörakt aufzählenswert, die aus je anderer Kultur, Tradition, Sitte, Brauchtum, Religion herrühren, in der Kindheit erlernt und ein Leben lang festgehalten werden. Sie müssen beim Erlernen einer anderen Sprache mitgelernt werden (interkulturelles Lernen), denn sie erschließen einen Teil der Sprache. Sie helfen, Missverständnisse zu vermeiden, Differenzen zu verstehen, Konflikte beizulegen und letztlich den anderen anzunehmen in seinem Andersein. Mit dem Erlernen einer weiteren Sprache muss die eigene Identität nicht aufgegeben werden, vielmehr wird sie erweitert.

Die Vorstellung der Assimilation, d.h., der Verschmelzung mit der Kultur des ‚Gastlandes‘ unter der Bedingung der völligen Aufgabe der eigenen, ist ein Problem vieler Migrantinnen und Migranten, vor allem hinsichtlich der Erziehung ihrer Kinder. Es ist die Frage, ob dieser Gesichtspunkt auch dazu beiträgt, wenn sie es überflüssig finden, die Sprache dieses Landes zu erlernen? Wenn sie sich weigern, mit ihren Kindern deutsch zu sprechen? Wenn sie ihre Kinder absichtlich von fremden Einflüssen fernhalten wollen, um sie nicht zu verlieren? Ob sie von unbewusster Angst geprägt sind, mit der anderen Sprache die Orientierung in ihrer Alltagskultur zu verlieren?

Die Frage ist, ob sich diese Angst jemals so weit verliert, dass das Fremde und das Eigene in seinen Eigenarten und Unterschieden wahrgenommen werden kann? Dass man es nebeneinander bestehen lassen, sich darüber bewusst sein und dennoch in seiner eigenen Kultur leben kann? Oder ist es nicht so, dass sich mit der Zeit die Kulturen vermischen und die eigenen Regeln ergänzt werden.

Interkulturelles Lernen hat die Aufgabe, Regeln, Sitten, Traditionen sowohl des Heimat – als auch des Gastlandes für Migranten und die aufnehmende Bevölkerung transparent zu machen. Das Ziel interkulturellen Lernens ist, die Eigenarten und Unterschiede beider Gruppen zu kennen, zu tolerieren, nebeneinander bestehen zu lassen und dennoch Möglichkeiten des Zusammenlebens zu finden. Für Migrantinnen und Migranten bedeutet die Einwanderung in ein anderes Land eine stabile bikulturelle Identität zu entwickeln: eine Gratwanderung zwischen den verschiedenen Wertesystemen. Sprachförderung stellt nur einen Baustein der interkulturellen Erziehung dar.

1. Sprachentwicklung

Interkulturalität in der Schulentwicklung

Wer Migrations- und Integrationsarbeit leistet, muss mit Hindernissen rechnen, die folgende Ursachen haben können:

- Mangelndes Wissen über Alltags- und Ursprungskultur der Migranten,
- Angst vor Fremden, Angst vor Identitätsverlust,
- Schlechte Erfahrungen,
- Sind die Ursachen unbekannt, kommt es zu interkulturellen Irritationen bzw. Vorurteilen.

Wo leistet Schule Integrationsarbeit?

- Vorbildliche Integrationsprojekte,
- Zusammenarbeit mit Elternmigrationsvereinen.

Wo gibt es Defizite?

- Geringe Vernetzung,
- Fehlende finanzielle Mittel,
- Interkulturalität im Schulalltag.

Woran misst die Gesellschaft, ob in der Schule Integrationsarbeit gelungen ist?

- PISA – Studie,
- Hohe Arbeitslosigkeit bei jungen Migranten,
- Geringe Übergangsquoten in RS und GYM.

Bedeutung von Muttersprache und Zweitsprache im Alltag der Migrantenfamilien:

- Geringe Bildung bei Migranteneltern,
- Gefühle werden in der Muttersprache ausgedrückt,
- Kluft zwischen Sprache der Kinder und Sprache der Eltern.

Wodurch zeichnet sich interkulturelle Kompetenz aus?

- Teil der kommunikativen Kompetenz,
- Wissen über die Alltagskultur der Migranten,
- Wissen um die Ursprungskultur,
- Lehrer ermuntert das Kind seine interkulturellen Fähigkeiten regelmäßig in den Unterricht einzubringen.

Welche Bedeutung hat die Religion für muslimische Migranten?

- Unterschiedliche Einstellungen zum Islam,
- Viele Religionsgruppen,
- Türkische Tradition und Islam,
- Islamischer Religionsunterricht.

Wodurch zeichnet sich interkulturelle Kompetenz aus?

Eine Kompetenz ist eine komplexe Fähigkeit, die sich aus richtigem Wahrnehmen, Urteilen und Handlungsfähigkeit zusammensetzt und darum notwendig das Verstehen der wichtigsten Sachverhalte voraussetzt“. (Hartmut von Hentig (Bildungsplan S.8)). Interkulturelle Kompetenz ist ein Teil der kommunikativen Kompetenz.

Das Verstehen der wichtigsten Sachverhalte betrifft vor allem die Alltagskultur der Migranten. Den meisten Migranten ist Deutschland zur Heimat geworden, obwohl es gleichzeitig die Sehnsucht nach der Ursprungsheimat gibt, vergleichbar einem schönen Traum. Wenige Deutsche sprechen noch von Gastarbeitern, dennoch glauben sie nicht, dass Migranten Deutschland als ihre Heimat sehen.

Die Art, wie mit Nachbarn umgegangen wird, wie Feste gefeiert werden, hat als Hintergrund die Tradition des Ursprungslandes, ist aber mit vielen Elementen der deutschen Kultur gemischt. Ein Lehrer muss daher genau hinsehen, um Unterschiede zwischen alter Tradition und neuer Migrantenkultur zu sehen. Hierzu ist es notwendig, dass er auch das moderne Leben im Herkunftsland kennt.

Lehrer, die sich über Migranten- und Herkunftskultur informiert haben, können ihre Schüler ermuntern, ihr Wissen um diese beiden Kulturarten im Unterricht einzubringen. Sie können dem Kind weiterhelfen, seine Wurzel zu erforschen und es in seinem Selbstbewusstsein stärken.

Es ist Aufgabe der gesamten Schule, Wissen über Migranten zu erlangen. Ein Lehrer mit Schülern aus den unterschiedlichsten Herkunftsländern kann sich nicht im Selbststudium über alle Kulturen umfassend informieren. Vorstellbar wäre, dass das Kollegium zu jeder Migrationskultur einen Fachmann ausbildet. Im Kanton Zürich hat man hierfür eine gute Lösung gefunden. Pädagogen oder in ähnlichen Berufen tätige Migranten werden von den Schulen als interkulturelle Vermittler eingestellt. Sie informieren das Kollegium über die verschiedenen Kulturen und helfen bei schwierigen Gesprächen mit Migranteneltern und Kindern. Im Projekt „Migranten machen Schule“ in Stuttgart arbeiten ebenfalls interkulturelle Vermittler stundenweise an verschiedenen Hauptschulen.

Schulen sollten daher festlegen:

Wie kann ein Sprachförderkonzept aussehen, das das Sprachwissen der Migrantenkinder integriert?

Welche Regeln gelten für die Elternarbeit an der Schule, damit die Schüler sich nicht alleingelassen fühlen bei dem Spagat, den sie täglich zwischen Schule und Elternhaus leisten müssen.

Benutzte Literatur

ARIC-NRW e. V. (Hrsg.) Lüddecke, Julian; Kloeters, Uli; Quehl, Thomas: Interkulturelle und antirassistische Erziehung in der Schule, 2001, www.aric_nrw.de/de/docs/pdf/lehrerhandbuch

Banning, Han: Bessere Kommunikation mit Migranten, Edition Sozial Beltz, Weinheim, Basel 1995, ISBN 3-407-55782-5

Ellen, J.: Interkulturelle Pädagogik, Berlin 1998

Evangelische Akademie Bad Boll in Zusammenarbeit mit Ausländerbeauftragte der Landesregierung Baden-Württemberg Diakonisches Werk Württemberg: Chancengleichheit im Bildungssystem, Protokolldienst 13/04, Bad Boll 2004, ISBN 0170-5970

Feil, Robert und Hesse, Wolfgang:
Miteinander leben – Unterrichtsmaterial für Orientierungs- und Sprachkurse, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, IUDICIUM Verlag München 2006, ISBN 3-89129-175-2
Kanacher, Britta:
fortbildungsinternes Script „Kultur – Wie wird Kultur gelernt?“, 2004

Losche, Helga:
Interkulturelle Kommunikation – Sammlung praktischer Spiele und Übungen, ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, Augsburg 20002, ISBN 3-934214-50-9

Schönhuth, Michael:
GTZ-Glossar „Kultur und Entwicklung“,
www.gtz.de/dokumente/de-glossar-kultur-und-entwicklung-2005.pdf.

Wustmann, Carina:
Die Blickrichtung der neuen Resilienzforschung,
http://www.forumbildung.de/templates/imfokus_print.php?artid=459

Weiterführende Literatur

BMW AG München:
LIFE – Materialien für interkulturelles Lernen, München 2002

Hölscher, Petra:
Interkulturelles Lernen – Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I, Cornelsen, Berlin 1985, ISBN 3-589-21050-8

Friedrich Jahresheft XXII:
Heterogenität – Unterschiede nutzen- Gemeinsames stärken,
Friedrich Verlag, Seelze 2004

Kanacher, Britta:
Christliche und muslimische Identität – Anstöße für eine neue Verständigung,
LIT Verlag, Münster 2003, ISBN 3- 8258-7094-4

Meier-Braun, Karl-Heinz und Weber, Reinhold (Hrsg.):
Kulturelle Vielfalt – Baden-Württemberg als Einwanderungsland,
Kohlhammer in Zusammenarbeit mit der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Stuttgart 2003

Oomen-Welke, Ingelore:
„...ich kann da nix!“ Mehr zutrauen im Deutschunterricht,
Fillibach, Freiburg/ Brsg, 1998, ISBN 3-931240-04-5

Rommelsbacher, Birgit:
Dominanzkultur – Texte zu Fremdheit und Macht,
Orlanda Frauenverlag

1.3 Spracherwerb im schulischen und außerschulischen Alltag

Der Erwerb von Sprachkompetenz lässt sich nur in vielfältigen Facetten erfassen: Sprachkompetenz verlangt eine differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit in der Motorik des Kindes:

- Bewegungsfreude und Bewegungssicherheit, Gleichgewichtserfahrungen, Erprobung der Muskeltätigkeiten in Sport und Spiel,
- den Sinnen des Kindes: Fähigkeiten zu differenziertem, klarem und deutlichen Sehen, zu deutlichem differenziertem Wahrnehmen von Geräuschen, Tönen, Melodien, Rhythmen,
- feinmotorischer Geschicklichkeit: schneiden, basteln, malen, zeichnen, kleben, kneten,
- Sprechbewegungen des Mundes,
- der Wahrnehmung von Gerüchen.

Sprachkompetenz verlangt weitreichende Lebensraumerfahrung. Die Erstsprache, die das Kind lernt, ist wichtig für die Gesamtentwicklung des Kindes. Die Fähigkeit, Sprache zu erwerben, ist Teil der biologischen Ausstattung des Menschen. Damit sich ein Kind kognitiv normal entwickelt, ist es wichtig, dass dieses biologische Programm durch sprachliche Umweltreize bedient wird. (Siehe dazu: Informationsbroschüre 1/2000, Universität Mannheim, Kontaktstelle Mehrsprachigkeit).

Sprachkompetenz verlangt die Einbindung in gruppenspezifische Prozesse, die unter Gleichaltrigen in Kindertagesstätten, Spielgruppen oder Schulklassen Sprachentwicklung und Sprechanregung gestattet. Beim Erwerb der Zweitsprache muss darauf geachtet werden, dass unterschiedliche Muttersprachen in den Gruppen vertreten sind, damit die Zweitsprache gesprochen wird. Zum Problem wird hier die hohe Konzentration an Kindern mit Migrationshintergrund eines Landes in bestimmten Ortsteilen.

Der Erwerb von Sprachkompetenz betrifft auch die Motivation von Kindern, eine zweite Sprache erlernen zu wollen. Die Einbettung in der Familie, die Geborgenheit der Familie wiederum in einen Ortsteil, der eine einsprachige Infrastruktur bietet, mit einem Fernsehprogramm, das Heimatsender empfängt, trägt nicht dazu bei, Kindern den Sinn der Zweitsprache als Sprache des Gastlandes zu erklären. Die Familie muss vor dem Schuleintritt Gelegenheiten finden, mit deutschen Kindern, Familien, Spiel – oder Sportgruppen etc. Kontakte herzustellen.

Die beste Motivation zum Sprachenlernen ist neben der Motivation die Freude an der Sprache. Ablehnung, Frustration, ehrgeizige Überforderung, abschätzige Bemerkungen, Auslachen etc. tragen nicht zum Lernerfolg bei. Spielerische Sprachübungen, Lob bei Gelingen und den häufigen Kontakt zu Sprachvorbildern lassen das Lernen leichter werden.

Bewusstes Erlernen der Sprache erfordert Konzentration, die je nach Alter des Kindes beschränkt ist. Aufmerksamkeit kann wieder hergestellt werden bei Bedürfnissen des Kindes, Fragen, Konfliktlösungsgesprächen etc. Wichtig ist die deutschsprachige Ansprechmöglichkeit und das Wissen darüber, dass Kindergartenkinder durchaus in der Lage sind, über Sprache explizit zu sprechen und eine Zweitsprache auch bewusst zu erlernen.

1. Sprachentwicklung

Das gute Spracherlernen erfordert ein gutes Sprachvorbild, das nicht nur grammatisch richtig mit großem Wortschatz spricht, sondern oft zur Verfügung steht, Aufmerksamkeit zeigt und am besten eine persönliche Beziehung zum Kind aufbaut. „Man lernt nur von dem, den man liebt“ (Goethe). Das Problem des Lernens in großen Gruppen, in denen etwa noch die Hälfte der Kinder aus Migrantenfamilien stammt und nicht richtig Deutsch spricht, gilt für Kindertagesstätten und Schulen gleichermaßen und behindert massiv den Spracherwerb.

Schaffen eines Netzes von Informationen zu einzelnen Wörtern, um das Gedächtnis die Wörter erinnern zu lassen und rasch bereit zu halten. Die Gehirnforschung sagt, dass ein Wort bis zu 40 – mal in verschiedenen Zusammenhängen gehört werden muss, um im Gedächtnis zu haften und dem Sprecher bei Gelegenheit zur Verfügung zu stehen.

Entgegen landläufiger Meinung können Kinder durchaus zwei und drei Sprachen erlernen, ohne überfordert zu sein. Sie lernen auch früh, Sprachen zu trennen, was besser klappt, wenn Sprachen nicht „verwandt“ sind. Manche Kinder durchlaufen auch eine Phase des Sprachmischens, wenn ihnen ein Wort fehlt. Nach Prof. Tracy verläuft der Erwerb der Zweitsprache in etwa gleichen Schritten (Meilensteinen) wie der Erstspracherwerb. Allerdings können sich Erst – und Zweitsprache in unterschiedlichen Geschwindigkeiten entwickeln, d.h., das Kind lernt eine Sprache schneller als die andere.

Literatur:

Thoma, Dieter und Tracy, Rosemarie:
Kinder mit Migrationshintergrund,
in: Ahrenholz, Bernt (ed.) (i.Vorb.), *Fillibach*

Tracy Rosemarie:
Deutsch als Erstsprache: Was wissen wir über die wichtigsten Meilensteine des Erwerbs?,
Informationsbroschüre 1/2002 der Forschungs – und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit,
Universität Mannheim, 2002

Tracy, Rosemarie:
Sprachliche Frühförderung, Konzeptionelle Grundlagen eines Programms zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache im Vorschulalter,
Informationsbroschüre 2/2003 der Forschungs – und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit,
Universität Mannheim, 2003

Wygotski, Lew: *Denken und Sprechen*, Frankfurt 1986

2. Sprachstandsanalysen

2.1 Sprachstandserfassung

Aktuelle Verfahren der Sprachstandsfeststellung geben selten Aufschluss darüber, in welcher Weise Förderung angemessen ist.

Oft werden Modelle angeboten, die den Lehrkräften – meist ohne Testerfahrung – eine Spracheinschätzung von Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache ermöglichen sollen. Sie sensibilisieren für „ungünstige Entwicklungen und Entwicklungsrisiken, (...) sind aber nicht für die Diagnostik von Sprachstörungen konzipiert“.

Die Auswertungsmethoden der meisten Testverfahren lassen „eine Differenzierung individueller Sprachdefizite und dementsprechend die Zuweisung individueller Fördermaßnahmen nur begrenzt zu.“ Aus den gewonnenen Sprachstandsprofilen „wird z.B. nicht ersichtlich, ob das Kind wegen mangelnder Deutschkenntnisse oder aufgrund von Sprachstörungen der Sprachförderung bedarf.“

Somit wird meist nur ein allgemeiner Förderbedarf festgestellt, eine differenzierte Diagnostik wird nicht geleistet.

Schnieders/Komor: „Eine Synopse aktueller Verfahren der Sprachstandsfeststellung“ aus: „Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund.“ Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, Berlin 2005

2.2 Sprachstandserhebung als Grundlage für gezielte Sprachförderung

„Sprachförderung, wenn sie sich nicht in allgemeinen Absichtserklärungen erschöpfen soll, braucht Grundlagen; braucht v. a. Wissen darüber, welche sprachlichen Kompetenzen, welchen Förderbedarf ein Kind mitbringt.“

Sprachstandserhebungen versuchen, solches Wissen über die Sprachkompetenz von Kindern als Grundlage für Maßnahmen zur Sprachförderung zu gewinnen (...).

Im Wesentlichen lassen sich vier Ansätze unterscheiden:

Standardisierte Tests, die den testtheoretischen Ansprüchen an Objektivität, Reliabilität und Validität streng entsprechen:

Solche Tests sind gewöhnlich mit einem recht hohen Zeitaufwand verbunden, nur von WissenschaftlerInnen durchzuführen. Die Einbeziehung von PädagogInnen, den Personen, die die Kinder gegebenenfalls sprachlich fördern sollen, findet nur am Rande statt. Es besteht die Gefahr einer Konsumentenhaltung gegenüber den Ergebnissen. Diese Verfahren sind nur bedingt kindgerecht zu gestalten.

Ziel sind standardisierte, differenzierte Aussagen über die Sprachkompetenz der untersuchten Kinder.

Sprachstandserhebungsverfahren: (...) erfordern, wenn auch in unterschiedlichem Maß, einen begrenzten Zeitaufwand und können, nach entsprechender Schulung, von PädagogInnen selbst durchgeführt werden. Diese Verfahren sind weitgehend kindgerecht gestaltet.

Ziel sind - mehr oder wenige standardisierte Aussagen über die Sprachkompetenz von Kindern bezogen auf Entschei-

dungen zu möglichem Förderbedarf und Aussagen über Inhalte anschließender Sprachförderung.

Screening-Verfahren: (...) erfordern einen begrenzten Zeitaufwand und können von PädagogInnen selbst durchgeführt werden. Diese Verfahren sind weitgehend kindgerecht gestaltet.

Ziel sind Entscheidungen über den Förderbedarf von Kindern, über die Inhalte nötiger Sprachförderung werden keine Erkenntnisse gewonnen. Den individuellen Lernausgangslagen von Kindern werden diese Verfahren kaum gerecht.

Beobachtungsbögen, in unterschiedlichsten Formen, die über längere Zeiträume bearbeitet werden, sollen den sprachlichen Entwicklungsstand und die Lernfortschritte von Kindern dokumentieren. Beobachtungsbögen liefern keine Grundlagen für schulorganisatorische Entscheidungen.

Sie sind als Instrument der kontinuierlichen Arbeit gedacht und als Ergänzung zu den anderen Verfahren auf jeden Fall sinnvoll und wünschenswert.“

Dr. Sven Walter, Institut für kreative Sprachförderung und interkulturelle Kommunikation. In: Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich. Dokumentation August 2003. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration

Dr. Fthenakis von der Universität Bozen schlägt vor, Kinder von Beginn an regelmäßig und systematisch zu beobachten und eine „Dokumentation des Sprachverhaltens“ zu erstellen. Nur so kann die Entwicklung des Kindes sinnvoll begleitet werden. Anstelle klassischer Evaluationsinstrumente treten „Dokumentationsverfahren und Beobachtungsverfahren“.

Zitate und Ausführungen: Prof. Dr. Fthenakis, „Öffentliche Anhörung zum Thema ‚Sprachförderung im Vorschulalter und Kooperation mit der Grundschule‘ im Landtag von Baden-Württemberg,“ Juli 2003, Stuttgart

2.3 Qualifizierung der pädagogischen Kräfte

Die Verantwortung für regelmäßige Erhebungen und Analysen des Sprachstands sollte in den Händen derer liegen, die auch für die sprachliche Förderung verantwortlich sind, der Lehr- und Erziehungskräfte also.

