

Juni 2011

Sprachförderung / Deutsch als Zweitsprache

Fachbrief Nr. 11

Inhalt des Fachbriefes:

Ein Sprachförderkonzept erstellen — Teil III: Entwicklungsschwerpunkte fokussieren	2
Interview mit Frau Dr. Dorothea Bolte von der Ernst-Abbe-Oberschule	16
Pro Lesen — Auf dem Weg zur Leseschule	20
Geschichten, Geschichten und noch mehr Geschichten	24
Leseförderung im Museum	25

Ihre Ansprechpartnerin in der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung:
Ulrike Grassau, Tel.: 030 90227-5693, E-Mail: ulrike.grassau@senbwf.berlin.de

Ihre Ansprechpartnerin im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM):
Marion Gutzmann, Tel.: 03378 209-312, E-Mail: marion.gutzmann@lisum.berlin-brandenburg.de

Diesen Fachbrief finden Sie auch unter:

www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx (Schule-Fachbriefe)

Redaktion: Daniela Borck, Tel. 030 90227-5731, E-Mail: daniela.borck@senbwf.berlin.de

Marion Gutzmann

Ein Sprachförderkonzept erstellen — Teil III: Entwicklungsschwerpunkte fokussieren

Bilanzierung und wie weiter?

Am Anfang des Leitfadens, der in Fachbrief Nr. 8 begann, stand die Frage: Wie sieht eine erfolgreiche Schule aus, in der sprachliche Bildung durchgängig in den drei Bereichen Unterricht, Schulleben und außerunterrichtlichen Aktivitäten verankert ist? Dazu bedarf es, wie in Teil I des Leitfadens¹ angeregt, zunächst einer **Bilanzierung**, die aufzeigt, wo die Potenziale der Schule liegen und an welchen Stellen noch Entwicklungsbedarf vorherrscht.

„Keine Förderung ohne Diagnose, keine Diagnose ohne Förderung“, unter diesem Leitsatz wurde in Teil II² der Fokus auf die **diagnosegestützte Ermittlung des Unterstützungsbedarfes** der Kinder und Jugendlichen gerichtet. Auf der Basis dieser Ergebnisse können entsprechende Vereinbarungen zur Sprachförderung bzw. zur Durchgängigen Sprachbildung im Rahmen des Unterrichts, des Schullebens und vielfältiger Kooperationen geplant und in einem Sprachförderkonzept verankert werden. Mit den verabredeten Maßnahmen wird gleichzeitig der verantwortungsvolle und sorgsame Umgang mit Ressourcen, die die Schulen für Sprachförderung erhalten, festgelegt.

In Teil III des Leitfadens stellen wir neben konzeptionellen Ideen zur Erstellung eines Sprachförderkonzeptes ausgewählte Beispiele Berliner Schulen vor und schließen in einem Interview mit einer Lehrkraft der Ernst-Abbe-Schule daran an. Die Beispiele zeigen erfolgreiche Schritte der Schulen in den drei Bereichen Unterricht, Schulleben und Kooperationen auf. Damit wollen wir Ideen für Veränderungen anstoßen und pragmatische Empfehlungen, die die Verbreitung einer bewährten, guten Praxis anstreben, unterstützen. Jede Schule, die Ähnliches im Bereich der Durchgängigen Sprachbildung etabliert hat, jedoch in diesem Beitrag des Leitfadens nicht namentlich genannt wird, sollte sich dennoch indirekt mit erwähnt und gewürdigt fühlen.

Baustelle Sprachförderkonzept: Was macht ein gutes Sprachförderkonzept aus?

Sprachförderkonzepte sind Teil des Schulprogramms und werden im Auftrag der Schulleitung durch mehrere Lehrkräfte oder das Kollegium erstellt. Der schulische Verständigungsprozess dazu erfolgt Schritt für Schritt gemeinsam im Rahmen der Arbeit am Schulprogramm und wird, mitunter im Hinblick auf eine der vielen „Baustellen“ der Schule, auch mühevoll „erstritten“. Keine vorzeigbare Hochglanzbroschüre ist das Ziel. Erwartet und gebraucht werden sprachförderliche Angebote, für die Minimalkonsens von allen an Schule Beteiligten erreicht wird.

