

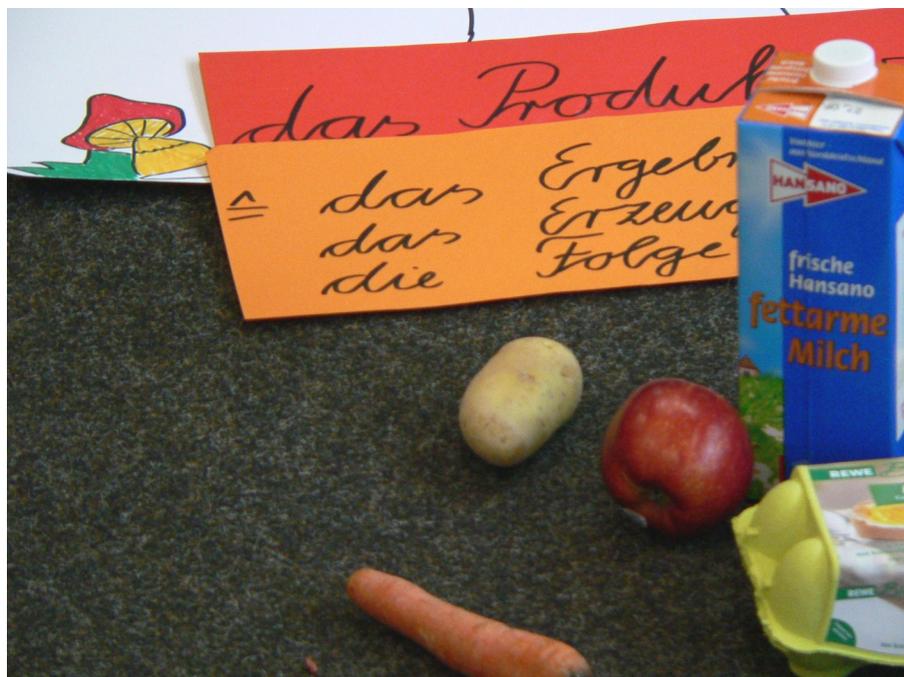
# Durchgängige Sprachbildung an der Realschule Friedrichsgabe

## Ein Porträt

verfasst von Britta Hawighorst

im Rahmen der „Prozessbegleitenden Evaluation des experimentellen  
Projekts ‚Durchgängige Sprachförderung‘“

finanziert vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge



## Inhalt

1. Die Schule und ihr Umfeld	3
2. Entwicklung zur aktuellen Sprachbildung	5
3. Sprachbildung im Fachunterricht	9
3.1. Ausgangsbedingungen	9
3.2. Das Konzept und seine Umsetzung	11
3.3. Erfahrungen bei der Umsetzung	16
4. Weitere ‚Bausteine‘ der Sprachbildungsarbeit	17
4.1. Professionalisierung	18
4.2. Transfer und Nachhaltigkeit	18
5. Ausblick	20
Anhang	

## 1. Die Schule und ihr Umfeld

### *Stadtteil und Sozialstruktur*

Die Realschule Friedrichsgabe liegt in Norderstedt, einer Kleinstadt im Schleswig-Holsteinischen Kreis Segeberg. Die Stadt befindet sich an der nördlichen Grenze zu Hamburg. Durch eine U-Bahnlinie verbunden und in unmittelbarem Anschluss an die Stadtlandschaft Hamburgs lässt sie sich als Vorort der Großstadt verstehen. Norderstedt wurde 1970 aus vier Ursprungsdörfern – Friedrichsgabe ist eines von ihnen – zusammengefasst. In den 1980er und 1990er Jahren wurde im geografischen Mittelpunkt der Ortschaften mit Norderstedt-Mitte ein neues Stadtzentrum geschaffen, in dem das Rathaus, Behörden, weitere städtische Einrichtungen und neue Wohnquartiere erbaut wurden. Die ursprünglichen Ortsteile sind zu einem großen Teil durch eine ‚bürgerliche‘ Sozialstruktur geprägt. Einfamilienhaussiedlungen dominieren hier die Ortsbilder, während Norderstedt-Mitte überwiegend Quartiere mit Mietswohnungen aufweist und durch eine soziale Mischung der Bevölkerung geprägt ist.

Den größten Teil des Einzugsgebiets der Schule macht der Ortsteil Friedrichsgabe aus, der am nördlichen Rand Norderstedts liegt und jenseits der vorherrschenden Einfamilienhaussiedlungen eher ländlich geprägt ist. Zum Profil Friedrichsgabes gehört zudem ein großer Betrieb der Industriefahrzeugherstellung, der den Ort über seine Produktionsstätten hinaus durch die Schaffung von Wohnraum für Angestellte geprägt hat. Dieser stellt die beiden Hochhauszeilen des Ortes.

### *Die Schule*

Die Realschule Friedrichsgabe umfasst die Jahrgangsklassen fünf bis zehn und ist dreizügig organisiert. 430 Schülerinnen und Schülern werden von 30 Lehrkräften unterrichtet. An der Schule können der Hauptschul- und der Realschulabschluss erworben werden. Seit 2007 ist die Schule eine Offene Ganztagschule, in der die Schülerinnen und Schüler das Nachmittagsangebot fakultativ nutzen können.



Der Eingangsbereich zur Realschule

Die Schule wurde 1975 als Teil des Schulzentrums-Nord erbaut. Neben der Realschule gehört zu dem Zentrum das Lessing-Gymnasium, das auf dem gleichen Gelände, in unmittelbarer Nachbarschaft zur Realschule liegt. Die Schulen agieren in ihrer Organisation und Entwicklung eigenständig, kooperieren jedoch in der

gemeinsamen Nutzung von Fachräumen und Sportanlagen. Darüber hinaus ermöglicht es in der Wahrnehmung der Schule die direkte Nachbarschaft, günstige Rahmenbedingungen für den Wechsel von Schülerinnen und Schülern von der einen Schulart zu an-

deren zu schaffen. Das findet Ausdruck zum einen darin, dass den wechselnden Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu drei- bis vierwöchigen ‚Schnupperwochen‘ an der neuen Schulform geboten wird, zum anderen darin, dass sich die ‚abgebenden‘ und ‚aufnehmenden‘ Lehrkräfte relativ leicht informieren und austauschen können.

Von den Schülerinnen und Schülern, die aus der Grundschule in die Realschule wechseln, hat der größte Teil eine Realschulempfehlung erhalten. In der Regel hat zwischen 20 und 25 Prozent der neu ankommenden Schülerschaft die Empfehlung erhalten, eine Hauptschule zu besuchen. Im aktuellen fünften Jahrgang sind dies 30 Prozent. Die Schule erklärt diesen Anstieg mit der in Schleswig-Holstein eingeleiteten Schulreform. Da im Zuge der Reform die Hauptschule nicht mehr in ihrer alten Form erhalten bleibt, wird angenommen, dass Eltern im Vorfeld der Umstrukturierungen zögern, ihre Kinder an dieser Schulform anzumelden. Von den Jugendlichen, die die Schule verlassen, beginnt der größte Teil nach dem Realschulabschluss eine berufliche Ausbildung. Etwa fünf Prozent erwirbt nach der neunten Klasse einen Hauptschulabschluss. Ungefähr ein Viertel der abgehenden Schülerinnen und Schüler besucht eine weiterführende Schule und strebt das Abitur an. Mit den letzten Jahrgängen zeichnet sich ab, dass diese Zahl tendenziell steigt.

Seit Beginn der 1990er Jahre besuchen zunehmend Kinder und Jugendliche aus zugewanderten Familien die Schule. Einen Großteil von ihnen machen Kinder aus Aussiedlerfamilien aus, die in dieser Zeit im Zuge der großen Auswanderungswelle aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjet-Union nach Deutschland migrierten. In Friedrichsgabe wurden zu dieser Zeit Notunterkünfte für die eintreffenden Familien

<b>Herkunftssprachen der Kinder aus zugewanderten Familien</b>	
Russisch	36
Türkisch	7
Sonstige Sprachen	13

eingerrichtet, deren Kinder auch an der Realschule beschult wurden. Viele der Eltern fanden in den ansässigen Industriebetrieben Anstellung, sodass mehrsprachige Kinder dauerhaft einen Teil der Schülerschaft stellen. Aktuell besuchen insgesamt 56 mehrsprachige Kinder und Jugendliche die Schule – davon stammen 36 aus Aussiedlerfamilien – und machen etwa 13 Prozent der Schülerschaft aus. Im Vergleich zu anderen Regionen Schleswig-Holsteins ist der Anteil mehrsprachiger Kinder relativ hoch. Neben Russisch ist mit sieben Kindern und Jugendlichen

Türkisch die am zweit stärksten vertretene Sprache. Vereinzelt kommen Arabisch, Chinesisch, Albanisch und Thai sowie eine Anzahl westeuropäischer Sprachen hinzu.

Das pädagogische Profil der Schule basiert auf Grundsätzen und Zielen, die gemeinsam vom Lehrerkollegium und Vertretern der Schüler- und Elternschaft formuliert und ins Schulprogramm aufgenommen wurden. Als verpflichtender Orientierungsrahmen für das unterrichtliche und schulische Handeln hat sich die Schule verbindliche, schulübergreifende Ziele gesetzt:

### Übergeordnete pädagogische Ziele

- Wir fördern und fordern unsere Schülerinnen und Schüler.
- Wir verfolgen gemeinsame Unterrichtsziele.
- Wir bemühen uns um Toleranz und fördern die Zusammenarbeit.
- Wir bemühen uns um ein gutes Schulklima.

Zu der Umsetzung dieser Zielsetzungen kommen weitere pädagogische Schwerpunkte, wie die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Berufswahl und Berufsausbildung. Neben den berufsbezogenen Fächern Technik, Hauswirtschaft und Textil werden verschiedene Projekte der Berufsbildung angeboten, die das Ziel verfolgen, schulische Bildung stärker mit der beruflichen Ausbildung zu verbinden. Aktuell nehmen Schülerinnen und Schüler beispielsweise in Kooperation mit der beruflichen Schule des Kreises Segeberg auf der einen Seite und mit dem bereits erwähnten ansässigen Betrieb der Industriefahrzeugherstellung auf der anderen Seite an einer ‚Junior Ingenieur Akademie‘ teil. Über zwei Schulhalbjahre hinweg beschäftigen sich die Jugendlichen in zwei Projekten mit Fragen der Elektro- und Metalltechnik /vgl. hierzu <http://www.bsnorderstedt.de>). Neben der Berufsvorbereitung gehört es – insbesondere da ein zunehmender Teil der Schülerschaft nach der Realschule das Abitur anstrebt – zum Selbstverständnis der Realschule, die notwendigen Voraussetzungen für einen weiterführenden schulischen Bildungsgang zu vermitteln.

Einen bedeutsamen Hintergrund für die Ausrichtung und Gestaltung der Entwicklungsprozesse der Schule stellt die Schulreform dar, die sich in Schleswig-Holstein seit

#### Schulreform in Schleswig-Holstein

Im Mittelpunkt der Reform steht die Einführung von Gemeinschafts- und Regionalschulen, die die bestehenden Haupt-, Real- und Gesamtschulen bis zum Schuljahr 2010/2011 ersetzen sollen. An den Gemeinschaftsschulen können in der Regel alle schulischen Bildungsabschlüsse erworben werden. Kinder und Jugendliche werden von der fünften bis zur zehnten Klasse gemeinsam unterrichtet. Für die Regionalschulen, an denen der Haupt- und Realschulabschluss erworben werden kann, ist in der fünften und sechsten Klasse eine gemeinsame Orientierungsstufe vorgesehen. Im Anschluss daran trennen sich die Bildungsgänge in einen Hauptschul- und einen Realschul-

2007 in Umsetzung befindet. Die Schule befindet sich in einem Umwandlungsprozess von der Realschule zu einer Regionalschule, die mit einer Fusion mit der Friedrichsgaber Hauptschule einhergeht. Vor dem Hintergrund, dass sich die Schule im oben beschriebenen Sinne explizit als Realschule versteht, sieht sie sich angesichts der zu erwartenden Umstrukturierungsprozessen mit zahlreichen Fragen konfrontiert. Als positiv wird an der Organisationsform der Regionalschule wahrgenommen, dass sie im Gegensatz zur Gemeinschaftsschule nach der sechsten Klasse eine äußere Differenzierung in einen Hauptschul- und einen Real-

schulzweig vorsieht und auf diese Weise das bisherige Realschulprofil zu einem großen Teil aufrecht erhalten werden kann. Darüber hinaus ist die Umwandlung mit der

Hoffnung verbunden, durch die vorgesehene Leistungsdifferenzierung diejenigen Schülerinnen und Schüler besser fördern zu können, die in der Realschule Leistungsschwierigkeiten aufweisen und die Schule mit einem Hauptschulabschluss verlassen. Gleichwohl ist der bevorstehende Umstrukturierungsprozess mit der Frage verbunden, ob und auf welche Weise angesichts einer neu zusammengesetzten Schülerschaft etablierte Arbeitsweisen aufrecht erhalten werden können. Vor diesem Hintergrund begegnet ein großer Teil des Kollegiums den bevorstehenden Änderungen – zumindest in der Startphase der Reform – mit Skepsis.

## 2. Entwicklung zur aktuellen Sprachbildungsarbeit

### *Ausgangslage*

Die schulische Integration von Kindern und Jugendlichen aus Einwandererfamilien war in Schleswig-Holstein – vor dem Hintergrund der zum größten Teil monolingual deutschen Schülerschaft – lange Zeit kein zentrales Thema. In Norderstedt änderte sich

*„Und ich bekam dann mit, die Kinder wurden zunächst einmal alle in die Hauptschule geschickt. Und ich habe mich gefragt: ‚Warum? Das ist nicht nachvollziehbar, dass die Kinder alle in die Hauptschule gehen müssen‘ Und nach einem halben oder drei-viertel Jahr rief der Kollege von der Hauptschule an und sagte: ‚Wir haben hier Schüler, die total unterfordert sind. Die haben nur sprachlichen Probleme.‘ ‚Ja, habe ich gesagt, also wenn Sie sich dem stellen, müssen wir uns dem auch stellen.‘ Und damals hab ich auch am Gymnasium gefragt, und der hat nur gesagt: ‚Wissen Sie, in der Gymnasialordnung steht drin, dass eine Voraussetzung für die Aufnahme ins Gymnasium die Beherrschung der deutschen Sprache ist‘. Und er sagte: ‚Das können die nicht, also die nehmen wir nicht‘. Da habe ich gesagt: ‚Das kann doch nicht angehen.‘“ (Schulleiter)*

dies zu Beginn der 1990er Jahre, als sich mit der verstärkten Einwanderung von Aussiedlerfamilien in der Schullandschaft des Ortes die Frage stellte, welche Schulen die zugewanderten Kinder und Jugendlichen besuchen sollten. Angesichts eines fehlenden Integrationskonzepts von Seiten der Schuladministration besuchten sie die Schulen im Ort – zumeist die Hauptschule – ohne dass hierfür veränderte Rahmenbedingungen geschaffen wurden.