„Die Qualifikation für das Erheben und Auswerten von Sprachdaten, die zur Beschreibung sprachlicher Profile benötigt werden, kann allerdings bei diesen Kräften nicht einfach vorausgesetzt werden; (...) Aus Sicht der Mehrsprachigkeitsdiagnostik ist zusätzlich auf folgende Punkte besonders hinzuweisen: Qualifizierungsangebote sollten auf jeden Fall Informationen (und ggf. Sensibilisierungselemente) zu Fragen der Zwei- und Mehrsprachigkeit enthalten, um das Risiko von Fehlurteilen bei der Interpretation von Erhebungs- oder Auswertungsergebnissen zu vermindern. Und für diejenigen Lehr- und Erziehungskräfte, welche die herkunftssprachlichen Erhebungen und Auswertungen durchführen, muss das Qualifizierungsangebot auch eine Erläuterung der sprachspezifischen Elemente enthalten.“

Hans H. Reich: „Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund.“ Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, Berlin 2005

2. Sprachstandsanalysen

2.4 Übersicht ‚Diagnoseverfahren zum Sprachstand‘ (Auswahl)

Nr	Titel, Autoren	Zielgruppe; Zeitpunkt	Art des gelieferten Materials, zusätzlich benötigte Materialien	Dauer pro Kind	Beobachteter Bereich	standardisiert, gibt Vergleichswerte an	benötigte Auswertungszeit	Anschluss von Förderung	Kommentar; theoretischer Hintergrund
1	Marburger Sprach-Screening (MSS), Persen-Verlag, Inge Holzer-Zittlau, Winfried Dux, Roswitha Berger, 3-8344-3637, (18,90 €)	für 4-6-jährige Kinder, auch darüber	Bildvorlage: Spielplatz, Testbögen (à 1,30 €) Eventuell Kassettenrecorder	Einzelüberprüfung 20 min	Spontansprache, Sprachverständnis, Sprachproduktion, Wortschatz- / Lautbildung, Begriffsbildung, Satzbildung, Präpositionen, Nebensatz, Partizipbildung, Phonologische Bewusstheit	ja, für die verschiedenen Altersstufen	20 min nach Routine	Hinweise zur Weitervermittlung	Handhabung leicht zu erlernen, grundlegend, umfasst viele Bereiche. Zeigt, was das Kind kann und was es nicht kann
2	Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer (SFD), Anna Hombusch, Nervin Lutz, Uwe Wiest, 3-89358-846-9, (39,50 €)	1.-4. Schuljahr	Manual zur Erläuterung SFD 1, SFD 2, SFD 3/4, Bildkarten, Auswertungsfolien, CD mit Wortschatz in 15 Sprachen; Kuscheiltier, verschiedene Gegenstände im Raum, Rechenstäbchen, farbige Plättchen oder Buntstifte	30 bis 40 min ab Kl. 2 auch in Gruppen	Wortschatz, Farben, Hörverständnis, Sätze/Text, Plural, Präpositionen, Bildergeschichte	ja, für nicht Deutsch-Erstsprache und für Deutschsprachige Kinder, Prozenträge	15 bis 30 Minuten		ermöglicht die Einstufung im Förderungs-niveau, ermöglicht einen Wortschatztest in 15 verschiedenen Erstsprachen
3	Sprachförderung: Die Fitnessprobe, Herbert Günther, Beltz Verlag 62511, (69,90 €),	Kindergarten und Schulanfang	bunte folierte Karten, Beobachtungsbogen (4 Seiten)	geschätzt: 60 min, einzeln	Silben klatschen, phonologische Bewusstheit, Sprachgedächtnis, auditive Wahrnehmung, Sprachverstehen, Malen und Schreiben, Aussprache, Sätze konstruieren	nein	ca. 15 min	Enthält viele Förderbereiche	differenziert zwischen Lippenlauten, Zahn-Zungen-Lauten, Rachen-Gaumen-Lauten, ansprechendes Bildmaterial

					Verhalten in Spiel- und Alltagssituationen	nein				Ausführlicher Beobachtungsbogen.
4	Wir verstehen uns gut. Spielerisch Deutsch lernen Ökotoxia 2001, Elke Schlösser 3-931902-76-5, (35,00 €),	gesamte Kindergartenzeit und Schulanfang	Sprachstandsbogen, Fragebogen	längerfristige Beobachtung	Verhalten in Spiel- und Alltagssituationen	nein				
5	sismik Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, M. Ulrich, T. Mayr; Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, Herder Verlag, 3-451-28270	Kindergarten	Beobachtungsbogen (8 Seiten)	Beobachtung durch die Erzieherin	Beispiele für Beobachtungssituationen im Bogen	nein	Beobachtungsbogen (8 Seiten)	Beobachtung durch die Erzieherin	Beobachtbare Hilfen zur Zuordnung von Übungsgruppen	
6	Einstufungshilfen Schroedel Verlag 3-507-41296-9, (8,00 €)	Kl. 1-4	Kopiervorlagen, Arbeitshefte		Wortschatz, Artikel, Pluralbildung, Akkusativ, Dativ, Präpositionen	Gibt Einschätzungen an	Auswertungshilfen	Arbeitshefte: Werkstatt Deutsch als Zweitsprache Hefte A, B, C, D, je 7,50 € Lehrer-material		
7	Informelle Diagnosesysteme: 1. Strichliste, 2. Tagebuchnotizen 3. Sprachentwicklungslinie	alle Altersstufen	Papier, Farbstifte, DIN A3-Blatt		Gesamtes Sprachlernen	nein	Gesprächgrundlage			Kompetenzorientiert

2. Sprachstandsanalysen

Zu 2.4

Beschreibungsbogen für Schüler in der Sprachförderung

nach Ingeborg Thobois

Name: _____ Geb.Dat.: _____ Kl. _____

Sprechen	--	-	0	+	++
- kann die deutschen Wörter richtig aussprechen					
- hat Schwierigkeiten bei der Aussprache der Wörter					
- kann noch nicht alle Laute sprechen					
- spricht nur leise					
- kann den gelernten Wortschatz richtig anwenden					
- kann sich verständlich ausdrücken					
- erzählt gerne in Deutsch					
- kann von Ereignissen berichten					
- spricht nur einzelne Wörter					
- spricht in Sätzen					
- kann bei Rollenspielen frei sprechen					
- kann sich bei Rollenspielen gut ausdrücken					
- verwendet gelernte Formulierungen					
- wechselt gerne im Ausdruck ab					
- hat Freude am Sprechen bei:					

Wortschatz	--	-	0	+	++
- kann sich Wörter merken					
- hat einen großen Wortschatz					
- Fortschritte sind erkennbar					
- vergrößert schnell seinen Wortschatz					
- hat Freude an neuen Wörtern					
- lernt gezielt neue Wörter					
- verwendet gezielt den erworbenen Wortschatz					

Schrift	--	-	0	+	++
- kommt aus einem Land mit anderer Schrift					
- zeigt Lernfortschritte beim Buchstabenschreiben					
- schreibt Druckschrift					
- schreibt Schreibschrift					
- formgetreu geschriebene Buchstaben					
- schreibt Zahlen in die dafür vorgesehenen Kästchen					
- saubere Aufteilung des Blattes					
- Einhaltung des Randes					
- sachgerechter Umgang mit Schreibgeräten					
- Einhaltung von Korrekturvereinbarungen					

2. Sprachstandsanalysen

Rechtschreibung	--	-	0	+	++
- kann Wörter richtig abschreiben					
- kann bekannte Wörter richtig schreiben					
- kann Texte richtig abschreiben					
- kann geübte Texte auswendig schreiben					
- kann geübte Texte fehlerfrei schreiben					
- kann unbekannte Texte schreiben					
- kann gelernte Rechtschreibregeln anwenden					

Texte verfassen	--	-	0	+	++
- kann einzelne Wörter aufschreiben					
- kann Sätze aufschreiben					
- kann zu Bildern erzählen					
- kann sich sachlogisch ausdrücken					
- kann kleine Texte mit dem bekannten Wortschatz verfassen					
- schreibt gerne kleine Texte					
- wendet den bekannten Wortschatz richtig an					
- verwendet gerne die neu gelernten Begriffe					
- wechselt im Ausdruck ab					

Lesen	--	-	0	+	++
- kann noch nicht lesen					
- kann alle Buchstaben lesen					
- kann die lateinische Schrift lesen					
- kann bekannte Texte verständlich lesen					
- kann unbekannte Texte lesen und verstehen					
- liest sinngestaltend					
- liest am liebsten leise					
- liest mechanisch					
- kann das Gelesene wiedergeben					
- liest aufmerksam mit					
- will beim Lesen den Wortschatz gezielt vergrößern					
- versteht auch fremde Texte beim Lesen					

Sprachbetrachtung	--	-	0	+	++
- kann sich Sprachregeln merken					
- kann Sprachregeln anwenden					
- bringt seine Muttersprache in Unterricht mit ein					
- kann selbstständig mit Texten arbeiten					
- kann Fragen verstehen und passende Antworten geben					
- zeigt sich interessiert an sprachlichen Besonderheiten					

Anmerkung

Dieser Beschreibungsbogen bietet Anregungen für einen informellen Beobachtungsbogen, den die Lehrkraft selbst erstellen kann. Die angegebenen Kriterien sollten auf die Zielgruppe hin interpretiert und sicherlich auch präzisiert werden. Darüber hinaus sollte eine Langzeitbeobachtung die Lernfortschritte der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers berücksichtigen.

2.5 Beobachtungshilfen in Auswahl

Aktuelle Verfahren der Sprachstandsfeststellung geben selten Aufschluss darüber, in welcher Weise Förderung angemessen ist.

Datenerhebungsverfahren

- Stadt Stuttgart:
Leitfaden für das Aufnahmegespräch bei Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund,
- Schlösser, Elke:
Wir verstehen uns gut. Ökotopia Verlag. Münster 2001

Beobachtungsverfahren

- Karin Jampert:
Schlüsselsituation Sprache.
Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern. DJI-Reihe Band 10. Opladen 2002
- Karin Jampert:
Beobachtungsbogen zum Sprachverhalten von mehrsprachigen Kindern in Kita und Grundschule,
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, München:
Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen
Screening-Modell für Schulanfänger, 2002
- Toni Mayr:
BEK - Beobachtungsbogen zur Erfassung von Entwicklungsrückständen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindergartenkindern, 1998
- Ulich/Mayr:
SISMIK - Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, 2002
- Schlösser, Elke:
Wir verstehen uns gut, Ökotopia Verlag, Münster 2001
- Caritas Bodensee-Oberschwaben:
Strukturierungshilfe für die Sprach-Beobachtung von

Migranten-Kindern im Kindergarten, 2002

- Laewen; Andres:
Künstler, Forscher, Konstrukteure, 2002
- Militzer u.a.: Wer spricht mit mir?, 2001

Informelle Verfahren

- Breuer / Weuffen:
Lernschwierigkeiten am Schulanfang
Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung – Differenzierungsproben, 2000
- Breuer / Weuffen:
Lernschwierigkeiten am Schulanfang
Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung
Kurzverfahren zur Überprüfung des lautsprachlichen Niveaus, 2000
- Michaelis/Haas:
Grenzsteine der Entwicklung, 1999
- Niedersächsisches Kultusministerium:
Fit in Deutsch, Feststellung des Sprachstandes 10 Monate vor der Einschulung, 2003
- Schöler /Roos:
HASE – Heidelberger Auditives Screening in der Einschulungsuntersuchung, 2002
- Sinnhuber, Helga:
E. Kiphard:
Sensomotorische Förderdiagnostik, 2000
Sensomotorisches Entwicklungsgitter, 2000
- Steinig:
ZHP -Zweisprachige Hörverständnis Prüfung, 2000

Standardisierte Verfahren

- Grimm, Hannelore:
Sprachscreening für das Vorschulalter (SSV), 2003
- Jansen, Mannhaupt, Marx und Skowronek:
Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC), 1999

3. Zweisprachigkeit in der Grund- und Hauptschule

Organisation von Sprachförderung in Regel- und besonderen Klassen

3.1 Sprachförderung in besonderen Klassen

Bisherige Regelung: Vorbereitungsklassen, Förderklassen und Vorbereitungskurse dienen der sprachlichen Vorbereitung von Migrantenkindern, die im Anschluss an die ein- bis maximal zweijährige Sprachförderung das Ziel erreicht haben sollten, erfolgreich am Unterricht der Regelklassen teilnehmen zu können. Hierunter zählen die Vorbereitungsklassen für Schulanfänger (VKL E), für Seiteneinsteiger (VKL S) und die Förderklassen für deutsche Migrantenkinder aus dem vorwiegend russischen Sprachraum. Der Übergang in die Regelklassen erfolgt sukzessive, beginnend mit einzelnen Fächern, um eine Überforderung der VKL-Schüler und Schülerinnen zu vermeiden.

Da jeder (Zweit-) Spracherwerb Erfolge, Stillstand und Rückschritte aufweist, empfiehlt sich eine enge Verzahnung von integrativen und separativen Fördermöglichkeiten, die dem aktuellen Sprachvermögen und Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler immer wieder anzupassen sind. Beispielsweise müssen diese einer VKL zur Verfügung stehenden (bis zu 18) Unterrichtsstunden in der Grundschule nicht ausschließlich einer Lerngruppe zugute kommen, sondern können auf mehrere Lerngruppen aufgeteilt werden.

Praxisbeispiel:

An der Mozartschule in Mannheim werden die 18 Stunden der VKL für Sprachförderunterricht wie folgt aufgeteilt:

Klassenstufe 1	5 Wochenstunden vor dem Unterricht
Klassenstufe 2	5 Wochenstunden vor dem Unterricht
Klassenstufe 3	5 Wochenstunden parallel zur Religion sowie nach dem Unterricht
Klassenstufe 4	3 Wochenstunden parallel zur Religion sowie nach dem Unterricht

Der Sprachförderunterricht pro Klassenstufe sollte in der Hand einer Lehrkraft liegen. Für die ersten Wochen der 1. Klassenstufe kann Teamteaching statt der Fördergruppen eingesetzt werden.

Um eine Überforderung der Kinder zu vermeiden, umfasst der reine Sprachförderunterricht nicht mehr als 5 Stunden wöchentlich und ist inhaltlich auf den Wortschatz sowie auf die Lerninhalte des Klassenunterrichts abgestimmt.

Die Eltern bestätigen schriftlich die Teilnahme ihrer Kinder am Sprachförderprogramm, um das regelmäßige Erscheinen zu gewährleisten.

3.2 Integrative Sprachförderung

Abhängig von den jeweiligen schulischen Gegebenheiten (prozentualer Anteil der Migrantenkinder, Sprachstand, Einzugsgebiet und Größe der Schule, Schulform etc.) und den zur Verfügung stehenden Ressourcen (Anzahl der Lehrkräfte, der Stunden für Sprachförderung, der Klassenräume etc.) kann Sprachförderung integrativ, separativ oder in einer Mischform organisiert werden (eine entsprechende Verwaltungsvorschrift ist derzeit in Erarbeitung).

Bei der integrativen Sprachförderung besuchen Kinder mit lückenhaften Deutschkenntnissen eine Regelklasse, werden stundenweise jedoch individuell bzw. in Kleingruppen gefördert. Dies ist sowohl innerhalb des Regelunterrichts durch Teamteaching, Teilungsstunden etc. möglich als auch durch zusätzlichen Förderunterricht vor bzw. nach dem Unterricht bzw. am Nachmittag.

Förderung innerhalb des Regelunterrichts: Stundenweise werden die Fächer Deutsch, Mathematik und MNK durch zwei Lehrkräfte unterrichtet. Dabei werden einzelne Schülerinnen und Schüler individuell unterstützt, indem zusätzliche Hilfen, Erklärungen, Zeit oder ein einfacheres sprachliches Niveau angeboten werden.

Differenzierungsmöglichkeiten:

Bei der Texterarbeitung:

- Bilder mitzeigen
- Extra – Wörterliste
- Verkürzter Text
- Arbeitsblätter mit Bildern
- Nachbarhilfe durch Wiederholen in eigenen Worten
- Pantomimische Darstellung zur Kontrolle des Verstehens

Bei Sprachbetrachtung:

- Spiralförmiger Aufbau der Inhalte
- Ständige Wiederholung und Ergänzung
- Verschiedene Übungsformen (Belke, Gerlind, 1999, S. 200ff)

In MNK:

- Extra Wörterliste zum Thema
- Präsentation erarbeiteter Inhalte

Beim Erzählen / Freien Sprechen:

- Berücksichtigung des Vorwissens
- Einbeziehen interkultureller Kenntnisse (Land, Feste, Essen etc.)
- Metasprachliches Wissen aus der Heimatsprache einfließen lassen
- Korrektur der sprachlichen Fehler durch Richtigstellung in einer Wiederholung

Für Seiteneinsteiger, die dem Regelunterricht noch nicht folgen können, bietet sich an, diese stundenweise zusätzlich und neben dem Unterricht in Klassen – oder jahrgangsübergreifenden Kleingruppen in einem systematischem Deutschkurs zu unterrichten. Dies ist bereits in der Stundenplangestaltung zu berücksichtigen, da die Sprachkurslehrkraft für eine Gruppe immer dieselbe sein sollte, um die Effizienz des Kurses zu gewährleisten.

Vorteile dieser Organisationsform:

- Kein zusätzlicher Unterricht über die Studententafel hinaus,
- Besuch der altersgemäßen Regelklasse von Anfang an,
- Lerninhalte und Wortschatz des Klassenunterrichts werden differenzierend geübt und gefestigt,
- Die Lehrkräfte einer Jahrgangsstufe arbeiten im Team, um die gleichen Inhalte in allen Klassen zu gewährleisten.

Mögliche Nachteile:

- Unruhe durch häufigen Raumwechsel der Kinder,
- Die Klassenlehrerin muss die verschiedenen Lerngruppen immer wieder zusammenführen, um Wissenslücken aufzufangen,
- Zeitaufwändige Absprachen bei den Unterrichtsvorbereitungen.

Förderung außerhalb des Regelunterrichts:

Relativ sprachhomogene Leistungsgruppen erhalten vor oder nach dem Klassenunterricht oder auch am Nachmittag zusätzlichen Sprachförderunterricht. Die Einteilung der Gruppen erfolgt durch die Deutschlehrkräfte je nach Sprachstand der Kinder. Die Teilnahme ist freiwillig und erfordert die Zustimmung der Eltern.

Die Lerninhalte sollten sich eng an denen des Klassenunterrichts orientieren, wenn die Lerngruppen Klassen – und stufenübergreifend organisiert werden.

Praxisbeispiel:

- Bildung einer Lerngruppe, die noch über keine bzw. geringe deutsche Sprachkenntnisse verfügt,
- Bildung einer Lerngruppe, die bereits über einen Wortschatz verfügt und Hilfe beim Satzbau benötigt,
- Bildung einer Lerngruppe, die über grammatikalische Formen reflektieren kann.

Zusätzliche Stunden zur Förderung können beantragt werden als

- „Förderstunden“ für mindestens 4 ausländische Schülerinnen und Schüler,
- Bildung kleiner Klassen an Schulen mit hohem Ausländeranteil,
- Förderstunden zur äußeren Differenzierung in Deutsch und Mathematik.

3.3 Prinzipien der integrativen Sprachförderung

Die Sprache der Lehrerin / des Lehrers hat Vorbildcharakter und darf sich nicht generell zurücknehmen. Unvollständige und / oder bewusst vereinfachte Sätze lassen das Gesamtbild der Sprache in ihren Möglichkeiten als ein anzustrebendes Ziel nicht erkennen. Aus dem Sprachvorbild lässt sich ein Anreiz zum Erlernen ableiten. Darüber hinaus ist eine gute Unterrichtssprache für das Lernniveau aller Schülerinnen und Schüler wichtig, da deutsche Eltern oft ein Absinken des Sprachniveaus bei einer hohen Prozentzahl an Migrantenkinder befürchten.

Für die in den Regelklassen besonders zu fördernden Kinder ist der Sprachstand zu Beginn der Förderung individuell zu ermitteln und darauf aufbauend ein gezielter Förderplan zu erstellen. Darauf aufbauend wiederum lassen sich die Fortschritte ablesen, die ebenfalls wieder individuell in unterschiedlicher Geschwindigkeit stattfinden.

Das vorhandene Sprachvermögen muss im Unterricht gewürdigt werden. Unter Umständen lassen sich die Satzkonstruktionen der Migrantenkinder als Ausgangsbasis für einen Grammatikunterricht festhalten. Die Verbesserung von Sprachfehlern geschieht im verbalen Bereich am besten durch Wiederholung des Gesagten in richtiger Form.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

4.1 Sprachförderung in Mannheim

Die Mannheimer Schulen können aufgrund ihres unterschiedlich hohen Anteils an Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und häufigen Defiziten in deutscher Sprachkompetenz (ca. 25 %) auf zahlreiche Maßnahmen zur Sprachförderung zurückgreifen:

- Förderstunden für Deutsch,
- Lese-Rechtschreibförderung (Leseschulen, Leseambulanzen),
- Grundschulförderklassen, die sowohl sozialer als auch sprachlicher Förderung dienen,
- Besondere Klassen (bisher „Vorbereitungsklassen“),
- Muttersprachliche Klassen (z.B. Klassen für ausschließlich griechische Kinder),
- Besondere Klassen (bisher „Förderklassen“) für russische Migrantenkinder deutscher Staatsangehörigkeit,
- Betreuungslehrer-Stunden (BA) für Ausländerangelegenheiten,
- u.v.a.m.

Diese Auflistung an Sprachfördermaßnahmen erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da die Schulen je nach individuellem Bedürfnis und Möglichkeiten vielfältige Maßnahmen eingerichtet haben.

Als eine Besonderheit der Sprachförderung in Mannheim gilt die Zusammenarbeit der Universität Mannheim, des Instituts für deutsche Sprache, des Gesundheitsamtes und des Fachbereichs Bildung der Stadt und des Schulamtes für die Stadt Mannheim mit 11 Schulen (in Brennpunktgebieten und außerordentlich hohem Migrantenanteil) im Projekt Sprachförderung. In Kindertagesstätten (Frühförderung) und Schulen (Grund – und weiterführende Schulen bis Klasse 6) wird Sprache gefördert und von der Ausbildung bis zur praktischen Tätigkeit betreut, bezahlt und evaluiert. (Siehe dazu ausführlich: Anhang 4.1 A).