Ansprüche an ein Sprachförderkonzept sind mit Anforderungen wie Praktikabilität, Handhabbarkeit, aber auch Verbindlichkeit oder Verknüpfung mit Schulprogrammarbeit verbunden. Davon ist auch die schriftliche Fixierung des Konzeptes berührt und zeigt sich in unterschiedlichsten Dokumentationsformen. Wir schlagen Beispiele für **Dokumentationsformen** und **Verfahren** vor, die als Anregung für die Erarbeitung eines Sprachförderkonzeptes dienen.

¹Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Fachbrief Nr.8 Sprachförderung/ Deutsch als Zweitsprache www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

²Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Fachbrief Nr.9 Sprachförderung/ Deutsch als Zweitsprache www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

Qualitätsparameter als Beispiel für eine Dokumentationsform

Basis für den schulischen Diskurs zur Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes bieten folgende **Qualitätsparameter**³, die sich stets auf die drei Säulen der Sprachförderung (vgl. S.X) sowie auf den konkreten Unterstützungsbedarf der Kinder und Jugendlichen beziehen sollten und in die Schulprogrammarbeit einfließen können.

Ein praktikables Sprachförderkonzept

- spiegelt den **Prozess der Verständigung zu grundlegenden Zielen** der Durchgängigen Sprachbildung wider,
- verfügt über **ein Leitbild**, das den Stellenwert der Durchgängigen Sprachbildung als Teil des Integrationsprozesses sieht,
- greift schulische **Entwicklungsschwerpunkte** bezüglich der drei Säulen der Sprachförderung auf und berücksichtigt die Eigenverantwortung der Schule, die Spezifik des Standortes, die soziale Lage und kulturellen Eigenheiten der Schülerinnen und Schüler sowie die besonderen Fähigkeiten der Lehrkräfte,
- modifiziert schulische **Entwicklungsschwerpunkte** thematisch, fachbezogen oder jahrgangs- bzw. doppeljahrgangsstufenbezogen,
- weist besondere **Festlegungen einzelner Fächer** aus,
- regelt den **Einsatz von Materialien** und **Unterstützungsangeboten**,
- dokumentiert **einzelne Projekte der Sprachförderung** und schafft schulinterne **Rituale interkulturellen Miteinanderlebens**,
- legt **Verfahren zur Diagnose** verbindlich fest und richtet den Fokus der **Evaluierung** auf die Wirksamkeit der schulinternen Verabredungen zur Sicherung des Schulerfolgs der Kinder und Jugendlichen,
- schafft **Transparenz über Ergebnisse der Förderung** und daraus resultierende Perspektiven der Weiterentwicklung.

Diese Liste von Qualitätsparametern ist eine der Möglichkeiten für die Wahl einer Dokumentationsform für ein Sprachförderkonzept.

Planungsraster als Beispiel für eine Dokumentationsform

Eine andere Möglichkeit der Dokumentation bietet das **Planungsraster**⁴ zur Erstellung eines schuleignen Sprachförderkonzeptes, das den Lehrkräften Hamburger Schulen als Unterstützungsangebot zur Verfügung gestellt wird. Das Planungsraster zum schulischen Sprachförderkonzept dient als Grundlage für die Planung der schulischen Maßnahmen und zur schulinternen Evaluation. Ein abgestimmtes Vorgehen aller Fächer, das in einem Konzept festgehalten wird, soll die Verantwortung jedes Faches an der Weiterentwicklung sprachlicher Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen sichern.