Die Lehrkräfte wurden damit konfrontiert, dass ein Teil der Schülerinnen und Schüler nicht über die notwendigen Deutschkenntnisse verfügte, um ohne besondere Bemühungen von Seiten der Schule die Leistungsanforderungen im Unterricht erfüllen zu können. Die an diese Situation anknüpfenden Bemühungen verfolgten das Ziel, vorbereitend für die Teilnahme am

Regelunterricht Deutschkompetenzen zu vermitteln. Zunächst wurde dafür auf die Mittel des Garantiefonds zurückgegriffen, die Kinder und Jugendliche aus Aussiedlerfamilien zugute kommen sollten. Sie wurden für Sprachkurse in der Volkshochschule eingesetzt.

In einer Übergangszeit gab es keine zusätzlichen Förderangebote, weil sie in dem vom Bildungsministerium verfolgten Integrationskonzept nicht vorgesehen waren. Es wurde angenommen, dass eine über längere Zeit verfolgte separate Beschulung von Kin-

dern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse dem Gedanken einer inklusiven Schule widerspreche. In der Praxis hat sich die ‘integrative Beschulung‘ ohne zusätzliche Fördermaßnahmen als nicht erfolgreich erwiesen.

Vor diesem Hintergrund wurde von Seiten des Bildungsministeriums zusätzliche Mittel für Deutschförderstunden bereitgestellt. An der Realschule Friedrichsgabe wurden in diesem Rahmen von einer Lehrkraft acht bis zehn Unterrichtsstunden „Deutsch als Zweitsprache“-Unterricht erteilt. Zudem wurden Mittel aus dem Garantiefond für ein weiteres Sprachförderangebot durch die Norderstedter Volkshochschule ermöglicht. Wenngleich mit diesem Kombinationsmodell von schulischem und außerschulischem Ergänzungsunterricht die Grundlage für eine breit angelegte Sprachförderung gelegt wurde, stellte sich die sprachliche Integration der Kinder und Jugendlichen aus zugewanderten Familien nach wie vor schwierig dar. Die angebotenen Sprachfördermaßnahmen reichten in dieser Form nicht aus.

„Und das war so. Als ich an diese Schule kam, dachte ich: ‚Huch, das sind ja ganz andere Schüler.‘ Und das war mein Anfang. Dass ich dachte: ‚Da muss etwas getan werden.‘“ (DaZ-Beauftragte)

Insgesamt wurden die Deutschschwierigkeiten der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu dieser Zeit von der Mehrheit des Kollegiums als Umstand wahrgenommen, der die Arbeitsbedingungen erschwerte, aber nicht zu einer Überprüfung der gewohnten Arbeitsweisen und -routinen führte.

Die in ihren Anfängen behelfsmäßig organisierte Sprachförderung erfolgte auf der Grundlage des persönlichen Engagements einzelner Lehrkräfte.

Eine grundlegende Veränderung der Situation trat im Schuljahr 2003/2004 mit der Gründung des DaZ-Zentrums Norderstedt ein. Ein dreistufiges Fördermodell wurde eingeführt, in dem alle zugewanderten Kindern und Jugendlichen der Stadt schrittweise auf den Regelunterricht vorbereitet bzw. begleitend zum Regelunterricht im Fach DaZ unterrichtet werden.

### *DaZ-Zentrum Norderstedt*

Das Zentrum ist ein Kooperationsprojekt zwischen dem Schulamt Segeberg und der Volkshochschule Norderstedt. Seit 2005 ist das DaZ-Zentrum als „Basiseinheit“ am Modellprogramm FÖRMIG beteiligt. Ziel ist es, im Rahmen des Modellprogramms als regionales Fördernetzwerk die bestehenden Strukturen der Sprachbildung durch den Ausbau von Partnerschaften zwischen Schulen, Kindertagesstätten und außerschulischen Partnern weiterzuentwickeln (vgl. ausführlich [www.blk-foermig.uni-hamburg.de](http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de)).

In dem DaZ-Zentrum werden in einer schulartübergreifenden Zusammenarbeit – alle 25 Schulen der Stadt sind beteiligt – Schülerinnen und Schüler aus zugewanderten Familien bei ihrer schulischen Integration begleitet. Kernaufgabe des Zentrums ist die

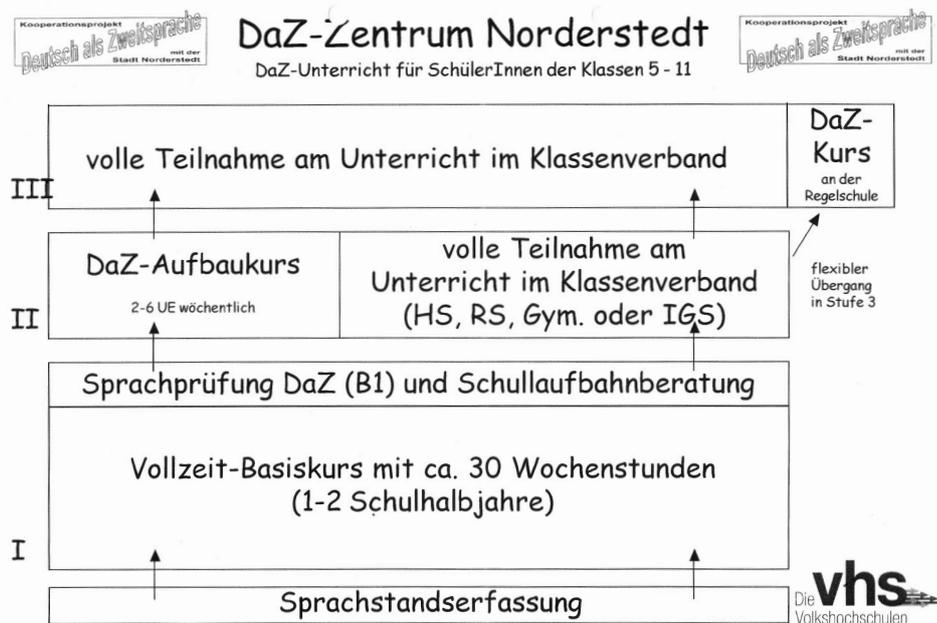
intensive Förderung der Deutschkenntnisse. Der Unterricht erfolgt in Gruppen von 6-15 Schülerinnen und Schülern. Im Gegensatz zur bisherigen Praxis wird die Entscheidung für die Schulartempfehlung erst getroffen, nachdem ein halb- oder einjähriger Vollzeitsprachkurs absolviert wurde. Vorschnelle Zuweisungen können auf diese Weise verhindert werden.

Das dreistufige Fördermodell umfasst die „Basisstufe“, die „Aufbaustufe“ und die „Integrationsstufe“. In der *Basisstufe* werden in erster Linie Schülerinnen und Schüler unterrichtet, die in ihrem Herkunftsland schon länger die Schule besucht haben und über keine oder nur geringe Deutschkenntnisse verfügen. Der Schwerpunkt liegt hier zunächst auf der Förderung der allgemeinsprachlichen Fähigkeiten. Die Aufnahme in einen Vollzeit-Basiskurs erfolgt nach einer Sprachstandserfassung und einem ausführlichen Elterngespräch. In der Zeit des Basiskursbesuchs sind sie die Schülerinnen und Schüler des DaZ-Zentrums, das dem zuständigen Schulamt unterstellt, aber noch keiner Regelschule zugeordnet ist. Sie erhalten ihre Zeugnisse vom DaZ-Zentrum. Der durchschnittliche Stundenumfang beträgt 25 bis 30 Stunden pro Woche. Im ersten Halbjahr wird ausschließlich das Fach Deutsch als Zweitsprache unterrichtet, im zweiten Halbjahr kommen Mathematik, Englisch und naturwissenschaftlicher Unterricht hinzu. Der Vollzeit-Basiskurs schließt mit einer Sprachprüfung (B1, nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen) und einer Schullaufbahnberatung ab. Die Empfehlung für den Besuch einer weiterführenden Schule wird nach festgelegten Kriterien vorgenommen. Sie hat verbindlichen Charakter und wird den Eltern in einem ausführlichen Gespräch erläutert. Ein Grundprinzip der Arbeit im DaZ-Zentrum ist es, dass die Schülerinnen und Schüler nur so lange die Vollzeitkurse besuchen, bis sie gute Grundkenntnisse im Deutschen erworben haben und eine Einschätzung der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit und eine Schullaufbahnberatung und Schulartempfehlung möglich sind.

Nach Aufnahme an einer Regelschule besuchen die Schülerinnen und Schüler in der *Aufbaustufe* zusätzlich zum Unterricht im Klassenverband den DaZ-Unterricht der Stufe II. Neben den Schülerinnen und Schülern, die die Basiskurse absolviert haben, werden in dieser Stufe Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund unterrichtet, die zwar das deutsche Regelschulsystem von Beginn an durchlaufen haben, jedoch zusätzlich zum Regelunterricht eine Deutschförderung benötigen. Vormittags besuchen die Kinder und Jugendlichen im vollen Umfang den Unterricht in ihrer Regelschule und erhalten nachmittags ergänzend dreimal pro Woche eine Doppelstunde DaZ-Unterricht. Eine Differenzierung der Kurse erfolgt nach Alter, Sprachstand und Schulart. Ziel des Aufbaukurses ist es, die allgemeinsprachlichen Kompetenzen der Lernenden zu vertiefen und die Schülerinnen und Schüler an die vom Regelunterricht vorausgesetzten bildungssprachlichen Anforderungen heranzuführen.

Nach Beendigung der Aufbaukurse wechseln die Schülerinnen und Schüler in die *In-*

*tegrationsstufe*. Sie besuchen im vollen Umfang den Unterricht in ihrer Regelklasse. Auf dieser Stufe erteilt die zuständige Schule – die Durchführung der Integrationsstufe liegt nunmehr vollständig in den Händen der Regelschule – im Rahmen ihrer Möglichkeiten einen ergänzenden DaZ-Unterricht. Besondere Schwerpunkte des Unterrichts sind Lernstrategien und die Vermittlung fachsprachlicher Kompetenzen.



Vom DaZ-Zentrum erstellte Überblicksdarstellung über seinen Aufbau

Das DaZ-Zentrum verfolgt auch über die Sprachkurse hinaus den Anspruch, die schulische Integration von Kindern und Jugendliche zu unterstützen. Dies manifestiert sich in Bemühungen, die Eltern als wichtige Partner der Sprachbildung zu gewinnen, in der Vermittlung von Freizeitangeboten, in Angeboten der Hausaufgabenhilfe für Schülerinnen und Schüler, in einem zusätzlichen Angebot von Englischunterricht sowie in Organisationshilfen für die Fahrtwege zu den DaZ-Standorten. In diese Unterstützungsangebote ist eine Anzahl außerschulischer Partner eingebunden. Neben den Zusatzangeboten zielt die Arbeit des DaZ-Zentrums darauf ab, die Schulen durch fachlichen Austausch zu vernetzen. In einer schulartübergreifenden „DaZ-Arbeitsgruppe“, in der die jeweiligen „DaZ-Beauftragten“ der Schulen sowie auch Fachlehrkräfte teilnehmen, wurden bislang etwa Kriterien für Schullaufbahneempfehlungen, transparente Bewertungsmöglichkeiten oder auch der Umgang mit sprachdiagnostischen Instrumenten thematisiert.

Durch die Kooperation mit dem DaZ-Zentrum hat das Thema der Sprachförderung an der Realschule Friedrichsgabe in mehrerer Hinsicht an Bedeutung gewonnen. Vom Kollegium werden zum einen die positiven Effekte der Arbeit des DaZ-Zentrums wahrgenommen. Festgestellt wird eine Leistungssteigerung der betreffenden Schüle-

rinnen und Schüler und eine bessere soziale Integration. Darüber hinaus wird in einem größeren Maße die Notwendigkeit erkannt, Sprachbildung als Aufgabengebiet der Schule zu begreifen und nicht ausschließlich an außerschulische Einrichtungen zu delegieren. Das DaZ-Zentrum hat an der Realschule Friedrichsgabe einen Standort für DaZ-Kurse in der Aufbaustufe, weil viele Schülerinnen und Schüler von den Basiskursen an die Schule gewechselt sind. Dadurch ist die Präsenz des Themas 'Sprachbildung' gestiegen: In regelmäßigen Absprachen zwischen den DaZ-Lehrkräften und den Klassen- und Fachlehrkräften – beispielsweise basieren Entscheidungen über Stufenwechsel im DaZ-Zentrum auf gemeinsamen Einschätzungen – setzt sich ein größerer Teil des Kollegiums mit Fragen der Sprachbildung auseinander. Darüber hinaus werden durch das Zentrum, insbesondere durch die DaZ-AG, wichtige Impulse für weiterführende schulische Maßnahmen der Sprachförderung gesetzt (vgl. Kap. 4.2.).

### *FörMig*

Das Modellprogramm FÖRMIG bildet einen wichtigen Bezugsrahmen für die Sprachbildungsarbeit der Schule. Zum einen ist das Programm im Rahmen der Kooperation der Schule mit dem DaZ-Zentrum Norderstedt bedeutsam. Darüber hinaus verfolgt die Schule als in die FörMig-AG „Durchgängige Sprachbildung“ eingebundene Fallschule das Ziel, Sprachförderung im Fachunterricht zu erproben und zu etablieren. Die Umsetzung dieser Zielsetzung erfolgt unter dem besonderen Umstand, dass das Vorhaben in seinen Anfängen auf wenig Akzeptanz im Kollegium stieß. Auf einer Konferenz, auf der der Ansatz von Sprachförderung in allen Fächern und die damit verbundenen Zielsetzungen durch eine am DaZ-Zentrum tätige FÖRMIG-Koordinatorin an die Schule herangetragen wurde, entschied sich das Kollegium gegen eine Teilnahme als Fallschule. Hintergrund hierfür waren Bedenken des Kollegiums angesichts der oben geschilderten Unsicherheit ob der bevorstehenden, mit der Schulreform verbundenen Umwandlungsprozesse.