Ermittlung des Sprachstands

Im Rahmen der Einschulungsuntersuchung, die teilweise schon im Kindergarten stattfindet, ermittelt das Gesundheitsamt u. a. mit Hilfe eines Kurztests eine grobe Einschätzung des Sprachstandes von Migrantenkindern. Diese Information kann bei Einwilligung durch die Eltern an die Schulen weitergegeben werden. So können oft bereits in der Kindertagesstätte oder aber zum Zeitpunkt der Schulanmeldung Fördermaßnahmen eingeleitet werden, um dem Kind einen besseren Schulstart zu ermöglichen.

Sprachförderung in der Kindertagesstätte

In den Kindertagesstätten findet Sprachförderung statt, die von Frau Prof. Dr. Tracy (Universität Mannheim) entwickelt wurde (...). Details zum Konzept lassen sich nachlesen in der Informationsbroschüre 2/2003 „Sprachliche Frühförderung“, herausgegeben von der Forschungs- und Kontaktstelle „Mehrsprachigkeit“, zu beziehen über Mail: vlemke@rumms.uni-mannheim.de

Die Konzeption

Das Sprachförderkonzept an der Grundschule, entwickelt in Zusammenarbeit von der Universität Mannheim (Prof. Dr. Tracy) und dem Institut für deutsche Sprache (PD Dr. Inken Keim) wird beschrieben in „Sprachliche Förderung in

der Grundschule“ der Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit der Universität Mannheim (Anhang 4.1 B). Es bezieht sich in erster Linie auf die ersten Klassen, um einen reibungslosen Schulstart dieser Altersgruppe zu ermöglichen. Die Überlegungen zu „Standards und zur Qualitätssicherung“ von Frau Prof. Tracy (Bezugsquelle siehe oben) lassen sich auch auf den Grundschulbereich übertragen. Qualitätssicherung bedeutet die ständige Beobachtung der Sprachfördermaßnahme auf ihre Wirksamkeit hin.

Zur Konzeption gehört die Fort-, Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrerinnen zum Unterrichten von deutscher Sprache bei Kindern mit Migrationshintergrund in Kleingruppen. Studierende der Universität übernehmen seit mehreren Jahren in großer Zahl und in enger Zusammenarbeit mit dem Staatlichen Schulamt für die Stadt Mannheim diesen am Nachmittag stattfindenden Unterricht. Der Koordinator der Kontaktstelle Mehrsprachigkeit, Vytautas Lemke, leitet diese Aus – und Weiterbildungsmaßnahmen:

- Ausbildung der an Kindertagesstätten und Schulen eingesetzten studentischen Förderkräfte,
- Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern in „Deutsch als Zweitsprache“,
- Pädagogische Tage zur Sprachförderung an Schulen.

Die Finanzierung

Die Finanzierung dieser Maßnahme erfolgt aus unterschiedlichen Töpfen. Mit zunehmendem Erfolg ließ sich eine Zunahme an Geldmitteln verzeichnen:

Wurde zunächst überwiegend durch das Lehrbeauftragtenprogramm des Kultusministeriums und durch Spenden von Firmen (BASF, Duden Verlag), Vereinigungen und Clubs (LIONS, Rotarier) finanziert, so kamen nach drei Jahren Spenden hinzu, die das Sprachprojekt auf eine solide Basis stellten:

- Die Heinrich-Vetter-Stiftung, welche die Förderung der Erstklässler bis 2009 für bis zu 350 Kinder im Jahr sichert,
- Drei Schulen im URBAN II Gebiet konnten durch europäisches Geld finanziert werden,
- Durch die Mercator-Stiftung, um die sich die Universität Mannheim bewarb, um ein dreijähriges Sprachförderprogramm ins Leben zu rufen, das den für Migrantenkindern schwierigen Übergang in die weiterführenden Schulen sprachlich begleitet.

Koordination

Die Maßnahmen an den Schulen werden in Absprache und mit Hilfe der Organisation des Staatlichen Schulamtes für die Stadt Mannheim koordiniert und durchgeführt. Dazu gehören

- die Information und Beratung der Eltern an jährlich zwei Elternabenden.
- die jährliche Information der Schulen, Schulleitungen und LehrerInnen. Hierbei wird das Konzept vorgestellt und die Möglichkeiten der Umsetzung der Fördermaßnahme am Nachmittag in kleinen Sprachgruppen erörtert (siehe dazu im Anhang: „Sprachliche Förderung in der GS“).
- halbjährliche Feedback – Runden, die das Konzept optimieren und Rückmeldungen zum Spracherwerb der Kinder ermöglichen.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

Kontakte:

Prof. Dr. Rosemarie Tracy
Lehrstuhl für Anglistik
Universität Mannheim
Mail: rtracy@rumms.uni-mannheim.de

Privatdozentin Dr. Inken Keim
Institut für deutsche Sprache
Mannheim
Mail: keim@ids-mannheim.de

Vytautas Lemke
Forschungs- und Kontaktstelle
„Mehrsprachigkeit“ der Uni Mannheim
Mail: vlemke@rumms.uni-mannheim.de

Beate Michels
Stadt Mannheim
Fachbereich Bildung
Mail: beate.michels@mannheim.de

Schulamtsdirektorin Nanni Kaiser
SSA für die Stadt Mannheim
Mail: nanni.kaiser@mannheim.de

Anhang 4.1 A Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit

Seit vier Jahren verfügt die Universität Mannheim über eine Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit. Unmittelbarer Auslöser für die Einrichtung dieser Arbeitsstelle war die steigende Nachfrage sprachwissenschaftlicher Expertise für den Umgang mit gesellschafts- und bildungspolitischen Herausforderungen der Mehrsprachigkeit. Sprachwissenschaftlerinnen der Universität und des IDS Mannheim beschäftigen sich seit langem mit der Erforschung des Sprachkontakts, der Mehrsprachigkeit und des Spracherwerbs, und so lag es nahe, der Öffentlichkeit verstärkt aktuelle Forschungsergebnisse verfügbar zu machen. Dies geschieht mittlerweile durch die Beratung von städtischen und schulischen Einrichtungen und Stiftungen, durch Vorträge und Weiterbildungsworkshops sowie durch die Entwicklung und Durchführung konkreter Maßnahmen zur Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund. Dabei wurden zugleich neue Tätigkeitsfelder für Studierende und Absolventen geisteswissenschaftlicher Fächer eröffnet. Die Forschungs- und Kontaktstelle kann Studierenden bereits im Rahmen ihres Studiums ermöglichen, verschiedene Praxisfelder kennen zu lernen und eigene Förderideen supervidiert umzusetzen. Im Moment werden 80 Studierende als Förderkräfte beschäftigt und in Praxisseminaren (PD Dr. Keim, Prof. Tracy) qualifiziert und betreut.

Aktuelle Projekte und Kooperationen Weiterbildungsworkshops für ErzieherInnen und LehrerInnen

Seit Anfang 2003 bietet die Forschungs- und Kontaktstelle Vorträge und Weiterbildungsveranstaltungen für Erzieherinnen und Erzieher und Grundschullehrerinnen und Grund-

schullehrer an, die konkret mit der Aufgabe der Förderung sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten von Kindern beauftragt sind. Ziel ist die Vermittlung von aktuellem Wissen über Mehrsprachigkeit und über den Erwerb des Deutschen als Erst- oder Zweitsprache. Teil des Curriculums ist die Vermittlung von Handlungskompetenzen zum Aufbau von Deutsch als Zweitsprache in natürlichen, kommunikativ sinnvollen und spielerischen Situationen. Voraussetzung für diese Wissensaneignung durch pädagogische Fachkräfte ist eine Reflexion dessen, was zur eigenen sprachlichen Kompetenz gehört. Ein weiterer Schwerpunkt der Weiterbildung ist die Einführung in die Problematik und Methodik von Sprachstandsermittlungsverfahren. Das Fortbildungs- und Supervisionsangebot für ErzieherInnen und LehrerInnen hat in das Programm von Jugend- und Schulämtern Eingang gefunden.

Multiplikatorinnen- und Multiplikatorausbildung der Landesstiftung Baden-Württemberg

Im Jahr 2005 hat sich die Forschungs- und Kontaktstelle in Zusammenarbeit mit dem Jugendamt der Stadt Mannheim am Programm der Landesstiftung Baden-Württemberg beteiligt und in einer fünfzehntägigen Weiterbildungsreihe sechzehn ErzieherInnen zu MultiplikatorInnen ausgebildet.

Präventive Frühförderung von Migrantenkindern

Dieses Projekt zur Frühförderung von Kindern mit Migrationshintergrund, die im Alter von 3-4 Jahren ohne Deutschkenntnisse in Tageseinrichtungen kommen, wurde an der Universität Mannheim unter der Leitung von Prof. Tracy entwickelt und im Zeitraum September 2003 bis Juli 2004 mit Hilfe von Studierenden in sechs Mannheimer Tageseinrichtungen pilotiert. Finanzielle Unterstützung kam von der Universität (über eine Zielvereinbarung), der Duden-Redaktion, der Maria-Müller-Stiftung und der BASF. Dank einer Spende des Lions Club Mannheim konnten die Fördermaßnahmen 2005 in zwei Tageseinrichtungen in Mannheim fortgesetzt werden. Das Projekt bot Kindern in Kleingruppen ein halbes Jahr lang mehrmals wöchentlich eine Stunde intensiver Sprachförderung an. Im Vordergrund stand die spielerische Vermittlung von Grundwortschatz, Kollokationen, Satzmustern und Morphologie. Die Förderung übernahmen Studierende, die speziell ausgebildet wurden und sich aktiv an der Gestaltung der Fördermaßnahmen und der Erarbeitung der Materialien beteiligten. Mit einer an die Bedürfnisse älterer Kinder angepassten Variante dieses Förderkonzeptes arbeiten mittlerweile auch mehrere von der Forschungs- und Kontaktstelle betreute Mannheimer Kinderhäuser im Rahmen des Projekts „Sag' mal was“ der Landesstiftung Baden-Württemberg.

Intensive Sprachförderung an Grundschulen mit hohem Förderbedarf

Im Herbst 2003 wurde an vier Mannheimer Grundschulen ein Förderprojekt für Erstklässler mit Migrationshintergrund ins Leben gerufen. Was als kleine Initiative des Staatlichen Schulamts, der Universität und des IDS mit der Unterstützung von Sponsoren (Duden-Verlag, Rotary Club Mannheim-Kurpfalz, BASF, Heinrich-Vetter-Stiftung, Mannheimer Verein für Sprachförderung) begann, wurde im Laufe der Zeit von immer mehr Schulen nachgefragt. Im Rahmen dieses Projekts bereiteten Studierende für die

Dauer eines Schuljahres zweimal wöchentlich mit Gruppen von jeweils sechs Kindern in spielerischer Form Unterrichtsinhalte vor und nach.

Eine umfangreiche Spende der Heinrich-Vetter-Stiftung an die Stadt Mannheim ermöglichte es, diese Förderung zu erweitern und in den nächsten vier Jahren an elf ausgewählten Grundschulen insgesamt 330 Kinder pro Jahr zu fördern. Bestandteil dieser Ausweitung des Projekts ist eine wissenschaftliche Evaluation (durch die PH Heidelberg) und die Weiterqualifizierung von MultiplikatorInnen, d.h. Lehrerinnen und Lehrer werden zu Expertinnen und Experten für Sprachförderung an Grundschulen weitergebildet, um ihr Wissen an Kolleginnen und Kollegen weiterzugeben.

Anhang 4.1 B Sprachförderung an der Schnittstelle Primar-/Sekundarstufe

Unterstützt durch Fördermittel der Stiftung Mercator werden seit 2004 80 Kinder und Jugendliche in den Klassen 4 bis 6 in Kleingruppen gefördert. Ziel der Förderung ist es, in enger Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern den Kindern mit einer Förderung in Deutsch, Heimat- und Sachkunde und Mathematik (vor allem Textaufgaben) zu einer Verbesserung des Schulerfolgs zu verhelfen. Durch gemeinsames Lesen und das Zusammenfassen und Paraphrasieren von Texten wird der Umgang mit unterschiedlichen Textsorten geübt und der Wortschatz systematisch erweitert; einen weiteren Schwerpunkt bildet das Formulieren und Lösen von Problemen. Unabhängig vom schulischen Lernstoff werden auch einzelne grammatische Bereiche gezielt gefördert.

Sprache macht stark! Sprachbrücke Familie-Kita

Als Projektpartner der Stadt Ludwigshafen ist die Forschungs- und Kontaktstelle seit Beginn des Jahres 2006 an der Entwicklung und Umsetzung eines neuen Sprachförderkonzepts beteiligt. Zielgruppe des Projekts „Sprache macht stark! Sprachbrücke Familie-Kita“ sind Zwei- bis Vierjährige mit Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Familien, die beim Erwerb der deutschen Sprache unterstützt werden. Dieses von der BASF bis zum Jahr 2009 finanziell geförderte Projekt ist eines von sieben Projekten der „Offensive Bildung“. Erklärtes Ziel ist es, die Sprachförderung auch über das Projektende hinaus in der Stadt Ludwigshafen fest zu verankern.

Das Förderkonzept besteht aus drei zentralen Komponenten: der intensiven und gezielten Förderung in Kleingruppen, der Förderung im pädagogischen Alltag und der Einbindung von Eltern durch die Einrichtung von Eltern-Kind-Gruppen. Die beteiligten ErzieherInnen und ihre Teams werden intensiv geschult und bei der Durchführung von Fördermaßnahmen von einer Pädagogin und SprachwissenschaftlerInnen begleitet. Die Maßnahmen werden u.a. durch Vorher-Nachheruntersuchungen des Sprachstands der Kinder evaluiert.

Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation von weiteren Förderprojekten

Seit Frühjahr 2006 begleitet die Forschungs- und Kontaktstelle ein Förderprojekt der Freudenbergstiftung an Weinheimer Grundschulen. Bis zu den Sommerferien wurden

bei über fünfzig Kindern zweimal Sprachstandserhebungen durchgeführt, um die Passung von Fördermaßnahmen und individuellem Förderbedarf abzustimmen. Gleichzeitig wurden Weiterbildungsworkshops für die beteiligten FörderlehrerInnen angeboten.

Informationen zu weiteren Initiativen und über die Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit: Vytautas Lemke (Koordinator), Email: vlemke@rumms.uni-mannheim.de, Tel. (0621) 181-3165.

Sprachförderung in Mannheimer Grundschulen

Ein Konzept der Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit der Universität Mannheim und des Instituts für deutsche Sprache Mannheim

In den sozialen Brennpunkten Mannheims wohnen überdurchschnittlich viele Kinder, zumal solche mit Migrationshintergrund, deren schulischer Erfolg maßgeblich vom frühen Erwerb der deutschen Sprache abhängt. Strategien und Methoden zur Sprachförderung sind daher gefragt, die, wenn sie in Kindergarten und Schule greifen, auch deutschen Kindern helfen können, sprachliche Defizite auszugleichen. Findet eine solche frühe Förderung nicht statt, sind die Folgen oft gravierend.

Die mündliche und schriftliche Beherrschung der deutschen Sprache erweist sich in der Schule – wie in der gesamten Bildungsbiographie – als Schlüsselkompetenz, deren Fehlen nicht nur im Fach ‚Deutsch‘ zu negativen Folgen führt. Sprachliche Defizite bedingen in allen anderen Schulfächern ein mangelhaftes Abschneiden. Die Kinder und Jugendlichen können dem Unterricht weder in angemessener Weise folgen noch sich daran beteiligen und haben damit geringere Lernerfolge. Manche Kinder machen bereits in der Grundschule die Erfahrung des Scheiterns, wenn sie aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse die Klasse wiederholen müssen, was bei vielen später zur Herausbildung einer antischulischen Haltung führt. Manche Jugendliche ziehen sich später in ethnische Cliquen zurück, suchen Halt in religiösfundamentalistischen Gruppen u.a. und sind in der Regel für eine schulische Karriere nicht mehr zu gewinnen. Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund, die nicht einmal einen Hauptschulabschluss erlangen, liegt bei 19,2% gegenüber 7,9% bei Kindern ohne Migrationshintergrund, die Überweisung ausländischer Schüler an Sonderschulen ist überproportional hoch. Die allgemeine Hochschulreife erlangen fast 25 % der deutschen Kinder, aber nur knapp 9% der Migrantenjugendlichen. All das zeigt umso mehr den Handlungsbedarf auf.

Auch nach der Schule (mit und ohne Abschluss) setzt sich diese Tendenz fort: Schülerinnen und Schüler mit mangelnden Deutschkenntnissen haben besondere Schwierigkeiten, in Ausbildung und Arbeit zu kommen, und sind damit häufiger dauerhaft auf Transfereinkommen angewiesen. Letztlich schadet das der Region. Denn nur wenn die jungen Menschen hier eine Chance auf eine gute Ausbildung in der Region bekommen, ist die Region auch langfristig für Unternehmen interessant. Hinzu kommt, dass die Kosten den Nutzen früher Förderung deutlich übersteigen, wenn soziale Folgekosten (Transfereinkommen bei Arbeitslosigkeit, Ausfall von Steuergeldern und Sozialabgaben, etc.) kalkuliert werden. Studien aus dem angelsächsischen Raum

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

belegen eindrucksvoll, dass die Folgekosten mangelnder früher Förderung siebenmal so hoch sind, wie die Kosten der Frühförderung allein. Damit ist klar: Frühförderung rechnet sich auch aus einer ökonomischen Perspektive, weil sie dazu beiträgt, knappe öffentliche Mittel effizient und nachhaltig einzusetzen.

¹ Quelle: Statistisches Bundesamt Deutschland, Daten von 2002/03.

² Vgl. exemplarisch Mead, S., 2004: *Open the Preschool Door, Close the Preparation Gap*, in: *Progressive Policy Institute: Policy Report September 2004*.

Förderkonzept

Der überproportional hohe Anteil an Migrant*innen unter Sonderschüler*innen und Sonderschüler*innen und den Jugendlichen ohne Schulabschluss ist auf mangelnde Deutschkenntnisse zurückzuführen. Die fehlerhafte Beherrschung der deutschen Sprache wirkt sich nämlich nicht nur auf die Deutschnote aus, sondern spiegelt sich auch in den anderen Fächern wider, denn auch mathematische Sachverhalte und Regeln, Beziehungen zwischen Objekten und Vergleiche werden sprachlich wiedergegeben oder vermittelt, im Heimat- und Sachkundeunterricht hängt viel mit dem Beschreiben von Gesetzmäßigkeiten und Experimenten zusammen. Es findet sich kein versetzungsrelevantes Fach in der Grundschule – die erste Fremdsprache ausgenommen – in dem die mangelnden Deutschkompetenzen der Migrant*innen sich nicht auf die weitere Bildungslaufbahn auswirken.

Zudem muss man sich dessen bewusst sein, dass die umgangssprachliche Variante des Deutschen, welche die Kinder in ihrer Umgebung auf natürliche Art erlernen, nicht die gleiche Art von Sprache ist, die in der Schule gebraucht wird. Die Verständigung auf der Straße funktioniert auch ohne Präpositionen und Artikel, dass sie mit dieser auch unter deutschen Kindern im Stadtteil verbreiteten Jugendsprache in der Schule aber nicht weiterkommen, müssen die Kinder erstmal begreifen. Die Darstellung abstrakter Zusammenhänge, wie z.B. eines Versuchsaufbaus, zu erzählen, was man gestern gemacht hat, ohne auf geteiltes Hintergrundwissen zurückzugreifen, fordert eine ganz andere Ebene von Sprachkompetenz.

Der Spracherwerb im Grundschulalter

Die Fähigkeit, Sprache zu erwerben, ist ein Geschenk unserer Biologie; das Gehirn des Menschen ist in der frühen Kindheit darauf programmiert, Strukturmuster zu entdecken und Regeln zu bilden. Die Entwicklungsfenster, die dieses möglich machen, schließen sich mit der Zeit. Dies bedeutet nicht, dass man nicht auch noch danach Zweit- und Fremdsprachen in hohem Maße erwerben kann, aber eben mit mehr Mühe, geringeren Erfolgsaussichten und mit Hilfe anderer kognitiver Strategien. Die Wahrscheinlichkeit, dass sich so genannte „Fossilisierungen“ (damit meint man besonders hartnäckige fehlerhafte Strukturen) einstellen, sind geringer, wenn der Kontakt mit der Zweitsprache früh erfolgt. Untersuchungen haben gezeigt, dass Kinder im frühen Schulalter durchaus in der Lage sind, eine Sprache auf natürliche Art und Weise zu lernen, doch hängt dies im Gegensatz zum natürlichen Erstspracherwerb von folgenden Faktoren ab:

- Motivation – Lernt das Kind die Sprache, weil es dies selbst will, oder weil es von ihm erwartet oder gar ihm aufgezungen wird?
- Interesse – Sieht das Kind ein, welche Vorteile sich ihm durch

den Erwerb der Sprache bieten oder ist die Sprache eher ein notwendiges Übel? Wird die Sprache auf eine interessante Weise vermittelt oder ist der Erwerb mit Frustrationserfahrungen verknüpft?

- Intensität und Dauer – Wie oft bekommt das Kind Gelegenheit, die Sprache zu hören bzw. zu sprechen? Oft sind solche Gelegenheiten nur im Kindergarten oder in der Schule vorhanden, wenn das Kind z.B. in einem Stadtteil aufwächst, in dem die deutsche Sprache nur eine untergeordnete oder keine Rolle im Alltag spielt.