³ vgl. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Grundschule – Handlungsrahmen – Schulinternes Curriculum, hrsg. von Zentraler Steuergruppe im MBS Brandenburg, 2006

⁴ Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg: Planungsraster zur Erstellung des schulischen Förderkonzepts. www.schulenfoerdern.de

Für die Erstellung des schulischen Förderkonzepts werden **vier Planungsbereiche** empfohlen:

1. die Feststellung des Förderbedarfs,
2. Überlegungen zu Inhalt und Organisation additiver Förderung,
3. Überlegungen zu Inhalt und Organisation der integrativen Sprachbildung,
4. Überlegungen zur Evaluation der sprachlichen Bildung.

Für jede Fördermaßnahme muss geprüft und begründet werden, in welcher Form sie umgesetzt wird und wie die Personalmittel eingesetzt werden. Ein **additives Förderangebot** bietet den Kindern und Jugendlichen eine tatsächlich zusätzliche Lernzeit zur Stundentafel. Ein **integratives Förderangebot** wird im Rahmen der Fächer umgesetzt. Jeder Fachunterricht ist Sprachunterricht. Sprachliches Lernen ist neben fachlichem Lernen in jedem Fach mitzudenken und mit zu planen. Regelmäßige Absprachen der Lehrkräfte sichern die Verbindlichkeit von Vereinbarungen. Zur Stärkung der integrativen Förderung können auch zusätzliche Personalmittel für Sprachförderung eingesetzt werden. **Organisationsformen** wie Klassenteilung/Kleingruppe, temporäre Lerngruppen, Team Teaching, Förderband, Förderkurs, Morgen- oder Mittagsband können sowohl der additiven als auch der integrativen Förderung genutzt werden. Die Wahl der jeweiligen Organisationsform muss allerdings begründet werden.

Nachfolgend sind die Hamburger Planungsbereiche modifiziert worden, können nach Bedarf auch auf Schulebene weiter spezifiziert bzw. kategorisiert werden.

Modifiziertes Planungsraster zur Erstellung des schuleigenen Sprachförderkonzeptes

Planungsbereich 1: Feststellung des Förderbedarfs

festgestellter Förderbedarf	+++	++	+	für folgende Schüler und Schülerinnen:	Jgst.
– auf der Basis der Feststellung der Lernausgangslage (z.B. LauBe, LAL, ILeA, Sprachprofilanalyse,..)					
– mithilfe von Gruppentestverfahren Lesen (z.B. Lesewörterstolpertest,...) Rechtschreiben (z.B. HSP, ...) VERA					
– mithilfe von Einzeltestverfahren Sprache (z.B. HAVAS, ...) Lesen (z.B. HLP, ...)					

- +++: mit besonders ausgeprägtem Förderbedarf
- ++: mit ausgeprägtem Förderbedarf
- +: mit Förderbedarf

Planungsbereich 2: Überlegungen zu Inhalt und Organisation additiver Förderung

Im Schuljahr hat die Schule Stunden für Sprachförderung erhalten.

Davon werden zur Organisation der **additiven** Förderung die Stunden wie folgt zugeordnet:

Jgst.	Anzahl der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf	Anzahl der Förderstunden	Organisationsform

Zur Organisation der additiven Förderung werden folgende Lehrkräfte eingesetzt:

Jgst.	Anzahl der Förderstunden	Name der Lehrkraft	Qualifikation

Inhalte der Sprachförderung:

Jgst./ temporäre Lerngruppe	Schwerpunkte der Förderung	Lernmaterialien

Planungsbereich 3: Überlegungen zu Inhalt und Organisation der integrativen und durchgängigen Sprachbildung

Im Schuljahr hat die Schule Stunden für Sprachförderung erhalten.

Davon werden zur Organisation der **integrativen** Förderung die Stunden wie folgt zugeordnet:

Jgst.	Anzahl der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf	Anzahl der Förderstunden	Organisationsform

Inhalte der Sprachförderung:

Nutzung der integrativen Fördermöglichkeiten in allen Fächern durch:	Maßnahmen und Vereinbarungen	Verantwortlichkeiten Termine
– Aufbau des Fachwortschatzes		
– Didaktisierung von Texten		
– Methoden der Textproduktion und -rezeption		

– Nutzen von Lesestrategien		
– Einsatz kooperativer Lernformen		
– Scaffolding		
– Planung von Projekten		
– ...		