*„Es ist schwierig, weil es bei uns nicht in den Fachkonferenzen durchgesetzt wird. Weil die Kollegen gesagt haben: ‚Wir wollen das nicht.‘ Deswegen habe ich meine Kolleginnen angesprochen und gefragt, ob sie sich das vorstellen können. Ich würde für die konzeptionelle Arbeit verantwortlich sein und sie unterstützen bei dem, was gemacht wird. Da waren sie ganz offen. Und danach haben wir unseren Stundenplan gebastelt und angefangen.“ (DaZ-Beauftragte)*

Gleichwohl hat sich um die DaZ-Beauftragte der Schule eine Gruppe von Lehrkräften zusammengefunden, die mit Unterstützung der Schulleitung begonnen hat, die Zielsetzung der Sprachförderung in allen Fächern, in ein Konzept zu überführen, das konkrete Zielsetzungen festlegt und Gestaltungsmöglichkeiten aufführt (vgl. ausführlich in Kapitel 2.3.). Auf diese Weise wurde eine Grundlage für die individuelle Umsetzung im Unterricht der beteiligten

Lehrkräfte geschaffen, die seit dem Schuljahr 2007/2008 erfolgt. Die drei Lehrerinnen sind in einer fünften Klasse eingesetzt, sodass im Deutsch- Mathematik- Erdkunde-

und Philosophieunterricht der Klasse eine Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Lernen umgesetzt werden kann. In regelmäßigen Gesprächen werden methodische Möglichkeiten erörtert und bei der Umsetzung gewonnene Erfahrungen reflektiert. Durchgängige Sprachbildung stellt sich an der Schule also als Unterrichtsentwicklungsprojekt dar, das sich – zumindest in seinen Anfängen – im vergleichsweise kleinen Rahmen realisiert.

### 3. Sprachbildung im Fachunterricht

#### 3.1. Ausgangsbedingungen

*„Es hapert am Verständnis. Gerade Textaufgaben werden nicht verstanden. Das Mathematische ist gar nicht das Problem, sondern erst einmal überhaupt zu verstehen, was gefragt ist.“ (Lehrerin)*

*„Es geht auch um einfache Wörter. Neulich hatten wir den Ausdruck ‚mit der Nase rümpfen.‘ ‚Nee, ich weiß nicht, was das sein kann,‘ war die Reaktion. Also solche Sachen, bei denen man eigentlich denkt, das ist doch klar. Und selbst, wenn man das nicht kennt, kann man es sich aus dem Kontext erschließen. Aber viele kriegen das gar nicht hin.“ (Lehrerin)*

*„Und sie trauen sich auch nicht. Das habe ich von früher anders in Erinnerung. In meiner Schulzeit hat man sich getraut zu fragen, weil man etwas nicht verstanden hat. Das war auch nicht peinlich. Aber jetzt fragen sie nicht. Sitzen da und sagen nichts dazu.“ (Lehrerin)*

Mit der Absicht, eine in den Fachunterricht integrierte Sprachförderung zu praktizieren, hat die Gruppe der Lehrerinnen (im Folgenden „Sprachlernteam“ genannt) einen für die Realschule Friedrichsgabe gänzlich neuen Weg begonnen. Ausgangspunkt für diesen Ansatz ist

die Beobachtung, dass die sprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in vielen Fällen nicht (mehr) ausreichen, um die im Unterricht dargebotenen Inhalte im gewünschten Maße nachvollziehen und sich erarbeiten zu können. Wahrge-

nommen wird im Kollegium, dass Schülerinnen und Schüler oftmals nicht über die nötigen Lesekompetenzen verfügen, um etwa im Mathematikunterricht Textaufgaben dekodieren zu können. In der Einschätzung der Lehrkräfte nehmen die allgemeinen Lesekompetenzen sowie der Wortschatz der Lernenden im zunehmenden Maße ab. Vor diesem Hintergrund entsprechen die in vielen Standardlehrwerken dargebotenen Texte in ihrer Komplexität und ihrer

Länge, nicht den vorhandenen sprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler.

Eine weitere gemeinsame Beobachtung ist, dass sprachliche Schwierigkeiten von den Schülerinnen und Schülern im Unterricht nicht thematisiert werden und oftmals im Verborgenen bleiben. Eine ‚Fragekultur‘ existiere weitgehend nicht. Dies erschwere es auf Seiten der Lehrkräfte, sprachliche Barrieren zu erkennen

und unmittelbar Hilfestellungen zu geben.

Die beobachteten sprachlichen Voraussetzungen gelten in der Wahrnehmung der Lehr-

kräfte nicht nur für die Kinder und Jugendlichen aus zugewanderten Familien sondern im gleichen Maße für die einheimisch deutschen Kinder. Sie erklären sich die Abnahme sprachlicher Kompetenzen insbesondere durch veränderte familiäre Bildungsbedingungen. In den Familien würde durch den großen Raum, den die Berufstätigkeit der Eltern einnehmen, weniger gelesen und insgesamt weniger (schul-)bildungsbezogene Aktivitäten ausgeübt. Die Integration von Sprachförderung in den Fachunterricht erfolgt vor diesem Hintergrund in dem Bewusstsein, dass die Vermittlung sprachlicher Voraussetzungen im Unterricht eine notwendige Bedingung fachlichen Lernens ist und somit eine grundsätzliche Anforderung an jeden Unterricht stellt.

Die Motivation, den Ansatz der Durchgängigen Sprachbildung in ihrem Unterricht umzusetzen, basiert zum einen auf den beschriebenen Beobachtungen zu den sprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und zur Diskrepanz zwischen ihnen und den im Unterricht gesetzten Sprachanforderungen, zum anderen auf den individuellen Erfahrungen, die die Lehrkräfte mit der (fehlenden) sprachlichen Integration zugewanderter Kinder gesammelt haben. Im Folgenden soll ein kurzer Erfahrungsbericht zusammenfassend die Ausgangsbedingungen wiedergeben, unter denen an der Schule das Unterrichtsentwicklungsprojekt durchgeführt wird.

### *Erfahrungsbericht einer Lehrerin*

*„Ich habe in Hamburg ein Zusatzstudium gemacht für den Unterricht von Kindern fremder Muttersprachen. Das passt im Nachhinein ganz gut, weil das schon viele Sachen waren, wo man sich an den Kopf fasst. Damals habe ich in einer Auffangklasse in Hamburg ein Praktikum gemacht und da waren Lehrer, die überhaupt kein Verständnis hatten. Die peinlich waren, um das auf den Punkt zu bringen. Also die völlig laut mit den Schülern gesprochen haben, weil sie meinten, die verstehen das dann besser. Dabei waren das Schüler aus Afghanistan, die überhaupt nicht wussten, wo hinten und vorne ist, die dort die ersten deutschen Sprachkenntnisse kriegen sollten. Und da habe ich viel Schreckliches erlebt. Und deswegen finde ich es spannend, das jetzt zu machen. Weil ich die Schwierigkeiten ja auch selber in meinen Fächern merke, Erdkunde und Biologie. Wer sich mal so ein Erdkundebuch ansieht, dem schlackern die Ohren, was da drin steht. Da verstehe ich selber teilweise nicht wirklich, was die von mir wollen. Und die für die Fünftklässler – das geht gar nicht. Die kann ich eigentlich gar nicht benutzen, gerade diese alten Schinken. Die werden jetzt wohl langsam besser, aber es ist wirklich sehr, sehr viel Text und das verstehen die Schüler eigentlich überhaupt gar nicht. Deswegen finde ich das jetzt spannend, weil das wichtig ist auch für die so genannten Muttersprachler. Das ist auch der Ansporn für das, was in der Schule jetzt passiert.“*

## **3.2 Das Konzept und seine Umsetzung**

### **3.2.1 Das Konzept**

Grundlage für die Umsetzung sprachförderlichen Fachunterrichts an der Schule ist das „Konzept zur Durchgängigen Sprachbildung“, das von der DaZ-Beauftragten der Schule auf der Grundlage eigener Unterrichtserfahrungen und vorliegender Literatur zum Thema für die Arbeit in der fünften Klasse erstellt worden ist (vgl. das Konzept in Anhang I). Auf der Basis dieses Konzepts werden im Sprachlernteam Arbeitsschwer-

punkte verabredet, die innerhalb eines bestimmten Zeitraums im individuellen Unterricht erprobt werden.

Im Zentrum des Konzepts steht eine Auflistung von Unterrichtsaktivitäten und methodischen Grundsätzen, die Zielperspektiven unterrichtliches Handeln der Lehrkräfte im Fachunterricht darstellen. Sie werden jeweils durch methodische Hinweise und Umsetzungsmöglichkeiten ergänzt (vgl. ausführlich Kapitel 5 des Konzepts in Anhang I).

#### **Sprachförderliche Ziele des Fachunterrichts**

- Wörter einführen
- Wortschatz einüben
- Stumme Impulse geben
- Situationsgerecht sprechen
- Mit Sprachfehlern umgehen
- Schreiben trainieren
- Lesen trainieren
- Leistungen überprüfen

### **3.2.2 Die Umsetzung**

Die Verabredungen des Sprachlernteams beziehen sich auf diese Ziele. In dem Team

*„In Mathe habe ich so angefangen, dass ich mir erst einmal das Buch rausgesucht habe. Was sind da für schwierige Begriffe? Und die haben wir erst einmal im Unterricht festgehalten am Flip-Chart. Und dann auch im Textzusammenhang geguckt. Und dann haben wir auf die Fälle geachtet. [...] Wir hangeln uns so entlang.“*

*„Ich habe schon immer Stationenlernen gemacht. Ich finde, das ist eine schöne Methode. Und jetzt habe ich diese Stationen überarbeitet im Hinblick auf Sprachförderung. Also zumindest versucht. Mit Bildern lernen – das ist immer irgendwie dabei. Und Hörverstehen ist ja auch immer irgendwie drin. Aber solche Sachen, wie Texte zu vereinfachen und so, dass sie den Text verstehen und genauer lesen, das ist dazugekommen.“*

werden Möglichkeiten der Umsetzung im konkreten Unterricht diskutiert, Ideen für den Einsatz in den jeweiligen Fächern entwickelt und erstellte Materialien diskutiert. Auch die gemeinsame Reflexion der bei der Umsetzung gewonnenen Erfahrungen ist wichtiger Bestandteil der Treffen. Verabredungen beziehen sich im Team auf klar umgrenzte Vorhaben, deren Umsetzung den Mitgliedern realistisch erscheinen. So erfolgte zu Beginn der gemeinsamen Bemühungen eine Konzentration auf die Ziele „Wörter einführen“ und „Wortschatz“ einüben. Der Umsetzungsprozess lässt sich als schrittweise Erprobung und Evaluation konkreter methodischer Bausteine charakterisieren, auf deren Grundlage, die Planung und Realisierung der nächsten Vorhaben erfolgt.

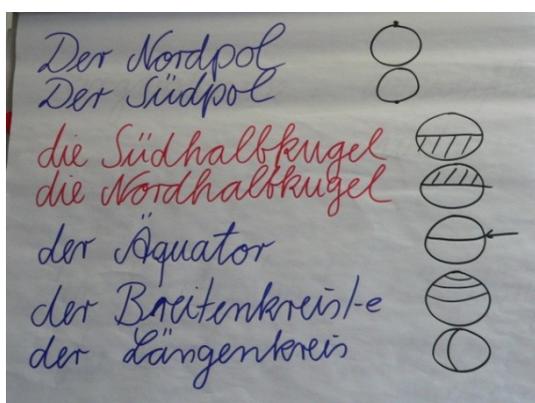
Für die Teamtreffen ist die Vorstellung leitend,

dass neue Elemente des Unterrichtens in die bislang praktizierten Methoden integriert werden. Es geht also nicht darum, allgemein gültige ‚Rezepte‘ der Sprachförderung geltend zu machen, sondern gemeinsam übergreifende Ziele vor dem Hintergrund des eigenen Faches individuell zu verfolgen.

Im Folgenden wird beispielhaft illustriert, auf welche Weise an der Schule sprachförderliche Elemente in den Fachunterricht einfließen.

### *Wörter einführen und Wortschatz einüben*

Als wichtiges Hilfsmittel der Sprachförderung im Fachunterricht hat sich in das Flipchart erwiesen. Es wird von den Mitgliedern des Sprachlernteams durchgängig genutzt. Es dient zum einen, um neue (Fach-)begriffe einzuführen oder im Unterricht



Wortschatzarbeit mit Hilfe des Flipcharts

auf tretende Begriffe aufzugreifen und Visualisierungen vorzunehmen, zum anderen, um durch farbige Markierungen des grammatischen Genus und die schriftliche Darstellung unterschiedlicher Deklinationsformen das grammatische Grundwissen der Schülerinnen und Schüler zu erweitern und zu festigen. Dadurch, dass das Flipchart ausschließlich zu sprachförderlichen Zwecken eingesetzt wird, fungiert es für den Zeitraum einer Unterrichtseinheit als Lernplakat, das sich aus Sicht der

Lehrkräfte – insbesondere im Hinblick auf das Üben grammatischer Formen – als Grundlage für stumme Impulse bewährt. Darüber hinaus ermöglicht es das Flipchart, für die Wiederholung von Themengebieten ohne Aufwand auf ältere Blätter zurückzugreifen.

Durch die durchgängige Nutzung dieses Hilfsmittels ist es aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler, so berichten die Lehrkräfte, eindeutig mit Sprachförderung konnotiert. Damit ist die Hoffnung verbunden, dass sich Sprache für die Lernenden – über die Grenzen von Fächern hinweg – als übergeordneter Unterrichtsgegenstand darstellt.

*„Vielleicht ziehen die Schüler im Unterbewusstsein diese Verbindung. Vielleicht sehen sie mehr, dass diese Dinge für viele Themen wichtig sind. Vielleicht können sie Querverbindungen ziehen.“ (DaZ-Beauftragte)*

Ein Beispiel aus einer Mathematikstunde soll die Verwendung neuer Fachbegriffe mit Hilfe des Flipcharts illustrieren. Gegenstand der Stunde ist die Kombinatorik, in die als Themengebiet der Wahrscheinlichkeitsrechnung eingeführt wird. Der im Folgenden dargestellte Auszug der Stunde schließt an eine kurze Wiederholung des Inhalts der vorangegangenen Stunde an.

**Auszug aus einem Unterrichtsprotokoll: Mathematik, 5. Klasse**

[...]

L: Heute soll es um ein Teilgebiet der Wahrscheinlichkeitslehre gehen, und zwar um Kombinatorik.

S: Kombi? [Gemurmel]

[Lehrerin schreibt das Wort „Kombinatorik“ auf Flip-Chart]

L: Dann müssen wir mal überlegen, ob wir das herleiten können.

S: Kombination [Lehrerin hält Begriff auf Flip-Chart fest]

L: Noch weitere Wörter, die mit Kombination in Verbindung stehen?

S: Kombinieren.

L: Was bedeutet das?

S: Verbinden.

S: Aneinandersetzen, zusammenstellen. [Lehrer hält genannte Synonyme an Flip-Chart fest]

L: So, heute wollen wir etwas verbinden, zusammenstellen. Kennt ihr etwas, das man zusammenstellen kann?

S: Die Kleidung bei Fußball, die Kombination.

[weitere Beispiele werden genannt.]