Es ist also umso wichtiger, Migrant*innen Kindern Freude und Spaß am Erlernen der deutschen Sprache zu vermitteln, ihnen zu zeigen, welchen Nutzen sie daraus ziehen können, um frühe Frustrationserfahrungen und den Rückzug in ethnische Gangs und Cliques zu vermeiden. Zudem muss man im Klaren darüber sein, dass mit dem Spracherwerb auch der Erwerb von Alltags- und Fachwissen einhergeht. Viele Lehrer bemängeln, dass Migrant*innen Kinder nicht wissen, was ein Hammer oder eine Säge sein. Das Problem liegt nicht darin, dass die Kinder das Wort nicht kennen, sondern dass sie diese Gegenstände nicht kennen. Um so wichtiger ist es, Sprach- und Wissenserwerb parallel zu fördern und dabei die Eltern im Prozess einzubeziehen.

Ansatzpunkt des Förderkonzeptes

Basierend auf den eben erwähnten Überlegungen macht es Sinn, den Kindern möglichst früh, d.h. bereits in der ersten Grundschulklasse, mit einer zusätzlichen Sprachförderung beiseite zu stehen.

In Abgrenzung zu anderen Aktivitäten, insbesondere dem Nachhilfeunterricht und der Hausaufgabenbetreuung, bezieht sich diese Art von Förderung nicht auf das Nacharbeiten oder Besprechen der Hausaufgaben, sondern auf eine gezielte, systematische Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder. Da die Förderung nachmittags an zwei Tagen in der Woche (jeweils 90 Minuten) stattfinden soll, ist es wichtig, dass dies in spielerischer Form abläuft und von den Kindern nicht als eine Fortsetzung des Regelunterrichtes empfunden wird.

Spielerisch bedeutet für unser Konzept, dass im Vordergrund der Förderung der Spaß am Erlernen und nicht der Regelerwerb steht. Studien zur Motivationsforschung zeigen, dass gerade so Gelerntes viel eher behalten wird als der Lernstoff, der auf herkömmliche Art vermittelt wird. Die Kinder werden zudem immer wieder zum Fragen, Erzählen, Mit- und Vorspielen, Diskutieren, Streiten usw. motiviert. Die Förderung erfolgt in Gruppen von maximal sechs Kindern, da nur in der Kleingruppe ein intensiver sprachlicher Austausch möglich ist und die Hemmungen, sich vor anderen zu äußern, hier minimal sind.

Förderung von Grammatik, Wortschatz und pragmatischen Kompetenzen

Trotz des spielerischen Charakters verläuft der Förderunterricht systematisch; unabhängig vom schulischen Lernstoff werden auch einzelne grammatikalische Bereiche gezielt gefördert.

v. Syntax: Bisherige Erfahrungen zeigen, dass Kinder, die bei der Einschulung noch in Satzfragmenten (Zweiwortäußerun-

gen) reden, nach einem halben Jahr Sprachförderung über die Grundstrukturen der deutschen Syntax verfügen und dem Regelunterricht ohne Weiteres folgen können. Wichtig ist hier, dass die Förderlehrer den Erwerbsverlauf der deutschen Sprache kennen und durch Spiele und Materialien von steigendem Schwierigkeitsgrad ihr Angebot auf die Bedürfnisse der Kinder anpassen können. Besonderes Augenmerk legen wir auf die Verwendung folgender Elemente und Strukturformen:

- Partikel (Verbalpartikel in Verbend-Position, Adverbialpartikel im Mittelfeld),
- Verben aller Verbklassen in Verbzweit- und Verbend-Position,
- Sätze mit dem Kopulaverb „sein“,
- Artikel in Kombination mit Nomen,
- Nominalphrasen im Vorfeld und Mittelfeld,
- Fragepronomen in satzeinleitenden Positionen.

2. Morphologie: Erfahrungsgemäß beherrschen auch monolingual deutschsprachige Kinder beim Schuleintritt das komplexe morphologische Regelsystem der deutschen Sprache noch nicht vollständig. Spielerisch wird die Flexion von Substantiven, Artikeln, Verben und Adjektiven eingeübt, mit besonderem Schwerpunkt auf die Bereiche:

- Singular- u. Pluralformen,
- Kasus und Genus (für Artikel, Pronomen, Adjektive),
- Paradigmen der Verbalflexion,
- Illustration von Wortbildungsprozessen, die einem Kind zeigen, wie neue Wörter gebildet werden können (Schmutz – schmutzig, Bart – bärtig).

3. Wortschatz: In der Regel gehen die Lehrpläne deutscher Grundschulen von einem Grundwortschatz von mehreren tausend Wörtern aus, die Kinder beim Eintritt in die Schule beherrschen sollen. Viele Kinder mit Migrationshintergrund mit unzureichenden Deutschkenntnissen verfügen nur über einen Bruchteil dieser Zahl. Gerade hier wird in unserem Projekt viel thematische Wortschatzarbeit in zusammenhängenden Wortfeldern geleistet, sowohl im Bereich des für die allgemeine Verständigung dringend nötigen Grundwortschatzes, als auch in den Fachwortschätzen der betreffenden Schulfächer. Die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrern ist ebenfalls von enormer Bedeutung, da unsere Förderkräfte ihr Angebot an die im Unterricht behandelten Themen anpassen, um das Verständnis der Inhalte sicherzustellen.

4. Pragmatische Kompetenzen: Sprache erfüllt verschiedene Funktionen in der Kommunikation. Daher üben wir mit den Kindern verschiedene Redeabsichten wie z.B. fragen und erzählen, diskutieren, seine Meinung vertreten und widersprechen, begründen und darstellen ein. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf dem Nacherzählen und dem Herstellen textueller Kohäsion.

Feedback und Kontakt mit den Eltern

Die Eltern werden an Infoabenden, vor allem vor Beginn der Fördermaßnahmen, über die Maßnahmen bzw. die Fortschritte der Kinder informiert und beraten. Unsere Förderkräfte sind auch jederzeit bereit, die Eltern, die das Kind abholen, über Fortschritte zu informieren.

Die Förderkräfte stehen auch in regelmäßigem Kontakt mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern der jeweiligen Schüler, um ihnen von den Fortschritten der Kinder zu berichten. Häufig trauen sich die Kinder in der Kleingruppe viel eher etwas zu sagen, als vor der ganzen Klasse. Diesen Mut, sich zu äußern, bemerken die Klassenlehrer dann etwas später auch in der Klasse, die geförderten Kinder sind gesprächsfreudiger. Wichtig ist aber auch, dass die Lehrer ihrerseits die Förderkräfte über die geplanten Unterrichtsthemen informieren, damit der Wortschatz im Förderunterricht vor- bzw. nachbereitet werden kann.

Ausbildung der Sprachförderkräfte

Die Sprachförderung wird von Studierenden mit linguistischen Vorkenntnissen und Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit durchgeführt, nach Möglichkeit von Studierenden mit Migrationshintergrund. In einem zehnstündigen Vorbereitungsworkshop werden sie auf ihre Aufgaben als Förderkräfte vorbereitet. Der Workshop, durchgeführt von Mitarbeitern der Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit, vermittelt Inhalte unter anderem über:

- Den normalen und abweichenden Spracherwerbsverlauf,
- Die Herausforderungen beim Erwerb der deutschen Sprache,
- Spracherwerbsdiagnostische Verfahren,
- Sprachmischungen und Codeswitching,
- Mehrsprachigkeit in Deutschland,
- Spiele, Anregungen und Materialien zur Sprachförderung.

Die Studierenden erwerben somit auch Handlungskompetenzen auf dem zukunftssträchtigen Gebiet „Deutsch als Zweitsprache“, das für künftige Lehramtsanwärter ein nicht zu umgehender Bestandteil ist.

Material

In Anknüpfung an die Interessen der Kinder (Tiere, Vulkane, Dinos, Ritter, Autos usw.), vor allem aber an die Themen, die durch den Lehrplan der ersten Klasse vorgegeben sind, stellen wir eine Sammlung von Geschichten, Bildern, Rätseln, Spielen, Arbeitsblättern usw. zusammen, wobei diese thematisch in Abstimmung mit den Klassenlehrerinnen in Einklang mit den Themen des Regelunterrichts eingesetzt werden.

Da ein Großteil der Förderung in spielerischer Form verläuft, ist ein zentraler Bestandteil unserer Materialien eine Spielesammlung. Die Spiele sind auf die jeweils geförderten sprachlichen Bereiche abgestimmt.

Rückfragen bezüglich des Konzepts bitte an die Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit, Vytautas Lemke (Tel. 0621/181-3165; Email: vlemke@rumms.uni-mannheim.de).

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

4.2 Sprachförderprojekt Weinheim Deutsch und PC und Rucksackmodell

Die Bedeutung von Sprachförderung besonders bei Kindern mit Migrationshintergrund ist spätestens seit den Ergebnissen der PISA Studie von 2000 bekannt.

„In Baden-Württemberg werden bereits seit Jahren zahlreiche Maßnahmen zur Sprachförderung und Integration für Kinder mit Migrationshintergrund umgesetzt.

Ziel der Integrationspolitik der Landesregierung im Bildungsbereich ist, Kindern mit Migrationshintergrund eine gleichberechtigte Teilhabe am vorschulischen und schulischen Angebot und damit an individuellen Bildungschancen zu ermöglichen. Hierzu gehört, dass eine früh einsetzende, intensive sprachliche Förderung für die Kinder in vielfältiger Form angeboten werden kann, wenn ein zusätzlicher Förderbedarf in Deutsch besteht. Deutschkenntnisse und sprachliche Kompetenzen zu vermitteln ist als ein Prinzip der vorschulischen und schulischen Arbeit integrativer Bestandteil der Bildungs- und Erziehungsarbeit. Förderangebote zur Vermittlung der Umgangs- bzw. Unterrichtssprache greifen an den Kindergärten und Schulen in Baden-Württemberg möglichst frühzeitig. Sie sind bereits Teil des Bildungsauftrages in den Kindergärten und werden von den Erzieherinnen engagiert umgesetzt.“ (Zitat: www.km-bw.de, ‚Pisa – Daten und Fakten‘, September 2006)

Ein Sprachförderprojekt der Pestalozzi Grundschule Weinheim

Um frühzeitig den Erwerb der deutschen Sprache von Kindern mit Migrationshintergrund zu fördern, wurde im Schuljahr 2005/2006 an der Pestalozzi Grundschule Weinheim das Projekt „Deutsch und PC“ eingeführt. Dieses Projekt wurde finanziell unterstützt von der Hertie-Stiftung.

Das damit verbundene „Rucksackprojekt“, welches die Einbeziehung der Eltern in die Sprachförderarbeit der Schule betrifft, wird von der Freudenbergstiftung Weinheim getragen.

Organisation

Für das Projekt standen 18 (VKL-) Stunden zur Verfügung. Im Schuljahr 2005/2006 wurden drei erste Klassen eingerichtet. Jede Klasse erhielt sechs Stunden Förderunterricht. Dieser wurde parallel zum regulären Deutschunterricht der Klasse von einer Förderlehrerin durchgeführt. Somit wurde eine zusätzliche Unterrichtsbelastung für die Erstklässler vermieden.

Durch den Verbleib der Migrantenkinder in ihrem Klassenverband wurde nicht nur eine Stigmatisierung der Kinder vermieden, wie sie von vielen Eltern befürchtet worden war, sondern auch die Integration der Kinder vorangetrieben.

Sprachstandsfeststellung

Die Feststellung des Förderbedarfs fand in einer sechswöchigen Beobachtungszeit statt.

Jeweils zwei Wochen nahm die Förderlehrerin am Deutschunterricht der Klassen teil und beobachtete das Sprachverhalten der Schüler und Schülerinnen.

Danach wurden die Kinder, die von der Klassenlehrerin und der Förderlehrerin als förderbedürftig eingestuft wurden, mit Hilfe des Sprachstandstests „Bärenstark“ einzeln

überprüft. Aufgrund der Ergebnisse wurden drei Gruppen mit jeweils sechs Kindern gebildet.

Im Laufe des Schuljahres ergaben sich Wechsel. Kinder, bei denen ein ersichtlicher Leistungszuwachs zu verzeichnen war, wurden aus der Gruppe herausgenommen und durch andere auffällige Kinder sowie durch Neuzugänge ersetzt.

Der Förderunterricht

Der Förderunterricht basierte auf der gleichen Grundlage wie der Deutschunterricht in der Regelklasse. Aufbereitet und den Bedürfnissen der Förderkinder angepasst wurden die gleichen Inhalte vermittelt.

Von absoluter Notwendigkeit war dafür die Kooperation aller in dieser Klasse unterrichtenden Lehrkräfte. Bei wöchentlichen Treffen wurden nicht nur die Inhalte der nächsten Woche geplant und besprochen, sondern auch regelmäßig die Lernfortschritte oder Probleme der Förderkinder besprochen. So konnten individuelle Fördermaßnahmen zeitnah eingesetzt werden und Schwierigkeiten oft schon im Vorfeld verhindert werden.

Mit den von der Hertie-Stiftung angeschafften Computern konnte die Förderlehrerin differenziert arbeiten. Darüber hinaus stellte das Medium Computer einen hohen Motivationsanreiz dar. Sprechübungen, Schreibaufgaben und Leseaufträge wurden von den Kindern sehr gerne ausgeführt.

Das Rucksackprojekt

Zu Beginn des 2. Schulhalbjahres wurde das Rucksackprojekt eingeführt. Mit diesem Projekt soll erreicht werden, dass sich die Eltern der Migrantenkinder mit den Inhalten des Unterrichts auseinandersetzen.

Sogenannte „Stadtteilmütter“ treffen sich regelmäßig mit den Lehrkräften, um die Inhalte der Unterrichtsstunden zu besprechen. Diese Stadtteilmütter beherrschen ihre Muttersprache sowie die Zweitsprache Deutsch. Sie wurden von der Freudenbergstiftung ausgebildet und auf ihre Vermittlerrolle vorbereitet.

Diese Mütter geben die Unterrichtsinhalte in den Elterngruppen ihrer Landessprache weiter. Dabei werden ihnen Materialien an die Hand gegeben, mit denen sie die Eltern vorbereiten können. Ziel dabei ist nicht nur eine intensivere Elternarbeit besonders mit den Migranten, sondern auch die Erarbeitung der Unterrichtsinhalte für die Kinder in ihrer Muttersprache.

Damit wird ebenso die aktive Zweisprachigkeit der Kinder gefördert.

<http://www.freudenbergstiftung.de>

4.3 Sprachförderung an der Geroldseckerschule Lahr

Die Situation der Geroldseckerschule Zur Lage und Geschichte der Schule

Die Geroldseckerschule gehört zu den Stadtkernschulen und liegt im Osten der Stadt Lahr zwischen den Straßen Geroldsecker-Vorstadt und Stefaniestraße.

Sie ging im Jahr 2000 aus der Friedrich-Grundschule hervor. Nach dem Abzug der in Lahr stationierten kanadischen Streitkräfte im Jahr 1994 und dem Zuzug einer großen Zahl von Spätaussiedlern aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion in die freigewordenen Wohnungen, reichte der Raum im Gebäude der Friedrichschule nicht mehr aus. Deshalb nahm die Stadt den Neubau einer Grundschule in Angriff.

Die neue Schule wurde zum Schuljahr 2000/2001 bezogen und erhielt den Namen Geroldseckerschule, benannt nach dem Rittergeschlecht der Herren von Geroldseck, welche die Stadt Lahr gründeten.

Räume der Schule

Die Schule hat elf Klassenräume, zwei Gruppenräume, die sich zu einem weiteren Klassenzimmer zusammenlegen lassen, und zwei Mehrfunktionsräume.

Ein Funktionsraum kombiniert Werkraum und Küche. Der zweite Funktionsraum wird für Musik und als Versammlungs- oder Vortragsraum genutzt, erlaubt aber durch Entfernen einer Wand unter Nutzung des Flures die Erweiterung zu einer Aula, die mehrere hundert Menschen fassen kann. Ergänzt wird das Raumangebot durch Lehrmittel-, Verwaltungs- und Putzräume. Zum Schulgebäude gehört auch eine Sporthalle. Beide Gebäude sind gekennzeichnet durch die Verwendung heller Farben und Hölzer. Dadurch entsteht ein freundlicher, lichtdurchfluteter Eindruck.

Bei der Gestaltung der Sporthalle wurde darauf geachtet, den Kindern, die aus einem Schulbezirk mit wenig offenen Spielflächen kommen, vielfältige Bewegungserfahrungen zu ermöglichen. So wurde neben Kletterstangen und einer Leiter in Hallenhöhe auch eine Kletterwand installiert.

Auch der Schulhof wurde an die Anforderungen von Grundschulkindern angepasst. Er ist in verschiedene Zonen wie Ruhezone, Kletterzone, Lauf- und Spielzone eingeteilt. In der Kletterzone bietet ein Klettergerüst vielfältige Bewegungsmöglichkeiten.

Das Umfeld der Schule

Die Umgebung der Schule kennzeichnen überwiegend Wohngebiete. Darin sind wenig Grünflächen und Spielplätze zu finden. Die Wege in die Wälder sind meist zu weit und aus Sicht der Eltern zu gefährlich. Es gibt kaum landwirtschaftliche genutzte Flächen. Die Straßen, die den Schulbezirk durchziehen, sind oft stark befahren und zum Spielen nicht geeignet.

Bedingungsfelder der Schülerinnen und Schüler

Die unterschiedliche Herkunft, die verschiedenen Lebensgewohnheiten und Traditionen und die differierenden Lebensbedingungen der Schülerinnen und Schüler und ihrer Familien sind eine besondere Herausforderung und bedingen besondere Anstrengungen seitens der Schule.

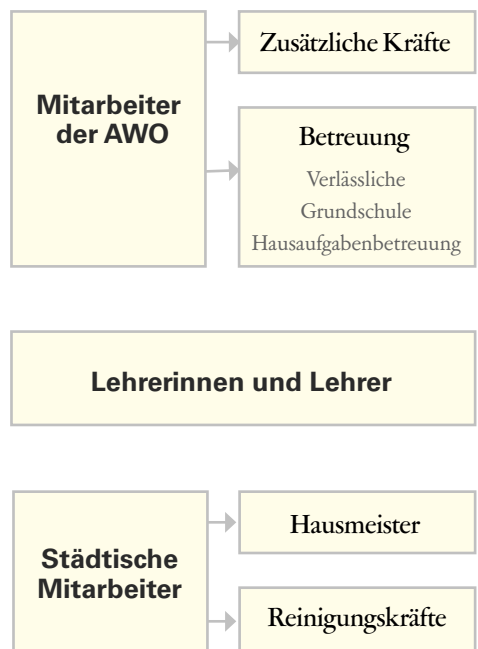


4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung



DAS FINDEN WIR VOR!

Die Mitarbeiter



Herkunft und Wohnlagen

Die Schülerschaft der Geroldseckerschule ist sehr vielfältig. Sie besteht zu über 30% aus Migrantenkinder aus der ganzen Welt, dazu kommen ca. 15% Migranten deutscher Herkunft, deren Eltern aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion zugewandert sind. Dementsprechend kommen Schülerinnen und Schüler der Geroldseckerschule aus mehr als zehn verschiedenen Nationen und sprechen etwa genauso viele unterschiedliche Muttersprachen. Im Einzugsgebiet der Schule liegt ein Wohnheim für Asylbewerber.

Neben den Migrantenkinder sitzen Kinder, die aus den traditionellen Wohngebieten kommen und ebenso welche, die in gehobenen Wohnlagen zu Hause sind.

Kulturelle Unterschiede Einstellung zur Schule

Viele Eltern interessieren sich für die Arbeit der Schule, suchen das Gespräch mit den Lehrerinnen und Lehrern und erkennen auch die Bedeutung des gemeinsamen Erziehens für die eigenen Kinder. Sie haben ein hohes Bildungsbewusstsein, begleiten die Schule kritisch und stellen entsprechende Anforderungen. Diese Eltern sind meistens, aber nicht ausschließlich, deutscher Herkunft und kennen aus der eigenen Biografie die Bedingungen, Möglichkeiten und Anforderungen des deutschen Bildungssystems. Das heißt nicht, dass diese Familien Zusammensetzungen im herkömmlichen Sinne haben.

Es handelt sich um Familien, die alle modernen Formen abbilden, traditionelle Familien, alleinerziehende Mütter, „Patchwork“-Familien und andere Formen. Ebenso kommen auch in diesen Familien Eltern aus unterschiedlichen Nationen. Dabei sind diese Familien meist gut in die deutsche Gesellschaft integriert.

Neben den Kindern dieser Familien gehen viele Jungen und Mädchen in die Schule, deren Eltern andere Erfahrungen mit Schule haben, andere Schulsysteme und Anforderungen erlebt haben, sich aber meist der Bedeutung der Schulabschlüsse in Deutschland bewusst sind, ohne sich jedoch den Anforderungen stellen zu können oder zu wollen.

Allen Eltern gemeinsam ist der Wunsch nach bestmöglicher Bildung und Ausbildung ihrer Kinder. In den Details zeigen sich aber Unterschiede. Bildungsbewusste Eltern erwarten eine Erziehungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule, suchen offen das Gespräch mit den Lehrkräften und bieten auch die Mithilfe an.

Bedingt durch viele oben beschriebene Faktoren ist die Bereitschaft zur Mitarbeit in der Schule und bei schulischen Projekten leider bei einem nicht geringen Teil der Eltern kaum vorhanden. Manchmal sind die Elternabende (Klassenpflegschaften) nur mäßig besucht und es sind oft nur wenige Eltern bereit, Aufgaben in der Elternvertretung zu übernehmen. Um so mehr Bedeutung kommt den Eltern zu, für die es selbstverständlich ist, sich in der Schule ihrer Kinder zu engagieren.