Planungsbereich 4: Überlegungen zur Evaluation der sprachlichen Bildung

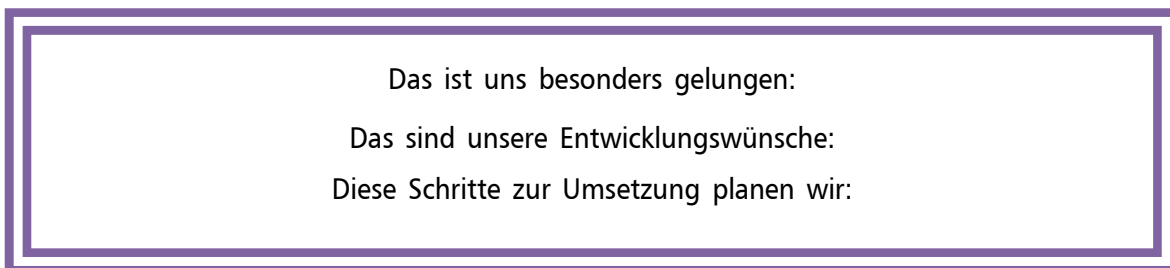
Bereiche der Evaluation	Beispiele
Die individuellen Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler werden mithilfe folgender Maßnahmen überprüft:	<ul style="list-style-type: none"> – Dokumentation der Lernentwicklung (z.B. Portfolio, Förderplan, Fördermappe,...) – Wiederholung des Diagnoseverfahrens am Ende des Förderzeitraums und Überprüfung des Fördererfolgs – Durchführung von Fallkonferenzen – Einschätzung des Fördererfolgs auf der Basis der Entwicklung fachlicher Leistungen durch die Fachlehrkräfte – ...
Die Wirksamkeit additiver Fördermaßnahmen basiert auf folgenden Ergebnissen:	<ul style="list-style-type: none"> – Zahl der Schülerinnen und Schüler mit geringem/ mit hohem Lernzuwachs – Eignung des Förderprogramms – kontinuierliche und effektive Nutzung der zusätzlichen zeitlichen Ressourcen – Erfahrungen mit den Organisationsformen der Förderung – ...
Die Wirksamkeit integrativer Fördermaßnahmen basiert auf folgenden Ergebnissen:	<ul style="list-style-type: none"> – Bewertung des Lernerfolgs in den Fächern durch die Fachlehrkräfte – Identifizierung von Qualitätsmerkmalen Durchgängiger Sprachbildung – Umsetzung verbindlicher Verabredungen in allen Fächern – ...
Der Fortbildungsbedarf im Kollegium (in der Fachkonferenz,...) ergibt sich aus der Evaluation:	<ul style="list-style-type: none"> – Qualitätsmerkmale eines sprachförderlichen Fachunterrichts – diagnosegestützte Förderung – ...

Verfahren zur Darstellung des Planungsprozesses als Beispiel

Neben der Art und Weise, wie man ein Konzept dokumentiert, muss parallel über das Verfahren des Erarbeitens entschieden werden. Ein Verfahren zur Darstellung des Planungsprozesses ist das **Verfahren der wertschätzenden Schulentwicklung**. Viele Schulen nutzen die vorgestellten Planungsaspekte als Entwicklungsschwerpunkte im Rahmen der Schulprogrammarbeit. Wertschätzung scheint dabei ein Schlüssel zum Aufbau einer anziehenden Schulkultur zu sein. „Mit der ‘Wertschätzenden Schulentwicklung’ wurde ein Verfahren entwickelt, das es ermöglicht, im Rahmen eines pädagogischen Tages das Wissen aller Beteiligten über gelingende Lehr-/Lernprozesse freizusetzen und in sofort umsetzbare Schritte umzusetzen.“⁵

In der ersten Phase „Wertschätzung“ werden Stärken analysiert. Hier kann es darum gehen, eine gelungene Situation zum Thema Sprachförderung zu beschreiben und durch den Austausch der Erfolgsgeschichten Wertschätzung zu erfahren. Auf der Basis dieser Best-Practice-Geschichten können an jeder Schule gemeinsame Erfolgsprinzipien gefunden werden. In Phase zwei „Vision“ werden Entwicklungswünsche formuliert. In Phase drei „Schritte zur Umsetzung“ geht es um die Entwicklung konkreter Umsetzungsprojekte.

