Hessisches Kultusministerium

HESSEN

Deutsch & PC

Früher und intensiver Erwerb der deutschen Sprache
für Zuwandererkinder in der Grundschule

Impressum

Herausgeber: Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Telefon: 0611-368-0
E-Mail: pressestelle@hkm.hessen.de
Internet: www.kultusministerium.hessen.de

Verantwortlich: Martin Günther

Endredaktion: Beatrix Heilmann
Eva-Maria Jakob
Charlotte Mori

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter: Gisela von Auer
Irmtraud Hars
Beatrix Heilmann
Eva-Maria Jakob
Ingrid König
Dr. Hans-Jürgen König
Christine Lauckhardt
Charlotte Mori
Tina Valdfogl
Margot Weidmann
Manfred Weiß
Brigitte Wolfram

Ferner wird allen weiteren Damen und Herren in Schule und Schulverwaltung gedankt, die über die namentlich genannten Personen hinaus bei der Erstellung der Handreichung mitgeholfen haben.

Fotos: Gemeinnützige Hertie-Stiftung / Dieter Roosen

Layout: Muhr, Design und Werbung

Druck: Druckkollektiv GmbH, Gießen

Kontakt: Hessenbüro – Koordination Schulnetz Deutsch & PC
im Hessischen Kultusministerium
Walter-Hallstein-Str. 3
65197 Wiesbaden
http://grundschule.bildung.hessen.de/Projekte/projektdupc/

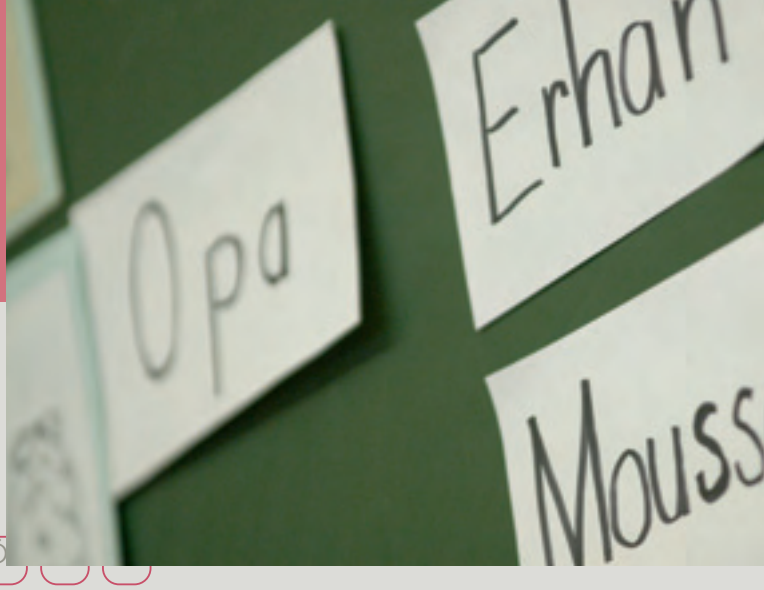
Ansprechpartnerinnen: Eva-Maria Jakob
0611/8803-142
e.jakob@hkm.hessen.de

Beatrix Heilmann
0611/8803-143
b.heilmann@hkm.hessen.de

Deutsch & PC

Früher und intensiver Erwerb der deutschen Sprache
für Zuwandererkinder in der Grundschule.

Eine Handreichung für Grundschulen



Inhalt

Vorwort 6

Deutsch & PC – ein Förderkonzept 8

Ausgangslage 8
Entstehungsgeschichte 9
Zielsetzung 9
Regelungen im Hessischen Schulgesetz 10
Organisation und Inhalt des Projektes 11

Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung der Modellprojektphase 12

Einleitung 12
Spracherwerb 13
Entwicklung der Deutschkenntnisse im Urteil der Lehrkräfte 13
Entwicklung der Deutschkenntnisse: Schriftliche Texte – Grammatikerwerb 13
C-Test 16
Lesekompetenz 16
Förderbilanz 17
Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung 18
Übergänge in weiterführende Schulen 19

Hinweise zur Sprachförderung im ersten Schuljahr 20

Planungsgrundsätze 21
Feststellung des sprachlichen Entwicklungsstandes 22
Unterricht in den Fördergruppen 24
Didaktisch-methodische Hinweise zur Sprachförderung 25
Sprachförderung im Mathematikunterricht 27
Computereinsatz im Rahmen des Förderprojektes 28

Möglichkeiten der Förderung vom zweiten bis zum viertem Schuljahr 30

Organisatorisches 31

Elemente der spezifischen Sprachförderung nach dem ersten Schuljahr 31

Zusammenarbeit mit Eltern und Kindertagesstätten 34

Anhang 36

Verfahren zur Auswahl der Förderkinder: 36

Sprachprofilanalyse nach Grießhaber 2004 36

Sprachprofilbogen nach Grießhaber 38

Diagnostischer Leitfaden nach Knapp 39

Beurteilung der Schreibleistungen nach Dehn 41

Beispiele für Beobachtungsberichte 42

Einzelbeobachtung des Schülers A. zwischen der 1. und 3. Schulwoche 42

Einzelbeobachtung des Schülers A. zwischen der 30. und 32. Schulwoche 43

Elternbrief 44

Unterrichtspraktische Hinweise 45

Unterrichtseinheit zur Buchstabeneinführung „F/f" 45

Möglichkeiten für die Arbeit mit dem Computer 49

Medienempfehlungen der ersten Projektschulen 51

Lehrwerke 51

Internetadressen und Software-Empfehlungen zur Nutzung von Computern in der Grundschule 52

Programmfavoriten der Lehrkräfte 53

Von den Modellprojektschulen empfohlene Literatur und Materialien 53

Arbeiten der wissenschaftlichen Begleitung zur Information für die Lehrkräfte 56

Website der wissenschaftlichen Begleitung zu Deutsch & PC 56

Im Internet zugängliche Informationen der wissenschaftlichen Begleitung 56

Aus dem Projekt publizierte Arbeiten 56

Literatur im Zusammenhang mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes Deutsch & PC 57

Inhalt

Vorwort

„Mitreden“ können

Wer in der Schule erfolgreich sein will, muss „mitreden“ können. Nur wer mitreden kann, behält den Anschluss beim Mitschreiben, Mitdenken und Mithandeln. Deshalb ist es das Ziel der Hessischen Landesregierung, dass alle Zuwandererkinder von Anfang an dem Unterricht sprachlich folgen können.

Bewährte Kooperation mit der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung

Deutsch & PC ist ein Herzstück der individuellen Förderung von Zuwandererkindern in Hessen. Das Hessische Kultusministerium und die Gemeinnützige Hertie-Stiftung haben sich im Jahr 2000 als engagierte Partner für eine umfassende Förderung von Zuwandererkindern zusammengetan. Mit Deutsch & PC wurde in gemeinsamer Arbeit eine effiziente Fördermaßnahme für Grundschulen mit einem hohen Zuwandereranteil geschaffen.

Das Projekt hat in drei Grundschulen begonnen und wurde mittlerweile auf 67 Schulen ausgeweitet. Die positive Resonanz unter den beteiligten Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Eltern und in der Öffentlichkeit sowie die Ergebnisse der wissenschaftlichen Projektevaluation zeigen, dass mit Deutsch & PC ein vielversprechendes Angebot für Zuwandererkinder geschaffen wurde. Das Projekt hat bereits seinen festen Platz im Regelunterricht von Schulen mit hohem Zuwandereranteil gefunden und ist ein wichtiger Baustein im Gesamtförderkonzept für Zuwandererkinder geworden.

Mein Dank gilt der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung als verlässlichem und mit Leidenschaft engagiertem Partner in diesem Projekt. Mein Dank gilt den Schulleiterinnen und Schulleitern und allen beteiligten Lehrkräften in der Ackermannschule, der Günderrodeschule und der Hellerhofschule, den ersten drei Projektschulen im Frankfurter Stadtteil Gallusviertel, auf deren Arbeit aufgebaut werden kann. Mein Dank gilt des Weiteren allen Verantwortlichen in den Staatlichen Schulämtern des Landes Hessen und all denen, die im schulischen und außerschulischen Bereich mit dazu beigetragen haben, dass Deutsch & PC bisher so gut gelingen konnte.

Hessenweites Netz von Deutsch & PC-Schulen

Ich wünsche mir, dass das nunmehr entstandene Netz der Schulen im Projekt Deutsch & PC als ein lebendiges und kreatives Instrumentarium die schulische Arbeit mit den Kindern in ihrer Qualität stärkt und weiterentwickelt. Gemeinsame zentrale und regionale Treffen dienen der Fortbildung und dem Erfahrungsaustausch. Die vorliegende Handreichung soll den beteiligten Schulen und allen am Projekt Interessierten einige grundlegende Informationen, Anregungen und praktische Hilfen für die tägliche Arbeit im Projekt Deutsch & PC geben.

Wiesbaden, im Januar 2008

Karin Wolff
Hessische Kultusministerin

Vorwort

Deutsch & PC – ein Förderkonzept

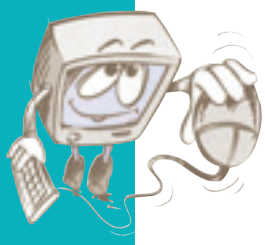
Ausgangslage

Was bedeutet es, wenn von nicht hinreichenden deutschen Sprachkenntnissen der Zuwandererkinder gesprochen wird?

Die Schülerinnen und Schüler haben nur einen geringen deutschen Wortschatz und entsprechend eingeschränkte semantische Vorstellungen. Ihnen fehlen im Unterricht nicht nur die Wörter, sondern auch deren Bedeutung. Ihre Äußerungen sind häufig unvollständig, meist gehen sie über einfache Sätze mit Subjekt und Verb nicht hinaus, vor allem aber fehlen ihnen die sprachlichen Mittel zum Strukturieren ihrer Äußerungen.

Auch wenn die mündliche Kommunikation funktioniert, verfügen viele Kinder nicht über die sprachlichen Voraussetzungen, um dem Unterricht folgen und sich daran beteiligen zu können. Weil alle Unterrichtsfächer auf dem Verständnis der deutschen Sprache aufbauen, sind die Probleme daher nicht nur auf das Fach Deutsch beschränkt; PISA 2002 hat gezeigt, dass mangelnde Deutschkenntnisse die Probleme in den Sachfächern verstärken. Aus diesem Grund wurde in Deutsch & PC der Mathematikunterricht explizit in die Intensivförderung der Deutschkenntnisse mit einbezogen.

Wenn sich im Laufe der Grundschulzeit die Unterrichtssprache von der Alltagssprache zu einer immer komplexeren Sprache entwickelt und ausdifferenziert, sind solche Kinder zunehmend vom Unterrichtsgeschehen ausgeschlossen. Eine erfolgreiche Schulkarriere ist unter solchen Bedingungen kaum möglich und ein Scheitern oftmals vorprogrammiert. An dieser Stelle setzt das Projekt Deutsch & PC an.



Entstehungsgeschichte

Das Förderprojekt Deutsch & PC wurde im Jahr 2000 als Kooperationsprojekt der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung und des Hessischen Kultusministeriums ins Leben gerufen.

Beide Partner teilen die Einschätzung, dass die Kenntnis der Unterrichts- bzw. Landessprache Grundvoraussetzung für eine gelingende schulische Entwicklung und für die Integration von Zuwandererkindern in unsere Gesellschaft ist. Im Zeitalter der Neuen Medien ist Medienkompetenz für die berufliche und gesellschaftliche Orientierung unerlässlich, weshalb im Projekt Deutsch & PC ein weiterer Förderschwerpunkt auf die Medienkompetenz gelegt wurde. Zusätzliche Mittel für die Computerausstattung verschaffen den Förderkindern der Deutsch & PC-Schulen individuelle Übungsmöglichkeiten zur Förderung sowohl ihrer Sprach- als auch ihrer Medienkompetenz.

Mit der gemeinsamen Grundüberzeugung und dem festen Willen, mit Deutsch & PC für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache einen Weg für eine besonders intensive und frühzeitige Förderung zum Erwerb der deutschen Sprache gefunden zu haben, begann das Projekt 2001 an drei Grundschulen im Frankfurter Stadtteil Gallusviertel.

Zielsetzung

Die internationale Vergleichsstudie PISA hat festgestellt, dass Übergangsentscheidungen am Ende der Grundschulzeit auf der Basis der in den ersten Schuljahren entwickelten Sprach- und Lesekompetenz gefällt werden. Der frühen Förderung dieser Kompetenz kommt deshalb eine große Bedeutung zu, da sie bildungsentscheidende Auswirkungen hat.

Ziel des Projektes Deutsch & PC ist es, die Sprach- und Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache aufzubauen und weiterzuentwickeln. Mit der frühzeitigen und intensiven Förderung der deutschen Sprache erwerben die Kinder die Grundvoraussetzung, um im Unterricht aktiv mitzuarbeiten und am schulischen Leben teilhaben zu können. Gleichzeitig werden mit Deutsch & PC die Grundlagen für eine Medienkompetenz gelegt. Beim Übergang von der Grundschule in weiterführende Schulen sollen die im Projekt geförderten Schülerinnen und Schüler die gleichen Chancen wie ihre deutschsprachigen Mitschülerinnen und Mitschüler haben.

Konzept

Bei erfolgreichem Verlauf des Projektes galt für das Hessische Kultusministerium und die Gemeinnützige Hertie-Stiftung von Anfang an die Überlegung, diese Maßnahme auch auf andere Grundschulen mit hohem Zuwandereranteil auszudehnen. Dieses Ziel hat sich mit Beginn des Schuljahres 2007/08 und der Tatsache, dass mittlerweile 67 Schulen hessenweit Deutsch & PC anbieten, erfüllt. Deutsch & PC ist damit ein regulärer Baustein im Gesamtförderkonzept des Hessischen Kultusministeriums.

Das Projekt Deutsch & PC leistet somit einen Beitrag für den schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache und unterstützt die Integration dieser Kinder in unsere Gesellschaft.

Regelungen im Hessischen Schulgesetz

Das Hessische Schulgesetz nimmt im Rahmen der Verwirklichung des Erziehungs- und Bildungsauftrages von Schulen Bezug auf Schülerinnen und Schüler, deren Herkunftssprache nicht Deutsch ist. In § 3 Abs. 13 Hessisches Schulgesetz heißt es:

> ***„Schülerinnen und Schüler, deren Sprache nicht Deutsch ist, sollen unabhängig von der eigenen Pflicht, sich um den Erwerb hinreichender Sprachkenntnisse zu bemühen, durch besondere Angebote so gefördert werden, dass sie ihrer Eignung entsprechend zusammen mit Schülerinnen und Schülern deutscher Sprache unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden können."***

In § 8 a Abs. 1 Hessisches Schulgesetz wird dazu konkreter ausgeführt:

> ***„Maßnahmen der Förderung von Schülerinnen und Schülern, deren Sprache nicht Deutsch ist (§ 3 Abs. 13), sind besondere Unterrichtsangebote zum Erwerb der deutschen Sprache oder der Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse, die in der Regel auf selbsterworbenen Grundkenntnissen aufbauen und die Schülerinnen und Schüler so fördern sollen, dass sie sich so bald wie möglich am Unterricht der Regelklasse beteiligen können."***

Auf der Grundlage der oben genannten Aussagen im Hessischen Schulgesetz basiert *die Verordnung zum Schulbesuch von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache vom 9. April 2003, die im Amtsblatt des Hessischen Kultusministeriums im Mai 2003* veröffentlicht wurde. Die Maßnahmen einer besonderen Förderung des Hessischen Kultusministeriums für diese Schülerinnen und Schüler bilden mittlerweile ein Gesamtförderkonzept. Dazu gehören Vorlaufkurse für Kinder vor der Einschulung, verpflichtende Sprachkurse für Kinder, die aus sprachlichen Gründen eine Zurückstellung erfahren, Intensivklassen und Intensivkurse, Alphabetisierungskurse und Förderangebote für Schülerinnen und Schüler, die sich zwar schon gut verständigen können, die jedoch noch weiterer Unterstützung bedürfen. Alle Schülerinnen und Schüler sollen die deutsche Sprache in Wort und Schrift beherrschen.

Das Projekt Deutsch & PC ist Teil dieses Gesamtförderkonzeptes und stellt vornehmlich in den ersten beiden Schuljahren eine intensive Sprachfördermaßnahme als Teil des Regelunterrichts dar.

Organisation und Inhalt des Projektes

Das Projekt Deutsch & PC beginnt zum Schuljahresanfang im ersten Schuljahr. Erstklässlerinnen und Erstklässler mit noch nicht hinreichenden Deutschkenntnissen werden nach einer Beobachtungsphase von vier bis sechs Wochen parallel zum Klassenverband in eigenen Fördergruppen von sechs bis acht Schülerinnen und Schülern, in der Regel zwei Stunden täglich in den Fächern Deutsch und Mathematik, unterrichtet.

Der Unterricht wird nach den geltenden Bestimmungen für die Grundschule erteilt, wobei den Kindern ein sprachlich besonders intensiver Unterricht angeboten wird. So können die Schülerinnen und Schüler ihrem Kenntnisstand entsprechend lernen.

Der Computer wird im Projekt als ein Lern- und Arbeitsmedium zum Schreiben, Rechnen, Lesen, Malen und Rätseln eingesetzt. Das gemeinsame Arbeiten am PC motiviert die Kinder, sich mit Sprache auseinander zu setzen und erhöht ihre Medienkompetenz.