Vorerfahrungen und Kenntnisse

Die Herkunft der Schülerinnen und Schüler aus vielen Ländern der Erde bedingt auch bei ihnen unterschiedliche kulturellen Erfahrungen und Zugänge und sind manchmal nicht in ausreichendem Maß bereit, Leistung zu erbringen. Die fehlenden Möglichkeiten elterlicher Unterstützung verstärken die Diskrepanz zwischen schulischen Anforderungen und individueller Möglichkeiten.

Die geringe Nähe zum Medium Buch in vielen Familien wirkt sich negativ auf die Lesemotivation und Lesefertigkeit aus. Lesen gehört in vielen Familien nicht zum Alltag, wird von den Kindern nicht als lustvoll und wichtig erlebt.

Kultur

Viele Familien können ihren Kindern bei schulischen Belangen nicht helfen.
Viele Familien zeigen kein Interesse an der Schule.
Schwierigkeiten bei der Integration.
Zwischen den Bevölkerungsgruppen gibt es Misstrauen und Feindschaften (Türken – Kurden).

Mitarbeit

Nur ein Drittel ist zur Zusammenarbeit mit der Schule bereit.
Nur wenige sind zum besonderen Engagement bereit.
Das Interesse vieler Eltern gilt nur dem Übergang auf das Gymnasium.
Ausländische und ausgesiedelte Eltern scheuen Aufgaben, die Sprache erfordern.
Internationale Küche wird angeboten.

Problemfelder

Wirtschaft

Viele Familien haben ein arbeitsloses Mitglied.
Die Finanzmittel mancher Familien sind sehr beschränkt.

Sprache

Sehr viele Kinder können wenig, manche gar kein Deutsch.
Viele Eltern können kein Deutsch.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

Unterschiedliche Umwelterfahrungen

Die Schülerinnen und Schüler kommen mit sehr unterschiedlichen Umwelterfahrungen zur Schule. Häufig nehmen sie die Welt primär durch die Medien vermittelt wahr und haben wenig konkrete Umwelterfahrung. Sie bewegen sich selten in der Natur, werden mit dem Auto zu allen Aktivitäten hingefahren und erleben eine vorstrukturiert Welt, die der Fantasie und dem kindlichen Erproben wenig Raum gibt.

Während man in vielen Familien kaum Zeit für die Kinder zu haben scheint oder er nicht notwendig findet, den Kinder Erfahrungsmöglichkeiten zu geben, vermitteln andere Eltern ihren Kindern Erfahrungen in vielfältigen Bereichen. So haben manche Kinder schon ein breites Allgemeinwissen und gute Umwelterfahrungen, wo anderen diese mangeln.

Geringes Sprachvermögen

Deutsch ist in vielen Familien nicht Umgangssprache. Die Eltern vieler Kinder sind meist der deutschen Sprache wenig mächtig. Eine Unterstützung oder Kontrolle der schulischen Arbeiten der Kinder ist den Eltern daher nicht möglich. Oft sind sie auch nicht in der Lage, Mitteilungen der Schule zu verstehen und benötigen die Übersetzungshilfe ihrer Kinder. Die geringen Deutschkenntnisse sind vermutlich oft auch gepaart mit einem nur reduzierten und vereinfachten Sprachgebrauch der eigenen Muttersprache.

Aber auch viele Kinder, deren Eltern aus Deutschland stammen verfügen bisweilen nur über ein reduziertes Sprechvermögen, einen geringen Wortschatz und wenig grammatikalische Fertigkeiten. Auch sie sprechen oft nur einen restringierten Code (vgl. Basil Bernstein) und benutzen nur einfache Sätze.

Deshalb hat die Geroldseckerschule mit einem Sprachförderungskonzept auf die Defizite reagiert.

Sprachförderung in der Geroldseckerschule

Vorschulische Bedingungen

Sprachumfeld in den Familien

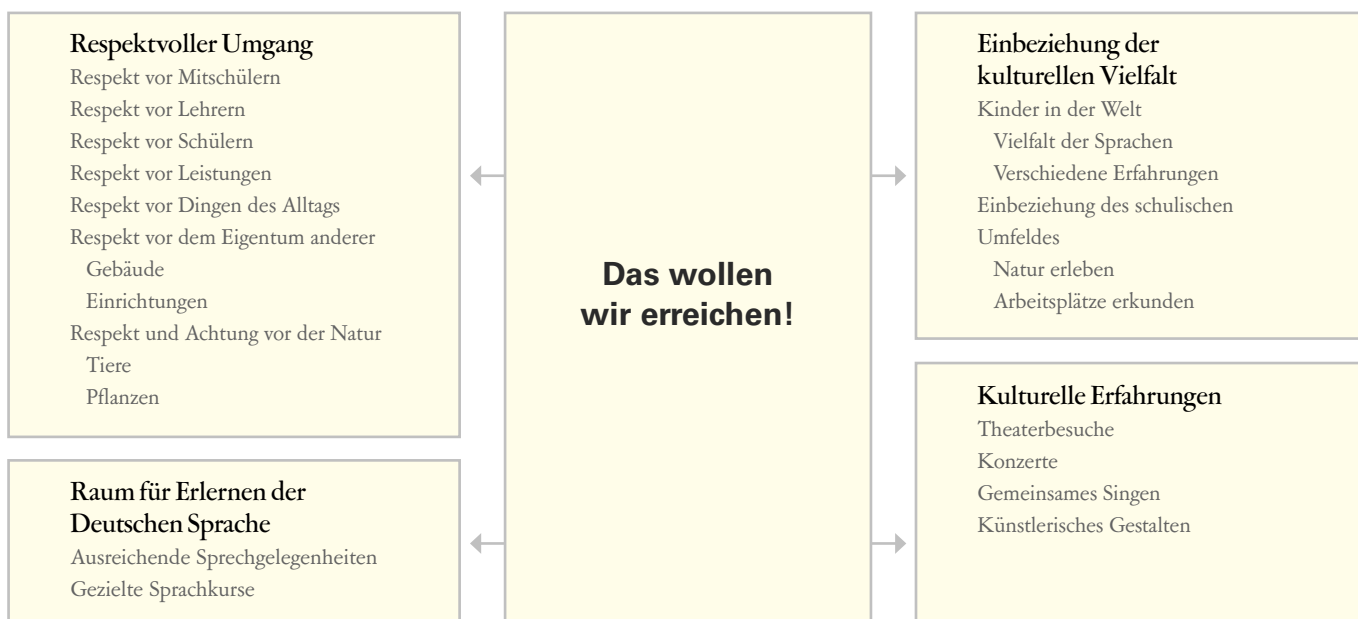
Wie oben schon beschrieben sind die Voraussetzungen und Bedingungen für das Erlernen der deutschen Sprache in den nichtdeutschen Familien sehr unterschiedlich. Die erwachsenen Mitglieder sprechen oft gar nicht oder nur wenig Deutsch. Die Möglichkeiten der Kinder, außerhalb mit der deutschen Sprache in Berührung zu kommen, sind meistens sehr begrenzt. Die ausländischen Familien bleiben meist unter sich, treffen sich mit den Familien der gleichen Sprache und Herkunft.

Die Herkunft vieler Familien aus ländlichen und wahrscheinlich auch bildungsferneren Regionen bedingt auch oft ein nicht besonders ausgeprägtes Sprach- und Bildungsbewusstsein. Vermutlich wird auch die Herkunftssprache in vielen Familien nicht sehr differenziert und vielfältig verwendet. So wird der differenzierten Kenntnis deutschen Sprache wenig Wert beigemessen.

Kindern aus Familien, die meist aus politischen Gründen, aus ihren Heimatländern geflohen sind, und deren Eltern ein ausgeprägtes Bildungsbewusstsein haben, gelingt es, wie viele Beispiele belegen, erheblich leichter, die deutsche Sprache auch differenziert zu erlernen.

Viele Eltern und ihre Kinder haben von der Möglichkeit der Einbürgerung Gebrauch gemacht und haben nun einen deutschen Pass, verfügen jedoch nicht über Sprachkenntnisse, die den Anforderungen der Schule genügen.

Die große Zahl unterschiedlicher Heimatländer und die Widerspiegelung der politischen Verhältnisse von dort erschwert nicht nur die sprachliche Integration in Deutschland. So besuchen kurdische Kinder nicht den Unterricht der türkischen Schule. Die Förderung, die türkischen Kindern dort erhalten können, wird nicht genützt. Viele Familien aus anderen Staaten haben nicht die Möglichkeit, ihre Kinder in einen muttersprachlichen Unterricht zu schicken.



Sprachförderung in den Kindergärten

Die Stadt Lahr hat eine halbe Stelle geschaffen, um einmal den Kenntnisstand in der deutschen Sprache insbesondere bei Migrantenkindern zu erheben (siehe unter www.lahr.de). Die Untersuchungen ergaben einen erheblichen Förderbedarf in allen untersuchten Einrichtungen. Bärbel Vögele (baerbel_kiga_lahr@freenet.de) führte die Untersuchungen durch und übernahm auch die Fortbildung der Erzieherinnen und bildete einen mobilen Beratungsdienst zur Sprachförderung.

Kooperation zwischen Kindergärten und Schule

Für die Schule ist es selbstverständlich mit den Kindergärten engen Kontakt zu halten und auch bei der Sprachförderung mitzuarbeiten. Eine Lehrerin ist mit zwei Stunden für die Kooperation mit den mehr als fünf Kindergärten aus denen Schulanfänger in die Geroldseckerschule kommen abgestellt. Diese Kooperation schließt auch die Beratung der Kindergärten in der Sprachförderung ein.

Die Kindergärten schätzen die offene Zusammenarbeit mit der Schule, die auch jährliche Treffen zwischen Erzieherinnen, Lehrerinnen und der Schulleitung einschließt.

Die Informationen, die der Schule im Rahmen dieser Kooperation zukommen, können bei der Gestaltung der schulischen Sprachförderung helfen.

Grundsätze der schulischen Sprachförderung

- **Einschulung in Jahrgangsklassen**
- **Schnellere Integration**

In der Schule werden alle Kinder in Regelklassen eingeschult. Dadurch verhindern wir, dass Kinder, die der deutschen Sprache noch wenig mächtig sind, durch die Aussonderung diskriminiert werden. Sie sind zunächst Schüler wie alle anderen auch. Die kommt auch den Wünschen der Eltern entgegen.

Vielfältigeres Sprachangebot

Im normalen Unterricht erleben die Kinder ein vielfältiges sprachliches Angebot, das vom vorbildhaften Sprechen der Lehrerinnen oder Lehrer über das umgangssprachliche Sprachvermögen die deutschen Mitschüler bis zu den reduzierten Möglichkeiten von Mitschülern reicht, die ebenfalls die deutsche Sprache erst erlernen. Diese Vielfältigkeit bietet dem Migrantenkind einmal die Sicherheit, die notwendig ist, um eigene sprachliche Versuche zu ermöglichen, andererseits bestehen aber auch permanente Anforderungen, sich mit der Sprache auseinander zu setzen. Wenn der Schüler oder die Schülerin mit anderen kommunizieren will, muss er oder sie die deutsche Sprache verwenden.

Auch die Lehrerin fordert die sprachliche Mitarbeit, denn die Unterrichtssprache ist selbstverständlich Deutsch. Die Praxis zeigt auch, dass der Wechsel von der Unterrichtssprache in die Muttersprache den Kindern oft schwerfällt. Die Vielzahl der vorhandenen Herkunftssprachen verhindert, dass Schüler sich in der Muttersprache verständigen.

Intensive Arbeitszeit

Wenn die Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunft am Regelunterricht der Klassen teilnehmen, bekommen sie Kontakt mit dem regulären Stoff des Jahrgangs. Wohl können sie nicht alle Informationen einordnen, dennoch ermöglicht die Beschäftigung auf dem Anforderungsniveau des Bildungsplanes eine intensivere Verarbeitung. Selbstverständlich muss sich die Lehrkraft ständig der unterschiedlichen Sprach- und Kenntnisebenen bewusst sein.

Leicht täuscht sich die Lehrerin über das wirkliche sprachliche Vermögen von Migrantenkindern, da im Unterrichtsalltag oft umgangssprachliche Kenntnisse ausreichen. Spätestens bei Präsentationen oder dem Verfassen von Texten zeigen sich dann eklatante Schwächen in Wortschatz und Grammatik. Deshalb ist die erweiterte Förderung dieser Kinder unabdingbar.



4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

Sprachkurse in kleinen Gruppen

Ergänzend zum Klassenunterricht werden die Migrantenkinder unserer Schule in kleinen Gruppen zusammengefasst und erhalten einen intensiven Förderunterricht, der insbesondere dem Aufbau eines erweiterten Wortschatzes, dem variablen Gebrauch der Grammatik und dem Umgang mit Texten dient.

Vorteile der Sprachkurse

Der Unterricht in kleinen Gruppen ermöglicht den intensiveren Umgang mit der deutschen Sprache. Der einzelne Schüler kommt öfter zu Wort, muss sich häufiger äußern und die Lehrerin kann gezielt auf die individuellen Stärken und Schwachen eingehen.

Die Sprachfördergruppen bieten für den Einzelnen einen geschützten Raum intensiver Anforderungen. Durch die zeitliche Beschränkungen auf maximal eine Stunde pro Tag findet keine Überforderung der Schüler statt, ohne dass Leerlaufphasen, z.B. ausschneiden, anmalen, eintreten.

Durch die Förderung in kleinen Gruppen, ist es organisatorisch möglich, eine größere Zahl von Schülerinnen und Schülern begleitend zu fördern und diese Förderung flexibel zu handhaben.

Schwierigkeiten bei der Gruppenbildung

• Diagnose der Sprachkenntnisse

Die Schülerinnen und Schüler, die aus nicht Deutsch sprechenden Familien an die Schule kommen, sind in ihren Deutschkenntnissen auf unterschiedlichem Niveau. Um dieses diagnostizieren zu können, nutzen wir unterschiedliche Möglichkeiten. Zuerst stellen die Klassenlehrerinnen fest, ob ein besonderer Förderbedarf besteht. Dabei müssen sie berücksichtigen, dass die Förderstunden in der Regel parallel zum Unterricht der Klasse stattfinden und so die Schüler den Unterricht in der Klasse versäumen.

Die Lehrkraft, die den Förderunterricht durchführt, diagnostiziert den Sprachstand und den Förderbedarf in Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin und dem Klassenlehrer an Hand eines Rasters, das auf der Grundlage einer Vorlage von Ingeborg Thobois weiterentwickelt wurde. Damit können auch Lernfortschritte festgehalten werden.

Die Gruppeneinteilung muss flexibel gehandhabt werden können. Manchmal erfordert es die Situation der Schule, die Gruppen jahrgangentsprechend einzuteilen, manchmal erfordert eine Einzelsituation, eine größere Zahl von Stunden auf eine Gruppe oder gar einen einzelnen Schüler zu konzentrieren.

Möglichkeit des begleitenden Sprachunterrichts

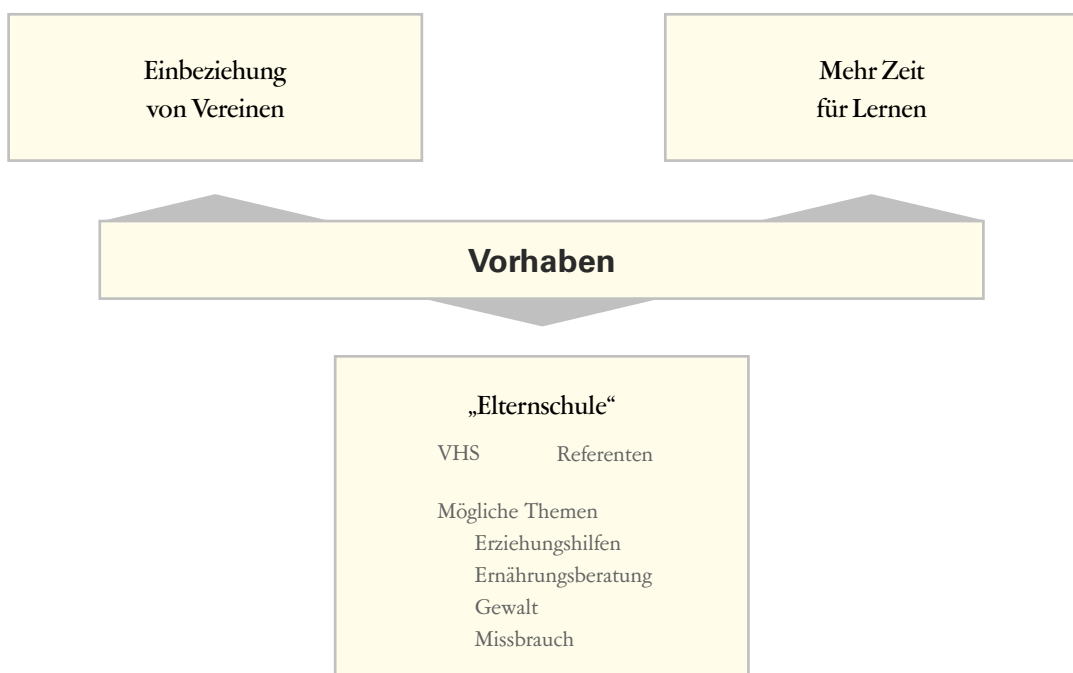
Die Vorteile des Klassen begleitenden Unterrichts liegen in der Flexibilität der Handhabung sowohl in der Organisation als auch in den Inhalten. Stunden können konzentriert oder gestreut werden, die Lehrkräfte können Grundlagen vermitteln oder Ergänzungen zum Klassenunterricht anbieten.

Inhalte des Sprachunterrichts

• Vermitteln von Basics

Die primäre Aufgabe des Sprachförderunterrichts ist die Vermittlung von Basics. Aufbauend auf Floskeln der Alltagssprache, die bei Sprachanfängern zunächst nur die elementare Verständigung ermöglichen können, wird der Wortschatz erweitert. Auch banale Dinge in Familie, Schule und Umwelt sind den Schülerinnen und Schülern oft unbekannt, oder können zumindest in deutscher Sprache nicht benannt werden.

Darauf aufbauend gilt es, den sprachlichen Umgang mit diesem Grundwortschatz auszubilden; einfache Sätze bilden, Adjektive richtig zu gebrauchen, Flexionen zu trainieren, Steigerungen zu bilden u.a.m.



Einbeziehung des Umfeldes

Für Kinder aus einfachen Verhältnissen oder der Sammelunterkunft für Asylbewerber können nicht alle Dinge bekannt sein, deren Kenntnis die Unterrichtsbücher und Materialien voraussetzen. So muss der Förderunterricht die Kinder mit Dingen, Vorgängen und Zusammenhänge des deutschen Alltags bekannt machen. Dies kann nicht nur Aufgabe des Förderunterrichts sein, doch ist es hier besonders notwendig, wenn es gelingen soll, die Kinder an die deutsche Kultur heranzuführen und kompensatorisch zu bilden.

Ergänzung des Klassenunterrichts

Förderunterricht stellt in einer weiteren Stufe eine Ergänzung des Klassenunterrichts dar, kann helfen Aufsätze vorzubereiten, Rechtschreibschwierigkeiten zu beheben und das Verständnis der Inhalte zu verdeutlichen.

Wenn es die strukturellen Möglichkeiten erlauben, wird deshalb der Förderunterricht in den Eingangsklassen auch in die Hand der Klassenlehrerinnen gegeben.

Die Struktur der Schule

Neben diesem Sprachförderungskonzept sah sich die Schule auch gezwungen, in ihren Strukturen zu reagieren. Im Laufe der letzten Jahre haben sich Elemente der inneren und äußeren Organisation herausgebildet, die es ermöglichen, auf die bestehenden Probleme zu reagieren. Dabei handelt es nicht nur um Veränderung der Unterrichtsorganisation, sondern auch um die Einbindung anderer Organisation zur Förderung der Schüler.

Dabei hat auch der Wunsch, die Eltern bei ihren Integrationsbemühungen zu unterstützen und Möglichkeiten der Begegnung zu schaffen, nicht vergessen.

Interne Maßnahmen

• Klassenlehrerprinzip und Lehrerwechsel nach Klasse zwei

Bei der Gestaltung der Stundenpläne achtet die Schulleitung darauf, dass die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer möglichst viel Zeit in der Klasse verbringen und möglichst viele Fächer selbst unterrichten. Dies bedingt den unbedingten Wechsel der Bezugspersonen beim Übergang in die Klasse drei. So können die Schülerinnen und Schüler im zweiten Teil der Grundschulzeit neue Erfahrungen mit anderen Personen machen. Die erleichtert auch die Übergänge und das Zurechtkommen in der Sekundarstufe I.

M-Klasse (Schulanfang auf neuen Wegen)

Im Projekt „Schulanfang auf neuen Wegen“ wurde eine Kombinationsklasse der Stufen eins und zwei gebildet. Die Nachfrage nach dieser Klasse ist vor allem durch bildungsbewusste Eltern sehr hoch. Dennoch achtet die Schule darauf geachtet, dass alle Klassen in ihrer sozialen und leistungsmäßigen Zusammensetzung ähnlich sind.

Die Einteilung der Schülerinnen und Schüler in die Klasse eins wird jedes Jahr von einer Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern vorgenommen, der neben dem Schulleiter die Kooperationslehrerin oder der Kooperationslehrer mit den Kindergärten auch die kommenden Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer der ersten Klassen angehören. Die Kooperationslehrkräfte für Kindergarten führen bei der Anmeldung zusammen mit den kommenden Lehrkräften der ersten Klassen einen informellen Schulfähigkeitstest durch.