Schulen, die diese Schritte bereits im Rahmen der Schulprogrammarbeit bzw. der Entwicklung des Sprachförderkonzeptes nutzen, wählen beispielsweise folgende Dokumentation des Planungsprozesses:



In einem zweiten, bereits gut dokumentierten Verfahren steht der **Aufbau professioneller Lerngemeinschaften** im Mittelpunkt. In der von den jeweiligen Abstimmungsprozessen geprägten Kooperation im Kollegium werden gemeinsame handlungsleitende Ziele festgelegt, der Fokus auf das Lernen der Kinder statt auf das Lehren gerichtet, der Unterricht untereinander geöffnet und über das Lernen der Schülerinnen und Schüler reflektiert. Beispiele für fachliche und methodische Abstimmungsprozesse zur Kooperation pädagogischer Fachkräfte zur Durchgängigen Sprachbildung finden sich in der FörMig-Broschüre „Professionelle Lerngemeinschaften für die Qualitätsentwicklung von Sprachbildung im Unterricht“⁶. Sie entstanden auf der Basis einer kontinuierlichen Beratungs- und Fortbildungstätigkeit durch FörMig mit Lehrkräften an verschiedenen weiterführenden Neuköllner Schulen und bilden Ergebnisse unterschiedlicher Zugänge und Entwicklungsschwerpunkte zum Sprachförderkonzept ab.

Ergänzend zu den gewählten Dokumentationsformen und Verfahren: Zeitplanung

Unabhängig von der Wahl des Verfahrens und der Dokumentationsform bedarf es einer Zeitplanung. Sie dokumentiert wichtige Aktivitäten innerhalb der Entwicklung des Sprachförderkonzeptes. Auflistungen dieser Art können die Vielfalt von Aktivitäten nach außen sichtbar machen. Sie repräsentieren in dieser ungebundenen Form aber noch kein Konzept. Zeitplanungen dieser Art können jedoch die Konzeptentwicklung einer Schule begleiten.

⁵ Burow, Olaf-Axel: Positive Pädagogik Glück in der Schule Wertschätzende Schulentwicklung. In: Die Grundschulzeitschrift April 2011: Sprachförderung Hintergründe, Konzepte, Beispiele

⁶ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport: Professionelle Lerngemeinschaften für die Qualitätsentwicklung von Sprachbildung im Unterricht

Juni	↑	datengestützte Elterngespräche, Zeugnis-konferenz
Mai		Wiederholung der Diagnose, Überprüfung des Fördererfolgs
April		Weiterarbeit in den Fachkonferenzen
März		Studientag, z.B. „Durchgängige Sprachbil-dung“
Januar		Bilanzgespräche
Dezember		Projektwoche, z.B. „ErzählZeit“
November		Thematischer Elternabend
Oktober		datengestützte Elterngespräche, Einbezie-hung der Eltern in die Förderplanung
September		Diagnose zur Ermittlung des Förderbedarfs

Die drei Säulen der Sprachförderung⁷: Was braucht erfolgreiche Sprachförderung?

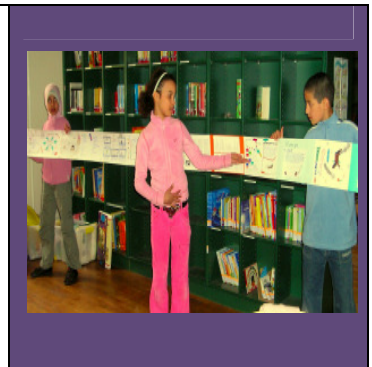
Sprachbildung kann sich im Schulleben auf vielen Ebenen zeigen. Am erfolgreichsten sind Schulen, die sprachliche Bildung in vielfältigen Ansätzen in das Schulleben integrieren und die drei Säulen der Sprachförderung gleichermaßen berücksichtigen und im Sprachförderkonzept verankern.