Die Ausstattung der Projektschulen mit Computern erfolgt zum größten Teil über Mittel der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung. In der Erprobungsphase wurden für die ersten drei Schulen vier zusätzliche Lehrerstellen über die Stiftung finanziert.

Nach Abschluss der Erprobungsphase werden nunmehr die erforderlichen zusätzlichen Lehrkräfte für die 67 Projektschulen vollständig durch Mittel des Landes Hessen finanziert. Die Aufnahme in das Projekt erfolgt durch das Hessische Kultusministerium auf Antrag der jeweiligen Schule mit dem Einverständnis der zuständigen Staatlichen Schulämter. Das für die Schule zuständige Staatliche Schulamt nimmt die Lehrerzuweisung auf der Grundlage der vorhandenen personellen Ressourcen für den Unterricht zur Förderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache vor.

Die im Kultusministerium eingerichtete Koordinationsstelle Hessenbüro hat ein Netzwerk aller Deutsch & PC-Schulen aufgebaut und fördert den kontinuierlichen gegenseitigen Erfahrungsaustausch und die gemeinsame Fortbildung der im Projekt beteiligten Lehrerinnen und Lehrer. Die Gemeinnützige Hertie-Stiftung stellt hierfür im Wesentlichen die erforderlichen Mittel bereit.

Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung der Modellprojektphase

Einleitung

Im dritten Kapitel der Handreichung werden ganz konkrete Hinweise für die praktische Umsetzung des Projektes Deutsch & PC an Schulen gegeben. Vor dem Praxisteil wird die wissenschaftliche Evaluation des Modellprojektes dargestellt, um beim Einstieg in die Praxis von den wertvollen Erfahrungen der Modellprojektschulen profitieren zu können.

Von 2002 bis 2006 wurde das Projekt Deutsch & PC an den drei Modellprojektschulen im Frankfurter Stadtteil Gallusviertel (Ackermann-, Hellerhof- und Günderrodeschule) von Prof. Grießhaber von der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster wissenschaftlich begleitet. Im Folgenden sind wesentliche Ergebnisse zusammengefasst. Für detaillierte Ausführungen sei auf die umfangreiche und empfehlenswerte Website von Prof. Grießhaber und seine Veröffentlichungen hingewiesen, die im Literaturverzeichnis am Ende der Handreichung aufgeführt sind.

Zunächst wird die Entwicklung der Deutschkenntnisse der Kinder im Projekt Deutsch & PC kurz dargestellt. Nach der Beurteilung der Deutschkenntnisse aus der Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer folgt die Beobachtung der Grammatikentwicklung, die mit einem für das Projekt und die Praxis vereinfachten Analyseverfahren, der sog. Profilanalyse nach Grießhaber, ermittelt wurde. Im Rahmen der grammatikalischen Fortschritte der Kinder stehen auch die Aussagen zu Nominal- und Verbalflexion. Weitere im Projekt Deutsch & PC eingesetzte Instrumente sind der C-Test und der Stolperwörter-Lesetest, der sog. STOLLE-Lesetest von Wilfried Metze. Die jeweiligen Abschnitte dazu schließen den ersten Teil ab.

Aufgrund ihrer Bedeutung sind der Bilanz der Förderung und den Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung einzelne Abschnitte gewidmet, bevor am Ende dieser Zusammenfassung ein Blick auf die Übergänge des ersten Durchgangs der mit dem Programm Deutsch & PC geförderten Kinder in weiterführende Schulen geworfen wird.

Spracherwerb

Entwicklung der Deutschkenntnisse im Urteil der Lehrerinnen und Lehrer
Die Entwicklung der Deutschkenntnisse ist aus mehreren Perspektiven dokumentiert.

Um den Blickwinkel der Lehrerinnen und Lehrer zu erfassen, wurden diese jeweils am Schuljahresende gebeten, die Deutschkenntnisse auf einer Fünferskala zu beurteilen. Über die gesamte Grundschulzeit gesehen ist ein beachtlicher Zuwachs der Sprachkenntnisse zu verzeichnen: Am Ende der vierten Klasse werden 60 Prozent der Kinder die höchsten Deutschkenntnisse bescheinigt (Stufe 5 von 5), die niedrigste kommt nicht mehr vor und die zweitniedrigste nur noch fünf Mal. Zu beobachten ist, dass die Deutschkenntnisse über die gesamte Grundschulzeit hin zunehmen (Zuwachs zwischen 0,6 Stufen durchschnittlich in der ersten Klasse und 0,2 Stufen in der vierten Klasse). In diesen Verbesserungen ist der besondere Erfolg des Förderprogramms zu sehen.

Es hat sich aber auch gezeigt, dass ein Teil der Kinder einer Förderung über die ersten beiden Schuljahre hinaus bedarf. Dem trägt der Ansatz Rechnung, auch im dritten und vierten Schuljahr eine weitere Förderung anzubieten.

Entwicklung der Deutschkenntnisse: Schriftliche Texte – Grammatikerwerb

Jeweils am Ende eines Schuljahres produzierten die Schüler schriftliche Texte, die auf der Grundlage der Profilanalyse nach Grießhaber ausgewertet wurden. Dieses Verfahren wurde auch zu Beginn der ersten Klasse angewandt, um die besonders förderungsbedürftigen Schülerinnen und Schüler zu ermitteln. (Eine Kurzdarstellung der Profilanalyse und ihrer Anwendung sowie ein Profilbogen findet sich im Anhang.)

ERWERBS-REIHENFOLGE

Das Verfahren basiert auf den Längsschnittstudien zum Erwerb des Deutschen als Zweitsprache aus dem ZISA-Projekt "Zweitspracherwerb italienischer und spanischer Arbeiter" (Clahsen/Meisel/Pienemann 1983, Clahsen 1985) und Pienemann (1986, 1998). Diese Forschungen führten zu der Erkenntnis, dass die Stellung des Verbs im Deutschen unveränderlich in einer bestimmten Reihenfolge, der sog. Erwerbsreihenfolge, erworben wird. Im Umkehrschluss wurde diese Erkenntnis in ein Verfahren verwandelt, um den erreichten Stand eines Lerners beim Erwerb des Deutschen zu bestimmen. Dieser Ansatz wurde von Grießhaber für die Praxis vereinfacht und umfasst vier Stufen mit einer Vorstufe: Stufe 0: Bruchstückhafte Äußerungen ohne finites Verb wie z.B. „Danke. Sieben. Mein Bruder. Ja“. Stufe 1: Finites Verb in einfachen Äußerungen, wie z.B. „Der Benjamin hat einen Schlitten.“ Stufe 2: Separierung finiter & infiniter Verbteile, wie z.B. „Ich wollte den auch hinwerfen.“ Stufe 3: Subjekt nach finitem Verb, wie z.B. „Und dann hat der Hund gegessen.“ Stufe 4: Nebensätze mit finitem Verb in Endstellung, wie z.B. „…, weil der auch mal mit seiner Klasse gefahren ist.“

WICHTIGE HINWEISE ÜBER LERNERSPRACHE

Die Profilanalyse liefert neben ihrer Funktion als Diagnoseinstrument wichtige Hinweise über die Merkmale der Lernersprache. Erst ab Stufe 2 kann ein Kind über Vergangenes berichten, was beispielsweise im mathematischen Anfangsunterricht eine zentrale Rolle spielt, wie weiter unten gezeigt wird. Auch verfügt ein Kind erst mit dem Erreichen der 3. Stufe („Und dann…"-Strukturen) über die sprachlichen Mittel, um zusammenhängend erzählen zu können.

Von den Ergebnissen der profilanalytisch ausgewerteten Schülertexte werden hier zentrale Befunde vorgestellt. Nach dem grundlegenden Erwerb der Schriftsprachkenntnisse ist am Ende des zweiten Schuljahrs ein beachtlicher Zuwachs der durchschnittlichen Textlänge festzustellen. Dieser schwächt sich im folgenden Jahr deutlich ab und steigt Ende des vierten Schuljahres noch einmal deutlich an. Umgekehrt zu diesem Prozess nimmt die syntaktische Komplexität im dritten Schuljahr deutlich zu und geht teilweise im vierten Schuljahr wieder zurück. Die Einteilung in drei Leistungsgruppen, Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe, erlaubt einen differenzierteren Einblick in die Entwicklungstendenzen und bringt durchgängige Entwicklungsmuster zum Vorschein: Bei der Spitzengruppe reduzieren sich die Anteile einfacher Strukturen im Verlauf der Grundschulzeit, während die Anteile fortgeschrittener Strukturen (Stufe 3 und 4) deutlich steigen. Auch die Mittelgruppe produziert im Lauf der Jahre weniger Strukturen der Stufe 1 und mehr höhere. Im Vergleich zur Spitzengruppe ist die Zunahme allerdings in den oberen Stufen wesentlich geringer. Bei der Schlussgruppe gehen die Werte der bruchstückhaften Äußerungen ohne konjugiertes Verb und die der einfachen Sätze mit Subjekt am Anfang zurück. Die Zahl der Äußerungen mit einem Verb oder Verbteil an zweiter Position und am Satzende nimmt erheblich zu und die Verwendung von Nebensätzen steigt ebenfalls an. Allerdings erreichen die Werte für die Nebensatzverwendung nicht die Ausgangswerte der Mittel- und Spitzengruppe.

Die schwächeren Lerner kommen mit den zunehmend komplexeren Anforderungen steigender Textquantität und zunehmend differenzierten Ausdrucksbedürfnissen offenbar weniger gut zurecht.

Die Analyse der Entwicklung hinsichtlich der Nominalflexion, d.h. der Deklination, bestätigt den angenommenen Zusammenhang mit den Profilstufen. Die genaue Betrachtung der Kasussuffixe zeigt eine durchgängige Fehlerquote bei allen Schülerinnen und Schülern, deren Höhe allerdings nach Leistungsgruppen differiert. Generell verwenden die Lernenden viele freie Akkusative, d.h. Akkusative ohne Präposition (z.B.: Ich sehe **den Haifisch**), und viele präpositionale Dative (z.B.: Er geht **mit seinem Freund** zur Schule.) Dagegen werden präpositionale Akkusative (z.B.: Er fährt **in den Urlaub**.) und freie Dative (z.B.: Er schenkt **seinem Freund** einen Fußball.) deutlich geringer verwendet. Die Spitzenschülerinnen und -schüler verwenden diese viel häufiger und machen dabei deutlich weniger Fehler als die beiden anderen Schülergruppen. Insbesondere die Schlussgruppe macht bei wesentlich geringerer Verwendungshäufigkeit deutlich mehr Fehler.

Diese Ergebnisse stützen die Annahme, dass sich bei ausreichender Anzahl von Formen in der Sprachproduktion auch die grammatischen Regeln für die Bildung und Verwendung der Formen entwickeln. Dass auch auf Stufe 3, der Voranstellung von Adverbialen („Und dann geht er…") noch Kasusfehler gemacht werden, bestätigt die Beobachtungen der Lehrkräfte. Allerdings sind auf Stufe 4, den Nebensätzen mit Verbendstellung, der höchsten Stufe der Profilanalyse, beim Blick auf die ausgewählten Lernenden bis auf eine Ausnahme keine fehlerhaften Kasusformen mehr aufgetreten. Damit erweist sich die Profilanalyse auch in diesem Bereich als trennscharf. Offensichtlich ist schon einige Sicherheit in der Konstruktion komplexer Sätze erforderlich, um auch im Bereich der Nominalflexion ein entsprechend hohes Niveau zu erreichen.

Bei der Analyse der Vergangenheitstempora wurde die Aufteilung in Leistungsgruppen beibehalten. Im Vergleich zu den Kasusformen tritt der Gebrauch von Verbformen in der Vergangenheit erst später auf, im ersten Schuljahr verwenden die Kinder fast ausschließlich Präsens. Im ersten Schuljahr tauchen aber auch schon korrekt gebildete unregelmäßige Formen des Präteritums auf. Präteritalformen werden generell bis zum vierten Schuljahr häufiger verwendet als Perfektformen, worin sich die Verwendung des Präteritums als normalem Erzähltempus ausdrückt. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass die Schlussgruppe im vierten Schuljahr bei der Verwendungshäufigkeit des Perfekts vorne liegt, was auf eine stärkere Orientierung dieser Gruppe an der Mündlichkeit hinweist.

Ganz offensichtlich machen die Schülerinnen und Schüler bei den Verben und den Zeitformen wesentlich weniger Fehler als bei den Endungen der Substantive. Bei den unregelmäßigen Präteritalformen, d.h. Formen wie „ging, wusch, trug etc.", hingegen fällt auf, dass hier auch die guten Schülerinnen und Schüler Fehler machen, diese allerdings im Verlauf der Grundschulzeit deutlich zurückgehen. (Anfänglich sind ein Viertel aller verwendeten Präteritalformen falsch, im vierten Schuljahr sind von 50 Verben nur noch zwei falsch.)

GRAMMATIKERWERB DURCH AUSREICHENDE SPRACHPRODUKTION

Die genaue Betrachtung der Nominal- und Verbalflexion (d.h. der Deklination und der Konjugation) und der Fehler bestätigt die Annahme, dass ein reibungsloses Funktionieren wie bei vielen Prozessen erst ab einer bestimmten Quantität, d.h. ab einem bestimmten Grundumsatz, gewährleistet ist. Auch Sprache muss von jedem einzelnen Kind in ausreichender Menge produziert werden, damit die richtigen grammatikalischen Strukturen aus der Menge des Sprachmaterials generiert werden können. Denn „bei den Zweitspracherwerbstheorien – zumindest für das Kindesalter – spielt die Akkumulation zielsprachlicher Mittel und die darauf aufbauende unbewusst automatische Extraktion grammatischer Formen eine große Rolle." (Grießhaber 2006a, 35). Die Analyse der Schülertexte hinsichtlich der Nominalflexion belegt diese Theorie. Für den Spracherwerb ist es daher entscheidend, für geeigneten sprachlichen Input zu sorgen und gleichzeitig die Kinder anzuregen, Sprache zu produzieren. Das bedeutet für die Förderung, dass die Sprachproduktion der einzelnen Lerner erhöht werden muss. Folglich ist das Projekt Deutsch & PC mit der Kleingruppenförderung auf dem richtigen Weg.

Was den Einfluss der Erstsprachen betrifft, konnten bei der Untersuchungen der Lernersprache keine auffälligen Strukturen der Erstsprache beobachtet werden, was der sprachheterogenen Umgebung der Kinder zugeschrieben wird. Allerdings sind bei der Gruppe der türkischen Schülerinnen und Schüler Auswirkungen der Erstsprache im Bereich der Präpositionen und Nominalflexion auszumachen.

Die Untersuchungen zeigen darüber hinaus eine Korrelation der Geschwindigkeit mit dem Kenntnisstand, d.h. wer schneller lernt, lernt in der gleichen Zeit auch entsprechend mehr als ein Kind, das langsamer lernt.

C-Test

Neben der Profilanalyse wurde jeweils am Schuljahresende in den dritten und vierten Klassen der sog. C-Test (vgl. Grotjahn 1992 und 2002, Süßmilch 1985) eingesetzt. Bei dem C-Test handelt es sich um einen integrativen Test, d.h. einen Test, der verschiedene Kenntnisse, z.B. lexikalische, morphologische, das Textverständnis usw. abfragt, und Auskunft darüber gibt, über welche Kenntnisse ein Zweitsprachenlerner im Verhältnis zu einem vergleichbaren – in Falle von Kindern gleichaltrigen – Muttersprachler verfügt. Dieses Testformat hat sich im Projekt als sehr zuverlässig erwiesen. Zu den in den Modellprojektschulen ermittelten Werten ist zu sagen, dass sich die C-Test-Werte vom dritten zum vierten Schuljahr ähnlich wie teilweise die Syntax-Werte verschlechtert haben, die Ergebnisse der C-Tests des dritten und vierten Schuljahres aber aufgrund des unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades nicht direkt vergleichbar sind. In jedem Fall gibt der C-Test zuverlässige Informationen über das Leistungsspektrum an einer Schule, woraus sich wichtige Informationen über Förderschwerpunkte ergeben. Deshalb wird die Durchführung des C-Tests den Deutsch & PC-Schulen nicht zuletzt wegen seiner ökonomischen Durchführbarkeit empfohlen.

Lesekompetenz

SCHRIFTSPRACHLICHER INPUT DURCH VORLESEN

Im Projekt Deutsch & PC wurde das Lesen von der wissenschaftlichen Begleitung systematisch beobachtet. Dies geschah zum einen durch Aufzeichnung und anschließender Transkriptionen der hospitierten Lesestunden und zum anderen durch den Einsatz des STOLLE-Lesetests. Unter der Voraussetzung, dass der STOLLE-Lesetest valide ist, d.h. die Schlussfolgerungen aus dem Test tatsächlich gültig sind, bedeutet dies allerdings, dass die Leseleistungen schwächer sind als die mit den anderen Instrumenten ermittelten Kenntnisse. Einige spezifische Schwierigkeiten wurden identifiziert, wie z.B. die Unkenntnis einzelner Wörter. Auch unzutreffende Vorerwartungen verursachen Schwierigkeiten beim Lesen. Diese Vorerwartungen beziehen sich zum Teil auf das als nächstes zu lesende Wort, aber auch auf den Satzanfang. Das verweist wiederum auf das erste Element im deutschen Satz, das sich als entscheidend für die Verknüpfung des Satzes mit satzübergreifenden Einheiten erweist, also kohärenzstiftend ist. In der Profilanalyse steht die Stufe 3 für den Erwerb dieser entscheidenden Struktur, der Fähigkeit, z.B. ein Adverb an den Satzanfang zu stellen.