Im weiteren Verlauf der Unterrichtsstunde werden anhand eines Beispiels unterschiedliche Möglichkeiten der Kombination von verschiedenfarbigen Kleidungsstücken



Eine Gruppe bei der Knobelaufgabe zur Festigung der sprachlich-konzeptionellen Verwendung der eingeführten Begriffe

durchgegangen und die Ergebnisse in eine mathematisch-symbolische Darstellung übertragen. Diese Unterrichtsphase zielt auf eine Verknüpfung des sprachlichen Vorwissens der Kinder mit der spezifisch mathematischen Verwendungs- und Darstellungsweise. Abschließend wird mit einer ‚Knobelaufgabe‘ das Konzept der ‚Kombination‘ vertieft. Um zu einer Lösung zu gelangen müssen die Schülerinnen und Schüler miteinander kommunizieren, wobei wichtige Satzstrukturen im Zusammenhang mit ‚kombinieren‘ aufgerufen werden.

Ein weiteres Beispiel aus dem Erdkundeunterricht illustriert die Einführung von den Unterrichtsstoff konstituierenden Begriffen, in der die Erweiterung des Wortfeldes im Zentrum steht.

„Produkte der Landwirtschaft“ sind Gegenstand der Stunde. Sie führt in eine als Stationenarbeit organisierte Unterrichtseinheit zum Thema „Landwirtschaft in Deutschland“ ein.



„Wortstamm“ mit Ergänzungen

**Auszug aus einem Unterrichtsprotokoll, Erdkunde, 5. Klasse**

Kinder und Lehrerin sitzen in einem Stuhlkreis. Die Lehrerin legt Lebensmittel (Milch, Eier, Früchte und Gemüse) in der Mitte aus.

[Schüler melden sich]

S.: Da.: Da ist Obst und Gemüse dabei.

S.: Ich glaube, das hat irgendwas mit Bauernhof zu tun.

L: Was haben die Lebensmittel gemeinsam?

S: Die Sachen werden angepflanzt.

[weitere Vermutungen werden angestellt]

L: Das sind alles Produkte aus der Landwirtschaft. Ich habe einen Baum mitgebracht [auf Flipchartpapier gezeichneter Baum]. Dieser Baum ist ein Wortstamm. Wir wollen das Wort genauer anschauen. Was bedeutet denn das Wort Produkt?

S: Ein Gegenstand?

S: Wenn es produziert worden ist?

L: Denkt mal an Mathematik.

S: Der Wert.

L: Der Wert oder das Ergebnis oder das Erzeugnis

[Im Folgenden werden zentrale genannte Begriffe auf ‚Blätter‘ geschrieben, die dem ‚Baum‘ zugefügt werden. Weitere verwandte Wörter werden gesucht, geklärt und ergänzt.]

Neben der Nutzung des Flipcharts werden von den Mitgliedern des Sprachlernteams zu Erweiterung und Festigung des Wortschatzes Wortlisten verwendet. Ein Beispiel aus dem Deutschunterricht soll illustrieren, auf welche Weise Wortlisten in den Unterricht eingebunden werden:

Im Zuge des Einstiegs in eine Romanlektüre im Deutschunterricht der fünften Klasse beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Klappentext des Romans „Umsonst geht nur die Sonne auf“ von Els Pelgrom. Sie sind aufgefordert, sich in Partnerarbeit die Begriffe selbst zu erschließen und dabei bereits erlernte Strategien (Trennung der zusammengesetzten Substantive und Adjektive in ihre Wortbestandteile und Suchen verwandter Wörter) zu verwenden (vgl. das Arbeitsblatt in Anhang II). Als zusätzliche Hilfestellung sind auf dem Arbeitsblatt Beispielsätze aufgeführt, in denen die zu erschließenden Begriffe in einem gesonderten Kontext aufgeführt werden. Auf Grundlage der Begrifferschließungen bilden die Schülerinnen und Schüler eigene

Beispielsätze. Auf diese Weise erfolgt eine Erschließung der für den Roman zentralen Begriffe, die als Vorbereitung auf die weiterführende Lektüre dient. Im Anschluss erhalten die Lernenden eine von der Lehrerin vorbereitete Wortliste, in der die im Unterricht bearbeiteten Begriffe mit der Nennung der einzelnen Wortbestandteile sowie einer Wortklärung aufgeführt sind (vgl. Anhang III). Diese Liste nehmen die Lernenden in ihr „Wortlistenheft“ auf. Sie dient zum einen als Nachschlagwerk, zum anderen als Grundlage für Lernspiele, in denen die erarbeiteten Begriffe im Deutschunterricht regelmäßig geübt werden.

### *Förderung der Lesekompetenzen*

Ein weiteres sprachförderliches Element, das im Unterricht verwendet wird, ist es, Fachtexte so darzubieten, dass mögliche sprachliche Barrieren antizipiert werden und die Schüler in der Lage sind, sich selbstständig den Textinhalt anzueignen. Dies soll exemplarisch an Auszügen aus dem Material der in Stationen organisierten Unterrichtseinheit verdeutlicht werden, die an den oben beschriebenen Einstieg in das Thema „Landwirtschaft in Deutschland“ anschließt.

Bei der Gestaltung des Materials aus sprachförderlicher Sicht wurden Prinzipien berücksichtigt, die eine selbstständige Texterschließung ermöglichen sollen:

- Möglichst viele Visualisierungen stützen das Verständnis der dargebotenen Inhalte. Über sie wird den Lernenden zum einen ein ‚Erwartungshorizont‘ zum Textinhalt vermittelt, zum anderen werden textliche Inhalte veranschaulicht (vgl. Anhang IVa/IVb).
- Es werden kurze Texte mit wichtigen Begriffen ausgewählt (vgl. Anhang IVa).
- Hervorhebungen in den Texten markieren Schlüsselbegriffe (vgl. Anhang IVa).
- Arbeitsaufträge zielen auf eine strukturierte Texterschließung, z.B. durch ‚W-Fragen‘ (vgl. Anhang IVa) oder durch vorbereitende Begrifferschließungen (vgl. Anhang IVb).

### **3.3 Erfahrungen bei der Umsetzung**

Welche Erfahrungen haben die beteiligten Lehrkräfte bei der Umsetzung sprachförderlicher Methoden in ihrem Unterricht gewonnen? Auf welche Weise hat sich ihr Unterricht verändert und wie bewerten sie den Erfolg ihrer Maßnahmen angesichts des damit verbundenen Arbeitsaufwands?

Die Lehrkräfte berichten übereinstimmend, dass sich ihre Sichtweise auf ihren Unterricht verändert habe. Grundsätzlich seien sie sensibler für die mit Unterrichtsgegenständen verbundenen sprachlichen Herausforderungen geworden. Das manifestiere sich zum einen darin, dass sie das eigene sprachliche Handeln mehr reflektieren, und zum anderen darin, dass sie früher selbstverständliche Vorgehensweisen hinterfragen wür-

„Positiv ist für mich, dass ich mich einfach mehr damit beschäftige. Das habe ich ja vorher gar nicht so gemacht. Ich habe das einfach so genommen. Und jetzt überlege ich mir schon: ‚Ist das jetzt überhaupt richtig, was du jetzt gesagt hast oder was du geschrieben hast?‘ Da hab ich mir früher nicht so sehr Gedanken drüber gemacht. [...] Und auch, dass ich mir viel mehr Gedanken mache über die einzelnen Schwierigkeiten an einer Aufgabe. Also ich gehe gezielter vor, gerade was den Textbereich angeht.“ (Lehrerin)

der Schülerinnen und Schüler werden im Vergleich zu früher als intensiver beschrieben.

„Ich räume dem mehr Zeit ein und sage auch: ‚So, mein Stundenziel war zwar jetzt das und das‘, aber wenn es jetzt so ist, dass Sprachförderung notwendig ist, dann werfe ich das um und dann nehme ich mir die Zeit und erkläre das. Oder ich nehme mir die nächsten zwei Stunden Zeit, um mit Sprache entsprechend umzugehen, und das hab ich früher nicht gemacht. Da hab ich mehr den Lehrplan im Blick gehabt. Was nützt es, wenn ich jetzt neue Texte durchnehme und sie aber daraus nichts gelernt haben? Ich erreiche das theoretisch, aber es geht an den Schülern vorbei. Dann sind sie vielleicht nicht da wo, sie sein sollen, aber sie haben irgendetwas aus meinem Unterricht mitgenommen. Ich habe einfach ein bisschen mehr Mut, mir den Druck zu nehmen und sage: ‚Bildungsstandards hin und her, irgendwie ist noch bisschen Zeit.‘“ (DaZ-Beauftragte)

„Es ist für viele Schüler auch der einzige Weg, um dann auch zu den mathematischen Sachen zu komme. Es ist für viele Schüler auch der einzige Weg, um dann auch zu den mathematischen Sachen zu kommen. Was bringt das denn, irgendwelche Diagramme zu machen, wenn das noch nicht angelegt

die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auswirkt. Die Leistungsentwicklung gestaltete sich in den fünften Klassen, in denen nicht sprachförderlich unterrichtet wird, anders als in der ‚Sprachförderklasse‘. Diese Klasse bewältigt den gleichen Unterrichtsstoff besser, was insbesondere mit gesteigerten Textkompetenzen erklärt wird.

„Die Kinder haben keine Scheu zu fragen. Das ist mir im Vergleich zu anderen aufgefallen. Und auch wirklich zu fragen, auch ‚blöde‘ Fragen zu fragen. Nichts ist peinlich [...]. Sprachfragen, die man sonst so gar nicht hört, die habe ich im Ohr. Und auch Verständnisfragen kommen.“ (Lehrerin)

den.

Eine weitere gemeinsame Einschätzung ist, dass sich durch den Einsatz sprachförderlicher Methoden die Erarbeitung des Unterrichtsstoffes verlangsamt. Einzelne Aufgaben und einzelne Themen würden mehr Unterrichtszeit in Anspruch nehmen als früher. Übereinstimmung besteht darin, dass zwar nicht durchweg die vom Lehrplan vorgesehenen Ziele erreicht werden können, gleichwohl wird der Unterricht als zielführender wahrgenommen. Lernprozesse

Vor diesem Hintergrund teilen die Lehrkräfte die Einschätzung, dass der Einsatz sprachförderlicher Elemente eine notwendige Voraussetzung dafür ist, allen Schülerinnen und Schülern die Chance zu bieten, sich fachliche Inhalte aneignen zu können.

Dem entspricht die Beobachtung, dass sich ein sprachförderlicher Fachunterricht positiv auf

Schließlich herrscht Übereinstimmung darin, dass es in der Klasse selbstverständlich geworden sei, sprachbezogene Fragen als fortlaufenden Gegenstand des Unterrichts anzunehmen und sie selber zu artikulieren. Damit gehe einher, dass auch Verständnisfragen allgemeiner

Art im Unterricht zum Ausdruck gebracht werden.

Insgesamt werden die sprachförderlichen Bemühungen als ausgesprochen lohnend eingeschätzt – zum einen im Hinblick auf positive Effekte auf Seiten der Schüler und Schülerinnen, zum anderen bezüglich des veränderten Selbstverständnis bei den Lehrkräften selbst (vgl. auch den Bericht der Schule in Anhang VII).

#### 4. Weitere ‚Bausteine‘ der Sprachbildungsarbeit

Durchgängige Sprachbildung realisiert sich zentral im individuellen Unterricht der beteiligten Lehrkräfte. Welche Bedingungen sind für die Umsetzung des Konzepts notwendig, um über den Unterricht hinaus, Sprachbildung an der Schule zu vertiefen und auszubauen? Fragen, die für die Schule in diesem Zusammenhang im Vordergrund stehen, beziehen sich zum einen auf Möglichkeiten der Professionalisierung, zum anderen darauf, wie es angesichts der in Kap. 2 beschriebenen Ausgangslage gelingen kann, einen größeren Teil des Kollegiums für Sprachbildung zu gewinnen.

##### 4.1 Professionalisierung

Eine Umgestaltung des Unterrichts erfordert von Lehrkräften nicht nur die Einsicht in die Sinn- und Notwendigkeit der Innovation und die Bereitschaft, Zeit und Energie zu investieren. Darüber hinaus bedarf es einer Auseinandersetzung mit Gestaltungsmöglichkeiten und methodischen Vorgehensweisen.

Eine Professionalisierung in diesem Sinne findet in der Schule in erster Linie im Rahmen des Sprachlernteams, also in selbst organisierter Form statt. Wichtige Impulse werden von der DaZ-Beauftragten der Schule gesetzt, die gemeinsam diskutiert, umgesetzt und reflektiert werden. Dabei sind sowohl theoretische Grundlagen als auch konkrete Methoden Gegenstand der Gespräche. Die beteiligten Lehrkräfte beschreiben den ständigen Austausch im Team als grundlegend für ihre Unterrichtspraxis.

Darüber hinaus spielen externe Fortbildungen eine wichtige Rolle für die Professionalisierung. Die im Rahmen von FÖRMIG angebotenen Fortbildungen waren zum einen bedeutsam für die Erstellung des schulspezifischen Konzepts durch die DaZ-Beauftragte der Schule. Über sie wurden Grundgedanken der Durchgängigen Sprachbildung vermittelt, die in das Konzept eingeflossen sind. Darüber hinaus waren einzelne Tagungen von Bedeutung – so berichten die Lehrkräfte –, da sie den Austausch mit Vertretern anderer Schulen erlaubten. Die Erkenntnis, mit anderen Schulen die gleichen Fragen und Schwierigkeiten zu teilen, ermögliche die Vergewisserung „auf dem richtigen Weg“ zu sein.

*„Und dann bin ich erst mal mit so einem Kopf zurück gereist und hab gedacht, dass lege ich erst einmal hin. Und habe ich mir Gedanken gemacht und mir eben irgendwie überlegt, wie das in der Schule umzusetzen ist. Das ist ja oft sehr theoretisch und die Frage war, wie das praktisch zu machen ist.“ (DaZ-Beauftragte)*

Professionalisierung. Die im Rahmen von FÖRMIG angebotenen Fortbildungen waren zum einen bedeutsam für die Erstellung des schulspezifischen Konzepts durch die DaZ-Beauftragte der Schule. Über sie wurden Grundgedanken der Durchgängigen Sprachbildung vermittelt, die in das Konzept eingeflossen sind. Darüber hinaus waren einzelne Tagungen von Bedeutung – so berichten die Lehrkräfte –, da sie den Austausch mit Vertretern anderer Schulen erlaubten. Die Erkenntnis, mit anderen Schulen die gleichen Fragen und Schwierigkeiten zu teilen, ermögliche die Vergewisserung „auf dem richtigen Weg“ zu sein.

Die Erkenntnis, mit anderen Schulen die gleichen Fragen und Schwierigkeiten zu teilen, ermögliche die Vergewisserung „auf dem richtigen Weg“ zu sein.

