Sprache macht Schule

förderkonzept für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache

Theoretische Grundlagen und Entwicklung eines umfassenden Konzepts zur sozialen, sprachlichen und fachlichen Integration von Schülerinnen und Schülern mit geringen oder keinen Deutschkenntnissen an der Oberschule Stadtmitte

OBS MITTE
WILHELMSHAVEN
Wissen Werte Entwicklung
Martina Reichelt

Abb. 1: Chancengleichheit[1]

[1] Traxler 1975

Inhalt

Abbildungen, Tabellen und Abkürzungen 6

Kapitel 1 Ausgangslage Migration 8

1 Fakten zur Migration in Deutschland ... 8
2 Definitionen von Migration bis Asyl ... 8
3 Ablauf des Asylverfahrens ... 9
4 Entwicklung der Asylantragszahlen und Entscheidungen ... 10
5 Leistungen für Asylbewerber ... 11
5.1 Asylbewerberleistungsgesetz ... 11
5.2 Finanzielle Leistungen für Schulbedarf nach dem AsylbLG ... 11
6 Schulische Situation von Migrantinnen und Migranten ... 11

Kapitel 2 Gesetzliche Grundlagen 12

1 Sprachfördermaßnahmen nach dem Niedersächsischen Schulgesetz ... 12
2 Zusammenfassung des Runderlasses der Ministerkonferenz vom 1.7.2014: Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache ... 12
(1) Ziele ... 12
(2) Einschulung, Aufnahme in die Schule und Feststellung der deutschen Sprachkenntnisse ... 12
(3) Fördermaßnahmen in den Schulen des Sekundarbereichs I ... 12
(4) Fördermaßnahmen in den Schulen des Sekundarbereichs II ... 13
(5) Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung ... 14
(6) Individuelle Lernentwicklung und Leistungsbewertung ... 14
(7) Besondere Fremdsprachenregelung für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler ... 14
(8) Herkunftssprachliche und mehrsprachige Unterrichtsangebote ... 15
(9) Herkunftssprachliche Lehrkräfte ... 16
(10) Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten ... 16
(11) Förderung in besonderen Fällen ... 16
(12) Schlussbestimmung ... 16
3 Überblick über den Runderlass zu Bildungserfolg und Teilhabe ... 17

Kapitel 3 Prozesse der Sprachaneignung 20

1 Begriffsbestimmung: Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache ... 20
2 Sprachaneignung als Erweiterung des Handlungsspielraumes ... 20
3 Bedingungen für das Sprachenlernen ... 20
4 Bildung der Basisqualifikationen als Handlungsressource ... 21
5 Mehrsprachigkeit nutzen ... 21
6 Ziele des Zweitspracherwerbs in der Schule ... 22
7 Schlussfolgerung für die Sprach(aus)bildung in der Schule ... 22

Kapitel 4 Sprachstandsdiagnostik 23

1 Leitfragen zur Sprachstandsdiagnostik ... 23
1.1 Mit welchem Ziel möchte ich eine Sprachstandsdiagnostik durchführen? ... 23
1.2 Welche Voraussetzungen bringt meine Zielgruppe mit? ... 23

1.3 Welche sprachlichen Fertigkeiten möchte ich bei der Diagnose erheben? 23
1.4 Welche Sprachkompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler in der Sek I erwerben? 24
1.5 Welche Ressourcen stehen mir zur Verfügung und welche können mobilisiert werden? 24
1.6 Fazit: Welcher Anspruch kann an Sprachstandsdiagnostik gestellt werden? 24
2 Wissenschaftliche Kriterien von Diagnoseverfahren 25
2.1 Verschiedene Diagnoseverfahren 25
2.2 Gütekriterien für Diagnoseverfahren 25
2.3 Unterscheidung zwischen statistischen Testverfahren und Einzeldiagnostik 25
2.4 Das Messen von Prozessen 25
3 Gebräuchliche Diagnoseverfahren für die Sprachstandsermittlung 26
3.1 Beobachtungsverfahren 26
3.2 Profilanalytische Verfahren 26
3.3 Testverfahren 27
3.4 Screeningverfahren 27
4 Beschreibung dreier ausgewählter Diagnoseverfahren zur Sprachstandermittlung 28
4.1 Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primarstufe und Sekundarstufe I 28
4.2 Erwerb syntaktischer Strukturen im vereinfachten Profilbogen nach Grießhaber 29
4.3 Der C-Text auf dem Konzept der reduzierten Redundanz nach Raatz und Klein-Braley 30
5 Auswahl eines geeigneten Diagnoseverfahrens für die Oberschule Stadtmitte 32
5.1 Bedeutung der Sprachstandsermittlung für den Zweitsprachunterricht 32
5.2 Welches Verfahren ist das richtige für unsere Schule? 32
5.3 Vergleich der in Frage kommenden Verfahren 32
5.4 Auswertung der Verfahren 32
6 Sprachniveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen 34

KAPITEL 5 SCHWERPUNKTE DER SPRACHFÖRDERUNG 35

1 Grundlegende erwartete Kompetenzen 35
2 Gewichtung der vier Bereiche des Spracherwerbs 35
3 Aufbau von zweitsprachlichen Kenntnissen 36
4 Einige Stolpersteine der deutschen Sprache 37
5 Alphabetisierung und Zweitschrifterwerb von Seiteneinsteigern 38
5.1 Formen des Analphabetismus 38
5.2 Situation im Sprachunterricht mit zugewanderten Kindern 39
5.3 Indikatoren zur Erkennung von Analphabetismus 39
5.4 Fehlende Vorläuferfähigkeiten beim Schriftspracherwerb von Analphabeten 39
5.5 Ziele der Alphabetisierung 40
5.6 Methoden des Schriftspracherwerbs 40
5.7 Unterrichtsmodelle 40
5.8 Schrittfolge der Alphabetisierung 41
5.9 Prinzipien und Übungen beim Schriftspracherwerb 41
6 Handlungsorientiertes Lernen mit allen Sinnen 42
7 Scaffolding im sprachsensiblen Unterricht 43

KAPITEL 6 FÖRDERKONZEPT DER OBERSCHULE STADTMITTE 44

1 Ausgangslage der Oberschule Stadtmitte 44
2 Zur Situation der Schülerinnen und Schüler ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen 44
3 Organisation des Förderunterrichts in der Sprachlernklasse 45
3.1 Aufnahmegespräch 46
3.2 Eingewöhnung in das Schulleben 46
3.3 Einteilung in Sprachentwicklungsstufen 47
3.4 Art und Dauer der Sprachfördermaßnahmen 47
3.5 Übergangsmanagement 48
3.6 Übergang in die Regelklasse am Beispiel des Standortes Bremer Straße 48
3.7 Erfahrungen bei der Durchführung 49
4 Ziele des Sprachförderunterrichts an der Oberschule Stadtmitte 51
4.1 Sprachliche Kompetenzen 51
4.2 Lernkompetenzen 51
4.3 soziale Kompetenzen 52
4.4 Erwartete Kompetenzen für die Teilnahme am Regelunterricht 52
5 Die Säulen des Sprachförderunterrichts an der Oberschule Stadtmitte 52
5.1 Das Lernumfeld 52
5.2 Der methodische Aufbau 53
5.2.1 Zyklus der Sprachförderdiagnostik 53
5.2.2 Curricularer Aufbau der Sprachförderung 54
5.2.3 Die Förderinhalte der Lernbereiche in den drei Spracherwerbsstufen 55
5.3 Die individuellen Fördermaßnahmen zum Erlernen der Zweitsprache 58
5.3.1 Wichtige Prinzipien im sprachsensiblen Unterricht 58
5.3.2 Sprachlernwerkstatt für Freiarbeit und selbstständiges Lernen 59
6 Leistungsbeurteilung und Zeugnisse 60
6.1 Grundsätze der Leistungsbeurteilung im Zeugnis 60
6.2 Versetzung, Übergang und Wiederholung 60
6.3 Ausstellung des Zeugnisses 60
6.4 Zeugnisformulierungshilfen für den Spracherwerb Deutsch und Methodenkompetenzen 62
6.5 Leistungsbeurteilung in mündlichen und schriftlichen Leistungsfeststellungen der Regelklasse 64
6.6 Besondere Fremdsprachenregelung und Sprachfeststellungsprüfung 64
7 Dokumentation der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung 65

KAPITEL 7 UNTERRICHTSPRAXIS 66

1 Didaktische Werkzeuge zur Erleichterung der Unterrichtskommunikation 66
1.1 Operatoren im sprachsensiblen Unterricht 66
1.2 Satzmuster für Schüleräußerungen zur Unterrichtskommunikation 66
1.3 Ampel 67
2 Methodenwerkzeuge für den Sprachschatzerwerb und den Grammatikunterricht 68
2.1 Wortliste 68
2.2 Worterklärungen 69

2.3 Wortfelder 70
2.4 Wortgeländer 71
2.5 Satzmuster 72
2.6 Lückentexte 72
2.7 Weitere Methodenwerkzeuge 72
3 Sprachlernspiele für zwischendurch 73
3.1 Bingo 73
3.2 Der Kaiser mag keinen Tee 73
3.3 er – sie – ich 74
3.4 Ich sehe was, das du nicht siehst 74
3.5 Stadt – Land – Fluss - Variation 74
4 Weitere Werkzeuge, Materialien und Eselsbrücken für den sprachsensiblen Unterricht 75
4.1 Gegensatzpaare von Adjektiven 75
4.2 Genusspezifische Endungen bei Artikeln 75
4.3 Kasusbildung 76
4.4 Lerntagebuch 76
4.5 Konjugationsuhr 76
4.6 Personalformen von ‚haben' und ‚sein' 77
4.7 Partikelverben 77
4.8 Taschen-ABC 78
4.9 Wenn-Sätze zum Konjunktiv 78
5 Methodensammlung zur Förderung von kooperativem und autonomen Lernen 79
5.1 ABC-Methode 79
5.2 Abfallmontage 79
5.3 Erzählkette 80
5.4 Galeriegang 80
5.5 Kugellager 81
5.6 Lerntempoduett 81
5.7 Mindmapping 82
5.8 Partnerpuzzle 82
5.9 Vier-Ecken-Spiel 83
5.10 Wortwechsel 83

LITERATUR **84**

ANHANG **92**

Abbildungen, Tabellen und Abkürzungen

Abbildungen

Abb. 1: Chancengleichheit 1
Abb. 2: Asylverfahren eines volljährigen Antragstellers 9
Abb. 3: Entwicklung der Asylantragszahlen seit 19955 10
Abb. 4: Aktuelle Zahlen zu Asyl 11
Abb. 5: Aufnahme und Beschulung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache 17
Abb. 6: Prozess der Sprachförderdiagnose 22
Abb. 7: Zyklusmodell zu den Leitfragen 24
Abb. 8: Mehrfach überarbeiteter finaler C-Teiltest 30
Abb. 9: Teilausschnitt von Schülerlösungen nach dem C-Test 31
Abb. 10: Die vier Bereiche des Spracherwerbs 35
Abb. 11: Entwicklung von der Alltags- zur Bildungssprache 36
Abb. 12: Stolpersteine der deutschen Sprache 37
Abb. 13: Verhältnis des mündlichen und schriftlichen Spracherwerbs im Lehrgangsverlauf 41
Abb. 14: Die Beeinflussung der Wahrnehmung auf das Erinnern 42
Abb. 15: Kompetenzerwerb mit Scaffolding 43
Abb. 16: Organisation von der Sprachlernklasse bis zum Regelunterricht 48
Abb. 17: Säulen des Sprachförderunterrichts 52
Abb. 18: Zyklus der Sprachförderdiagnostik 53
Abb. 19: Chancengleichheit 65
Abb. 20: Beispiel für eine Wortliste mit Bildern 68
Abb. 21: Ausschnitt einer Vokabelliste mit Worterklärungen 69
Abb. 22: Wortgruppierungen zum Ende einer Unterrichtseinheit 70
Abb. 23: Wortgeländer für die Bildung von Regelsätzen 71
Abb. 24: Beispiel für ein Satzmuster für Satzvariationen 72
Abb. 25: Spielregel für „Der Kaiser mag keinen Tee“ 73
Abb. 26: Aufzählen bei „er-sie-es“ 74
Abb. 27: Pyramiden-Puzzle für Gegensatzpaare 75
Abb. 28: Konjugationsuhr 76
Abb. 29: Quadrat-Puzzle für Personalformen von Modalverben 77
Abb. 30: Partikelverb-Domino 77
Abb. 31: Taschen-ABC zum Basteln 78
Abb. 32: ABC-Methode 79
Abb. 33: Zeitungsschnipsel für die Abfallmontage 79
Abb. 34: Sitzform in der Erzählkette 80
Abb. 35: Präsentation beim Galeriegang 80
Abb. 36: Rotierender Tausch beim Kugellager 81
Abb. 37: Partnerwechsel beim Lerntempoduett 81
Abb. 38: Beispiel für ein Mindmap 82
Abb. 39: Wechsel beim Partnerpuzzle 82
Abb. 40: Zuordnung beim Vier-Ecken-Spiel 83

TABELLEN

Tab. 1: Fördermaßnahmen gemäß Bildungserfolg und Teilhabe 18
Tab. 2: Arbeitsschritte und Netzwerk zur Einrichtung einer Sprachlernklasse 19
Tab. 3: Ausschnitt Diagnosematerial - Beschreibung der Niveaustufen 28
Tab. 4: Ausschnitt Diagnosematerial - Beobachtungsbogen 28
Tab. 5: Kurzfassung des Profilbogens 29
Tab. 6: Ausschnitt der Testauswertung für den C-Test 31
Tab. 7: Vergleich der Testverfahren 33
Tab. 8: Die Sprachniveau Globalskala 34
Tab. 9: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 1 55
Tab. 10: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 2 56
Tab. 11: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 3 57
Tab. 12: Ausstellung des Zeugnisformulars und des Zeugnisanhangs 61
Tab. 13: Visualisierung der Operatoren 66
Tab. 14: Neuner-Raster beim Bingo 73
Tab. 15: Raster für Stadt-Land-Fluss-Variation 74

ABKÜRZUNGEN

AsylG	Asylgesetz
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
ICESCR	Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte
L1	First language (Erstsprache bzw. Herkunftssprache)
L2	Second language (Zweitsprache)
MMM	Menschen mit Migrationshintergrund
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
Rd. Er. d. MK	Runderlass der Ministerkonferenz
SuS	Schülerinnen und Schüler
SLK	Sprachlernklasse

In den zusammenfassenden Textabschnitten, Tabellen und Abbildungen werden aufgrund der äußeren Gestaltung die Abkürzungen SuS und SLK verwendet.

KAPITEL 1 AUSGANGSLAGE MIGRATION

1 Fakten zur Migration in Deutschland

- Die Bundesrepublik Deutschland ist zweitgrößtes Migrationsland.
- In Niedersachsen haben einen Migrationshintergrund:
  - 19 % der Bevölkerung
  - 30 % der Kinder unter 6 Jahren
  - 50 % der eingeschulten Kinder
- Migrationsgruppen in Deutschland:
  - Arbeitsmigranten aus den ehemaligen Anwerbeländern Süd- und Südosteuropas
  - Deutschstämmige Aussiedler
  - Bürgerkriegsflüchtlinge und Asylbewerber
  - Zuwanderer aus der EU und sonstigen Ländern im Rahmen der Arbeitsmobilität
- Seit 2002 haben Migranten bis zum 21. Lebensjahr zwei Staatsbürgerschaften.
- Von Januar bis Anfang Dezember 2015 wurden über eine Million Flüchtlinge im Erstaufnahmesystem EASY registriert. Das sind fünfmal so viele wie 2014.[2]

2 Definitionen von Migration bis Asyl

Menschen verlassen aus unterschiedlichen Gründen ihr Heimatland: Sie suchen Schutz vor Krieg, Verfolgung, Naturkatastrophen oder Armut. Das Völkerrecht zieht dabei eine klare Trennlinie zwischen Menschen, die zur Flucht gezwungen sind, und Menschen, die aus eigenem Antrieb ihr Land verlassen.

Migration

Von internationaler Migration spricht man, wenn eine Person ihren Lebensmittelpunkt über Staatsgrenzen hinweg verlegt.[3]

Migrant

Unter einem Migranten versteht man eine Person

- mit nicht-deutschem Pass oder
- mit einem Elternteil nicht-deutscher Herkunft oder
- die nicht die deutsche Sprache spricht und
- sich länger als ein Jahr in Deutschland aufhält.

Menschen mit Migrationshintergrund (MMM)

Unter MMM im weiteren Sinne versteht man alle nach 1949 in die heutige Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil.[4]

Flüchtling

Laut Artikel 1A der Genfer Flüchtlingskonvention ist ein Flüchtling eine Person, die "aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen seiner Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen seiner politischen Überzeugung sich außerhalb des Landes befindet, dessen Staatsangehörigkeit sie besitzt, und den Schutz dieses Landes nicht in Anspruch nehmen kann oder wegen dieser Befürchtungen nicht in Anspruch nehmen will“[5].

Es muss sich um eine gezielte Rechtsgutverletzung handeln, die in ihrer Intensität darauf gerichtet ist, den Betreffenden auszugrenzen und schwerwiegend in seiner Menschenwürde zu verletzen.

Asyl

Nach Artikel 16a des Grundgesetzes (GG) der Bundesrepublik Deutschland genießen politisch Verfolgte Asyl. Nach § 3 Abs. 1 AsylG wird ein Ausländer als Flüchtling anerkannt, wenn er sich aus begründeter Furcht vor Verfolgung (s.o.) in Deutschland befindet.

Allgemeine Notsituationen wie Armut, Bürgerkriege, Naturkatastrophen oder Perspektivlosigkeit sind als Gründe für eine Asylgewährung grundsätzlich ausgeschlossen (u. U. subsidiärer Schutz).

---

[2] vgl. Müller, E. 2015
[3] vgl. Bundesministerium des Inneren 2013, S. 12
[4] vgl. Statistisches Bundesamt 2015, S. 5
[5] Art. 1A Abs. 2 UNHCR, S. 2

3 Ablauf des Asylverfahrens

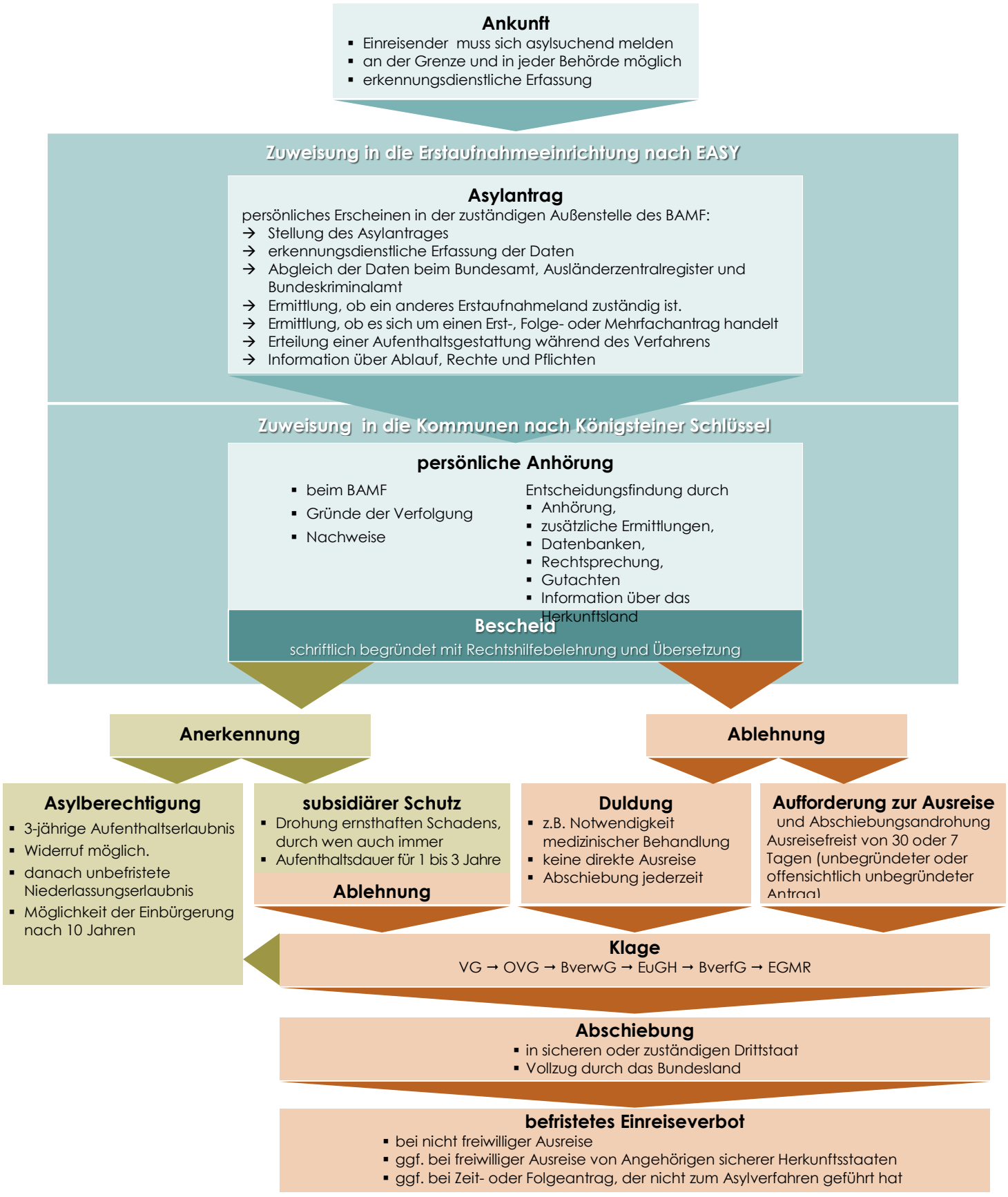


Abb. 2: Asylverfahren eines volljährigen Antragstellers[6]

[6] eigene Darstellung. In Anlehnung an BAMF 2015b. Nicht jede theoretische Variante des Einzelfalls ist abgebildet.

4 Entwicklung der Asylantragszahlen und Entscheidungen

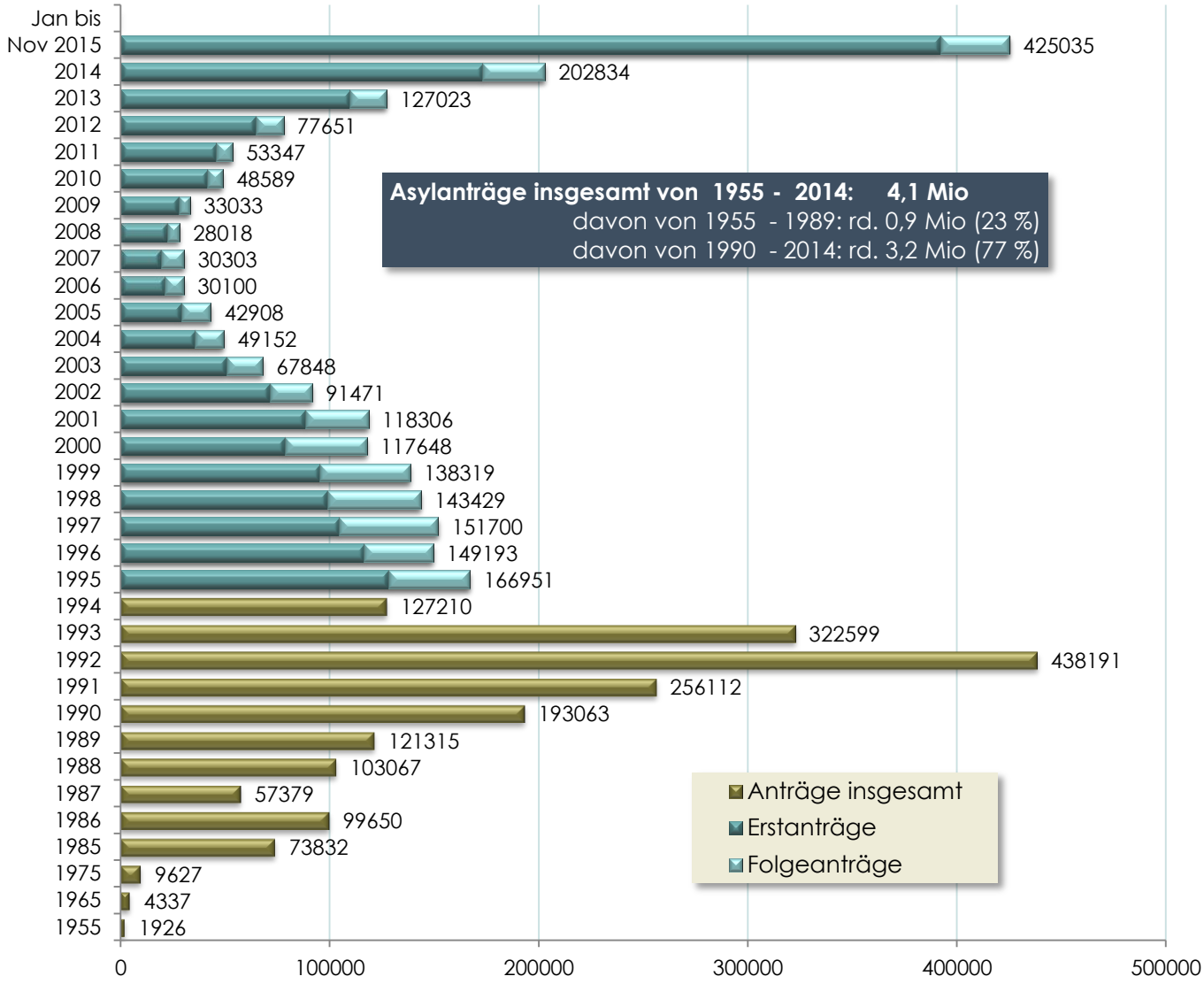


Abb. 3: Entwicklung der Asylantragszahlen seit 1955[7]

Die Grafik verdeutlicht, dass die sogenannte „Flüchtlingsflut“ im Jahr 2015 nicht erstmalig stattfand, sondern sich bereits Anfang der Neunziger Jahre durch den Krieg in dem zerfallenden Vielvölkerstaat Jugoslawien zuspitzte.

Allerdings hängt zum Zeitpunkt der Erhebung die Zahl der Anträge der Anzahl der tatsächlich eingereisten Flüchtlinge durch die Überlastung des Bundesamtes bei der Bearbeitung erheblich hinterher. Die Anzahl der Flüchtlinge hat am 8. 12. 2015 die Millionengrenze überschritten und ist damit bereits doppelt so hoch wie die Antragszahl der Grafik.

Das Verhältnis der der Herkunftsländer hat sich vor allem in der zweiten Jahreshälfte im Vergleich zum Vorjahr erheblich verschoben.

Anträge im November 2015 (im Vergleich zum November 2014):

1. Syrien mit 30 398 Erstanträgen nimmt mehr als die Hälfte der Antragsteller ein (+496 %),
2. Afghanistan mit 4929 Erstanträgen (+545 %),
3. Irak mit 4391 Erstanträgen (+583 %)

Prozentual zur Gesamtantragszahl ist die Anzahl der Bewerber aus den 6 Balkanstaaten stark gesunken. Trotzdem ist allein der Kosovo im bisherigen Jahresverlauf im Vergleich zum Vorjahr von Rang 6 auf Rang 3 gestiegen, mit rund 33 000 Anträgen (+504 % zum Vorjahr).[8]

[7] BAMf 2015a, S. 3f
[8] vgl. ebd. S. 5

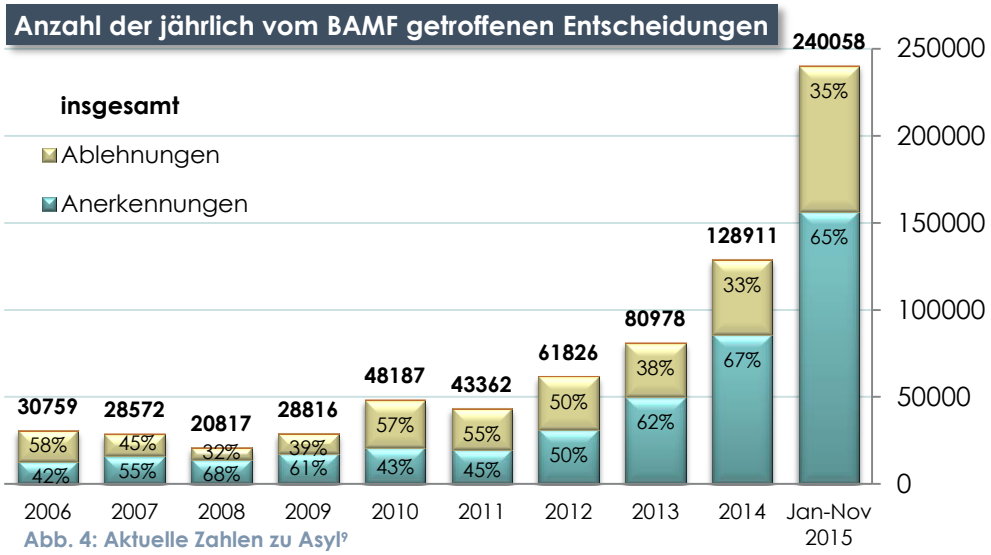


Abb. 4: Aktuelle Zahlen zu Asyl[9]

5 Leistungen für Asylbewerber

5.1 Asylbewerberleistungsgesetz

Das Asylbewerberleistungsgesetz (AsylbLG) sichert den **Grundbedarf** für Asylbewerber, Ausreisepflichtige (z. B. Inhaber von Duldungen) und für andere Ausländer, die sich nur vorübergehend in Deutschland aufhalten dürfen, durch folgende Leistungen:

- Grundleistungen für Ernährung, Unterkunft, Heizung, Kleidung, Gesundheits- und Körperpflege, Gebrauchs- und Verbrauchsgüter im Haushalt,
- Taschengeld für persönliche Bedürfnisse im Alltag,
- Leistungen bei Krankheit, Schwangerschaft und Geburt,
- bei besonderen Umständen auch weitere Leistungen, die vom Einzelfall abhängen.[10]

5.2 Finanzielle Leistungen für Schulbedarf nach dem AsylbLG

- Schülerinnen und Schüler erhalten ohne Antrag zum 1. August 70,- € für Schulbedarf. Weitere 30,- € stehen ihnen zum 1. Februar für das 2. Schulhalbjahr zu (Bildungs- und Teilhabepaket).
- Hinweis: Schule: Materialliste → Gemeinde → Kooperation Schreibwarenhandel
- Weitere Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket müssen gesondert beantragt werden. Dies betrifft z.B. Unterstützung für Mittagessen, für Fahrten zur Schule, Schulausflüge, Nachhilfe, etc.[11]

6 Schulische Situation von Migrantinnen und Migranten

- Viele MMM sind ohne Schulabschluss (15,5 % gegenüber 2,3 % ohne Migrationshintergrund).[12]
- Zwischen Beherrschung der deutschen Sprache und Schulerfolg besteht ein enger Zusammenhang.[13]
- Flüchtlinge mit Aufenthaltsgestattung werden schulpflichtig, wenn sie nicht mehr in einer Erstaufnahmeeinrichtung wohnen müssen, also spätestens drei Monate nach der Einreise.
- In der Zeit davor haben sie aber ein Recht darauf, zur Schule zu geben.
- Sprachbildung bedeutet die Förderung von der **Alltags- zur Bildungssprache**.
- Mit einzelnen isolierten Förderstunden ist diese Zielsetzung nicht zu erreichen.
- Lehrerwissen über Zweitspracherwerb ist oft nicht vorhanden.
- Entwicklung der Sprachlernklassen in Niedersachsen:
  - 2012/13: 14 SLK
  - 2014/15: 118 SLK
  - 2. Hj.: 240 SLK[14]

[9] in Anlehnung an BAMF 2015a, S. 10. Die hier berechneten Anerkennungen beinhalten auch die Rechtsstellung als Flüchtling, subsidiären Schutz sowie Abschiebungsverbote.
[10] § 3 Abs. 1 AsylbLG
[11] § 3 Abs. 3 AsybLG und §§ 34, 34a und 34b SGB XII
[12] vgl. BAMF (1) 2015 und Statistisches Bundesamt 2015
[13] vgl. OECD 2004, S. 197
[14] vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, Pressemitteilung 2015, o. S.

KAPITEL 2 GESETZLICHE GRUNDLAGEN

Basis eines schuleigenen Sprachförderkonzeptes sind das Niedersächsische Schulgesetz und die aktuellen Erlässe.

1 Sprachfördermaßnahmen nach dem Niedersächsischen Schulgesetz

„Schülerinnen und Schüler, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sollen besonderen Unterricht zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse erhalten."[15]

2 Zusammenfassung des Runderlasses der Ministerkonferenz vom 1.7.2014: Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache

(1) Ziele

- Ermöglichen eines höchstmöglichen Bildungsabschlusses,
- Erwerb und Erweiterung der sprachlichen Handlungsfähigkeit in der deutschen Sprache,
- Würdigung und Förderung der sprachlichen Kompetenzen mehrsprachig aufgewachsener SuS,
- Förderung von Mehrsprachigkeit und Wahrnehmung als kulturelle Ressource,
- Stärkung der Fähigkeiten zum interkulturellen Austausch.[16]

(2) Einschulung, Aufnahme in die Schule und Feststellung der deutschen Sprachkenntnisse

- Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache sind schulpflichtig wie alle anderen Kinder.
- Die Schule stellt im Aufnahmegespräch den bisherigen schulischen Werdegang und den Stand der Deutschkenntnisse fest und berät SuS und Eltern in Hinsicht auf die weitere Schullaufbahn und den angestrebten Schulabschluss.
- Ggfs. wird der Schulbesuch an einer anderen Schulform empfohlen und eine nahe Schule benannt.
- Bei ausreichenden Deutschkenntnissen nehmen die SuS grundsätzlich am Regelunterricht des Schuljahrgangs teil, der ihrem Alter, ihrem bisherigen Schulbesuch und ihrer bisherigen Schulform entspricht. Bei Bedarf erhalten sie Sprachfördermaßnahmen.
- Bei mangelnden Sprachkenntnissen nehmen die SuS zunächst am Unterricht einer Sprachlernklasse teil.
- Sollte in erreichbarer Nähe keine SLK vorhanden sein, sind sie in der Regelklasse zusätzlich zu fördern.
- Wenn trotz der Sprachförderung ein erfolgreicher Besuch der entsprechenden Regelklasse nicht zu erwarten ist, können SuS nach einer angemessenen Beobachtungszeit und der Durchführung eines Sprachbeobachtungsverfahrens auf Beschluss der Klassenkonferenz vorübergehend oder bis zum Ablauf des Schuljahres in den nächst niedrigeren Schuljahrgang aufgenommen werden.
- Jugendliche nach dem 15. Lebensjahr können ihre Schulpflicht je nach Bildungsvoraussetzung und Bildungsziel in einem allgemein bildenden oder berufsbildenden Bildungsgang erfüllen.

(3) Fördermaßnahmen in den Schulen des Sekundarbereichs I

- Der Besuch der SLK dient dem Ziel, SuS auf den Besuch der Regelklasse zügig vorzubereiten.
- Ein systematischer Spracherwerb in DAZ soll eine zunehmende **fach- bzw. bildungssprachliche Handlungsfähigkeit in Mündlichkeit und Schriftlichkeit** ermöglicht werden.
- Ziel soll das Erreichen der Niveaustufe A2 des sein; die Niveaustufe B1 ist anzustreben.[17]
- **Bildung von SLK:**
  - mindestens **10 SuS** nichtdeutscher Herkunftssprache, jahrgangsübergreifend[18]
  - Lehrkraft mit **Qualifikation in Deutsch als Zweitsprache** oder einer zeitnahen Fortbildung
  - Die Teilungszahlen betragen **16/32/…**
  - SuS, die nicht alphabetisiert sind oder über eine geringe oder keine schulische Grundbildung verfügen, werden **doppelt** gezählt.
  - Bei Bedarf werden SLK an zentralen Standorten einer Region eingerichtet.
  - In der Sek I werden **30 Wochenstunden** Unterricht erteilt, die auf das Kontingent an Stunden für weitere Fördermaßnahmen anzurechnen sind. [19]

[15] § 54a NSchG 2011
[16] vgl. RdErl. d. MK v. 1.7.2014. Folgende Ausführungen stellen eine Zusammenfassung des Erlasses dar.
[17] Niveaustufen nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen
[18] Antrag bei der Landesschulbehörde

- Ein Teil der Unterrichtsstunden kann für die Bildung von Lerngruppen, eine Doppelbesetzung oder für pädagogische Aufgaben im Rahmen des Übergangsmanagements verwendet werden.
- Nach Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen gelten Sprachlernklassen als Oberschulklassen.

- **Teilnahme in der SLK:**
  - Die Teilnahme an der SLK beginnt mit einer bis zu **dreimonatigen Eingewöhnungs**- und Beobachtungsphase, in begründeten Einzelfällen bis zu **sechs Monaten**.
  - Danach werden die SuS mit kontinuierlich zunehmenden Anteilen am Regelunterricht, AGs und Ganztagsangeboten in die Stammklassen integriert.
  - Der Besuch der SLK dauert in der Regel **ein Jahr**.
  - Er kann entsprechend verkürzt werden bzw. in begründeten Einzelfällen auf **zwei Jahre ausgedehnt** werden (bei geringer Alphabetisierung bzw. schulischer Grundbildung).
  - Der Übergang in die Regelklasse wird individuell flexibel gestaltet.
  - Nach dem Übergang nehmen die SuS an weiterem Förderunterricht teil.
- **Unterricht in der SLK**
  - **Konzentration auf den Sprachunterricht bei sprachlicher Handlungsfähigkeit in allen Fächern**
  - Orientierung an den **curricularen Vorgaben** für die Fächer der Schulform
  - **Ermittlung** der individuellen Bildungsvoraussetzungen und vorläufigen Bildungsziele in der Eingewöhnungsphase
  - Von Beginn an zunehmende Teilnahme in ausgewählten Fächern der Regelklasse (musisch-kulturelle, praxisbezogene Fächer und Sport)
  - **Dokumentation** der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung
  - **Übergangsmanagement**: Beratung der Eltern, Zusammenarbeit mit den Klassenlehrern der Stammklasse und Planung der weiteren Sprachförderung. Den Übergang in die Regelklasse entscheidet die **Klassenkonferenz**.
- **Förderkurs**
  - Förderunterricht findet für SuS nach dem Übergang in die Regelklasse statt (z.B. im 2. Jahr)
  - Bei mindestens 4 SuS nichtdeutscher Herkunftssprache, die eine Regelklasse besuchen, kann ein Förderkurs eingerichtet werden. Er umfasst **5 bis 8 Wochenstunden.**
  - Die wöchentliche Höchststundenzahl der SuS darf um 2 Stunden überschritten werden. Die übrigen Stunden werden zeitlich parallel zum Regelunterricht erteilt.
  - Der Besuch dauert bis zu einem Jahr.
  - Anschließend können die SuS am Förderunterricht teilnehmen.
- **Förderunterricht**
  - Für SuS ohne Deutschkenntnisse, die nicht an einer SLK teilnehmen, umfasst der Förderunterricht mindestens 5 Wochenstunden.
  - Für SuS einer Regelklasse, die nicht mehr an der SLK teilnehmen, umfasst der Förderunterricht **2 bis 5 Stunden** (nach 2 Jahren)
  - Die Höchststundenzahl darf um 2 Stunden überschritten werden.
  - Eine Verkürzung des Regelunterrichts darf nicht stattfinden.
  - Das Angebot umfasst Deutsch als Zweitsprache und Fremdsprachen.
- **Besondere Sprachförderkonzepte**
  - Sie können bei einem hohen Anteil von SuS mit besonderen Lernerschwernissen greifen (geringe schulische Grundbildung, unzureichender Schriftspracherwerb, bildungsbenachteiligte Familien).
  - Die SuS erhalten gemäß Bezugserlass zusätzliche Lehrerstunden.[20]
  - Diese beinhalten ergänzende Sprachfördermaßnahmen, integrationsfördernde, mehrsprachige und interkulturelle Angebote zur Intensivierung der Erziehungspartnerschaften mit den Eltern.