Im Hinblick auf die Sprachförderung kommt der Leseförderung große Bedeutung zu. Einerseits zeigen die Ergebnisse der Untersuchung der Deutschkenntnisse im Bereich der Nominalflexion, dass hier viele Fehler gemacht werden, auch von den guten Schülern. Andererseits bieten zu stark vereinfachte Texte nur wenig im Hinblick auf Einsichten in die Bedeutung von Endungen und pronominalen Formen (z.B. er, ihn, er gibt es ihm.) In der Regel ist es den Lernenden möglich, mit einfachen Strategien das Bezugswort eines Pronomens zu identifizieren, nicht anders, als es ihnen auch von der mündlichen Kommunikation her vertraut ist. Erst das Erschließen von sprachstrukturell reicheren Texten würde ihnen Einblick in die Funktionalität der sprachlichen Mittel gewähren, die ihnen fehlen. Denn auch hier gilt offensichtlich das Prinzip der Akkumulation einer Mindestmenge, um den Erwerbsprozess in Gang zu setzen. Deshalb wird nachdrücklich das Vorlesen und Lesen von sprachstrukturell komplexen Texten empfohlen.

Förderbilanz

Abhängig vom Förderstatus liegen die Schreibleistungen zu Beginn des ersten Schuljahres sowohl innerhalb einer Klasse als auch im Vergleich verschiedener Jahrgänge sehr weit auseinander. Dass sich auch schwächere Jahrgänge bereits Ende des ersten Schuljahres dem allgemeinen Niveau vorangegangener Jahrgänge von 70 Prozent annähern und Ende des zweiten Schuljahres allgemein 80 Prozent orthographisch korrekte Schreibungen erreichen, kann dem Förderprogramm als Erfolg zugeschrieben werden.

Bei der Beobachtung der Lernfortschritte hat sich gezeigt, dass sich eine Förderung ausschließlich im ersten Schuljahr in vielen Fällen als nicht ausreichend erwiesen hat. Eine Ursache dafür ist, dass sich im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb ein neues, von den Bedingungen der Schriftsprache getragenes Sprachbewusstsein herausbildet. Das wirkt auf die mündliche Sprache zurück und macht eine längere Förderdauer nötig, um mit den sich neu entwickelnden Sprachkenntnissen Schritt halten zu können.

Mit Blick auf den Fördererfolg ist bemerkenswert, dass Kinder mit Migrationshintergrund vierzig Prozent der Spitzengruppe ausmachen, das Förderkonzept also auch nichtdeutschsprachige Kinder in die Spitzengruppe geführt hat.

Ein wesentlicher Faktor für den Erfolg der Fördermaßnahme stellt neben dem Engagement der Lehrkräfte und ihrer verstärkten und engen Kooperation im Team das Unterrichten der Förderkinder in der Kleingruppe dar. Die Zuwendungsintensität wird dabei sowohl für die Kinder in der Kleingruppe als auch im verbleibenden Klassenverband erhöht. Jedes einzelne Kind hat mehr Raum für die eigene Sprachproduktion und für die aktive Beteiligung am Unterricht. Zudem erlaubt die Kleingruppe ein differenzierteres Arbeiten und eine gezieltere Förderung. Die Kleingruppe erleichtert auch zurückhaltenden Kindern die Beteiligung am Unterricht und reduziert das Störverhalten der Kinder, das häufig aus der Tatsache des mangelnden Sprachverständnisses resultiert. Damit sind die Bedingungen für die Zweitsprachentwicklung im Projekt Deutsch & PC wesentlich verbessert. Besondere Behutsamkeit verlangt im Rahmen dieser überaus positiven Bilanz der Kleingruppenarbeit der Bereich Leseförderung. Denn Kinder brauchen im Leselernprozess Zeit, um Hypothesen zu bilden und zu überprüfen. Begleitende Hilfen der Lehrkraft sollten daher nicht zu kleinschrittig sein.

COMPUTER ALS SPRACHFÖRDER-WERKZEUG

Einen weiteren Beitrag zum Erfolg des Förderkonzepts stellt die verstärkte Computernutzung in den Fördergruppen dar. Was die Software und die Programme betrifft, so macht das Projekt Deutsch & PC keine Vorgaben. Welche Programme an den Modellprojektschulen eingesetzt werden und welche Favoriten sich unter den Lehrkräften herauskristallisieren, ist dem Anhang zu entnehmen. Die hohe Motivation der Kinder bei der Arbeit am Computer wurde vielfach betont, bei den Hospitationen durch die wissenschaftliche Begleitung war zu beobachten, dass die Kinder „quer durch alle Klassenstufen […] von sich aus auf die Nutzung [drängten]" (Grießhaber 2006a, 64). Wie eine im Projekt beteiligte Lehrerin treffend äußert, wird die Computernutzung im Laufe der Zeit zur Selbstverständlichkeit. Die individuellen Arbeitsphasen am Computer ermöglichen dabei eine gute Differenzierung, ein eigenes Lerntempo, selbständiges Arbeiten, längere Konzentrationsphasen, Wiederholung des gleichen Lernstoffs und sofortige (Selbst-)Kontrolle. Insbesondere die Erstellung von Texten wird durch die Computernutzung gefördert. Neben der besseren Lesbarkeit der Texte wurde auch festgestellt, dass dabei die produzierte Textmenge in der Regel größer ist. Besonders zu betonen ist, dass der Computer entgegen den Befürchtungen Ausgangs- und Bezugspunkt vielfältiger Interaktionen der Kinder ist und gerade bei der Texterstellung eine partnerschaftliche Arbeitsform begünstigt.

Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung

Anhand von Erfahrungen und Ergebnissen sind einige im Projektverlauf gewonnene Empfehlungen aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung zusammengestellt.

Hinsichtlich der Methode zur Schriftsprachvermittlung ergeben sich in Übereinstimmung zu früheren empirischen Forschungen keine Hinweise auf die Effizienz einer bestimmten Methode (z.B. fibelbasiert oder nach dem fibellosen Konzept von Reichen 1995 „Lesen durch Schreiben"). Die anfänglichen Unterschiede der Schreibleistungen gleichen sich gegen Ende des zweiten Schuljahres wieder aus. Da der erste entscheidende Schritt für den Schriftspracherwerb die Einsicht in die systematische Beziehung zwischen Lauten und Graphemen ist, wird als Voraussetzung für den Schriftsprachenerwerb auf die phonetische Sensibilisierung durch Reime, Zungenbrecher und Lieder verwiesen, auch die frühe Arbeit mit der Anlauttabelle erweist sich als zielführend. Dies belegt zudem das vergleichsweise bessere Abschneiden einer der Modellprojektschulen, was auf deren spezifisches methodisches Vorgehen mit einem breiten Spektrum an Fördermaßnahmen in diesem Bereich zurückzuführen ist (Artikulationsübungen mit einem Spiegel und weitere kindgerechte Übungen zur Artikulation und zum Lautaufbau der Wörter). Zur Beurteilung der Schreibleistungen könnte z.B. das Instrument nach Dehn 1994 dienen, das im Anhang vorgestellt wird.

Leseförderung spielt gerade bei Zuwandererkindern eine zentrale Rolle, besonders eindringlich wird in diesem Zusammenhang das Vorlesen von sprachstrukturell reichen Texten empfohlen. Vorlesen weist den Weg aus dem Dilemma, dass Zuwandererkinder einerseits häufig in einer sehr stark reduzierten Sprache kommunizieren. Andererseits bleiben die Texte, die den Erwerb der komplexeren Schriftsprache ermöglichen würden, aber gerade ihnen verschlossen, weil sie sie sprachlich überfordern. Was in Selbstlektüre nicht möglich ist, sollte dementsprechend von der Lehrkraft übernommen werden. Die wissenschaftliche Begleitung empfiehlt, ab dem dritten Schuljahr verstärkt sprachlich reiche Texte zu lesen. Denn vermutlich gilt zur Aneignung der Nominalflexion, ein Bereich, der bei den Förderkindern besonders fehlerträchtig ist, auch das Prinzip der Akkumulation einer Mindestmenge, um unbewusste Erwerbsprozesse in Gang zu setzen.

VERSTÄNDLICHE „SPRACHE" ALS VORAUSSETZUNG FÜR MATHEMATISCHES VERSTÄNDNIS

Obwohl Mathematik gemeinhin als spracharmes Fach gilt, zeigt auch PISA 2002, dass die Leistungen in Sachfächern von guten Deutschkenntnissen abhängen. Sicherlich stellen z.B. mathematische Übungsphasen aufgrund der formelhaften Äußerungen nur geringe sprachliche Anforderungen an Lernende. Anders ist es jedoch bei der Vermittlung neuen mathematischen Wissens, wo Sprache eine zentrale Rolle spielt. Transkriptionen von Aufzeichnungen aus dem Projekt Deutsch & PC belegen anschaulich die sprachliche Überforderung, die dabei entstehen kann. Eine Sensibilisierung für die sprachlichen Möglichkeiten der Förderkinder hingegen ist die Voraussetzung für eine auf sie abgestimmte Konzipierung des Unterrichts, d.h. eine Zerlegung der mathematischen Operation in möglichst kleine Schritte, die von den Lernenden experimentierend ausgeführt werden. Wenn die sprachliche Verständnissicherung die Schüler überfordert, sollte die sprachliche Zusammenführung der einzelnen Schritte und Resultate vornehmlich von der Lehrkraft übernommen werden.

ELTERNARBEIT

Darüber hinaus sind Maßnahmen zur verbesserten Einbeziehung der Eltern erstrebenswert und erfolgversprechend. Die Information der Eltern und Angebote zur Zusammenarbeit mit der Schule haben in diesem Zusammenhang eine große Bedeutung. Hier gilt es weiterhin, neue Wege zu beschreiten und geeignete Konzepte zu entwickeln.

Übergänge in weiterführende Schulen

Als erstes Etappenziel des Projektes Deutsch & PC gilt die Senkung der Nichtversetzungen aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse. Ferner richten sich die Anstrengungen im Projekt Deutsch & PC auch auf die entscheidende Weichenstellung für die Schullaufbahn – den Übergang von der Grund- in die Sekundarstufe. Es spricht deutlich für die Wirksamkeit des Förderprojekts, dass sich mit zunehmender Verweildauer in der Maßnahme die Aussicht, einen Bildungsgang zu besuchen, der zu einem erfolgreichen Abschluss der Sekundarstufe I oder II führt, signifikant erhöht, d.h. je länger die Schüler gefördert wurden, desto größer ist die Chance, nach der Grundschule ein Gymnasium, eine Realschule oder vergleichbare Bildungsgänge in anderen Schulformen zu besuchen. Hingegen sind bei einem Seiteneinstieg ab dem dritten Schuljahr schlechtere Übergangsquoten zu verzeichnen.

Von den Lernenden, die bei der Einschulung 2001 einer Fördergruppe zugewiesen wurden, besuchen fast 30 Prozent ein Gymnasium oder einen vergleichbaren Bildungsgang einer anderen Schulform, für Schüler mit bestimmten Erstsprachen liegt diese Quote sogar bei 45 Prozent. Aus den drei Schulen wurden insgesamt nur zwei Schüler nicht versetzt.[1] Das stellt im Vergleich mit anderen Studien einen beeindruckenden Erfolg des Förderprogramms dar, bei DESI[2] liegen die Quoten nichtdeutschsprachiger Kinder im Gymnasium oder in einem vergleichbaren Bildungsgang einer anderen Schulform bei nur 20 Prozent. Wie sich die ehemaligen Förderkinder weiter entwickeln, welche Schulabschlüsse sie erreichen, müssen entsprechende Studien zeigen, die deren weitere Bildungskarriere verfolgen.

Hinweise zur Sprachförderung im ersten Schuljahr

Die Förderung des Spracherwerbs bei Kindern aus Zuwandererfamilien soll frühzeitig, intensiv und kontinuierlich erfolgen. Deshalb gilt es, einige Planungsgrundsätze zu beachten:

- Frühe Förderung erfordert neben der rechtzeitigen Planung den Beginn des Projektes vom ersten Schultag an.
- Dem Bestreben nach intensiver Förderung wird das Projekt durch täglichen Unterricht der Förderkinder in Kleingruppen gerecht. Dadurch ergibt sich für alle Beteiligten die zentrale Stellung der Förderarbeit im Unterrichtsgefüge.

In jeder Klasse wird eine Fördergruppe von sechs bis acht Kindern gebildet, die parallel zur Regelklasse in den Fächern Deutsch und Mathematik von einer Förderlehrkraft unterrichtet wird. Dabei ist es wichtig, dass es sich bei dem Kleingruppenunterricht in Deutsch und Mathematik um den Regelunterricht handelt. Der Unterricht wird kooperierend, d.h. inhalts- und zeitgleich in äußerer Differenzierung durchgeführt. In den übrigen Stunden nehmen die Förderkinder am Klassenunterricht in den Fächern Sachunterricht, Musik, Sport, Religion und Kunst teil.

Dieses Konzept der Förderung bedarf einer intensiven inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitung durch die beiden für eine Klasse verantwortlichen Lehrkräfte, d.h. sowohl der Klassen- als auch der Förderlehrkraft.

Planungsgrundsätze

Anknüpfung an individuelle Lernbiographien
Am Schulanfang gilt es, bestehende Lernerfahrungen der Kinder zu berücksichtigen und nach Möglichkeit Lernkontinuitäten herzustellen.

Dem Übergang vom Kindergarten in die Grundschule kommt besondere Bedeutung zu, weil damit ein Wechsel in eine neue Lern- und Lebenswelt, ein Wechsel der Bezugspersonen und die Begegnung mit neuen Anforderungen verbunden ist. Gegenseitige Information über Ziele, Aufgaben, Arbeitsweisen und Organisationsformen im Projekt Deutsch & PC fördern die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern und erleichtern den Schulanfängerinnen und Schulanfängern diesen Wechsel. Eine frühzeitige Information der Eltern im Kindergarten schafft Vertrauen für die Zusammenarbeit und hilft, eventuelle Hemmungen gegenüber der Schule und dem Projekt Deutsch & PC abzubauen.

Vorbereitung
Klassen- und Förderlehrerinnen bzw. -lehrer sollten sich mit dem Aufgabenbereich, den das Projekt Deutsch & PC umfasst, rechtzeitig vertraut machen. Zur Vorbereitung gehört die Zusammenarbeit mit den vorschulischen Einrichtungen, der Vorklasse und den Eltern. Der Austausch mit den Lehrkräften der Vorlaufkurse ist nicht nur aus inhaltlichen Gründen zu empfehlen, sondern kann sich auch bei der Auswahl der Förderkinder als hilfreich erweisen. Weiterhin werden in einer mehrwöchigen Vorlaufphase gemeinsame Ziele und Aufgaben, sowie Arbeitsweisen und Organisationsformen im Projekt Deutsch & PC abgestimmt. Möglich wären beispielsweise die Erstellung eines detaillierten gemeinsamen Jahresplanes, die Festlegung der Leselernmethode, die Auswahl der Fibel bzw. des Lernmaterials oder die Planung gemeinsamer Feste und Feiern.

Alle Förderlehrkräfte sollten nach Möglichkeit Erfahrung mit dem Unterrichten im ersten Schuljahr, mit dem Leselernprozess und dem Umgang mit Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache haben. Kooperation und Koordination von Klassen- und Förderlehrerin bzw. -lehrer sind konstitutiv für das Projekt und damit unabdingbare Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit im Sinne des Förderprojektes.

Stundenplangestaltung
Im ersten Schuljahr werden die zehn Förderstunden in den Stundenplan der Regelklasse eingefügt. Nach Möglichkeit liegen die Förderstunden zu Beginn des Schultages parallel zur Regelklasse und sind täglich in der Regel als Blockstunden, bestehend aus einer Stunde Deutsch und einer Stunde Mathematik, eingerichtet.

Jede Schule wird hier jedoch auf der jeweils eigenen Grundlage ihrer Möglichkeiten und Gegebenheiten entscheiden müssen. Wenn es gelingt, den Förderunterricht als Blockunterricht einzurichten, sind ideale Bedingungen geschaffen. Denn der Blockunterricht verschafft der Förderlehrkraft wie auch der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer die notwendige Freiheit im pädagogischen Handeln, denn weder Kinder noch Lehrkraft verlieren durch eine veränderte Unterrichtsorganisation Unterrichtszeit und werden durch eventuell notwendige Raumwechsel gestört.

Räumlichkeiten, Ausstattung und Gruppengröße
Jede Fördergruppe benötigt für die Förderstunden einen eigenen Gruppenraum. In den Räumen sollte das Lernmaterial der Schülerinnen und Schüler verbleiben und die vorgesehene Computerausstattung installiert werden können. Eine persönliche Gestaltung des Raumes schafft zudem eine angenehme Lernatmosphäre.

Mitentscheidend für den Erfolg der Förderarbeit ist die Größe der Fördergruppe. Es hat sich herausgestellt, dass sechs bis acht Schülerinnen und Schüler in die Fördergruppe aufgenommen werden sollten. Bei dieser Anzahl können sich die Förderlehrkräfte einerseits intensiv um die einzelnen Schülerinnen und Schüler kümmern, andererseits können die Kinder immer noch innerhalb der Gruppe ausreichend miteinander kommunizieren.

Beginn des Förderprojektes
Während der ersten Schulwoche wird der Unterricht von der Klassen- und der Förderlehrkraft in den parallel liegenden Stunden gemeinsam erteilt. Dies gibt beiden Lehrkräften Gelegenheit, alle Schülerinnen und Schüler kennen zu lernen.