Die drei Säulen der Sprachförderung

Sprachförderung
braucht
die Beteiligung aller Fächer

Sprachförderung
ist
Bestandteil der Schulkultur

Sprachförderung
braucht
Kooperationen und au-
ßerschulische Lernorte



⁷ Die Säulen der Sprachförderung wurden analog zu den Säulen der Leseförderung abgebildet: vgl. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg: Lesecurriculum: 3 Säulen der Leseförderung, www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesecurriculum.html

Integrative Förderung: Von der Alltagssprache zur Bildungssprache – diagnosegestützte Förderung – Differenzierung und Individualisierung – sprachförderlicher (Fach)Unterricht – Scaffolding ⁸ Additive Förderung Reflexion und Evaluation	Ganztagskonzept/ sprachintensive AG interkulturelles Lernen Elternarbeit sprachfördernde Schulprojekte zur kulturellen Teilhabe Bildungsangebote für Kinder und Eltern	Kooperationspartner: Le-sepaten, Mercator-Studenten, Feriensprach-camps, Bibliotheksbesuche Teilnahme an Lesungen (z.B. internationales Literaturfest) und an literarischen Workshops Theater- und Museumsbesuche Teilnahme an Wettbewerben
---	---	---

Säule 1 im Sprachförderkonzept verankern: Sprachförderung braucht die Beteiligung aller Fächer

„Wir versuchen in den Konferenzen uns über Grundsätze und konkrete Maßnahmen der Sprachförderung zu verständigen, beispielsweise über Grundsätze der Wortschatzarbeit, und wir versuchen die Beschlüsse dann im Unterricht in allen Fächern zu verankern, sodass sie über die ganze Schule von allen Kollegen anerkannt werden.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Dr. Dorothea Bolte, Ernst-Abbe-Schule (Gymnasium)

Die Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes eröffnet unterschiedliche Schritte und Wege, Unterrichtsqualität aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Es gilt, herauszufinden, welche strukturellen, sozialen und ideellen Rahmenbedingungen Unterrichtsentwicklung begünstigen. Unterrichtsentwicklung ist stets auch als Anliegen der Schulentwicklung zu fokussieren: Gemeinsame Unterrichtsentwicklung erfordert (neue) Formen von Teamarbeit, muss nachhaltig in die Schulabläufe integriert werden und im Sprachförderkonzept als Teil des Schulprogramms eingebettet sein.

Schulentwicklung mit System im System führt zu Haltungsänderung und Kulturwandel vom „Ich und meine Klasse“ zum „Wir und unsere Schule“. Ausgehend von der Akzeptanz einer heterogenen Schülerschaft muss auch der Grundsatz gelten: Alle Kinder und Jugendlichen werden gefördert. „Sinnvoll ist eine Integration sprachlicher Bildung in den Fachunterricht. Davon profitieren auch einsprachige Schülerinnen und Schüler, die vor Schuleintritt wenig Kontakt mit der ‚Bildungssprache‘ hatten. Demgegenüber wirkt sich eine Förderung von Deutsch als Zweitsprache, die unabhängig vom Regelunterricht und ohne Berücksichtigung der fachlichen Inhalte erfolgt, kaum positiv auf die Bildungslaufbahnen aus.“⁹

Die Qualität des Unterrichts ist der Schlüssel für eine erfolgreiche Förderung. Wie kann ein gelingender bildungssprachförderlicher Unterricht beschrieben werden? Dazu wurden Erfahrungen von Schulen im Modellvorhaben FörMig zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zusammengetragen, analysiert und diskutiert. Als Ergebnis der Diskussion wurden **sechs Qualitätsmerkmale Durchgängiger Sprachbildung**¹⁰ vorgelegt. Sie be-