(4) Fördermaßnahmen in den Schulen des Sekundarbereichs II

[19] vgl. RdErl. d. MK v. 7. 7. 2011, Nr. 4
[20] vgl. RdErl. d. MK v. 7.7.2011, Nr. 5.5

(5) Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung

- Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung sind nach Bezugsverordnung zu n[21] und Bezugserlass zu o[22] durchzuführen.
- Nichtausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache und ihre Folgen sind kein Kriterium dafür.
- Zur Vorbeugung von Fehlentscheidungen bei eingeschränkter sprachlicher Verständigung sind zunächst Fördermaßnahmen nach Nr. 3 vorzunehmen.
- Erst danach sind die entsprechenden Maßnahmen nach obigen Regelungen einzuleiten.
- Bei Bedarf ist eine herkunftssprachliche Lehrkraft oder andere geeignete Person hinzuzuziehen.[23]
- Bei Erstellung des Fördergutachtens sind auch folgende Aussagen aufzunehmen:
  - Sprachstandanalyse
  - Teilnahme an besonderen Fördermaßnahmen in Deutsch als Zweitsprache
  - Kenntnisse der Herkunftssprache
  - im Herkunftsland erworbener Bildungsstand
  - spezifische Aussagen zur Lernentwicklung bezüglich Elternhaus bzw. Migrationsgeschichte

(6) Individuelle Lernentwicklung und Leistungsbewertung

- Die individuelle Lernentwicklung ist gemäß den geltenden Grundsatzerlassen für die Schulformen fortlaufend zu begleiten, zu beobachten und **schriftlich zu dokumentieren**.
- Die Zwei- oder Mehrsprachigkeit der SuS soll berücksichtigt werden und Anerkennung erfahren.
- In den **ersten beiden Jahren** können die **Noten** in den Fächern, in denen die Beherrschung der deutschen Sprache Voraussetzung für eine erfolgreiche Mitarbeit ist, durch Bemerkungen über den Leistungsstand und den Lernfortschritt ersetzt oder ergänzt werden.
- In diesen Fällen ist eine unterrichtsbegleitende **Sprachbeobachtungsanalyse** durchzuführen und in die Dokumentation der individuellen Lernentwicklung aufzunehmen.
- Für SuS, die auf Grund noch fehlender sprachlicher Kompetenzen einen erschwerten Zugang zu bestimmten Aufgabenstellungen haben und so nicht ihr tatsächliches Leistungsvermögen abrufen bzw. nachweisen können, können die äußeren Bedingungen für mündliche oder schriftliche Leistungsfeststellungen u.a. wie folgt verändert werden: [24]
  - zusätzliche Bearbeitungszeit
  - Verwendung spezieller Arbeitsmittel (z.B. Wörterbuch, auch in elektronischer Form)
  - personelle Unterstützung
  - alternative Präsentation von Aufgaben und Ergebnissen
  - alternative Leistungsnachweise (z.B. mündlich statt schriftlich oder umgekehrt)
  - Bereitstellung von Verständnishilfen und zusätzlichen Erläuterungen
  - Exaktheitstoleranz
  - individuelle Leistungsfeststellung in Einzelsituationen
  - Eine Senkung der Leistungsanforderungen ist hingegen nicht zulässig.
- In Fällen, in denen wegen der kurzen Verweildauer die Sprachkompetenzen nicht ausreichen, um eine Abschlussprüfung nach Klasse 10 abzulegen, aber eine deutlich positive Lern- und Leistungsprognose vorliegt, kann die Schulleitung auf Vorschlag der KK eine probeweise Aufnahme in die weiterführende Schule in Absprache mit der aufnehmenden Schule veranlassen, nicht jedoch für unmittelbare Aufnahme in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe.

(7) Besondere Fremdsprachenregelung für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler

- Die Bestimmungen für den Fremdsprachenunterricht gelten grundsätzlich gemäß den für die jeweilige Schulform geltenden Grundsatzerlassen.
- Es gelten folgende besondere Regelungen:
  - Die Schule hat zu prüfen, ob die SuS am Unterricht in den von der Schule angebotenen Pflichtfremdsprachen teilnehmen oder ob die **Pflichtfremdsprachen** nachgelernt werden können. Bei Bedarf ist Förderunterricht in der Pflichtfremdsprache einzurichten.

---

[21] vgl. SoPädFV ND 2013
[22] vgl. RdErl. d. MK v. 31.1.2013
[23] Einbezug der Fachberatung für Interkulturelle Bildung bei der Niedersächsischen Landesschulbehörde
[24] Nach Ablauf der 2 Jahre können die Hilfen im Sinne des Nachteilsausgleich durch Beschluss der Klassenkonferenz verlängert werden. Dieses muss nicht im Zeugnis, aber in der Akte vermerkt werden.

- Wenn ein Nachlernen der Pflichtfremdsprachen nicht möglich ist, aussichtslos erscheint oder in besonderen Einzelfällen, können die Leistungen in der Herkunftssprache anstelle der Pflichtfremdsprache treten und werden durch eine **Sprachfeststellungsprüfung** nachgewiesen.
- Anstelle der Sprachfeststellungsprüfung in der Pflichtfremdsprache kann diese auch in der Wahlpflichtfremdsprache abgelegt werden.
- Auf die **besondere Bedeutung des Englischen** für den weiteren schulischen und beruflichen Werdegang ist ausdrücklich hinzuweisen.
- Daher wird die Teilnahme am Englischunterricht trotz einer Sprachfeststellungsprüfung empfohlen. Diese Teilnahme wird nicht benotet, aber mit „teilgenommen" im Zeugnis vermerkt.
- Sprachfeststellungsprüfungen sind von **geeigneten Prüfer/innen** durchzuführen. Bei der Festsetzung der Anforderungen und der Note muss eine Lehrkraft, die die Lehrbefähigung für eine moderne Fremdsprache in der jeweiligen Schulform besitzt, verantwortlich mitwirken.
- Der schriftliche und mündliche Teil der Sprachfeststellungsprüfung orientieren sich hinsichtlich des Anforderungsniveaus, Umfangs und der Dauer an den Vorgaben für den Sekundarabschluss I, die in den Kerncurricula der Pflichtfremdsprachen/Wahlpflichtfremdsprachen vorgegeben sind.
- Die in der Sprachfeststellungsprüfung erreichte Zensur wird in den **Mittelteil der Zeugnisse** bis zum Ende des Bildungsganges übernommen. Unter „Bemerkungen" wird auf die Sprachfeststellungsprüfung und das erreichte sprachliche Kompetenzniveau hingewiesen. Die Zensur ist versetzungs- und abschlussrelevant. Sie wird bei der Berechnung des Notendurchschnitts einbezogen.

(8) Herkunftssprachliche und mehrsprachige Unterrichtsangebote

- Aufgabe des herkunftssprachlichen Unterrichts ist es, die Mehrsprachigkeit als besondere Qualifikation zu erhalten und auszubauen sowie integrationsbegleitend die sprachliche und interkulturelle Kommunikations- und Handlungsfähigkeit zu stärken.
- Auf Antrag kann die Einrichtung von herkunftssprachlichem Unterricht genehmigt werden, wenn die finanziellen, personellen und organisatorischen Voraussetzungen erfüllt sind.[25]
- Die Teilnahme am herkunftssprachlichen Unterricht ist freiwillig und setzt die Anmeldung durch die Erziehungsberechtigten voraus. Danach ist sie verpflichtend, gilt für die Dauer des Schulbesuchs und kann nur zum Ende eines Schuljahres mit Begründung abgemeldet werden.
- Der Unterricht wird für eine Gruppe von mindestens 10 SuS gleicher Herkunftssprache eingerichtet.[26]
- Die Einrichtung erfolgt in der Regel zum Schuljahresbeginn mit 2 bis 3 Wochenstunden.
- Ein Teil der Stunden sollte in den Vormittag einbezogen werden. Es können auch Stunden im Rahmen von Nachmittagsangeboten stattfinden.
- In den Schuljahrgängen 5 bis 10 kann im Rahmen eines erweiterten sprachlichen Angebotes auch herkunftssprachlicher Unterricht eingerichtet werden, an dem alle SuS teilnehmen können.
- Das erweiterte sprachliche Angebot kann gemäß den Grundsatzerlassen für die jeweiligen Schulformen als Wahl- oder Wahlpflichtunterricht und jahrgangsübergreifend durchgeführt werden.
- Wahlpflicht- oder Pflichtunterricht kann nur durchgeführt werden, wenn hierfür curriculare Vorgaben, ggf. auch aus anderen Ländern der Bundesrepublik Deutschland, vorliegen.
- SuS des Sekundarbereichs I, die die Kompetenzen in ihrer Herkunftssprache weiterentwickelt haben, können am Ende des Sekundarbereichs I eine Sprachprüfung in der Herkunftssprache ablegen.
- Die Entscheidung über die Zulassung zur Prüfung trifft die Schulleitung. Die Prüfungsnote wird mit Hinweis auf das Anforderungsniveau im Zeugnis bescheinigt.
- Die Sprachprüfung orientiert sich hinsichtlich des Anforderungsniveaus, des Umfangs und der Dauer an den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER).
- Eine Leistung in der Sprachprüfung mindestens auf der Niveaustufe B1 des GER kann eine mangelhafte Leistung in einer Fremdsprache ausgleichen.
- Sprachdiplome eines von der Association of Language Testers in Europe (ALTE) anerkannten Testinstituts können dem Abschlusszeugnis beigefügt werden.

[25] Lehrerstunden außerhalb der Sollstundenberechnung, gemäß gemäß RdErl. d. MK v. 7. 7. 2011: Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemein bildenden Schulen. Nr. 5.12

[26] Teilungszahl: 22, bei jahrgangs-/schulformübergreifenden Gruppen: 18

- Bei Teilnahme am herkunftssprachlichen Unterricht werden die erzielte Note und die erreichte Kompetenzstufe des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen in das Zeugnis an entsprechender Stelle (Wahlunterricht, Wahlpflichtunterricht, Pflichtunterricht) eingetragen.
- Die in einer Sprachfeststellungsprüfung gem. Nr. 7 erzielte Note einschließlich der erreichten Kompetenzstufe des GER wird im Zeugnis entsprechend eingetragen.
- Die im herkunftssprachlichen Unterricht (Wahlpflicht-oder Pflichtunterricht) und in der Sprachfeststellungsprüfung gem. Nr. 7 erreichten Noten sind versetzungs- und abschlussrelevant.

(9) Herkunftssprachliche Lehrkräfte

- Lehrkräfte, die herkunftssprachlichen Unterricht erteilen, müssen über eine abgeschlossene Lehramtsausbildung in Deutschland oder im Herkunftsland verfügen sowie Deutschkenntnisse mindestens auf der Niveaustufe C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen nachweisen. Dasselbe gilt für die Herkunftssprache.
- Einsatz:
  - herkunftssprachlicher Unterricht
  - interkulturelle, bilinguale und mehrsprachige Arbeitsgemeinschaften
  - Paralleleinsatz mit anderen Lehrkräften im Fachunterricht
  - fachbezogene und fächerübergreifende Projekte
  - schulbegleitende Integrationsmaßnahmen (z.B. mit Erziehungsberechtigten)
  - Ganztagsangebote
  - Sprachförderung „Deutsch als Zweitsprache“
  - Unterricht im Fach „Islamische Religion“
- Ein Einsatz im Bereich Sprachförderung „Deutsch als Zweitsprache“ ist nur dann möglich, wenn eine Lehrbefähigung für Deutsch als Fremdsprache im Herkunftsland oder eine vergleichbare Qualifikation in Deutschland erworben wurde oder langjährige einschlägige Praxiserfahrungen in Unterrichtsbereichen auch außerhalb des herkunftssprachlichen Unterrichts vorliegen.
- Ein Einsatz im Unterrichtsfach „Islamische Religion“ setzt neben den nachzuweisenden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnissen eine Lehrerlaubnis einer Islamischen Religionsgemeinschaft voraus.
- Herkunftssprachliche Lehrkräfte können ferner zur Durchführung von Verfahren zur Sprachstandsfeststellung gemäß Nr. 2.1, zur Mitwirkung bei der Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung gemäß Nr. 5 und von Sprachfeststellungsprüfungen gemäß Nr. 7 dieses Erlasses herangezogen werden.

(10) Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

- Die Schulen haben die Aufgabe, die Erziehungsberechtigten beispielsweise durch mehrsprachige Informationen umfassend zu informieren, insbesondere
  - zum niedersächsischen Schulsystem
  - zur Schulpflicht
  - den hieraus resultierenden Rechten und Pflichten
- Die Schulen sind aufgefordert, in innovativer Weise auf Eltern nichtdeutscher Herkunftssprache zuzugehen, sie zu beraten und mit Praktiken[27] vertraut zu machen.
- Erziehungsberechtigte sollen ermutigt werden, familiäre Mehrsprachigkeit nach eigenem Wunsch und Ausprägung zu leben und gleichzeitig die Aneignung der deutschen Sprache fortzusetzen.
- Die Mitwirkung zugewanderter Erziehungsberechtigter im Rahmen der rechtlichen Bestimmungen sowie die Möglichkeiten, sie in eine interkulturelle Gestaltung des Unterrichts und des Schullebens einzubeziehen, sind zu nutzen und zu fördern.

(11) Förderung in besonderen Fällen

(12) Schlussbestimmung

[27] Elternsprechtage, Elternabende, gemeinsame Aktivitäten, Beratungsgespräche

3 Überblick über den Runderlass zu Bildungserfolg und Teilhabe

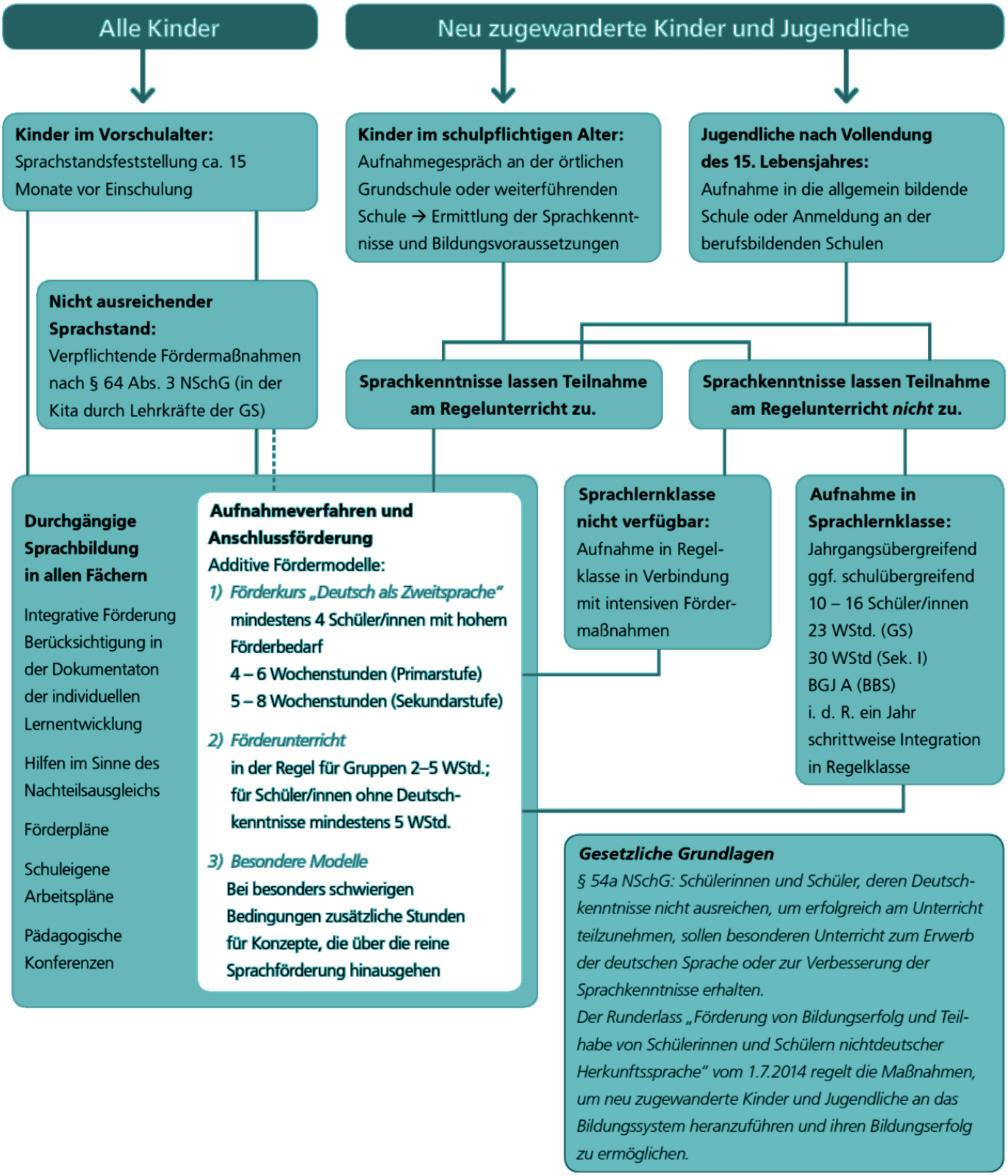


Abb. 5: Aufnahme und Beschulung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache[28]

[28] Niedersächsisches Kultusministerium 2015, S. 10

Art	Sprachlernklasse →	Förderkurse →	Förderunterricht	Besondere SprachförderKonzepte
Umfang	▪ **30 Wstd.**, incl. Fördermaßnahmen ▪ Teil der Std. nach Bedarf für Lerngruppen oder Doppelbesetzung nutzen ▪ Lehrkraft: Qualifikation in DaZ ▪ ggf. Einrichtung von SLK an zentralen Standorten	▪ **5 – 8 Wstd.** ▪ Überschreitung des Regelunterrichts um 2 Std., auch nachmittags ▪ ansonsten parallel	▪ **2 – 5 Wstd.** ▪ Überschreitung des Regelunterrichts um 2 Std., auch nachmittags ▪ ansonsten parallel	▪ gemäß Bezugserlass Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemeinbildenden Schulen
Dauer	▪ in der Regel **1 Jahr** ▪ kann verkürzt werden ▪ begründete Einzelfälle bis zu 2 Jahren	▪ nach Besuch der SLK ▪ in der Regel **1 Jahr**	▪ unbegrenzt	
SuS-Zahl	▪ **10 – 16** SuS (32/42) ▪ jahrgangsübergreifend ▪ schulformübergreifend ▪ Doppeltzählung nichtalphabetisierter SuS oder SuS mit geringer Grundbildung	▪ mind. 4 SuS ▪ s. links	▪ keine Mindestgrenze	▪ bei hohem Anteil von SuS mit bes. Lernerschwernissen (Nicht- Alphabetiesierung, geringe Grundbildung, …)
Inhalte	▪ Schwerpunkt Erwerb und Erweiterung der deutschen Sprache ▪ Ziel: Niveaustufe **A2** bis B1 GER ▪ **RRL DaZ**	▪ RRL DaZ	▪ Ergänzung der fachlichen Anforderungen der Regelklasse ▪ Vorbereitung auf Schulabschluss ▪ DaZ, Fremdsprachen	▪ Ergänzung vorhandener Sprachfördermaßnahmen: ▪ mehrsprachige, interkulturelle Angebote ▪ Intensivierung der Elternarbeit ▪ zusätzliche Lehrerstd. für herkunftssprachlichen Unterricht
Bewertung	▪ keine Benotung (bis zu 2 Jahren) ▪ Leistungsfeststellungen ggf. mit Nachteilsausgleich ▪ Sprachstandsanalyse ▪ Dokuile ▪ Bemerkungen über Leistungsstand und Lernfortschritt im Zeugnis ▪ Sprachfeststellungsprüfung kann Note der Pflichtfremdsprache ersetzen			

Tab. 1: Fördermaßnahmen gemäß Bildungserfolg und Teilhabe

Bestandsaufnahme SuS		
Erlass	**Schulträger**: ▪ Schülertransport ▪ Raumplanung ▪ finanzielle Mittel	**Schulaufsicht**: ▪ DezernentInnen: ▪ Lehrerstunden

↓

Antrag auf Einrichtung einer SLK mit Vorlage eines Sprachförderkonzepts

↓

Sensibilisierung des Kollegiums	
Stundenplan	Qualifizierung des Kollegiums

↓

Aufnahmegespräch		
Sprachkenntnisse	Diagnose bisheriger Schullaufbahn: ▪ SuS mit/ohne Schulerfahrung ▪ Alphabetisierung	SuS mit Traumatisierung

↓

Methodenkonzept	
Unterrichtsmethodik/Lernszenarien	Material/Bücher

↓

Diagnostik			
Lernstanderhebung in den ersten 3 Monaten	**RRL DaZ**	**GER** (Europäischer Referenzrahmen)	**Dokumentation** der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung

↓

Methodische Absprachen mit den KollegInnen	
alle KollegInnen sind Sprachbildner	durchgängige Sprachförderung und –bildung in allen Fächern und Jahrgängen

↓

Teilnahme am Regelunterricht		
PatInnen	frühe Einbindung in ▪ musisch-kulturelle Fächer ▪ praxisorientierte Fächer ▪ Sport ▪ AGs	Teilnahme am Englischunterricht je nach Vorbildung

↓

Übergangsmanagement für festen Übergang in die Regelklasse bzw. andere Schulform		
aussagekräftige Dokumentation der Lern- und Leistungsentwicklung	Netzwerk aufnehmende/ abgebende Schule/Klasse	Anschlussförderung ▪ Förderkurs ▪ Förderunterricht

↓

Benotung/Zeugnisse		
Hilfen im Sinne des Nachteilsausgleich	Bemerkungen über Lern- und Leistungsentwicklung	Sprachfeststellungsprüfung

↓

Elternarbeit		
Einbeziehung von Dolmetschern bei Gesprächen, Elternbriefen etc.	Informationen zum Bildungssystem	Einbezug in das Schulleben

↓

außerschulische Kooperationsmöglichkeiten		
Migrantenvereine/-verbände	Bildungspaten	Bildungs- und Teilhabepaket

Tab. 2: Arbeitsschritte und Netzwerk zur Einrichtung einer Sprachlernklasse[29]

[29] eigene Darstellung

KAPITEL 3 PROZESSE DER SPRACHANEIGNUNG

1 Begriffsbestimmung: Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache

Im landläufigen Sprachgebrauch wird zwischen Muttersprache und Fremdsprache unterschieden. In der Sprachforschung sind darüber hinaus Begriffe wie Erstsprache, Herkunftssprache, Zweitsprache gebräuchlich. Diese Termini kennzeichnen unterschiedliche Bereiche des Spracherwerbs.[30]

Erstsprache (Herkunftssprache)
Unter der Erstsprache versteht man die erste Sprache, die ein Kind lernt. also die Herkunftssprache, die Migranten in anderssprachige Einwanderungsländer mitbringen.[31] Bei mehreren Herkunftssprachen wird der Ausdruck auch für die im Status höhere Sprache verwendet.[32]

Zweitsprache
Von der Zweitsprache spricht man, wen der Erwerb innerhalb der Zielkultur stattfindet, z. B., wenn ein Deutscher Französisch in Frankreich lernt.

Fremdsprache
Unter Fremdsprache ist zu verstehen, dass man eine weitere Sprache im eigenen Herkunftsland erwirbt, z. B. die englische Sprache im deutschen Schulunterricht. [33]

2 Sprachaneignung als Erweiterung des Handlungsspielraumes

- Sprachaneignung geht über die formalen Kriterien des Lexikons und der Grammatik hinaus. Sie bedeutet die Erweiterung des Handlungsspielraumes in der Lebenswelt[34].
- Beim Erwerb einer Muttersprache und dem Erwerb einer Fremdsprache kann zwischen ungesteuertem und gesteuertem Spracherwerb unterschieden werden.
- Insofern funktioniert das Erlernen einer Zweitsprache, hier die Landessprache im Aufnahmeland in einer Kombination aus beidem.
- Zum einen erlernen Schülerinnen und Schüler die neue Sprache in der Schule, zum anderen haben sie in ihrem Alltagsleben die Möglichkeit, sie in natürlicher und lebendiger Weise zu erwerben[35].
- Der Erwerb der Alltagssprache (ungesteuert) fällt gerade Kindern oft leichter als das systematische Sprachlernen im Unterricht (gesteuert).
- Die Alltagssprache beschränkt sich jedoch oft auf ein bruchstückhaftes Lexikon der Umgangssprache und eingeschränkter Anwendung formaler Strukturen und Grammatik.
- Ziel der Schule ist demnach die Förderung und Ausbildung **von der Alltagssprache zur Bildungssprache** unter Einbezug der Lebensumwelt der Lernenden.

3 Bedingungen für das Sprachenlernen

Dauer und Erfolg des Spracherwerbs werden von einer Reihe von Grundbedingungen beeinflusst:

- eigene Motivation
- Einreisealter
- Erstsprache
- vorliegende Grundbildung
- persönliche Fähigkeiten (z.B. Intelligenz, spezielle Fähigkeit zum Sprachenlernen)
- Zugang (Bezugspersonen und Institutionen, weitere Kontakte zur Lebensumwelt)
- Bedingungen im Herkunfts- und Aufnahmeland (wirtschaftliche Situation)
- Umstände der Migration (Flucht oder Auswandern, Traumata)
- Sozio-kulturelle Struktur der neuen Gemeinde (Willkommenskultur oder Diskriminierung)
- individuelle Lebensbedingungen
- Ausstattung und personelle Ressourcen der Schule
- fachliche Bildung der Lehrenden

[30] vgl. Ahrenholz 2008, S. 3
[31] vgl. ebd. S. 3f
[32] vgl. Dietrich 1987, S. 354
[33] vgl. Henrici, Vollmer u. a., 2001, S. 8.
[34] vgl. Ehlich 2012, S. 1
[35] vgl. Yazdani 2015, S. 98

4 Bildung der Basisqualifikationen als Handlungsressource

Die Aneignung unterschiedlicher Basisqualifikationen bildet eine Handlungsressource für die Kommunikation in unterschiedlichen Umgebungen. Die Basisqualifikationen stehen nicht für sich, sondern bedingen sich gegenseitig. [36]

A die rezeptive und produktive phonische Qualifikation

- Lautunterscheidung und –produktion
- Wort- und Satzintonation

B die pragmatische Qualifikation I

- Handlungsziele von anderen erkennen und angemessen darauf eingehen
- Einsatz von Sprache zum Erreichen eigener Handlungsziele

C die semantische Qualifikation

- Zuordnung und Kombinatorik sprachlicher Ausdrücke zu Wirklichkeits- und Vorstellungselementen

D die morphologisch-syntaktische Qualifikation

- Verstehen und Herstellen komplexer sprachlicher Formen, Form- und Wortkombinationen sowie Satzkombinationen

E die diskursive Qualifikation

- Erwerb von Strukturen der formalen sprachlichen Kooperation
- handlungsbegleitendes Sprechen, Narration, kommunikativer Aufbau von Phantasiewelten

F die pragmatische Qualifikation II

- Einbettung von Handlungsbezügen in unterschiedlichen sozialen Wirklichkeitsbereichen
- zielführende Nutzung angemessener Mittel zur kommunikativen Einflussnahme auf diese

G I die literale Qualifikation I

- Erkennen und Produzieren von Schriftzeichen
- Umsetzung mündlicher in schriftliche Sprachprodukte und umgekehrt

G II die literale Qualifikation II

- Entwicklung von Graphie, Lesevermögen, Orthographie und schriftlicher Textualität
- Auf- und Ausbau von Sprachbewusstheit

5 Mehrsprachigkeit nutzen

- Zur sprachlichen Situation gegenwärtiger Gesellschaften gehört zunehmend auch die Begegnung mit einer Mehrzahl von Sprachen, zum Teil bereits innerhalb der Familie.
- Sprachliche Qualifizierung bedingt für die Mitglieder der kommenden Generation die Fähigkeit, unterschiedliche kommunikative Situationen zu meistern und sich schnell in neue kommunikative Anforderungen einzuarbeiten.
- Sprachgebrauch und Sprachenaneignung gehen so Hand in Hand.
- Ein Sprachwissen für unterschiedliche Sprachen zu gewinnen, sich also in den verschiedenen Basisqualifikationen zu qualifizieren, wird so zu einer alltäglichen Aufgabe.
- Die sogenannten Seiteneinsteigerinnen und –einsteiger in das deutsche Schulsystem, also Kinder, die bereits in einem anderen Land die Schule besucht, den Schriftspracherwerb in einer anderen Sprache, u.U. auch in einem anderen Zeichensystem, durchlaufen haben und somit auf umfangreiche literale Erfahrungen zurückgreifen können, bilden hierbei eine besondere Gruppe.
- Die gezielte, individuelle Unterstützung der Sprachenaneignung ist für diese Gruppe besonders wichtig.[37]

[36] vgl. Ehlich 2007, S. 12
[e] vgl. Ehlich 2012, S. 4f

6 Ziele des Zweitspracherwerbs in der Schule

> *Ziel des Deutschunterrichts mit Schülerinnen und Schülern, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, muss die Befähigung zu sprachlicher Handlungsfähigkeit im mündlichen und schriftlichen Bereich sein, um ihnen einen ihren Fähigkeiten angemessenen Bildungsgang und eine umfassende Teilhabe am Leben in der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland zu ermöglichen.*[38]

Erwartete Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler für die Teilnahme am Regelunterricht[39]

Die Schülerinnen und Schüler sollen die deutsche Sprache so weit beherrschen, dass sie

- den Lehrervortrag verstehen,
- das Unterrichtsgespräch verfolgen,
- Lehrbücher als Informationsquelle nutzen,
- aktiv und sachgerecht ins Unterrichtsgespräch eingreifen und
- schriftliche Arbeiten in verständlicher und weitgehend richtiger Form anfertigen können.

7 Schlussfolgerung für die Sprach(aus)bildung in der Schule

Besonders die Personen der Bildungsinstitutionen, also diejenigen, zu deren Aufgabe es gehört, zur Optimierung der kindlichen Sprachaneignungsprozesse beizutragen, bedürfen dafür guter Kenntnisse darüber, was Sprache ist und welche Bedeutung sie für das sprachliche Handeln hat.

Eine Voraussetzung für eine optimale und individuelle Sprachvermittlung ist

- die fachliche Qualifikation der Lehrenden
- die Anamnese der individuellen Vorgeschichte (siehe oben: Kapitel 33)
- die Kenntnisnahme des Sprachstandes zum Zeitpunkt der Aufnahme
- die Beobachtung der Entwicklung während des Lernprozesses

→ Daraus ergibt sich die Notwendigkeit der Sprachstandsfeststellung.

Um Schülerinnen und Schüler zu einem erfolgreichen Spracherwerb zu geleiten, muss der Unterricht auf den festzustellenden Sprachstand, den sich daraus ergebenen Fördermaßnahmen und die wiederum daraus resultierende Ergebnissicherung abgestimmt sein.

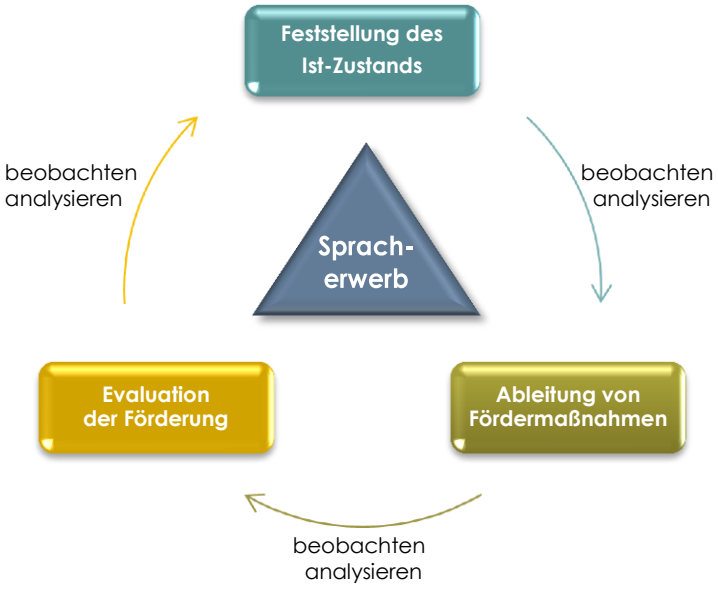


Abb. 6: Prozess der Sprachförderdiagnose[40]

[38] Niedersächsisches Kultusministerium 2002, S. 6
[39] vgl. Neumann 1978, S. 39
[40] in Anlehnung an RAA 2008, S. 25

KAPITEL 4 SPRACHSTANDSDIAGNOSTIK

1 Leitfragen zur Sprachstandsdiagnostik

Vor der Erhebung des Sprachstandes bei Schülerinnen und Schülern, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, sind folgende Vorbetrachtungen notwendig:[41]

1.1 Mit welchem Ziel möchte ich eine Sprachstandsdiagnostik durchführen?

Vor der Auswahl eines Diagnoseverfahrens muss zwischen zwei unterschiedlichen Motivationen unterschieden werden:

Selektionsdiagnostik

- oft politisch motiviert oder
- bei Übergängen
- eher defizitorientiert

→ bloße Entscheidungsfindung für die Zuweisung

Förderdiagnostik

- differenzierte Erfassung von Einzelprofilen
- kompetenzorientiert

→ Sprachentwicklungsschwierigkeiten schnell erkennen, um sie beheben zu können

1.2 Welche Voraussetzungen bringt meine Zielgruppe mit?

sprachliche Faktoren

- Transfer zwischen den Sprachen (L1, L2, LX)
- Dominanz und Domänen
- Sprachlernstrategien
- Sprachbewusstsein
- Code-Switching
- Sprachmittlung

außersprachliche Faktoren

- Alter
- Kontaktdauer und – intensität
- Geschlecht
- Bildung
- sozioökonomischer Status
- Gelegenheit für natürlichen Spracherwerb
- biographischer Hintergrund

1.3 Welche sprachlichen Fertigkeiten möchte ich bei der Diagnose erheben?

- Sprache als umfassende Ressource der Kommunikation
- die sieben sprachliche Basisqualifikationen nach Ehlich (siehe oben: Kapitel 34 oben)

→ ermöglichen einen differenzierten Blick auf Sprache[42]

[41] vgl. Gogolin u.a. 2005, S. 9
[42] vgl. Lengyel u. a. 2009, S. 19

1.4 Welche Sprachkompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler in der Sek I erwerben?

Zunehmender Spracherwerb von der Alltagssprache zur Bildungssprache:

→ allgemeinsprachliche Fähigkeiten der Kommunikation
→ schriftsprachliche Kompetenzen
→ schulspezifischer Wortschatz
→ bildungssprachliche Kompetenzen
→ fachsprachliche Kompetenzen
→ kompetentes Sprachhandeln in Gesellschaft, Schule und Wissenschaft[43]

1.5 Welche Ressourcen stehen mir zur Verfügung und welche können mobilisiert werden?

- Aus- und Fortbildungen
- Weitere Unterstützung durch Sprachberater, Sprachbildungszentrum u. a.
- Vernetzung zwischen den LehrerInnen und SprachlehrerInnen
- räumliche, zeitliche, personelle und materielle Ressourcen durch den Bildungsträger, Dezernenten und die Landesschulbehörde

1.6 Fazit: Welcher Anspruch kann an Sprachstandsdiagnostik gestellt werden?

- Das Verfahren soll den Gütekriterien standhalten.
- Sprachstandserhebungen erlauben nie eine Aussage über „den" Sprachstand der Lernenden, sondern zeigen lediglich einzelne sprachliche Fähigkeiten in einer Momentaufnahme auf.
- Mehrsprachigkeit ist nicht Addition mehrerer Sprachen, sondern multilinguale Fähigkeiten müssen berücksichtigt werden.
- Die Sprachaneignung erfolgt diskontinuierlich und nie linear (u-förmig).

→ **Erhebungen sind zu mehreren Zeitpunkten im Sprachprozess notwendig.**[44]
→ **Die Auswahl des Verfahrens ist abhängig von den Leitfragen**

Abb. 7: Zyklusmodell zu den Leitfragen[45]

[43] vgl. Kany, Schöler 2010, S. 98
[44] Lengyel u.a. 2009, S. 29; Ehlich 2005, S. 150 ff.; Ehlich, 2005, S. 25
[45] in Anlehnung an Aulbert, o. J. , S. 25

2 Wissenschaftliche Kriterien von Diagnoseverfahren

Auf der Suche nach präzisen Bestimmungen zum Sprachstand wird häufig nach „Tests“ gefragt. Sowohl ist die Erwartungshaltung an solche Tests hoch (schnell, unaufwändig, genau) wie auch die diffuse Verwendung des Ausdrucks „Test“ Präzisierungen erfordert, da die unterschiedlichen Verfahren auf wissenschaftlichen Definitionen und Vorgehensweisen beruhen.[46]

2.1 Verschiedene Diagnoseverfahren

- Screening-Verfahren
- Testverfahren
- Beobachtungsverfahren
- profilanalytische Verfahren

Die hauptsächlichen Anwendungsfelder dieser Verfahren liegen in der quantitativ-empirischen Psychologie und Soziologie sowie in der Medizin.

2.2 Gütekriterien für Diagnoseverfahren

- Objektivität
- Reliabilität
- Validität

→ *Leistungsfähigkeit eines Tests*

2.3 Unterscheidung zwischen statistischen Testverfahren und Einzeldiagnostik

- Quantitative Psychologie bedient sich statistischer Verfahren und repräsentiert statistische Schlussfolgerungen für eine Gesamtmenge.
- Sie sind von Bedeutung für Zwecke der Bildungspolitik und verfolgen damit generellere Ziele als eine Einzelbetrachtung.
- Daher eignen sich diese Verfahren nur bedingt für die Diagnostik des einzelnen Kindes.
- Testverfahren zur Sprachstandanalyse des einzelnen Schülers verfolgen andere Ziele, nämlich die Bestimmung der individuellen Fördererfordernisse und –möglichkeiten.

2.4 Das Messen von Prozessen

- Sprachaneignung ist ein Prozess.
- Momentaufnahmen zu einem bestimmten Messpunkt ermöglichen nur relativ vage Schlüsse auf die derzeitige Sprachbefähigung.
- **Beispiel**:
  - Der Schüler durchläuft bei der Bildung des Präteritums Phasen von der reproduktiven (Phase 1) bis zur zielsprachkonformen Verwendung (Phase 3): *ging(1) – gingte/gehte (2) – ging (3)*
  - → Die Testmomentaufnahme impliziert für Phase 1 und 3: Beherrschung des Präteritums des starken Verbes „gehen“ in Phase 1 ist jedoch nur mechanische Reproduktion.
  - → Für die Phase 2 wird „Fehler“ konstatiert. Sie zeigt jedoch eine produktive Auseinandersetzung mit komplexen Regularitäten der Zielsprache.
  - → Phase 2 geht also für den Aneignungsprozess des Kindes über das richtige „ging“ in Phase 1 deutlich hinaus und dokumentiert einen wichtigen Übergangsschritt zur Aneignung des Systems.
- Somit ermöglicht nur eine tatsächliche **Verlaufsanalyse** das Verstehen des individuellen Aneignungsprozesses.
- Dafür bedarf es guter Kenntnisse darüber, wie diese Aneignungsprozesse verlaufen.
- Allerdings konnte die Forschung noch nicht für alle Basisqualifikationen umfassende Kenntnisse erarbeiten.[47]

[46] vgl. Ehlich 2012, S. 1
[47] vgl. ebd.