Singen, Chor und Maitrise vocale, Flöten

Singen versteht die Schule als ein wesentliches Element des schulischen Lebens. Sie beteiligt sich deshalb an dem Projekt „Maîtrise vocale“ der Lahrer Grundschule und der evangelischen Kantorei, in welchem Kinder mehrerer Schulen ein gemeinsames Liedgut lernen, das in zwei Großveranstaltungen im Jahr der Öffentlichkeit vorgeführt wird. Im Advent findet ein Adventsingen und im Frühsommer die Aufführung einer Kantate statt. In der Adventszeit finden sich die Schülerinnen und Schüler einmal in jeder Adventswoche zum gemeinsamen Singen im Treppenhaus der Schule zusammen. Auf diese Weise versucht die Schule das Gemeinschaftsgefühl der Schüler zu vertiefen, die deutschen Bräuche um das Weihnachtsfest lebendig zu halten und das Singen im allgemeinen zu fördern.

Ergänzt werden die musikalischen Angebote durch Flötenunterricht für die Klassen zwei bis vier.

Eltern lesen für Kinder

Der Förderung des Lesens dient auch eine Einrichtung des Elternbeirates. In unregelmäßigen Abständen finden sich Eltern, die einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern vorlesen. Das Modell wurde bereits von anderen Schulen übernommen. Der Seniorenbeirat der Stadt Lahr hat sich angeboten, als Vorleser tätig zu werden.

An der Geroldseckerschule wird die Aufgabe nach wie vor von Mitgliedern der Elternschaft übernommen und vom Elternbeirat organisiert. Dies fördert auch die Zusammenarbeit zwischen den Eltern untereinander und mit der Schule.

Angebote anderer Einrichtungen

• Betreuung und Förderung durch die AWO

Die Betreuung von Kindern an der Schule hat die Arbeiterwohlfahrt (AWO) Ortenau übernommen. Sie bietet gegen Kostenbeteiligung der Eltern eine mehrstufige Betreuung an. Die beinhaltet die Aufsicht über die Kinder im Rahmen der „verlässlichen Grundschule“, dem Angebot eines täglichen warmen Mittagessens und der nachmittäglichen Hausaufgabenbetreuung, die vor allem von Migrantenkindern wahrgenommen wird, da die Kosten vom Sozialamt übernommen werden können. Sie wird ergänzt durch ein Freizeitprogramm im Anschluss an die Erledigung der Hausaufgaben.

Die Förderung des Lesens ist einer der curricularen Schwerpunkte der Schule. Hier bietet auch die AWO gegen ein geringes Entgelt regelmäßig Kurse zum Lesetraining an, die allen Kindern offen stehen.

Mütter lernen Deutsch

Ausgehend von der Erkenntnis, dass Mütter, die der deutschen Sprache nicht mächtig sind, ihre Kinder bei schulischen Schwierigkeiten nicht unterstützen können, wurde eine Gruppe eingerichtet, in welcher Mütter gemeinsam unter Anleitung eine ehemaligen Lehrerin Deutsch sprechen und schreiben lernen.

Diese Gruppe wurde ebenfalls von der AWO getragen. Derzeit ist das Projekt allerdings unterbrochen, da die Nachfrage seitens der Mütter nicht ausreichend gegeben war. Die Wiederaufnahme wäre wünschenswert. Allerdings hat inzwischen auch die Volkshochschule Kurse für ausländische Frauen und Alphabetisierungskurs verstärkt in ihr Programm aufgenommen.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

Frauencafé

Mehrfach im Jahr findet ein Treffen von Müttern, das Frauencafé statt. Auch Lehrerinnen nehmen an diesem geselligen Beisammensein regelmäßig teil. Es dient dem gegenseitigen Gespräch und dem Bekanntwerden miteinander. Es wird organisiert durch den Freundeskreis und die Schülerhilfe.

Angebote durch Vereine

Die Angebote für die Schülerinnen und Schüler der Geroldseckerschule durch AWO und Elternbeirat werden ergänzt durch die Aktivitäten von Vereinen.

Rhythmische Sportgymnastik

Der TV Lahr bietet zweimal wöchentlich rhythmische Sportgymnastik für Mädchen der Klassen eins bis vier und aus den Kindergärten an. Die Kinder nehmen regelmäßig auch an Wettkämpfen im Regierungsbezirk teil.

Hockey

In Zusammenarbeit mit dem Hockeyclub Lahr wird in den Wintermonaten eine Arbeitsgemeinschaft Hockey durchgeführt. Hier wird vor allem den Jungen neben der Möglichkeit in den Fußballvereinen Gelegenheit geboten, in sportlicher Betätigung kämpferische Aktivitäten zu entwickeln.

Schach in der Schule

In Kooperation mit dem Schachclub Lahr, bietet die Schule wöchentlich eine Stunde Schachspielen an. In schulübergreifenden Wettkämpfen messen die Schüler sich mit anderen aus dem Regierungsbezirk.

Zusammenarbeit mit weiteren Einrichtungen

Im Schuljahr 2005/06 fand in Zusammenarbeit mit der Psychologischen Beratungsstelle des Ortenaukreises das Projekt „Je früher desto besser“ statt. Dieses Projekt sollte sowohl der Verbesserung der Eltern-Lehrer-Kommunikation dienen, als auch die Eltern an die Unterstützung durch die Psychologische Beratungsstelle heranführen.

Mitarbeiter der Beratungsstelle führten zusammen mit Eltern Gespräche, bildeten Lehrkräfte in Techniken der Gesprächsführung fort und begleiteten die Arbeit der Lehrkräfte durch regelmäßige runde Tische, die auch Fortbildungscharakter hatten. Dieses Projekt wurde allerdings nur mit den ersten Klassen durchgeführt.

Der 1998 gegründete Verein „Freundeskreis der Geroldseckerschule e.V.“, dessen der Schulleiter und die Elternbeiratsvorsitzende kraft Amtes angehören, unterstützt die Schule nicht nur durch finanzielle Beiträge, sondern auch durch ideelle und organisatorische. Der Freundeskreis war Mitorganisator des Frauencafés und der Bewirtung der neuen Eltern bei der Einschulung.

Selbstverständlich wurden auch die sozialen Dienste des Ortenaukreises zur Unterstützung in Anspruch genommen. Es wäre wünschenswert, wenn es gelänge, eine Koordinierungsstelle für die Betreuung und Beratung von Familien und Kindern zu schaffen, die in Form eines runden Tisches alle an der Erziehung eines Kindes beteiligten Institutionen die einzelnen Maßnahmen abgleicht. Bisher erfährt die Schule lediglich über die Eltern, wenn Kinder beispielsweise logopädische, psychologische oder ergotherapeutische Unterstützung erhalten.

In Zusammenarbeit mit anderen Institutionen wie beispielsweise der Volkshochschule Lahr, wiederum der AWO und auch anderen versuchen wir in einem weiteren Schritt, Informationsmöglichkeiten durch Vorträge und Veranstaltungen im Sinne einer „Elternschule“ anzubieten.

4.4 Uhlandschule Metzingen-Neuhausen/Glems Sprachförderung in der Hauptschule

Zum Prozess

Vor rund fünf Jahren beobachteten wir in der Uhlandschule Metzingen-Neuhausen/Glems eine Zunahme von tätlichen Auseinandersetzungen und Unterrichtsstörungen. Gleichzeitig wurde immer mehr offensichtlich, dass die Sprachfähigkeit der Schülerinnen und Schüler im Unterricht abnahm und sich entsprechend auf die Schulleistungen auswirkte. Wir suchten nach Ursachen und Abhilfemaßnahmen. Im Zuge dieses Prozesses entwickelten wir ein Schulprofil und Bausteine zur Umsetzung desselben. Im Rahmen von pädagogischen Konferenzen wurde die Wirksamkeit der Bausteine erörtert und Entscheidungen über deren Aufnahme in unser Schulcurriculum getroffen. Zur Zeit mündet dieser Prozess in eine freiwillige Zielvereinbarung zur Qualitätssicherung mit dem Amt für Schule und Bildung Reutlingen für das Schuljahr 2006/07.

Zu Beginn dieses Prozesses bot sich uns die Möglichkeit zur Teilnahme an dem wissenschaftlichen Projekt „Entwicklung und Förderung der Sprachfähigkeit von Hauptschülerinnen und Hauptschülern“, ein Gemeinschaftsprojekt der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd, dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Nürtingen und insgesamt fünf Schulen in Baden-Württemberg. Seit dem Schuljahr 2002/03 wurde hier für eine Projektklasse jedes Jahr ein anderer sprachlicher Entwicklungsschwerpunkt gesetzt:

- Wortschatzerweiterung
- Mündliche Kommunikation
- Schriftliche Kommunikation
- Leseförderung

Ausgangslage: Drei wichtige Beobachtungen

1. Verbale Auseinandersetzungen zwischen Schülerinnen und Schülern wurden zunehmend durch Schimpfworte begleitet, die im Verlauf des Streites in ihrer beleidigenden Wirkung immer mehr gesteigert wurden bis sie schließlich in tätlichen Auseinandersetzungen endeten. Unsere Schlussfolgerung:

Tätlichen Auseinandersetzungen gehen in der Regel verbale Beschimpfungen voraus.

2. Schülerinnen und Schüler mit erheblichen Defiziten in der sprachlichen Kompetenz neigten vermehrt zu tätlichen Auseinandersetzungen. Unsere Schlussfolgerung:

Wem die Worte fehlen, der neigt eher dazu zuzuschlagen.

3. Je komplexer die Inhalte des Unterrichts werden, um so höher sind auch die sprachlichen Anforderungen. Manche Mathematikaufgabe könnte gelöst werden, wenn die Schüler nur den Inhalt der Aufgabe verstünden! Häufig wird ein Text auch außerhalb des Deutschunterrichts deshalb nicht verstanden, weil einzelne Worte des Textes nicht mit Sinn gefüllt werden können. Unsere Schlussfolgerung:

Es besteht ein Zusammenhang zwischen mangelnder sprachlicher Kompetenz und verminderten Schulleistungen in praktisch allen Fächern.

Konsequenzen für unsere Schule:

Wir definierten für unser Schulprofil folgende tragende Säulen:

- Förderung der Sprachkompetenz
- Persönlichkeitsbildung und Friedenserziehung

Diese Säulen berücksichtigten wir auch bei der Formulierung des „Leitbilds der Uhlandschule“ und suchten im Anschluss daran nach Bausteinen zur Umsetzung in der Praxis.

Suche nach Bausteinen zur „Förderung der Sprachkompetenz“ und der „Persönlichkeitsbildung und Friedenserziehung“

Im folgenden werden einige Bausteine vorgestellt, die exemplarischen Charakter haben. Ausführlichere Beschreibungen dazu und weitere Ideen finden sich auf unserer Homepage www.uhlandschule.de und in den angegebenen Veröffentlichungen.

Wortschatzliste

Zunächst fiel uns auf, dass Schülerinnen und Schülern häufig die „richtigen Worte“ fehlten. Dies galt sowohl für den zwischenmenschlichen Bereich als auch für den Unterricht. Sachtexte wurden nicht verstanden, weil Schlüsselbegriffe nicht präsent waren. Also überlegten wir uns Maßnahmen zur Wortschatzerweiterung. Einzelne unbekannte Wörter wurden innerhalb des behandelten Themenfelds in „Wortschatzlisten“ aufgeschrieben und in ganzen Sätzen erklärt.

Auszug aus einer Wortschatzliste (Bereich „Märchen“ in Kl. 5/6):

- schlummern: Jemand schlummert, wenn er ein kurzes, entspanntes Schläfchen hält.
- grimmig: Jemand, der grimmig ist, wirkt unfreundlich, unnahbar und feindlich.
- die Edelleute: „Edelleute“ ist ein alter Ausdruck für Menschen, die eine besondere gesellschaftliche Stellung besaßen.

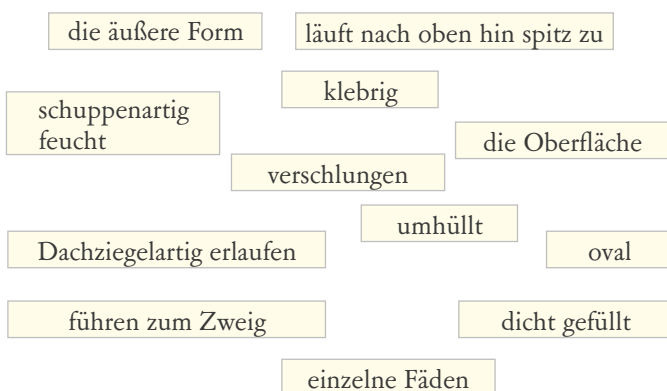
Damit diese Wörter auch nachhaltig geübt wurden, fand immer wieder eine Lernzielkontrolle statt, die sich auf folgende Bereiche bezog: Rechtschreibung, Fachausdrücke kennen, Synonyme benennen, Begriffe mit eigenen Worten erklären.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

Wörtersteinbruch – Sprachförderung im Fachunterricht

Häufig fehlten Schülern beim „Beschreiben“ die richtigen Worte, daher wichen sie in Vergleiche aus: Das sieht aus wie ... Um hier Abhilfe zu schaffen, stellten wir ein Wörterangebot in Form eines Wörtersteinbruchs zur Verfügung, aus dem die Schüler schöpfen konnten. Damit gelang es, dass Wörter, die im passiven Wortschatz vorhanden waren, in den aktiven Wortschatz überführt werden konnten.

Beispiel: Wörtersteinbruch zum Beschreiben des Beobachtungsobjekts „geschlossene und aufgeschnittene Laubbaumknospe“



Konzept zur Förderung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit

Dieses Konzept enthält sowohl Elemente zur Persönlichkeitsbildung (z. B. Empathieschulung) als auch Elemente zur Sprachförderung. Es gibt praktische Übungen zu folgenden Bereichen:

- Wahrnehmungsschulung
- Sprechübungen
- Freies Sprechen/Miteinander Reden

www.uhlandschule.de (> Schulprofil > Projekt zur Förderung der Sprachfähigkeit > Vorträge)

Beispiele zur Persönlichkeitsbildung

Da unser „Projekt zur Förderung der Sprachfähigkeit“ in Klasse 5 begann, lag es nahe, im Rahmen von „Guter Start in der Hauptschule“ persönlichkeitsfördernde Bausteine zu entwickeln, die das Selbstbewusstsein unserer Schülerinnen und Schüler nachhaltig stärken. Neben vielen Einzelelementen hatten erlebnispädagogische Maßnahmen einen besonders hohen Stellenwert:

www.uhlandschule.de (>Schulprofil >Friedenserziehung >Erlebnispädagogik)

Übernahme ins Schulcurriculum

Die Übernahme ins Schulcurriculum erfolgte in einem Teil, der für alle Klassen gültig ist und in Teilen, die jeweils nur für die einzelnen Klassenstufen 1/2, 3/4, 5/6 und 7/8/9 gültig sind. Gültig für alle Klassen:

- Schüler setzen Präpositionen richtig ein! (Bei Vermeidung der Präposition muss diese eingefordert werden.)
- Schüler bilden keine Sätze mit „tun“.
- Schüler vermeiden sinnentleerte Wörter wie „cool“ und „geil“ im Unterricht.

- Schüler ersetzen Schimpfwörter durch angemessene Wörter.
- Schüler achten auf die Bildung ganzer Sätze.
- Schüler achten bei Personenaufzählungen darauf, sich nicht selbst zuerst zu nennen. („Der Esel nennt sich selbst zuerst!“)
- Schüler sollen Relativpronomen richtig einsetzen. („die wo“ und „der wo“ vermeiden)

Die für die einzelnen Klassenstufen gültigen Elemente können auf unserer Homepage eingesehen werden: www.uhlandschule.de (>Schulprofil > Schulcurriculum)

Allgemeine Erkenntnisse:

1. Elemente aus dem Fremdsprachenunterricht können auch für die Förderung der Muttersprache genutzt werden. (z. B.: Wortschatzliste, Wortschatzkiste)

2. Die nachhaltigste Wirkung bei der Sprachförderung zeigte die Tatsache, dass wir in allen Fächern den „Fokus unserer Aufmerksamkeit“ auf die Sprachförderung legten und somit das vom Bildungsplan geforderte Prinzip umsetzen: „Deutsch ist Unterrichtsprinzip in allen Fächern“.

3. Es besteht ein sehr enger Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsentwicklung und Sprachförderung. Fördert man beides, so entstehen Synergieeffekte!

4. Eine besondere Nachhaltigkeit in der Umsetzung der gewonnen Erkenntnisse entsteht, wenn die gefundenen Bausteine im Schulcurriculum verbindlich festgeschrieben werden.

Qualitätssicherung

Die Uhlandschule Metzingen-Neuhausen/Glems hat eine freiwillige Zielvereinbarung mit dem Amt für Schule und Bildung Reutlingen für das Schuljahr 2006/07 getroffen. Darin sind Zielvereinbarungen aufgestellt und Maßnahmen beschrieben, die das Erreichen der vereinbarten Ziele gewährleisten sollen. Gleichzeitig werden Indikatoren genannt, über die die Erreichung der Ziele kontrolliert werden kann.

Literatur:

Wolz, Helga; Thiedemann, Manfred:
Ein Projekt zur Förderung der Sprachfähigkeit.
In: Praxis Schule 5 – 10, Heft 2/2004, S. 10 – 17.

Wolz, Helga:
Hilfen zur Entwicklung der Sprachkompetenz.
In: Praxis Schule 5 – 10, Heft 3/2005, S. 46 – 50.

Wolz, Helga:
Motivierende Hausaufgaben sind differenzierte Hausaufgaben!
In Praxis Schule 5 – 10, Heft 1/2006, S. 19 – 23.

Wolz, Helga:
Deutsch als durchgängiges Unterrichtsprinzip.
In: Praxis Schule 5 – 10, Heft 3/2006, S. 49 – 53.

4.5 Theaterprojekt der Beethovenschule Singen Sprachförderung an der Beethovenschule Theaterprojekt Mystagogus

Die Beethovenschule in Singen ist eine Grund- und Hauptschule mit 600 Schülern und Schülerinnen. Darunter befinden sich 27 Nationalitäten, die 23 % der Schüler und Schülerinnen ausmachen (Stand 2005/06).

Das Lehrerkollegium besteht aus 36 Lehrkräften, das von einer Sozialarbeiterin (60 %-Stelle) und einer ehrenamtlichen Hausaufgabenbetreuung unterstützt wird. Zusätzlich wird ein Deutschkurs für Eltern von Kindern mit ausländischer Herkunft angeboten (allerdings ohne Kinderbetreuung und derzeit auf unentgeltlicher, ehrenamtlicher Basis).

Im September 2004 wurde ein neues Leitbild für die Beethovenschule entworfen und verabschiedet, das vor allem das Erreichen eines guten Hauptschulabschlusses für alle Schüler als vorrangiges Ziel definiert, gute Übergangsquoten von der Grundschule erreichen und zu einem verständnisvollen Umgang miteinander befähigen möchte.

Der Förderverein der Beethovenschule besteht seit 1990 und engagiert sich vornehmlich für soziale Belange des Schulalltags, die aus zeitlichen und finanziellen Mitteln nicht von der Schule selber geleistet werden können. Seit zwei Jahren gibt es einen aus Mitgliedern des Fördervereins gebildeten sozialen Arbeitskreis, der eine zusätzliche Sprachförderung für Kinder ausländischer Herkunft organisieren möchte.

Begründung

Ein großer Teil Kinder mit ausländischer Herkunft verfügt nur über rudimentäre Deutschkenntnisse. Die massiven Sprachprobleme erschweren eine normale Teilnahme am Unterricht, da die Aufgabenstellung nicht richtig verstanden wird und die Kinder sich nicht ausdrücken können. Die Sprachprobleme bewirken Lernprobleme, erschweren eine soziale Integration und stören die Identitätsentwicklung der betroffenen Kinder. Gute Sprachkompetenz in Deutsch ist eine Grundvoraussetzung und Schlüsselkompetenz für eine erfolgreiche Integration und Bildungslaufbahn. Darauf weist eindrücklich die Stellungnahme der Landesregierung von Baden-Württemberg hin. Aber auch im Migrationsbericht der vorigen Bundesregierung wird mit Nachdruck mehr Sprachförderung für Kinder und Jugendliche gefordert.

Bei einer Umfrage für eine freiwillige Sprachförderung durch den Förderverein für Mädchen – die laut dem genannten Bundesbericht am benachteiligsten bei der sprachlichen und sozialen Integration sind - war der Rücklauf positiv: Aus den vier angefragten Grundschulklassen meldeten sich spontan die Eltern von sieben Mädchen.

Angesichts leerer kommunaler Kassen steht der Beethovenschule derzeit kein Geld aus öffentlichen Mitteln für eine Sprachförderung im Grundschulbereich zur Verfügung, mit dem eine zusätzliche Betreuung in Kleingruppen finanziert werden könnte. Die Mittel des Landes Baden-Württemberg für eine Sprachförderung fließen derzeit v.a. in den Bereich der Kindergärten und Kindertagesstätten, wobei gerade auch in den Schulen ein Bedarf besteht. Der Förderverein verfügt über zu geringe Eigenmittel, um diese Maßnahme zur sprachlichen und sozialen Integration von Ausländern zu finanzieren,

und versucht deshalb, Zuschüsse zu beantragen und Sponsoren zu finden.

Zielsetzung

- Förderung der Sprachkenntnisse als Kernkompetenz sozialer Integration.
- Vermittlung von sprachlichen Grundkenntnissen, um die Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen.
- Vermittlung grundlegender Sozialkompetenzen im Sinne der beigefügten „Schulleitgedanken“.