⁸ Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Fachbrief Nr.4 Sprachförderung/ Deutsch als Zweitsprache, Juni 2009

⁹ Sara Fürstenau, Mechthild Gomolla: Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. VS-Verlag Wiesbaden GmbH 2011, S.36

¹⁰ Gogolin, Ingrid, Lange, Imke, Hawighorst, Britta, Bainski, Christiane, Heintze, Andreas, Rutten, Sabine, Saalman, Wiebke in Zusammenarbeit mit der FörMig-AG Durchgängige Sprachbildung: Durchgängige Sprachbildung: Qualitätsmerkmale für den Unterricht. Hamburg, November 2010, www.

nennen Eigenschaften, die bei der Umsetzung eines bildungssprachförderlichen Unterrichts sinnvoll und notwendig sind.

In einem zweiten Teil der Broschüre wird jedes Merkmal konkretisiert, mit Beispielen illustriert und durch weiterführende Lese- und Literaturtipps angereichert. Darüber hinaus werden einzelne Qualitätsmerkmale weiter untergliedert, damit es für den konkreten Unterricht nutzbar wird. Nachfolgend werden diese sechs Merkmale aufgeführt und kurz erläutert.

Qualitätsmerkmal 1: Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf das Register Bildungssprache und stellen die Verbindung von Allgemein- und Bildungssprache explizit her.

Dieses Qualitätsmerkmal trifft auf Unterricht zu, in dem die Lehrkräfte beispielsweise die sprachlichen Anforderungen des Unterrichts analysieren bzw. das Unterrichtsmaterial auf seine sprachlichen Anforderungen überprüfen oder sprachlernförderliche Werkzeuge wie Wortgeländer, Ideennetze oder Filmleiste nutzen. Arbeitsblätter werden sprachlernförderlich gestaltet durch Angaben von fachsprachlichen Elementen bzw. Begriffserklärungen, vereinfachte Texte, vergrößerte Schrift, einen gegliederten Text oder didaktisierte Leseaufträge.¹¹

Qualitätsmerkmal 2: Die Lehrkräfte diagnostizieren die individuellen sprachlichen Voraussetzungen und Entwicklungsprozesse.

Unter diesem Qualitätsmerkmal ist Unterricht zu verstehen, in dem die Lehrkräfte prozessbegleitend und kriteriengestützt die Sprachentwicklung der Schülerinnen und Schüler diagnostizieren und dokumentieren oder schriftsprachliche Leistungen in Klassenarbeiten bzw. in ausführlichen Tests mithilfe von vereinbarten Kriterien bzw. geeigneten Instrumenten erfassen.

Qualitätsmerkmal 3: Die Lehrkräfte stellen allgemein- und bildungssprachliche Mittel bereit und modellieren diese.

Das dritte Qualitätsmerkmal beschreibt Unterricht, in dem die Lehrkräfte vielfältige Methoden der Wortschatzarbeit nutzen, Wortschatzübungen in thematische Zusammenhänge einbetten und für eine kontextbezogene Wortschatzarbeit sorgen. Fachwortschatz wird durch Lernplakate, Illustrationen, Skizzen, Gesten, Realia, Glossar visualisiert. Die Lehrkräfte unterstützen die Schülerinnen und Schüler durch Leitfäden zur Gestaltung von Texten und mündlichen Beiträgen.

Qualitätsmerkmal 4: Die Schülerinnen und Schüler erhalten viele Gelegenheiten, ihre allgemein- und bildungssprachlichen Fähigkeiten zu erwerben, aktiv einzusetzen und zu entwickeln.

¹¹ ebenda, S. 10

Ein Unterricht, der Schülerinnen und Schülern vielfältig Gelegenheit bietet, sich über das, was sie hörend verstehen sollen, auszutauschen, wird mit dem vierten Qualitätsmerkmal beschrieben. Dabei können sie, soweit möglich, auch ihre herkunftssprachlichen Kenntnisse nutzen. Sprachintensive Methoden wie Murmelgruppen und kooperative Lernformen prägen den Unterricht.