3 Gebräuchliche Diagnoseverfahren für die Sprachstandsermittlung

- Sprachstandsvervahren werden in normierte, standardisierte und informelle Verfahren eingeteilt.
- Sie verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen (Rangfolge, Selektion, Förderdiagnostik).
- Ein großer Teil der Verfahren beschränkt sich auf die Diagnostik von Schulanfängern.
- Weiter sind viele Verahren auf Sprachprobleme von monoliguistischen, deutschsprachigen Kindern ausgelegt und lassen die besonderen Ansprüche von DaZ-Lernern außer Acht. [48]

3.1 Beobachtungsverfahren

- dienen der sysematischen Untersuchung, Analyse und Dokumentation eines bestimmten Verhaltensausschnittes,
- ordnen Sprachwahrnehmungen Skalenwerten mithilfe von Beobachtungsbogen zu,
- stellen bis zu einem gewissen Grad eine Vergleichbarkeit her[49],
- beruhen auf subjektiven Eindrücken[50].

❖ **Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primarstufe und für die Sekundarstufe I**[51]

- Instrumente beschreiben sprachliche Kompetenzen in vier Niveaustufen,
- Überblick siehe unten Kapitel 44.1 unten

3.2 Profilanalytische Verfahren

- analysieren gründlich Äußerungen und Texte,
- erstellen Sprachkompetenzprofile über unterschiedliche Teilbereiche der Sprachkompetenz,
- interpretieren das Profil detailliert hinsichtlich des sprachlichen Entwicklungsstandes,
- können als Grundlage für anschließende Fördermaßnahmen dienen,
- bedürfen keiner diagnostischer Ausbildung,
- setzen aber sprachwissenschaftliche sowie Gundkenntnisse zum Zweitspracherwerb voraus[52].

❖ **HAVAS 5**

- beschränkt sich auf den Vorschulbereich und die Primarstufe.

❖ **FörMig-Instrument „Tulpenbeet“**[53]

- Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I,
- Bildergeschichte dient als Impuls für einen narrativen Test,
- Auswertung anhand von vier Analysekriterien (Textbewältigung, Wortschatz, Bildungssprachliche Elemente, Satzverbindungen),
- Erstellung eines individuellen schriftsprachlichen Kompetenzprofils,

→ erfasst auch die Alphabetisierung,
→ nur eingeschränkt nutzbar, da nur für Fünftklässler geeignet,
→ Material muss in der Erstsprache verfügbar sein, gibt es nur in Deutsch, Türkisch, Russisch.

❖ **FörMig-Instrument „Fast Catch Bumerang“**[54]

- für Ende der Sekundarstufe I bzw. für den Übergang Ende Sekundarstufe I - Einstieg in den Beruf,
- Analyse zweier Schreibprodukte (Bewerbungsanschreiben, Bauanleitung für einen Bumerangs),
- Erstellung eines auf die bildungs- und fachsprachlichen Fähigkeiten ausgerichtetes Sprachprofil,
- Analysekriterien Textpragmatik, Wortschatz, Bildungssprache und Syntax,

→ ebenfalls Einschränkung auf die altersgemäße Zielgruppe,
→ Vor- und Nachteile siehe „Tulpenbeet“.

---

[48] vgl. Siems 2013, S. 1
[49] vgl. Reich 2010 S. 423
[50] vgl. ebd., S. 43
[51] Sächsisches Bildungsinstitut 2013, S. 1-36
[52] vgl. Beck u.a. 2015
[53] vgl. Gantefort und Roth 2008, S. 29-49
[54] Reich u. a. 2009, S. 209-241

❖ **Profilanalyse von Grießhaber**
- bestimmt den Sprachstand über den Erwerb syntaktischer Strukturen in festgelegten Phasen,
- Überblick siehe Kapitel 4, Punkt 4.2 unten

3.3 Testverfahren

- sind diagnostische Verfahren, die auf wissenschaftlichen Konstruktionsprinzipien beruhen,
- empirisch abgrenzbare Merkmale werden mithilfe von Testaufgaben erhoben, die Rückschlüsse über den Grad der individuellen Merkmalsausprägung geben sollen,
- müssen durch diagnostisch qualifiziertes Personal durchgeführt werden,
- sind sehr komplex.

❖ **LiSe-Daz (Linguistische Sprachstanderhebung – Deutsch als Zweitsprache)**[55]
- testet das sprachliche Wissen in zentralen syntaktischen mrophologischen und semantischen Bereichen der deutschen Sprache,
- erfasst die Produktions- und Verstehensfähigkeiten,

→ nur bis zum Alter von 11 Jahren.

3.4 Screeningverfahren

- gehören zu den Testverfahren,
- sind systematische Kurztestverfahren, die einen raschen Überblick über den Entwicklungsstand bieten.

❖ **C-Test**[56] (Screening)
- testet die allgemeine Sprachfähigkeit sowie die Lesekompetenz und Textverstehen,
- Überblick siehe Kapitel 4, Punkt 4.3 unten

[55] vgl. Schulz, Tracy 2011, S.15
[56] vgl. Baur u. a. 2013, S. 1-17

4 Beschreibung dreier ausgewählter Diagnoseverfahren zur Sprachstandermittlung

4.1 Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Primarstufe und Sekundarstufe I

- Instrument zur Beobachtung der Sprachentwicklung, mit dem die Kompetenz und der Kompetenzzuwachs der Lernenden strukturiert beobachtet und beschrieben werden kann.
- Es werden überwiegend sprachliche Kompetenzen in vier Niveaustufen beschrieben, die mit den Bildungsstandarts des Faches Deutsch korreskondieren.
  Stufe I: einfache alltagssprachliche Fähigkeiten
  Stufe II: alltagssprachlicher Entwicklungsstand
  Stufe III: Vorstufe zum Zielniveau
  Stufe IV: Zielniveau
- In der Sekundarstufe I werden 27 Beobachtungsbereiche in folgenden Kategorien zusamengefasst:
  A Weite der sprachlichen Handlungs- und Verstehensfähigkeit
  B Wortschatz
  C Aussprache
  D Lesen
  E Schreiben
  F Grammatik
  G Persönlichkeitsmerkmale
- Es finden wiederholt unterrichtsbegleitende Beobachtungen der Kinder von 4 bis 6 Wochen statt.
- Die Lehrkräfte tragen die beobachteten Niveaustufen in Beobachtungsbögen ein.
- Weiterhin besteht die Möglichkeit zu Abstufungen zwischen den Niveaustufen.
- Aufgrund der Beobachtungen werden Kompetenzprofile der Schülerinnen und Schüler erstellt.
- Wichtig ist die Zusammenarbeit der Lehrkräfte zur Sensibilisierung auf DaZ auch im Fachunterricht.
- Daraus soll sich ein geschlossenes Gesamtbild der Leistungen ergeben.[57]

F. Grammatik – mündlich und schriftlich
Hin und wieder kommt es vor, dass sich die grammatische Performanz eines Schülers im Mündlichen und Schriftlichen unterscheidet; sollten Sie dieses Phänomen bei einem Schüler beobachten, vermerken Sie dies bitte im Dokumentationsbogen im Feld „Ergänzende Hinweise".

Verbstellung

I	II	III	IV
Der Schüler produziert Äußerungen, in denen das Verb an zweiter Stelle hinter dem Subjekt steht („Der Vater kocht Essen.").	Der Schüler produziert Äußerungen mit **zweiteiligem Prädikat.** • Modalverb mit Infinitiv: „Der Vater möchte Essen kochen." • Perfekt: „Der Vater hat Essen gekocht." • abtrennbares Präfix: „Der Vater kocht das Essen vor."	Der Schüler produziert **invertierte Hauptsätze,** in denen das Verb vor dem Subjekt steht („Dann kocht der Vater Essen.").	Der Schüler produziert **Nebensätze, in denen das Verb am Ende steht** („Ich sehe, dass der Vater Essen kocht.").

Tab. 3: Ausschnitt Diagnosematerial - Beschreibung der Niveaustufen

Beobachtungsbogen
(Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe I)

beobachteter Schüler: _____
beobachtender Lehrer: _____
Beobachtungszeitraum: _____
…
…

F. Grammatik – mündlich und schriftlich	< I	I	I→II	II	II→III	III	III →IV	IV
Verbstellung	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑
Satzverbindungen	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑
Präpositionen	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑
Formen des Verbs	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑
Formen des Nomens	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑	❑

Ergänzende Hinweise

Tab. 4: Ausschnitt Diagnosematerial - Beobachtungsbogen

[57] vgl. Sächsisches Bildungsinstitut 2013, S. 1-36. Zusammenfassung und Ausschnitte aus dem Verfahren.

4.2 Erwerb syntaktischer Strukturen im vereinfachten Profilbogen nach Grießhaber

- Die frühe Syntaxaneignung verläuft sowohl im Erst- wie im Zweitspracherwerb in bestimmten Phasen:
  1. Verbstellung im Satz
  2. Nominalflexion
  3. Verbkonjugation
  4. Negation
- Die Abfolge dieser Erwerbssequenzen liegt relativ fest und kann von Unterricht nicht beeinflusst werden.
- Der Erfolg des Spracherwerbprozesses in Bezug auf Zeit und Grad hängt erheblich ab von Alter, muttersprachlichen Einflüssen, Quantität und Qualität des sprachlichen Inputs in der Zweitsprache.
- Die Kenntnis der Abfolge hilft, den aktuellen Sprachstand der Kinder einzuschätzen, Überforderungen zu vermeiden und individuelle Fördermaßnahmen darauf abzustimmen.
- Die Reihenfolge der Erwerbsstufen wurde mit dem Ziel einer möglichst einfachen Erfassung umgekehrt. Die Lehrkraft prüft von oben nach unten, ob die jeweils höchste Stufe erreicht wurde. Das Erreichen einer höheren Stufe schließt den Erwerb der unteren Stufen ein.
- Wichtig bei Kindern in Stufe 0 ist die Erweiterung des Lexikons in handlungsbetonten und routinemäßig strukturierten Interaktionen. Die Aufforderung zum Erzählen ist wenig angemessen. Die Kinder sollten Bilder und Sachverhalte im Präsens beschreiben.
- Lernende der 2. und 3. Stufe können schon mit der Verbalisierung von Geschichten umgehen und ihre Kenntnisse weiterentwickeln.[58]

Stufe	Verbstellung	Beispiel
4	**Nebensätze mit finitem Verb in Endstellung** Nominativ, Dativ, Akkusativ werden richtig gebraucht differenzierter Wortschatz modalisierende Partikel	*Dass er so schwarz ist* *Weil sie zu spät ins Bett gekommen ist*
3	**Vorziehen des finiten Verbes vor das Subjekt nach vorangestellten Adverbialen** Inversion (Subjekt hinter Prädikat) erste Nebensatzkonstruktionen Genus von Nomen noch unsicher (Nominativ und Objekt) Übertragung des Präteritum von regelmäßigen Verben auf unregelmäßige	*Dann brennt die* *Und dann frühstückten sie* *Danach gehen sie in die Schule* *malte, holte, kommte*
2	**Einfache Sätze mit Separierung finiter und infiniter Verbteile:** **Perfektformen** **Modalverb und Vollverb** **Trennbare Vorsilbe am Satzende** Formen des Hilfsverbs in der Regel keine Schwierigkeiten Bildung der Partizipform des Vollverbs problematisch Genus von Nomen noch nicht sicher beliebig verteilte Nominativ-, Dativ- und Akkusativformen Äußerungen werden schon miteinander verkettet	*Der Nikolaus hat gesagt....* *Die Katze will den fangen.* *Ich bring Kekse mit.* Gemalen/ geessen Junge muss einschlafen. Und die Mädchen macht seine Gesicht waschen Und Papa setzt sich hin.
1	**Einfache Sätze mit finitem Verb** Abfolge Subjekt-Verb-Objekt (bei europäischen Muttersprachen) anfangs Übergeneralisierung der Personalendung –t der 3. Pers. Sing. falsche Formen bei unregelmäßigen Verben zeigen, dass Lernende sich gerade die Regeln der Zielsprache erschließen nur Nominativ Wortschatz begrenzt Funktionswörter selten	*Ich versteh/ Abdul hat ein Rad.* *Du trinkt Milch.* *Er lest, er esst* *Und Mädchen schlaft* *Die Junge auch und trinkt Tee* *Die Junge und Mädchen geht Schule*
0	**Unanalysierbare Äußerungen** Mehrzahl der Äußerungen mit infiniten Verbformen (Verbformen, die sich nicht verändern, z.B. Infinitive wie gehen oder Partizipien wie gegangen) bruchstückhaft bei finiten Verbformen fehlt das Subjekt „chunks“ = rein imitierendes Sprechen	*Anziehn* *Das hier schlafen* *Und da Uhr* *Das hier gehen* *Ich heiße ... Wie heißt du?*

Tab. 5: Kurzfassung des Profilbogens

[58] vgl. Grießhaber 2005, S. 13 – 43

4.3 Der C-Text auf dem Konzept der reduzierten Redundanz nach Raatz und Klein-Braley

Beschreibung

- Die Bezeichnung resultiert aus den Begriffen „to close“ (Lücken schließen), „to complete“ (ergänzen) und „to conclude“ (schlussfolgerndes Denken).
- C-Tests sind schriftliche Tests und bestehen aus jeweis vier kurzen Texten mit folgenden Kriterien:
  - authentisch und inhaltlich möglichst unterschiedlich
  - dem Sprachniveau und dem Alter angepasst
  - neutral und weitgehend in sich geschlossen
- Diese Texte sind nach dem C-Prinzip beschädigt:
  - Beginnend mit dem zweiten Satz fehlt bei jedem dritten Wort die zweite Hälfte.
  - Nach Untersuchungen hat sich das klassische Zweier-Tilgungsprinzip als zu schwierig für Schülerinnen und Schüler der meisten Schulformen erwiesen.
  - Auslassung werden möglichst durch eine durchgehende Linie ersetzt.[59]
  - Bei ungerader Anzahl von Buchstaben wird mehr getilgt.
  - Wörter aus einem Buchstaben, Zahlen und spezielle Namen werden bei der Zählung übersprungen.
  - Weniger Buchstaben werden gestrichen, wenn mehrere Lösungen möglich sind.
  - Nach ca. 20 Tilgungen läuft der Text aus.
  - Der einleitende und abschließende Satz bleiben jeweils tilgungsfrei
  - Abschließend ist dem Text eine passende, auf den Textinhalt hinweisende Überschrift hinzuzufügen
- Wichtig ist, dass der Test nicht zu sehr vereinfacht wird. Einige Lücken sollen schwerer zu lösen sein. Nur so kann sichergestellt werden, dass der Test nach oben und nach unten hinreichend differenziert.

Durchführung

- Vor der Testdurchführung ist das Testformat einzuführen, z.B. auf Folie
- Die Bearbeitungszeit beträgt pro Text ungefähr 5 Minuten, das heißt insgesamt 20 - 25 Minuten.
- Wichtig für die Reliabilität und Validität ist es, die Zeit für jeden Text separat vorzugeben.

Auswertung

- Die Auswertung erfolgt nach zwei unterschiedlichen Werten:
  - dem Richtig/Falsch-Wert (R/F-Wert): orthographisch und grammatikalisch korrekte Lösung
  - dem Worterkennungswert (WE-Wert): Das Wort ist richtig erkannt, auch wenn evt. fehlerhaft.

→ Der Differenzwert spiegelt das Verhältnis zwischen rezeptiver und produktiver sprachlicher Fähigkeiten wieder.

→ Für Schüler mit schwachen Ergebnissen werden dann Teilfertigkeitstests eingesetzt, mit denen sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen noch gezielter überprüft werden können.

Beispiel für die Durchführung anhand eines Testauschnitts[60]

Steinzeitmenschen

Schon vor Tausenden von Jahren lebten Menschen auf der Erde. Sie benutzten Werkze_____ aus Stein. Di_____ Zeit heißt Steinze_____ . Die Steinzeitmenschen jag_____ oft kleine Ti_____ . Außerdem sammelten s_____ Kräuter, Wurzeln u_____ Pilze. Deshalb ne_____ man sie au_____ Jäger und Sam_____ . Manchmal mussten vi_____ Männer gemeinsam ja_____ , um ein ries_____ Mammut zu tö_____ . Zum Jagen benu_____ sie Speere a_____ Holz. An d_____ Spitzen waren se_____ scharfe Steine befe_____ . Die Steinzeitmenschen mac_____ eine große Entdeckung: Als sie die Steine aneinanderschlugen, entstand Feuer. Nun konnten sie sich wärmen und Fleisch braten.

Abb. 8: Mehrfach überarbeiteter finaler C-Teiltest

[59] Die Beachtung der inhaltlichen Seite des Textes kann sich verringern, wenn sich die SuS von vornherein auf die Buchstabenanzahl konzentrieren. Das Ausfüllen mit zulässigen Varianten wäre ebenfalls nicht möglich.

[60] vgl. Baur u. a. 2013, S. 5-9

Schüler 1:
D ie_ Zeit heißt Steinze it_. Die Steinzeitmenschen jag ten_ oft kleine Ti ere_. Außerdem sammelten s ie_ Kräuter, Wurzeln u nd_ Pilze. Deshalb ne nnt_ man sie au ch Jäger und Sam mler.

Schüler 2:
D er_ Zeit heißt Steinze it_. Die Steinzeitmenschen jag te_ oft kleine Ti ren_. Außerdem sammelten s ie_ Kräuter, Wurzeln u nd_ Pilze. Deshalb ne nt_ man sie au ch Jäger und Sam ler_.

Schüler 3:
D icke Zeit heißt Steinze bra. Die Steinzeitmenschen jag urt_ oft kleine Ti sche_. Außerdem sammelten s ind Kräuter, Wurzeln u nt_ Pilze. Deshalb ne ben_ man sie au f Jäger und Sam sung.

Abb. 9: Teilausschnitt von Schülerlösungen nach dem C-Test

Schüler 1			Schüler 2			Schüler 3		
Lösung	**R/F**	**WE**	**Lösung**	**R/F**	**W/E**	**Lösung**	**R/F**	**WE**
Die	1	1	Der	0	1	Dicke	0	0
Steinzeit	1	1	Steinzeiht	0	1	Steinze**bra**	0	0
jag**ten**	1	1	jagte	0	1	jag**urt**	0	0
Tiere	1	1	Tiren	0	1	Tische	0	0
sie	1	1	sie	1	1	sie	1	1
und	1	1	und	1	1	unt	0	1
nennt	1	1	nent	0	1	neben	0	0
auch	1	1	auh	0	1	auf	0	0
Sammler	1	1	Samler	0	1	Sam**sung**	0	0
Ergebnis:	**9**	**9**		**2**	**9**		**1**	**2**

Tab. 6: Ausschnitt der Testauswertung für den C-Test

Das Beispiel zeigt die Wichtigkeit des Vergleiches von R/F-Werten und WE-Werten:

- Bei ausschließlicher Kenntnis der R/F-Werte würden Schüler 2 und Schüler 3 ähnlich bewertet.
- Schüler 3 mangelt es jedoch an jedem Textverständnis. Er ist nicht in der Lage, sich inhaltlich mit dem Text auseinanderzusetzen und dem Unterricht zu folgen.
- Schüler 2 hat dagegen lediglich Schwierigkeiten im schriftsprachlichen Bereich. Er versteht den Text und ist in der Lage, sich produktiv damit auseinanderzusetzen.

Interpretation

- Das Beispiel zeigt eine vereinfachte Darstellung einer C-Testauswertung.
- Deutlich wird, dass die Differenz zwischen R/F-Wert und WE-Wert Aussagen über das Verhältnis zwischen den produktiven und den rezeptiven sprachlichen Fertigkeiten zulässt.

→ Daraus ergeben sich Hinweise auf mögliche Förderbedarfe.

Der C-Test als computergestütztes Testset

Von BAUR, CHLOSTA & GOGGIN wurde für den Cornelsen Verlag, „Fördermaterialien für Deutsch als Zweitsprache, 5/6“[61], ein C-Testset entwickelt, welches als Paper-and-Pencil-Format durchgeführt computergestützt ausgewertet werden kann, inclusive

- Testbögen
- Deckblatt
- Fördermaterial
- CD-Rom zur Auswertung:
  - Angabe der individuellen Förderkategorien
  - Ermittlung des quantitativen und qualitativen Förderbedarfs
  - Gruppenvergleich
  - Orientierung an Referenzwerten
  - Interpretation und Förderhinweise

[61] vgl. Baur u.a. 2011, S. 3 - 22

5 Auswahl eines geeigneten Diagnoseverfahrens für die Oberschule Stadtmitte

5.1 Bedeutung der Sprachstandsermittlung für den Zweitsprachunterricht

Lehrende von Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache erlernen

- müssen die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lernenden einschätzen können,
- Entwicklungsstände, Lernpotenziale, Lernhindernisse und Lernfortschritte identifizieren,

→ **als Grundlage für eine individuelle Unterstützung und optimale Förderung der Lernenden**

5.2 Welches Verfahren ist das richtige für unsere Schule?

Aufgrund der Fülle an Sprachstandsfeststellungsverfahren und deren vielfältigen Unterschieden, ist die Entscheidung für ein bestimmtes Verfahren eine schwierige Entscheidung, die einige Vorüberlegungen verlangt.

Auswahlkriterien für das angemessene Diagnoseverfahren

- bezüglich des Verfahren:
  - zuweisungs- oder förderdiagnostischer Zweck
  - Objektivität, Reliabilität, Validität und Zielrichtung der Verfahren
  - Abdeckung der Bereiche Wortschatz, Satzbau, Ausdrucksfähigkeit und Leseverständnis
- bezüglich der Schule/prüfenden Lehrkräfte:
  - personelle und zeitliche Ressourcen
  - diagnostische und sprachwissenschaftliche Kompetenzen der Prüferinnen und Prüfer
  - Verständlichkeit, Praktikabilität
- bezüglich der Zielgruppe/Schülerinnen und Schüler:
  - Berücksichtigung der heterogenen Gesamtgruppe (Altersgruppen, aktueller Sprachstand, Basisbildung, Kenntnis der Schrift, Herkunftssprache)
  - weitere Einschränkungen der Lernenden, die zu bei Schuleintritt noch nicht erkennbar sind (Förderbedarf in der Erstsprache, weitere sonderpädagogische Einschränkungen)

→ **Es gibt kein Verfahren, das allen Kriterien gerecht wird.**

→ **Daher muss man die Auswahl nach den Gütekriterien der Verfahren und der schulischen Praktikabilität abwägen.**

5.3 Vergleich der in Frage kommenden Verfahren

- Trotz der Vielzahl der auf dem Markt bereitgestellten Verfahren ist die Anzahl derer, die die heterogenen Altersgruppe der Sekundarstufe I abdeckt, sehr eingeschränkt.
- Aufgrunddessen können die Verfahren Havas, Tulpenbeet, LiSe-DaZ, aber auch Fast-Catch-Bummerrang von vornherein ausgeschlossen werden.

→ Demnach werden im Folgenden die drei verbleibenden Verfahren miteinander verglichen (siehe Tabelle auf der folgenden Seite).

5.4 Auswertung der Verfahren

- Bei Fokussierung der für die OS Stadtmitte herrschenden Rahmenbedingungen schneidet der C-Test für die Gütekriterien Zuverlässigkeit, Heterogenität, Ökonomie und Praktikabilität am vorteilhaftesten ab.
- Ein weiterer Pluspunkt ergibt sich in Verbindung mit dem Testset, das zur Auswertung genutzt werden kann und Förderhinweise bereitstellt.
- Des Weiteren ist es gegenüber anderen Verfahren sehr kostengünstig..
- Lückentexte können von den Lehrkräften selbst erstellt und auf den in der jeweiligen Unterrichtseinheit erworbenen Sprachschatz abgestimmt werden.

Verfahren	Vorteile	Nachteile
Niveaubeschreibungen DaZ	+ sind empirisch geprüft + bescheinigen eine hinreichende Validität und interne Konsistenz[62] + orientieren sich an den Basisstufen von Ehlich. + auch ohne Fachkenntnisse verständlich, + authentisches Bild der Sprachhandlungskompetenz + Bei geübter Anwendung relativ ökonomisch	+ ausgesprochen umfangreiche Vorarbeit für Erwerb der Niveaustufen notwendig + alle Fachlehrer sollen über das Repertoire verfügen und es anwenden. + zeitliches Problem der aufwendigen, detaillierten Dokumentation vor allem während des Fachunterichts + Es gibt keine Hinweise auf Fördermöglichkeiten.[63] + sehr subjektive Beobachtung und Auswertung
Profilanalyse nach Grießhaber	+ zuverlässige Ermittlung von Kenntnissen + Basis für didaktische Hilfen und Fördermaßnahmen + Grundlage für Bewertungen sprachlicher Leistungen	- setzt sprachwissenschaftliche Fachkenntnisse und –erfahrungen voraus - hoher Aufwand - Auswertung erfordert Interpretation - in der Interpretation fehleranfällig - Differenzierung vor allem im Anfangsbereich, später zu grob - Art und Menge der Äußerungen nur begrenzt beeinflussbar - teilweise stark streuende Ergebnisse - Vergleichbarkeit eingeschränkt
C-Test	+ Hohe Reliabilität und Validität + hohe Korrelationen mit weitaus aufwändigeren Testverfahren + sehr zuverlässig + kann von Lehrkräften ohne diagnostische Qualifikationen ausgeführt und ausgewertet werden[64] + große Testökonomie hinsichtlich der Erstellung, Durchführung und Auswertung + in Gruppen einsetzbar[65] + Messung von Textverständnis und orthografisch-morphologischen Fahigkeiten + Programme erleichtern die Auswertung + Tests können auch selbst erstellt werden[66] + Weitere Differenzierung für schwache SuS + Einsatz nicht nur zur Sprachstandermittlung sondern auch als Übungs- und Fördermittel	- Test setzen Lese- und Schreibfähigkeit voraus. - kein umfassendes Bild, da nur spezifische Sprachbereiche erfasst werden - Orientierung nur am monolinguistischen Referenzwert möglich

Tab. 7: Vergleich der Testverfahren [67]

[62] vgl. Döll 2012, S. 132
[63] Junk- Deppenmeier 2009, S. 26
[64] vgl. Eckes u. a. Grotjahn 2006 u.a sowie www.c-test.de.
[65] vgl. Grießhaber 2008, S. 9
[66] Vorlagen und interaktive Programme (siehe Literatur – weiterführende Links)
[67] eigene Darstellung. In Anlehnung an Cummins (1978)

6 Sprachniveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen

Für die Beurteilung von Fortschritten beim Spracherwerb dient der **Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER)**. Er bietet die europaweite Basis für die Erstellung von Lehrplänen, Lehrwerken und die Abnahme von Sprachzertifikaten. [68]

		Spektrum	Korrektheit	Flüssigkeit	Interaktion	Kohärenz
kompetente Sprachanwendung	A1	sehr begrenztes Repertoire an Wörtern und Wendungen Verstehen und Verwenden von alltäglichen Ausdrücken und ganz einfachen Sätzen. noch viel Unterstützung nötig langsames, deutliches Sprechen nötig *Vorstellen, Fragen stellen, Familie, konkrete Dinge in der Umgebung, elementare Bedürfnisse*	begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire	ganz kurze, isolierte, weitgehend vorgefertigte Äußerungen viele Pausen zur Suche von Ausdrücken stockende Artikulation von weniger vertrauten Wörtern	Beantworten und Stellen von Fragen einfacher Gespräche bei Inanspruchnahme langsamer Wiederholungen und Umformulierungen	Verknüpfung von Wörtern oder Wortgruppen durch einfache Konnektoren mit ‚und' oder ‚dann'
	A2	elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurze Wortgruppen und Redeformeln begrenzter Austausch in einfachen Alltagssituationen *Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung, Bedürfnisse*	korrekte Verwendung einiger einfacher Strukturen systematisch elementare Fehler	kurze Redebeiträte häufiges Stocken, Neuansetzen und Umformulieren	Beantworten und Stellen von Fragen Reagieren auf einfache Feststellungen Anzeigen des eigenen Verstehens zu eingeschränktes Verstehen, um Gespräch in Gang zu halten	Verknüpfung von Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und', ‚aber', und ‚weil'
selbstständige Sprachanwendung	B1	ausreichend breites Spektrum von Redemitteln für klare Beschreibungen oder Berichte einige komplexere Satzstrukturen klare Standardsprache notwendig Ausdrücken einfacher Standpunkte keine auffällige Wortsuche *Arbeit, Schule, Freizeit, Interessengebiete, Erfahrungen und Ereignisse, Träume, Pläne, kurze Begründungen und Erklärungen*	verhältnismäßig korrektes Repertoire gebräuchlicher Strukturen und Redeformeln im Zusammenhang mit vorhersehbaren Situationen	verständlicher Ausdruck ohne viel Stocken deutliche Pausen zur Planung der Grammatik und Wortwahl oder zur Selbstkorrektur	Beginn, In-Gang-halten und Beenden einfacher direkter Gespräche über vertraute Themen Sicherung des gegenseitigen Verstehens durch Wiederholung	Verknüpfung kurzer, einfacher Einzelelemente zu einer zusammenhängenden linearen Äußerung
	B2	breites Spektrum von Redemitteln Gespräch ohne große Anstrengungen auf beiden Seiten spontane und fließende Äußerungen Fachdiskussionen im eigenen Fachgebiet Vertreten des eigenen Standpunktes Erläuterung von Vor- und Nachteilen *wissenschaftliche, berufliche, Freizeitthemen*	recht gute Beherrschung der Grammatik keine Fehler, die zu Missverständnissen führen selbstständige Korrektur der meisten eigenen Fehler	recht gleichmäßiges Sprechtempo evtl. kleine Verzögerungen zur Suche nach Strukturen oder Wörtern	eigenständiger Beginn und Beendigung von Gesprächen Übernahme der Sprecherrolle selbstständiges Beitragen zum Fortgang von Gesprächen auf vertrautem Gebiet	Verwendung einer begrenzten Anzahl von Verknüpfungsmitteln, um Äußerungen zu einem klaren, zusammenhängenden Beitrag zu verbinden noch sprunghafte, längere Beiträge
elementare Sprachanwendung	C1	Verstehen anspruchsvoller, komplexer, längerer Texte spontaner, fließender Ausdruck mit Auswahl geeigneter Formulierungen ohne Einschränkung strukturierter, ausführlicher Ausdruck zu komplexen Sachverhalten wirksame Verständigung in *Gesellschaft, Beruf, Studium*	hohes Maß an grammatischer Korrektheit seltene, kaum auffällige Fehler, die in der Regel selbst korrigiert werden	beinahe müheloser, spontaner und fließender Ausdruck Beeinträchtigung des natürlichen Sprachflusses durch begrifflich schwierigen Themen	Auswahl geeigneter Wendungen aus einem ohne Weiteres verfügbaren Repertoire Ergreifen und Behalten des Wortes geschickte Verbindung eigener Beiträge mit denen anderer Personen	klares, sehr fließendes Sprechen mit Beherrschung von Gliederungs- und Verknüpfungsmitteln
	C2	müheloses Verstehen aller Inhalte Verdeutlichen feinerer Bedeutungsnuancen zur Differenzierung umgangssprachliche und idiomatische Wendungen Zusammenfassung schriftlicher und mündlichen Quellen Begründungen und Erklärungen	durchgehende Beherrschung der Grammatik bei der Verwendung komplexer Sprachmittel in komplexen und schwierigen Situationen	spontaner und natürlicher Sprachfluss in längeren Redebeiträgen unmerkliches, geschicktes Umgehen oder Neuansetzen bei Schwierigkeiten	leichte und gewandte Verständigung mühelose Registrierung und Verwendung von Intonation und nichtsprachlichen Mitteln geschickte Einflechtung eigener Redebeiträge und Anspielungen ins Gespräch	kohärente zusammenhängende Redebeiträge unterschiedliche Mittel zur Gliederung breites Spektrum an Verknüpfungsmitteln

Tab. 8: Die Sprachniveau Globalskala

[68] vgl. GER o. J.

KAPITEL 5 SCHWERPUNKTE DER SPRACHFÖRDERUNG

Was ... [sie] sagen wollen, wissen sie selber; wie sie es sagen können, wollen sie lernen[69].

1 Grundlegende erwartete Kompetenzen

Das Zitat impliziert die grundlegende Motivation von Kindern, die sich in ihrer neuen Heimat nicht mitteilen können, zum Deutsch-Spracherwerb in allen Lebensbereichen.

Übertragen auf den schulischen Spracherwerb bedeutet das den Erwerb von

- allgemeinsprachlichen Fähigkeiten der Kommunikation,
- schriftsprachlichen Kompetenzen,
- einem schulspezifischen Wortschatz,
- bildungssprachlichen Kompetenzen,
- fachsprachlichen Kompetenzen.[70]

Ziel ist es,

→ erfolgreich am Unterricht der Regelklasse teilzunehmen,
→ einen den individuellen Fähigkeiten entsprechenden Schulabschluss zu erreichen,
→ am gesellschaftlichen und beruflichen Leben in Deutschland erflogreich teilhaben zu können.

Zu berücksichtigen sind dabei

- die jeweilige Spracherwerbsstufe,
- erstsprachliche Kompetenzen,
- Interferenzerscheinungen durch die Herkunftssprache,[71]
- die besonderen Schwierigkeiten der deutschen Sprache,

2 Gewichtung der vier Bereiche des Spracherwerbs

Abb. 10: Die vier Bereiche des Spracherwerbs

Mündliche vor schriftlichen Fertigkeiten

→ Für die Entwicklung des Hörverstehens und des Sprechens ist mehr Unterrichtszeit als für die Bereiche Leseverstehen und Schreiben einzusetzen.

Rezeptive vor produktiven Fertigkeiten

→ An das Hörverstehen werden höhere Ansprüche als an das Sprechen gestellt.
→ An das Leseverstehen werden höhere Ansprüche als an das Schreiben gestellt.[72]

[69] Barkowski u.a. 1980, S. 60
[70] vgl. Kany/Schöler, 2010
[71] vgl. Neumann 1978, S. 39

3 Aufbau von zweitsprachlichen Kenntnissen

Aufgabe des Sprachunterrichts in der Schule ist es, die Schülerinnen und Schüler von der Alltagssprache zur Bildungssprache zu geleiten.

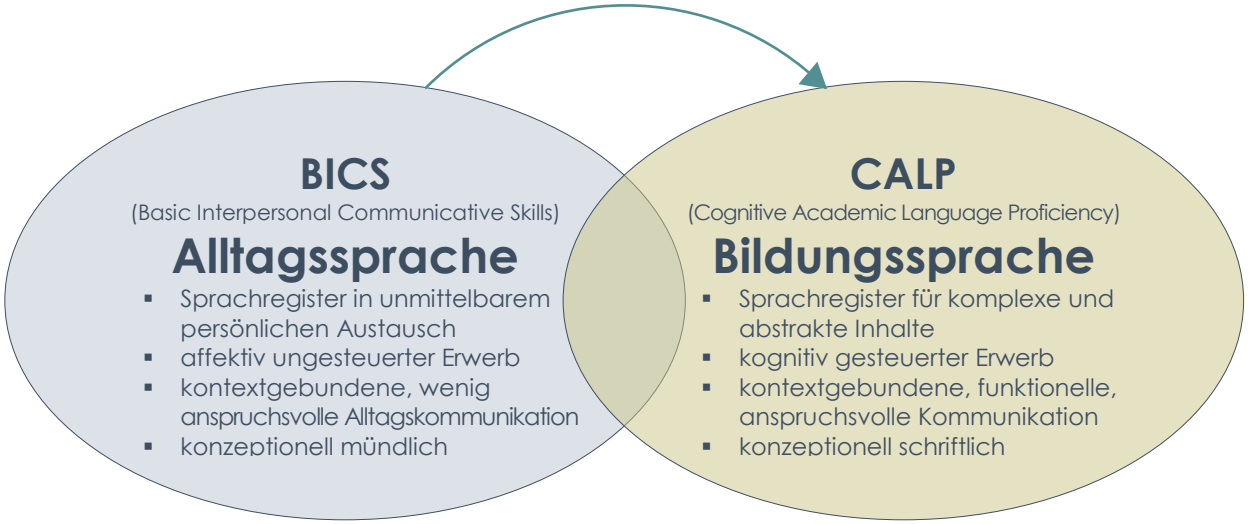


Abb. 11: Entwicklung von der Alltags- zur Bildungssprache[73]

Um eine komplexe zweisprachliche Fähigkeit zu erreichen, ist ein intensiver, planvoller und kontinuierlicher Aufbau von Fähigkeiten und Kenntnissen in folgenden Bereichen unabdingbar:

a) Aussprache
b) Systematische Beziehungen zwischen Lauten (z.B. Umlaut/ Ablaut etc.)
c) Schrift und ggf. Schreibmotorik
d) Rechtschreibung
e) ein breiter Grundwortschatz
f) Wortbildung
g) Phraseologie und Semantik
h) Fachwortschätze
i) allgemeinwissenschaftlicher Wortschatz
j) Flexionsmorphologie
k) Syntax
l) Textaufbau[74]

[72] Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg, S. 9
[73] eigene Darstellung
[74] vgl. Neumann 1978, S. 33, 39

4 Einige Stolpersteine der deutschen Sprache

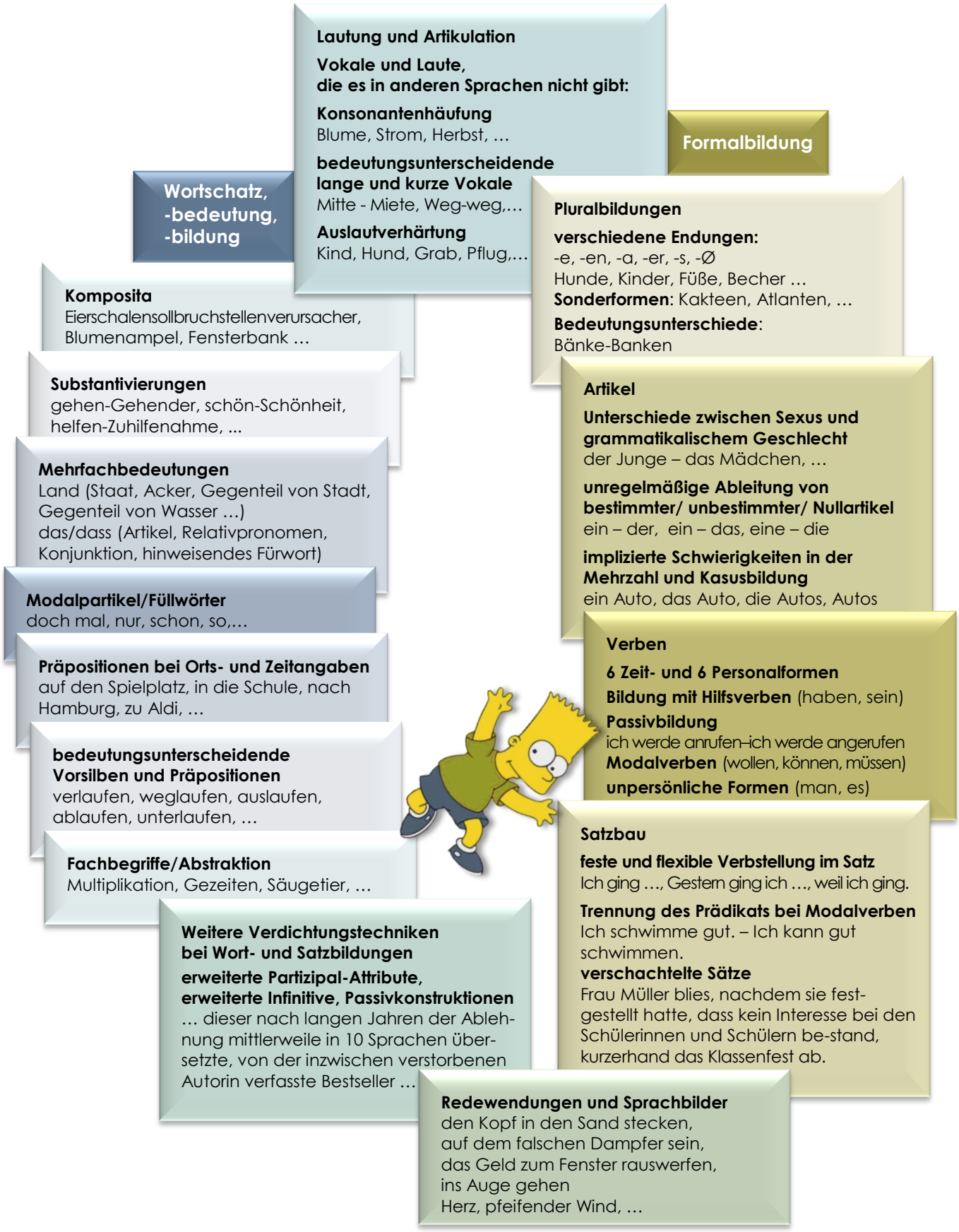


Abb. 12: Stolpersteine der deutschen Sprache[75]

[75] eigene Darstellung, Bild verfremdet nach www.giant-bomb.com/images/1300-290273

5 Alphabetisierung und Zweitschrifterwerb von Seiteneinsteigern

Einen besonderen Stellenwert im Unterricht mit zugewanderten Schülerinnen und Schülern nimmt der Schriftspracherwerb ein. Viele der Schülerinnen und Schüler müssen zunächst alphabetisiert werden. Die Alphabetisierung ist ein eigenständiges, weitreichendes Thema. Daher werden hier nur die Grundlagen beleuchtet.