In der anschließenden Beobachtungsphase von ungefähr vier Wochen hat die Förderlehrerin bzw. der Förderlehrer die Möglichkeit, alle bzw. die Kinder, bei denen ein sprachlicher Förderbedarf nicht ausgeschlossen werden kann, durch eine Einzelbeobachtung hinsichtlich des Sprachstandes zu überprüfen. Die restliche Zeit nimmt die Förderlehrkraft am Klassenunterricht teil.

Am Ende dieser Zeit erfolgt die Zuweisung der Kinder zur Fördergruppe des ersten Schuljahres auf der Grundlage der Einzelbeobachtungen und der Beobachtungen im Klassenverband.

Feststellung des sprachlichen Entwicklungsstandes

Hinweise zu Verfahren zur Einschätzung der deutschen Sprachkompetenz
Ein standardisiertes, umfassendes und wissenschaftlich einhellig anerkanntes Verfahren zur Sprachstandserhebung von Schulanfängerinnen und Schulanfängern gibt es derzeit nicht. Zur Auswahl der Förderschülerinnen und Förderschüler wird das im Laufe des Projektes Deutsch & PC entwickelte Verfahren empfohlen, das die Erhebung zum sprachbiographisch-familiären Hintergrund in Anlehnung an Knapp 2001 und die linguistisch fundierte Einschätzung der Zweitsprachenkenntnisse mittels der Profilanalyse nach Grießhaber umfasst. Die Erfahrungen der Lehrkräfte mit der Profilanalyse sprechen deutlich für dieses Vorgehen, denn sie zeigen, dass sich die Profilanalyse in der Praxis gut durchführen lässt, eine sichere Einordnung der Kinder ermöglicht und darüber hinaus weitere wertvolle Hinweise über den Sprachstand der Kinder gibt. Informationen zum diagnostischen Leitfaden nach Knapp und zur Anwendung der Profilanalyse finden sich im Anhang.

Beobachtungsphase
Während des einwöchigen gemeinsamen Unterrichts zu Beginn des Schuljahres beginnt die Förderarbeit mit ersten Beobachtungen zum Sprachvermögen der Schulanfängerinnen und Schulanfänger.

Es sei an dieser Stelle mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass es sich bei Deutsch & PC um eine Sprachfördermaßnahme für Kinder mit noch nicht ausreichenden Deutschkenntnissen handelt. Bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen und/oder logopädischem Förderbedarf ist es notwendig, geeignete Diagnose- und Fördermaßnahmen in Zusammenarbeit mit der zuständigen Sprachheillehrkraft einzuleiten. Auch die wissenschaftliche Begleituntersuchung hat gezeigt, dass Sprachentwicklungsstörungen erwartungsgemäß durch die Deutsch & PC-Förderung nicht behoben werden können und eine günstige Entwicklung der Sprachkenntnisse wesentlich erschweren.

Zur besseren Einschätzung des Sprachstandes der Klasse ist es empfehlenswert, Einzelbeobachtungen bei allen Kindern vorzunehmen. Der Vergleich mit den anderen Kindern verhilft zu einem fundierteren Überblick. Neben den Beobachtungen im Unterricht können bei der Einzelbeobachtung auch gezielt Medien wie Spiele, Bilder, Bilderbücher, Geschichten, Computer, Lernspiele oder Lernübungen eingesetzt werden.

Die erste Messung der Sprachkenntnisse hat nicht das Ziel, eine umfangreiche differenzierte Aufgliederung sprachlicher Fähigkeiten vorzunehmen. Bei der Feststellung vorhandener Deutschkenntnisse gilt es für jede Schule, ein praxisorientiertes Vorgehen zu finden, das mit angemessenem Zeitaufwand durchzuführen ist.[3] Erst in einem zweiten Schritt finden differenzierte Beobachtungen als Grundlage für eine gezielte Förderung statt.

Festlegung des Förderstatus
Nach der Auswertung aller Beobachtungsunterlagen und der Berücksichtigung aller relevanten Gesichtspunkte werden von den verantwortlichen Lehrkräften gemeinsam die zu fördernden Schülerinnen und Schüler benannt.

Die Förderlehrerin bzw. der Förderlehrer erstellt nunmehr für jedes Förderkind einen Bericht, in dem die Ausgangssituation dokumentiert wird. Sinnvoll erscheinen hierbei Anmerkungen über die Sprachbiographie, die erreichte Stufe nach der Sprachprofilanalyse nach Grießhaber, die sprachlichen Merkmale der Äußerungen und das (sprachliche) Verhalten des betreffenden Kindes in der Klasse. Schulintern wird in der Folge festgelegt, in welcher Weise die beteiligten Lehrkräfte die Sprachentwicklung der Deutsch & PC-Kinder dokumentieren.

Die Eltern werden darüber informiert, dass ihr Kind am Unterricht der Fördergruppe teilnimmt. Die Förderlehrerin bzw. der Förderlehrer sollte mit den Eltern während des gesamten Förderzeitraumes in Kontakt stehen. Wenn die Eltern in angemessener Weise frühzeitig informiert und in die Fördermaßnahme eingebunden sind, stehen sie nach den bisherigen Erfahrungen der Schulen des Modellprojektes den Fördermaßnahmen aufgeschlossen gegenüber und empfinden sie als positive Unterstützung zum Wohl ihres Kindes.

Unter „Bemerkungen“ wird im Zeugnis die Teilnahme an der Fördergruppe aufgeführt.

Unterricht in den Fördergruppen

Curriculum
Mit Beginn der sechsten Schulwoche fängt der Förderunterricht in den Kleingruppen an. Der Unterricht in den Fördergruppen ist Teil des Regelunterrichts und wird dementsprechend wie im verbleibenden Klassenverband nach dem geltenden Rahmenplan Grundschule erteilt, der die Grundlage für die zuvor von den Kolleginnen und Kollegen erstellten Jahrespläne ist. Die Förderlehrkräfte behandeln also denselben Unterrichtsstoff, der jedoch didaktisch und methodisch den Bedürfnissen der Fördergruppe angepasst wird.

Vorteile der Kleingruppenbildung
Die Förderkinder erfahren in der Kleingruppe eine intensive Zuwendung und Ansprache durch die Förderlehrkraft. Die Bedingungen in der Kleingruppe bieten diesen Kindern einen Schonraum, in dem sprachliche Äußerungen und Strategien entwickelt und ohne Angst vor Fehlern erprobt werden können. Kinder in der Fördergruppe, die sich zu Beginn oft sehr zurückhaltend oder gar reserviert verhalten, zeigen sich meist schon nach kurzer Zeit im Kleingruppenunterricht als ausgesprochen lernmotiviert und leistungsbereit.

Die täglichen Gesprächsrunden, das Vorlesen, das ständige Schaffen und Aufgreifen von Sprechanlässen, der spielerische Umgang mit Sprache durch Einsatz von Reimen, Rätseln und Liedern, die permanente sprachliche Rückmeldung durch die Lehrerinnen und Lehrer animiert die Kinder der Fördergruppe kontinuierlich zu sprachlichen Aktivitäten. Diese nehmen im Verlauf eines Schuljahres deutlich zu und der Wortschatz der Schülerinnen und Schüler erweitert sich erheblich. Sie fühlen sich angenommen, ihr Selbstwertgefühl steigt, sie entwickeln Selbstbewusstsein und Sicherheit. Dies übertragen die Kinder auf ihr Verhalten in der Regelklasse.

Die Rolle der Förderlehrkraft
Insbesondere in der Fördergruppe ist die erhöhte Sensibilität der Lehrerin bzw. des Lehrers für Sprach- und Sprechsituationen gefordert. Durch die Fördermaßnahme wird den Kindern besonders viel Raum für sprachliche Äußerungen gegeben. Voraussetzung dafür ist eine vertrauensvolle Atmosphäre in der Kleingruppe, in der sich die Kinder möglichst ungehemmt äußern können und die ihnen Entfaltungsmöglichkeiten bietet.

Der Kontakt zu Sprecherinnen und Sprechern – in unserem Fall der deutschen Sprache – ist die Voraussetzung für den kindlichen (Zweit-)Spracherwerb. Da die Förderlehrkraft neben der Klassenlehrkraft häufig die wichtigste kompetente deutschsprachige Sprecherin ist, mit der die Kinder kommunizieren, kommt ihr dabei eine besondere Verantwortung und Vorbildfunktion zu.

Der Anfangsunterricht erfordert eine klare, anschauliche, gut artikulierte Sprache der Förderlehrkraft, die sich am Sprachverständnis der Fördergruppenkinder orientiert. Entsprechend der Sprachdefizite der Förderkinder ist es meist angebracht, einen Schwerpunkt der Arbeit in den Fördergruppen des ersten Schuljahres auf den mündlichen Gebrauch der Sprache zu legen.

Eine weitere Frage, die sich im Zusammenhang mit dem Förderkonzept stellt, ist die Rollenaufteilung im Team Klassen-/Förderlehrkraft. Gleichberechtigte Zusammenarbeit in einer offenen Arbeitsatmosphäre, die gegenseitigen Austausch und Kreativität ermöglicht, fördert den Erfolg des Teams und den des Projektes gleichermaßen. Die enge Kooperation zwischen Förder- und Klassenlehrkraft ist die tragende Säule des Projektes und bestimmt wesentlich seinen Erfolg. Dies zeigen die bisherigen Erfahrungen sehr deutlich und dies wird auch von der wissenschaftlichen Begleitung bestätigt.

Grundsätze kindlicher Sprachentwicklung und unterrichtspraktische Hinweise

Was den Zweitspracherwerb bei Kindern betrifft, ist es hilfreich, sich einige wichtige Grundsätze kindlicher Sprachentwicklung ins Gedächtnis zu rufen.

Kindliche Erfahrungs- und Gefühlswelt
Kindliche Sprachentwicklung ist eng mit den persönlichen Erlebnissen und Gefühlen der Kinder verbunden. Deswegen ist es wichtig, den Unterricht darauf abzustimmen, d.h. die kindliche Erfahrungswelt zum Ausgangspunkt zu machen und den Kindern zu ermöglichen, ihren Bedürfnissen und Interessen entsprechend Sprache spielerisch und lustvoll zu (er)leben und zu (er)spüren.

- Tägliche Erzählrunden und das Aufgreifen oder Schaffen von Sprechanlässen, wie z.B. gemeinsame und eigene Erlebnisse, Sachthemen, etwas Mitgebrachtes, Fantasiereisen, Weitererzählgeschichten oder Reiz-Wort-, Bild- oder Sach-Geschichten

Bewegung und Wahrnehmung
Ein weiterer wichtiger Grundpfeiler kindlicher Entwicklung ist Bewegung, denn körperliche Bewegung spielt eine entscheidende Rolle bei der Entstehung von neuronalen Netzwerken, die das Lernen ermöglichen. Das gilt insbesondere für den Spracherwerb, ist doch die Koordination von Wahrnehmung und Bewegung die Basis der Entwicklung sprachlicher Strukturen.

- Häufiger Einsatz von Spiel-, Tanz- und Bewegungsliedern oder rhythmischen Instrumenten, vermehrter Einsatz von Spielen zur Einübung von Sprachstrukturen, z.B. „Mein rechter Platz ist frei", Begrüßungsspiele, Flaschendrehen, Kofferpacken, Rollenspiele mit Handpuppen, am Kaufladen oder in der Puppenstube

Eine weitere Voraussetzung für den erfolgreichen Erstlese- und Schreibunterricht ist die Entwicklung der Fähigkeiten zur Unterscheidung von Tönen und Formen. Der Förderung der kindlichen Wahrnehmungsfähigkeit kommt – nicht nur im Förderunterricht – entscheidende Bedeutung zu. Besondere Aufmerksamkeit erfordert die Förderung der motorischen und rhythmischen Fähigkeiten der Kinder.

- Häufiger Einsatz von Sprachspielen, Rätseln, Reimen, Abzählversen, Zungenbrechern
- vermehrte Übungen zur akustischen Differenzierung, die Mundstellung der einzelnen Buchstaben bewusst machen und üben, evtl. Handzeichen zu den einzelnen Buchstaben benutzen
- Unterstützung der sprachlichen Arbeit durch den Einsatz von Bildern
- bei Bildung eines Lautes Unterstützung durch Einsatz von Handzeichen (Gebärdenzeichen)
- Verbesserung der Lautbildung und Unterstützung des Lesenlernens durch visuelle Hilfe
- Silbenklatschen zur Erleichterung der Erfassung der Wortstruktur

Herausbildung von Begriffen und Strukturen

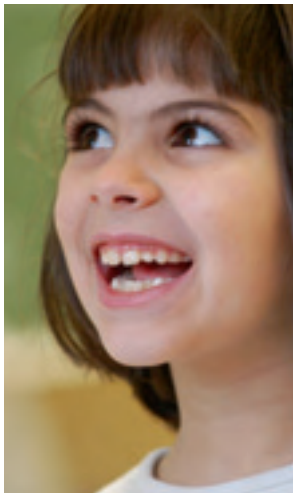
Wörter haben eine Ausdrucks- und eine Inhaltsseite, deshalb muss vor dem Erwerb eines neuen Begriffes das „Erfahren" seiner Bedeutung stehen, denn die Erweiterung der kindlichen Erfahrungswelt ist die Voraussetzung für die Ausdifferenzierung des kindlichen Wortschatzes. Projekt- und handlungsorientierter Unterricht, die Einbindung außerschulischer Aktivitäten (wie z.B. ein Zoobesuch) unterstützen und fördern die Sprachentwicklung. Damit vergleichbar ist auch die Entwicklung von sprachlichen Strukturen, d.h. der Grammatik und des Satzbaus. Die Funktion bestimmt die Mittel, das gilt es auch für die Vermittlung zu beachten. Zunächst sind zum Einüben bestimmter Strukturen die entsprechenden Situationen zu schaffen, die solche sprachlichen Mittel erfordern.[4]

- Häufiges Vorlesen durch die Lehrerinnen bzw. Lehrer von z.B. Vorlesegeschichten der Fibel, Bilderbüchern, Wanderbüchern, Kniebüchern, Kinobilderbüchern; Vorlesen durch die Kinder und gemeinsames lautes Lesen sowie chorisches Sprechen.

- Handlungen und Vorgänge versprachlichen, selbsthergestellte Spiele zu Themen des Unterrichts, zur Wortschatzsicherung und zur Wortschatzerweiterung bereitstellen.

Phonologische Bewusstheit fördern

Phonologische Bewusstheit bezeichnet die Fähigkeit, im Umgang mit Sprache auf Wissen über die lautliche Struktur zurückgreifen zu können und stellt eine wesentliche Vorläuferfähigkeit für den Schriftspracherwerb dar. Gemeint ist damit u.a., dass Kinder Reime erkennen und bilden können, Wörter in Silben zerlegen und auch Anfangslaute von Wörtern unterscheiden können. Die Leistungen von Kindern nichtdeutscher Familiensprache weisen hier oft große Lücken auf. Die phonologische Bewusstheit ist jedoch ein wichtiger Prädikator (d.h. Merkmal mit Vorhersagekraft) für spätere Lese- und Rechtschreibleistungen. Phonologische Bewusstheit sollte daher gezielt gefördert werden.[5]



Sprachförderung im Mathematikunterricht

Mathematik und Sprache
Aufgrund der Fachtermini und der Symbolsprache gilt der Mathematikunterricht häufig als spracharmes Fach. Jedoch weisen die Ergebnisse von Studien darauf hin, dass Mathematik und Sprache enger verzahnt sind als angenommen. PISA 2003 hat gezeigt, dass die Leistungen in den Sachfächern von den Deutschkenntnissen abhängen. In einer kanadischen Untersuchung wurde ein Zusammenhang bei Kindern zwischen der Fähigkeit gut Geschichten erzählen zu können und den späteren Mathematikleistungen festgestellt.[6] Auch die Beobachtungen der wissenschaftlichen Begleitung im Projekt Deutsch & PC bestätigen, dass Mathematikunterricht „alles andere als ein spracharmes Fach ist."[7]

Sprache im Mathematikunterricht
Das mathematische Verständnis wird wesentlich durch verbale Auseinandersetzung mit mathematischen Sachverhalten gefördert; auch ist ein handlungsorientierter Unterricht, der auch Raum für selbstentdeckendes Lernen lässt, längst eine Selbstverständlichkeit der moderneren Mathematikdidaktik. Durch Zeichnen, Rechenkonferenzen[8] oder Erfinden eigener Geschichten[9] wird eine vertiefte Auseinandersetzung der Kinder mit dem Stoff erreicht. Besondere Vorsicht und Bedachtsamkeit ist allerdings bei Kindern mit geringen Deutschkenntnissen angebracht, damit sie im Mathematikunterricht sprachlich nicht überschätzt werden. Hospitationen der wissenschaftlichen Begleitung aus der Modellprojektphase dokumentieren anschaulich die sprachliche Überforderung. Schon eine Frage in der Vergangenheit („Was habe ich gerade gemacht?") kann dazu gehören. Hier kann die Profilanalyse wichtige Hinweise für die Konzeption des Unterrichts geben. Zu den Förderkindern gehören häufig Kinder, bei denen die Profilstufe 2 (Separierung finiter und infiniter Verbteile, z.B. Äußerungen im Perfekt) noch nicht als erworben gelten kann. Deshalb dürfen Äußerungen in der Vergangenheit noch nicht erwartet werden. Auf diesem Niveau können Lehrerfragen im Präsens gestellt werden, die abschließende Versprachlichung der Handlung kann von der Lehrkraft übernommen werden.