*„Ich brauche einfach ein bisschen mehr Anregungen. Wo könnte man einmal gezielt eine Methodenschulung bekommen? Und Materialien. Dass man sicherer wird. Dass man bei dem, was es gibt, wirklich auch weiß, wie es funktioniert. Und nicht immer nur: ‚Es gibt das und das und hin und her.‘“ (Lehrein)*

Deutlich wird der Wunsch nach Fortbildungsmaßnahmen artikuliert, bei denen es über den Austausch hinaus um die Auseinandersetzung mit konkreten Methoden und ihren Möglichkeiten und Grenzen geht sowie um Unterrichtsmaterialien. Konkrete Anleitungen und Schulungen kommen aus Sicht der Lehrkräfte auf den bislang durchgeführten Tagungen zu kurz.

## 4.2 Transfer und Nachhaltigkeit

Das Entwicklungsprojekt der in den Fachunterricht integrierten Sprachförderung realisiert sich aktuell in den konzentrierten Bemühungen des Sprachlernteams. Beobachtet wird, dass die vom Sprachlernteam durchgeführten Maßnahmen nicht ohne Auswirkungen auf das weitere Kollegium bleiben. Dies findet beispielsweise darin Ausdruck, dass einige Kollegen, die in den gleichen Klassenräumen unterrichten, die Verwendung des Flipcharts zur Einführung und Sammlung von Fachbegriffen, aufgegriffen haben.

Als bedeutsam für die weiterführende Umsetzung von Sprachbildung an der Schule werden insbesondere die Bemühungen beschrieben, Informationen zum Thema ins Kollegium zu tragen. Dies geschieht vor allem hinsichtlich der Erfordernisse, die sich

*Ich weise die Kollegen sowohl auf den Zeugniskonferenzen als auch auf den Dienstversammlungen immer wieder darauf hin, dass sie mich jederzeit fragen können, wenn sie in ihren Klassen DaZ-Schüler haben und sie bei der Beurteilung einer Arbeit Schwierigkeiten haben, oder nicht wissen, ob der sprachliche Anteil in einer Arbeit eine Rolle spielt. Und das nehmen auch öfter Kollegen in Anspruch, da gehen sie sehr offen mit um.“ (DaZ-Beauftragte)*

aus der Beteiligung am DaZ-Zentrum Norderstedt ergeben. Berichtet wird, dass auch Kollegen, die dem Thema Sprachbildung bislang wenig Beachtung beigemessen haben, beispielsweise Fragen der Beurteilungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit der DaZ-Beauftragten besprechen.

Ergänzend trägt zu einer weiter führenden Beteiligung des Kollegiums bei, dass erstellte

sprachförderliche Materialien in Ordnern gesammelt werden, um sie dem Kollegium zugänglich zu machen. Auch werden Materialzusammenstellungen und Dokumentationen an das Kollegium herangetragen, die in der Zusammenarbeit mit dem DaZ-Zentrum entstehen. Ein Beispiel sind die vom DaZ-Zentrum formulierten „Empfehlungen zur schulischen Förderung und Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern nicht deutscher Muttersprache (vgl. Anhang V).

Ebenfalls als Hilfestellung und Anregung für das Kollegium fungiert die „Planungshilfe für den sprachsensiblen Unterricht“, die in Zusammenarbeit mit dem DaZ-Zentrum erstellt wurde. Sie stellt ein Formular dar, mit deren Hilfe zum einen eine Reflexion über die sprachlichen Anforderungen des geplanten Unterrichts erzielt werden soll. Vor diesem Hintergrund soll zum anderen der Einsatz des Flipcharts als Instrument zur Wortschatzarbeit und zur Arbeit an grammatischem Basiswissen konkret geplant werden. Darüber hinaus animiert die Planungshilfe zu Überlegungen, auf welche Weise der sprachliche Lernstoff vertieft werden kann (vgl. die Planungshilfe in Anhang VI).

Ein Ansatz, der zu einem größeren Einbezug des Kollegiums geführt hat, sind vom DaZ-Zentrum angebotene gemeinsame Fortbildungen für die DaZ-Lehrkräfte des Zentrums und diejenigen Lehrkräfte der Schule, deren Schülerinnen und Schüler auf

*„Was ich sagen kann,, und ich denke auch für die Kollegen, dass man sich einfach Gedanken macht: Was gibt es eigentlich für Unterschiede? Und welche Schwierigkeiten haben die noch? Und worauf muss ich vielleicht auch in meinem Unterricht ein bisschen eingehen?“ (DaZ-Beauftragte)*

der Aufbaustufe lernen. Im Zentrum stehen die „Niveaubeschreibungen DaZ“, die im Rahmen des Modellprogramms FÖRMIG unter Beteiligung der Länder Schleswig-Holstein und Sachsen erarbeitet wurden. Sie stellen ein Beobachtungsinstrument dar, das darauf abzielt, die Kommunikation über die Deutschkenntnisse eines Schülers oder einer Schülerin zu erleichtern und zu versachlichen. Mit ihrer Hilfe können die an der sprachlichen Bildung von Kindern aus zugewanderten Familien beteiligten Akteure bereits erworbene sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Teilbereichen des Deutschen beschreiben. Im Zentrum der einen Nachmittag dauernden Zusammenkünfte werden sowohl von den DaZ-Lehrkräften als auch von den Fachlehrkräften der Schule auf Grundlage der Niveaubeschreibungen die Deutschkompetenzen der gemeinsamen Schülerinnen und Schüler eingeschätzt. Berichtet wird, dass dieses Vorgehen bei den Fachlehrkräften – trotz anfänglicher Vorbehalte über seinen praktischen Nutzen – zu einem größeren Bewusstsein über die sprachlichen Ausgangsbedingungen der Schülerinnen und Schüler führt. Insbesondere der Vergleich der eigenen Einschätzungen mit denen der DaZ-Lehrkräfte habe zu einer größeren Sensibilisierung bezüglich der eigenen Vorannahmen geführt.

tern und zu versachlichen. Mit ihrer Hilfe können die an der sprachlichen Bildung von Kindern aus zugewanderten Familien beteiligten Akteure bereits erworbene sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Teilbereichen des Deutschen beschreiben. Im Zentrum der einen Nachmittag dauernden Zusammenkünfte werden sowohl von den DaZ-Lehrkräften als auch von den Fachlehrkräften der Schule auf Grundlage der Niveaubeschreibungen die Deutschkompetenzen der gemeinsamen Schülerinnen und Schüler eingeschätzt. Berichtet wird, dass dieses Vorgehen bei den Fachlehrkräften – trotz anfänglicher Vorbehalte über seinen praktischen Nutzen – zu einem größeren Bewusstsein über die sprachlichen Ausgangsbedingungen der Schülerinnen und Schüler führt. Insbesondere der Vergleich der eigenen Einschätzungen mit denen der DaZ-Lehrkräfte habe zu einer größeren Sensibilisierung bezüglich der eigenen Vorannahmen geführt.

## 5. Ausblick

In dem Porträt wurde dargelegt, auf welche Weise Durchgängige Sprachbildung an der Realschule Friedrichsgabe umgesetzt wird. Es wurde gezeigt, wie von den Mitgliedern

*„Das Problem ist, das man das [Sprachförderung] immer nur fokussiert hat auf den Deutschunterricht. Und das kann es ja nicht sein. Es betrifft alle Fächer. Im Prinzip wurde die Notwendigkeit erkannt, dass es im Grunde ein großer Vorteil für die Arbeit in der Schule ist, wenn man sich damit auseinandersetzt. Ich sehe auch noch manchen Kollegen, manche Kollegin, die das einfach nicht akzeptieren oder hinnehmen. Dass da Schüler sind, die integriert werden müssen. [...] Wir müssen uns dem stellen und können nicht sagen: ‚Ja, das ist eben so.‘ Nein, wir müssen da rangehen und versuchen Wege zu finden!“ (Schulleiter)*

des Sprachförderteams Unterrichtsentwicklung vorangetrieben wurde. Erste Transferansätze verdeutlichen, dass Entwicklungsprozesse einsetzen, die über den individuellen Unterricht des Sprachförderteams hinausgehen. Vor diesem Hintergrund – so lässt sich zusammenfassen – stellt sich der Schule die Herausforderung, die vorhandenen, erprobten und von den Beteiligten als sinnvoll erachteten Ansätze gezielt in den laufenden Schulentwicklungsprozessen aufzugreifen.

**Anhang I**

# Konzept zur durchgängigen Sprachförderung

5. Klasse Realschule Friedrichsgabe  
Norderstedt

Schuljahr 2007/2008

**Konzept:** Ursula Treetzen

**Mitarbeitende Lehrkräfte:** A. Kabel ( Mathematik)

I. Töteberg (Erdkunde, Biologie)

U. Treetzen (Deutsch, Philosophie)

## Konzept für eine durchgängige Sprachförderung in der 5. Klasse der RS Friedrichsgabe

### 1. Allgemeine Hinweise

„In Deutschland haben ungefähr 25% aller deutschen Schüler zumindest ein ausländisches Elternteil. In größeren und Großstädten verfügen 40% aller Schüler über einen Migrationshintergrund.“

*Zitat Prof. Helena Flam, Ph.D. Universität Leipzig*

Da viele Kinder in ihrer Muttersprache in der Schule keine differenzierten Sprachformen erworben haben und auch Schwierigkeiten haben, dies in ihrer Zweitsprache zu erwerben, kann dies zu einer „Doppelten Halbsprachigkeit“ führen. Sie haben in beiden Sprachen nur eine Teilkompetenz, die sie daran hindert, die sprachlichen Fertigkeiten zu erlangen, die aufgrund ihres intellektuellen Potentials möglich wären.

Darüber hinaus kommen immer mehr Schüler/innen mit deutscher Muttersprache aus spracharmen Familien.

Die Unterrichtssprache wird für Schüler/innen aus diesen beiden Gruppen zu einer Hürde im Schulalltag. Die Defizite in der Sprache können zu einem allgemeinen Lernversagen führen und somit die weitere Schulkarriere negativ beeinflussen.

Denn nicht nur im Fach Deutsch ist Sprache von Bedeutung, sondern in allen Unterrichtsfächern, sogar in den Fächern Mathematik und Physik gibt es in zunehmendem Maße „sprachlastige“ Aufgabenstellungen.

### 2. Die unterschiedlichen Sprachebenen

Unsere Sprache lässt sich in verschiedene Sprachen wie Alltagssprache, Unterrichtssprache, Fachsprache, Bildungssprache, Bildsprache, Nonverbale Sprache, Symbolsprache usw. unterteilen.

„Weil im Fachunterricht verschiedene Sprachen genutzt werden, gibt es auch hinsichtlich Ursache, Ausprägungsgrad und Wirkung unterschiedliche Sprachprobleme.“

*Zitat S.10, „Methodenhandbuch“ Herausgeber Josef Leisen*

- **Alltagssprache**

Die Alltagssprache ist eng mit der Erlebnis und Erfahrungswelt verbunden und verwendet bevorzugt den Verbalstil. Ihr Stil ist umschreibend und bildhaft.

- **Unterrichtssprache**

Die Unterrichtssprache ist eine Alltagssprache durchsetzt mit Brocken und Versatzstücken der Fachsprache. Die Unterrichtssprache dient der mitteilungsbezogenen (Fach-) Kommunikation im Unterricht und der Steuerung des Unterrichts.

- **Fachsprache**

Ein Hauptmerkmal der Fachsprache liegt in der Lexik, in der gehäuft Verwendung von Fachbegriffen, die in der Alltagssprache selten gebraucht werden.

**Die Fachsprache zeigt folgende sprachliche Besonderheiten.**

(vgl.: Dieter Möhm und Roland Pelka: *Fachsprachen . Eine Einführung. Tübingen: Niemeyer 1984*)

Nominalisierte Infinitive	Das Hobeln, das Fräsen
Nomen auf -er	Zähler, Rechner, Zeiger
Adjektive auf –bar,-los,-reich,-arm,usw.	brennbar, vitaminreich
Adjektive mit Präfix nicht	nicht leitend, nicht rostend
Mehrgliedrige Komposita	Zylinderkopfmutter
Zusammensetzungen mit Ziffern, Buchstaben, Sonderzeichen	T-Träger, 60-Watt-Lampe
Mehrwortkomplexe	Elektronische Datenverarbeitung
Bildungen mit und aus Eigennamen	Bunsenbrenner, röntgen
Fachspezifische Abkürzungen	DGL Differenzialgleichung
Funktionsverbgefüge	in Betrieb nehmen, Anwendung finden
Nominalisierungsgruppen	Die Instandsetzung der Maschine, der Überführungsvorgang
Erweiterte Nominalphrasen anstelle von Gliedsätzen	Beim Abkühlen des Materials
Komplexe Attribute anstelle von Attributsätzen	Das auf der Achse festsitzende Stirnrad, der vorfristig beendete genehmigungspflichtige Vorgang
Bevorzugte Nebensatztypen	Konditionalsätze, Finalsätze, Relativsätze
Bevorzugte Verbkonstruktionen	3. Person Singular/ Plural, Indikativ Präsens, Passiv-Formen, Imperative
Unpersönliche Ausdrucksweise	Man nimmt dazu, Strahlungen lassen sich schwer nachweisen

**3. Anforderungen an den Sprachgebrauch**

- Alltagssprache und Bildungssprache sind nicht gleichzusetzen.
- Es gibt erhebliche Unterschiede zwischen dem mündlichen und dem schriftlichen Sprachgebrauch.
- Man muss neben dem Erwerb des Alphabets und der Orthographie ganz spezielle schriftsprachliche grammatische Strukturen oder auch Formulierungen erlernen, was zunehmend zu Verständnisproblemen im Unterricht führt.
- Man muss im schriftlichen Sprachgebrauch bei der Wortwahl erheblich variieren. Zum Beispiel reicht es im mündlichen Sprachgebrauch das Wort *sagen* zu verwenden, während man im schriftlichen Sprachgebrauch viele Variationen kennen muss, wie z.B. *sich äußern, bemerken, antworten, etc.*

Aus: *Mehrsprachigkeit- ein Reichtum für alle und ein Beitrag zur Integration*  
 Prof. Dr. Claudia Maria Riehl, Universität zu Köln  
 Vortrag Berlin Juni 2007

**4. Evaluation des BQN -Projekts „Schulprogramm und Sprachförderung“**

( Ute Krümme/ Dr. Diemut Ophardt: *Indikatoren zur Diagnose und Weiterentwicklung von Sprachförderung im Fachunterricht/ Vortrag vom 5. Juli 2007 im Berliner Rathaus*)

- Verankerung des Themas Sprachförderung in der Schule
- Integration von Sprachförderung in den Fachunterricht

**Ansatzpunkt der BQN Fortbildungsmaßnahme**

	<b>Diagnose der Sprachförderung</b>	
<b>Kompetenzen der Lehrkräfte</b>	<b>Sprachförderung im Unterricht aller Fächer</b>	<b>Weiterentwicklung der sprachlichen Kompetenzen von Schüler/innen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissen über Stolpersteine der deutschen Sprache</li> <li>• Kompetenzen der Sprachförderung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprachbewusste Klassengespräche</li> <li>• Korrektur und Raum für Selbstkorrektur</li> <li>• Vermittlung von Strategien der Texterschließung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprachbewusstheit</li> <li>• Fähigkeit zur Selbstkorrektur</li> <li>• Strategien zur Erschließung von Texten</li> </ul>

**Indikatoren basierend auf dem Stand fachdidaktischer Forschung**

- **Sprachbewusste Gestaltung der Unterrichtsgespräche**
  1. Genügend Zeit für mündliche Schülerbeiträge einräumen
  2. Gelegenheit zur Selbstkorrektur geben.
  3. Konstruktives Korrekturverhalten
- **Verschriftlichung von sprachlichen Elementen**
  1. Aufgaben enthalten Anlässe zur Verschriftlichung
  2. Auf Sprache bezogene Erklärungen werden schriftlich unterstützt.
- **Klarheit von Informationen, Signalen, Visualisierungen**
  1. Gezielter Einsatz von Visualisierungen
  2. Klarheit und Verständlichkeit von Arbeitsblättern und Textmaterial
- **Verdeutlichung der Erwartungen an den sprachlichen Ausdruck der Schüler/innen**
  1. Hervorheben der Bedeutsamkeit von Sprachkompetenzen
  2. Vermittlung klarer Erwartungen an sprachliche Leistungen

## 5. Methodenauswahl für das Sprachförderkonzept der 5. Klasse an der RSF

Im Sprachförderunterricht gibt es Standardsituationen, die in fast jeder Stunde vorkommen, an denen sich die Methoden des Förderkonzepts orientieren.