Häufig liegen unterschiedliche Formen von Analphabetismus vor. Die unterschiedlichen Ausgrägungen müssen zunächst betrachtet werden.

5.1 Formen des Analphabetismus

Primärer Analphabetismus

- Es hat kein Schulbesuch stattgefunden.
- Lese- und Schreibkompetenzen sind nicht erworben worden.[76]
- Es fehlen weitere grundlegende Kompetenzen, wie:
  - Lernerautonomie
  - geringe Sprachbewusstheit in der Herkunftssprache
  - Teamfähigkeit
  - Arbeitstechniken
  - Weltwissen
  - Motorik

Funktionaler (sekundärer) Analphabetismus

- Das Lesen und Schreiben ist nur unzureichend erworben oder wieder verlernt worden.
- Es bestehen grundlegende Kompetenzen, um an allgemeinen Aktivitäten der Gesellschaft teilzuhaben.[77]
- Die schriftsprachlichen Kompetenzen sind jedoch nicht ausreichend, um den beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen in ausreichendem Maße gerecht zu werden.
- Die umfassende gesellschaftliche Teilhabe und die Realisierung individueller Verwirklichungschancen sind nicht möglich.
- Es fehlen die Kompetenzen, Texte, Grafiken, Listen, Formulare und Notizen sinnerfassend zu lesen und schriftlich zu verfassen.[78]
- Der funktionale Analphabetismus hängt von den schriftsprachlichen Mindeststandards einer Gesellschaft ab.[79]

Zweitschriftlerner

- „Menschen, die eine nicht-lateinischen Schrift erlernt haben, sind natürlich keine Analphabeten. Sie bedürfen lediglich einer Einführung in die lateinische Schriftsprache“[80].
- Unter Zweitschrifterwerbsschülerinnen und –schülern kommt häufig zusätzlich ein funktionaler Analphabetismus vor.
- Der Schulbesuch im Herkunftsland hat dann nur kurzzeitig oder unregelmäßig stattgefunden, vorwiegend aufgrund von Krieg, Unruhen, Armut oder gesellschaftlichen Traditionen.
- Der Schriftspracherwerb ist unterschiedlich ausgeprägt von von geringen Fähigkeiten bis zu altersgerechten herkunftssprachlichen Schriftsprachkompetenzen.

[76] vgl. Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V. o. J.
[77] vgl. UNESCO 1962, S. 254
[78] vgl. BMBF 2012, S. 1
[79] vgl. Feldmeier 2014, S. 10
[80] ebd., S. 17

5.2 Situation im Sprachunterricht mit zugewanderten Kindern

In der schon aufgrund der unterschiedlichen Altersgruppen, Herkunftsländer und Sprachen heterogenen Sprachlernklasse unterscheiden sich die Kinder außerdem erheblich im Grad der Alphabetisierung. Die Schülerinnen und Schüler sind

- in der lateinischen Schrift alphabetisiert
- in anderen Schrifsystemen alphabetisiert (Zweitschriftlerner)
- in der lateinischen oder anderen Schriftsystemen unzureichend alphabetisiert (funktional)
- gar nicht alphabetisiert, lernungewohnt, ohne Stifterfahrung (primär)

5.3 Indikatoren zur Erkennung von Analphabetismus

- fehlende Belege für den Unterrichtsbesuch im Herkunftsland (bei Flüchtlingen kein Indikator)
- keine oder vage mündliche Angaben zum Schulbesuch (z.B. Schulbesuchsjahre)
- Probleme im Umgang mit Unterrichtsmaterialien
- fehlende Orientierung im System Schule
- keine Klassenkompetenzen: Sitzen bleiben, Pause abwarten, Toilettengänge, Regeln u.a.
- fehlende grundlegende Fähigkeiten der Unterrichtsrituale (Aufstehen, Begrüßen, Frühstücken u.a)
- fehlende feinmotorische Kompetenzen
- alle weiteren Auffälligkeiten bezüglich der im folgenden genannten Vorläufererfahrungen

5.4 Fehlende Vorläuferfähigkeiten beim Schriftspracherwerb von Analphabeten

visuelle Wahrnehmung

- Speicherfähigkeit: Wörter als Bilder speichern (Aufbau des Sichtwortschatzes)
- visuelle Differenzierungsfähigkeit: typische Merkmale eines Buchstabens erkennen (b/d, n/u, …)
- visuelle Gliederungsfähigkeit: Fähigkeit, Wörter in einzelne Bestandteile zu zerlegen und aufzubauen

auditive Wahrnehmung

- auditive Speicherfähigkeit: Fähigkeit, mehrsilbige Wörter und Zahlenreihen nachsprechen, fremde Wörter behalten, Reimwörter zu finden, Rhythmus nachklopfen
- auditive Differenzierungsfähigkeit: ähnlich klingende Laute unterscheiden (d/t, b/p, w/f, r/l)
- auditive Gliederungsfähigkeit: Silben erkennen und trennen
- Grobmotorik/kinästhetische Wahrnehmung
- Raum-Lage-Orientierung: Gleichgewichtssinn, Orientierung im Raum (oben-unten, rechts-links),
- Entfernungen abschätzen, Richtungen von Zeichen (b/d), Orientierung auf einem Blatt

Feinmotorik

- Hand-/Fingergelenksbewegungen
- Hand-Fingerkraft, Druckausübung
- Pinzettengriff
- schneiden, falten
- Linien mit Lineal ziehen, sauber ausmalen, Schwung-/Fingerübungen bewältigen

Mundmotorik

- Wahrnehmung der Artikulationssorgane und –orte
- Training der Artikulationsorgane hinsichtlich der Aussprache (herkunftssprachliche Interferenzen)

weitere Wahrnehmungsfähigkeiten

- Lese- und Schreibrichtung kennen
- Farben, Formen, Größen und Symbole erkennen

5.5 Ziele der Alphabetisierung

→ Erwerb des Grundwortschatzes, Satzbildung, Grammatik, Aussprache, usw.
→ Entwicklung phonologischer Bewusstheit
→ Aneignung eines Sicht- und Schreibwortschatzes
→ Lesen und Schreiben auf unterschiedlichen Ebenen
→ Konzeptionelle Schriftlichkeit (Umgang mit Fachtexten)

5.6 Methoden des Schriftspracherwerbs

- synthetische Methode
  - → Buchstaben/Laute → Sätze/Texte
  - → unkommunikativ
  - → rein technisch
- analytische Methode/Spracherfahrungsansatz
  - → Sätze/Texte → Buchstaben/Laute
  - → Ganz-Wort- und Ganz-Satz-Methode
  - → Spracherfahrungsansatz
  - → wird eher bei Fortgeschrittenen eingesetzt
  - → ist schülerorientierter
- Buchstabiermethode
- Lautiermethode
- Silbenmethode
- Silbenanalytischer Ansatz
- Anlautmethode
- Sinnlautmethode
- Artikulationsmethode (Lautbildungsmethode)[81]

Vor- und Nachteile

- Die synthetische Methode ist unkommunikativ, rein technisch und trennt den Spracherwerb und Schriftspracherwerb voneinander ab.
- Die analytische Methode ist schülerorientierter, kommunikativer und kommt dem gleichzeitigen Sprachererb eher entgegen.
- Sie wird eher bei Fortgeschrittenen, kann aber auch im Anfängerunterricht eingesetzt werden.

→ **Entscheidung für analytische Methode/Spracherfahrungsansatz**
→ **Entscheidung für Anlautmethode oder Artikulationsmethode**

5.7 Unterrichtsmodelle

- L1-Alphabetisierung (in der Herkunftssprache)
- L2-Alphabetisierung (in der Zweitsprache)
- Zweisprachige Alphabetisierung
- weitere Modelle:
  - Kontrastive Alphabetisierung
  - Blended-Learning
  - Integrative Modelle (Deutsche und Migranten)
  - Es gibt noch zahlreiche Modelle, die sich jedoch einer der drei oberen Modelle zuordnen lassen

Entscheidungsfaktoren bezüglich der Sprachlerngruppe und der Lehrkraft

- heterogene Schülergruppe bezüglich der Herkunftssprache
- Schülerinnen und Schüler verfügen über unterschiedliche Schriftsysteme.
- Einige verfügen über kein Schriftsystem.
- Die Kommunikationsebene fehlt. Die Lernenden müssen die Unterrichtsspprache mündlich lernen.
- Die Lehrkräfte beherrschen die Herkunftssprachen nicht.

→ **Entscheidung für kontrastive Alphabetisierung**

- Ergänzungsmodell zur L2-Alphabetisierung
- Unterrichtssprache ist weiterhin die Zweitsprache Deutsch.

[81] vgl. Feldmeier 2014, S. 47 – 78

- sprachlicher, fachlicher, inhaltlicher und Schriftsprachererb verläuft parallel.
- Die Herkunftssprache gewinnt im Kursverlauf an Bedeutung.
- Es wird z.B. in der Herkunftssprache gelobt.
- Wortschatz aus der Herkunftssprache wird zur Übung von Buchstaben eingesetzt.
- Schülerinnnen und Schüler sollen Wörter oder Sätze in ihre Muttersprache übersetzen.
- Die Herkunftssprache wird aufgewertet.

5.8 Schrittfolge der Alphabetisierung

- Textsorte an Alltagssituationen und –erfahrungen orientieren

→ Von der kommunikativen Handlung (mündlich) ausgehen:
→ Wortschatz erfragen, aktivieren, vermitteln
→ Interaktionsmuster thematisieren
→ Rollenspiele
→ Textproduktion (stellvertretendes Schreiben)
  → naiv-ganzheitliches Lesen
  → phonologische Bewusstheit herstellen
  → Grammatik anbahnen[82]

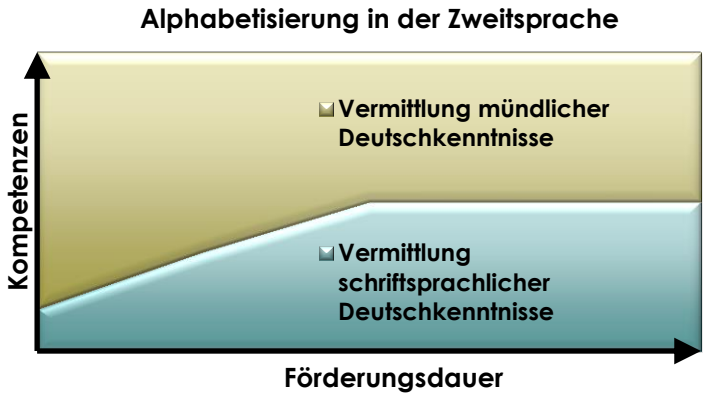


Abb. 13: Verhältnis des mündlichen und schriftlichen Spracherwerbs im Lehrgangsverlauf[83]

5.9 Prinzipien und Übungen beim Schriftspracherwerb

- auf Körperhaltung, Armhaltung, und Atmung achten
- falsche Stifthaltung nur bei Neueinsteigern korrigieren
- falsches Formen der Buchstaben nur bei Verkrampfungen oder Unlesbarkeit korrigieren
- umgekehrte Schreibrichtung von Buchstaben korrigieren
- evt. Schreibhilfe anbieten (für Linksschreiber)
- Reihenfolge ‚Hören → Sehen → Sprechen → Lesen → Schreiben' einhalten
- Lautbildung vormachen und Gaumen/ZUnge mit beiden Händen imitieren.
- nicht ständig/zu lange mit Bildkarten arbeiten: Das Wortbild soll abgespeichert werden.
- Schwungübungen (Anfang und Bewegungsrichtung markieren)
- Übungen zum Zeichnen und Malen (Buchstabenmandalas, 3D-Buchstaben zum Nachmalen, …)
- in Partnerarbeit Buchstaben auf den Rücken schreiben und raten
- Tastbuchstaben spielerisch einsetzen
- Zungenbrecher üben (auch in der Herkunftssprache)

[82] vgl. Feldmeier 2014, S. 97 – 104
[83] vgl. ebd., S. 107

6 Handlungsorientiertes Lernen mit allen Sinnen

Neben dem methodischen Aufbau des Sprachunterrichts ist für das erfolgreiche Erlernen und Abspeichern die Art der Darbietung äußerst wichig.

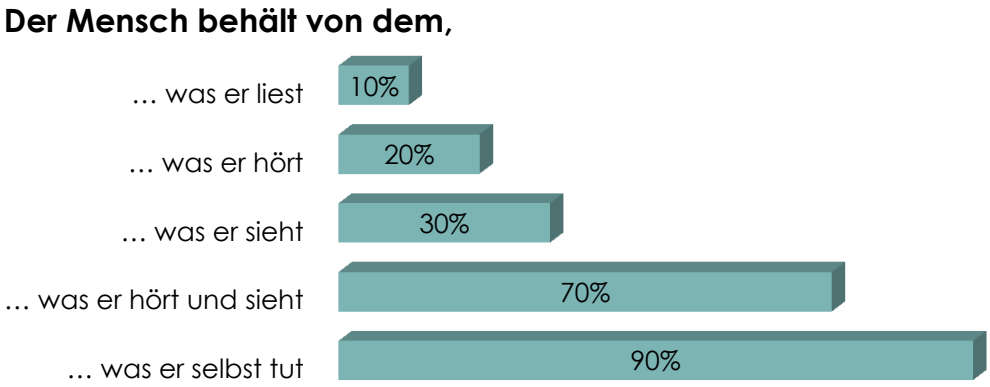


Abb. 14: Die Beeinflussung der Wahrnehmung auf das Erinnern[84]

Die Einführung der Lerninhalte muss daher in ein handlungsorientiertes Konzept eingebaut werden:

- Schaffung authentischer und oft variierender Kommunikationssituationen
- Einsatz kooperativer, interaktiver Methoden
- Darbietung von konkretem Anschauungsmaterial
- Durchführung von Experimenten und praktischen Einheiten (Kochen, Basteln, Bauen etc.)
- praxisbezogene Unterrichtsgänge und außerschulische Lernorte

[84] Focus 43 2002

7 Scaffolding im sprachsensiblen Unterricht

Der Begriff Scaffolding steht in der Pädagogik für den Bau von Lerngerüsten, im Kontext von Sprachunterricht für die **aufbauende Sprachförderung**.

Mithilfe von Scaffolding sollen Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache darin unterstützt werden, sich sprachlich und fachlich neue Inhalte, Konzepte und Fähigkeiten zu erschließen. Die Unterrichtsphasen sind so sequenziert, dass sie zu immer größerer Selbstständigkeit und/oder zu größerer Abstraktion und Komplexität im Nachdenken über das Thema geführt werden. Die Lehrkraft nimmt sich immer mehr zurück.

Der Lernende ist immer aktiv und so selbstbestimmt wie möglich. Er soll dazu gebracht werden, anspruchsvollere Aufgaben zu lösen als solche, die er allein bewältigen kann.

Ziel ist die Motivation der Schülerinnen und Schüler bei der Hinführung zum autonomen Lernen.

Im Unterricht soll Scaffolding mit der Wahl der Medien und Methoden das Sprachlernen besser veranschaulichen: Tabellen, Bilder und Grafiken, Skizzen, Lernplakaten, Mindmaps, szenischen Dialogen etc.

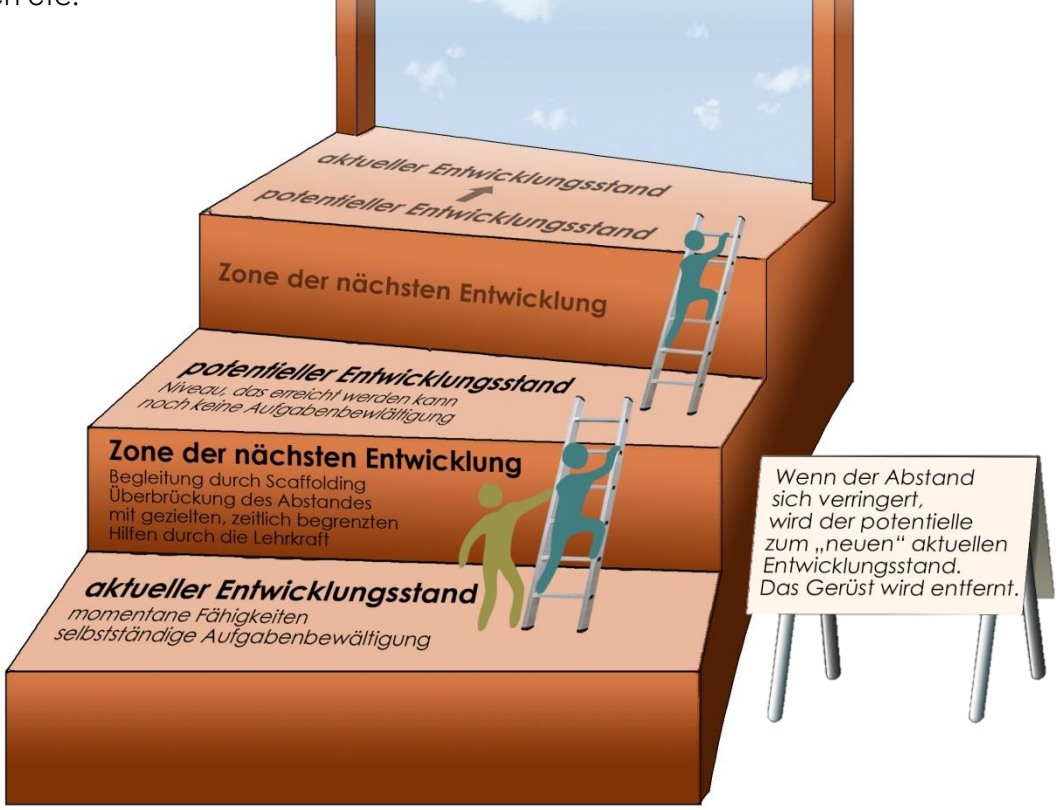


Abb. 15: Kompetenzerwerb mit Scaffolding[85]

Der Aufbau des Sprachunterrichts mit Scaffolding gliedert sich in bei Gibbons folgendermaßen:

Makro-Scaffolding

1. Bedarfsanalyse
2. Lernstandsdiagnose
3. Unterrichtsplanung

Micro-Scaffolding

4. Unterrichtsinteraktion

Die Gliederung deckt sich grundsätzlich mit denen anderer Autoren (siehe Kapitel 3 .7 oben). Konkrete Maßnahmen werden in Kapitel 6 Punkt 4, 6.5 sowie in Kapitel 7 im Einzelnen aufgeführt.

[85] eigene Darstellung. In Anlehnung an Gibbons 2002

KAPITEL 6 FÖRDERKONZEPT DER OBERSCHULE STADTMITTE

Grundlage des Förderkonzepts bildet der Runderlass der Ministerkonferenz vom 1. 7. 2014 „Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache[86]“.

1 Ausgangslage der Oberschule Stadtmitte

Die Oberschule Stadtmitte wurde zu Beginn des Schuljahres 2014/15 durch Zusammenlegung der Hauptschule Bremer Straße und der Realschule Freiherr-vom-Stein-Schule gegründet. Die bis zu dem Zeitpunkt bestehenden Haupt- und Realschulklassen werden schulzweigbezogen weitergeführt und laufen bis zur Abschlussklasse im Schuljahr 2018/19 aus.

Zurzeit wird die Schule an zwei Standorten geführt. Der Standort Paul-Hug-Straße beherbergt die Oberschulklassen des Jahrgangs 5 und 6, die Realschulklassen des Jahrgangs 7 bis 10 sowie eine Sprachlernklasse mit Schülern des Jahrgangs 5 bis 8.

Am Standort Bremer Straße werden die Hauptschulklassen von Jahrgang 7 bis 10 und eine zweite Sprachlernklasse für die Jahrgänge 7 bis 9 beschult.

Zum nächsten Schuljahr ist ein Umzug in das leerstehende Gebäude des ehemaligen Käthe-Kollwitz-Gymnasiums in der tom-Brok-Straße 15 geplant.

An der Oberschule Stadtmitte können alle Abschlüsse der Sekundarstufe 1 erworben werden.

Die Schule wird zur Zeit von 573 Schülerinnen und Schülern besucht, die von 56 Lehrkräften unterrichtet werden.[87] Neben dem Schulleiter, dem stellvertretenden Schulleiter und der didaktischen Leiterin ist dem Standort Bremer Straße ein kommissarischer Konrektor zugeordnet, um die räumliche Situation leichter koordinieren zu können.

Außerdem wird die schulische Arbeit von einer Sozialpädagogin begleitet.

Auf beide Standorte sind zwei Schulassistenten, zwei Schulsekretärinnen und zwei Hausmeister verteilt. Verschiedene Honorarkräfte betreuen das Nachmittagsangebot.

Des Weiteren unterstützen 3 Berufsberater außerschulischer Organisationen einzelne Jugendliche und Klassen.

Das Schulkonzept der Oberschule Stadtmitte stützt sich auf folgende Angebote:

- Ganztagsangebote und Mittagessen
- Dokumentation der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung
- institutionalisierte Formen der Beratung
- Inklusion
- Deutsch als Zweitsprache
- Förderangebote
- Präventionsmaßnahmen
- Berufsorientierung
- Trainingsraum
- Schulinterne und individuelle Fortbildungen

2 Zur Situation der Schülerinnen und Schüler ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen

> *Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt[88].*

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ist bereits seit einigen Jahrzehnten – besonders am Standort Bremer Straße – außergewöhnlich hoch. Daher liegen bereits Erfahrungen vor, zum einen mit der Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen und zum anderen mit den damit verbundenen Problemen wie Sprachdefiziten oder mangelnder Integrationsbereitschaft.

So führt der Hauptschulzweig bereits seit 1992 Fördermaßnahmen nach einem genehmigten Förderkonzept durch.

[86] Zusammenfassung in Kapitel 22, S. 7ff
[87] Stand: November 2015
[88] Wittgenstein 1922, 5.6

Zurzeit besuchen 43 Kinder die OBS Stadtmitte, die sich seit weniger als zwei Jahren in Deutschland aufhalten.[89] Sie kommen aus mehr als 12 Ländern, schwerpunktmäßig aus den Balkanstaaten, aber auch aus Afghanistan, Bulgarien, Griechenland, Italien, Litauen, Kasachstan, Nigeria, Polen, Somalia, dem Sudan und Syrien.

Die Familien der Kinder haben aus unterschiedlichen Gründen ihr Heimatland verlassen. Es handelt sich um Bürgerkriegsflüchtlinge und Minderheiten sowie um Familien, die aus wirtschaftlichen Gründen oder im Rahmen der Arbeitsmobilität der EU nach Deutschland gekommen sind.

Im Gegensatz zu den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sind diese Kindern um sogenannte **Seiteneinsteiger.** Das heißt, dass die meisten bei ihrer Ankunft über keinerlei Deutschkenntnisse verfügen. Einige Schülerinnen und Schüler sind nicht alphabetisiert oder haben keine oder nur eine geringe Schulbildung.

Nur einzelne Kinder sind über das durchschnittliche Maß hinaus motiviert. Diese werden in der Regel durch ihr familiäres Umfeld in ihrem Sprachlernprozess unterstützt. Demzufolge machen sie bereits in den ersten Monaten größere Fortschritte und können zügig in Kernfächer des Regelunterrichtes integriert werden.

Unsere Schülerinnen und Schüler wurden bei ihrer Ankunft mit einer Vielzahl von Problemen konfrontiert:

- Alle mussten unfreiwillig ihr Heimatland verlassen.
- Einige von ihnen sind durch Erlebnisse in ihrer Heimat oder auf der Flucht traumatisiert.
- Sie sind zum Teil ohne Eltern in Deutschland und haben keine Bezugspersonen.
- Sie werden in allen Bereichen des täglichen Lebens mit einer Sprache konfrontiert, die sie weder verstehen noch sprechen.
- Sie sehen sich einer Kultur ausgesetzt, die den meisten völlig fremd ist.
- Sie sind mit alltäglichen Gebräuchen und Regeln nicht vertraut.
- Sie sind aufgrund der fehlenden Kommunikation erheblich in der Kontaktaufnahme zu Gleichaltrigen eingeschränkt.
- Sie werden zumeist mit einem völlig fremden Bildungssystem konfrontiert.
- Sie sollen den Lernprozess in einer Sprache bewältigen, die sie nicht oder kaum verstehen und sprechen.
- Einigen ist die lateinische Schriftsprache fremd.
- Einige sind nicht alphabetisiert oder haben eine geringe Grundbildung.
- Sie haben Probleme bei kleinsten organisatorischen Leistungen wie der Anschaffung des Arbeitsmaterials, dem Verstehen des Stundenplans, dem Auffinden von Räumlichkeiten usw.
- Sie können keine oder nur geringe Unterstützung von ihren Eltern erwarten.

3 Organisation des Förderunterrichts in der Sprachlernklasse

Nach stetigem Anstieg der Anmeldezahlen für Kinder aus Flüchtlingsländern ist im Frühjahr des Schuljahres 2013/14 eine Sprachlernklasse am Standort Bremer Straße eingerichtet worden und ein Jahr später eine zweite am Standort Paul-Hug-Straße. Am Standort Paul-Hug-Straße sind 25 Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 5 bis 8 untergebracht, am Standort Bremer Straße 18 Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 7 bis 9.[89] Zu diesem Ungleichgewicht der Klassenstärken kommt es, weil die Schülerinnen und Schüler während ihres Schulbesuches beim Übergang in das nächste Schuljahr möglichst nicht den Standort wechseln sollen und weil der Hauptschulzweig ausläuft.

Der Stundenplan umfasst derzeit 26 Stunden(Bremer Straße) und 28 Stunden (Paul-Hug-Straße), die von jeweils 6 Lehrkräften erteilt werden. Eine Lehrerin verfügt über das Zusatzstudium für DaZ, eine weitere absoviert die Fortbildung zur Basisqualifikation DaZ. Zudem ist ein Schwerpunkt unserer Sozialpädagogin die Arbeit mit Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache. Sie ist erheblich in die Betreuung eingebunden.

[89] Stand: November 2015

3.1 Aufnahmegespräch

Bei neu eingereisten Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache stellen wir im Rahmen eines Aufnahmegesprächs neben den persönlichen Daten die familiäre Situation, den schulischen Werdegang und den Stand der Deutschkenntnisse fest. Je nach Stand der Sprachkenntnisse wird entschieden, ob die SchülerIn am Unterricht einer Regelklasse mit zusätzlichen Fördermaßnahmen teilnimmt oder in die Sprachlernklasse aufgenommen wird.

Momentan entwickeln wir ein schuleigenes nonverbales Diagnoseverfahren, das Aufschluss über die Lernvoraussetzungen, den Bildungsstand und allgemeinen Fähigkeiten geben soll. Bisher können aufgrund der fehlenden sprachlichen Verständigung manchmal erst nach Wochen Vermutungen zu einer geringen Grundbildung im Heimatland, allgemeinen Sprachdefiziten (auch der Herkunftssprache), Lernschwächen oder traumatischen Erfahrungen jeglicher Art angestellt werden.

3.2 Eingewöhnung in das Schulleben

Der Besuch der Sprachlernklasse dient gemäß Erlass vorrangig dem Ziel, Schülerinnen und Schüler zügig auf die Teilnahme an der Regelklasse vorzubereiten.

Neue Sprachlernschülerinnen und -schüler des Jahrgangs 5 nehmen in den ersten zwei Wochen des Schuljahres in vollem Umfang am Untericht ihrer Regelklasse teil, denn die 5. Klassen haben eine Einführungswoche, um die Mitschülerinnen und Mitschüler, die Lehrkräfte und die Schule kennen zu lernen. Bei Bedarf werden die Sprachlernenden von der Sozialpädagogin begleitet.

Schülerinnen und Schüler der höheren Jahrgänge werden bei ihrer Ankunft in der Sprachlernklasse beschult. Nach einigen Tagen wird der Schülerin oder dem Schüler die Regelklasse und deren KlassenlehrerIn vorgestellt. Nach ein bis zwei Wochen erhält sie bzw. er einen individuellen Stundenplan und nimmt dann bereits an den weniger sprachorienierten Fächern der Regelklasse teil.

Das sind die Fächer Kunst, Informatik, Musik, Gestaltendes Werken sowie Hauswirtschaft, Technik und Sport. Somit verbringen die Schülerinnen und Schüler schon zu Beginn 6 Stunden in ihrer Regelklasse. Dort steht den Kindern nach Möglichkeit eine Patin oder ein Pate zur Seite.

Zudem wird versucht, die Sprachlernschülerinnen und –schüler für eine AG des Nachmittagsangebots und für die Teilnahme am Mittagessen zu gewinnen.

Nach ungefähr vier bis zwölf Monaten erfolgt die weitere Integration in die Kernfächer der Regelklasse. Nach einem Jahr sollten die Schülerinnen und Schüler vorwiegend am Unterricht in der Regelklasse teilnehmen und die Sprachförderung auf 5 bis 8 Stunden in Kleingruppen in der Sprachlernklasse reduziert werden. Nach Ablauf von ein bis zwei Jahren nehmen die Schülerinnen und Schüler vollständig am Regelunterricht teil und erhalten noch 2 bis 5 Stunden Förderunterricht.

Die meisten Schülerinnen und Schüler benötigen jedoch länger, um ihre Sprachkenntnisse so zu erweitern, dass sie dem Fachunterricht auch folgen können (siehe 3.7.).

In den ersten 3 Monaten wird eine erste schriftliche Sprachstandsermittlung in Form des C-Tests[90] durchgeführt, aus der die erforderlichen Fördermaßnahmen resultieren.

Der Unterricht in der Sprachlernklasse ist gemäß Erlass auf den Sprachunterricht konzentriert. Die Lehrkräfte legen jedoch fachliche Schwerpunkte. So findet auch Mathematik, Englisch, Erdkunde, Musik, Kunst und Technik statt. Außerdem werden viele unterrichtsbezogene Ausflüge unternommen.

Inhaltlich liegen der Sprachlernklasse die „Rahmenrichtlinien Deutsch als Zweitsprache[91]“ zu Grunde. Bei der Vermittlung fachlicher Inhalte orientiert sich der Unterricht an den Kerncurricula der jeweiligen Fächer. Für den lehrgangsmäßigen Sprachunterricht dient das Lehrwerk „Wir Neu A1[92]“, Wörterbücher und weitere didaktische Materialien zur Sprachförderung (Word-Bildkarten, CDs, Sprachspiele u.ä.).

[90] vgl. Baur u.a. 2011, S. 3 - 22
[91] Niedersächsisches Kultusministerium 2002
[92] Klett 2015.

3.3 Einteilung in Sprachentwicklungsstufen

Nach Feststellung des Sprachstandes werden die Schülerinnen und Schüler einer Sprachentwicklungsstufe zugeteilt. In der Regel verfügen die aufgenommenen Schülerinnen und Schüler über keine oder nur sehr geringe Deutschsprachkenntnisse und werden in die Stufe 1 aufgenommen.

Stufe 1 – Die Schülerin oder Schüler verfügt über

- keine oder nur geringe Sprachkenntnisse
- keine oder eine geringe Grundbildung
- keine oder eine geringe Alphabetisierung

Stufe 2 – Die Schülerin oder Schüler verfügt über einen Grundwortschatz, der es ihr/ihm ermöglicht,

- einfache Dialoge zu verstehen,
- einfache Sachverhalte auszudrücken,
- einfache mündliche und schriftliche Aufgaben zu bewältigen
- sich im Schulalltag sprachlich zurecht zu finden.

Stufe 3 – Sie oder er verfügt über fortgeschrittene Sprachkenntnisse, die ihr bzw. ihm weitgehend ermöglichen,

- den Lehrervortrag zu verstehen,
- das Unterrichtsgespräch zu verfolgen,
- Lehrbücher als Informationsquelle zu nutzen,
- aktiv ins Unterrichtsgespräch einzugreifen,
- schriftliche Arbeiten in verständlicher Form anfertigen zu können,
- dem Unterricht in einigen Fächern der Regelklasse zu folgen.
- Satzbau und Orthographie sind noch nicht korrekt und komplexe Aufgaben bereiten noch Schwierigkeiten.

3.4 Art und Dauer der Sprachfördermaßnahmen

Für die Sprachförderung stellt die Landesschulbehörde pro Sprachlernklasse 30 Stunden bereit. Diese additiven Fördermaßnahmen beinhalten gemäß Runderlass für die Sprachlernenden wie folgt:

- ein bis drei Wochen: Eingewöhnungsphase (24 bis 30 Stunden in der Sprachlernklasse)
- im ersten Jahr: Intensivförderung (10 bis 24 Stunden in der Sprachlernklasse)
- im zweiten Jahr: Förderkurs (5 bis 8 Stunden in Kleingruppen)
- anschließend: Förderunterricht (2 bis 5 Stunden in Kleingruppen)

Der Besuch der Sprachlernklasse dauert demnach in der Regel 1 Jahr. Die Dauer der Fördermaßnahmen ist jedoch flexibel zu handhaben und wird individuell je nach Lernfortschritt verkürzt oder bei besonderem Bedarf verlängert. Die Entscheidung für den Übergang in die Regelklasse trifft die Klassenkonferenz der Sprachlernklasse. Aus folgenden Gründen kann die Klassenkonferenz die Verlängerung der Fördermaßnahmen in der Sprachlernklasse auf bis zu zwei Jahren beschließen:

- hoher Alphabetisierungsbedarf
- geringe oder keine Schulbildung
- besondere Eingewöhnungs- oder Lernschwierigkeiten, z.B. bei vorliegenden Traumata
- Intensiver Förderbedarf bei Schülerinnen und Schülern des 8. und 9. Schuljahrgangs, um sie für den Sekundarabschluss I vorzubereiten bzw. den Übergang in die weiterführende Schule zu erleichtern.

Besonders wichtig ist die Verzahnung der additiven und integrativen Fördermaßnahmen. Das betrifft vor allem das Übergangsmanagement. Der Übergang in die Regelklasse erfolgt allmählich und in kleinen Schritten. Er richtet sich nach den Vorkenntnissen, Interessen und Fortschritten der Schülerinnen und Schüler, so dass sie einen zweckgemäßen Anschluss an den Fachunterricht finden und dort sinnvoll weiter gefördert werden können.

3.5 Übergangsmanagement

Um den schrittweisen Übergang unter Berücksichtigung der additiven und integrativen Fördermaßnahmen zu gewährleisten, muss sich die Schule generell zwischen zwei Modellen entscheiden:

2. **Der Schwerpunkt wird auf möglichst homogene Lerngruppen in der Sprachlernklasse gelegt:**
   - → In Gruppen mit jeweils gleichstarken Schülerinnen und Schülern ist ein gezielter Förderunterricht gewährleistet.
   - → Nachteilig ist ein relativ unstrukturierter, nichtfächerbezogener Übergang in die Regelklasse. Die Fachlehrkräfte in der Regelklasse müssen stark differenzieren und auf absolute Sprachanfänger eingehen, für die der Fachunterricht zunächst fruchtlos ist.
   - → Die Lernenden können in den mehrstündigen Fächern der Regelklasse nicht immer durchgehend am Lehrgang teilnehmen.

2. **Der Schwerpunkt wird auf einen fächerbezogenen Übergang in den Regelunterricht gelegt:**
   - → Die Integration erfolgt suczessiv von den weniger sprachbetonten Fächern zu den Kernfächern bzw. zu denen mit einem hohen fachsprachlichen Anteil. Das jeweilig dazukommende Fach wird durchgängig belegt.
   - → Allerdings muss hierbei eine stärkere Differenzierung in den Lerngruppen der Sprachlernklasse vorgenommen werden, da oft Anfänger und Fortgeschrittene gemeinsam unterrichtet werden.

Das Optimum, beide Ziele in Einklang zu bringen, korreliert mit den Stundenplänen und Fachbändern der Regelklassen.

3.6 Übergang in die Regelklasse am Beispiel des Standortes Bremer Straße

Durch die Verteilung der Sprachlernklassen auf beide Standorte können sie unabhängig voneinander organisiert werden. Daher wird zurzeit am Standort Paul-Hug-Straße das erste Modell durchgeführt und am Standort Bremer Straße das zweite Modell.

Beispielhaft wird im Folgenden der Übergang am Beispiel des Standort Bremer Straße aufgeführt.