Umsetzung: Theater in der Grundschule als ganzheitliche Sprachförderung

Für das seit November 2005 laufende Theaterprojekt Mystagogus an der Beethovenschule (Grundschulbereich) haben sich 27 Schüler und Schülerinnen gemeldet. Bis Ostern trafen sich die Kinder wöchentlich in zwei Gruppen je zwei Stunden mit der ausgebildeten und auf Schul- und Kindertheater spezialisierten Theaterpädagogin Corina Rues-Benz. Sie hat zusammen mit den beiden Gruppen ein Theaterstück mit dem Thema Märchen erarbeitet. Seit Ostern proben beide Gruppen nun zusammen. Es sind drei Aufführungen im Juli geplant, darunter eine öffentliche in der Gems (Kulturzentrum Singen).

Die Schule stellt die Räumlichkeiten zur Verfügung, zudem begleitet die Sozialarbeiterin, Frau Marietta Schons, die Theater AG. Sie steht im Dialog mit den entsprechenden Klassenlehrern, teilweise auch den Eltern und den Kindern. Die Resonanzen auf das Theaterprojekt sind positiv, die Kinder besuchen die Proben regelmäßig und eifrig, und auch die Eltern zeigen viel Hilfsbereitschaft bei der Organisation für die Aufführungen. Es gab einen Elternabend zur Information und zum Erfahrungsaustausch, zudem wurde der beigefügte Fragebogen zur Evaluation und somit Qualitätssicherung ausgeteilt. Ein türkischer Vater stellte bei seiner Tochter eine deutliche Verbesserung der Deutschkenntnisse fest.

Da die Kinder ihre Rollen selber erarbeiten müssen und keine fertigen Texte wiederholen, findet durch das freie Sprechen, Spielen, gegenseitig zuhören, korrigieren und reagieren eine sehr aktive, aber implizite Sprachförderung statt.

Im Sommer 2006 endete die Theater-AG, da die Finanzierung durch die Aktion Mensch dann vollumfänglich ausgeschöpft war. Eine Fortsetzung wäre angesichts der sprachlichen Integration dringend notwendig.

Die Zielsetzung der Sprachförderung ist handlungsorientiert, indem mit den Kindern gemeinsam ein Theaterstück bis zur Aufführung erarbeitet wird.

Im Theaterprojekt lernen Kinder spielerisch und mit allen Sinnen, setzen sich aktiv mit der Umwelt auseinander und erweitern ihren Wortschatz. Sie trainieren Konzentrationsfähigkeit und Phantasie und üben in Rollenspielen Verhaltensmuster ein, indem sie sich in andere Personen verwandeln. Sie erfahren dabei Gefühle und Gedanken dieser Personen. In Konfliktsituationen mit anderen spüren sie eigene Stärken und Schwächen und probieren unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten aus.

Die Basisübungen der Theaterpädagogik, wie die Entwicklung der Sinne und Wahrnehmungsfähigkeiten, das Zusammenspiel von Sinneswahrnehmungen und Motorik, eine vertrauensvolle Beziehung in der Gruppe und die Sensibi-

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

lisierung für den eigenen Körper, die Umgebung und die Gruppe entsprechen den Leitsätzen einer ganzheitlichen Sprachförderung.

Kooperationspartner und Ansprechpersonen

- Angela Krieg, 1. Vorsitzende des Fördervereins der Beethoven-schule, Tel. 83 55 84
- Corina Rues-Benz, Theaterpädagogin (Theaterwerkstatt Spectaculum) und Leiterin der Theater-AG, Tel. 07734/ 935948
- Marietta Schons, Schulsozialarbeiterin, Tel. 18 65 35

Hintergrundinformationen zum „Mystagogus-Projekt“ an der Beethoven-schule Singen 2005/2006

Zu Beginn des Projektes stand das schauspielerische Basis-training im Vordergrund, wie z.B. Förderung der Sinneswahrnehmung, Entwicklung von Spielfreude, Abbau von Ängsten, Körperausdruck, Stimme, die Erarbeitung und Identifikation der einzelnen Rollen. Der Hauptfokus der gemeinsamen kreativen Arbeit lag allerdings auf der sprachlichen Auseinandersetzung mit der Thematik. Die teilnehmenden Kinder befanden sich im ständigen Dialog mit einander und natürlich mit der leitenden Theaterpädagogin Corina Rues-Benz und der Schulsozialarbeiterin Marietta Schons. Gemeinsam wurde besprochen, wie sich die einzelnen Rollenträger bewegen, sprechen, was sie empfinden, was sie typischerweise auszeichnet. Regeln wurden eingeführt und gemeinsam eingehalten. Eine der wichtigsten Regeln ist zum Beispiel, die Toleranz bei Darbietungen einzelner und dem Einbringen von Ideen. Besonders eindrücklich sind für die einzelnen nicht deutschsprachigen Kinder, wenn sie von Mitschülern – seien es nun sprachlich gefestigte oder sprachförderbedürftige Kinder - korrigiert und auch an Regeln erinnert werden.

Nach dem Basistraining folgten die szenischen Proben. Das besondere am „Mystagogus“-Projekt ist, dass alle Künstler keinen festgelegten Text ausgehändigt bekommen und auswendig gelernt haben sondern, dass sie die einzelnen Szenen und Charaktere des Stückes aus der Improvisation heraus modelliert haben. So ist es möglich, das Stück an die Bedürfnisse der Kinder anzupassen und das Augenmerk gezielt auf die Sprachförderung zu legen. „Sprache ist zu jederzeit das Werkzeug, um sich auf der Bühne in einer Rolle zu präsentieren!“ Es gibt zwar ein festes Theaterstück, welches als sicherer Rahmen dient, um eine eigene künstlerische Identität zu entwickeln, jedoch können Wortwahl und die schauspielerische Aktion auf der Bühne variieren. So entsteht ein Theater, welches von den Akteuren selbst gestaltet wird. Was letztendlich auf der Bühne zu sehen ist, ist nicht nur ein künstlerisches Produkt sondern vielmehr die Präsentation dessen, was sich die einzelnen Künstler innerhalb des Projektes jeder für sich erarbeitet hat. Sozusagen die Spitze des Eisbergs ... denn das was unter der sichtbaren Oberfläche verborgen liegt, sind die Erfahrungswerte und nachhaltigen Entwicklungsschritte, die jedes einzelne Kind in dieser Zeit gegangen ist.

Informationen zum Theaterstück:

„Es war einmal“ ein Märchen-Verwirrspiel von Werner Schulte Eine Reise durch Raum und Zeit ins Land der Märchen. Die Prinzessin auf der Erbse, Schneewittchen, Rumpelstilzchen und andere sind verzweifelt. Sie können ihr Märchen

nicht mehr spielen, weil das jeweils wichtigste Requisit fehlt. Auch Aschenputtel kann ihren Prinz nicht heiraten, weil sie sich den Fuß verstaucht hat, der fortan nicht mehr in den Schuh passt. Schuld an all den Verwirrungen sind ein ominöser Dieb, sowie zwei Kinder namens Zora und Peter, die ihrerseits unversehens zu Märchenfiguren, nämlich zu Hänsel und Gretel werden. Die Märchenchefin versucht, wenigstens eine Geschichte zu retten und möchte Aschenputtels Prinzen aushilfsweise Gretel zur Frau geben. Damit ist wiederum die Hexe nicht einverstanden, die selbst gerne Frau des Prinzen wäre. Ein Theaterstück in zwei Welten.

Sprachförderung durch Theaterpädagogik

„Die intelligenteste und schwierigste Lernleistung des Menschen ist die Sprachentwicklung.“

„Der Mensch ist nur Mensch durch Sprache.“
Alexander v. Humboldt

Beim Sprechvorgang selbst wirken 3 Vorgänge zusammen:

1. Ausatmung
2. Stimmgebung (Phonation)
3. Lautbildung (Artikulation)

Innerhalb der Theaterarbeit wird großes Augenmerk auf jeden einzelnen dieser Vorgänge gelegt und gezielt trainiert.

Während der Sprachentwicklung vergleichen Kinder immer wieder die eigene Lautbildung akustisch mit der Lautbildung des Gesprächspartners (auditive Rückkoppelung). Dies macht die Bedeutung von häufigem, sinnvollem Sprechen umso deutlicher (Vorbildfunktion). Voraussetzung hierzu ist ein gesundes Gehör!

Ein ebenso wichtiger Bestandteil der Theaterarbeit ist die Sinneswahrnehmung. So wie ein Kleinkind nicht „Ball“ sagen kann, bevor es diesen nicht gesehen, angefasst und damit gespielt hat, kann ein Schauspieler keine glaubhafte Liebes- oder Leidensgeschichte darstellen, wenn er nicht bereits ähnliche Erfahrungen sammeln konnte. Es kann nur das dargestellt und darüber gesprochen werden was man zuvor sinnlich wahrgenommen hat, einschließlich der damit verbundenen Emotionen. Eine gute Theaterarbeit ist u.a. daran zu erkennen, ob genügend Freiräume zur Sinneswahrnehmungen geschaffen werden.

Hand in Hand mit der Sinneswahrnehmung und Sprachentwicklung geht die Grob- und Feinmotorik. Sprachentwicklung und die motorische Entwicklung hängen eng zusammen. Kinder müssen best. Fähigkeiten erst beherrschen, um überhaupt sprechen zu können:

- Mundmotorik der Lippen
- Zunge und Gaumensegel
- Feinmotorik der Hände
- Gesamt- und Grobmotorik

Bsp.: Kinder die kein „S“ sprechen können, haben oftmals feinmotorische Schwierigkeiten.

Wichtig:

Bei jeder Beobachtung den individuellen Entwicklungsstand des einzelnen Kindes berücksichtigen!

Wir sind nicht alle gleich!

Jeder Schauspieler bereitet vor jeder Darbietung seinen gesamten Körper und seinen Geist auf das Bevorstehende vor. Jeder Körperteil, von der Haarwurzel bis zur Fußspitze, wird bewusst wahrgenommen: Spannung und Entspannung, Ruhe und Bewegung, Atem und Rhythmus, Sinneswahrnehmung und Fantasie. Erst wenn all diese Trainingsphasen durchlaufen sind ist der Schauspieler bereit – ist sein Körper und sein Geist bereit - authentisch die Realität auf der Bühne zu reproduzieren. Da all diese Trainingsphasen in der Theaterarbeit auch essentielle Grundlagen der Sprachförderung sind, eignet sich das Medium Theater u.a. besonders um Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung zu fordern und zu unterstützen.

Migrationshintergrund sind laut der Sozialarbeiterin Schons und der Theaterpädagogin Rues-Benz deutlich sehbar. „Meine Tochter redet nun auch zu Hause deutsch“, berichtet ein türkischer Vater am Elterabend, als er nach seinen Eindrücken gefragt wurde.

Ansprechpartner:

Angela Krieg, 1. Vorsitzende Förderverein Beethovensschule, Tel. 07731 – 83 55 84

Corina Rues-Benz, Theaterwerkstatt Spectaculum, Dorfstraße 30, 78244 Gottmadingen-Bietingen, Tel. +49 (0) 7734 – 935948; E-Mail: Info@Theaterwerkstatt-Spectaculum.de; Internet: www.theaterwerkstatt-spectaculum.de

Pressemitteilung Förderverein Beethovensschule „Meine Tochter redet jetzt auch zu Hause deutsch“

Im Theaterprojekt des Fördervereins Beethovensschule lernen Kinder mit Migrationshintergrund zusammen mit Muttersprachlern spielerisch die deutsche Sprache

Das in Singen einzigartige Theaterprojekt zur Sprachförderung von Grundschulkindern an der Beethovensschule zeigt erste Erfolge. Am 23. Juli führen 27 Schüler und Schülerinnen der 2. und 3. Klassen um 17 Uhr im Kulturzentrum Gems das Märchenverwirrspiel „Es war einmal ...“ von Werner Schulte auf. „Den Kindern macht es ungeheuerlich viel Spaß und die Fortschritte sind enorm“, sagt Schulsozialarbeiterin Marietta Schons, die das Projekt begleitet. Mit dem vom Förderverein der Beethovensschule getragenen und von der Aktion Mensch finanziell unterstützten Theaterprojekt sollen Kinder, die Deutsch nicht als Muttersprache erlernt haben, zusammen mit muttersprachlichen Kindern in ihrem Spracherwerb gefördert werden.

Unter der Leitung der Theaterpädagogin Corina Rues-Benz probten 27 Kindern seit November vergangenen Jahres jede Woche das Verwirrspiel um die Prinzessin auf der Erbse, Schneewittchen, Rumpelstilzchen und viele andere Figuren bekannter Märchen. Sie alle sind verzweifelt und finden sich nicht mehr zurecht, denn sie können ihr Märchen nicht mehr spielen, weil das jeweils wichtigste Requisit fehlt. Aschenputtel kann ihren Prinz nicht heiraten, weil sie sich den Fuß verstaucht hat und ihr der zweite Schuh nicht mehr passt. Schuld an all den Verwirrungen sollen ein ominöser Dieb und die beiden Kinder Zora und Peter sein. Die versuchen ihrerseits zu den Märchenfiguren Hänsel und Gretel zu werden. Die Märchenchefin versucht, wenigstens eine Geschichte heil zu retten und möchte Aschenputtels Prinz aushilfsweise Gretel zur Frau zu geben. Damit wiederum ist die Hexe nicht einverstanden, die gerne auch Frau des Prinzen wäre. Das Verwirrspiel nimmt seinen Lauf ...

Die Kinder mussten in dem Stück keine fertigen Texte auswendig lernen, sondern sollten sich ihre Rollen zusammen mit der Leiterin und ihren Mitspielern frei erarbeiten. „Im Spiel findet eine aktive Sprachförderung statt, da sich die Kinder gegenseitig zuhören müssen und sich gegenseitig korrigieren und auf einander reagieren können“, erläutert Marietta Schons die erprobte Methode. Die Erfolge in der gemischten Gruppe aus Muttersprachlern und Kindern mit

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

4.6 Schulkonzept der Schillerschule Aalen

Konzeption zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

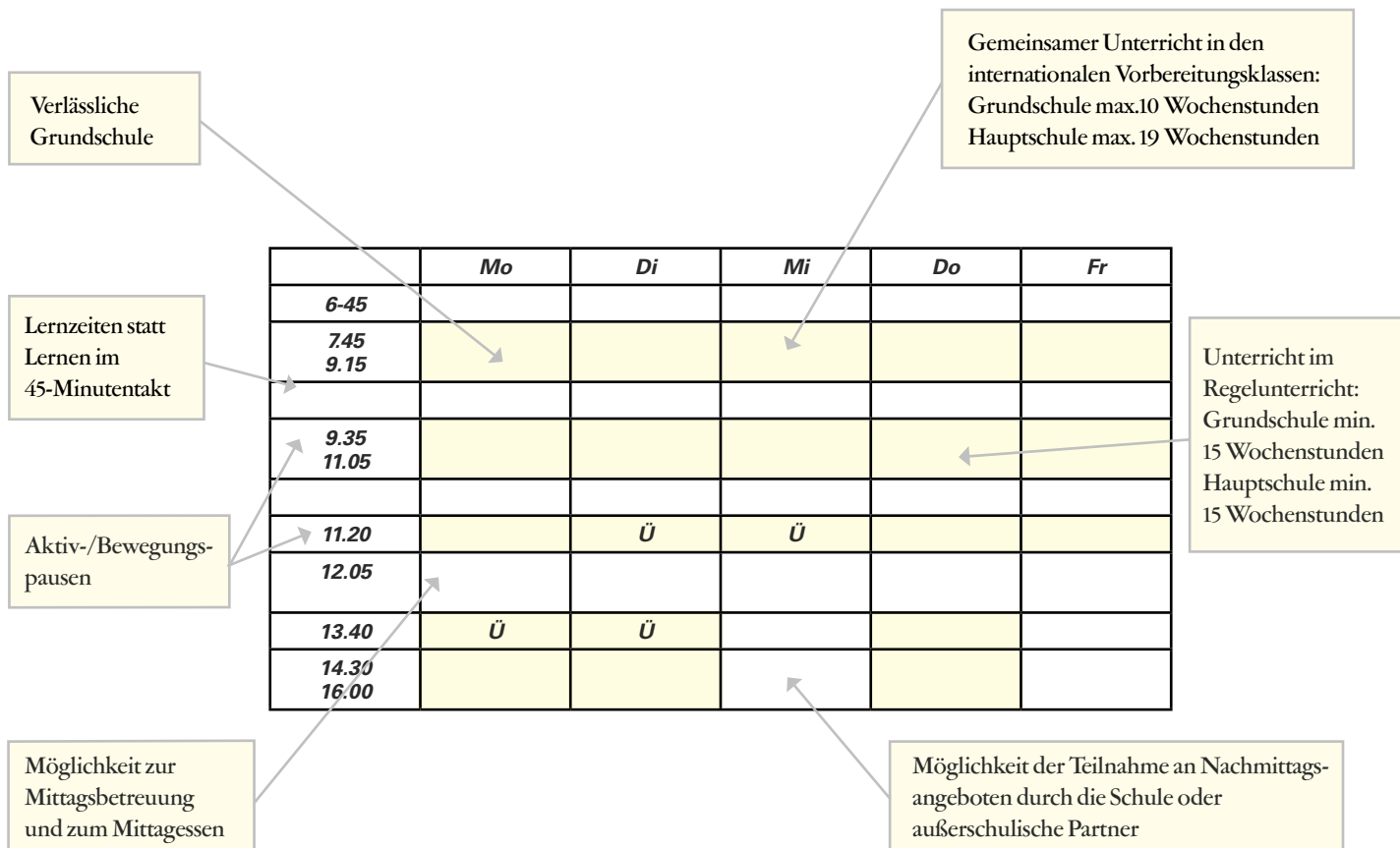
Die Schillerschule in Aalen ist eine städtische Schule mit rund 500 Schülerinnen und Schülern. Die Entwicklung zu einem Lern- und Lebensraum kennzeichnet das Profil der Schule. Wesentliche Ziele sind die Förderung von Lernen und Leistung sowie die kulturelle und gesellschaftliche Integration der Kinder und Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Herkunfts- und Erfahrungshorizonten.

Da sich die Schule im Einzugsgebiet eines Asylbewohnerheims befindet und zwei internationale Vorbereitungsklassen geführt werden, wurde auch eine Konzeption zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund entwickelt.

a) Grundsätzliche Ziele

- möglichst rascher Spracherwerb
- Integration in das Schulleben
- gesellschaftliche Integration
- Pflege der eigenen kulturellen und persönlichen Identität

b) Stundenplan für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund



c) Elemente des Integrationskonzeptes der Schillerschule Aalen

Bereich	Erläuterungen
Gemeinsamer Unterricht in den internationalen Vorbereitungsklassen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen des Spracherwerbs • Ausgebildete Ausländerpädagogin und GHS-Lehrerin • Unterricht je nach Alterstufe in 2 internationalen Vorbereitungsklassen (Grundschule und Hauptschule) • Der gemeinsame Unterricht umfasst in der Grundschule 10 Wochenstunden in der Hauptschule (Ganztagesschule zwischen 10 und 19 Wochenstunden) • Regelmäßige Exkursionen im Umfeld der Schule • Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd bzw. Unterstützung durch Studierende
Integrativer Unterricht in den Regelklassen der Grundschule	<ul style="list-style-type: none"> • 15 Wochenstunden in einer Regelklasse • Der Besuch der Migrantenkinder wird bei der Wochenplanung des Unterrichts berücksichtigt • Der Unterricht in den Regelklassen ist grundsätzlich sehr individuell angelegt, um der heterogenen Klassensituation gerecht zu werden • Integration in das „Leben der Regelklasse“ (Leben und Lernen in der Regelklasse)
Integrativer Unterricht in der Hauptschule	<ul style="list-style-type: none"> • Je nach Sprachfähigkeit der Kinder und Jugendlichen zwischen 15 und 28 Wochenstunden im Regelunterricht der Ganztageshauptschule • Teilnahme am Kurssystem der Hauptschule (Wahlpflichtbereich je nach Neigung, Fähigkeit und Interesse) • Integration in das „Leben der Hauptschule“
Verlässliche Grundschule	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Wunsch Teilnahme am Betreuungsangebot der Grundschule von 6.45 Uhr bis Unterrichtsbeginn und von Unterrichtsende bis 13.30 Uhr
Ganztagesschule in der Hauptschule	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Wunsch Teilnahme am Ganztagesangebot der Hauptschule • Mittagessen in der Schule • Kooperationen mit außerschulischen Partnern
Schulsozialarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Hilfen bei persönlichen Problemen • Individuelle Hilfen bei der gesellschaftlich und beruflichen Integration
Übergang in die Regelschule	<ul style="list-style-type: none"> • Bei entsprechender Feststellung der Befähigung ist ein Besuch jeder Regelschulart jederzeit (auch probeweise) möglich.
Projekte	<ul style="list-style-type: none"> • Theaterprojekte und öffentliche Auftritte in Zusammenarbeit mit dem Theater der Stadt Aalen und anderen außerschulischen Partnern (Schuljahr 2005/06: Musical „East Side Story“ als Rahmenprogramm der Ausstellung „Weltreligionen – Weltfrieden – Weltethos“ in Aalen) • Projektprüfung: Regelmäßig Projekte, die Herkunft und Geschichte der Migranten ins Bewusstsein rufen.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung

4.7 Grund- und Hauptschule Ostheim, Stuttgart Potenziale wahrnehmen, wertschätzen und weiterentwickeln - das Ostheimer Integrationsmodell

Die im östlichen Zentrum Stuttgarts gelegene Grund- und Hauptschule Ostheim ist eine städtische Schule, die rund 650 Kinder aus Einzugsbereichen unterschiedlicher Sozialstruktur besuchen.