- **Wörter einführen**
- **Wortschatz einüben**
- **Stumme Impulse geben**
- **Situationsgerecht sprechen**
- **Mit Sprachfehlern umgehen**
- **Schreiben trainieren**
- **Lesen trainieren**
- **Leistungen überprüfen**

### 5.1 Wörter einführen

Wörter sind die Bausteine jeder Sprache. Wörter kann man mit Wörtern erklären, was jedoch oft zu einer sprachlichen Verdichtung führt. Um dieses zu vermeiden, sollen verstärkt Bilder und konkrete Handlungen genutzt werden. Im Kontext werden die Wörter besser gelernt und behalten, deshalb sollen sie immer wieder in Erfahrungen und Situationen eingebettet werden. Die Schüler/innen sollen mit Hilfe von Bildern, Plakaten, Handlungen und sinnvollen Sprachsituationen immer wieder mit diesen Wörtern konfrontiert werden.

Um die Schüler/innen mit den Methoden vertraut zu machen und ihnen Sicherheit im Umgang zu geben, werden nur wenige Methoden verwendet. Schwerpunkte sollen auf folgende Aspekte gelegt werden.

- **Wortliste im Schülerheft anlegen ( DIN A4 Heft zweiseitig mit Raum für Skizzen Bilder und Erklärungen)**
- **Lernplakat mit den Wörtern als Dauerplakat zum Wiederholen**
- **Lernkartei für den Klassenraum anlegen zum selbstständigen Üben**
- **Notwendiges Sprachwissen wird mitgelehrt (Genus-Numerus- Kasus), wenn erforderlich Adjektiv, Verb zum Nomen ergänzen, Komposita in Einzelwörter aufschlüsseln.**
- **Neue Wörter werden immer schriftlich eingeführt und in die Wortliste ergänzt.**

## 5.2 Wortschatz einüben

Neben der Einführung der Wörter muss dafür Sorge getragen werden, dass die Wörter auch behalten werden, denn erst das Wortschatztraining macht aus einem passiven Wortschatz einen aktiven Wortschatz. Wortschatztraining vermehrt den Sprachschatz und vergrößert das fachliche Wissen. Ein Training muss sein, aber es sollte so abwechslungsreich wie möglich gestaltet werden.

- **Es soll eine ausreichende Menge an Übungsmaterial angeboten werden, damit der Lernerreiz erhalten bleibt. ( Zuordnungs- und Einsetzübungen: Skizzen beschriften, Diagramme ergänzen, Lückentexte, Textpuzzle, Satzmuster, Worträtsel, Heißer Stuhl, Domino, Memory)**
- **Die Übungen sollten möglichst so angelegt werden, dass die Lerner die Wörter sprechen, lesen und schreiben müssen. (Partner und Gruppenaktivitäten)**

## 5.3 Stumme Impulse geben

Um Sprachnot frühzeitig abzufangen, sollte man den Schülern Mittel bieten, damit sie erfolgreich kommunizieren können, ohne dass sie ständig unterbrochen und korrigiert werden. Solche Mittel können stumme Impulse sein. Eine positive Mimik und Gestik ein Dauerplakat als „Stumme Redner“ oder ein Gegenstand können solche Impulse geben.

- **Stumme Impulse durch positive Körpersprache**
- **Farbliche Gestaltung der Dauerplakate ( gleiche Farben für Wörter mit gleichem Genus)**

## 5.4 Situationsgerecht sprechen

Gezielte Lehrerinformationen und Kurzvorträge sollten eine gute Struktur haben, sprachlich klar und deutlich artikuliert und durch optische Mittel unterstützt werden. Dabei sollten neue Wörter vorbereitet und vorentlastet gegeben werden.

- **Einfacher und klarer Satzbau.**
- **Mit dem gleichen Sprachmaterial wiederholen.**
- **Mündliche Äußerungen durch Bilder, Wortlisten, Gegenstände, Diagramme usw. unterstützen.**

### 5.5 Mit Sprachfehlern umgehen

Wer lernt, der macht Fehler. Wer Fehler macht, der lernt.

Mit sprachlichen Fehlern muss differenziert und sensibel umgegangen werden. Eine Sprachkorrektur sollte unterlassen werden, wenn dadurch Fachlernen behindert wird und komplexe Gedankengänge unterbrochen werden.

- **Häufig auftretende Fehler, bedeutungsverfälschende Fehler und fachsprachlich Fehler müssen korrigiert werden.**
- **Man kann stumme Hinweise auf sichtbare Sprachhilfen, wie Lernplakat usw. geben.**
- **Dauerplakate im Klassenraum mit Fachbegriffen und Fachsätzen sichern die Einübung fachsprachlicher Wendungen.**
- **An der Tafel kann eine „Fehlerecke“ von Korrekturen an der Sprache eingerichtet werden.**

### 5.6 Schreiben trainieren

In der Welt multimedialer Techniken hat das Schreiben als Kulturtechnik an Bedeutung gewonnen. Deshalb kommt dem Trainieren des Schreibens besondere Bedeutung zu. Im Fachunterricht wird sachgebundenes, zielgerichtetes, themenorientiertes und strukturiertes Schreiben verlangt. Diese Art des Schreibens protokolliert, dokumentiert und fördert den Fachunterricht, sie ist ein Teil des Fachunterrichts selbst. Der schreibende Schüler braucht Hilfen, Schreibstrategien und Zeit zum Üben und Trainieren.

#### Hinweise durch den Lehrer:

- **Strukturierungshilfen bei Aufgabenstellungen mitgeben (Protokollformular, Tabellen, Wortfelder)**
- **Schreibvorgaben, Titel, Textbeginn oder Textende,**
- **sprachliche Hilfen, Textbausteine, Wortspeicher, Wortgeländer.**

#### Schreibstrategien für den Schüler:

- **Strukturierungshilfen nutzen**
- **Faustregeln für Satzbau und Stil (Hauptsatz oder Hauptsatz/Nebensatz, lieber einfach und richtig als kompliziert und fehlerhaft)**
- **Für die Rechtschreibung den Text Korrektur lesen.**

### 5.7 Lesen trainieren

Um Fachtexte zu lesen und zu verstehen, braucht der Schüler Lesetechniken und Verfahren zur Texterschließung, die ihm eine eigentätige, produktive und möglichst selbstständige Auseinandersetzung mit dem Text ermöglichen. Es gibt Texte, die es den Lernenden und Lehrenden unnötig schwer machen und die Schüler über- oder unterfordern.

#### Texterschließungsverfahren:

- **Abtrennen der Sätze mit Schrägstrichen fördern den Überblick.**
- **Fachnomen, Fachverben und Fachadjektive in unterschiedlichen Farben unterstreichen.**
- **Worterklärungen und zusätzliche Informationen beifügen.**
- **Fachtexte durch Bilder ergänzen.**
- **Text vergrößert kopieren, um den Schülern Eintragungen zu ermöglichen.**
- **Text in kleine Abschnitte gliedern und Verständniskontrollen mithilfe von Fragen gewährleisten.**

### 5.8 Leistungen überprüfen

Jede Leistungsüberprüfung sollte fair, gerecht und angemessen sein. Die Vorbereitung und Konzeption eines Tests beginnt mit der Unterrichtsvorbereitung. Basiswissen, Rechnungen, Formeln und Diagramme sollten in den Test mit einbezogen werden.

- **Der Test muss Unterrichtstätigkeiten und Lernvorgänge angemessen prüfen.**
- **Der Test sollte dem Schüler Gelegenheit geben, zu zeigen, was er kann, und sollte nicht vorführen, was er nicht kann (keine Fallen).**
- **Aufgabenabschnitte sollten das Prüfungsthema und Prüfungsschwerpunkte ausweisen.**
- **Aufgabenformulierungen sollten Signalwörter enthalten, deren Bedeutung den Schülern bekannt ist.**
- **Der Aufgabentext sollte sprachlich einfach und verständlich sein.**
- **Jede Leistungsüberprüfung sollte Teile enthalten, die möglichst ohne große Sprachanteile ( Zeichnungen, Diagramme, Rechnungen ) fachliches Wissen und Können überprüfen.**

*Ideen und Gedanken des Sprachkonzeptes basieren auf dem Methoden-Handbuch von Josef Leisen, Varus Verlag, Bonn 2003*

**6. Abschließende Bemerkungen:**

Die im Unterricht erstellten Materialien werden in einem Ordner gesammelt, um sie für spätere Sprachförderung nutzen zu können. Die an dem Sprachförderkonzept beteiligten Kollegen sollten sich in regelmäßigen Abständen treffen, um ihre Erfahrungen mit den gewählten Methoden auszutauschen.

## Anhang II

## Els Pelgrom: Umsonst geht nur die Sonne auf

Klappentext

In einem holländischen Dorf vor hundert Jahren:

Seit sich der Vater den Fuß verletzt hat und nicht mehr arbeiten kann, gibt es für die elfjährige Fine und ihre Geschwister nicht genug zu essen.. Darum muss Fine als Dienstmädchen(1.) in die nächstgelegene(2.) Stadt. Doch ihr fällt es schwer, sich in den gutbürgerlichen(3.) Haushalt einzufragen(4.), allzu oft eckt sie an(5.) mit ihrem offenen und freien Wesen(6.). Und an die ungerechte und oft demütigende (7.) Art, mit der ihre »Herrschaft« den Dienstboten gegenüber auftritt, kann sie sich nicht gewöhnen. Eines Tages gibt es Streit ...

**Versuche dir die Bedeutung der ersten fünf unterstrichenen Wörter selbst zu erschließen, indem du gemeinsam mit deinem Nachbarn die Wörter trennst und /oder verwandte Wörter suchst . Bildet Beispielsätze! (Schriftlich)**

**Folgende Sätze sollen dir helfen:**

1. Junge Männer müssen bei der Bundeswehr ihren Wehrdienst/Dienst leisten. Sie dienen dem Staat, sie arbeiten für den Staat.
2. Wenn ich mit dem Bus fahre, nutze ich die Haltestelle, die für mich am nächsten liegt, damit ich nicht so weit laufen muss.
3. Die Bewohner/ Bürger der Stadt Hamburg waren früher oft reiche Kaufleute.
4. Bei der EM müssen sich alle Spieler gut in die Mannschaft einfügen, damit sie gewinnen.
5. Wenn ich beim Toben in der kleinen Pause an die Tischecke stoße und der Tisch umfällt, gefällt es den Lehrern nicht, manchmal bekommt man dafür eine Missbilligung.
6. Das Wesen sind die Eigenschaften/ der Charakter eines Menschen.
7. Ein Hund unterwirft sich seinem Herrn er macht eine Demutsgebärde/-haltung. Wenn Schüler einen Mitschüler ärgern und beschimpfen ist es für ihn demütigend.
8. Der Herr und die Dame eines Hauses werden von den Dienstboten als Herrschaften bezeichnet.
9. Dienstbote ist eine veraltete Bezeichnung für Hausangestellte.