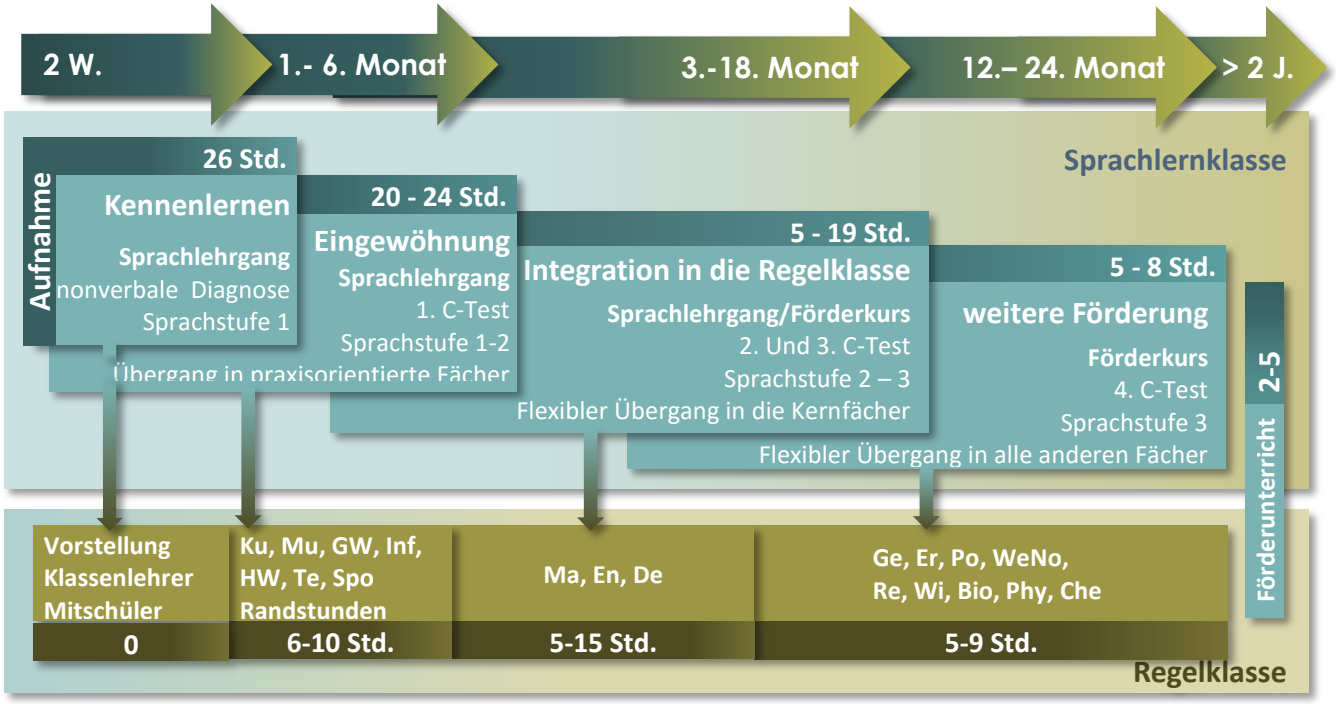


Abb. 16: Organisation von der Sprachlernklasse bis zum Regelunterricht am Standort Bremer Straße[93]

[93] eigene Darstellung

- Bei der Organisation muss der Stundenplan eines jeden Kindes auf den der Sprachlernklasse und den seiner Regelklasse individuell abgestimmt werden.
- Der jeweilige Stundenanteil an der Sprachlernklasse bzw. am Regelunterricht ist keine festgelegte Angabe. Durch die Differenz zwischen den 30 Wochenstunden der Regelklasse und den 26 Stunden der Sprachlernklasse ergibt sich eine nicht immer günstige Fächerzuweisung in den Randstunden.[94]
- Ungefähr alle 8 bis 12 Wochen erhalten die Schüler neue individuelle Stundenpläne. Die Stundenpläne liegen ebenfalls in der Sprachlernklasse und in den Regelklassen aus.
- Durch eine feine Abstimmung zwischen Lernstand und Stundenplänen entstehen bei zurzeit 18 Schülerinnen und Schüler Lerngruppen in der SLK von 5 bis 12 Schülerinnen und Schüler.
- Am Standort Paul-Hug-Straße findet aufgrund der hohen Schülerzahl von 25 ein etwas differentes System statt. Die Schülerinnen und Schüler nehmen vermehrt am Unterricht der Regelklasse teil. Dafür werden die Lerngruppen nach homogenen Lernstufen eingeteilt.

3.7 Erfahrungen bei der Durchführung

Die aktive Teilnahme in den musisch-kulturellen und praxisorientierten Fächern kurz nach Beginn des Schuleintritts fällt den Schülerinnen und Schüler auch ohne Sprachkenntnisse leicht und erleichtert die Integration in die Regelklasse. Häufig können sie auch bald in diesen Fächern bewertet werden.

Wenn die Schülerinnen und Schüler nicht frühzeitig in die Regelklasse integriert werden, herrscht erfahrungsgemäß ein großer Widerstand beim Übergang. Zum einen ist die Bindung zur Sprachlernklasse ausgeprägt, zum anderen wird die „innere" Hürde, sich auch den „fremden" Jugendlichen der Regelklasse zu stellen, immer höher.

Denn trotz der unterschiedlichen Nationalitäten fühlen sich die Schülerinnen und Schüler in der Sprachlernklasse schnell gut aufgehoben und akzeptiert, weil sie trotz der unterschiedlichen Herkunftssprachen und Altersstufen viele Gemeinsamkeiten haben. So herrscht in den Sprachlernklassen stets eine sehr positive, von Toleranz und Hilfsbereitschaft gepägte Klassengemeinschaft.

Zudem sind alle Kinder gezwungen, „irgendwie" miteinander zu kommunizieren. Den „deutschen" Kindern und Jugendlichen der Regelklassen wird dann mit einer gewissen Furcht entgegen gesehen, ausgegrenzt zu werden.

Beim sofortigen Kontakt mit der Regelklasse erkennen die Sprachlernschülerinnen und -schüler dann schnell, dass sie zumeist freundlich aufgenommen werden und die Regelklasse ebenfalls eine vielfältige Gemeinschaft aus deutschen Kindern, Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sowie ehemaligen Schülerinnen und Schüler aus ihrer Sprachlernklasse ist.

Der weitere Übergang in die Regelklasse gestaltet sich flexibel. Bis eine Schülerin bzw. ein Schüler an den Kernfächern, Deutsch, Mathematik und Englisch teilnehmen kann, vergehen sechs Monate bis zu einem Jahr. Doch erfahrungsgemäß haben die Lernenden auch nach Ablauf von zwei Jahren noch große Mühe, dem Fachunterricht angemessen zu folgen.

Das ist augenscheinlich in der Entwicklung des Sprachprozesses begründet. Die Schülerinnen und Schüler haben zwar nach drei bis sechs Monaten einen Sprachstand erworben, der ihnen Freundschaften ermöglicht, ihnen die Kommunikation mit Schülerinnen und Schüler und Lehrkräften erleichtert und sie im Alltag zurechtkommen lässt. Jedoch begrenzt sich dieser auf eine sehr reduzierte Umgangssprache, der Wortschatz ist auf einige Oberbegriffe reduziert und grammatikalische Strukturen sind völlig unzureichend. In diesem Stadium ist es den Schülerinnen und Schüler unmöglich, dem Fachunterricht auch nur teilweise zu folgen.

Die Schülerinnen und Schüler allerdings emfinden ihre bis jetzt erworbenen Fähigkeiten als großen Fortschritt, weil sie ihnen bereits einen Zugang zum Alltagsleben ermöglicht haben und sie begonnen haben, sich in der neuen Heimat und der Schule zurecht zu finden und wohlzufühlen. Häufig gerät daher die Motivation, sich durch den weiteren, notwendigen Spracherwerb einen guten Bildungsabschluss zu sichern, zunächst in den Hintergrund und der Sprachprozess stagniert.

[94] Den SuS soll von Beginn an die Wichtigkeit der deutschen Schulpflicht bewusst gemacht werden, indem sie die Schule täglich mindestens 6 Stunden von 8.00 bis 13.20 Uhr besuchen . Daher nehmen sie in den Randstunden auch an Fächern der Regelklasse teil, die zunächst noch nicht erfolgreich erscheinen.

Ein weiterer Grund mag in der sozioökonomischen Struktur des Wohn- und Schulumfeld liegen. Die Aufteilung auf unterschiedliche Sekundarschultypen hat zur Folge, dass zum einen den Lernenden weniger Mitschülerinnen und Mitschüler mit höheren Bildungsambitionen als Vorbild oder Ansporn zur Seite stehen. Zum anderen führt die Selektion zu einer Konzentration ethnischer Gruppen und unterer sozialer Schichten.[95] So erhalten Schülerinnen und Schüler weder im privaten noch im schulischen Umfeld viele Anreize, ihren Bildungsstand durch den Erwerb fachsprachlicher Kompetenzen zu verbessern.

Ein ähnliches Problem stellt bei einigen Schülerinnen und Schülern eine fehlende Wertschätzung und Akzeptanz der Schulpflicht dar. Sie fehlen regelmäßig volle Tage, kommen häufig zwei Stunden zu spät oder gehen früher nach Hause.

Die Kinder bringen diese Grundeinstellung offensichtlich aus ihrem Herkunftsland mit. Bei der Mehrheit der Kinder stand zuvor der regelmäßige Schulbesuch nicht auf der Tagesordnung. Außerdem ist die Schulbildung in vielen Ländern keine grundlegende Voraussetzung, um am gesellschaftlichen und Erwerbsleben teilzunehmen. Es ist ein längerer Prozess, bis die Familien verstehen, dass in Deutschland ein beruflicher Erfolg nur in Verbindung mit einem Schulabschluss und einer dualen Berufsausbildung möglich ist.

So wird keine Notwendigkeit gesehen, das Gelernte auch zu Hause zu üben und zu verfestigen. Oft wird der regelmäßige und pünktliche Schulbesuch vernachlässigt, weil von den Eltern die Hilfe der Kinder beansprucht wird, sei es zur Betreuung jüngerer Geschwister, zur Hausarbeit oder für Behördengänge und Arztbesuche der Eltern.

Diesem Problem begegnen wir durch ständige Gespräche und gegebenenfalls durch Hausbesuche. Besonders der Gesichtspunkt des Bildungsweges ist für Eltern und Kinder schwer nachzuvollziehen und muss wiederholt thematisiert werden.

Zudem erhält jede Schülerin und jeder Schüler seinen individuellen Stundenplan, der ihr bzw. ihm erläutert wird. In allen Klassen liegen übersichtliche Pläne für die Lehrenden aus, damit das Fehlen eines Sprachlernkindes sofort auffällt.

Tritt keine Verhaltensänderung ein, senden wir eine Meldung an die Stadt und das Jugendamt. Unter Umständen informieren wir auch die Ausländerbhörde.

Nach der Unterstützung bei der Eingewöhnung, dem Aufbau eines Grundwortschatzes sowie dem Erwerb der Schriftsprache verfolgen die Lehrkräfte nun das vorrangige Ziel der sprachlichen Förderung von der Alltags- zur Bildungssprache.

Vor diesem Hintergrund muss letztendlich berücksichtigt werden, dass für den vollständigen Spracherwerb fünf bis acht Jahre veranschlagt werden.[96] Zudem sind in der Regel auch bei den Jugendlichen mit mehrjähriger Schulerfahrung im Herkunftsland hohe Defizite zum hier geforderten Unterrichtsstoff festzustellen.

Somit ist das Ziel der vollständigen sprachlichen Integration in die Regelklasse nach einem Jahr für den überwiegenden Teil der Schülerinnen und Schüler oft unrealistisch.

Bei diesen Kindern werden vorliegende Schwierigkeiten im Team erörtert und auf Beschluss der Klassenkonferenz der Verbleib in der Sprachlernklasse individuell auf bis zu zwei Jahre verlängert. Neben den offensichtlichen Gründen durch Analphabetismus oder geringe Schulbildung wenden wir diese Regelung auch bei den älteren Schülerinnen und Schülern des 8. und 9. Schuljahrganges an, um sie auf den Sekundarabschluss I vorzubereiten und ihnen den Übergang in die berufsbildenden Schulen zu erleichtern.

Ebenso wird eine Wiederholung der Regelklasse ausgiebig im Team erläutert. Die Entscheidung fällt in Abhängigkeit zu der Verweildauer in Deutschland, der besuchten Klassenstufe, der zu erwartenden Aussicht auf den Erwerb des Schulabschluss und des Entwicklungsstandes des Jugendlichen.

Erfreulicher Weise weisen einige wenige Kinder jedoch so zügige Fortschritte im Spracherwerb auf, dass der Besuch der Sprachlernklasse verkürzt werden kann.

[95] vgl. Solga u. Dombrowski 2012, S. 65-72
[96] Schanz 2014, S. 488

4 Ziele des Sprachförderunterrichts an der Oberschule Stadtmitte

> *Die Vertragsstaaten erkennen das Recht eines jeden auf Bildung an. Sie stimmen überein, dass die Bildung auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten stärken muss*[97].

Das Leitziel des Sprachförderunterrichtes für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache ist „die Befähigung zu sprachlicher Handlungsfähigkeit im mündlichen und schriftlichen Bereich (…), um ihnen einen ihren Fähigkeiten angemessenen Bildungsgang und eine umfassende Teilhabe am Leben in der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland zu ermöglichen“[98].

4.1 Sprachliche Kompetenzen

Die Lehrkräfte aller Fächer verfolgen das Ziel, die Schülerinnen und Schüler im Wechselspiel zwischen dem ungesteuertem Spracherwerb im Alltag und dem gesteuerten Spracherwerb in der Schule darin zu befähigen ihre Sprachkenntnisse von der Alltagssprache zur Bildungsprache auszubilden.

Wir wollen die Schülerinnen und Schüler in einem planvollen Aufbau zunehmend befähigen,

- → ihr Hörverstehen auszuprägen, damit sie ihre Mitmenschen verstehen,
- → einen Grundwortschatz zu erwerben, um sich in alltäglichen Lebensbereichen zurechtzufinden,
- → sich die lateinische Schriftsprache und Lautbildung anzueignen, um lesen und schreiben zu können,
- → alphabetisiert zu werden, um schriftliche Aufgaben zu bewältigen,
- → einfache Satzmuster zu bilden, um aktiv im Unterricht mitzuarbeiten,
- → zunehmend von einer reproduktiven zu einer zielkonformen Verwendung von Sprache zu gelangen, um die deutsche Sprache besser zu erfassen und Texte verfassen zu können,
- → Kompetenzen in der Orthographie zu erwerben, um verständlich und korrekt zu schreiben,
- → Genus, einfache Zeitformen und Funktionswörter richtig anzuwenden, um Sachverhalte verständlich auszudrücken,
- → Redewendungen und Ausdrucksweisen zu kennen, die zur Verständigung notwendig sind,
- → Techniken der Lesekompetenz zu verbessern, um Fachtexte sinnerfassend zu verstehen,
- → einen Fachwortschatz zu erwerben, um dem Fachunterricht in der Regelklasse folgen zu können,
- → sich weitere syntaktische Strukturen und Zeitformen zu erschließen, um komplexere Sachverhalte verstehen und ausdrücken zu können und den mündlichen und schriftlichen Anforderungen im Unterricht gewachsen zu sein,
- → ihre sprachliche Ausdrucksfähigkeit zunehmend zu verbessern, um sich die Welt sprachlich-handelnd zu erschließen,
- → die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulbesuch zu erwerben, um ihnen einen ihren Fähigkeiten entsprechenden Bildungsgang zu ermöglichen.

4.2 Lernkompetenzen

Um ihren Lernprozess ökonomisch und zielgerichtet mitgestalten zu können, unterstützen wir die Schülerinnen und Schüler dabei,

- → kooperative Lernmethoden mit anderen auszuüben, um ihre Teamfähigkeit zu stärken,
- → ihre Selbstwahrnehmung auszubilden, um ihre eigenen Lernprozesse und Ergebnisse zu reflektieren,
- → sich Methoden zum selbstständigen Wiederholen, Üben und Nachschlagen anzueignen, um Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen,
- → die Vielfalt der unterschiedlichen Sprachen, Religionen und Kulturen als Chance zu nutzen, um interkulturelle Kompetenzen zu erwerben.

[97] Artikel 13 (1) ICESCR 1976, S. 5
[98] Niedersächsisches Kultusministerium 2002, S. 6

4.3 soziale Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrkräften bei dem Ziel unterstützt, ihre Persönlichkeit zu entwickeln, damit sie am beruflichen und gesellschaftlichen Leben teilhaben können.
Dazu fördern wir sie im täglichen Miteinander darin,

- → ihre Empathiefähigkeit auszubilden, um auf Gewohnheiten und Schwächen von anderen Rücksicht zu nehmen,
- → ihre Selbstwahrnehmung zu reflektieren, um andere Meinungen zu akzeptieren und mit Konflikten umgehen zu können,
- → gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen, indem sie mit Gebräuchen, Werten und Normen vertraut gemacht werden und sie annehmen oder respektieren.

4.4 Erwartete Kompetenzen für die Teilnahme am Regelunterricht

Die Schülerinnen und Schüler müssen die deutsche Sprache so weit beherrschen, dass sie

- den Lehrervortrag verstehen,
- das Unterrichtsgespräch verfolgen,
- Lehrbücher als Informationsquelle nutzen,
- aktiv und sachgerecht ins Unterrichtsgespräch eingreifen,
- schriftliche Arbeiten in verständlicher und weitgehend richtiger Form anfertigen können.

5 Die Säulen des Sprachförderunterrichts an der Oberschule Stadtmitte

Um das Leitziel der Sprachförderung zu erreichen und die individuellen Belange der Lernenden zu berücksichtigen, stützt sich das Förderkonzept der Oberschule Stadtmitte auf folgende Säulen:

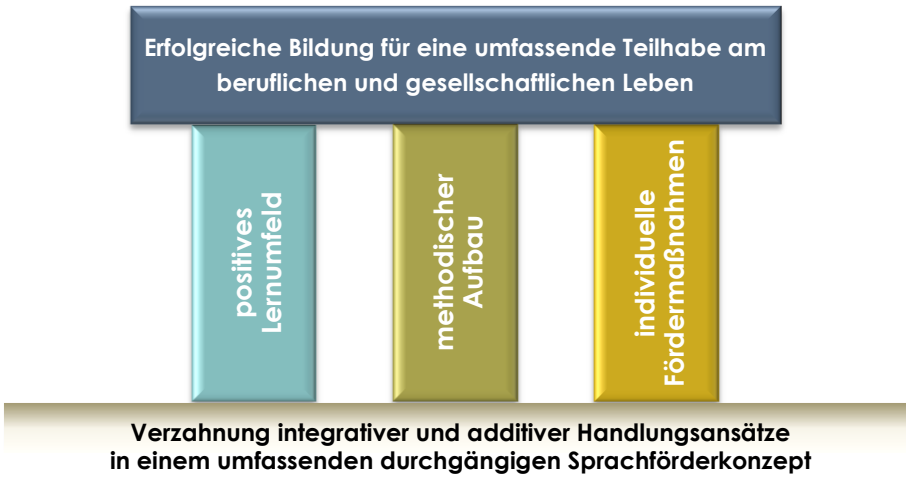


Abb. 17: Säulen des Sprachförderunterrichts[99]

5.1 Das Lernumfeld

- → Wir wollen der individuellen Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler gerecht werden durch
  - Einbezug der Erstsprache und des kulturellen Hintergrunds,
  - Beachtung der persönlichen Lebenserfahrungen,
  - Erziehungsvereinbarungen,
  - Einbezug der Eltern.

[99] eigene Darstellung

→ Wir wollen ein positives Arbeitsklima beim Lernen schaffen durch
- Differenzierung der heterogener Altersgruppen, Lernstände und kulturellen Hintergründe,
- Arbeit mit neuen Technologien,
- methodische Vielfalt,
- regelmäßige Lernentwicklungsgespräche,
- Sprachspiele und Bewegungslieder,
- vielfältiges Lernmaterial (Wortkarten, Memory, Wortdomino, Wortpuzzles, Wörterbücher),
- Präsentation der Ergebnisse in der Schule.

→ Wir bieten einen praxisorientierten, lebensnahen Unterricht an, durch
- Einüben schulischer Prinzipien
- themenbezogene Lernprojekte
- Teilnahme am Mittagessen und Nachmittagsangebot
- Unterrichtsgänge und Lernen außerhalb der Klasse,
- das Erkunden des Schulhauses und der näheren Umgebung (Fotorallye, Videoaufzeichnung, ...),
- durch Einkaufen gehen (Schreibwaren, Lebensmittel ...),
- Lösen von Arbeitsaufträgen vor Ort (Bücherei, Markt, Kaufhaus, ...),
- den Besuch von Freizeiteinrichtungen,
- Kontakte zu Sportvereinen,
- Kontakte zu weiterführenden Schulen.

5.2 Der methodische Aufbau

5.2.1 Zyklus der Sprachförderdiagnostik

Der sinnvolle Aufbau des Sprachunterrichts gestaltet sich durch den aus Kapitel 4 konkretisierten Kreislauf.

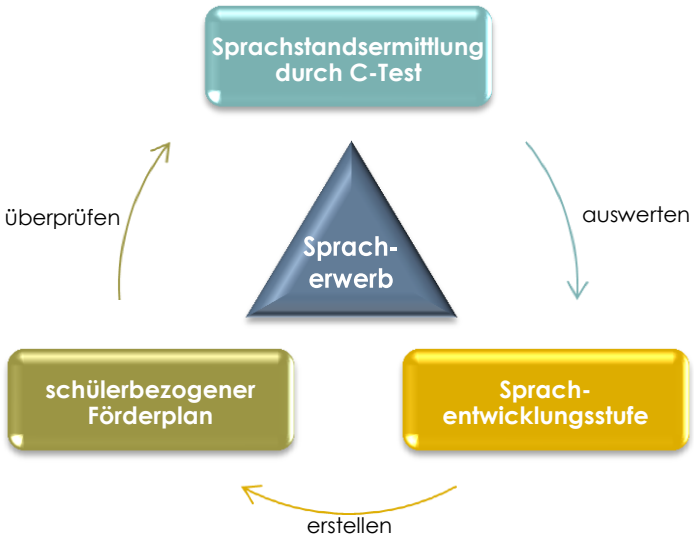


Abb. 18: Zyklus der Sprachförderdiagnostik[100]

→ Die Maßnahmen und Ergebnisse werden in der Dokumentation der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung festgehalten.

[100] eigene Darstellung. In Anlehnung an RAA 2008, S. 25
Die Beschreibung und Durchführung ist in Kapitel 44.3 nachzulesen, die Entscheidungskriterien für den C- Test als Diagnoseverfahren für die OBS Stadtmitte in Kapitel 45

5.2.2 Curricularer Aufbau der Sprachförderung

Um eine komplexe zweisprachliche Fähigkeit zu erreichen, ist ein intensiver, planvoller und kontinuierlicher Aufbau von Fähigkeiten und Kenntnissen in folgenden Bereichen unabdingbar. In einem curriularen Lehrgang wiederholen sich auf dem Niveau der jeweiligen Spracherwerbsstufe folgende Bereiche[101]:

I. Eingewöhnung (Spracherwerbsstufe 1)

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung elementarer kommunikativer Situationen
Lernbereich 2: Elementarer Grundwortschatz, Wortformen, Satzbau
Lernbereich 3: Aussprache und Lautbildung, Schrift, Rechtschreibung
Lernbereich 4: Umgang mit einfachen Textformen

II. Integration in die Regelklasse (Spracherwerbsstufe 2)

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung erweiteter kommunikativer Anforderungen
Lernbereich 2: Aufbauwortschatz, Worttformen, Satzbau
Lernbereich 3: Aussprache, Schrift, Rechtschreibung
Lernbereich 4: Erweiteter Umgang mit Texten

III. Weitere Förderung (Spracherwerbsstufe 3)

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung komplexer kommunikativer Situationen
Lernbereich 2: komplexer Wortschatz, Wortformen, Satzbau
Lernbereich 3: Aussprache, Rechtschreibung
Lernbereich 4: Differenzierter Umgang mit Texten

Zeitlich und inhaltlich variiert dieser Prozess in Abhängigkeit von den Vorkenntnissen, dem Bildungsweg und den Persönlichkeitsmerkmalen der Schüler in erheblichem Maße. Daher dürfen diese drei Phasen keinesfalls als zeitliche festgelegte Lernabschnitte angesehen werden, die die Lernenden wie ein Schuljahr absovieren und bestehen müssen, sondern als individueller, flexibler Prozess.

[101] vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2009, S. 2

5.2.3 Die Förderinhalte der Lernbereiche in den drei Spracherwerbsstufen

I. Eingewöhnung: Sprachstufe 1			Erläuterungen und Beispiele	Fach
Lernbereich 1	Sprachhandlungen	**elementare Kommunikation** bezüglich Anrede, Begrüßung, Abschied, Dank, Unterrichtsrituale	spielerische Dialoge, Kreisspiele, Lieder,sportliche Betätigung	De, Re, Mu, Sp alle
		Erbitten von sprachlicher Hilfe	Artikulation von Nichtverstehen, nochmaliges Zeigen, Wiederholen, Übersetzen	
		Bitten, Auffordern, Zustimmen, Ablehnen	Weg zeigen, zusammen spielen, ausleihen, einkaufen	
		Sprechen über Schule, Unterricht, Organisation	Terminologie der Schule, Gebäude, Material	De, GSW, Re, WN Bi,GSW
		persönliche und familiäre Angaben	Vorstellung: Name, Alter, Familie, Herkunft, Adresse Steckbrief, Stammbaum, Fotos, …	
		Erscheinungen und Gegenstände der Umwelt	Schulweg, Fahrzeuge, Tiere, Gesundheit, Sport, Wohnung, Wetter, Zeit, Sport	Ma
		Kommunikations- Unterrichts- Gesellschaftsspiele Rechnungen	einfache Spiele mit festgelegten Sprechformeln in Abhängigkeit vom Alter und Vorkenntnissen	
Lernbereich 2	Wortschatz	**Elementarwortschatz** bezüglich oben genannter Sprachhandlungen	Substantive, wichtige Verben, erste Adjektive einfache Orts- und Zeitadverbien Präpositionen (in, am, um, vor, nach)	Deu, alle
		einfache mathematische Rechenzeichen	Fachwörter: Satzarten, Substantiv, Verb, Adjektiv, =,+,-,:,:	
		Semantische Beziehungen Internationalismen Ober- und Unterbegriffe Lerntechniken	 Schule, Produktnamen, Geräte, öffentliche Einrichtungen Möbel = Tisch, Stuhl, Schrank, … Wortschatz gezielt erschließen und speichern	
	Wortformen	**Verben** Bindung Verb-Personalform regelmäßige Personalformen im Präsens Personalformen von Hilfs- und Modalverben einige unregelmäßige Formen Beginn der Perfektbildung	 er lacht, wir kommen, … gehen, kommen, reden, lachen, schreiben, … haben, sein, können, wollen, müssen fahren- fährt, geben-gibt, lesen-liest einzelne Partizipien (gekommen, gemacht, …)	De
		Substantiv Bindung Substantiv-Artikel Artikel-Substantiv im Nominativ, Akkusativ, Singular einige Pluralformen	 bestimmte und unbestimmte Artikel Ergänzungsfrage mit wen oder was	
	Satzbau	**Satzarten** einfache Sätze Aussagesatz Fragesatz Ergänzungsfragen Entscheidungsfragen Aufforderungssatz	 Aussagen, Fragen und Aufforderungen Satzstellung mit: wer, was wie, wo, wann Antworten, begrenzt mit Temporal-/Lokaladverbien Imperativ-Wendungen der Unterrichts-, Alltagssprache	De
		Satzmuster Subjekt + Verb, Subjekt + sein + Adjektiv/Substantiv Subjekt + Verb + Akkusativobjekt Subjekt + Modalverb + Objekt + Vollverb im Infinitiv einfache Erweiterungen (Angaben, Negation)	 Adverbiale (Ort/Zeit), nicht, kein	
Lernbereich 3	Aussprache Lautbildung	**Artikulation** Kernbereichs des deutschen Lautsystems Vokale und Vokalverbindungen Konsonanten und Konsonantenverbindungen **Intonation** Wortakzent, Satzakzent, Satzmelodie, Pausen	 in Abhängigkeit vom Lautsystem der Herkunftssprache lange und kurze Vokale, ö, ü, unbetontes e vokalisiertes r, h-Laut, ch-Laute, ts, ks, sp, st, schl, schr, str, bst Stammsilbenbetonung, Schlüsselwörter im Satz, Aussage-, Frage-, Aufforderungssätze, Sinnpausen	alle
	Schrift	**Schrift** Buchstaben des lateinischen Alphabets, Lautwerte Schreibrichtung, Groß- und Kleinbuchstaben Erkennung von Druck- und Schreibschrift Schreiben + Lesen von Wörtern und kurzer Sätze	 in Abhängigkeit zum erlernten Schriftsystem	De
	Recht-schreiben	Spontanschreibung bekannter Wörter orthographische Sicherung des Grundwortschatzes Großschreibung der Substantive + Satzanfänge Interpunktion: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen	Verstehbarkeit nicht Korrektheit ca. 100 bis 150 Wörter Verbindung zum Bereich Wortschatz	De alle
Llern-bereich 4	Umgang mit Texten	Texte verstehen Alltagsdialoge Erzählungen verstehen Sachdarstellungen verstehen Schrifttexte unterscheiden Lieder und Reime	Verbindung zum Bereich Sprachhandlungen eigene Sprachhandlungen (siehe oben) mündlich Vorgetragenes von Lehrkräften u. a. Erarbeiten erster „Protokolle“ (Steckbrief, …) abhängig vom Alter (Bilder-, Sach-, Schulbücher, Lexika)	GSW, De, Bio, Ph, Ch, Mu

Tab. 9: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 1

II. Integration in die Regelklasse: Sprachstufe 2			Erläuterungen und Beispiele	Fach
Lernbereich 1	Sprachhandlungen	**erweiterte Kommunikation** bezüglich **Sprachhandlungen im Unterricht**		alle
		Kontaktaufnahme in formellen Situationen	Höflichkeitsformen, Vergleich kulturell verschiedener	De, Wi,
		Telefonate	Konventionen (Rollenspiele, Präsentationen)	
		gezieltes Erbitten von sprachlicher Hilfe	langsames, deutliches Sprechen, fachliche Erläuterung	alle
		Schreiben von Karten, Briefen, E-Mails	Briefform, persönlich, offiziell (ab Kl. 8)	De, Wi
		Darlegen von Meinungen und Wertungen	Fernsehsendung, Musik, Sport, Stars, WPK-Wahl	alle
		Bitten, Auffordern, Vorschlagen, informieren	Einkauf, Bahn, Post, Behörden	De, Wi
		Unterstützen, Widersprechen, Richtigstellen	Kooperation in der Gruppe, Arbeitsplanung	alle
		Ausdruck von Gefühlen, Stimmungen, Befinden	Konflikte, beim Arzt (Schmerzen, Verletzungen, …)	Re, WN
		Darstellen des eigenen Lebens	Erlebnisse, Migrationsgeschichte, Besuche, Feste, …	De,WN
		Berufsplanung	Vorstellungsgespräch, Lebenslauf, Bewerbung (ab Kl. 8)	De, Wi
		Zukunftsvorstellungen, Planungen	Berufswünsche, Zukunftsphantasien	WN, Re
		Begründen	Vorschläge, Entschuldigungen, Beobachtungen (NW)	alle, NW
		Unterricht und Lernen	Lerngespräche Selbsteinschätzung, Berichte über RK	alle
		Allgemeinwissen	Wissen über Niedersachsen und Bundesrepublik	GSW, Wi
		Situierung in der Zeit	zeitliche Einordnung von gesichtlichen Ereignissen	Ku, Sp
		sachliche, soziale und natürliche Umwelt	Infos über Vereine, Jugendtreffs, Stadtteile, Wegbe-	Er
		Freizeit und Kultur	schreibungen, Sehenswürdigkeiten, Ausflugsplanung	Bi
		Natur	Tiere und Pflanzen	Wi, Ma
		Einkauf und Konsum	Angebote, Mengen, Beratung, Kataloge, Bestellen,	HW
		Nahrung	Speisen, Rezepte, gesunde Ernährung	TG,WN
		Kleidung	Mode, zweckmäßige Kleidung	De
		Verkehr	Regeln, Gefahren, Erste Hilfe, Polizei	
Lernbereich 2	Wort-schatz	**Aufbauwortschatz** bezüglich		Deu, alle
		oben genannter Sprachhandlungen	altersgemäß	
		Ausschnitte aus dem Fachwortschatz	Hinführung zu fachsprachlichem Wortgebrauch –	
		in den Fächern gebräuchliche Abkürzungen	allgemeinbildend und schullfachbezogen	
	Wortformen	**Verben**	aufbauend auf die 1. Etappe	De
		weitere unregelmäßige Präsensformen	a-ä-Umlaut, e-i-Wechseleingeschobenes e nach d/t	
		Perfektbildung, Bildung des Patizips (+Hilfsverben)	Verbklammer, Vorsilben(gemacht-zugemacht)	
		einzelne unregelmäßige Patizipien	geblieben, gedacht, gefunden, gesprochen, …	
		Präteritum		
		Hilfs- und Modalverben	rezeptiv (war, hatte, wurde, konnte, wollte, musste)	
		Konjunktiv in irrealen Bedingungssätzen	wäre, hätte, würde, könnte (Wenn ich der Kaiser …	
		Passiv	nur rezeptiv (ab Kl. 7)	
		Akkusativ, Dativ, Singular und Plural von		
		Substantiv (+ Artikel)		
		Pronomen und Posseviivpronomen		
		Adjektiv		
		Steigerungsformen	einzelne unregelmäßige Formen (gut, groß, kalt)	
		Präpositionen (mit Akkusativ, Dativ, Verschmelzung	wo? wohin?, im, zum, vom	
	Satzbau	**Satzarten**		De
		Ergänzungsfragen mit wem + Präposition/ warum	Verbindung mit Objekten/alleinstehende weil-Sätzen	
		Negation	kein, nie, nichts, niemand, Weiterführung mit sondern	
		Satzmuster		
		Subjekt + Verb + Dativobjekt	Das Buch gehört mir.	
		Subjekt + Verb + Präpositionalobjekt	Die Klasse diskutiert über Umweltprobleme.	
		Subjekt + Verb + Dativobjekt + Akkusativobjekt	Die Schwester gibt ihnen das Rezept.	
		Subjekt + Verb + Akkusativobjekt + Präpositionalobjekt	Das Mittel schützt Kinder vor Erkältungen.	
		Wortstellung im Satz		
		Verbalklammer, Inversion von Sätzen	Sie muss heute arbeiten. Ich gehe jetzt.-Jetzt gehe ich.	
		Erweiterungen einfacher Sätze		
		Adverbialbestimmungen	Ort, Zeit, Art und Weise/wahrscheinlich, vielleicht, …)	
		Satzverbindungen und Satzgefüge	und, aber, dann, dahin, vorher, deshalb, dass, ob, weil,	
		durch Konjunktionen, Adverbien, Relativpronomen	wenn, … (Relativpronomen nur rezeptiv)	
Lernbereich 3	Aus-sprache	**Artikulation**: Aussprache von Fremdwörtern	in Abhängigkeit vom erreichten Stand	alle
		Intonation: verständliches Vorlesen,	hinführend auf Erfordernisse des Regelunterrichts	
		sinngerechtes,lebendiges Sprechen	spannend und emotional gefärbt	
	Recht-schreiben	Ausbau des orthographisch gesicherten Wortschatztes	ca. 400 Wörter	De
		Regeln für Groß-/Kleinschreibung, Vokallänge, S-Laute	Doppelkonsonant, ck, dt, tz, Längezeichen, h, ie, aa, ...	alle
		Endungen –lich, ig, -d/-t, -b/-p	gezieltes Nachschlagen zur Orthographie	
		Interpunktion: Komma	in Aufzählungen und Satzgefügen	
LLern-bereich 4	Umgang mit Texten	**Hören, Lesen und Verstehen von Texten**		GSW, De,
		Texte des Regelunterrichts	Hinführung durch jeweiligen Fachlehrer	Bio, Ph,
		authentische, alltagssprachliche Texte	Offizielles, Comics, Anleitungen, Sportartikel, Zeitschriften	Ch, Mu
		kurze, einfache literarische Texte	Gedichte, Lieder, Geschichten, Märchen, Sprachspiele	
		Verfassen verständlicher kurzer Texte	Hilfestellungen durch Schlüsselwörter	

Tab. 10: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 2

III. Weitere Förderung: Sprachstufe 3			Erläuterungen und Beispiele	Fach
Lernbereich 1	Sprachhandlungen	komplexe Kommunikation bezüglich Audruck von Gefühlen und Irrationalem	eigene Emotionen entdecken und verbalisieren Gefühlsseite von Konflikten besprechen, Selbstkonzept Träume, Reiseeindrücke, Zukunftsvisionen, Ich-Phantasien	De, Ku, Mu, WN, Re
		Darlegen von Meinungen und Wertungen	begründete Stellungnahmen zu Ereignissen, Persönlichekiten, Zeiterscheinungen zu Tehmen der RK Vorbereiten und Nachbesprechen von Diskussionsrunden	alle
		Einholen und Erteilen von Informationen	Recherchieren von Infos für Referate, interkulturelle Themen, Berufsorientierung, Behördengänge	
		arbeitsteilige Verfahren	Unterstüztung bei Arbeitsaufträgen leisten, eigene Beiträge zur Gruppenarbeit beisteuern	
		Protokollieren Präsentieren Unterscheidung von Stilebenen	Beobachtungen, Befragungen, Gruppenarbeiten Plakate, Grafiken, Handouts, Bewerbungen, PPP Umgangssrache-Standardsprache-gehobene Sprache Alltagssprache, Fachsprache, Jugendsprache	De
Lernbereich 2	Wort-schatz	Komplexer Wortschatz durch Erweiterung des Aufbauwortschatzes	Differenzierung der Ausdrucks- und Verstehensmöglichkeiten in Hinsicht auf Sachtexte und literarische Texte, noch Unterstützung bei Fachtexten	De alle
	Wortformen	**Wortbildung** Ableitung durch Präfixe und Suffixe Negationsbildungen Sematische Beziehungen Bedeutungsvielfalt von Wörtern **Unterscheidung von Stilebenen** mit Fachbegriffen Beziehungen im Satz und Text Bezeighungen zwischen verschiedenen Sprachen feste Wendungen und Phraselogismen	 ageleitete Verben, Substantive und Adjektive un-, miss-, nicht situativ. exemplarisch anhand eines Wörterbuches speisen, essen, futtern, fressen Sprachkontraste alltägliche, bei Vorkommen in Texten	De
	Satzbau	**Erweiterung einfachger Sätze** Attribute Satzgliedverbindungen Verben mit zu und Infinitiv erweiterte Infinitive mit zu **Verbindungen von Sätzen** Satzverbindungen mit Konjunktionen Satzgefüge mit Konjunktionen mit Relativ- und Interrogativpronomen **Textaufbau** durch Beziehungen zwischen Sätzen	 Genitivattribute sowohl – als auch, weder – noch scheint zu schlafen, hat zu tun, ist zu erledigen um – zu, ohne – zu, anstatt – zu oder, denn, doch, je – desto, umso als, bevor, nachdem, während, bis, damit der, die, das, wer, wo, wohin, wie, was (auch produktiv) Wiederaufgreifen von Wörtern und Bedeutungen, Weiterführen durch Angaben und Konjunktionen, Rückverweis durch bestimmte Artikel, Pronomen und rückverweisenden Adverbien	De
	Recht-schreibung	weiterer Ausbau des orhographisch gesicherten Wortschatzes unteschriedliche Schreibung gleicher Laute Silbentrennung Interpunktion	 ca. 600 Wörter ss/ß, k/ck, z/tz Gedankenstrich, Semikolon, Zeichen für wörtliche Rede	De, alle
LLern-bereich 4	Umgang mit Texten	Verstehen von Texten Texte des Regelunterrichts	Unterstützung des Verstehens von Fachtexten und ergänzender Fachliteratur, Bewusstmachen und Üben charakteristischer fachsprachlicher Erscheinungen: Unpersönlichkeit, Präzision, Feste Terminolotie	alle
		literarische Texte	Unterstützung bei der kreativen Aneignung, Unterstützung bei der Interpretation	De
		Medientexte Textrezeptionsstrategien Erkennen und Besteimmunen des Rezeptionsziels	Jugendsendungen, Nachrichten, Reportagen, Herausfinden von Hör- und LeEseintentionen	De, alle

Tab. 11: Förderinhalte in der Spracherwerbsstufe 3[102]

[102] eigene Darstellungen. In Anlehnung an: Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2009, S. 13 – 43

5.3 Die individuellen Fördermaßnahmen zum Erlernen der Zweitsprache

Die Schülerinnen und Schüler sind unterschiedlichen Alters und bringen aus ihren Herkuntsländern unterschiedliche Sprachen, Kulturen und Bildungsbiografien mit. Daher sind in den Sprachlernklassen stark heterogene Lerngruppen. Demzufolge ist eine Binnendifferenzierung besonders erforderlich.