Eine besondere Vielfalt spiegelt sich sehr deutlich an den Schulkindern aus 76 unterschiedlichen Nationen wieder, die für die Schulgemeinde den Schatz darstellen, den sie täglich behutsam und zielsicher zu heben bemüht ist.

Für die Bewohnerinnen und Bewohner des Stadtteils ist das Schulgelände Treffpunkt und Ort der Ruhe, an dem man sich niederlassen und ein Gespräch finden kann. Wohltuende Gelassenheit und Begegnung werden inmitten der Großstadt erfahrbar. Dies wird erreicht durch eine enge Vernetzung mit den Einrichtungen, Vereinen, Handwerkern und Händlern am Ort und durch eine große Offenheit.

Eine Vielfalt wertschätzende und Ressourcen aufspürende und fördernde Grundhaltung, die die Grundlage für die Schulentwicklung darstellt, wird derzeit in einem Schulethos festgeschrieben.

Leitziele:

- Kulturtechniken sicher erwerben
- Schule als Lebensraum erleben und gestalten
- Soziale Kompetenz erwerben – soziale Verantwortung übernehmen
- Bildung als sinnstiftendes Ideal erfahren – ein positives Selbstbild entwickeln
- Äußere und innere Bedingungen in Übereinstimmung bringen Bausteine im Schulprofil
- Die Sprache – Trägerin der Kultur und Kommunikation
- Der Mensch und die Natur – vom Umgang mit uns selbst und unserer Umgebung
- Vernetzung in den Stadtteil – Pädagogisches Zentrum in einem tragfähigen Netzwerk

Die GHS Ostheim im Teilnetzwerk

Schule im BQN - Stuttgart

Zur Verbesserung des Zugangs von Migrantinnen und Migranten zur beruflichen Bildung werden im Rahmen des Bundesprogramms „Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm) bundesweit zehn lokale und regionale Berufliche Qualifizierungsnetzwerke (BQN) gefördert.

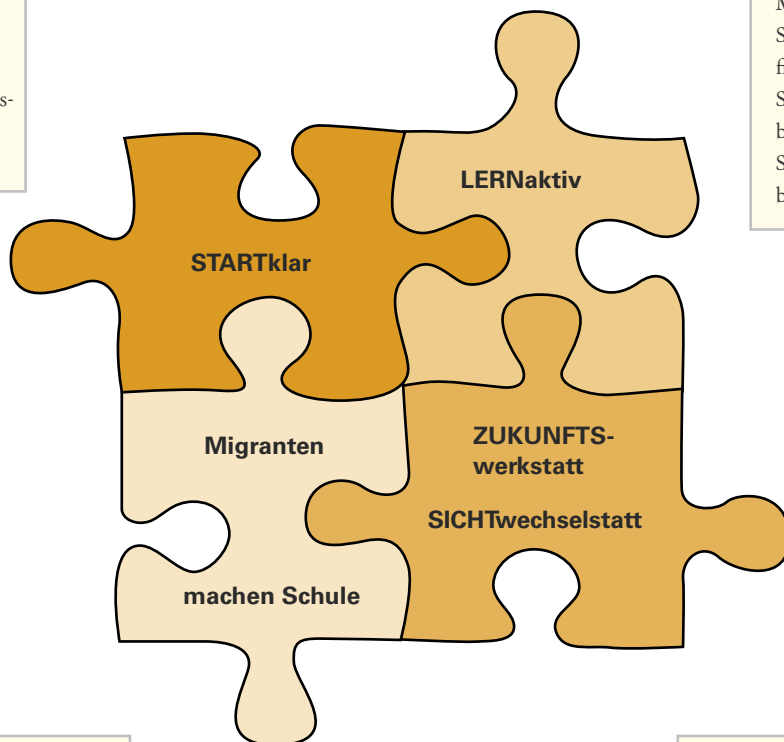
Ziele der BQN

- Förderung der Selbstkompetenz der Jugendlichen und ihrer Angehörigen (Individualisierung, Bildungswege, Empowerment)
- Sensibilisierung/Weiterbildung der Akteure des Handlungsfeldes im Hinblick auf die Berücksichtigung der Potenziale/Kompetenzen der Jugendlichen
- Strukturelle Veränderung durch Stiftung von Kooperationsbeziehungen zwischen unterschiedlichen Institutionen

Bildung und Integration durch Sprachförderung, interkulturelle Kompetenz durch Mehrsprachigkeit, Soziale Einbindung durch Öffnung, Beteiligung und Vernetzung

Im Projekt STARTklar werden Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung von ehrenamtlichen Seniorpartnern praxisorientiert auf den Berufseinstieg vorbereitet. Das Projekt läuft unter der Federführung der Stabsabteilung für Integrationspolitik seit einem Jahr an drei Hauptschulen.

Im Projekt LERNaktiv erhalten alle Schüler/-innen der Klassen 5-9 nach Bedarf kostenlose Förderung in Deutsch, Mathematik, Englisch von Studentinnen/Studenten – finanziert über die Mercator Stiftung, wissenschaftlich begleitet von der Universität Stuttgart und der PH Schwäbisch Gmünd.



In diesem Projekt planen Migranten-ELTERNVEREINE gemeinsam mit der Stabsabteilung für Integrationspolitik, dem Staatlichen Schulamt und Schulvertretern ein stadtweites Elternbildungsangebot, das die Elternschaft jeder Schule ihrem individuellen Bedarf gemäß anfordern kann.

Die ZUKUNFTSwerkstatt Internationale Schule Ostheim überschreitet die Grenzen der Gegenwart, um Visionen zu diskutieren, den Sichtwechsel zu begleiten und die modellartige Entfaltung des Entwicklungsprozesses einer internationalen Schule zu ermöglichen.

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung (siehe Seite 40–43)

	Strukturen	Schwerpunkte	
		Sprache und Kultur	Natur
Vorschule GFK + GFK B2	Kernzeit der verlässl. GS	Sprachförderung Breuer-Weuffen Comenius 1: Heritage	
Stufe 1 ICH bin jetzt ein SCHULKIND	Kernzeit der verlässl. GS Hort a.d. Schule	Sprachförderung Breuer-Weuffen Comenius 1: Heritage	
Stufe 2 ICH bin jetzt ein SCHULKIND	Kernzeit d.er verlässl. GS Hort a.d. Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Logopäden-Sprachprojekt für Kinder mit Migr.Hinterg. • Lesepatinnen • LRS-Kurs Comenius 1: Heritage 	
Stufe 3 ICH bin ein selbstständiges SCHULKIND	Kernzeit der verlässl. GS Hort a.d. Schule	LRS – Klasse + - Kurs LRS-Dignose + Förd. Uni Würzburg + Uni München MeNuK bilingual Comenius 1: Heritage	AG Schulgarten Wetterbeobachtungen
Stufe 4 ICH bin ein selbst-ständiges SCHUL-KIND	Kernzeit der verlässl. GS Hort a.d. Schule	LRS – Klasse + -Kurs LRS-Dignose + Förd. Uni Würzburg LRS-Dignose + Förd. Uni München Comenius 1: Heritage	AG Schulgarten Teilnahme an Schulgarten-Wettbewerb
Stufe 5 Vom ICH zum DU	Guter Start i.d. Hauptschule Soko Ostheim LERNaktiv	LRS-Kurse intern + extern Ohrenspitzer-AG	Koop NABU: Pflanzenbeschriftung im Schulhof
Stufe 6 ICH bin neugierig auf DICH oder ICH bin ICH und DU bist DU	Soko Ostheim LERNaktiv	LRS-Kurse intern + extern Leseohren aufgeklappt	
Stufe 7 Vom ICH zum WIR	Soko Ostheim LERNaktiv		
Stufe 8 ICH und die WELT	Soko Ostheim LERNaktiv STARTklar		
Stufe 9 ICH übernehme VERANTWORTUNG	Soko Ostheim LERNaktiv STARTklar	Zertifizierungsprüf. Sonderfremd- u. Herkunftssprachen	

Gesundheit / Prävention		Vernetzung im Stadtteil
Bewegung	Bewusstheit	
Rhythmik	Zahnpflege Schulärztl. Untersuchung	Kooperative Fortbildung Ostheim (KoFO) Koop-Sprengel: Engl.
Motorikschulung Bastel-AG	Zahnpflege Schulzahnarzt Klasse 2000	2 Besuche von Kindergartengruppen Koop-Sprengel: Engl.
Motorikschulung	Zahnpflege Schulzahnarzt Klasse 2000 Philatelie-AG	2 Besuche von Kindergartengruppen Koop-Sprengel: Engl. Cosmos Spieletester
Motorikschulung Jonglieren Basketball-AG Koop E-Schule Sportunterricht Zaubern	Schulzahnarzt Aktion „Gesundes Pausenbrot“ Ernährungsberatung Klasse 2000	Führungen im Stadtteil durch Historiker Koop-Sprengel: Engl.
Motorikschulung Basketball-AG	Schulzahnarzt Schulärztl. Untersuchung Klasse 2000	Koop-Sprengel Nachbarschulen: Engl.
Actionball	Soko: Mobifant	Koop-Sprengel Nachbarschulen: Engl.
Tennis-AG	Soko: „Wehr dich mit Köpfchen“ Mobifant Pro Familia Mädchengladen	Koop Jugendhaus
	Soko: Aids-Hilfe Release Drogenberat.-Pol.	Koop Werkstattthaus
	Soko: outdoor-Orientierungstour	Führungen und Forschungen im Stadtteil mit Historiker
Körpererfahrung für muslimische Mädchen	Soko: Progr. zur Erhöhung der Frustrationstoleranz	

4. Schulische Beispiele zur Sprachförderung (siehe Seite 40–43)

	Strukturen	Schwerpunkt	
		Sprache und Kultur	Natur
Stufen- übergreifend	<p>GS: Aussenklassen der E-Schule</p> <p>Realschule im Schulzentrum</p> <p>HS: 5 Methodentage zur Vermittlung des Methoden- Curriculums</p> <p>Schulsozialarbeit</p> <p>Schülerstreitschlichter</p> <p>SMV</p> <p>Projekt: “Hauptschuljugendliche lernen in der Öffentlichkeitsarbeit“</p>	<p>„Mama lernt Deutsch“ – Kurse</p> <p>türkische Mütterschule</p> <p>1-9 Fremdsprache Englisch</p> <p>1-9 Muttersprachliche Kurse Italie- nisch, Griechisch, Türkisch, Persisch</p> <p>1-4 AG Italienisch</p> <p>2-4 AG Türkisch</p> <p>1-4 AG Spanisch</p> <p>Koop Sprachförderung</p> <p>Sprachförderung nach PISA (MKS)</p> <p>2 x/Jahr „Buchtage“: 23. April Welttag des Buches, Oktober Fredericktage</p> <p>Flöten-, Akkordeon-, Gitarre-AG Chor + Orff-Gruppe Theater-AG Musical-Projekt Koop Belcanto</p>	<p>Naturerlebnis Schulgarten</p> <p>Waldpädagogin als SchilF</p> <p>GS: Waldheimaufenthalt, Pflanzen- und Tierbeobachtungen</p> <p>Rosenstein-, Löwentormuseum</p> <p>Schullandheim</p> <p>GS+HS: Haus des Waldes</p> <p>Naturerfahrungen Erlebnispädagogik</p> <p>Igelfrau</p> <p>Sonnenhof</p>

Gesundheit/Prävention		
		Vernetzung im Stadtteil
<p>Schulsanitätsdienst</p> <p>Koop Schule-Verein (VfL + Rot-Weiss)</p> <p>GS: Programm „Schule bewegt sich“ diff. Pausen: 1 Vesperpause 1 Beweg.pause , Pausenspielkiste, Aktivschulhof</p> <p>HS: 2 Bewegungspausen</p> <p>Höfleswetz + Stadtteilturniere</p> <p>Wintersporttag (Eislaufen)</p>	<p>Läusebrief (6 Sprachen)</p> <p>Koop. Gesundheitsamt (Schüler z.U. melden)</p> <p>GS: gesundes Mittagessen für Kernzeitkinder i.R.Progr. „Schüler kochen für Schüler“ (IB)</p> <p>GS: gem. Vesper -Erziehung z. gesunden Ernährung – Koop mit Gablenberger Kindertagesstätte</p> <p>HS: Jungencafe</p>	<p>Handlungsfeldkonferenz Kinder</p> <p>Handlungsfeldkonferenz Jugend</p> <p>Runder Tisch Ausbildungsmesse</p> <p>Sicherheitsbeirat (Bezirksbeirat)</p> <p>SMV-Mitglieder und Streitschlichter im Jugendrat</p> <p>Auf Nachhaltigkeit angelegte Verkehrsprojekte im Stadtteil</p> <p>Zusammenarbeit mit dem Handels- und Gewerbeverein</p> <p>Koop mit den Theatern im Stadtteil: NahOst, Tredeschin, Makal</p> <p>Koop mit der Ed-Pfeiffer-Bücherei</p> <p>Koop-Sprengel mit</p>

5. Zusammenarbeit mit Eltern

5.1 Die Bedeutung der Zusammenarbeit mit Eltern für den schulischen Spracherwerb

Was brauchen Kinder?

Sie brauchen Bildung „von Anfang an“ und Bildung ist mehr als Schule.

Da nicht alle Kinder über den gleichen Zugang zu Bildung verfügen, haben auch nicht alle die gleichen Chancen an der Teilhabe von Bildung. Soziale und ethnische Herkunft sowie Geschlecht, Religion und Sprache entscheiden über die Bildungskarriere. „Bildung, Betreuung und Erziehung haben insgesamt gesellschaftliche und arbeitsmarktpolitische Bedeutung erlangt“ (Jürgen Barthelmes, Bildung, Betreuung und Erziehung neben der Schule – Der 12. Kinder – und Jugendbericht). Bildung, und damit ist auch die Sprache gemeint, in der Bildung vermittelt wird, ruht auf vier Pfeilern: „kulturelles Erbe“, „kulturelle Produktion“, „soziale Ordnung“ und „eigene Person“. Sie findet sowohl an Bildungsorten als auch in Lernwelten statt. Lernwelten wie Familien, Gleichaltrigengruppen, Medien, Freizeitangebote ... vermitteln Sprache. Der Bildungsprozess „Sprache“ findet sowohl formell in der Schule als auch informell in den Lernwelten statt.

Das Schulgesetz von Baden – Württemberg fordert die Pflicht und das Recht der Eltern an der Teilhabe der schulischen Lernprozesse, weil die Erfahrung zeigt, dass die Unterstützung der Eltern sich positiv auf die Entwicklung von Kindern auswirkt. „Deshalb wird auch in der Bundesrepublik bei der Entwicklung neuer Bildungspläne eine tiefgreifende Veränderung darin liegen, dass das Verhältnis von Einrichtungen und Familien völlig anders und völlig neu gestaltet wird, dass die informell organisierten Lernprozesse in der Familie, in den sozialen Situationen mit den formell organisierten Bildungsprozessen in den Einrichtungen aufs Engste verknüpft werden sollten (...“ (Dr. Dr. Fthenakis, Öffentliche Anhörung zum Thema „Sprachförderung im Vorschulalter und Kooperation mit der Grundschule“, S. 53).

Anregungen der Schule erweitern den Bildungshorizont von Kindern beträchtlich und ergänzen und vertiefen die bisherigen Erfahrungen in der Familie. Die Schule baut auf der Erfahrungswelt der Familie und der Kindertagesstätten auf. Je größer und weiter der Bildungshintergrund der Eltern und die Lebensbedingungen der Familie, desto besser die Chancen und Zugänge für die Bildung ihrer Kinder. Es wird davon ausgegangen, dass 80 % der kindlichen Entwicklung auf die Eltern zurückgeht. Hier wird die Kluft zwischen bildungsnahen und bildungsfernen Elternhäusern und die Mitgift an ihre Kinder sichtbar: Armut, mangelnde Kommunikation und Isolation schmälern die Möglichkeit und Qualität von Bildung.

5.2 Praktische Umsetzung Erster Grundsatz für die Elternzusammenarbeit

Die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund, die nicht in Deutschland zur Schule gegangen sind, besteht in:

- Aufklärung über die Inhalte, Bedeutung und Möglichkeiten des deutschen Schulsystems
- Wecken der Wichtigkeit der deutschen Sprache für den Erfolg in Schule und Berufsleben

- Darlegen von Möglichkeiten der Mitarbeit in der Schule
- Benennen von vorhandenen Netzwerken und Systemen zur Unterstützung für Familien in schwierigen Lebenslagen bis hin zur Freizeitgestaltung.

Zweiter Grundsatz für die Elternzusammenarbeit

Eltern mit Migrationshintergrund, die sich mit der Schule aktiv auseinandersetzen und ihr Kind unterstützend begleiten wollen, brauchen Hilfeangebote durch Schaffen von Zugängen zu vielfältigen Lebenswelten:

- Erstellen einer Liste möglicher Angebote in erreichbarer Nähe,
- Stärkung der Selbsthilfe der Familie und Aufbrechen der sozialen Isolation,
- Erstellen möglicher Sprachangebote für das Kind durch Nachbarn, bezahlte Personen und Einrichtungen sowie durch die Schule,
- Möglichkeiten der Zusammenkunft mit deutschsprachigen Gleichaltrigen am Nachmittag (Arbeitsgemeinschaften, Sportvereine usw.),
- Hausaufgabenhilfe an der Schule; bezahlte Hausaufgabenhilfe,
- Hilfe durch Konsultatslehrerinnen und -lehrer (italienisches Konsulat).

Dritter Grundsatz für die Elternzusammenarbeit

Mit den Eltern ins Gespräch kommen durch / Vertrauen aufbauen durch

- Elternabende,
- Elternsprechtage,
- Elternsprechstunden,
- Informationsveranstaltungen (Themenelternabende),
- Mütter – Tee – Nachmittage,
- Deutschkurse für Mütter an der Schule,
- Eltern als Experten an der Schule (Arbeitsgemeinschaften),
- Ausflüge (Eltern als Begleiter),
- Projekttag (Eltern erhalten Einsicht in die schulische Arbeit),
- Schulfeste (Eltern als Organisatoren).

Vierter Grundsatz für die Elternzusammenarbeit

Schulische Informationsveranstaltungen für Eltern: Themenelternabend.

Für die Eltern der Kinder sind Informationsveranstaltungen besonders wichtig. Dolmetscher helfen zu besserem Verständnis der Themen; andererseits dolmetschen die Eltern gern untereinander.

Mögliche Themenbereiche sind:

- Wie lernen Kinder?
- Bedeutung des Lesens und gemeinsamer Gespräche,
- Bedeutung von Bildung,
- Das deutsche Schulsystem und seine Bedeutung für die berufliche Laufbahn,
- Deutschkenntnisse und deren Wichtigkeit für Schulabschlüsse,
- Familienleben ohne Medien,
- Angebote der Volkshochschule,
- Ganztageschulen,
- Freizeitaktivitäten der Region ...

Literatur

- Landtag von Baden-Württemberg: Öffentliche Anhörung zum Thema „Sprachförderung im Vorschulalter und Kooperation mit der Grundschule“ vom 23.06.2003
- Der 12. Kinder – und Jugendbericht , in: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit, Nr. 6 / 2005

Erarbeitet und zusammengestellt von

Rektorin Jutta Lieder, Pestalozzischule Weinheim
Rektorin Dr. Uta Stahl, Almenhofschule Mannheim
Regierungsschulrätin Martina Richter, RP Karlsruhe, Ref. 74

Autorinnen und Autoren

Frank, Karl, Rektor, Schillerschule Aalen
Greth, Gudrun, Rektorin, Ostheimschule Stuttgart
Bauder-Zutavern, Brigitte, Rektorin Neckargrundschule Mannheim
Havlici-Ludwig, Barbara, Lehrerin, Grund- und Hauptschule Plieningen, Stuttgart
Kneise, Renate, Pädagogische Beraterin, Johannes – Kepler-Schule Mannheim
Lemke, Vytautas, Forschungs – und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit, Universität Mannheim
Lieder, Jutta, Rektorin, Pestalozzischule Weinheim
Medam, Gabriele, Lehrerin, Staatl. Sem. für Didaktik und Lehrerbildung (GHS) Albstadt
Meier, Wolfgang, Rektor, Geroldseckerschule Lahr
Ruin-Koch, Irmgard, Fachleiterin, Staatl. Sem. für Didaktik und Lehrerbildung (GHS) Freudenstadt
Dr. Stahl, Uta, Rektorin, Almenhofschule Mannheim
Smita, Karin, Lehrerin, Pestalozzischule Weinheim
Schott, Michaela, Rektorin, Mozartschule Mannheim
Speicher, Angela, Rektorin, Johannes-Kepler-Schule Mannheim
Thobois, Ingeborg, Rektorin, Grundschule Burgstetten
Wolz, Helga, Konrektorin, Uhlandsschule Metzingen-Neuhausen/Glems
sowie das Team des Theaterprojekts der Beethovenschule Singen und zahlreiche Kolleginnen und Kollegen, die zur Materialisierung der Informationen zur Sprachförderung beitrugen.

Herausgeber

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Baden-Württemberg,
Schlossplatz 4
70173 Stuttgart
www.kultusportal-bw.de

Redaktion

Christa Engemann (verantwortlich), Hans-Joachim Pröchtel,
Klaus Kehl, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des
Landes Baden-Württemberg.

Layout

[mochitos.] creation & design gmbh
Gutenstetter Straße 8b
90449 Nürnberg

Stand 10/2007