Ein anderes Problem stellt der geringe Wortschatz der Kinder dar. Im Mathematikunterricht wird aber häufig die Beherrschung alltagssprachlicher Bezeichnungen zur Einführung der mathematischen Fachsprache vorausgesetzt. Im Unterricht sind dann beim Auftauchen von Verständnisschwierigkeiten erhöhte Verbalisierungsbemühungen seitens der Lehrkräfte zu beobachten, die jedoch bei Kindern mit geringen Sprachkenntnissen wiederum ins Leere laufen. Denn auch einfache Begriffe wie „mehr" oder „weniger" können bei den Förderkindern nicht als erworben vorausgesetzt werden.* In solchen Situationen ist zur Verständnissicherung mathematischer Inhalte zunächst eine Reduzierung und Vereinfachung der Sprache gefordert.

* „Allerdings vertieft der aus dem Unterricht mit deutschsprachigen SchülerInnen übertragene didaktische Ansatz, fachliches Wissen über eine verbale alltagsprachliche begriffliche Brücke zu vermitteln, die Probleme noch." Grießhaber 2005b, 75.

Computereinsatz im Rahmen des Förderprojektes

Der Einsatz des Computers eröffnet neue Möglichkeiten, die Entwicklung der Kulturtechniken Schreiben, Lesen und Rechnen zu üben und zu fördern. Beim Arbeiten mit dem Computer und mit dem Einsatz kindgerechter Software können Lernprozesse interessanter, effektiver und zeitgemäßer gestaltet werden. Der Computer wirkt durch seine ständigen Rückmeldungen und die selbstbestimmten Kontrollen sehr motivierend. Er ermöglicht individuelle Lernfortschritte und Lerngeschwindigkeiten und ist zudem objektiv, neutral und wertfrei. Verschiedene Veranschaulichungsmodelle abstrakter Vorgänge können eingerichtet werden und an den individuellen Entwicklungsstand des Kindes angepasst werden. Der Computer bietet verschiedene Wege zur individuellen Diagnose und der gezielten Förderung. Dabei kann er auf neue kooperative Arbeitsformen zurückgreifen, insbesondere bei der Textverarbeitung und der Auswertung der schriftsprachlichen Kommunikation.

Im Projekt Deutsch & PC gibt es im Übrigen keine Vorgaben hinsichtlich der zu verwendenden Programme. Das Netzwerk der Deutsch & PC-Schulen kann als Plattform dienen, auf der Erfahrungen ausgetauscht werden können. Im Anhang befindet sich eine Liste der Programme, die den Lehrerinnen und Lehrern als hilfreich erschienen sowie eine Liste mit Internetadressen und Lernprogrammen zum Thema.

Der Computer als Schreibwerkzeug
Im hessischen Rahmenplan Grundschule heißt es dazu:

> „Neben dem Handschreiben sollten auch technische Werkzeuge zum Einsatz kommen, wie Druckerei, Schreibmaschinen und der Computer als Schreibwerkzeug" (Rahmenplan Grundschule 1995, S. 94).

Besonders Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, die am Projekt Deutsch & PC teilnehmen, kann der Computer den Schreiblernprozess erleichtern. Der freie und ungehemmte Umgang mit Schrift am Computer entlastet zunächst das Schreiben per Hand, vor allem auch bei vorliegenden Problemen in der Schreibmotorik. Anders als beim Schreiben auf Papier können sich die Schülerinnen und Schüler vielmehr bei der Textproduktion am Computer zuerst auf den Inhalt, dann auf die Formulierung und später auf die Rechtschreibung konzentrieren. Durch diese Entzerrung der Schreibkomponenten wird der Schreiblernprozess erleichtert. Die sonst oftmals mühselige Überarbeitung einer Textidee kann mit Hilfe des Computers leichter strukturiert werden. Die Kinder lernen, die Textarbeit von Anfang an als einen Prozess zu begreifen. Mit Leichtigkeit lassen sich die Kinder ermutigen, Veränderungen wie Ergänzungen, Streichungen und Korrekturen vorzunehmen.

Der Computer kann als komfortables und interessantes Schreibwerkzeug zum freien Schreiben und zur Umsetzung verschiedenster Schreibprojekte die Kinder in ganz besonderem Maße motivieren. Es können Texte, Gedichte, Geschichten, Tagebücher, Schülerzeitungen und Geheimschriften geschrieben sowie Rätsel, Namenskärtchen, ABC-Büchlein oder Lesedominos hergestellt werden.

Computer-Lernprogramme
Die Schulen greifen auf verschiedene Arten von Lernprogrammen zurück, die je nach Zielsetzung des Unterrichts im Deutsch- und Mathematikunterricht im Kontext eines offenen und handlungsorientierten Unterrichts genutzt werden können.

„Drill-and-practice"-Übungsformen mit oder ohne Adaptions- bzw. Individualisierungsmöglichkeiten sind gekennzeichnet durch einen lehrgangsartigen Aufbau. Die didaktische Grundlage hierfür ist das Versuch-und-Irrtum-Prinzip. Mit dieser Software ist das reine Üben von wichtigen Elementen in ständig wiederkehrenden ähnlichen Aufgabenformaten möglich.

Einfache sprachbezogene Lernspiele oder *Übungsprogramme zur Förderung des Schreib- und Leselehrgangs* lassen oftmals verschiedene Lernwege zu, geben Hinweise und ermöglichen Lerndialoge.

Umfangreiche Lernprogramme bieten Schülerinnen und Schülern eine umfassende Betreuung an. Beim einzelnen Kind wird eine Diagnose erworben, die online ausgewertet individuelles Fördermaterial in Form von Büchern oder Software bereitstellt.

Programme mit digitalisierter Sprachausgabe und *Trainingsprogramme mit natürlicher Sprachein- und Sprachausgabe* ermöglichen in der Sprachförderung vor allem Kindern mit Deutsch als Zweitsprache eine besonders intensive Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachstrukturen.

Gute Lernsoftware im Deutsch- oder Mathematikunterricht kann auf die Eingaben von Schülerinnen und Schülern reagieren, das Eingegebene analysieren und veränderte Lerninhalte anbieten. Eine besonders für die Förderung des einzelnen Kindes geeignete Software sollte daher individuell anpassbar sein. Der Wortschatz sollte sich erweitern lassen, die Programmierung und Abfolge von Übungseinheiten möglich sein, um die Übungen dem individuellen Lernstand der Schülerin oder des Schülers anzupassen.

Computer

Möglichkeiten der Förderung vom zweiten bis zum vierten Schuljahr

Jede Deutsch & PC-Schule wird auf der Grundlage ihrer Erfahrungen mit dem Projekt ein Förderkonzept für die weiteren Grundschuljahre entwikkeln. Vorgesehen ist, die parallele Förderung im zweiten Schuljahr im Fach Deutsch konsequent weiterzuführen.

Im dritten und vierten Schuljahr nehmen die Schülerinnen und Schüler aus der Fördergruppe am Regelunterricht der Klasse teil. Über die Art und Weise, den Umfang und den inhaltlichen Schwerpunkt der weiteren Fördermaßnahme entscheidet die jeweilige Schule vor Ort in Bezug auf die jeweils vorliegenden Bedürfnisse und die Anzahl der zu fördernden Kinder. So könnten sie in sprachlichen Bereichen, in denen sie noch eine Unterstützung benötigen, in zusätzlichen Förderstunden, die klassen- bzw. jahrgangsübergreifend organisiert werden können, unterrichtet werden. Denkbar wäre z.B. ein Förderkurs für schwache Leser, eine Schreibwerkstatt für Zweitsprachlerner etc.

Die notwendigen Lehrerinnen- und Lehrerstunden für die Förderung ergeben sich aus dem zusätzlichen Kontingent, das den Schulen im Projekt Deutsch & PC seitens des jeweils zuständigen Staatlichen Schulamtes zugewiesen wird.

Organisatorisches

In der Fortführung des Projektes Deutsch & PC wird wiederum jeder Klasse eine Förderlehrerin bzw. ein Förderlehrer für die Deutschförderung zugeordnet.

Die Zuweisung der Schülerinnen und Schüler in die Fördergruppen basiert auf der Grundlage der Erfahrungen im ersten Schuljahr. Die Förderlehrerin bzw. der Förderlehrer hält auch in dieser zweiten Phase Beobachtungen über die Weiterentwicklung des Kindes fest.

Benotung, Klassenarbeiten und Lernkontrollen erfolgen grundsätzlich in Absprache zwischen der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer und der Förderlehrerin bzw. dem Förderlehrer. Unter Bemerkungen kann im Zeugnis die Teilnahme an Deutsch & PC vermerkt werden.

Elemente der spezifischen Sprachförderung nach dem ersten Schuljahr

Gerade bei Kindern, die in einer anderen Herkunftssprache aufgewachsen sind, kommt dem mündlichen Sprachhandeln eine große Bedeutung zu. Für Kinder dieses Alters ist mit dem mündlichen Erzählen die elementare Verarbeitung ihrer Welt verbunden. Auch nach dem ersten Schuljahr ist es weiterhin notwendig, die Entwicklung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit besonders zu fördern. Ferner ist der Umgang mit Schriftsprache für Zweitsprachlernerinnen und –lerner von zentraler Bedeutung, da die Schule häufig der einzige Ort ist, an dem diese Kinder mit Schriftsprache in Berührung kommen.

Dazu eignen sich beispielsweise:

Erzählen

- Erzählkreise bilden, z.B. Morgenkreis, freies Erzählen oder Wochenabschlusskreis
- zu Themenvorgaben, z.B. Fernsehen, Haustier und Schulweg erzählen
- Rollenspiele zu erzählten oder gelesenen Geschichten entwickeln
- Vorgänge, Personen, Tiere und Dinge beobachten und versprachlichen lassen
- Handlungen, z.B. Rezepte oder Bastelanleitungen versprachlichen
- Konflikte in der Gruppe sprachlich klären
- sich über Gesprächsregeln verständigen
- wichtige Redemuster einführen und ihre Anwendung fördern: „Das habe ich nicht verstanden.", „Warum hast du ...?" oder „Wie sah ... aus?"
- lautmalerische Gedichte, Klangverse, Zungenbrecher oder Reime vortragen
- grammatisch schwierige Satzkonstruktionen als Vertiefungsübungen durch Reihenbildung üben
- Über Wirkung von Sprache nachdenken

Schreiben

- Tagebuch und Briefe schreiben, z.B. Fördergruppentagebuch
- Zu Gegenständen Geschichten erzählen und schreiben
- Zu Bildern, Fotos, Geräuschen, Musik oder Filmen eigene Erlebnisse, Erfahrungen oder Erinnerungen beisteuern und aufschreiben
- Rezepte oder Bastelanleitungen schreiben
- Rollenspiele notieren
- Geschichten weiterschreiben
- Ablauf einer Geschichte rekonstruieren und beschreiben
- Traum-, Lügen-, Angeber-, Grusel- oder Spukgeschichten erfinden
- Interviews durchführen
- Einladung zu einem Fest erstellen

Lesen

- Freies Lesen, z.B. in der Leseecke oder in der Schulbücherei
- Sinnerfassendes Lesen anhand kurzer Texte
- Übungen zum betonten und ausdrucksstarken Vorlesen
- Feste Vorlesezeiten der Lehrkraft einführen
- eigene Texte vorlesen und präsentieren
- Antizipierendes Lesen üben: Zur Überschrift Erwartungen an den Text überlegen; nach Absätzen mit offener Weiterführung stoppen, Kinder überlegen Fortführung und lesen selbst weiter
- Problemstellen in Sachtexten benennen und markieren und im Gespräch klären
- den Textinhalt wiedergeben, ohne erneut den Text zu sehen
- Buchempfehlungen geben und gegenseitig geben lassen

Arbeit am Computer

Auch in den Fördergruppen der zweiten Klassen wird der Computer als ein Lern- und Arbeitsmedium genutzt. Er fungiert vorrangig als Werkzeug für schriftsprachliches Handeln. Im zweiten Schuljahr soll der Einsatz der Textverarbeitung fortgesetzt werden mit dem Ziel, die schriftsprachlichen Fähigkeiten weiter auszubauen.

Die Kinder können ihre freien Texte vorwiegend in Zweiergruppen schreiben und helfen sich so gegenseitig, ihre Ideen umzusetzen. Das „flüssige" Schreiben von Texten am Computer unterstützt den Lernprozess des Planens, Formulierens und Überarbeitens. Weiterhin fördert das lesbare Schriftbild die Konzentration auf Rechtschreibung und Ausdruck. Der Einsatz der Lernsoftware soll langfristig zur Automatisierung des Rechtschreibens beitragen. Es empfiehlt sich, freies Schreiben am Computer regelmäßig zu initiieren und Zeit für Trainingsprogramme bereitzustellen.

Zusammenarbeit mit Eltern und Kindertagesstätten

Die Information der Elternschaft ist eine wichtige Voraussetzung für die Akzeptanz und Unterstützung des Projekts. Dazu gehört es, den Eltern frühzeitig und in angemessener Form die Zielsetzung und den Ablauf des Förderprojektes Deutsch & PC zu erläutern. Dabei kommt es auch darauf an, deutlich zu machen, dass die Förderung die Lernbedingungen für *alle* Schülerinnen und Schüler verbessert.

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus eröffnet Kindern mit Deutsch als Zweitsprache nachweislich bessere Bildungschancen. Um ihre Kinder auf ihrem schulischen Werdegang begleiten und unterstützen zu können, benötigen die Eltern der Kinder mit Migrationshintergrund umfassende Informationen und Beratung zum deutschen Schulsystem und zu den Fördermaßnahmen.

Sprache steht nicht nur im Zentrum der Förderung, sondern sie ist auch der Schlüssel für die Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus. Deshalb gibt es mittlerweile viele Initiativen unterschiedlichster Träger, die Sprachkurse für Eltern anbieten (z.B. „Mama lernt Deutsch"). Wenn diese Kurse an den Schulen der Kinder stattfinden, kann das auch dazu beitragen, die Schwellenangst der Eltern vor der Schule abzubauen.

Wünschenswert ist eine weiterführende Elternarbeit – in Zusammenarbeit mit anderen Trägern –, die sowohl die Probleme von Familien mit Migrationshintergrund aufgreift als auch allgemeine Erziehungsfragen thematisiert, beispielsweise Mehrsprachigkeit in der Familie, Hausaufgaben, gesunde Ernährung, Übergang zu weiterführenden Schulen, Fernsehen oder neue Medien.

Eine enge Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätten und Schulen ermöglicht den Austausch individueller Beobachtungen und Informationen über die zukünftigen Schülerinnen und Schüler. Dies ist für die Auswahl der Schülerinnen und Schüler sowohl für die Vorlaufkurse als auch für die Deutsch&PC-Gruppen von Bedeutung. Umgekehrt ist es wünschenswert, wenn Schulen Kindertagesstätten bei ihren Aktivitäten und Projekten zur Sprachförderung im Vorschulbereich unterstützen.

Nicht zuletzt kann ein informeller Austausch mit den Einrichtungen, die die Kinder am Nachmittag besuchen, Erkenntnisse für die weitere Förderung der Kinder hervorbringen. Je mehr die betreffenden Institutionen und Personen über die Arbeit des Förderprojektes informiert und darin eingebunden sind, umso eher können sie die Sprachförderung unterstützen.

Anhang

Verfahren zur Auswahl der Förderkinder

Sprachprofilanalyse nach Grießhaber 2004 - Kurzdarstellung

Hintergrundinformationen zur Profilanalyse sind auf der Website von Herrn Prof. Grießhaber verfügbar:
(http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/dpc/profile/index.html)

Nachfolgend findet sich eine Kurzdarstellung der Profilanalyse und Empfehlungen zur Anwendung.

Erwerbsstufen der Profilanalyse

Die Profilanalyse basiert auf den Forschungen des ZISA-Projekts. Diese Forschungen ergaben, dass die Stellung der verbalen Elemente von Lernern der deutschen Sprache in einer bestimmten Reihenfolge, der sog. Erwerbsreihenfolge, erworben wird, die weder durch Unterricht noch durch andere Faktoren zu beeinflussen ist. Der daraus hervorgegangene Entwurf für ein Sprachstandsermittlungsverfahren wurde für das Projekt Deutsch & PC von Prof. Grießhaber für die Anwendung in der schulischen Praxis revidiert und vereinfacht. Die Erwerbsstufen im Überblick:

4	**VERB-END**-Stellung in Nebensätzen:	*..., dass er so schwarz ist.*
3	**INVERSION** von Verb & Subjekt nach vorangestellten Deiktika* , Adverbialen:	*Dann brennt die.*
2	**SEPARIERUNG** finiter und infiniter Verbteile+:	*Der Nikolaus hat gesagt.*
1	**FINITES** Verb in einfachen Äußerungen:	*ich versteh*
0	Bruchstückhafte Äußerungen:	*anziehn Ge/*

* Sprachliche Ausdrücke, die von dem jeweiligen Kontext abhängig sind, z.B. hier, heute.

\+ Finites Verb ist eine Verbform, die die grammatischen Merkmale von Person, Numerus, Tempus und Modus trägt, im Gegensatz zu infiniten Verbformen, wie z.B. den Infinitiven und Partizipien, die unveränderlich sind.

Empfehlungen für die Anwendung
Für die Sprachstandserhebung mittels der Profilanalyse ist eine aussagekräftige Sprachprobe des betreffenden Kindes notwendig. Als Material für Sprechanlässe können Bilderbücher und Handpuppen dienen. Am besten eignen sich Erzählungen, auch Pausengespräche können zur profilanalytischen Diagnose herangezogen werden.