Somit bildet der in Punkt 4.2 dargestellte methodisch aufgebaute Kreislauf von der Sprachstandsermittlung bis zum erfolgreichen Spracherwerb die Grundlage für den Sprachunterricht, der individuell auf Sprachstand, Alter, Bildungsstand und Möglichkeiten der SchülerIn abgestimmt werden muss.

5.3.1 Wichtige Prinzipien im sprachsensiblen Unterricht

- Verlangsamung der Lehrer-Schüler-Interaktion durch langsames Sprechen, Warten auf Antworten und Einräumen von mehr Planungszeit für die Schülerinnen und Schüler
- Verwendung einer ‚natürlichen' Sprache und Vermeidung einer didaktisch gefilterten oder einer vereinfachten Sprache (Pigdin-English)[103]
- Aktives Zuhören und Nachfragen durch die Lehrkraft
- Berücksichtigung von Interferenzerscheinungen durch Erklärungen, Lautierübungen und ständige Wiederholungen
- Berücksichtigung von Stimmungsschwankungen und unkonzentrierter Mitarbeit aufgrund traumatischer Erlebnisse
- Würdigung der Gesamtpersönlichkeit bezüglich der Erstsprache, der kulturellen Sichtweisen und Vorerfahrungen
- Positive Erfassung geäußerter Strukturen und Re-kodierung von Schüleräußerungen zur Verdeutlichung der richtigen Aussprache, Formenbildung und Grammatik.
- Beurteilung und Bewertung nicht nach Formfehlern sondern in erster Linie inhaltlich und in Relation zu den Erwerbsphasen (auch im Regelunterricht).
- Visualisieren und Wiederholung von Vorbildformulierungen für alle typischen Textsorten (Anfangssätze, Standardsätze, Satzübergänge, aber auch ganze Texte)
- Einhaltung der Reihenfolge „Hören-Sprechen-Lesen-Schreiben" bei Einführung neuer Inhalte
- Portfolio der Schüler (Sprachlernheft), in dem schwierige Wörter, Redewendungen und typische Phrasen für Fächer und Unterrichtseinheiten gesammelt werden.
- Thematisierung, Üben und Wiederholen von Operatoren
- Schaffung authentischer und oft variierender Kommunikationssituationen anhand von Alltagsbeispielen
- Einschieben von Einheiten für sprachliche Arbeit während fachbezogener Unterrichtseinheiten
- Orientierung der Grammatikvermittlung an den Erwerbsstufen[104]
- Berücksichtigung von Rückschritten beim Grammatikunterricht im Übergang von der mechanischen Reproduktion zur zielsprachkonformen Verwendung
- Poster/Lernplakate mit Versprachlichungen von Diagrammen, Skizzen, Versuchsaufbauten etc.
- Zulassen von herkunftssprachlichem Austausch, um erstes Verständnis zu sichern und darauf aufbauend deutsche Wörter und Strukturen anbieten und üben
- gezielter Einbezug erstsprachlicher Kompetenzen in den Unterricht
- Einsatz kooperativer, interaktiver Methoden, in denen die Schülerinnen und Schüler sprachlich (ver)handeln müssen, um auf dem alltagssprachlichen Austausch aufbauend die Schritte zur eigenen Produktion (z.B. Präsentation) in Bildungssprache anzuleiten
- Auswahl von geeignetem (Zusatz-)Material in Abhängigkeit vom Kenntnis- und Sprachstand der Schülerinnen und Schüler

[103] vgl. Diehl u.a. 2000

[104] Der Spracherwerb erfolgt in festgelegten Phasen. Daher kann Klassenunterricht dieser Reihenfolge entgegensteuern und negativ auf den Erfolg auswirken.

- Einsatz von konkretem Anschauungsmaterial, Durchführung von Experimenten, praxisorientierte Unterrichtsgänge und Besuch außerschulischer Lernorte
- Entwicklung von der vereinfachten und reduzierten sprachliche Kommunikation zu immer komplexeren Strukturen durch Vorsprechen und Einfordern
- Sequenzierung der Lernaufgaben von der konkreten Anschauung hin zur abstrakten Ebene und vom alltagssprachlichen, kontextgebundenen Sprachgebrauch hin zur expliziten Fachsprache
- Einüben von Prinzipien, um Aufgabenstellungen, Arbeitsaufträge und Texte zu „knacken"
- Wertlegung auf Verschriftlichung des Gelernten (Regeln formulieren, Ergebnisse versprachlichen, Lerntagebücher führen, …)
- Erarbeitung des Fachwortschatz und spezifischen Formulierungen der Unterrichtseinheit und Visualisierung im Raum
- Bereitstellen von Wörterbüchern im Klassenraum und Einräumen der Zeit zum Nachschlagen
- Bereitstellen von zwei Definitionen zu Fachwörtern: eine für den Laien, eine für Fachleute
- Einplanung ritualisierter Momente für strukturiertes monologisches Sprechen
- Einbettung von Schüleräußerungen in größere konzeptuelle Zusammenhänge und Indirekte Bereitstellung von Fachsprache durch Wiederholung von Gesagtem und Nachfragen
- Thematisieren des Übergangs von der Alltagssprache zur Bildungssprache, indem geübt wird, typische Phänomene der deutschen Bildungssprache (Passiv, indirekte Rede etc.) zu erkennen und benennen
- Behandlung und Forderung von Lerninhalten, die leicht über dem Sprachniveau der Schülerinnen und Schülern liegen[105]

5.3.2 Sprachlernwerkstatt für Freiarbeit und selbstständiges Lernen

Die Sprachlernwerkstatt eignet sich bei einer alters- und bildungsheterogenen und fluktuierenden Gruppe wie der Sprachlernklasse besonders für die erforderliche Differenzierung.

Voraussetzung

- Einüben von Sozialformen und Arbeitstechniken
- Förderung kooperativen Arbeitens durch Methodenvielfalt
- Entwicklung eines Helfersystems mit festen Regeln

Gestaltung des Klassenraumes

- Rückzugsmöglichkeiten und Nischen zur Einzel- Partner- und Gruppenarbeit
- Regale mit vielfältigem Lernmaterial (Wortschatzkarten, Memorys, Sprach- und Rechenspiele, Arbeitsblattsammlung zur differenzierenden Freiarbeit)
- Klassenbücherei mit Lexika, Duden und Bildwörterbüchern
- Plakate und Schilder mit ständig benötigten Operatoren sowie Begriffen zu aktuellen Unterrichtseinheiten
- sichtbare Präsentation von Arbeitsergebnissen

Arbeitsmaterialien, Sprachspiele und Aufgaben zum selbstständigen Lernen

- möglichst viele Angebote zur Selbstkontrolle
- Fotos von Ausflügen beschriften für ein Album oder eine Collage
- Infomaterial für Projekte (Zeitschriften, Artikel, Bilder, Fotos)
- vielfältige Materialien und Spiele für die Freiarbeit

[105] vgl. Kniffka 2010, S. 3f

6 Leistungsbeurteilung und Zeugnisse

Die individuelle Lernentwicklung und die Leistungsbeurteilung werden gemäß Grundsatzerlässen für die Oberschule beobachtet und dokumentiert.[106] Bei Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache wird laut Runderlass zur Förderung und Teilhabe auf sprachlich bedingte Erschwernisse Rücksicht genommen und der individuelle Lernfortschritt beachtet.[107]

Des Weiteren wird die Zwei- und Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und erfährt entsprechende Anerkennung.

Die sich daraus anschließende Vorgehensweise wird im Folgenden erläutert.

6.1 Grundsätze der Leistungsbeurteilung im Zeugnis

- In den Fächern, in denen die Beherrschung der deutschen Sprache Voraussetzung ist, muss eine Bewertung in Form von Zensuren erst nach Ablauf von zwei Jahren erfolgen (Notenschutz).
- „Leistungen bis einschließlich ausreichend werden als Note verzeichnet“[108]. In allen Fächern, in denen Zensuren vergeben werden, wird zielgleich benotet.
- Zumeist ist eine Bewertung in den praxisorientierten Fächern wie Sport, Kunst, Musik, Werken, Hauswirtschaft und Technik je nach Jahrgangsstufe alsbald möglich.

6.2 Versetzung, Übergang und Wiederholung

Der überwiegende Teil der Sprachlernenden kann in den ersten zwei Jahren des Schulbesuches nicht so weit benotet werden, dass eine reguläre Versetzung in den nächsthöheren Schuljahrgang erfolgen kann.

- Es erfolgt ein Übergang in den nächsthöheren Jahrgang ohne Versetzungsentscheidung auf Beschluss der Klassenkonferenz.
- Wenn ein erfolgreicher Besuch des nächsthöheren Jahrgangs der Regelklasse aufgrund des Bildungsstandes bzw. des Lernfortschrittes oder der kurzen Verweildauer nicht zu erwarten ist, entscheidet die Klassenkonferenz über eine Wiederholung des Schuljahres.
- Dieses gilt insbesondere für Schülerinnen und Schüler des 8. oder 9. Schuljahrgangs, wenn eine Wiederholung für das Erreichen des Schulabschlusses im Hinblick auf die erschwerten Bedingungen der Abschlussprüfungen sinnvoll erscheint.
- Gegebenenfalls kann nach angemessener Beobachtungszeit auch die Aufnahme in den nächst niedrigeren Schuljahrgang während des Schuljahres entschieden werden.[109]

6.3 Ausstellung des Zeugnisses

Das Zeugnis für die Sprachlernenden gliedert sich in das Hauptzeugnisformular und einen Zeugnisanhang, der im Juni 2016 von der Landesschulbehörde herausgegeben wurde.

Somit wird dem Zeugnis für Sprachlernende, die in den meisten Fächern der Regelklasse noch nicht bewertet werden können, eine erhöhte Aussagekraft verliehen, weil es nun möglich ist, die erworbenen Lern- und Methodenkompetenzen im Unterricht der Sprachlernklasse und die Mehrsprachigkeit festzuhalten.

Der Zeugnisanhang enthält

- den Kopfbogen der Schule
- die persönlichen Angaben der Schülerin oder des Schülers sowie Aufnahmedatum, Art der Sprachfördermaßnahme und zugehörige Regelklasse.
- die Lernstandsbeschreibung in Deutsch als Zweitsprache und Angaben zu den Fächern der Sprachlernklasse, zur Mehrsprachigkeit, den Methodenkompetenzen und Empfehlungen für den weiteren Schulbesuch.

Zur korrekten Ausstellung des Zeugnisses dient folgender Überblick, in dem die Hinweise der Landesschulbehörde zusammengefasst sind:[110]

[106] vgl. RdErl. d. MK v. 5.12.2011 und RdErl. v. 7.7.2011 und RdErl. d. MK v. 22.3.2012
[107] vgl. RdErl. d. MK v. 1.7.2014, Nr. 6 und siehe Kapitel 22(6), S. 14
[108] DaZNet Oldenburg o.J., S. 1
[109] vgl. RdErl. d. MK v. 1.7.2014, Nr. 2.2

Hauptzeugnisformular		
Mittelteil		**Bemerkungen**
Fächer, die mit ausreichend oder besser bewertet werden können (mit Nachteilsausgleich aber zielgleich):	**Note**	
Fächer, die noch nicht mit ausreichend oder besser bewertet werden können:	**nicht bewertet**	Die Leistungen in einigen Fächern können aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse noch nicht bewertet werden.
Deutsch:	**siehe Anlage**	
Englisch: Nichtteilnahme, weil Englisch nicht alters-angemessen nachgelernt werden kann: Teilnahme bei Notenschutz und Sprachfeststellungsprüfung:	**siehe Anlage** **teilgenommen**	
Herkunftssprache (nach Sprachfeststellungsprüfung):	**Sprache + Note**	Die Note in … ersetzt die Englischnote. Sie entspricht dem Kompetenzniveau A2/B1/… des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen
Sind auch im Anhang noch keine Aussagen über den Leistungsstand zu treffen:		Eine Beurteilung des Lernstandes in der Sprachlernklasse ist noch nicht möglich.

Zeugnisanhang	
Fächer/Kompetenzbereiche	**Lernstandsbeschreibung/weitere Angaben**
Art der Sprachfördermaßnahme	▪ Sprachlernklasse, Förderkurs oder Förderstunden
A Spracherwerb Deutsch	▪ Auflistung der zutreffenden Textbausteine in den vier Kompetenzbereichen (s. 6.4) ▪ ggf. Ergänzung durch eigene Formulierungen ▪ Entwertung durch Strich, wenn noch keine Aussage möglich ist und Bemerkung im Hauptformular (s.o.)
B Englisch	... hat am Anfangsunterricht Englisch teilgenommen. ... hat am Fortgeschrittenenkurs Englisch teilgenommen.
C Mathematik	... hat am Anfangsunterricht Mathematik teilgenommen. ... hat am Überbrückungsunterricht Mathematik teilgenommen.
D Weitere Fächer	... hat am Fach … für Sprachlernende teilgenommen.
E Mehrsprachigkeit	▪ Familien- und/oder Landessprachen ohne Kommentar
F Methodenkompetenzen	▪ Auflistung der Textbausteine, die vollständig beherrscht werden (s. 6.4)
G Empfehlungen für den weiteren Schulbesuch	▪ Beschlüsse der Klassenkonferenz zum Übergang in weiterführende Schulen

Tab. 12: Ausstellung des Zeugnisformulars und des Zeugnisanhangs

[110] vgl. Niedersächsische Landesschulbehörde 2016, S. 1f

6.4 Zeugnisformulierungshilfen für den Spracherwerb Deutsch und Methodenkompetenzen

Die Landesschulbehörde hat folgende Textbausteine für die Schulen herausgegeben. Die Kompetenzen für „Deutsch als Zweitsprache" orientieren sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) und sind in die Kompetenzbereiche des Fachs Deutsch gegliedert. Sie können jedoch durch eigene Formulierungen ergänzt werden.[111]

A Spracherwerb Deutsch

- **Hör-/Hör-Sehverstehen**

... kann lautorientiert nachsprechen.
... kennt das deutsche Lautinventar.
... kann vertraute alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze und Anweisungen verstehen, wenn deutlich und langsam gesprochen wird.
... kann häufig gebrauchte Wörter und Sätze verstehen, wenn es sich um Hauptinformationen zur Person, zur Familie, zur Schule und zum näheren Umfeld handelt.
... versteht das Wesentliche einer situationsgebundenen Information.
... kann Kernaussagen des Unterrichts verstehen, wenn eine klare Standardsprache verwendet wird und wenn es sich um vertraute Bereiche, Vorgänge oder Prozesse in Alltagssituationen handelt.
... kann aus Medien die Hauptinformationen entnehmen.

- **Leseverstehen**

... kann Wortbilder wiedererkennen.
... kann alle Buchstaben lesen und ihnen Laute zuordnen.
... kann Wörter lautgetreu lesen.
... kann Buchstabenkombinationen (ei, ch, au, äu, eu, sch, sp, st, ie) sinnerfassend lesen.
... kann Wörter mit Konsonantenhäufung sinnerfassend lesen.
... kann einfache Sätze sinnerfassend lesen.
... kann bekannte Texte flüssig vorlesen.
... kann Sinnzusammenhänge in einfachen Texten erkennen.
... kann einfache Beschreibungen von Ereignissen, Vorgängen und Gefühlen verstehen.
... kann kurze unbekannte Texte sinnerfassend lesen.
... kann altersangemessene Sachtexte sinnerfassend lesen.
... kann fachsprachliche Texte verstehen.
... kann Lesestrategien anwenden.
... kann verschiedene Lesestile anwenden (detailliertes, suchendes, globales Lesen).

- **Schreiben**

... schreibt formklar.
... kann gehörte Laute mit passenden Buchstaben schreiben.
... kann Merkwörter richtig schreiben (Sichtschreibwortschatz).
... schreibt lautgetreue Wörter.
... kann Wortgrenzen einhalten.
... wendet Rechtschreibregeln beim Schreiben von Wörtern an.
... kann bei Sätzen Satzgrenzen einhalten.
... kann wesentliche Inhalte von Texten nach Ansage aufschreiben.
... kann in Formularen Angaben zur Person eintragen.
... kann einen einfachen Text zu vertrauten Themen schreiben.
... kann adressatenbezogen schreiben.
... kann in persönlichen Texten Eindrücke beschreiben und von Erfahrungen berichten. kann einfache Sachtexte erstellen.

[111] vgl. Niedersächsische Landesschulbehörde 2016, S. 1f

... verfügt über einen differenzierten Schriftwortschatz.
... kann formelle Texte entsprechend einer Schreibintention (z.B. Entschuldigung, Bewerbung) verfassen.
... kann in einem Text schriftlich Gedanken ausführen und dabei Argumente aufführen und abwägen.
... schreibt in angemessenem Tempo.

- **Mündliche Kommunikation**

... kann Angaben zur Person (Alter, Herkunftsland, Adresse, Hobby/Interessen) machen.
... kann sich zum familiären Umfeld äußern und Fragen zur persönlichen Orientierung stellen oder beantworten.
... kann bei Nichtverstehen angemessen nachfragen oder um Hilfe bitten.
... kann sich an einem Gespräch zu Alltagsthemen beteiligen.
... kann außerschulische Alltagssituationen unterwegs (Fragen nach Fahrplänen, Adressen und Straßen, an der Supermarktkasse) sprachlich bewältigen.
... kann in einfachen Sätzen Erlebnisse, Erfahrungen, Ziele, Wünsche oder Emotionen beschreiben.
... kann die Handlung ausgewählter Filme, die Hauptaussage eines Textes mit eigenen Worten wiedergeben.
... kann Formulierungen aufgreifen und angemessen einsetzen
... verfügt über einen differenzierten Wortschatz.
... kann sich spontan verständigen und in Gesprächen eigene Interessen und Standpunkte vertreten.
... kann in Diskussionen angemessen agieren.

B Methodenkompetenzen

... kann unterschiedliche Techniken zum Ordnen und Notieren von Ideen und Gedanken (z. B. Mindmaps und Tabellen) anwenden.
... kann Detailinformationen einsetzen.
... kann Verständigungsprobleme durch einfache Interaktionsstrategien (z. B. Rückfragen, Umschreibungen und nonverbale Mittel) überwinden.
... kann Wörterbücher nutzen.
... kann Techniken der Sprachmittlung einsetzen.
... kann Präsentationen vorbereiten und vortragen (z. B. Wandzeitung, Plakat, Kurzreferat).
... kann einzeln über einen längeren Zeitraum konzentriert arbeiten.
... kann in Partnerarbeit/in Gruppen über einen längeren Zeitraum konzentriert arbeiten.
... kann verschiedene Lernverfahren zur Wortschatzerweiterung (z.B. Lernkartei) anwenden.
... kann in Ansätzen Regeln finden.
... kann Fehler erkennen und diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen.
... kann den eigenen Lernfortschritt beschreiben und dokumentieren (z. B. in einem Portfolio, Lerntagebuch).
... kann neue Medien für selbstgesteuertes Lernen sinnvoll nutzen.
... kann wichtige Textstellen kenntlich machen.[112]

[112] Niedersächsische Landesschulbehörde 2016, S. 2ff. Die Textbausteine sind wörtlich übernommen.

6.5 Leistungsbeurteilung in mündlichen und schriftlichen Leistungsfeststellungen der Regelklasse

In den Fächern, in denen die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer sprachlichen Entwicklung der Regelklasse zugeordnet wurden, nehmen sie an mündlichen und schriftlichen Leistungsfeststellungen teil. Bei der Aufgabenstellung, der Durchführung und Beurteilung ist Folgendes zu unterscheiden:

1. **Es erfolgt noch keine Benotung:**
   - Anforderungen und Umfang der Leistungskontrollen sollten zunächst sowohl der sprachlichen Entwicklung wie den individuellen Bildungsvoraussetzungen angepasst und allmählich gesteigert werden, um die Motivation zu erhalten.
   - Wichtig ist eine eine verständliche mündliche oder schriftliche Rückmeldung der erfolgten Leistungen mit Hinweisen auf die noch zu fördernde Bereiche.
2. **Es erfolgt eine Benotung:**
   - Nach Ablauf von zwei Jahren oder wenn die Leistungen mit einschließlich ausreichend bewertet werden können, erfolgt eine Zensur.
   - Sobald die Leistungen mit einer Note bewertet werden, können die äußeren Bedingungen der Leistungsfeststellungen im Sinne eines Nachteilsausgleiches gemäß Runderlass (Nr. 6) verändert werden:
     → zusätzliche Bearbeitungszeit
     → Verwendung spezieller Arbeitsmittel (z. B. Wörterbuch, auch in elektronischer Form)
     → personelle Unterstützung
     → alternative Präsentation von Aufgaben und Ergebnissen
     → alternative Leistungsnachweise (z. B. mündlich statt schriftlich oder umgekehrt)
     → Bereitstellung von Verständnishilfen und zusätzlichen Erläuterungen
     → Exaktheitstoleranz
     → individuelle Leistungsfeststellung in Einzelsituationen
   - Die Senkung der Leistungsanforderungen ist nicht zulässig, es muss zielgleich benotet werden.
   - Der Schwerpunkt der Beurteilung sollte, soweit es das jeweilige Fach ermöglicht, vorrangig inhaltlich erfolgen. Die Bewertung der sprachlichen Leistung sollte in Relation zu den Spracherwerbsphasen erfolgen.
   - Der Nachteilsausgleich wird ebenfalls bei Abschlussarbeiten gewährt.
   - Ein Nachteilsausgleich nach Ablauf von 2 Jahren wird von der Klassenkonferenz beschlossen. Der Nachteilsausgleich wird nicht im Zeugnis, wohl aber in der Akte vermerkt.[113]

6.6 Besondere Fremdsprachenregelung und Sprachfeststellungsprüfung

- Nach der Aufnahme wird geprüft, ob die Schülerin oder der Schüler am Englischunterricht teilnehmen oder diese nachlernen kann. Bei Bedarf wird Förderunterricht eingerichtet.
- Erscheint ein Nachlernen der Fremdsprache nicht möglich oder aussichtslos, kann eine Sprachfeststellungsprüfung in der Herkunftssprache ablegt und anstelle der Pflichtfremdprache bewertet werden.
- Die Sprachfeststellungsprüfung wird von einem geeigneten Prüfer und einer Lehrkraft für eine moderne Fremdsprache durchgeführt und benotet.
- Der schriftliche und mündliche Teil orientiert sich in den Anforderungen, in Umfang und Dauer an denen für den Sekundarabschluss I, die im Kerncurriculum Englisch festgelegt sind.
- Die Zensur der der Sprachfeststellungsprüfung wird in den Mittelteil der Zeugnisse bis zum Ende des Bildungsganges übernommen (s. 6.1 Herkunftssprache **(nach Sprachfeststellungsprüfung)**). Die Zensur ist versetzungs- und abschlussrelevant und wird bei der Berechnung des Notendurchschnitts einbezogen.
- Wegen der besonderen Bedeutung des Englischen wird die Teilnahme am Englischunterricht empfohlen, auch wenn die Herkunftssprache die Pflichtfremdsprache ersetzt. Die Teilnahme wird dann mit „teilgenommen“ im Zeugnis vermerkt.[114]
- Daher sollten Schülerinnen und Schüler, die in den Schuljahrgang 5 bis 7 aufgenommen werden oder bereits über Englischkenntnisse verfügen, frühzeitig am Englischunterricht der Regelklasse teilnehmen.

[113] vgl. Zimmermann u. Wachtel 2011, S. 451
[114] vgl. RdErl. d. MK v. 1.7.2014, 7.1.2 und siehe Kapitel 22(7), S. 14

7 Dokumentation der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung

Abb. 19: Chancengleichheit[115]

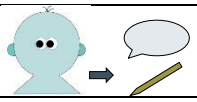
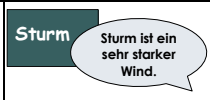
[115] Traxler 2001, S. 1-3

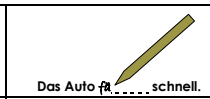
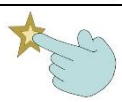
1 Didaktische Werkzeuge zur Erleichterung der Unterrichtskommunikation

1.1 Operatoren im sprachsensiblen Unterricht

Operatoren sind Verben, die im Rahmen eines Arbeitsauftrages zu einer bestimmten Tätigkeit auffordern. Gerade Sprachanfängerinnen und –anfänger bearbeiten Arbeitsaufträge oft falsch oder gar nicht, obwohl sie den Unterrichtsinhalt verstanden haben.

Daher ist es wichtig, ihnen Hilfen zur Verfügung stellen, damit sie Operatoren sprachlich und kognitiv unterscheiden und anwenden können. Die Operatoren sollten sukzessiv eingeführt, thematisiert, im Klassenraum sichtbar gemacht und immer wieder anhand von Beispielaufgaben eingeübt werden.

Beobachte		**Sieh oder höre genau hin.**
Begründe		**Sage, warum es so ist.** *Beweise* *Sag, warum ...*
Beschreibe		**Sage oder schreibe genau, was du siehst oder hörst.**
Erkläre		**Sage, was oder wie es ist.** *Übersetze* *Sag, warum ...*
Hör zu		**Lausche gut mit den Ohren.** *Pass auf*
Mal aus		**Fülle das Bild farbig aus.** *Male an*
Markiere		**Zeichne mit dem Textmarker an.** *Kennzeichne*
Nenne		**Sage, wie es heißt.** *Gib an*
Schreibe ab		**Bringe den Text zu Papier.** *Schreibe auf*

Setze ein		**Schreibe das Fehlende.** *Trage ein*
Schlage nach		**Nimm ein Buch und suche das Wort.** *Recherchiere*
Unterstreiche		**Ziehe eine Linie unter den Text.**
Verbinde		**Zeichne eine Linie zum passenden Wort oder Satz.** *Ordne zu*
Vergleiche		**Finde Gleiches und Unterschiedliches heraus.** *Unterscheide*
Wiederhole		**Sage es nochmal.**
Zeichne		**Male ein Bild.** *Skizziere*
Zeige		**Richte den Arm oder Finger darauf.**

Tab. 13: Visualisierung der Operatoren[116]

1.2 Satzmuster für Schüleräußerungen zur Unterrichtskommunikation

Für die erste Unterrichtskommunikation und um Bedürfnisse und Verständnisprobleme äußern zu können.

Einsatz

- besonders für die SuS der Sprachstufe 1
- für die anderen SuS für die verständliche und korrekte Artikulation

Schüleräußerungen

- Das habe ich nicht verstanden.
- Können Sie das nochmal sagen?
- Können Sie langsamer sprechen?
- Ich weiß nicht, was ich tun soll.
- Ich weiß nicht, wo das ist.
- Darf ich zur Toilette gehen?
- Ich habe ein Problem.

Lehreräußerungen

- Nimm dein Heft/deine Mappe/dein Buch heraus.
- Zeige mir dein Heft/deine Mappe.
- Packt die Sachen ein.
- Seid bitte ruhig.
- Melde dich.
- Wer weiß es?
- Wer weiß es nicht?
- Wer hat es nicht verstanden?

Hinweise

- Veranschaulichende Satzkarten für alle sichtbar im Raum bereitstellen
- erfahrenere Schüler als Helfer und Vermittler einsetzen

[116] Im Folgenden sind alle Abbildungen und Tabellen ohne Quellenangabe eigene Darstellungen.

1.3 Ampel

Methode zur Ermittlung von Lernschwierigkeiten im Unterricht.

Eignung und Einsatz:

- Die Lehrkraft erhält die unmittelbare Rückmeldung zum Verständnis der Schülerinnen und Schüler.
- Die Lernenden üben ihre Selbsteinschätzung.
- Sie erhalten eine für sie angenehme Methode, Lernschwierigkeiten mitzuteilen.
- nach Einführung eines neuen Lernstoff
- nach einer Unterrichtseinheit
- vor Beginn des nächsten Lernschrittes

Material:

- jeweils 3 laminierte Karten in Rot, Gelb und Grün für jeden Lernenden (DIN A6)

Durchführung:

1. Die Schülerinnen und Schüler erhalten jeweils drei Karten in den Farben Rot, Gelb und Grün.
2. Nach Einführung eines neuen Lernstoffes, nach einer Unterrichtseinheit oder vor Beginn eines neuen Lernschrittes werden alle SuS aufgefordert, ihr Verständnis – oder ihr Interesse – mittels ihrer Ampel anzuzeigen.

→ Dabei bedeutet:

Grün	Ich habe alles verstanden. Es kann weitergehen.
Gelb	Ich habe einiges verstanden, manche Dinge aber nicht. Ich habe Mühe zu folgen.
Rot	Ich habe nicht verstanden, worum es geht.

2 Methodenwerkzeuge für den Sprachschatzerwerb und den Grammatikunterricht

2.1 Wortliste

Liste neuer unbekannter Wörter – als einfachste Methode der Spracharbeit

Einsatz

- neue Unterrichtseinheit, Thema, besonders im Fachunterricht
- bei Gerätebezeichnungen und anderen Fachtermini
- Versuchsbeschreibungen
- oft in andere Methoden-Werkzeuge integriert
- mündlich und schriftliche

Hinweise

- Eine Wortliste sollte vorgegeben sein und nicht erarbeitet werden(Arbeitsblatt oder Tafel)
- Reihenfolge „Hören-Sprechen-Lesen-Schreiben“ sollte eingehalten werden
- Nomen mit Angabe der Artikel und Pluralendungen
- Verben mit 3. Personalform und ggf. mit Präpositionen
- Adjektive mit Komparativ
- Verwendungszusammenhänge benutzen (Satzvariationen)
- Bei Synonymen den Begriff mit der höheren Frequenz wählen
- Muttersprachliche Ähnlichkeiten erleichtern das Lernen[117]

Abb. 20: Beispiel für eine Wortliste mit Bildern

[117] vgl. Leisen 2005, S. 4

2.2 Worterklärungen

Worterklärungen gehören zur Basisarbeit und umfassen

- die Umschreibung neuer Wörter in deutscher Sprache
- die Wortverwendung in Beispielsätzen
- die Erklärung anhand von Realem, Handlungen, Bildern, Zeichnungen, Skizzen und Grafiken
- ggf. die muttersprachliche Übersetzung

Einsatz

- Einführung neuer Wörter in der Unterrichtseinheit
- beim Lesen von Fachtexten
- beim Führen eines Fach-Vokabelheftes bzw. Lerntagebuches

Hinweise

- Worterklärungen nicht auf Vorrat bereitstellen sondern kontextgebunden
- Das Lernen mit Gegensatzpaaren ist empfehlenswert (hell – dunkel)
- auf sprachvereinfachte Erklärungen achten
- Bilder erklären oft mehr als Worte
- Beispiele mit allgemeinsprachlicher und fachsprachlicher Verwendung
- Weiteres siehe Wortlisten[118]

Abb. 21: Ausschnitt einer Vokabelliste mit Worterklärungen

[118] vgl. Leisen 2005, S. 6

2.3 Wortfelder

ungeordnete Menge von Fachbegriffen und Satzbruchstücken, um daraus Sätze zu bilden, Wortpaare zu finden o.Ä.

Einsatz

- häufig am Ende einer Unterrichtseinheit
- Vorbereitung und Üben des Formulierens von fachbezogenen Texten
- Wiederholung, Festigung und Übung
- Training des fachlichen Denkens

Durchführung

- SuS erhalten Wortfelder als Arbeitsblatt oder auf Folie, um einen Text zu verfassen oder
- SuS sollen aus einem Text Fachbegriffe heraussuchen, um ein Wortfeld anzulegen.

Hinweise

- Die ungeordnete Platzierung zwingt die Schüler dazu, das Wortfeld mehrfach zu durchsuchen. Dieser Vorgang festigt die Begriffe.
- Wortfelder können in weitere Werkzeuge eingebettet werden und zu komplexeren Übungen ausgebaut werden.
- SuS können eigene Wortfelder selber entwerfen.[119]

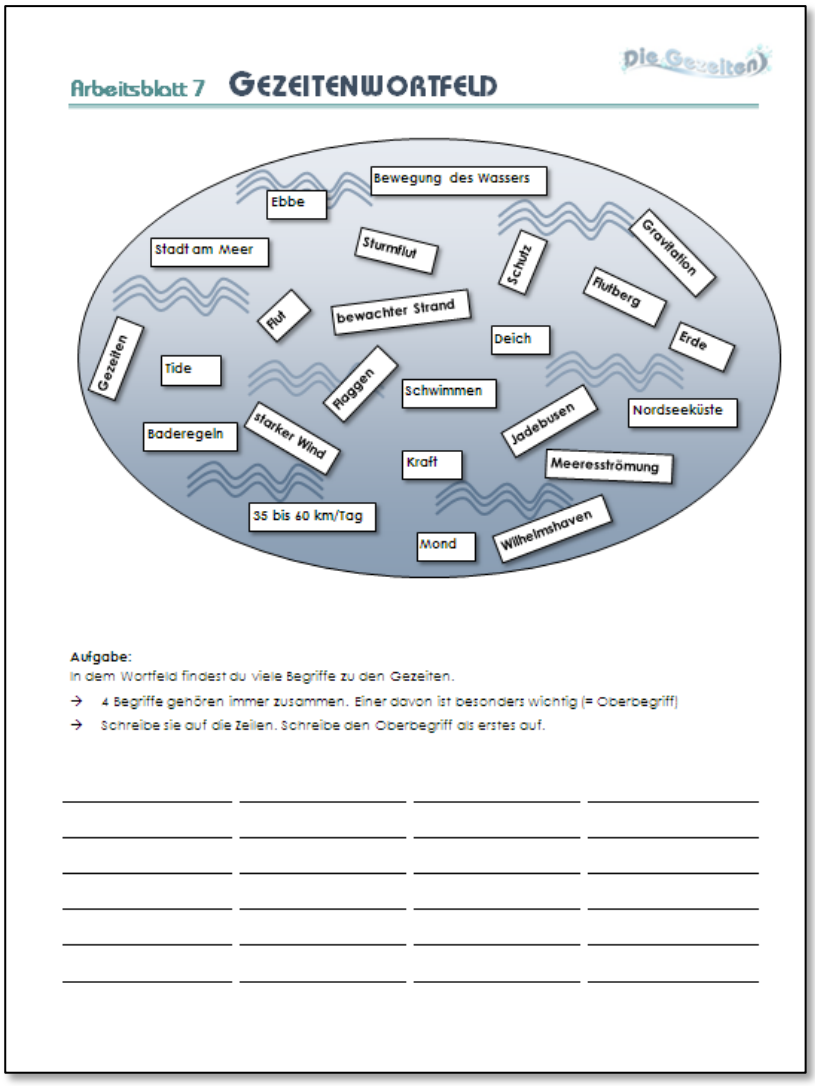


Abb. 22: Wortgruppierungen zum Ende einer Unterrichtseinheit

[119] vgl. Leisen 2005, S. 8

2.4 Wortgeländer

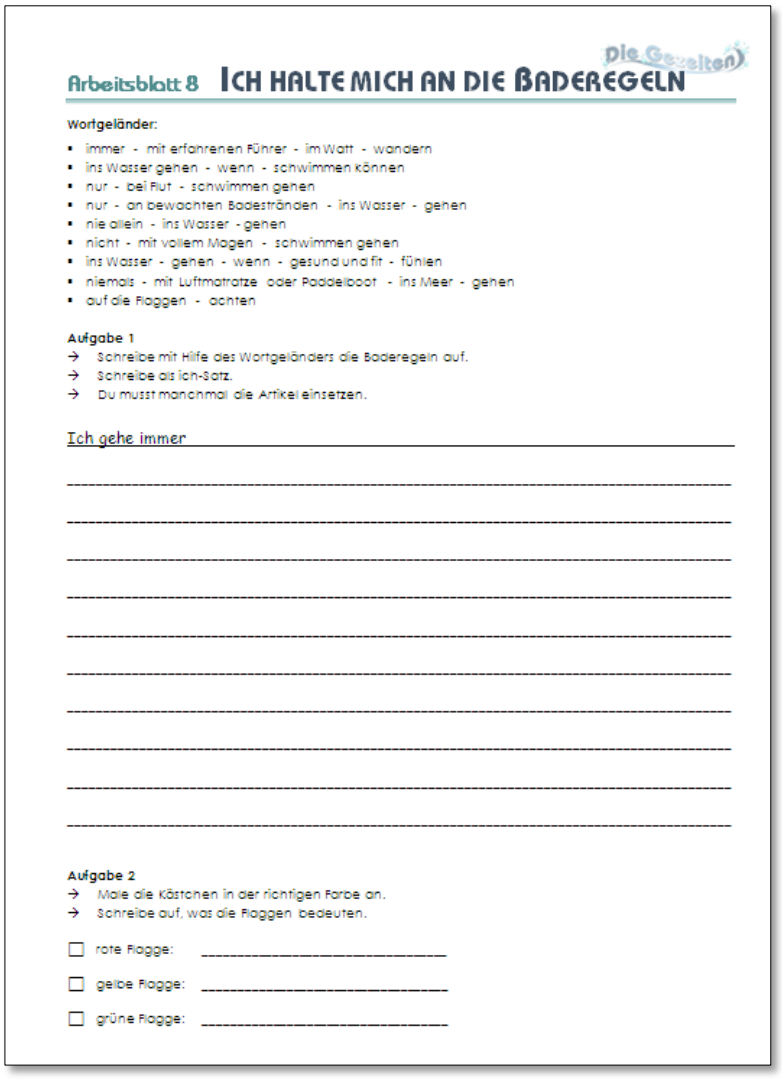
Grundgerüst aus vorgegebenen Wortelementen, mit denen ein Text, eine Anleitung, eine Versuchsbeschreibung oder eine Bildergeschichte konstruiert wird.

Einsatz

- Unterstützung der Bildung typischer Satzstrukturen und zusammenhängender Sätze
- besondere Eignung für die gebundene Verfassung von Prozessen
- ungeeignet zum freien Sprechen

Hinweise

- Vorgabe auf einem Arbeitsblatt
- Dem Wortgeländer geht meistens eine Wortliste voraus.
- Das Wortgeländer erlaubt nur sehr eng geführte Äußerungen, reduziert dafür die Gefahr sprachlicher Fehler.
- Fehlende Satzteile gehören in der Regel der Allgemeinsprache an. Es handelt sich sozusagen um ein Negativ eines Lückentextes.
- Skizzen, Bilder, Versuchsaufbau oder anders Anschauungsmaterial sollten das Wortgeländer begleiten.
- Das Aufsuchen der richtigen Reihenfolge kann den Anspruch erhöhen und zwingt zum mehrfachen Lesen.[120]



Arbeitsblatt 8 ICH HALTE MICH AN DIE BADEREGELN

Wortgeländer:

- immer - mit erfahrenen Führer - im Watt - wandern
- ins Wasser gehen - wenn - schwimmen können
- nur - bei Flut - schwimmen gehen
- nur - an bewachten Badestränden - ins Wasser - gehen
- nie allein - ins Wasser - gehen
- nicht - mit vollem Magen - schwimmen gehen
- ins Wasser - gehen - wenn - gesund und fit - fühlen
- niemals - mit Luftmatratze oder Paddelboot - ins Meer - gehen
- auf die Flaggen - achten

Aufgabe 1
→ Schreibe mit Hilfe des Wortgeländers die Baderegeln auf.
→ Schreibe als Ich-Satz.
→ Du musst manchmal die Artikel einsetzen.

Ich gehe immer _____

Aufgabe 2
→ Male die Kästchen in der richtigen Farbe an.
→ Schreibe auf, was die Flaggen bedeuten.