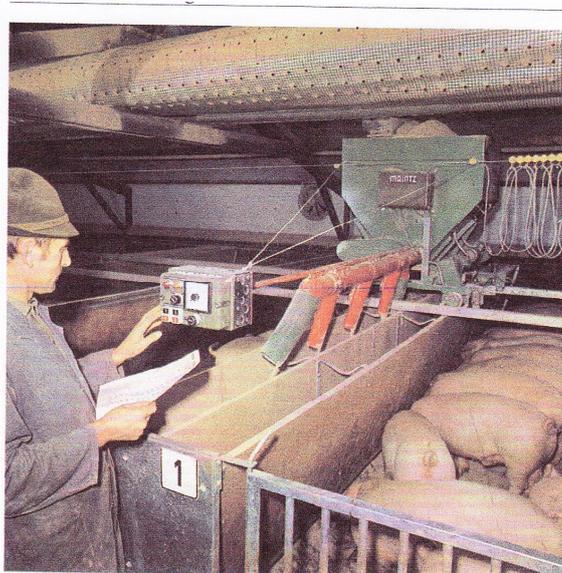
Anhang III

Wortliste 1 Umsonst geht nur die Sonne auf

<p><u>das Dienstmädchen</u>                  die Dienstmädchen (Plural)                  der Dienst                  das Mädchen                  dienen</p>	<p>Ein Mädchen, das bei reichen Leuten als Angestellte im Haushalt hilft.</p>
<p><u>nächstgelegene</u>                  nächst                  liegen (Infinitiv)                  es liegt (Präsens)                  es hat gelegen (Perfekt)                  gelegen (Partizip II)</p>	<p>Etwas liegt ganz in der Nähe, es ist nah dran.</p>
<p><u>gutbürgerlich( Adjektiv)</u>                  gut                  bürgerlich                  der Bürger – die Bürger</p>	<p>Jemand hat ein gutes Leben, ist aber nicht so reich und lebt nicht so gut, wie die Angehörigen des Adels, also Könige oder Grafen.</p>
<p>sich einfügen                  er fügt sich ein (Präsens)                  er fügte sich ein (Präteritum)                  eingefügt ( Partizip II)</p>	<p>Man ordnet sich gut in eine Gemeinschaft ein.</p>
<p>anecken ( umgangssprachlich)  <u>sie eckt an</u> (Präsens)                  sie eckte an ( Präteritum)                  angeeckt ( Partizip II)</p>	<p>Jemand verhält sich so, dass andere es missbilligen es ihnen als nicht gefällt.</p>
<p><u>das Wesen</u>                  das Lebewesen                  ein kleines Wesen /ein Kind                  ein männliches Wesen /ein Mann                  weibliches Wesen/eine Frau</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Der Charakter oder die Eigenschaften eines Menschen.</li> <li>2. Etwas Lebendes/Lebewesen</li> <li>3. umgangssprachlich für Menschen</li> </ol>
<p><u>demütigende Art</u>                  demütig (Adjektiv)                  die Demut                  die Demutsgebärde</p>	<p>Verhalten , bei dem man die Persönlichkeit eines Menschen verletzt und missachtet.                  Jemand unterwirft sich einem anderen.</p> <p>Haltung von Tieren, um sich zu unterwerfen.</p>
<p>Die Herrschaft/die Herrschaften                  Die Herrschaft über etwas haben.                  herrschen</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Der Herr und die Dame eines Hauses werde als Herrschaften bezeichnet.</li> <li>2. Eine mächtige Person hat die Herrschaft über ein Land.</li> </ol>
<p>der Dienstbote - die Dienstboten                  der Dienst                  dienen                  der Bote / die Botschaft                  der Postbote</p>	<p>Veraltete Bezeichnung für Hausangestellte.</p> <p>Jemand, der eine Nachricht überbringt.</p>

## Anhang IVa

# Station 3: Massentierhaltung



## Info

## Umweltproblem Gülle

Gülle ist ein Gemisch aus Wasser und dem Kot und Harn der Tiere. Sie enthält Nährstoffe für die Pflanzen. Wenn diese Nährstoffe aber von den Pflanzen nicht mehr aufgenommen werden können, weil die Pflanzen bereits versorgt sind, gelangen sie über das Grundwasser in Flüsse und Seen. Dort bewirken sie, dass sich Kleintierbewesen wie zum Beispiel Algen vermehren. Die Algen abbauenden Bakterien verbrauchen wiederum viel Sauerstoff. Dadurch kommt es zum Sauerstoffmangel im Wasser und schließlich zum Fischsterben.

1. Sieh dir das Bild und die Abbildungen genau an!
2. Lies dir den Text aufmerksam durch!

Jeder möchte viel Fleisch für wenig Geld. Wie kommt es, dass Fleisch so oft so billig verkauft werden kann? In Süddoldenburg, dem Gebiet zwischen Oldenburg und Osnabrück, finden wir die Antwort.

Hier haben sich die Bauern auf die Fleischerzeugung spezialisiert. So z.B. auch Bauer Harms. Er hält in einem riesigen Stall hunderte von Schweinen. Bauer Harms hat ein Betrieb mit Massentierhaltung. Dreimal im Jahr kauft Bauer Harms bei Viehhändlern Ferkel mit einem Gewicht von 25 kg und mästet sie, bis sie 110kg wiegen. Die Tiere werden von einem Arzt überwacht und bekommen häufig Medikamente. Nach 4 Monaten verkauft er die Mastschweine. Sein Betrieb ist vollautomatisch. Das Füttern und Entmisten steuert ein Computer. Der Bauer benötigt kein Personal. Das spart viel Geld. Die Schweine werden mit Mais gemästet, dass ich auf meinen Feldern ernte. Hier kommt auch die Gülle hin, die bei der Massentierhaltung in riesigen Mengen anfällt.

3. Nimm dir die Karte "Landwirtschaft in Deutschland" und suche die Gegend Südoldenburg. **Hilfe!:** Du solltest noch wissen, wo Hamburg zu finden ist. Südwestlich von Hamburg findest du Bremen. Südwestlich von Bremen liegt Oldenburg. Hast du die Städte gefunden? Dazwischen befindet sich die Gegend Südoldenburg:
4. Übernimm die Überschrift in deinen Hefter und unterstreiche diese!
5. Schreibe 5 Fragewörter („W-Wörter“, z.B. wodurch) auf?
6. Schreibe mit diesen Fragewörtern 5 sinnvolle Fragen zum Text!
7. Beantworte deine Fragen (schriftlich)!
8. Schreibe alle Merkmale der Massentierhaltung in deinen Hefter.
9. Welche Gefahren hat die Massentierhaltung für Mensch und Tier (Lies dir dazu auch den Infotext durch)?

#### Schwere Fragen!

10. Erkläre, warum denn nun das Fleisch so billig sein kann?
11. Stell dir vor, du sollst für deine Eltern 500 g Schweinefleisch kaufen. Du bekommst 5 Euro zum Einkaufen. Für den Rest des Geldes kannst du dir Süßigkeiten kaufen. Im Laden gibt es Schweinefleisch im Angebot. Du müsstest nur 3 Euro bezahlen und hättest noch viel übrig für etwas Süßes. Neben dem Angebot aus Massentierhaltung liegt Schweinefleisch von einem Ökobauern. Dieses Fleisch kostet allerdings 4,50 Euro. Du hättest nur noch wenig Geld übrig für etwas Süßes. Wie würdest du dich entscheiden? Begründe deine Antwort!

**Karte: Landwirtschaft in Deutschland**

Legende zur Karte  
„Landwirtschaft in  
Deutschland

① **Landwirtschaft**  
Maßstab 1 : 3 500 000  
0 30 60 90 km

**Ackerbau**

-  auf sehr guten und guten Böden, z. T. Löss (vorwiegend Anbau von Weizen und Zuckerrüben)
-  auf mittleren und armen Böden

**Viehwirtschaft**

-  Rinderhaltung auf Wiesen, Weiden und Almen, Milchwirtschaft
-  Schweinehaltung in Großbeständen
-  Hühnerhaltung in Großbeständen
-  Einfuhrhafen für Futtermittel

**Sonderkulturen**

-  Obst, Gemüse
-  Wein
-  Ahr Weinanbaugesbiet
-  Hopfen
-  Tabak

**Forstwirtschaft**

-  Laubwald
-  Mischwald
-  Nadelwald



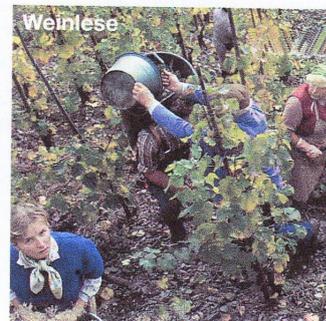
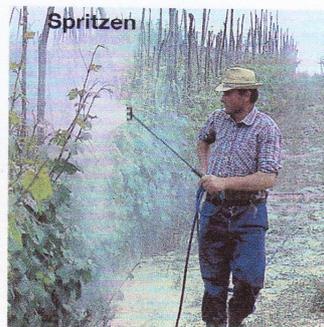
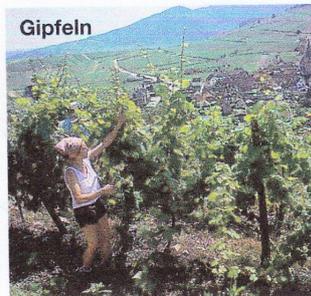
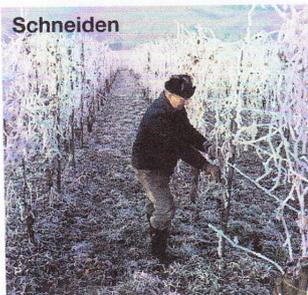
## Anhang IVb

## Station 7: Sonderkulturen - Weinanbau an der Mosel

## Info

**Sonderkulturen**

Sonderkulturen sind Nutzpflanzen, die mit hohem Aufwand an Arbeit, Sorgfalt und Geld meist auf kleinen Flächen angebaut werden. Dies können mehrjährige Pflanzen sein, wie Obst, Wein, Hopfen oder Spargel, aber auch einjährige Pflanzen, wie Tabak oder Gemüse.



1. Lies dir in deinem Erdkundebuch die Seite 60 durch!
2. Übernimm die Überschrift und unterstreiche diese!
3. Schreibe 10 wichtige Wörter aus dem Text in deinen Hefter!
4. Bilde 10 sinnvolle Sätze mit den wichtigen Wörtern über den Weinanbau!
5. Erkläre, warum im Moseltal bestimmte Hänge besonders für den Weinbau begünstigt sind!
6. Lies dir auch den Info-Text auf diesem Arbeitsblatt durch!
7. Beantworte schriftlich: Was sind Sonderkulturen?

**Anhang V**

**DaZ-Zentrum Norderstedt**  
**Sabine Rutten**

### **Empfehlungen zur schulischen Förderung und Leistungsbewertung von SchülerInnen nicht deutscher Muttersprache**

#### **Allgemein**

- mehr Zeit zur Verfügung stellen, z.B. bei Klassenarbeiten mit hohem sprachlichen Anteil (Aufsätze, Textaufgaben)
- verkürzte Aufgabenstellungen
- zusätzliche Erklärungen bei Klassenarbeiten
- Fragen/Vokabeln schriftlich vorlegen
- Möglichkeit auf die mündliche Überprüfung zu verzichten, statt dessen Hausaufgaben oder zusätzliche schriftliche Aufgaben in der mündlichen Note zu berücksichtigen

#### **Diktate**

- in einer kleinen Gruppe
- als Lückendiktat
- Einsatz von Wörterbüchern, Duden, Wortlisten

#### **Nacherzählungen**

- unterstützen durch Bilder

#### **Aufsätze**

- Einsatz von Wörterbüchern, Duden, Wortlisten

#### **Vorlesen**

- Artikulation und Prosodie nicht bewerten

#### **Texterarbeitung/Textaufgaben in Mathematik**

- Wort-/Begriffserklärungen schriftlich geben
- zusätzliche mündliche Erklärungen
- Partnerarbeit
- Reduzierung der Quantität

#### **Fremdsprachen**

- schriftliche Vokabeltests
- häufiges Einsammeln der Hausaufgaben als Ausgleich zur mündlichen Bewertung

#### **Bewertung**

- bestimmte Grammatikfehler (Dativ/Akkusativ/Genitiv) führen nicht zur Herabstufung der Note
- Hörfehler im Diktat werden nicht bewertet
- individuelle Leistungsentwicklung wird verstärkt in die Benotung einbezogen

#### **Unterrichtsorganisatorische Veränderungen**

- Erklärung von Schlüsselbegriffen
- verstärkte Visualisierung
- Stichworte des Unterrichtsgesprächs an die Tafel oder OHP schreiben
- Fremdwörter - eventuell mit Erklärungen - an die Tafel schreiben
- Texte von Videos zum Lesen im voraus geben
- Stundenabläufe an der Tafel fixieren
- Themenwechsel aufschreiben oder anderweitig klar kennzeichnen

## Anhang VI

Sprachbildung in allen Fächern/Realschule Friedrichsgabe U. Treetzen 2008

Planungshilfe für den sprachsensiblen Unterricht

Thema der Stunde:					
Stundenverlauf/Lernziele				Einsatz der Flipchart	
				Wortliste	Basiswissen Grammatik
<u>Besondere sprachliche Anforderungen</u>					
Hören	Sprechen	Lesen	Schreiben		
Mittel und Möglichkeiten zur Festigung der Begriffe aus der Wortliste:					
Mittel und Möglichkeiten zur Übung grammatischer Strukturen:					
Hilfen:					

**Anhang VII****Abschlussbericht zur durchgängigen Sprachbildung****5./6. Klasse der Realschule Friedrichsgabe in Norderstedt****Schuljahr 2007/ 2008 und 2008/2009****von Ursula Treetzen****Allgemeine Hinweise zu den eingesetzten Methoden**

Die Erstellung des Sprachförderkonzeptes, die Besprechung und die gemeinsamen Überlegungen zur Umsetzung des Förderkonzeptes hat bei allen Fachkollegen/Innen zu einer Sensibilisierung für Schwierigkeiten und Problembereiche in der deutschen Sprache bei Kindern dieser Alterstufe geführt.

Bei den Kollegen/Innen hat sich ein bewusster Umgang mit den Fachtexten entwickelt, wo neben dem reinen Vermitteln von neuen Fachbegriffen auch das grammatisch notwendige Wissen und Hilfen bei unterschiedlichen grammatischen Strukturen vermittelt wurden und die Lesekompetenz der Schüler/Innen gesteigert wurde.

Das Kommunizieren im Fachunterricht und lernen, im Fachunterricht zu kommunizieren, verlangt ein hohes Maß an Sprachkompetenz in der Bildungssprache, an die Schüler/Innen durch die durchgängige Sprachbildung herangeführt werden können.

**In jedem Schulhalbjahr wurde ein besonderer Schwerpunkt verabredet.**

Einführung neuer Wörter mittels Flipchart, die in den unterschiedlichen Fächern als Lernplakat und Dauerplakat genutzt wurde.

Verwendung von unterschiedlichen Farben für den unterschiedlichen grammatischen Genus dienten als stummer Impuls.

Führung eines Wortlistenheftes diente den Schülern zur Festigung der im Unterricht vermittelten Wörter.

Ergänzung des Artikels und des Plurals sowie des Infinitivs bei den Verben , um grammatisches Grundwissen zu vermitteln.

Vermittlung von Strategien zur Erschließung unbekannter Begriffe (verwandte Wörter und die Aufschlüsselung in Einzelwörter bei Komposita sowie Worterklärungen)

Vergrößerte Texte, um die eigenständige Erschließung der Schüler/Innen zu erleichtern ( Erklärungen können ergänzt werden.)

Kleine Abschnitte mit Zwischenfragen als Verständniskontrollen

Ergänzung von Bildmaterial , um das Textverständnis zu unterstützen.

Ein einfacher und klarer Satzbau bei den Aufgabenstellungen und die Verwendung von standardisierten Formulierungen hilft den Schülern.

Einbettung der Nomen und neu eingeführten Fachbegriffe im Satz (bewusstes Wahrnehmen des grammatischen Kasus / Formulierungshilfen für Schüler/Innen für eigene Textproduktionen)

Bewusster Umgang mit den Verbformen (Imperative aus Aufgabenstellungen mit Hilfe von Modalverben umformulieren, um die Tätigkeiten und Arbeitshinweise stärker ins Bewusstsein zu rücken.)

Leseförderung:

Büchereibesuch zur Förderung des privaten Lesens

Autorenlesung mit Pflichtlektüre von verschiedenen Büchern des Autors

Teilnahme am Vorlesewettbewerb mit vorbereitender Lektüre

Klassenlektüren mit dem Schwerpunkt „Erzählte Geschichte“ zur Vermittlung und Erweiterung der Bildungssprache im Hinblick auf das Lesen von Quellen.