Für eine simultane Auswertung der Äußerungen eines Kindes sind zwei Lehrkräfte Voraussetzung. Dafür bietet sich der gemeinsame Unterricht im Team-Teaching an, wobei eine Lehrkraft jeweils einem Kind Gelegenheit zu einer längeren Redesequenz gibt und die andere die Zuweisung zu den Stufen der Profilanalyse festhält. Für eine konsekutive Auswertung, d.h. einer Auswertung im Nachhinein, müssen die Äußerungen des Kindes aufgenommen werden.

Kodierung und Auswertung
Grundsätzlich gilt, dass für jede Äußerung mit finitem Verb ein Punkt in der entsprechenden Stufe vergeben wird[++]. Äußerungen ohne finites Verb sind der Stufe 0, den bruchstückhaften Äußerungen, zuzuordnen. In der Praxis hat es sich als hilfreich erwiesen, manche Sätze zu notieren, um Entscheidungen entweder hinterher fällen, gemeinsam besprechen und/oder überprüfen zu können. Zweifelhafte Äußerungen werden in der ?-Kategorie notiert. Äußerungen mit vielen Reparaturen, d.h. Selbstverbesserungen werden nur einmal für die letztlich realisierte Äußerung notiert.

Auf den Profilbögen erscheinen die Erwerbsstufen absteigend von oben nach unten. Dieser Anordnung entsprechend ist auch die Zuweisung zu den einzelnen Stufen vorzunehmen. Eine segmentierte Äußerung ist jeweils nur einer, der höchsten Stufe, zuzuordnen. „Dann ist meine Mutter nach Hause gekommen." ist der Stufe 3 zuzuordnen, da das Adverb an erster Stelle steht („dann") und das Subjekt dem Verb folgt. Die darin enthaltene Struktur einer darunter liegenden Stufe (d.h. der aus zwei Verben zusammengesetzten Zeitform „hat ... gesagt", in dem Fall Stufe 2) muss bei der Kodierung nicht berücksichtigt werden, da das Erreichen einer Stufe den Erwerb der darunter liegenden voraussetzt.

Die abschließende Auswertung des Lernstandes eines Kindes erfolgt nicht schematisch, denn es handelt sich dabei um eine Interpretation, die in mehreren Schritten erfolgt. Im ersten Schritt wird die Stufe ausgeschlossen, für die die Schülererzählung keine oder weniger als drei Äußerungen enthält. Im zweiten Schritt werden die Äußerungen gewichtet. Dafür gilt: Damit eine Stufe als erworben gelten kann, müssen mindestens drei Äußerungen der Stufe gemacht worden sein. Memorisierte und floskelhafte Äußerungen fließen nicht in die Wertung ein.

Unterstützung durch das Hessenbüro, der Koordinationsstelle am Hessischen Kultusministerium
Der Einstieg in die Anwendung der Profilanalyse wurde durch ein Fortbildungsangebot unterstützt. Auch bei darüber hinaus gehendem Informationsbedarf stehen die beiden Koordinatorinnen als Unterstützung und zur Vermittlung des gegenseitigen Austausches zur Verfügung.

++ Eine solche Äußerung mit finitem Verb wird nachfolgend als Segment oder segmentierte Äußerung bezeichnet.

Sprachprofilbogen nach Grießhaber

Name: **Datum:** **Beobachterin/Beobachter:**

Für jede Äußerung in der entsprechenden Rubrik ein Strich:

Stufe **4: Nebensätze** mit finitem Verb in Endstellung

… nach subordinierenden Konjunktionen (dass, wenn, weil, …)
> … , weil der auch mal mit seiner Klasse gefahren ist.

Stufe **3: Subjekt** nach ***finitem* Verb**

… nach vorangestellten Deiktika* oder Adverbialausdrücken:
> Da ist der Papa.
> Und dann hat der Hund äh gegessen.

Stufe **2: Separierung** finiter & infiniter Verbteile

> Perfekt mit Hilfsverb haben/sein und Vollverb: Und ich habe dann geweint.
> Modalverb und Vollverb: Ich wollte den auch hinwerfen.
> trennbare Vorsilbe am Satzende: Ich bring noch Legos mit.

Stufe **1: Finites Verb** in einfachen Äußerungen

> Der Benjamin hat einen Schlitten.

Stufe **0: Bruchstückhafte** Äußerungen, ohne finites Verb

> (akustisch) nicht verstehbare Äußerung
> grammatisch unvollständige Äußerung: Mein Bruder. Sieben.
> Floskel- oder formelhafte Äußerung: Danke. Bisschen. Ich auch.

Profil: Äußerungen Stufe 0:___/1:___/2:___/3:___/4:___ Ermittelte Stufe:_____

Vereinfacht nach: Clahsen, Harald (1985) Profiling second language development: A procedure for assessing L2 proficiency. In: Hyltenstam, K. & Pienemann, M. (eds.) Modelling and Assessing Second Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters, 283-331

© W. Grießhaber 2002-2004

* Sprachliche Ausdrücke, die von dem jeweiligen Kontext abhängig sind, z.B. hier, heute.

Diagnostischer Leitfaden nach Knapp*

Die Beobachtungsschwerpunkte zum Entwicklungsstand der Kinder lassen sich hierbei wie folgt unterscheiden:

Zur Sprachbiographie des Kindes nach Befragung der Eltern

- Welche Sprache hat das Kind zuerst gelernt?
- Welche Sprache ist die Zweit- bzw. Drittsprache, wann hat das Kind sie gelernt?
- Auf welchem Niveau beherrscht das Kind diese Sprachen vermutlich?
- Welche Sprache ist für das Kind die dominante Sprache?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit wem?
- Liegt eine Pendelbiographie+ vor?
- Wann hat das Kind angefangen zu sprechen?
- Gab es Störungen im Spracherwerb? Wenn ja, welche?
- Haben Sprachfördermaßnahmen stattgefunden?
- Ist das Kind mitteilungsbedürftig?
- Wie beschäftigt sich das Kind nachmittags?
- Wie ist die Umgebung des Kindes im Hinblick auf sprachliche Anregungen zu beurteilen? (Elternhaus/soziales Umfeld/Betreuung außerhalb der Schule)
- Ist das Kind am Nachmittag in einer (deutsch)sprachlich anregenden Umgebung wie Hort, Betreuung oder Verein untergebracht?

Beobachtungen im Unterricht

Verstehen

- Versteht das Kind, was im Unterricht gesprochen wird?
- Versteht das Kind einfache oder komplizierte mehrschrittige Arbeitsanweisungen?
- Versteht das Kind längere Ausführungen der Lehrerin bzw. des Lehrers?
- Versteht das Kind Erzählungen und vorgelesene Geschichten?
- Versteht das Kind Gespräche?
- Bemerkt das Kind, wenn es etwas nicht versteht?
- Woran erkennt man, dass das Kind etwas versteht oder nicht versteht (z.B. Blick, Gestik, Mimik, verbale Reaktionen, Handlungen infolge der Anweisungen)?
- Fragt das Kind nach, wenn es etwas nicht versteht (z.B. nach Wörtern, Begriffen oder Zusammenhängen)?
- Ist es zurückgezogen, passiv, abwesend und/oder müde?

Sprechen

- Wie verhält sich das Kind im Unterricht, äußert es sich im Klassenverband?
- Meldet sich das Kind selten, regelmäßig oder häufig?
- Gibt es Themen, bei denen sich das Kind besonders selten oder besonders häufig meldet bzw. am Unterrichtsgeschehen beteiligt?
- Sind die Beiträge des Kindes eher kurz oder länger?
- Sind die Beiträge eher reproduktiv oder eigenständig?
- Sind die Beiträge des Kindes verständlich?
- Korrigiert sich das Kind selbst, um die sprachliche Form der Äußerung zu verbessern?
- Spielt und kommuniziert das Kind überwiegend mit Kindern, die dieselbe Erstsprache sprechen?

* Die diagnostischen Leitfragen von Knapp 2001b wurden zum Teil gekürzt, verändert und erweitert.
\+ d.h. ob das Kind nur jeweils kurze Zeiträume in einer bestimmten sprachlichen Umgebung verbracht hat

Sprachliche Merkmale der Äußerungen

Sprechweise

- Spricht das Kind deutlich? Hat es Artikulationsprobleme?
- Kann das Kind Laute und Reime erkennen, Verse nachsprechen und Wörter in Silben zerlegt klatschen?
- Ist sein Sprachtempo schnell, gewöhnlich oder langsam?
- Spricht das Kind eher hochsprachlich oder eher dialektal?
- Verschleift das Kind Endungen?

Grammatik

Auffälligkeiten im Gebrauch von

- Verben
- Nomen
- Artikeln
- Pronomen
- Präpositionen
- Adjektiven

Syntax

Auffälligkeiten

- in der Satzstellung
- bei der Negation
- beim Fragesatz

Lexik

- Ist der aktive Wortschatz des Kindes eher gering oder umfangreich?
- Verwendet das Kind Fachbegriffe?
- Gebraucht das Kind eher Universalverben (z.B. machen, tun, sagen oder gehen) oder Universalnomen (z. B. Ding oder Sache)?

Semantik

- Gebraucht das Kind gelegentlich Wörter semantisch falsch?
- Kann das Kind ein ihm unbekanntes Wort umschreiben oder ersetzen?

Schrifterfahrung/metasprachliche Kompetenz

- Erkennt das Kind Embleme (z. B. Coca-Cola oder Langnese)?
- Kann das Kind Wörter in Silben zerlegt aussprechen?
- Kann das Kind einen einfachen Abzählvers nachsprechen?
- Kann das Kind Reime ergänzen oder erkennt es Reimpaare?

Beurteilung der Schreibleistungen nach Dehn

Um die Schreibleistungen in der ersten Klasse zu prüfen, könnte die Beurteilung z.B. nach Dehn 1994[10] erfolgen. Die Vorgehensweise der wissenschaftlichen Begleitung im Modellprojekt ist nachfolgend beschrieben.[11]

Das Set der 12 Begriffe, die im Januar des ersten Schuljahres zu schreiben sind:

Sofa, Kamel, Lupe, Schokolade, Besen, Hund, Banane, Schere, Baum, Krokodil, Wurm, Eimer

Die Wörter sind den Kindern dieses Alters bekannt und enthalten spezifische Aspekte der Laut-Graphem-Korrespondenzen.

Für den diagnostischen Einsatz wird der Einsatz dieser 12 Items und einer Differenzierung nach orthographisch korrekt, lautrichtig, abweichend und nichts empfohlen. Bei einer tabellarischen Anordnung der Schülerleistungen lassen sich im Anschluss daran drei Gruppen bilden: Die erste Gruppe hat ca. 60 Prozent orthographisch richtig, die zweite 60 Prozent orthographisch richtig oder lautrichtig und die dritte Gruppe erreicht weniger als 60 Prozent und bedarf der Förderung.

Mit diesem Verfahren können schon sehr früh erste zuverlässige Einschätzungen in den Lernstand gewonnen werden.

Beispiele für Beobachtungsberichte

Einzelbeobachtung des Schülers A. zwischen der 1. und 3. Schulwoche

Vorbemerkungen:
A. ist in Frankfurt geboren. Nach seinen eigenen Angaben hat er nur Deutsch gelernt und spricht in der Familie mit den Eltern und den drei Schwestern nur deutsch. Erst auf intensives Befragen hin gibt er an, auch Polnisch zu können. Nach seiner eigenen Einschätzung kann er besser Deutsch als Polnisch. Nach den Angaben der Mutter wird in der Familie überwiegend polnisch gesprochen. Der Vater spricht mit den Kindern gelegentlich englisch.
A. war im Kindergarten und besucht jetzt keinen Hort.
Die Schulärztin empfahl bei der Schuleingangsuntersuchung „eine Betreuung in der Vorklasse oder in einem gleichwertigen anderen schulischen Umfeld." Sie notierte: „... keine ausreichende Motivation und Leistungsbereitschaft, unsicher, verspielt, Bilingualität, Sprachentwicklungsverzögerung, geringer Wortschatz..." A. spricht mit starkem osteuropäischem Akzent.

Zu den sprachlichen Merkmalen seiner Äußerungen:
Bei der Einzelbeobachtung verhielt sich A. ausgesprochen zurückhaltend. Er äußerte sich nur wenig, musste sehr zum Reden ermuntert und dabei unterstützt werden und sprach meist in Zwei- bis Dreiwortsätzen.

In der Sprachprofilanalyse nach Grießhaber erreichte A. Stufe 1. (Gebrauch von einfachen Sätzen mit finitem Verb).

Zu den Merkmalen der Lernersprache[12] auf dieser Profilstufe gehört: eingeschränkter Wortschatz, Lücken, keine Verkettung der Äußerungen, Unsicherheit beim Gebrauch von Artikeln, zwar flektierte Verben, aber da das Perfekt noch nicht beherrscht wird (Stufe 2), kaum Äußerungen in der Vergangenheit.

Dies wird durch Lehrerbeobachtungen bestätigt:
Er benutzte häufig falsche grammatikalische Formen beim Gebrauch von Verben (Zeitformen), von Nomen bei der Pluralbildung, bei Artikeln oder Pronomen oder Präpositionen. Adjektive benutzte er nicht. Sein aktiver Wortschatz war sehr gering, er kannte z.B. nur wenige Tiernamen oder Körperteile. Universalverben oder -nomen („des") benutzte er häufig. Fach- oder Oberbegriffe waren ihm fremd.
Er konnte einen kurzen Abzählvers nachsprechen und Wörter in Silben zerlegt aussprechen. Das Nachsprechen eines längeren Reimes gelang ihm nicht. Reime erkennen oder Reimpaare ergänzen vermochte er ebenfalls nicht.

Die akustische Differenzierung von Lauten fiel ihm sehr schwer.

In der Klasse wirkte A. meist abwesend. Von sich aus beteiligte er sich kaum. Wenn er direkt angesprochen wurde, waren seine Beiträge kurz und reproduktiv, aber meist verständlich. Einfache Anweisungen der Lehrerin schien er zu verstehen. Eine erkennbare Reaktion war allerdings nicht zu beobachten. Er fragte auch nicht nach, wenn er etwas offenkundig nicht verstanden hatte.

Nach Beratung der Klassenlehrerin und der Förderlehrerin wurde A. in die Fördergruppe aufgenommen.

Unterschrift der Förderlehrkraft
Ort, Datum

Einzelbeobachtung des Schülers A. zwischen der 30. und 32. Schulwoche

Zum Arbeits- und Sozialverhalten:
A. hat in der Fördergruppe ein vertrauensvolles Verhältnis zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern und zur Förderlehrerin entwickelt.

Er agiert in der Gruppe hilfsbereit, rücksichtsvoll und verantwortungsbewusst und arbeitet partnerschaftlich mit den anderen zusammen. Regeln hält er aus eigener Einsicht ein. A. ist motiviert und leistungsbereit. Er setzt sich mit Sachverhalten und Problemstellungen sehr intensiv auseinander, auch wenn ihm nicht alle Aufgabenstellungen leicht fallen. Er arbeitet selbstständig und zielgerichtet, mit großer Konzentration und Ausdauer. Dabei kommt es darauf an, A. die Zeit, die er zur Erledigung seiner Arbeiten braucht, einzuräumen.

Aufträge und Hausaufgaben erledigt er stets sehr zuverlässig, fleißig und gewissenhaft.

Zum Sprachverhalten:
Nachdem A. anfänglich sehr zurückhaltend war, äußert er sich nun gern und oft. Er beteiligt sich regelmäßig an den täglichen Gesprächsrunden. Dabei erzählt er klar und verständlich in kurzen, manchmal unvollständigen Sätzen und geht auf Rückfragen ein. Sein aktiver Wortschatz hat sich erheblich erweitert. Seine Artikulation hat sich sehr verbessert. Nachdem A. anfänglich große Probleme mit dem Nachsprechen von Reimen hatte, kann er nun auch längere Verse aufsagen, Reime erkennen und ergänzen.

Zu den Leistungsbereichen:
A. beherrscht nun alle Buchstaben und Buchstabenverbindungen sicher. Nachdem ihm das Lesen zunächst schwer gefallen ist, liest er seit Weihnachten bekannte und ungeübte einfache Texte sicher, sinnentnehmend und fast flüssig mit korrekter Aussprache und teilweise auch schon mit Betonung. Geübte Wörter und kurze Sätze kann er nach Diktat mit nur wenigen Fehlern aufschreiben. Seine Fehler sind meist dergestalt, dass er Wörter oder Buchstaben auslässt oder Wörter lautgetreu wiedergibt.

Beim Verfassen freier Texte war es zunächst für den Leser sehr schwer, Texte von A. zu entziffern und zu verstehen. Nun schreibt er in kurzen, knappen, oft unvollständigen Sätzen, in einfacher Reihung. Satzstruktur und Formengebrauch sind noch nicht korrekt, aber verständlich.

Auch im Rechnen hat A. große Fortschritte gemacht. Er rechnet nun Additions- und Subtraktionsaufgaben im Zahlenraum bis 20 überwiegend sicher, gelegentlich unter zur Hilfenahme von Anschauungsmaterial. Auch wechselnde Aufgabenstellungen bereiten ihm immer weniger Probleme.

A. arbeitet sehr motiviert, intensiv und kompetent am Computer.

Unterschrift der Förderlehrkraft
Ort, Datum

Elternbrief

Teilnahme an der Fördergruppe Deutsch & PC

Sehr geehrte Eltern!

Wie Sie schon bei der Einschulung und beim Elternabend erfahren haben, arbeitet unsere Schule mit dem Förderkonzept Deutsch & PC. Wir fördern Kinder, die noch Unterstützung für das Erlernen der deutschen Sprache brauchen, in einer Kleingruppe.