☐ rote Flagge: _____
☐ gelbe Flagge: _____
☐ grüne Flagge: _____

Abb. 23: Wortgeländer für die Bildung von Regelsätzen

[120] vgl. Leisen 2005, S. 10

2.5 Satzmuster

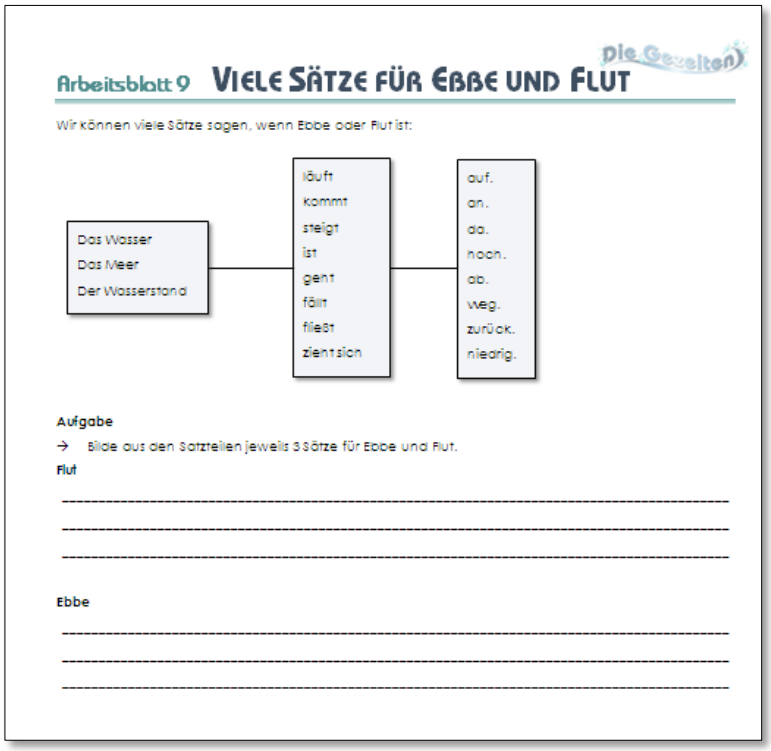
Aus standardisierten Redewendungen und Mustersätzen stellen die SuS durch Austausch von Wortgruppen selbst fachsprachliche Sätze zusammen.

Einsatz

- Unterstützung für Formulierung geeigneter Sätze zu bestimmten Bereichen aller Fächer

Hinweise

- Bereitstellung auf Arbeitsblättern
- Auch Bereitstellung als Lernplakat im Raum
- Ein einheitlicher Aufbau erleichtert den SuS die Verwendung und Übernahme ins Sprachrepertoire.
- Verwendung von Bildmaterial zur Unterstützung



Arbeitsblatt 9 VIELE SÄTZE FÜR EBBE UND FLUT

Wir können viele Sätze sagen, wenn Ebbe oder Flut ist:

Das Wasser Das Meer Der Wasserstand	läuft kommt steigt ist geht fällt fließt zieht sich	auf. an. da. noch. ab. weg. zurück. niedrig.

Aufgabe

→ Bilde aus den Satzteilen jeweils 3 Sätze für Ebbe und Flut.

Flut

Ebbe

Abb. 24: Beispiel für ein Satzmuster für Satzvariationen

2.6 Lückentexte

Beschädigung vorgegebener Texte durch Lücken für Wortteile, Wörter oder Satzfragmente

Einsatz

- Zur Festigung, Wiederholung und Überprüfung von Lerninhalten
- Übung inhaltlicher Elemente (sinnerfassendes Lesen)
- Einsetzen gelernter Fachbegriffe
- Einsetzen grammatischer Formen

Hinweise

- Vielfältige Möglichkeiten zur Differenzierung, z. B. durch Bereitstellung von Lösungswörtern oder Abzählen der Buchstabenlücken
- Eignung als Hilfe im Sinne des Nachteilsausgleichs bei Klassenarbeiten in der Regelklasse

2.7 Weitere Methodenwerkzeuge

- Kreuzworträtsel
- Textpuzzle
- Multiple Choice[121]

[121] vgl. Leisen 2005, S. 12

3 Sprachlernspiele für zwischendurch

3.1 Bingo

Wettspiel

Übungsschwerpunkt/Variationen:

- Lautung, Anlautung,
- Wortschatz: Zahlen, Wortfelder, Wortfamilien
- Formenbildung: Nomen (Singular + Plural), Verben (Personal- oder Zeitformen), Adjektive

Anzahl der Spieler:

- 3 Kinder bis ganze Klasse

Material:

- je Kind 1 Raster (3x3, 4x4, 5x5)
- jeweils 1 Stift
- Selbstkontrolle für Lehrkraft

Bingo		
5		
	67	11
		25

Tab. 14: Neuner-Raster beim Bingo

Spielregeln:

1. Spielleiter ist zunächst die Lehrkraft, später übernehmen SuS die Aufgabe. Es sollte mit einem Neuner-Raster begonnen werden.
2. Der Spielleiter sagt laut 9 Zahlen. Die Spieler tragen sie beliebiger Reihenfolge in ihr Raster ein.
3. Die eingetragenen Zahlen werden vom Spielleiter in einer anderen Reihenfolge aufgerufen.
4. Die SuS kreuzen die aufgerufenen Zahlen durch.
5. Gewonnen hat das Kind, das als erstes eine Reihe senkrecht, waagerecht oder diagonal ausgestrichen hat. Es ruft laut „Bingo!“

3.2 Der Kaiser mag keinen Tee

Ratespiel

Übungsschwerpunkt/Variationen

- Lautung: Genauigkeit der Aussprache
- Wortschatz: Nomen, Oberbegriffe
- Formenbildung: Verneinung
- Satzbildung: Fragesatz, Stellung der Verneinung

Anzahl der Spieler:

- Gruppe bis ganze Klasse

Material:

- ggfs. Bild- oder Wortkarten als Hilfsmittel

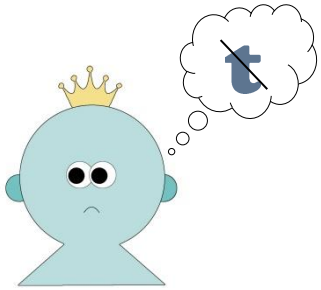


Abb. 25: Spielregel für „Der Kaiser mag keinen Tee“

Spielregeln

6. Der Spielleiter denkt sich eine Regel aus (z.B. Der Kaiser mag den Buchstaben „t“ nicht).
7. Der Spielleiter sagt: „Der Kaiser von China mag (Z.B.) keinen Tee. Was mag er denn?“
8. Die SuS raten: „Mag der Kaiser …?
9. Der Spielleiter antwortet: „Ja, Kuchen mag er.“ oder „Nein, Autos mag er nicht.“
10. Es wird solange geraten, bis der erste Spieler die Regel herausgefunden hat. Dieser Spieler ist der nächste Spielleiter.

Differenzierung

- Eingrenzung auf Wortgruppen (z. B. Tiere, Kleidung, Lebensmittel
- Sortierung der Karten je nach Antwort
- Variante: „Der Kaiser hat Geburtstag. Was schenkt man ihm?“ → „Ich schenke ihm …“ → „Das hat er schon.“ oder „Wunderbar, das hat er noch nicht.“

3.3 er – sie – ich

Gedächtnistraining

Übungsschwerpunkt/Variationen

- Wortschatz: Festigung, Wiederholung von Verben, Substantiven
- Formenbildung: Akkusativ, Nullartikel, Personalformen, Konjugation von Zeiten
- Satzbildung: Wortstellung, Satzmuster

Anzahl der Spieler:

- bis zu 10 Spieler

Material:

- ggfs. Bild- oder Wortkarten als Hilfsmittel

Abb. 26: Aufzählen bei „er-sie-es“

Spielregeln:

11. Die SuS sitzen im Kreis. Das erste Kind sagt z. B.: „Ich sehe gern Krimis.“
12. Der/die nächste sagt: „Sie/er sieht gern Krimis und ich gehe gern schwimmen.“
13. Jedes Kind wiederholt die zuvor gesagten Sätze, passt die Personalformen an und ergänzt seinen Teil.
14. Gewonnen hat, wer die meisten Satzreihen bilden kann.

3.4 Ich sehe was, das du nicht siehst

Wettspiel

Übungsschwerpunkt

- Wortschatz der Farben
- Wortschatz des Klassenraumes und Arbeitsmaterials

Spielregeln

15. Der erste Teilnehmer sucht sich einen Gegenstand aus, den alle sehen können und sagt: „Ich sehe was, das du nicht siehst und das ist grün.“
16. Alle SuS versuchen den Gegenstand zu erraten.
17. Der Sieger führt das Spiel fort: „ich sehe was, das du nicht siehst …

3.5 Stadt – Land – Fluss - Variation

Wettspiel

Übungsschwerpunkt/Variationen

- Wortschatz: Wortarten, Oberbegriffe (Tiere, Pflanzen, Schulmaterialien, Jahreszeiten)
- Formenbildung: Substantive und Artikel (Singular, Plural), Verben (Personal-, Zeitformen)

Anzahl der Spieler:

- 4 Spieler bis ganze Klasse

Material:

- je Spieler 1 Stift, ein Blatt mit Raster

der	die	das	Punkte
Bär	Blume	Beet	3
Mann	Meise	Mus	4

Tab. 15: Raster für Stadt-Land-Fluss-Variation

Spielregeln:

18. Die SuS bereiten ihre Spielblätter vor: Einteilung in 4 Spalten (der, die, das, Punkte/Nomen, Adjektiv, Verb, Punkte/Oberbegriffe, Punkte)
19. Zwei Kinder ermitteln den Spielbuchstaben: Das erste sagt laut „A“ und spricht das ABC im Kopf weiter. Das zweite sagt „Stopp!“ und das erste nennt laut den erreichten Buchstaben.
20. Die SuS schreiben in jede Spalte ein Wort mit diesem Anfangsbuchstaben. Das Kind, das zuerst seine Zeile vollständig hat, ruft „Stopp!“
21. Es liest das Wort aus der ersten Spalte vor. Alle Kinder, die eine Lösung haben, lesen nun ihr Wort vor.
22. Danach folgen die Wörter aus der zweiten und dritten Spalte.
23. Für jedes richtige Wort gibt es einen Punkt. Hat nur ein einziges Kind ein Wort für eine Spalte, gibt es 2 Punkte. Nach jeder Spielrunde wird die Summe der Punkte in die Punktespalte eingetragen.
24. Es können beliebig viele Spielrunden gespielt werden. Sieger ist, wer die meisten Punkte erreicht hat.

4 Weitere Werkzeuge, Materialien und Eselsbrücken für den sprachsensiblen Unterricht

Die Materialien sind alphabetisch sortiert, das sich die Bereiche Wortschatz, Grammatik und allgemeine Lernstrategien teilweise überschneiden.

4.1 Gegensatzpaare von Adjektiven

Spielmaterial - Wortschatz

Mit einem Pyramiden-Puzzle werden die Gegensatzpaare von Adjektiven geübt und verfestigt.

Anzahl der Teilnehmer

- Einzel-, Partnerarbeit, Dreierteam

Material

- Kopiervorlagen
- Schere
- Laminierfolie und –gerät
- Briefumschläge

Anleitung

- Dreiecke ausschneiden und laminieren
- Puzzleteile in einem Briefumschlag auf bewahren
- Lösung von innen auf den Umschlag drucken

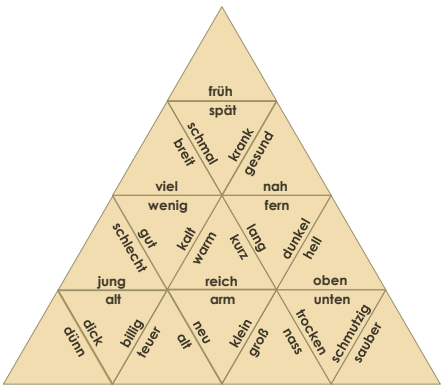


Abb. 27: Pyramiden-Puzzle für Gegensatzpaare

Durchführung

→ Karten werden gleichmäßig an die Partner verteilt
→ Der Teilnehmende mit der Punkt-Karte legt sie in die Mitte.
→ Die Spieler legen abwechselnd ihre Karten passend an.
→ Wer nicht legen kann, setzt aus.
→ Sieger ist, wer seine Karten ausgespielt hat. Das Spiel wird weitergespielt, bis die Pyramide fertig ist.

4.2 Genusspezifische Endungen bei Artikeln

Eselsbrücke – Grammatik

Die Verteilung des grammatischen Geschlechts auf die Substantive ist ohne Sinn und Methode. Dennoch gibt es ein kleines System für die genusspezifischen Endungen.

Aber wer kann sich diese Endungen schon merken?!

Eselsbrücke: Quasi-Wörter

Wir arrangieren die Endungen so, dass wir sie wie ein Wort aussprechen können und verbinden gedanklich ein Bild damit. Es macht den SuS in der Regel Spaß, sich solche schwierigen Fantasiewörter zu sprechen und zu merken:

maskulin:	der **Ig-ling-or-ismus**
	= Bazillus, der so viele Stacheln hat, wie ein Igel
feminin:	die **Heit-ei-keit-ung-schaft-tion-(i)tät-ik**
	= eine heitere Wissenschaftlerin, die an einem Impfstoff gegen Iglingorismus forscht.
neutrum:	das **Tum-chen-ma-ment-um-lein**
	= ein Engelchen, das sich immer in deiner Nähe tummelt, um dir die Artikel vorzusagen

4.3 Kasusbildung

Eselsbrücke – Grammatik

Die Deklination einzelner Substantive in die vier Fälle bereitet auch deutschen SuS oft Schwierigkeiten. Mit diesen Merksätzen gelingt es (fast) immer.

Nominativ: Der/die/das _____ ist doof.
Genitiv: ein Teil des/der/des/der _____
Dativ: Ich gebe dem/der/dem/den _____ eine Chance.
Akkusativ: Ich liebe den/die/das/die _____.

4.4 Lerntagebuch

Lernstrategie – Wortschatz und Grammatik

Jede Schülerin und jeder Schüler führt ein Lerntagebuch, das er persönlich gestaltet. Das kann ein Blanko-Heft oder eine Mappe sein.

Gestaltung

- Auf der ersten Seite gestalten die SuS ihren Steckbrief (Bild, Name, Adresse, Familie, Hobbys etc.).
- Auch von außen können die SuS ihr Heft/ihre Mappe bemalen oder verzieren.
- Die weitere Gestaltung sollte relativ frei erfolgen.
- Das Lerntagebuch kann in allen Fächern der Sprach- und Regelklasse geführt werden.

möglicher Inhalt

- neue Buchstaben, Laute
- Lernwörter (wichtige, schwierige, persönlich bedeutsame, häufige)
- grammatikalische Regeln oder Beispiele
- Fachwörter, Fachbegriffe und Fachwendungen aus den Regelfächern
- Redewendungen
- alle Übersetzungen nach eigener Entscheidung als Bild, deutscher Erklärung oder in der Erstsprache
- Notizen zu besonderen Ereignissen, Ausflügen, Festen, Projekten
- Bewertungen (hat Spaß gemacht, war langweilig, habe ich verstanden/noch nicht verstanden, …)

4.5 Konjugationsuhr

Lernstrategiematerial – Grammatik

Die Konjugationsuhr ist ein unerlässliches Hilfsmittel zum Konjugieren der Personalformen.
Sie sollte in jeder Schultasche sein und ist mit den SuS schnell selbst gebastelt.

Material

- Kopiervorlage
- je ein Din A4-Papier
- Laminierfolien
- Scheren
- Laminiergerät
- Musterbeutelklammern

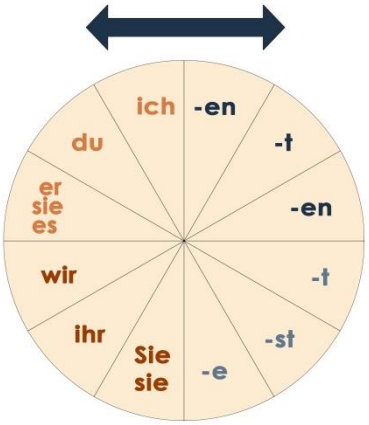


Abb. 28: Konjugationsuhr[122]

[122] eigene Darstellung. In Anlehnung an Teskrat 2015,

4.6 Personalformen von ‚haben' und ‚sein'

Spielmaterial – Grammatik

Mit Quadrat-Puzzeln sollen die Personalformen von ‚haben' und ‚sein' geübt und verfestigt werden.

Durchführung: siehe 4.1 – Pyramidenpuzzle

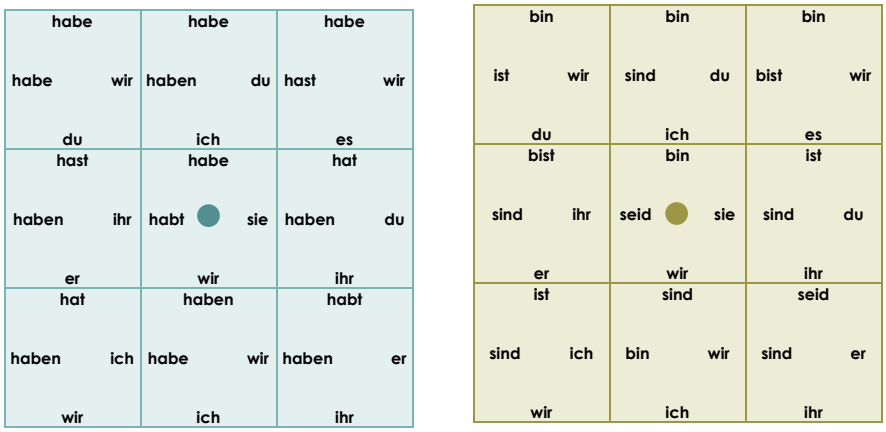


Abb. 29: Quadrat-Puzzle für Personalformen von Modalverben

4.7 Partikelverben

Spielmaterial – Wortschatz und Rechtschreibung

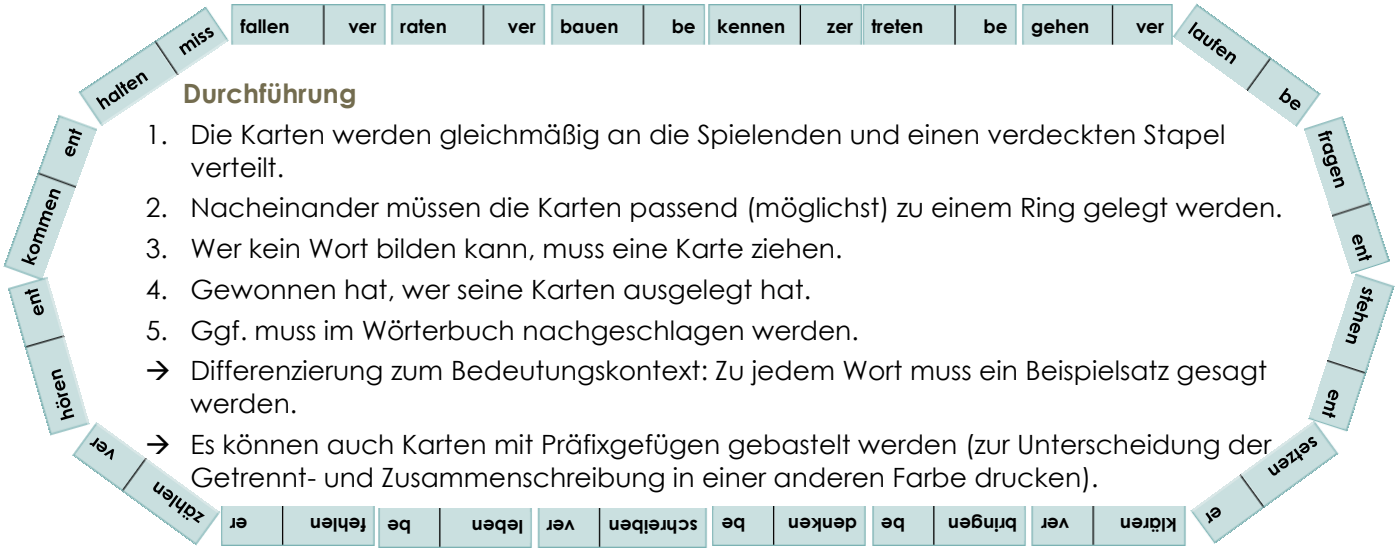
Mit einem Domino werden häufig vorkommende Präfixverben geübt. Zuvor muss ein Kontext für die Bedeutung der Verben geschaffen werden.

Material

- beliebig viele Karten, auf denen links ein Verb und rechts ein Partikel steht.
- Wörterbuch

Anzahl der Spieler

Einzelarbeit, Partner, Gruppe, Plenum



Durchführung

1. Die Karten werden gleichmäßig an die Spielenden und einen verdeckten Stapel verteilt.
2. Nacheinander müssen die Karten passend (möglichst) zu einem Ring gelegt werden.
3. Wer kein Wort bilden kann, muss eine Karte ziehen.
4. Gewonnen hat, wer seine Karten ausgelegt hat.
5. Ggf. muss im Wörterbuch nachgeschlagen werden.

→ Differenzierung zum Bedeutungskontext: Zu jedem Wort muss ein Beispielsatz gesagt werden.

→ Es können auch Karten mit Präfixgefügen gebastelt werden (zur Unterscheidung der Getrennt- und Zusammenschreibung in einer anderen Farbe drucken).

Abb. 30: Partikelverb-Domino

4.8 Taschen-ABC

Lernstrategiematerial – Wortschatz

Ein persönliches Schüler-Wörterbuch soll zum Lernen von Vokabeln und zum Anbahnen autonomen Lernens geführt werden.

Material

- je Schüler eine Streichholzschachtel
- je Schüler 3 DIN A4-Blätter (oder Kopiervorlagen)
- Schere, Klebstoff
- Stift, Lineal

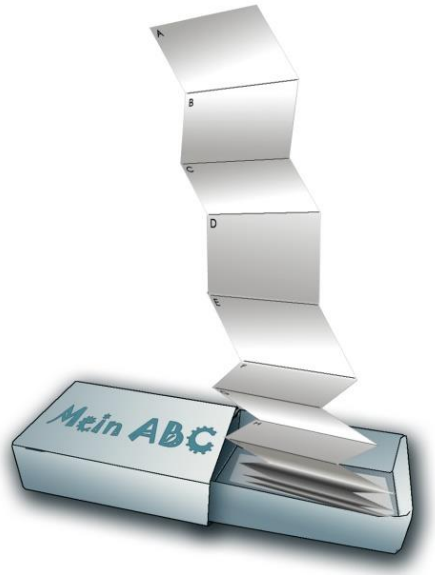


Abb. 31: Taschen-ABC zum Basteln

Anleitung:

1. von jedem Blatt werden 1,5 cm der Längsseite abgeschnitten.
2. jedes Blatt ca. 5 cm über dem unteren Rand umfalten (Kleberand). Danach fünfmal wie eine Ziehharmonika aufeinander falten. Ein kurzer Streifen bleibt übrig (Klebefläche).
3. jedes Blatt senkrecht halbieren (falten und schneiden)
4. die Streifen untereinander kleben (unterer Rand ist Klebefläche)
5. den Streifen wie eine Ziehharmonika auffalten.
6. nun in der oberen linken Ecke mit A beschriften und alphabetisch auf jedem Kästchen fortfahren
7. die unterste Fläche auf den Boden der Streichholzschublade kleben
8. die Schachtel bemalen oder verzieren
9. Nach und nach schreiben die SuS alle Lernwörter in ihr Wörterbuch.

4.9 Wenn-Sätze zum Konjunktiv

Lernstrategiespiel - Grammatik

Mit der Bildung von Satzketten soll die Satzkonstruktion von Wenn-Sätzen soll verfestigt werden.

10. SuS und Lehrkraft bilden einen Sitzkreis.
11. Die Lehrkraft gibt einen Satz vor, z.B. „Wenn ich reich wäre, würde ich ein Schloss kaufen."
12. Der nächste beginnt mit der zweiten Satzhälfte und vervollständigt ihn, z.B. „Wenn ich ein Schloss kaufe, würde ich die ganze Klasse einladen."
13. Der nächste vervollständigt wiederum den zweiten Satzteil.

5 Methodensammlung zur Förderung von kooperativem und autonomen Lernen

5.1 ABC-Methode

Zu den Buchstaben des Alphabets werden Begriffe assoziiert.
Die SuS verfestigen und erweitern spielerisch ihren Sprachschatz. [123]

Einsatz:

- Sicherung von erlernten Fachbegriffen zu jedem Sachthema
- Aktivierung des Vorwissens beim Einstieg zu einem Thema

Sozialform:

- Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit

Material:

- Blätter und Stifte
- Plakat, farbige dicke Schreiber

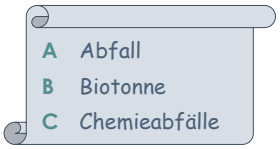


Abb. 32: ABC-Methode

Durchführung:

1. In Einzelarbeit notieren die SuS auf ihr Blatt untereinander zu jedem Buchstaben des Alphabets einen Begriff.
2. In Partnerarbeit tauschen sich die SuS über ihre Begriffe aus und ergänzen ihre Listen. Aus jeder Liste markieren sie nun die 4 für sie am wichtigsten Begriffe aus.
3. In Gruppenarbeit verständigen sich die Schüler nun über die markierten Begriffe und bringen sie in eine sinnvolle Reihenfolge.
4. Die Ergebnisse werden von den Gruppen vorgetragen und ggfs. kommentiert, diskutiert oder ergänzt.
5. Je nach Unterrichtsphase können di e Ergebnisse visualisiert werden.
6. Variationen: Je nach Entwicklungsstand können einzelne Buchstaben ausgelassen werden oder die Buchstaben werden zum Beispiel auf die Buchstaben des Schülernamens reduziert.

5.2 Abfallmontage

Ausgeschnittene Wörtern und Sätze dienen als Leitfaden für Geschichten. Die Motivation und Kreativität der SuS im Schreibprozess wird gefördert.

Einsatz

- Deutsch

Sozialformen

- Einzelarbeit, evtl. Partnerarbeit

Material

- Zeitungsartikel, Umschlag
- Hefte oder Blätter und Stifte

Abb. 33: Zeitungsschnipsel für die Abfallmontage

Durchführung

1. Vorbereitung: Wörter, Teilsätze und Sätze werden aus einem Zeitungsartikel werden ausgeschnitten und in einen Umschlag gesteckt.
2. Die SuS ziehen jeweils eine gleiche Menge der Schnipsel.
3. Sie schreiben aus ihrem Material eine kurze Geschichte.[124]

[123] vgl. Müller, F. 2006, S. 24
[124] vgl. ebd, S. 26

5.3 Erzählkette

Jeder Schüler erzählt über ein ausgewähltes Bild einen Satz oder eine kurze Geschichte. Die Bilder und vorherigen Beiträge regen die Fantasie an, fördern die Sprachkompetenz und das genaue Zuhören.

Einsatz:

- jederzeit, es handelt sich um freie Äußerungen ohne vorgegebenes Thema

Sozialform

- Plenum

Material:

- vielfältige Auswahl von Bildern, mehr als SuS
  (Menschen, Tiere, Situationen, Hobbies, Landschaften, …)

Abb. 34: Sitzform in der Erzählkette

Durchführung:

1. Die Bilder liegen in der Mitte des Sitzkreises. Frei oder nach einer festgelegten Reihenfolge suchen sich die SuS ein Bild aus, das sie am meisten anspricht.
2. Ein Kind beginnt und sagt einen oder mehrere zusammenhängende Sätze zu dem Bild.
3. Der nächste Lernende führt diese Gedanken mit seinem Bild weiter.
4. Die Geschichte endet mit dem letzten Bild. [125]

5.4 Galeriegang

Mehrere Schülerpräsentationen werden gleichzeitig durchgeführt.
Die SuS fördern ihre Präsentationskompetenz, da jeder einmal vor einer Kleingruppe präsentiert.

Einsatz:

- Als Präsentation nach einer Gruppenarbeit

Sozialformen:

- Gruppen- und Einzelarbeit

Material:

- Gruppenarbeitsergebnisse: Plakate, Bilder, Experimente

Durchführung:

14. Zuerst wird in Gruppenarbeit Präsentationsgegenstände erarbeitet.
15. Danach werden neue Gruppen eingeteilt, in der sich zu jeder vorherigen Arbeitsgruppe ein Experte befindet.
16. Die Gruppen wandern von Präsentation zu Präsentation. Der jeweilige Experte erklärt den anderen Gruppen den Präsentationsgegenstand und beantwortet Fragen.[126]

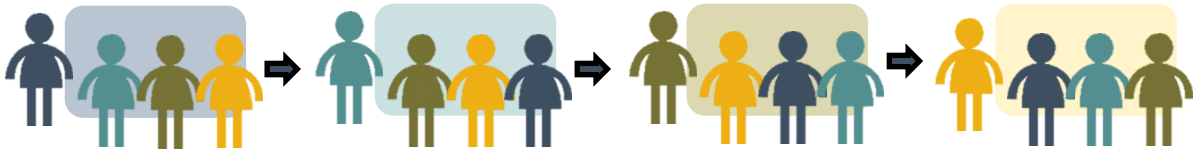


Abb. 35: Präsentation beim Galeriegang

[125] vgl. Müller, F. 2006, S. 54
[126] vgl. ebd., S.107

5.5 Kugellager

In wechselnden Paarkonstellationen erläutern die SuS ihrem jeweiligen Partner kurze Aufgaben. Die SuS fördern ihre kommunikative Kompetenz rezeptiv oder produktiv.

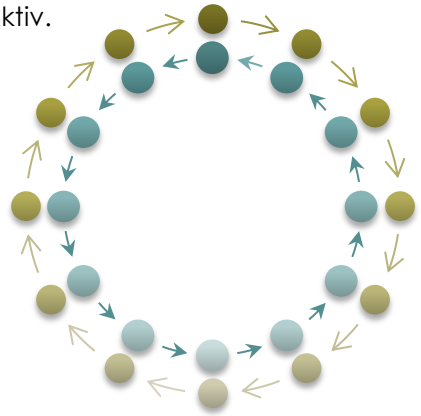


Abb. 36: Rotierender Tausch beim Kugellager

Einsatz:

- Übung einfacher Dialoge:
- Vorstellen, Befindlichkeiten,
- Kellner – Gast, Verkäufer – Kunde
- Erklärung von Vokabeln
- Austausch über ein bestimmten Thema
- Diskussion: Pros und Kontras zu einem bestimmten Thema

Sozialform:

- Partnerarbeit

Durchführung:

1. Zuerst wird das Plenum geteilt. Die eine Hälfte stellt sich in einen Innenkreis, die andere in einen Außenkreis. Der Außenkreis und der Innenkreis stehen einander zugewandt.
2. Zuerst erläutern die SuS im Innenkreis ihrem Partner im Außenkreis die Fragestellung.
3. Dann drehen sich die beiden Kreise gegeneinander um 2, 3 oder 4 Positionen.
4. Nun erläutern die SuS im Außenkreis die Fragestellung seinem Partner im Innenkreis.
5. Der Wechsel wird mehrmals nach Signal der Lehrkraft wiederholt. [127]

5.6 Lerntempoduett

Einzel- und Partnerarbeitsphasen wechseln einander ab. Das Problem unterschiedlicher Lerntempi wird gelöst.

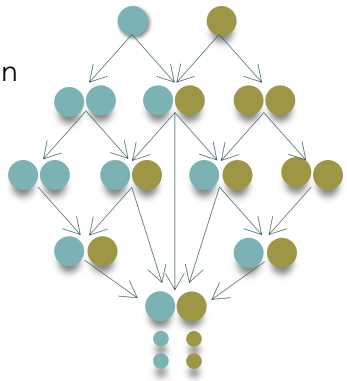


Abb. 37: Partnerwechsel beim Lerntempoduett

Einsatz:

- selbstständig zu erarbeitende Aufgaben aller Bereiche und Themen

Sozialformen:

- Einzel- und Partnerarbeit

Material:

- zwei Hauptaufgaben
- weitere Teilaufgaben zur Differenzierung
- Stifte, Blätter
- Armbänder oder Aufkleber in zwei Farben.

Durchführung:

1. Eine Hälfte des Plenums bearbeitet in Einzelarbeit Aufgabe 1 (Markierung Farbe 1), die andere Hälfte Aufgabe 2 (Markierung in Farbe 2). Die Ergebnisse werden auf einem Blatt visualisiert.
2. Wer fertig ist, signalisiert dieses durch Aufstehen, geht zu einem gleichschnellen Partner mit derselben Aufgabe (um sicherer zu werden) oder gleich zu einem mit der zweiten Aufgabe. (→ 4.).
3. Partner mit derselben Aufgabe vergleichen, korrigieren gegebenenfalls und sichern das Ergebnis. Danach stehen sie auf und suchen sich einen Partner mit der zweiten Aufgabe.
4. Die Partner mit den unterschiedlichen Aufgaben vermitteln sich ihre Ergebnisse so, dass der andere ebenfalls darüber Auskunft geben kann.
5. Wer fertig ist, signalisiert es wiederum durch Aufstehen. Es bilden sich wieder Paare. Jeder entscheidet, je nachdem wie sicher er sich fühlt, ob er sich noch mal mit einem Partner trifft, der dieselbe Aufgabe oder die neue Aufgabe bearbeitet hat.
6. Wer sich in beiden Aufgaben sicher fühlt, sucht sich entweder einen Partner zur Vermittlung oder er nimmt die Markierung ab und sucht sich einen gleichwertigen Partner für Differenzierungsaufgaben. [128]

[127] vgl. Müller, F. 2006, S. 85
[128] vgl. Mang u. a. 2013, S. 10

5.7 Mindmapping

Beim Mindmapping können Zusammenhänge übersichtlich visualisiert werden.
Die SuS können schon bekannte Schlagwörter einbringen, ohne sie erklären zu müssen.

Einsatz:

- Hinführung zu einem Thema (Brainstorming)
- Nachbereitung zu einem Thema (Darstellung komplexer Zusammenhänge)
- zur Visualisierung während eines Vortrages (roter Faden)

Sozialformen:

- Einzel-, Gruppenarbeit oder Plenum

Material:

- Tafel, Flipchart oder Blatt Papier
- Kreide oder Stifte

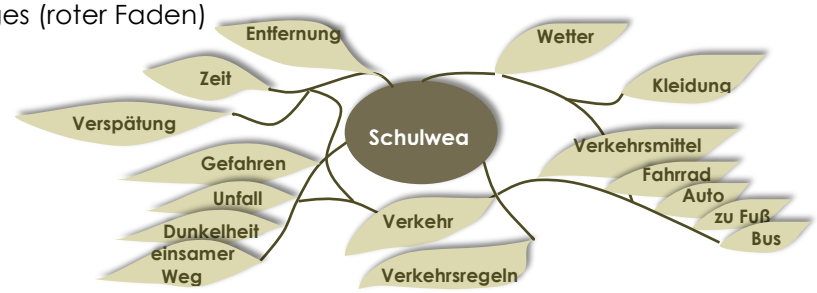


Abb. 38: Beispiel für ein Mindmap

Durchführung:

1. Thema oder Begriff werden in die Mitte des Blattes oder der Tafel geschrieben.
2. Gedanken oder Unterbegriffe werden darum angeschrieben
3. Zusammenhänge werden durch Verzweigungen/Äste dargestellt. [129]

5.8 Partnerpuzzle

Ein Themengebiet wird in zwei Teilaufgaben geteilt. An jedem Gruppentisch mit 4 SuS bearbeiten zwei SuS die Aufgabe A und zwei die Aufgabe B. Die SuS üben und vertiefen Lerninhalte.

Einsatz:
Aneignung, Üben, Vertiefen und Vermitteln von Lerninhalten zu jedem Sachthema

Sozialformen:

- Einzel- und Partnerarbeit

Material:

- zwei Aufgaben
- Stifte und Blätter

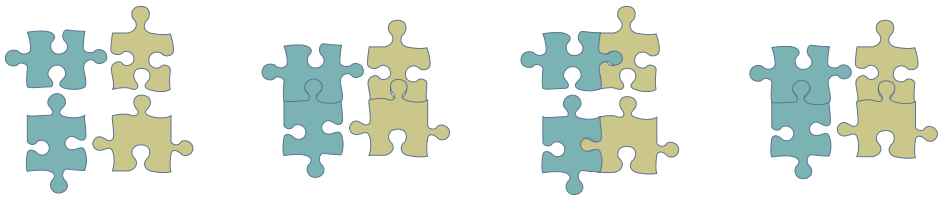


Abb. 39: Wechsel beim Partnerpuzzle

Durchführung:

1. individuelle Erarbeitung: Die SuS bearbeiten ihre Aufgabe in Einzelarbeit.
2. kooperative Erarbeitung: die zwei SuS mit derselben Aufgabe vergleichen ihre Ergebnisse und korrigieren sie ggfs. Danach üben sie, wie die Aufgabe anderen vermittelt werden kann.
3. Vermittlung: Jetzt bilden A und B ein Paar. S. A stellt seinen Gegenstand dem neuen Partner B vor, erläutert Details und beantwortet Rückfragen. Danach stellt S. B seine Aufgabe vor.
4. Doppelter Boden: Die SuS gehen wieder zum Partner mit demselben Thema zurück. Jetzt besprechen sie die vermittelte zweite Aufgabe und ergänzen Wissenslücken. [130]

[129] vgl. Müller, F.I 2006, S. 101
[130] vgl. Mattes 2002, S. 37

5.9 Vier-Ecken-Spiel

Zu vier verschiedenen Antwortmöglichkeiten positionieren sich SuS in bestimmte Raumbereiche und tauschen sich aus. Die SuS werden durch im Niveau steigende Gesprächsanlässe motiviert, sich zu äußern.

Einsatz:

- offene Fragestellungen zu freien Themen und Unterrichtsgegenständen, z. B. Lieblingsbeschäftigungen, Verkehrsmittel für den Schulweg, meinungsbildende politische Themen

Sozialform

- Gruppenarbeit

Material:

- Kennzeichnung (Farben) der Raumecken

Abb. 40: Zuordnung beim Vier-Ecken-Spiel

Durchführung:

1. Die SuS befinden sich in der Mitte des Raumes.
2. Der Lehrer stellt eine Frage und gibt dazu vier gleichwertige Antwortalternativen vor.
3. Die SuS sollen sich nun für eine Alternative entscheiden.
4. Jede Teilantwort wird einer Ecke (blau, gelb, grün, rot) des Zimmers zugeordnet.
5. Die SuS gehen in die Ecke, für die sie sich entschieden haben.
6. Wer sich für keine Antwort entscheiden konnte, bleibt in der Zimmermitte stehen.
7. Die SuS tauschen sich in der jeweiligen Ecke kurz über ihre Entscheidung aus.
8. Das Spiel kann mehrere Durchgänge haben. [131]

5.10 Wortwechsel

Die SuS üben mit Hilfe eines themenzentrierten Frage-Antwort-Spiel, gezielte Fragen zu stellen, das Wort an einen anderen weiterzugeben und dabei auf Gesprächsregeln zu achten.

Einsatz:

- Nachbereitung und Wiederholung aller bearbeiteten Themen, Aufgaben in Mathematik

Sozialform:

- Plenum

Durchführung:

1. Die SuS. erhalten die Aufgabe, sich Fragen zu einem Lehrplanthema zu überlegen, das im Unterricht wiederholt werden soll.
2. Die Wiederholungsrunde beginnt mit einem beliebigen Kind und dessen Frage.
3. Die SuS. die eine Antwort wissen, melden sich.
4. Der Fragende wählt unter den Wortmeldungen eine aus.
5. Während die Frage beantwortet wird, sehen sich beide SuS an.
6. Sind die übrigen SuS der Meinung, dass die Antwort falsch oder lückenhaft ist, signalisieren sie das durch Melden mit **beiden** Händen (**Einspruch**). Einer von ihnen erhält nun das Wort und hat die Möglichkeit, das gerade Gehörte zu verbessern.
7. Ist eine Frage abschließend und korrekt beantwortet worden, erhält das Kind, das zuletzt antwortete, die Möglichkeit seine Frage zu stellen.
8. Dieser Ablauf kann sich beliebig oft wiederholen. [132]

weitere Methoden

Placemate, Stationenlernen, Lerntheke u. a.