Lesen von altersgerechter Fachliteratur zur Vorbereitung von Kurzreferaten

Entwicklung und Nutzung der „Planungshilfe zur Sprachbildung in allen Fächern“, damit der Unterricht, bezogen auf die besonderen sprachlichen Anforderungen, in allen Fächern einheitlich strukturiert wird.

### **Beobachtung zur sprachlichen Handlungsfähigkeit der Schüler/Innen**

Die Schüler/Innen haben die ergänzenden Schwerpunkte zur Sprachbildung positiv aufgenommen und weitestgehend akzeptiert, da ihnen im Umgang mit Fachtexten in der Bildungssprache die Notwendigkeit dieser ergänzenden Maßnahmen immer wieder bewusst wurde. Sie erkannten einen Lernzuwachs in ihrer sprachlichen Kompetenz und übten sich in der Anwendung der vermittelten Strategien. Zunehmend mehr Schüler/Innen konnten die erlernten Strategien eigenständig anwenden, um sich Wörter selbst zu erschließen.

Dass Schüler/Innen die unbekanntenen Wörter erfragten, war für alle selbstverständlich. Durchgängiges Interesse an der Erweiterung des Wortschatzes war ein positiver Aspekt der durchgängigen Sprachbildung.

Die Erkenntnis, dass der Artikel sich bei der Deklination ändert, folglich „der Katze“ kein Merkfehler war, sondern eine richtige Änderung des Artikels im Dativ und Genitiv waren, unterstützten ein positives Sprachbewusstsein.

Die konsequente Ergänzung verwandter Wörter und die Gliederung der Komposita in die Einzelbegriffe hatte die Schülern/Innen merklich in ihrer Eigenständigkeit bei der Erschließung von Wortbedeutungen unterstützt. Durch das Einbeziehen der Mehrdeutigkeit von Wörtern wurde ihre Diskussionsfreudigkeit und die Vernetzung mit anderen Themenbereichen positiv beeinflusst.

Deutlich positiv zeigte sich auch die Akzeptanz der fächerübergreifenden Vermittlung von Unterrichtsinhalten, so dass der Transfer und das ganzheitliche Erfassen von Problemstellungen ins Bewusstsein der Schüler gerückt wurde.

Ein erfreulicher Nebeneffekt der durchgängigen Sprachbildung war eine positive Entwicklung in der Klassengemeinschaft. Es war zu beobachten, dass das gemeinsame Konzept und die gemeinsame Struktur beim Vermitteln der Unterrichtsinhalte den Schüler/Innen mehr Sicherheit gab und das Klassenklima positiv beeinflusste.

### **Fachbezogene Bemerkungen zur sprachlichen Handlungsfähigkeit Beobachtungen im Deutschunterricht**

Die Schüler/Innen haben die genutzten Methoden angenommen und im Unterricht positiv umgesetzt.

Die Verwendung vergrößerter Texte hat besonders schwächeren Schülern/Innen das Lesen erleichtert. Das inhaltliche Erschließen durch Zwischenfragen wurde überwiegend positiv aufgenommen und hat ihnen das Textverständnis erleichtert. Weil die Zusammenhänge durch die Sicherheit bei der Deklination besser erkannt wurden, konnte auch hierdurch das Textverständnis gesteigert werden, sodass alle Schüler/Innen neue Unterrichtstexte, besser erschließen konnten.

Die Führung des Wortlistenheftes wurde individueller gestaltet, um Unlust zu vermeiden und einzelne Schüler/Innen dennoch zu fördern. Eine Ergänzung durch vorgegebene Wortlisten wurde positiv aufgenommen, da gerade beim differenzierten Ausdruck bei vielen Schülern/innen Übungsbedarf bestand. Auch beim Lesen von Klassenlektüren waren diese vorgegebenen Listen positiv, um das Leseerlebnis nicht zu mindern. Eine Festigung dieser Wörter mit dem Spiel „Heißer Stuhl“ war nach wie vor beliebt, sodass die neuen Begriffe und Ergänzungen bereitwillig Zuhause geübt wurden.

Die konsequente Ergänzung verwandter Wörter und die Gliederung der Komposita in die Einzelbegriffe hat die Schülern/Innen merklich in ihrer Eigenständigkeit bei der Erschließung von Wortbedeutungen unterstützt. Durch das Einbeziehen der Mehrdeutigkeit von Wörtern wurde ihre Diskussionsfreudigkeit und die Vernetzung mit anderen Themenbereichen positiv beeinflusst.

Das erweiterte grammatische Wissen zum Verb hat sowohl im Umgang mit Texten als auch bei der eigenen Textproduktion deutliche Fortschritte erkennen lassen.

### **Beobachtungen im Philosophieunterricht**

Im Philosophieunterricht, der nur einstündig stattfand, wurden Texterschließungsmethoden, Texte mit Schrägstrichen abzugrenzen und die Ergänzung von Bildern eingesetzt.

Da der Unterricht überwiegend in Gruppengesprächen und im mündlichen Sprachgebrauch angesiedelt war, lag der Schwerpunkt der Sprachförderung beim Umformulieren der Verbformen vom Imperativ in Tätigkeiten. Die Wortfelder, mit denen Stimmungen und Gefühle treffend beschrieben werden können, ergänzten die sprachliche Förderung. Positiv war zu beobachten, dass die Schüler/Innen den gewohnten Umgang mit der Ergänzung von Artikeln und anderen grammatischen Merkmalen auch hier umgesetzt haben.

### **Beobachtungen im Biologieunterricht**

Durch die Umsetzung einer durchgängigen Sprachbildung ist es im Fachunterricht sowohl bei der Lehrkraft als auch bei den Schüler/Innen zu einem bewussteren Umgang mit unbekanntem Wörtern und mit dem Fachvokabular gekommen. Die Ergänzung der Artikel und die Deklination der neuen Fachbegriffe hat sich positiv ausgewirkt, da viele Schüler/Innen die korrekten Artikel gar nicht kannten, so dass die Einübung und Deklination eine wichtige Unterstützung für das Textverständnis und die korrekte Formulierung von Kurzantworten war. Die Nutzung der Flipchart und des Wortlistenheftes waren für die schriftliche Einführung neuer Fachbegriffe

fe und die Festigung nützlich und wurden durch weitere Plakate und Worttafeln ergänzt.

Der Einstieg in neue Themenbereiche erfolgte weiterhin durch den Einsatz von visualisierenden und haptischen Medien. Die Verbindung dieser Medien und der stumme Impuls der Fachbegriffe auf der Flipchart und anderen Lernplakaten unterstützten Gruppengespräche und Unterrichtsgespräche und erleichterten es den Schülern/Innen, Fachgebiete sprachlich auch eigenständig zu bewältigen. Insgesamt war die Notwendigkeit zu den neuen Begriffen auch grammatisches Zusatzwissen zu vermitteln, weiterhin wichtig, da eigenständig verfasste Texte oft noch grammatisch fehlerhaft waren und den erhöhten Übungsbedarf in allen Fächern deutlich machten.

### **Beobachtungen im Erdkundeunterricht**

Im Erdkundeunterricht wurden die Schulbuchtexte und Unterrichtstexte weiterhin sprachlich vereinfacht, durch Verzicht auf komplizierte Satzstrukturen und die Häufung von Passivformen. Schwierige Wörter wurden hervorgehoben, damit die Schüler/Innen durchgängig auf diese hingewiesen wurden und sie so ermuntert wurden, diese zu erfragen. Es war nach wie vor erfreulich zu beobachten, dass die Schüler/Innen sich getraut haben, unbekannte Wörter zu erfragen.

Die Ergänzung der Artikel und der Pluralformen hat sich dabei als besonders wichtig erwiesen, da auch Schüler/Innen mit deutscher Muttersprache wenig Sicherheit beim korrekten Gebrauch hatten. Die Übung der Deklination war im Erdkundeunterricht ein wichtiger Baustein für die Formulierung kurzer Antworten in vollständigen Sätzen.

Bei der Texterschließung waren Schlüsselbegriffe aus Texten, aber auch die Vermittlung der deklinierten Formen hilfreich, da diese in einfachen Satzmustern erneut geübt werden konnten und sinnvoll in den Kontext eingebunden wurden.

Zum Festigen neuer Begriffe wurden Lückentexte erstellt. Fachbegriffe der Flipchart oder Wortkästen dienten als Hilfsangebote. Eigene Formulierungen wurden weiterhin durch Wortgeländer unterstützt.

Die angebotenen Hilfen und Übungen wirkten sich positiv auf die sprachliche Bewältigung des Unterrichtsstoffes aus.

### **Beobachtungen im Mathematikunterricht**

Der moderne Mathematikunterricht ist deutlich ‚sprachlastiger‘ geworden, was die Aufgabenstellungen in den Mathematikbüchern und Vergleichsarbeiten verdeutlichen. Viele Fachbegriffe erscheinen in unterschiedlichen konjugierten und deklinierten Formen oder als Komparation, so dass es für die Schüler/Innen zu erheblichen Schwierigkeiten beim Umsetzen der Aufgabenstellungen kommt. Ein sensibler sprachlicher Umgang mit diesen Fachtexten und eine Vermittlung grammatischen Grundwissens ist für eine erfolgreiche Bewältigung der Aufgabenstellungen absolut notwendig.

Der Schwerpunkt des zweiten Halbjahres, auch im Mathematikunterricht die Deklination zu üben, erwies sich als durchaus nützlich, da dadurch der Textzusammenhang besser deutlich wurde. Denn eine Aufgabenstellung wie diese: „Erweitere den Nenner mit der Zahl drei.“, lässt sich besser verstehen, wenn den Schülern/Innen bewusst ist, dass „den Nenner“ „der Akkusativ“ ist. Der zweite Schwerpunkt, Aufgabenstellungen im Imperativ mit Modalverben umzuformulieren „Ich soll den Nenner erweitern.“ vereinfachen das Textverständnis, denn der Arbeitsauftrag wird deutlich. Die Schüler sollten die Aufgabenstellungen stets schriftlich um-

formulieren, was auch im Hinblick auf das eigenständige Formulieren von Antworten hilfreich war.

Das schriftliche Einführen verschiedener Begriffe auf der Flipchart und das Übertragen in das Wortlistenheft, in dem auch verwandte Wörter, Artikel, Pluralformen usw. ergänzt wurden, hat die Fachbegriffe gefestigt und bei den Schülern/Innen ein anderes Bewusstsein dafür geschaffen. Die Übung der Deklination dieser Begriffe im Mathematikunterricht wurde von den Schüler/Innen zunächst weniger positiv aufgenommen, doch konnte ihre Unlust dadurch überwunden werden, dass sie diese selbst auf die Flipchart schreiben durften.

Das Problematisieren von Aufgabenstellungen im sprachlichen Bereich hat die allgemeine Hemmschwelle bei Verständnisschwierigkeiten nachzufragen, deutlich gesenkt. Erheblich mehr Schüler/Innen konnten deshalb problemloser in das Unterrichtsgespräch mit einbezogen werden und den Unterrichtsstoff besser bewältigen.

Bei der Wiederholung von Themengebieten wurde die Flipchart weiter genutzt. Mit Hilfe der Stichpunkte auf der Flipchart konnte das gesamte Wissensgebiet problemlos vertieft werden. Insgesamt war die sprachliche Förderung im Mathematikunterricht eine positive und sinnvolle Ergänzung.

### **Durchgängige Sprachbildung und Elternarbeit**

Als FÖRMIG Modellschule für Schleswig-Holstein haben wir in Zusammenarbeit mit der Universität Hamburg Sprachstandserhebungen mit dem Testmaterial „Tulpenbeet“ zur Ermittlung der Sprachkompetenz und Entwicklung durchgeführt und zusätzlich einen kognitiven Test gemacht. Die Eltern wurden ausführlich auf Elternabenden über diese Maßnahmen und das Konzept der durchgängigen Sprachbildung informiert. Die Resonanz der Eltern auf unser Konzept und die Zusammenarbeit mit der Universität Hamburg war sehr positiv, denn alle Eltern erklärten ihre Bereitschaft, diese Arbeit zu unterstützen. Die von der Universität für Forschungszwecke erbetenen Schüler- und Elternfragebögen wurden bereitwillig ausgefüllt.

Die Schule wird von der Universität Hamburg eine Auswertung der Unterrichtsbeobachtungen und Interviews und die Auswertung der Tests erhalten, an der die Eltern sehr interessiert waren.

Das Konzept der Schule wurde von den Eltern als positive Unterstützung ihrer Kinder beim Erwerb eines höheren Bildungsabschlusses angesehen und sie hoffen, dass ihre Kinder auch weiter durch ihre Schulzeit hindurch eine solche Förderung erhalten.

### **Abschlussbemerkung zur Sprachbildung in der 5. und 6. Klasse**

Die durchgängige Sprachbildung bei den Schülern/Innen war in den beiden Schuljahren eine positive Ergänzung für den Unterricht in allen Fächern. Die eingesetzten Mittel der Sprachförderung haben bei den Schülern/Innen eine positive Entwicklung bewirkt. Es wurde nicht nur ein anderes Bewusstsein im Umgang mit der Unterrichtssprache erreicht, sondern es war eine zunehmende Bereitschaft zur Vernetzung der einzelnen Unterrichtsfächer zu erkennen. Dies ist ein ausgesprochen positiver Begleiteffekt, der gerade für fächerübergreifenden Unterricht und die Bearbeitung von Projektthemen von nicht unerheblicher Bedeutung ist. Die Selbstverständlichkeit Fachbegriffe zu erfragen und Verständnisprobleme im Unterricht auch sprachlich zu bewältigen, lässt eine positive schulische Entwicklung erwarten. Es ist für eine Chancengleichheit von Kindern mit Migrationshintergrund und Kindern aus spracharmen Familien von großer Bedeutung, diese Unterstützung zu bekommen, damit sie einen höheren Bildungsabschluss erlangen können.

Die Weiterbildung der Kollegen/Innen und die Umsetzung sprachlicher Fördermaßnahmen in allen Klassen sind eine wichtige Voraussetzung dafür und sollten deshalb weiter gefördert werden.

Sie erfordern von den Kollegen /Innen in erhöhtem Maße immer wieder eine Entwicklung des sensiblen Umgangs mit der Bildungssprache und einen erheblich größeren Arbeitsaufwand bei der Entwicklung sprachfördernder Unterrichtsmaterialien.

Norderstedt, 28. Februar 2009

Das Projekt wurde vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge  
in der Zeit vom 15.10.2007 bis 30.3.2009 gefördert.

## Impressum

### Herausgeber

FÖRMIG-Programmträger  
Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft, Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft

Von Melle-Park 8, 20146 Hamburg, FoerMig-Verwaltung@uni-hamburg.de  
Fotos: Britta Hawighorst, Dorothea Grießbach, Ulrich Raatz