Ihr Kind ..... ist für diese Fördergruppe vorgesehen. Es wird von der nächsten Woche an mit zwei Stunden pro Tag von mir als Förderlehrkraft in den Fächern Deutsch und Mathematik unterrichtet.

In den übrigen Stunden verbleibt Ihr Kind in der Klasse bei der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer Frau/Herr ..... oder den Fachlehrerinnen bzw. Fachlehrern.

Sollten Sie noch Fragen haben, so stehen Frau/Herr ..... und ich selbst Ihnen gerne zu einem Gespräch zur Verfügung. Sie können uns in der Fördergruppe auch einmal in unserem Gruppenraum (Raum .....) besuchen.

Ich freue mich auf eine gute Zusammenarbeit!

Mit freundlichen Grüßen
Im Auftrag

Förderlehrkraft

Unterrichtspraktische Hinweise

Unterrichtseinheit zur Buchstabeneinführung „F/f"

Buchstabeneinführung „F/f"
Der neue Buchstabe wird eingeführt und folgende Übungen können mit den Kindern in der Kleingruppe durchgeführt werden.

Tafeltext
Der Text wird gemeinsam gelesen und besprochen. Der neue Buchstabe wird eingekreist.

Es ist Buchstabenfest in Neudorf.
Alle feiern mit.

Anlautbild/Anlauttabelle
Die Kinder beschreiben das „F" und das „f". Ähnlichkeiten zu anderen Buchstaben werden gesucht und benannt.
Das Anlautwort „Feder" wird gesprochen und erklärt.
Die Kinder suchen die Buchstaben „F, f" an der Anlauttabelle.
Das Handzeichen (Lautgebärdenzeichen) zum „F" wird eingeführt und der Laut mit Handzeichen-Unterstützung gesprochen.

Fibelseite
Die Kinder suchen die Fibelseite zum „F/f". Das Bild hierzu wird gemeinsam beschrieben, das vermutete Geschehen wird entwickelt und erzählt. Der Text wird einzeln und gemeinsam gelesen und besprochen. Das „F/f" wird eingekreist.

Vorlesegeschichte
Die Lehrerin oder der Lehrer liest die zum Buchstaben gehörende Geschichte vor, erklärt den Kindern unbekannte Wörter oder Begriffe und bespricht die Geschichte mit ihnen.

Weiterführende Übungen zum „F/f"
Es folgen weiterführende Übungen zur akustischen und optischen Diskriminierung, Festigung der Laut- und Buchstabengestalt, zur Wortschatzerweiterung, zum Schreiben, zum Sprachbewusstsein, zum Sprachaufbau und zum sinnerfassenden Lesen.

Sprechübungen
Die Kinder sprechen den Laut „F" mit Hilfe des Handspiegels. Sie kontrollieren dabei die Mundstellung, orientieren sich am Vorbild der Lehrerin oder des Lehrers und vergleichen den Laut mit anderen Lauten.

Sie sprechen das „F" mit Unterstützung des Handzeichens unterschiedlich aus (laut, leise, hoch, tief, als Sirene, ohne Ton ...).

Lückenwörter
An der Tafel werden Wörter, in denen das „F/f" fehlt, von den Kindern vervollständigt, z.B. _oto, _eder, _enster, Ta_el, He_t, Ele_ant

Bilder sortieren
Die Lehrerin oder der Lehrer zeigt den Kindern Bildkarten. Die Kinder benennen diese und sprechen die Wörter. Dann hören sie sich in Partnerarbeit nach der Stellung des F-Lautes ab (Kopf-Bauch-Schwanz-Übung). Die Bildkarten werden anschließend an der Tafel nach An-, In- und Auslaut sortiert und erneut abgehört, z.B.

F ..	*.. f ..*	*.. f*	*~~f~~*
F eder	*So f a*	*Schil f*	*~~Brille~~*
Feder	*Sofa*	*Schilf*	*~~Brille~~*
Fledermaus	*Heft*	*Brief*	*~~Leiter~~*
Falle	*Tafel*	*Schaf*	*~~Kamel~~*
Fuchs	*Schaufel*	*Graf*	*~~Hase~~*

Buchstabendetektiv
Die Kinder suchen in verschiedenen Textformen die Buchstaben „F/f" und markieren sie.

Buchstaben – Turnen
Die Buchstaben „F/f" werden mit dem Körper geschrieben, mit dem rechten Arm, mit dem linken Arm, mit dem rechten Fuß, mit dem linken Fuß, mit der Nase, mit dem Po, mit beiden Armen, ganz groß, ganz klein. Dabei wird ein Merkvers rhythmisch gesprochen, z.B.

F
Strich nach unten,
zweimal quer,
Fertig – schau mal her!

f
Ein Spazierstock
mit kleinem Strich.

Blinde Kuh
Fühlbuchstaben werden mit verbundenen Augen erfühlt und die Buchstaben „F/f" sollen herausgefunden werden.

Schreiben
Von Anfang an sollten den Schülerinnen und Schülern verschiedene Möglichkeiten zum Schreiben des neuen Buchstabens ermöglicht werden, z.B.

- Rückenschreiben beim Tischnachbarn
- Großschwung mit Kreide an der Tafel
- Schreiben mit Wachsstiften auf großen Papierbogen
- Schreiben mit Filzstiften
- Schreiben mit Bleistift auf Spurblättern
- Schreiben in Linien, im Heft, im Druckschriftlehrgang
- freies Schreiben zu einem Bild mit vielen „F/f"–Wörtern unter Zuhilfenahme der Anlauttabelle

Wechselnde Elemente zum Buchstaben der Woche

Spruch zum Buchstaben
Ein kurzer Spruch zum Buchstaben als immer wiederkehrendes Ritual fördert die Merk- und Sprechfähigkeit sowie die Lautdiskriminierung und schult die phonologische Bewusstheit, z. B.

55 Fledermäuse feiern freitags froh ein Fest.

Fingerspiel
Zur Koordination von Sprache und Bewegung und zur Förderung der Merk- und Sprechfähigkeit können Fingerspiele durchgeführt werden.

Streck die Finger aus
wir zaubern schnell ein Futterhaus.
Die Vögel fliegen zum Fenster herein
und zwitschern: „Das Futter schmeckt hier sehr fein!"
Und ist das Häuschen ratzeputz leer,
dann fliegen sie fort und danken auch sehr.

Abzählreim
Abzählreime gefallen kleineren Kindern besonders gut und fördern zudem die Merk- und Sprechfähigkeit, rhythmisieren Sprache und unterstützen die phonologische Bewusstheit.

1 – 2 – 3 -
fli – fla – flei
fli – fla – fleg
und du bist weg

Rätsel
Die Lehrerin oder der Lehrer stellt den Kindern ein Rätsel zur Wortschatzerweiterung und zur Schulung der phonologischen Bewusstheit.

Es ist ein Tier, sein Name beginnt mit einem „F". Es lebt im Wasser, es hat keine Beine, …
z.B.: Fisch – Frosch – Fee

Buchstabenrunde mit Ball
Übungen zur Schulung der phonologischen Bewusstheit und zur Wortschatzerweiterung sollten immer wieder in die tägliche Arbeit mit den Kindern einfließen.

Jedes Kind nennt ein Wort mit „F".

Buchstabenspiel („Alle Vögel fliegen hoch")
Verschiedene Übungen zur Schulung der Lautdiskriminierung festigen das Wissen der Schülerinnen und Schüler.

Lehrkraft: Ich höre ein „F" in: ...
Schülerinnen und Schüler nennen Wörter mit „F".

Nicht nur Wörter mit „F" im Anlaut, sondern auch im Wortinnern und am Wortende sollten genannt werden.

Bewegter Buchstabe (Kopf-Bauch-Schwanz-Übung)
Übungen zur Schulung der phonologischen Bewusstheit sollten so oft wie möglich gemeinsam mit den Kindern durchgeführt werden.

Die Lehrerin oder der Lehrer nennt ein Wort, die Kinder müssen eine vereinbarte Stellung einnehmen, je nachdem, ob das „F" ein Anlaut, ein Inlaut, ein Auslaut ist oder das Wort kein „F" enthält: z.B.

Anlaut „Fisch"	*auf den Stuhl setzen*
Inlaut „Sofa"	*auf den Stuhl knien*
Auslaut „Schiff"	*falsch herum auf den Stuhl setzen*
kein „F"	*stellen*

Gegenstände sammeln
Verschiedene Übungen zur Schulung der phonologischen Bewusstheit und zur Wortschatzerweiterung sind denkbar, z. B. das Sammeln von Gegenständen.

Die Kinder sammeln Gegenstände mit „F" in der Klasse oder sortieren von mitgebrachten Dingen solche mit „F" aus.

Vertiefung, Erweiterung und Differenzierung, bzw. ständig wiederkehrende Übungsformen zum „F/f"

Weiterarbeit an der F-Geschichte
Die Fibelgeschichte wird nacherzählt. Sie kann weitererzählt/neu gestaltet werden, sie kann im Rollenspiel/mit Handpuppen/als Bild/als Anlass zum freien Schreiben dienen. Die Kinder können eine Einladung zum einem Fest verfassen, ein Kostüm entwerfen, eine Geschichte erfinden und das Fest feiern.

Tägliche Leseübungen
Der Fibeltext wird mehrfach vorgelesen und die Handzeichenwörter werden gelesen. An einer Tafelseite stehen Buchstaben, Silben, Wörter und kleine Sätze mit „F/f". Diese werden täglich gelesen.

Die Lehrkraft entwickelt an der Tafel lustige Sätze. Sie bleiben während der gesamten Unterrichtseinheit sichtbar und werden öfter wiederholt.

Die Lehrkraft stellt Lesetexte aus bekannten Wörtern oder Sätzen zusammen. Die Kinder lesen einzeln oder einem Lesepaten vor. Sie lesen gemeinsam im Chor. Hierbei können als Differenzierungsangebot auch schon zunehmend noch nicht behandelte Buchstaben vorkommen, die sich die Kinder mit Hilfe der Anlauttabelle erschließen können.

Möglichkeiten für die Arbeit mit dem Computer

Hinführung an die Arbeit mit dem Computer
Bevor mit der Arbeit am Computer begonnen wird, sollten die Schülerinnen und Schüler mit dem Umgang und dem Gebrauch des Computers vertraut gemacht werden und dabei einige Regeln einhalten.

- Erklärung von Abläufen und Zuständigkeiten, z.B. das Einschalten der Geräte oder die Beachtung von Reihenfolgen beim Ein- und Ausschalten
- Ess- und Trinkverbot während der Zeit der Computerbenutzung
- Ordnung und Sauberkeit am Arbeitsplatz
- Benennen und kindgemäßes Erklären der Hardware, z.B. Bildschirm, Tastatur, Maus, Drucker, Scanner, Digitalkamera, Strom, Kabelverbindungen oder Schalter
- Arbeiten mit einem Partner
- Einführung in die Tastatur, z.B. Buchstabenblock und Zahlenblöcke (Zahlenreihe oben oder Nummernfeld rechts)
- Erklären der Absatztaste „Enter" für den Zeilenumbruch
- Erklären der Leertaste für einen Zwischenraum
- Erklären der Umschalttaste zum Schreiben von Großbuchstaben
- Zeigen der Löschtaste und Rücklöschtaste zum Löschen falscher Wörter oder Zahlen

Einführung in die Funktion der Maus
Durch das Markieren von Buchstaben, Texten oder Zahlen lernen die Schülerinnen und Schüler den gezielten Umgang mit der Maus, indem sie zuerst vor den ersten Buchstaben klicken, den Mausknopf gedrückt halten, dabei ziehen und loslassen. Die linke Maustaste kann mit einem roten Klebepunkt für die Kinder markiert werden, so dass eine einfache Wiedererkennung ermöglicht wird.

Die Kinder lernen weiterhin, den Cursor an die gewünschte Stelle im Satz, im Text, in der Zahlenreihe oder im Wort zu verschieben. Schließlich können durch Anklicken des entsprechenden Icons auf dem Desktop diverse Lernprogramme oder der eigene Ordner der Schülerin bzw. des Schülers selbstständig geöffnet werden.

Erste Erfahrungen mit einem Computer-Lernprogramm
Für den Einstieg mit der Arbeit am Computer sind ggf. Lernprogramme anzubieten, die mit einem Schreibtool für Kinder ausgestattet sind, wie z.B. das Lernprogramm „Schreiblabor". Hier können die Kinder erste Erfahrungen im Umgang mit der Tastatur und der Arbeitsweise eines Textprogrammes sammeln. Sie können

- ihren Namen schreiben,
- einzelne Buchstaben oder Zahlen tippen,
- Buchstabenketten oder Zahlenreihen tippen,
- Buchstabengröße und Schriftart verändern,
- Wörter abschreiben oder selbst schreiben,
- freie Texte schreiben mit Hilfe einer Anlauttabelle und Lernprogramme anwenden und benutzen.

Jedes Kind sollte auf dem Server einen eigenen Ordner bekommen. In diesen werden alle Arbeiten „eingeheftet“ und sind jederzeit leicht abrufbar. Bereits die ersten Arbeiten der Kinder am Rechner sollten ausgedruckt und in einer Mappe als „Portfolio“ gesammelt werden, um die Motivation weiter zu fördern.

Erweiterter Einsatz des Computers

Nachdem die Kinder einfache und elementare Begriffe kennen gelernt haben und mit dem Rechner und einigen Lernprogrammen relativ selbstständig und sicher umgehen können, sind die folgenden Übungen möglich. Die Schülerinnen und Schüler können

- selbstständig mit verschiedenen Lernprogrammen umgehen,
- Reime, Lieder oder Texte abschreiben,
- Geschichten selbst schreiben,
- zu bestimmten Anlässen schreiben, z.B. Jahreszeiten, Feiertage oder Ausflüge,
- zu Bildimpulsen schreiben, z.B. durch die Nutzung von ClipArts, eingescannten Bildern oder Fotos der Digitalkamera,
- zu vorgelesener Kinderliteratur schreiben,
- ein „Das bin ich“–Plakat erstellen,
- ein Klassennamensplakat schreiben und gestalten,
- geschriebene Texte verändern oder
- am Computer Additions- und Subtraktionsaufgaben ausrechnen.

Möglichkeiten des Schreibprogramms „Word“

Die Kinder können bei allen schriftlichen Arbeiten unterschiedliche Textformatierungen mit Hilfe des Programms „Word“ durchführen und damit ihre Texte gestalten. Es können Schriftgröße, Schriftart, Schriftform oder Schriftfarbe (z.B. fett, kursiv) verändert werden, Wörter hervorgehoben oder durch Umrandungen angezeigt werden und ClipArts eingefügt werden.

Einsatz des Malprogramms „Paint“

Die Schülerinnen und Schüler können mit dem Malprogramm „Paint“ und seinen einfachen Werkzeugen vertraut gemacht werden, z.B. Pinsel-, Radiergummi-, Spraydose-, Kreis- oder Linienfunktion. Zu selbstgemalten Bildern können beispielsweise Geschichten erzählt, Überschriften gefunden oder Texte abgeschrieben werden.

Medienempfehlungen der ersten Projektschulen

Es gibt auf dem Medienmarkt eine große Auswahl an geeigneten Materialien, die in einer Fördergruppe zum intensiven Spracherwerb eingesetzt werden können. Jede Schule muss auf der Grundlage entsprechender Vorgaben ihren eigenen Weg finden. Die genannten Werke stellen keine Vorempfehlung des Hessischen Kultusministeriums dar.

Die ersten drei im Projekt mitarbeitenden Schulen geben an, mit den folgenden Lehrwerken, Zeitschriften und der genannten Software gute Erfahrungen gemacht zu haben.