[131] vgl. Küls 2004, S. 286 f
[132] vgl. Klippert 1996, S. 146

Literatur

Ahrenholz, Bernt (2008): Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache. In: Ahrenholz, Bernt und Oomen-Welke, Ingelore (Hrsg.) (2008): Deutsch als Zweitsprache. (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis 9) Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 3-16.

Ahrenholz, Bernt (Hrsg.) (2007): Deutsch als Zweitsprache. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Barkowski, Hans; Harnisch, Ulrike; Kumm, Sigrid (1980): Handbuch für den Deutschunterricht mit ausländischen Arbeitern. Lernen mit Ausländern. (Reihe A, Band 2) Königstein: Scriptor.

Baur, Rupprecht S./ Goggin, Melanie/ Wrede-Jackes, Jennifer (2013): Der c-Test: Einsatzmöglichkeiten im Bereich DaZ. proDaz. Universität Duisburg-Essen, Stiftung Mercator.

Beck, Luna; Dewitz von, Nora; Dietz, Cora (2015): Sprachliche Entwicklungsstände, Lernpotenziale und Lernfortschritte erkennen. In: BiSS-Journal 1/2015.

Bundesministerium des Inneren (Hrsg.) (2013): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Migrationsbericht 2011. Berlin: Naulmikat.

Cummins, J. (1979) Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. Working Papers on Bilingualism, No. 19, 121-129.Dietrich, Rainer (1987): Erstsprache – Zweitsprache – Muttersprache – Fremdsprache. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert & Mattheier, Klaus (Hrsg.) (1987): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Berlin, New York: de Gruyter, 352-359.

Döll, Marion (2012): Beobachtung der Aneignung des Deutschen bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen. Modellierung und empirische Prüfung eines sprachstandsdiagnostischen Beobachtungsverfahrens. FörMig Edition Band 8. Münster: Waxmann.

Eckes, Thomas / Grotjahn, Rüdiger (2006): A Closer Look at the Construct Validity of C-Tests. In: Language Testing 2006, Bd. 26 (3), S. 290-325.

Ehlich, K. (2005): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund - Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007) (Hrsg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bildungsreform Band 11, S. 11-64.

Ehlich, Konrad; Bredel, Ursula; Reich, Hans H. (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Die Forschungsgrundlagen. Bildungsforschung Band 29.I und Forschungsgrundlagen Band 29.II. Berlin: BMBF.

Gantefort, Christoph; Roth, Hans-Joachim (2008): Ein Sturz und seine Folgen. Zur Evaluation von Textkompetenz im narrativen Schreiben mit dem FÖRMIG-Instrument ‚Tulpenbeet' . In: Klinger;

Gibbons, Pauline (2002): Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth, NH: Heinemann.

Schwippert; Leiblein (Hrsg.) (2008): Evaluation im Modellprogramm FörMig. Planung und Realisierung eines Evaluationskonzepts, S. . Münster: Waxmann.

Gogolin, Ingrid; Neumann, Ursula; Roth, Hans-Joachim (Hrsg.)(2005): Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. FörMig Edition Band 1. Münster: Waxmann.

Gugel, Günther (1997): Methoden-Manual I: Neues Lernen. Tausend Praxisvorschläge für Schule und Lehrerbildung. Weinheim, Basel: Beltz.

Henrici, Gert; Vollmer, Helmut J.; Finkbeiner, Claudia; Grotjahn, Rüdiger; Schmid-Schönbein, Gisela; Zydatiß, Wolfgang (2001): Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Kognition, Affektion, Interaktion. Ein Forschungsüberblick. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 2/12, 1-146.

Kany, Werner; Schöler, Hermann (2010): Fokus: Sprachförderung. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten, 2. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Klippert, Heinz (1996): Methodentraining – Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz.

Küls, Holger; Moh; Petra; Pohl-Menninga, Magreth (2004): Lernfelder Sozialpädagogik. Troisdorf: Bildungsverlag Eins

Lengyel, Dorit; Reich, Hans H.; Roth, Hans-Joachim; Döll, Marion (Hrsg.) (2009): Von der Sprach-diagnose zur Sprachförderung. FörMig Edition Band 5. Münster: Waxmann.

Mattes, Wolfgang (2002): Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Paderborn: Schöningh

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg (Hrsg.) (2009): Deutsch als Zweitsprache in der Grundschule. Stuttgart.

Müller, Frank (2002): Selbstständigkeit fördern und fordern, Handlungsorientierte und praxiserprobte Methoden für alle Schularten und Schulstufen. Weinheim: Beltz.

Neumann, Rosemarie (1978): Zweitspracherwerb und Beschulungsmodell. In: Diskussion Deutsch. Zeitschrift für Deutschlehrer aller Schulformen in Ausbildung und Praxis. 11. Jg., Heft 39. Frankfurt: Diesterweg, 62-70.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2002): Rahmenrichtlinien Deutsch als Zweitsprache. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2015):Perspektive: Bildungssprache. Informationen und Anregungen zum Thema Sprachbildung in Niedersachsen. Hannover.

RAA (Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwanderfamilien) (Hrsg.) (2008): Von der Sprachdiagnose zur Förderplanung. Instrumente zur Beobachtung und Förderung der individuellen Sprachentwicklung für die Primarstufe und die Sekundarstufe. Essen.

Reich, H.(2010): Sprachstanderhebung, ein- und mehrsprachig . In: Ahrenholz, Bernt; Oomen-Welke, Ingelore(Hrsg.) (2010): Deutsch als Zweitsprache. (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis 9), S. 420-429, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 420-429.

Reich, Hans H; Roth, Hans-Joachim; Döll, Marion (2009): Auswertungshinweise ‚Fast Catch Bumerang' In: Lengyel, Dorit; Reich, Hans H; Roth, Hans-Joachim; Döll, Marion (Hrsg.) (2009): Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung, S. 209-241. Münster: Waxmann.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2009): Deutsch als Zweitsprache. Lehrplan für Vorbereitungsgruppen, Vorbereitungsklassen, Vorbereitungsklassen mit berufspraktischen Aspekten. Dresden.

Schanz, Claudia (2014): Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Herkunftssprache. Bildungspolitische Hintergründe, Ziele und Schwerpunktsetzungen des gleichnamigen Grundsatzerlasses vom 1.8.2014. In: Niedersächsisches Kultusministerium: Schulverwaltungsblatt 9/2014. Nichtamtlicher Teil. Peine, 487-491.

Schulz, P.; Tracy, R. (2011): LiSe-DaZ® Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache. Manual. In: Esser, Günter; Hasselhorn, Marcus; Schneider, Wolfgang (Hrsg.) (2011): Diagnostik im Vorschulalter. Göttingen u.a.: Hofgrede Verlag.

Solga, Heike; Dombrowski, Rosine (2012): Soziale Ungleichheit im Schulerfolg – Forschungsstand, Handlungs- und Forschungsbedarf. In: Kuhnhenne, Michaele u.a. (Hrsg.): (K)eine Bildung für Alle – Deutschlands blinder Fleck. Stand der Forschung und politische Konsequenzen. Berlin, Toronto:Opladen.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2015): Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus. Schülerinnen und Schüler. Fachserie 1, Reihe 2.2 - 2014. Wiesbaden.

Traxler, Hans (2001): Chancengleichheit. In: GEW (Hrsg.): E&W. Erziehung und Wissenschaft. Heft 2 (2001). Frankfurt Essen: Stamm, 1-3.

Traxler, Hans(1975): Chancengleichheit. In: Furck, Carl-Ludwig (Hrsg.): betrifft: Erziehung. Das aktuelle pädagogische Magazin. Forum für Bildungspolitik und Erziehungswissenschaft. 8. Jg. Heft 7 (1975). Weinheim: Beltz, 1-3.

Traxler, Hans: Chancengleichheit, in: Michael Klant , [Hrsg.] , Schul-Spott : Karikaturen aus 2500 Jahren Pädagogik. Hannover: Fackelträger (1983), S. 25

UNESCO (1962): Statement of the International Committee of Experts on Literacy. Paris 1962. Zitiert nach: Erwachsenenanalphabetismus und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit. Ein OECD/CEIR-Bericht. Frankfurt a. M. (1994), S. 254.

Wittgenstein, Ludwig (1922): Tractatus logico-philosophicus. Logisch-philosophische Abhandlung. Frankfurt a. M. Suhrkamp (2003).

Yazdani, Keyghobad: Integration durch Integrationskurse? Eine Verlaufsstudie bei iranischen Migrantinnen und Migranten. Hamburg: disserta Verlag.

Zimmermann, Nina von; Wachtel, Peter (2013): Nachteilsausgleich aus pädagogischer Perspektive. In: Niedersächsisches Kultusministerium: Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 11/2013. Nichtamtlicher Teil. Isernhagen, 449-452.

Internet

Aulbert, Antje (o. J.). In: ECML (Hrsg.): Studienmodule für die LehrerInnenbildung im Mehrheitssprachenunterricht. Modul 2: Wer sind meine LernerInnen? Online im Internet: http://maledive.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=71wN5l8wsFQ%3D&tabid=3475&language=de-DE (Stand: 13.10.2015)

BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge)(Hrsg.)(2015a): Entscheidungen und Entscheidungsquoten seit 2006 in Jahreszeiträumen. Aktuelle Zahlen zu Asyl. Ausgabe November 2015. Tabellen, Diagramme, Erläuterungen. Online im Internet: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/statistik-anlage-teil-4-aktuelle-zahlen-zu-asyl.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 12.11.2015).

BAMF (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge)(Hrsg.)(2015b): Ablauf eines Asylverfahrens (28.10.2015). Online im Internet: http://www.bamf.de/DE/Migration/AsylFluechtlinge/Asylverfahren/Verfahrensablauf/verfahrensablauf-node.html (Stand: 25.11.2015)

Baur, Rupprecht S; Goggin, Melanie; Wrede-Jackes, Jennifer (2013): Der C-Test: Einsatzmöglichkeiten im Bereich DaZ. ProDaZ - Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Universität Duisburg-Essen. Online im Internet: https://www.uni-due.de/prodaz/sprachstandsdiagnose.php (Stand: 21.09. 2015)

Beck, Luna; Dewitz von, Nora; Dietz, Cora (2015): Sprachliche Entwicklungsstände, Lernpotenziale und Lernfortschritte erkennen. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. Köln. Online im Internet: http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/themenportal/thema/sprachliche-entwicklungsstaende-lernpotenziale-und-

lernfortschritte-erkennen/ (Stand: 13.10.2015)

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung)(2012): Vereinbarung über eine gemeinsame nationale Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland 2012 – 2016. Online im Internet: https://www.bmbf.de/files/NEU_strategiepapier_nationale_alphabetisierung.pdf (Stand: 09.12.2015)

Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V. Infos. Analphabetismus. Münster. Online im Internet: http://www.alphabetisierung.de/infos/analphabetismus.html (Stand: 09.12.2015)

DaZNet - Netzwerk für Deutsch als Zweit- und Bildungssprache, Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Kompetenz (o.J.). Oldenburg. Online im Internet: http://nline.nibis.de/daznet/forum/upload/public/bsenguen/M223bsen-leitfaden-slk-uebergang-regelklasse-feb-2015-1.pdf (Stand: 21.02.2015)

Ehlich, Konrad (2012): Sprach(an)eignung - mehr als Vokabeln und Sätze. Projekt proDaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Universität Duisburg-Essen. Online im Internet: www.uni-due.de/prodaz/sprachstandsdiagnose.php (Stand: 22.09.2015)

Feldmeier, Alexis (2014): Alphabetisierung für Seiteneinsteiger. Universität Münster. Online im Internet: http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/germanistik/alphalehrgang/feldmeier_alphabetisierung_f__r_seiteneinsteiger_muenster_16.06.2014.pdf (Stand: 09.12.2015)

GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen). Sprachniveau. Sprachkenntnisse. Münster. Online im Internet: http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php (Stand: 10.12.2015)

Grießhaber, Wilhelm (2005): Sprachstandsdiagnose im kindlichen Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse. Online im Internet: http://spzwww.uni-muenster.de/%7Egriesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf (Stand: 27.10.2015)

Grießhaber, Wilhelm (2008): Sprachstandsermittlung anhand der Profilanalyse. Jahreskurs DaZ 2007-2008. Online im Internet: http://spzwww.uni-muenster.de/griesha/pub/pp-prf-berlin-0802.pdf (Stand: 30.10.2015)

Junk-Deppenmeier, Alexandra ():Sprachstandserhebungen bei Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache an der Sekundarstufe als Grundlage zur individuellen Förderung. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Fakultät II, Institut für Sprachen: Online-Publikationen aus der Psychodiagnostik. Online im Internet: http://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/2b-spze-t-01/user_files/Service/VwV_DaZ_Sek1_Junk.pdf (Stand: 28.10.2015)

Kniffka, Gabriele (2010): Scaffolding. ProDaZ – Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Universität Duisburg-Essen. Online im Internet: www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf (Stand: 30.11.2015)

Leisen, Josef (2005): Sprachhilfen für Schüler mit Migrationshintergrund. Erschienen in: Unterricht Physik 3. Online im Internet: http://www.josefleisen.de/uploads2/04%20Sprachfoerderung%20von%20Lernern%20mit%20Migrationshintergrund/04%20Sprachhilfen%20fuer%20Lerner%20mit%20Migrationshintergrund.pdf (Stand: 30.11.2015)

Mang, Annika; Zins, Claudia; Blinn, Haike u.a. (2013): Methodenvielfalt konkret. Bewährte Methoden von Referendaren. Online im Internet: http://www.bbs-landau.de/Seiten/LehrenLernen/broschuere_methodenvielfalt_web.pdf (Stand: 20.11.2015).

Müller, Emilia (bayrische Sozialministerin) (08.12.2015): EASY-Registrierung. Mehr als eine Million Flüchtlinge in Bayern. In: welt.de. Online im Internet: http://www.welt.de/politik/deutschland/article149759624/Mehr-als-eine-Million-Fluechtlinge-in-

Deutschland.html (Stand: 12.12.2015)

Niedersächsisches Kultusministerium (2015): Pressemitteilung. 240 Sprachlernklassen zum zweiten Schulhalbjahr 2014/2015 in Niedersachsen – Kultusministerin Heiligenstadt dankt Lehrkräften für Engagement für Flüchtlingskinder. Online im Internet: http://www.nibis.de/uploads/1fid/Pressemitteilung%20vom%2019.01.2015.pdf (Stand: 12.10.2015)

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2004): Lernen für die Welt von morgen. Erste Ergebnisse von PISA 2003. Internationale Schulleistungsstudie PISA. Paris. Online im Internet: http://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34474315.pdf (Stand: 31.10.2015)

Razum, Oliver u. Jacob Spallek: Definition von Migration und der Zielgruppe Migranten. Bundeszentrale für politische Bildung 2009. Online im Internet: http://www.bpb.de/themen/14T33T,0,Definition_von_Migration_und_von_der_Zielgruppe_Migranten.html (Stand: 11.10.2015).

Sächsisches Bildungsinstitut (Hrsg.) (2013): Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe I. Dresden. Online im Internet: https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/14477 (Stand: 29.09.2013)

Siems, Maren (2013): Verfahren der Sprachstandsfeststellung für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Projekt proDaZ, Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Universität Duisburg-Essen. Online im Internet: https://www.uni-due.de/prodaz/sprachstandsdiagnose.php (Stand: 29.09.2015)

Unterrichtsmaterialien

Baur, Rupprecht / Chlosta, Christoph / Goggin, Melanie (2011): Der Cornelsen C-Test. In: Fördermaterialien Deutsch als Zweitsprache mit C-Test 5/6. Berlin: Cornelsen Verlag, S. 3-22.

Brockhaus (2015): Bildwörterbuch. Das sprechende visuelle Bildwörterbuch. International (Tingfähig). Nürnberg: Tessloff.

Christen, Ruth: Muster und Ordnungen. Kerpen-Buir: Kohl.

Finken (2015): Komm zu Wort. Hörbilderbuch. Deutsch für Seiteneinsteiger. Oberursel: Finken.

Klett (2015): Wir neu A1. Grundkurs Deutsch für junge Lernende. Lehrbuch mit Audio-CD und Arbeitsbuch. Baar: Hrsg.

Techmer, Marion; Billina, Annelie; Brill, Lili Marlen (2010): Wortschatz und Grammatik Niveau A1, A2. München: Hueber.

Tessloff (2014): Entdecke die Welt. Was ist was (tingfähig). Nürnberg: Tessloff.

Wäbs, Herma (2001): Hamburger ABC. Alphabetisierung und Grundbildung für multinationale Lerngruppen. Mehrbändige Arbeitsmaterialien. Hamburg.

Netzwerk (Ansprechpartner)

DaZNet-Zentrum Oldenburg
Oberschule Eversten
Brandsweg 20
26131 Oldenburg
E-Mail: daznet-ol@gmx.de
Sabine Oberwinkler: Grundschule
Behice Şengün: Oberschule / Förderschule

Ingrid Deserno-Grüttemeier: Gymnasium / IGS
http://www.nibis.de/nibis.php?menid=5442

Nützliche Links

Umfangreiche Informationen, theoretische Grundlagen, gesetzlicher Rahmen, Projekte und Materialien

Lehr- und Lernwerkstatt DaZ:
http://daz-lernwerkstatt.de/

Niedersächsischer Bildungsserver (Nibis):
http://www.nibis.de/nibis.php?menid=1127

ProDaZ:
https://www.uni-due.de/prodaz/

schule.at
https://www.schule.at/portale/volksschule/faecher/deutsch-als-zweitsprache.html

Online-Übungen, Spiele, Filme und Informationen für Schülerinnen und Schüler

Deutsche Welle:
Hörtexte, Filme und Übungen für Jugendliche
www.dw.com

Hueber
Online-Kurs für jugendliche Sprachanfänger
http://www.hueber.de/shared/uebungen/planet/lerner/uebungen/index.php

mein-deutschbuch.de:
C-Tests und Übungen für ältere Schüler
http://www.mein-deutschbuch.de/lernen.php?menu_id=174

Online-Spiele und Konzentrationsübungen
www.legasthenie-software.de

QUA-LiS NRW:
Testbeispiele für die Klassenstufe 5, 6, 7
http://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/kud/standardisierte-verfahren/c-test/

Arbeitsblätter und Generatoren für Arbeitsmaterial

Arbeitsblatt-Generatoren
www.arbeitsblatt.eu
http://www.grundschulstoff.de/arbeitsblatt-generator/schulfaecher.html

Buchstabenmandalas:
http://www.mandala-4free.de/Mandalas-Buchstaben.htm

Goethe-Institut:
Programm für Lückentexte und Abschnittsverschiebungen
http://www.goethe.de/lhr/prj/usg/deindex.htm

Kreuzworträtsel-Generator:
www.xwords-generator.de/

Plakate-Generator für den Unterricht
http://www.easel.ly/

Lingo-Fox:
Programm für Lückentexte (C-Tests)
www.lingofox.de

Gesetze, Erlasse und Verordnungen

Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge
Der Hohe Flüchtlingskommissar der Vereinten Nationen (UNHCR): Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge vom 28. Juli 1951. Berlin 1951. Online im Internet: http://www.unhcr.de/fileadmin/rechtsinfos/fluechtlingsrecht/1_international/1_1_voelkerrecht/1_1_1/FR_int_vr_GFK-GFKundProt_GFR.pdf (Stand: 11.10.2015)

Asylbewerberleistungsgesetz
AsylbLG (BGBl. I S. 2022), Bekanntmachung vom 5. August 1997, zuletzt geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 23.12. 2014 (BGBl. I S. 2439). Online im Internet: http://bundesrecht.juris.de/asylblg/ (Stand: 10. 10.2015)

Asylgesetz
AsylG v. 01.07.1992(BGBl I, FNA 26-7), Neufassung v. 02.09.2008, Gesamtausgabe in der Gültigkeit vom 26.11.2015 bis 24.10.2017. Online im Internet: https://www.juris.de/jportal/portal/page/homerl.psml?cmsuri=%2Fjuris%2Fde%2Fkostenfreieinhalte%2Finfokostenfreieinhalte.jsp&fcstate=5&showdoccase=1&doc.part=X&doc.id=BJNR111260992#BJNR111260992BJNE001904377 (Stand: 13.12.2015)

Bildung und Teilhabe
Sozialgesetzbuch (SGB) Zwölftes Buch (XII) - Sozialhilfe - Artikel 1 des Gesetzes vom 27.12.2003 (BGBl. I S. 3022), in Kraft getreten am 31.12.2003, 01.01.2004, 01.07.2004, 01.01.2005 bzw. 01.01.2007, zuletzt geändert durch Verordnung vom 14.10.2014 (BGBl. I S. 1618) m.W.v. 01.01.2015. Online im Internet: https://dejure.org/gesetze/SGB_XII (Stand: 12. 10. 2015)

Die Arbeit in der Oberschule
RdErl. d. MK v. 7.7.2011 – 32–81 028- VORIS 22410 (SVBl. 2011, 257), zuletzt geändert durch Verwaltungsvorschrift vom 23.6.2015, gültig ab 01.08.2015. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/portal/t/1yk/page/bsvorisprod.psml?doc.hl=1&doc.id=VVND-VVND000035832&documentnumber=15&numberofresults=29&doctyp=vvnd&showdoccase=1&doc.part=F&paramfromHL=true#focuspoint (Stand: 04.05.2016)

Ergänzende Bestimmungen zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung
RdErl. d. MK v. 31.1.2013 - 32-81006/2 - VORIS 22410 - (SVBl. 2013, 67). Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVND-224100-MK-20130131-SF&psml=bsvorisprod.psml&max=true (Stand: 12.10. 2015)

Förderung von Bildungserfolg und Teilhabe für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache
RdErl. d. MK v. 1.7.2014 – 25 – 81 625 – VORIS 22410 (§ 25 BbS-VO, § 26 BbS-VO, § 27 BbS-VO, § 31 BbS-VO, § 2 NSchG, § 54a NSchG, § 64 NSchG, § 70 NSchG, § 4 VO-GO, SVBl. 2014, S. 330) gültig ab 01.08.2014. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVND-224100-MK-20140701-SF&psml=bsvorisprod.psml&max=true (Stand: 12.10.2015f)

Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte
ICESR vom 19.Dezember 1966. Bundesgesetzblatt (BGBl) 1976 II, 428. Online im Internet: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/ICESCR/icescr_de.pdf Stand: 13.12.2015)

Klassenbildung und Lehrerstundenzuweisung an den allgemein bildenden Schulen
RdErl. d. MK v. 7.7.2011 - 15- 84001/3 - VORIS 22410 (SVBl. 2011, 268), zuletzt geändert am 16.07.2015, gültig ab: 01.08.2015. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVND-224100-MK-20110707-02-SF&psml=bsvorisprod.psml&max=true (Stand: 12.10.2015)

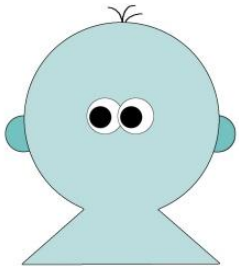
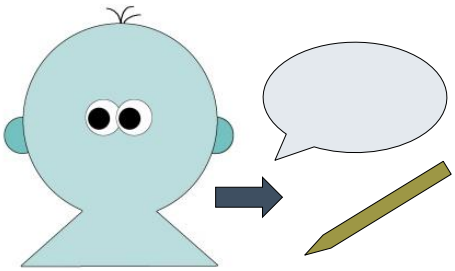
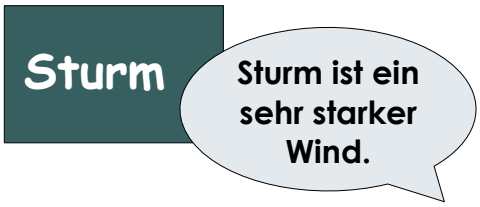
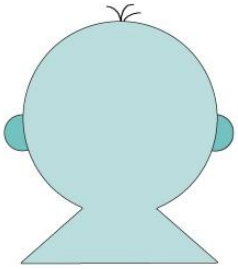
Niedersächsisches Schulgesetz
NSchG – Sprachfördermaßnahmen - (Nds. GVBl. vom 03.03.1998, 137 Gliederungs-Nr: 2241001) Fassung vom: 16.03.2011, idF der Bekanntmachung vom 01.08.2011. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+ND+%C2%A7+54a&psml=bsvorisprod.psml&max=true (Stand: 12.10.2015)

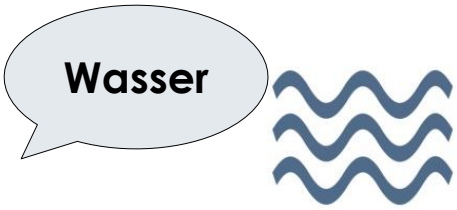
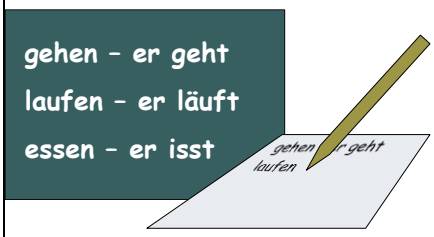
Schriftliche Arbeiten in den allgemeinbildenden Schulen
RdErl. d. MK v. 22.3.2012 - 33-83201 – VORIS 22410 (SVBl. 5/2012 S.266), geändert durch RdErl. vom 9.4.2013 (SVBl. 6/2013 S.222), gültig ab 01.08.2013. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/portal/t/2ec/page/bsvorisprod.psml?doc.hl=1&doc.id=VVND-VVND000033414&documentnumber=16&numberofresults=36&doctyp=vvnd&showdoccase=1&doc.part=F&paramfromHL=true#focuspoint (Stand: 04.05.2016)

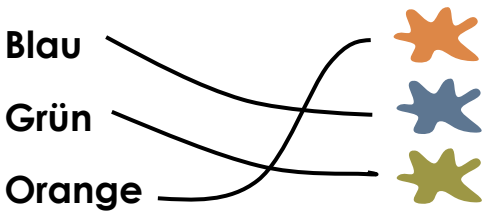
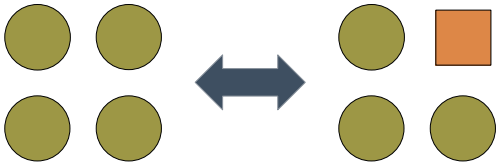
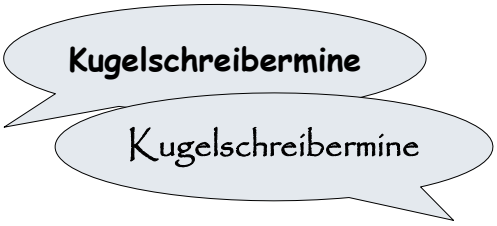
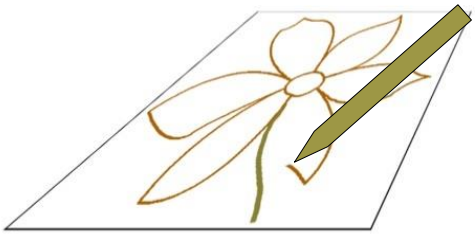
Verordnung zur Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung
SoPädFV ND 2013 vom 22. Januar 2013 – Voris 22410 – (§ 31 NSchG, § 56 NSchG, § 59 NSchG Nds. GVBl. 2013, 23. Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/?quelle=jlink&query=SoP%C3%A4dFV+ND&psml=bsvorisprod.psml&max=true&aiz=true (Stand: 12.10.2015)

Zeugnisse in den allgemeinbildenden Schulen
RdErl. d. MK v. 5.12.2011 - 33-83203 – VORIS 22410 - SVBl. 2012 S. 6, geändert durch RdErl. v. 5.3.2012 (SVBl. S. 267, ber. S. 463), durch RdErl. v. 9.4.2013 - 33-83203 (SVBl. S. 223) und durch RdErl. v. 11.8.2014 (SVBl. S. 453). Online im Internet: http://www.voris.niedersachsen.de/jportal/portal/t/1yk/page/bsvorisprod.psml?doc.hl=1&doc.id=VVND-VVND000034849&documentnumber=13&numberofresults=29&doctyp=vvnd&showdoccase=1&doc.part=F&paramfromHL=true#focuspoint (Stand: 04.05.2016)

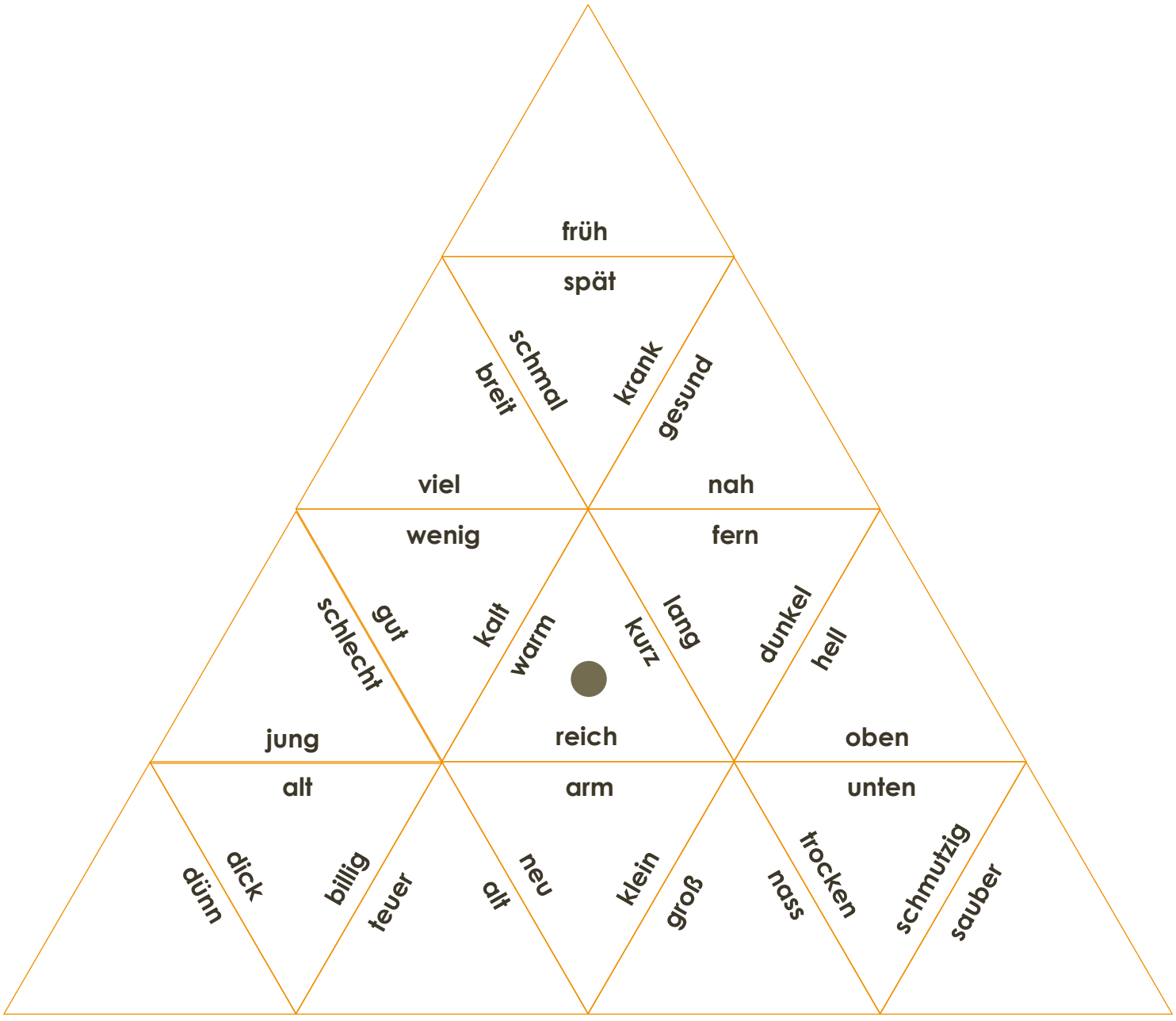
Operatoren

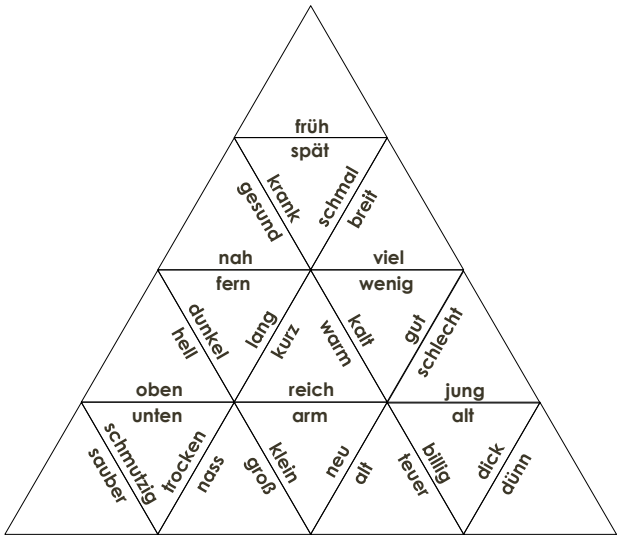
Beobachte		**Sieh oder höre genau hin.**
Begründe		**Sage, warum es so ist.** *Beweise* *Sag, warum …*
Beschreibe		**Sage oder schreibe genau, was du siehst oder hörst.**
Erkläre		**Sage, was oder wie es ist.** *Übersetze* *Sag, warum …*
Hör zu		**Lausche gut mit den Ohren.** *Pass auf*
Mal aus		**Fülle das Bild farbig aus.** *Male an*

Markiere		**Zeichne mit dem Textmarker an.** *Kennzeichne*
Nenne		**Sage, wie es heißt.** *Gib an*
Schreibe ab		**Bringe den Text zu Papier.** *Schreibe auf*
Unterstreiche		**Ziehe eine Linie unter den Text.**
Setze ein		**Schreibe das Fehlende.** *Trage ein*
Schlage nach		**Nimm ein Buch und suche das Wort.** *Recherchiere*

Verbinde		**Zeichne eine Linie zum passenden Wort oder Satz.** *Ordne zu*
Vergleiche		**Finde Gleiches und Unterschiedliches heraus.** *Unterscheide*
Wiederhole		**Sage es nochmal.**
Zeichne		**Male ein Bild.** *Skizziere*
Zeige		**Richte den Arm oder Finger dahin, wo es ist.**

Pyramiden-Puzzle: Gegensatzpaare von Adjektiven





Quadrat-Puzzle: Personalformen von haben

habe habe wir du	habe haben du ich	habe hast wir es
hast haben ihr er	habe habt sie wir	hat haben du ihr
hat haben ich wir	haben habe wir ich	habt haben er ihr

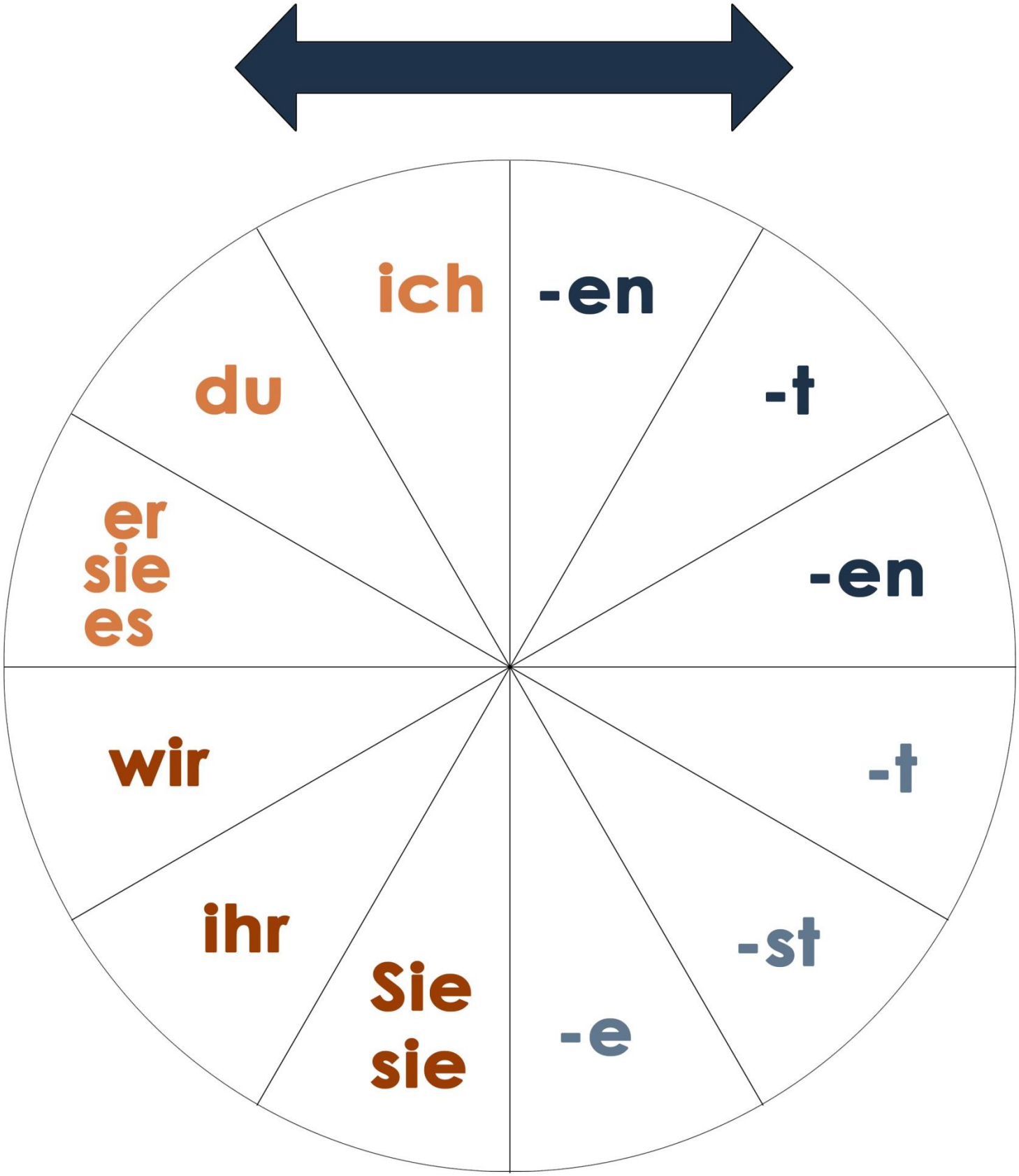
habe habe wir du	habe haben du ich	habe hast wir es
hast haben ihr er	habe habt sie wir	hat haben du ihr
hat haben ich wir	haben habe wir ich	habt haben er ihr

Quadrat-Puzzle: Personalformen von sein

bin ist wir du	bin sind du ich	bin bist wir es
bist sind ihr er	bin seid sie wir	ist sind du ihr
ist sind ich wir	sind bin wir ich	seid sind er ihr

bin ist wir du	bin sind du ich	bin bist wir es
bist sind ihr er	bin seid sie wir	ist sind du ihr
ist sind ich wir	sind bin wir ich	seid sind er ihr

Konjugationsuhr



Partikelverb-Domino

gehen	ver	laufen	be	fragen	ent
kennen	zer	halten	miss	fehlen	er
schreiben	ver	kommen	ent	bringen	be
raten	ver	leben	be	stehen	ver
denken	be	hören	ent	fallen	ver
bauen	be	treten	zer	setzen	er
klären	ver	zählen	ver	treten	be