Mittlerweile hat die Koordination Listen mit den Lehrbüchern, Materialien und Softwareprogrammen erstellt, die in Deutsch & PC-Gruppen eingesetzt werden. Diese können laufend aktualisiert auf der Website von Deutsch & PC auf dem Hessischen Bildungsserver eingesehen werden.
(http://grundschule.bildung.hessen.de/Projekte/projektdupc/)

Lehrwerke

- Buck, Siegfried (Hrsg.):
  Bausteine
  Fibel mit Begleitmaterialien, Diesterweg Verlag, Braunschweig

- Eidt, Henner u.a.:
  Denken und Rechnen
  Westermann Verlag, Braunschweig

- Gorbahn, Monika u.a.:
  Start Frei. Vom Lesen zum Schreiben
  Fibel mit Begleitmaterialien, Oldenbourg, München

- Eichler, Klaus-Peter u.a.:
  Mathematikus
  Westermann Verlag, Braunschweig

- Metze, Wilfried:
  Lollipop
  Fibel mit Begleitmaterialien, Cornelsen Verlag, Berlin

Internetadressen und Software-Empfehlungen zur Nutzung von Computern in der Grundschule

Zur Einführung:

- **Zum Thema „PC in der Grundschule"**
  http://www.pc-in-der-schule.de/index.html

- **Übersicht über Lernprogramme zum Thema „Deutsch in der Grundschule"**
  http://www.pc-in-der-schule.de/Software/Deutsch/deutsch.html

- **Materialien zur Einführung des Computers im Unterricht und verschiedene Programme zur Computernutzung in der Grundschule**
  http://www.hamburger-bildungsserver.de/welcome.phtml?unten=/grundschule/kartei.htm

- **Computer in der Grundschule**
  http://vs.schule.at/index.php?TITEL=F%C3%83%C2%A4cher&artikel=1&kthid =2328

- **Sammlung von Spielen für den Mathematikunterricht:**
  http://www.joez-web.de/Mathematik/Spiele.html (Zugriff am 6.9.2006)

Software

- **Blitzrechnen** (Klett)
  http://www.klett-verlag.de

- **Clic**
  Übungsprogramme selbst erstellen, ohne Programmierkenntnisse
  (Downloads: einfache Übungen für den Anfang) (freeware)
  http://clic.eduhi.at

- **Die Lernwerkstatt (Medienwerkstatt Mühlacker)**
  http://medienwerkstatt-online.de/

- **Lesen 2000**
  http://www.lesen2000.de

- **Lesen durch Schreiben (Heinevetter Verlag)**
  http://www.heinevetter-verlag.de

- **Lesenlernen durch Schreiben (Medienwerkstatt Mühlacker)**
  http://medienwerkstatt-online.de/

- **LolliPop (Cornelsen)**
  http://www.cornelsen.de
  http://www.lolli-pop.de/cgi/WebObjects.dll/lollipop

- **Mathematikus (Westermann)**
  http://www.westermann.de

- **Schreiblabor (Medienwerkstatt Mühlacker)**
  http://www.medienwerkstatt-online.de/products/schreiblabor/schreiblabor.html

- **Welt der Zahl (Diesterweg)**
  http://www.diesterweg.de

Programmfavoriten der Lehrkräfte:

Bei schriftlichen Befragungen, die jeweils am Ende des Schuljahrs durchgeführt wurden, gaben die Lehrkräfte nachstehende Programme als solche an, die sie wieder verwenden würden. (die Anzahl der Nennungen ist angegeben)

1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	Programm
10	11	6	3	Lernwerkstatt (Medienwerkstatt Mühlacker)
5	4	2	1	Mathematikus (Programm zum gleichnamigen Lehrwerk)
5	1	1		WORD
2				Malprogramm (Paint)
1				Lollipop (Programm zum gleichnamigen Lehrwerk)
	1	2	1	Bausteine Deutsch
	1			Lesen durch Schreiben
	1			Matheclic
	1			Uniwort
		1		Schreiblabor
		1		Wer wird Millionär

Quelle: Grießhaber 2006; http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/eps/els/nme/dpc-bwt-laengs0104-prg.html

Von den Modellprojektschulen empfohlene Literatur und Materialien:

Literatur:

Der Magistrat der Stadt Frankfurt am Main, Amt für multikulturelle Angelegenheiten (2003) (Hrsg.): mitSprache. Deutsch als Zweitsprache – Mehrsprachigkeit – Elternarbeit – Fortbildung. Frankfurt

Apeltauer, Ernst/Glumpler, Edith (1997): Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen, methodische Entscheidungen, Projekte. Berlin: Cornelson Scriptor

Günther, Herbert (2003): Sprachförderung: die Fitness-Probe. Bausteine für einen erfolgreichen Schulanfang. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz

Hellrung, Uta (2006): Sprachentwicklung und Sprachförderung: beobachten – verstehen – handeln. Freiburg, Basel, Wien: Herder

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.)(2002): Rahmenplan Grundschule. Wiesbaden

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.)(2002): Deutsch-Frühförderung in Vorlaufkursen. Eine Handreichung für Grundschulen. Wiesbaden

Knapp, Werner (1999): Verdeckte Sprachschwierigkeiten. In: Grundschule 5/1999. Braunschweig, S. 30ff.

Knapp, Werner (2001a): Förderung von Kindern aus sprachlichen Minderheiten. In: Grundschule 5/2001. Braunschweig, S. 18ff.

Knapp, Werner (2001b): Diagnostische Leitfragen. In: Praxis Grundschule 3/2001. Braunschweig, S. 4ff.

Kochan, Barbara (1999): Computermerkmale und Unterrichtskonzept. Wodurch begünstigt der Computer den Schriftspracherwerb? In: Huber, Ludowika/Kegel, Gerd/Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.): Schriftspracherwerb: neue Medien – Neues Lernen!? Braunschweig: Westermann, S. 40-60

Maak, Angela (2003): So geht's: zusammen über Mathe sprechen. Mathematik mit Kindern erarbeiten. Mühlheim: Verlag an der Ruhr

Lentes, Simone/Thiesen, Peter (Hrsg.)(2004[2]): Ganzheitliche Sprachförderung: ein Praxisbuch für Kindergarten, Schule und Frühförderung. Weinheim

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2003): Handreichung zur Sprachförderung in der Grundschulförderklasse unter besonderer Berücksichtigung des Migrantenhintergrundes. Stuttgart

Naegele, Ingrid/Haarmann, Dieter (Hrsg.)(1993): Darf ich mitspielen? Kinder verständigen sich in vielen Sprachen - Anregungen zur interkulturellen Kommunikationsförderung. Weinheim, Basel: Beltz

Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport Berlin (2001): Bärenstark. Berliner Sprachstandserhebung und Materialien zur Sprachförderung für Kinder in der Schuleingangsphase. Berlin

Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport Berlin (2001): Bärenstark hören und sprechen. Anregungen zur Sprachförderung sowie Erläuterungen zur Entwicklung und zu Störungen im Spracherwerb. Berlin

Stadt Frankfurt am Main, Dezernat für Schule, Bildung und Frauen (2001): Meine, deine, unsere Sprache. Konzeption für eine Sprachförderung zwei- und mehrsprachiger Kinder. Frankfurt

Materialien:

Belke, Gerlind (2003): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren

Delitz, Gunhild/Proßowsky, Petra (2002): Bri-Bra-Brillenbär: Sprachspiele für Kinder in multikulturellen Gruppen. Donauwörth: Auer

Eggers, K. (u. a.)(1998): Spiele im Kreis. 1./2. Jahrgangsstufe. München

Gleuwitz, Lily/Kersten, Martin (2002[2]): Täglich 5 Minuten Sprachförderung. 1./2. Schuljahr. Horneburg/Niederelbe: Persen

Holler-Zittlau, Inge (2003): 30 Spiele zur Sprachförderung. Für Kindergarten und Grundschule. Horneburg/Niederelbe

Metze, Wilfried (2003): Pepino: Sprachfördermaterialien für den Kindergarten und die Grundschule. Berlin: Cornelson

Pausewang, Elfriede (1997): Die Unzertrennlichen. Neue Fingerspiele. Teil 3, 17. Auflage. München: Don-Bosco-Verlag

Rösch, Heidi (Hrsg.)(2004): Deutsch als Zweitsprache. Unterrichtspraxis Grundschule Sprachförderung. Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen zur Sprachförderung. Hannover: Schroedel

Rucys, Dagmar (2003): Vorkurs zur DaZ-Box. Deutsch als Zweitsprache. Oberursel: Finken Verlag

Rucys, Dagmar (2002): DaZ-Box. Deutsch als Zweitsprache/Sprachförderung. Oberursel: Finken Verlag

Schader, Basil (2000): Sprachenvielfalt als Chance - das Handbuch: Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli

Schlösser, Elke (2001): Wir verstehen uns gut. Spielerisch Deutsch lernen, Methoden und Bausteine zur Sprachförderung für deutsche und zugewanderte Kinder als Integrationsbeitrag in Kindergarten und Grundschule. Münster: Ökotopia-Verlag

Stöcklin-Meier, Susanne (2004[2]): Eins, Zwei, Drei – Ritsche, Ratsche, Rei. Kinderspielverse zum Lachen, Hüpfen und Tanzen. München: Kösel

Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Reidelhuber, Almut (Hrsg.)(2004): Der Fuchs geht um ... auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch mit Audio CD, 6., neu ausgestattete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz

Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela (Hrsg.)(200[4]): Es war einmal, es war keinmal ... Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch, 4., aktualisierte und neu ausgestattete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz

Wiedenmann, Marianne (Hrsg.)(2000[2]): Sprachförderung mit allen Sinnen. Basiswissen – integrative Ansätze – Praxishilfen – Spiel- und Übungsblätter für den Unterricht, 2. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz

Zeitschriften

Grundschule Deutsch. Hefte und Materialpakete; 4 Themenhefte pro Jahr, Seelze/Velber: Kallmeyer Verlag (bis 2003: Grundschule Sprachen)

Frühes Deutsch. Fachzeitschrift für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im Primarschulbereich. Hrsg. v. Goethe-Institut. Bielefeld: Bertelsmann (bis 1993: Primar)

Arbeiten der wissenschaftlichen Begleitung zur Information für die Lehrkräfte

Website der wissenschaftlichen Begleitung zu Deutsch & PC:
http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/dpc/index.html

Zur Information der Lehrkräfte und der interessierten wissenschaftlichen Öffentlichkeit im Internet zugängliche Informationen:

- Informationen zum Verfahren der Profilanalyse mit Hintergrundinformationen und Hinweisen zur Durchführung und Erhebungsbögen
- Informationen zur Durchführung von diagnostischen Tests zum Schriftsprachenerwerb in Anlehnung an Dehn (1994[4]) mit Beispieldaten und Übungen
- Informationen zum Erzählen in der Zweitsprache Deutsch mit didaktischen Hinweisen
- Informationen zum Lesen in der Zweitsprache Deutsch mit didaktischen Hinweisen
- Informationen zum Schreiben in der Zweitsprache Deutsch mit didaktischen Hinweisen
- Informationen zur Nutzung des Computers als Schreibwerkzeug mit Beispieldaten

Aus dem Projekt publizierte Arbeiten:

Grießhaber, Wilhelm (2007a): Lesen mit nichtdeutschsprachigen Kindern. In: Meyer, Claudia (Hrsg.): Bis zum Lorbeer versteig ich mich nicht. Festschrift für Jürgen Hein. Münster: Ardey, S. 333-344

Grießhaber, Wilhelm (2007b): Zweitspracherwerbsprozesse als Grundlage der Zweitsprachförderung. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg i.B.: Filibach, S. 31-48

Grießhaber, Wilhelm (2007c): Grammatik und Sprachstandsermittlung im Zweitspracherwerb. In: Köpcke, K.-M. & Ziegler, A. (Hrsg.): Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung. Tübingen: Niemeyer, S. 185-198

Grießhaber, Wilhelm (2006a): Endbericht der wissenschaftlichen Begleitung. März 2006. Projekt "Deutsch und PC". Münster: WWU Sprachenzentrum

Grießhaber, Wilhelm (2006b): Die Entwicklung der Grammatik in Texten vom 1. bis zum 4. Schuljahr. In: Ahrenholz (Hrsg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Freiburg i.B.: Fillibach

Grießhaber, Wilhelm (2006c): Testen nichtdeutschsprachiger Kinder bei der Einschulung mit dem Verfahren der Profilanalyse – Konzeption und praktische Erfahrungen. In: Ahrenholz, B. & Apeltauer, E. (Hrsg.): Zweitspracherwerb und curriculare Dimensionen. Empirische Untersuchungen zum Deutschlernen in Kindergarten und Grundschule. Tübingen: Stauffenberg, S. 73-90

Grießhaber, Wilhelm (2006d): Schreiben mit ausländischen Kindern. In: Berning, Johannes/Keßler, Nicola/Koch, Helmut H. (Hrsg.): Schreiben im Kontext von Schule, Universität, Beruf und Lebensalltag. Berlin: LIT, S. 306-333

Grießhaber, Wilhelm (2005a): Sprache im zweitsprachlichen Mathematikunterricht. Verbale und non-verbale Verfahren bei der Vermittlung mathematischen Wissens. In: Braun, Sabine & Kohn, Kurt (Hrsg.)

(2005): Sprache(n) in der Wissensgesellschaft. Proceedings der 34. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik. Frankfurt/M.: Lang, 65-77

Grießhaber, Wilhelm (2005b): Sprachstandsdiagnose im Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse. (Erscheint in: Arbeiten zur Mehrsprachigkeit, Universität Hamburg, SFB 538 Mehrsprachigkeit)
http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf

Grießhaber, Wilhelm (2003): Was bleibt? Zu den didaktischen Möglichkeiten der neuen Medien. In: Tischer, Peter (Hrsg.) (2003) Neue Medien - Neues Lehren - Neues Lernen. Bochum: AKS-Verlag, 27-40; (auch: PALM 18/02)
http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/twas_bleibt.pdf

Grießhaber, Wilhelm (2002): Zum Verfahren der Sprachprofilanalyse. (WWU Sprachenzentrum)
http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/dpc/profile/profilhintergrund.html

(Zugriff jeweils am 8.8.2006)

Literatur im Zusammenhang mit der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes Deutsch & PC:

Clahsen, Harald & Meisel, Jürgen M. & Pienemann, Manfred (1983): Deutsch als Zweitsprache: Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter. Tübingen: Narr

Clahsen, Harald (1985): Profiling second language development: A procedure for assessing L2 proficiency. In: Hyltenstam, K. & Pienemann, M. (eds.) Modelling and Assessing Second Language Acquisition. Clevedon: Multilingual Matters, 283-331

Dehn, Mechthild (1994[4]): Zeit für die Schrift. Lesenlernen und Schreibenkönnen. Bochum: Kamp.

DESI-Konsortium (Hrsg.) (2006): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie in Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI). Frankfurt/M.: Deutsches Institut für Pädagogische Forschung

Grotjahn, Rüdiger (Hrsg.) (1992): Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen. Band 1. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer (Manuskripte zur Sprachlehrforschung Band 39/1)

Grotjahn, Rüdiger (Hrsg.) (2002): Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen. Band 4. Bochum: AKS-Verlag

Knapp, Werner (1999): Verdeckte Sprachschwierigkeiten. In: Die Grundschule 5/99, 30-33.

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Zusammenstellung wesentlicher Ergebnisse des Berichtes als Information für die Presse. August 2006.
http://www.bildungsbericht.de/daten/pressemitteilung.pdf (Zugriff am 15.8.2006)

Metze, Wilfried : Stolperwörter-Lesetest. Handanweisung.
http://www.wilfriedmetze.de/html/lesetest.html (Zugriff am 22.8.2006)

Pienemann, Manfred (1986): Is language teachable? Psycholinguistic experiments and hypotheses. In: Australian Working Papers in Language Development 1.3/86, 52-79 (auch: Hamburg: Arbeiten zur Mehrsprachigkeit 21/87)

Pienemann, Manfred (1998): Language Processing and Second Language Development: Processability Theory. Amsterdam: Benjamins

Reichen, Jürgen (1995): Lesen durch Schreiben. Wie Kinder selbstgesteuert lesen lernen. Heft 1. Lesedidaktische, lernpsychologische und schulpädagogische Grundlagen eines vom Schüler selbstgesteuerten Schriftsprachenerwerbs. Zürich: Sabe (Hamburg: Heinevetter)

Süßmilch, Edgar (1985): C-Tests für ausländische Schüler: Sprachdiagnose im Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Fremdsprachen und Hochschule. In: AKS-Rundbrief 13/14/85, 72-82

Seite 19 1. Bedenkt man, dass nach dem Bericht „Bildung in Deutschland" der Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund, deren Schullaufbahn sich verzögert, in einigen Ländern doppelt so hoch liegt wie der Anteil der Deutschen, ist auch das eine beeindruckende Zahl.
Konsortium Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Zusammenstellung wesentlicher Ergebnisse des Berichtes als Information für die Presse. August 2006. http://www.bildungsbericht.de/daten/pressemitteilung.pdf (Zugriff am 15.8.2006)

Seite 19 2. DESI (Deutsch-Englisch-Schülerleistungen International) ist eine im Auftrag der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland durchgeführte Studie zur Erfassung der sprachlichen Leistungen von Schülerinnen und Schülern der 9. Klassen unterschiedlicher Schulformen in Deutschland in den Fächern Deutsch und Englisch. Die Studie wurde im September/Oktober 2003 und im Mai/Juni 2004 mit ca. 11.000 Schülerinnen und Schülern durch geführt.

Seite 23 3. In diesem Zusammenhang sei auch auf die Hinweise in der Handreichung des Hessischen Kultusministeriums „Deutsch-Frühförderung in Vorlaufkursen" verwiesen.

Seite 26 4. Weitere Ausführungen finden sich in der Handreichung zur Sprachförderung in der Grundschulförderklasse unter besonderer Berücksichtigung des Migrationshintergrundes des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport in Baden-Württemberg, S. 21 ff.

Seite 26 5. Im Projekt wurden u.a. gute Erfahrungen mit dem sog. „Würzburger Sprachtraining" von Prof. Schneider gemacht. „Hören/Lauschen/Lernen – Trainingsprogramm zur Förderung der phonlogischen Bewusstheit" siehe dazu www.phonologische-bewusstheit.de

Seite 27 6. „Evidence of a relation between early narrative and later mathematical ability."
http://www.arts.uwaterloo.ca/%7Edoneill/papers/Storytelling%20and%20math.pdf (Zugriff am 8.6.2007)

Seite 27 7. Grießhaber 2005 (Sprache im zweitsprachlichen Mathematikunterricht) S. 75.

Seite 27 8. vgl. „Die Funktion der Sprache als Lehr- und Lernmedium im Mathematikunterricht" von Barbara Schmidt-Thieme. In: Sache – Wort – Zahl 31 (2003), S. 41 – 45.

Seite 27 9. vgl. „Geschichten mit geometrischen Grundformen erfinden … und dann erzählen" von Claus Claussen ibid. S. 11-16.

Seite 41 10. vgl. Grießhaber 2006a, S. 51.

Seite 41 11. vgl. http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/eps/els/diagnose/aufgabe.html (Zugriff am 5.02.2007)

Seite 42 12. vgl. Grießhaber 2005c, S. 40f.

HESSEN

Hessisches
Kultusministerium

Bildungsland©
Hessen