Qualitätsmerkmal 5: Die Lehrkräfte unterstützen die Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen Sprachbildungsprozessen.

Mit dem fünften Qualitätsmerkmal wird ein Unterricht beschrieben, in dem die Lehrkräfte differenzierte Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen formulieren und abgestufte sprachliche Lernhilfen für das Textverständnis und die Textproduktion zur Verfügung stellen.

Qualitätsmerkmal 6: Die Lehrkräfte und die Schülerinnen und Schüler überprüfen und bewerten die Ergebnisse der sprachlichen Bildung.

Das sechste Qualitätsmerkmal kennzeichnet einen Unterricht, in dem die Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern Hilfen und Instrumente an die Hand geben, mit denen diese auch selbst zur Einschätzung ihrer sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Lage sind. So führen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise Portfolios zur Selbstevaluation von Sprachfähigkeiten.

Die Qualitätsmerkmale können bei der Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes vielfältig genutzt werden:¹²

- Zur Verständigung im Kollegium: Die sechs Qualitätsmerkmale stecken die Bereiche ab, über die sich das Kollegium verständigen sollte. Unterschiedliche Erfahrungen oder Expertisen und Präferenzen, aber auch Unterstützungsbedarf stellen Ergebnisse des Verständigungsprozesses dar.
- Zur Bestandsaufnahme: Die sechs Qualitätsmerkmale und Konkretisierungen ermöglichen eine Bestandsaufnahme im Kollegium.
- Zur Planung: Die sechs Qualitätsmerkmale können zur systematischen Planung eingesetzt werden. Erreichbare Ziele, gemeinsame Verständigungsprozesse und Wege der Überprüfung der Wirksamkeit können konzeptionell verankert werden. Das Integrieren der Fortbildung von Lehrkräften und pädagogischem Personal ist eine notwendige Konsequenz.

Die Qualitätsmerkmale und ihre Konkretisierung durch Beispiele ermöglichen unterschiedliche Ansätze, wie Sprachbildung in allen Fächern konzeptionell durch praktische Erfahrungen gefüllt und eine dafür geeignete Praxis systematisch in den Schulalltag integriert werden kann. Auch wenn hiermit insbesondere der integrative Ansatz der Sprachförderung in den Mittelpunkt gerückt wird, finden die Qualitätsmerkmale durchaus in der additiven Förderung Berücksichtigung.

¹² vgl. ebenda, S.7

Die unterrichtsergänzende, additive Sprachförderung sollte an individuelle Förderpläne gebunden werden. Diese weisen konkrete Maßnahmen, die Förderziele, die Dauer und den Umfang der Einzelmaßnahmen sowie Verfahren zur Überprüfung des Fördererfolgs aus.

In der Broschüre „Förderplanung im Team“¹³ werden Tipps zu einer abgestimmten Förderarbeit im Team gegeben. Im Fachbrief Nr.8¹⁴ werden unter dem Aspekt der verbindlichen Verabredung von Diagnoseinstrumenten die Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe¹⁵ vorgestellt. Sie bieten im Rahmen von Fallkonferenzen den beteiligten Kolleginnen und Kollegen ein Instrument zur Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse der sprachlichen Förderarbeit.

Entscheidet sich ein Kollegium dafür, **Sprachförderung in allen Fächern als Entwicklungsschwerpunkt** zu benennen, können ein oder mehrere Qualitätsmerkmale als Ziele verabredet und entsprechende Maßnahmen und Indikatoren festgelegt werden. Die Wirksamkeit dessen wird tatsächlich in der Umsetzung der ganzen Schule unter Beteiligung aller Fächer und Fachlehrkräfte begründet sein, sowohl in der Innenwirkung als auch der Außenwirkung. Die (Weiter)Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes muss deshalb auch über die Planung und Weiterentwicklung sprachförderlicher Maßnahmen bezogen auf den Unterricht in den einzelnen Fächern hinausgehen.

Säule 2 im Sprachförderkonzept verankern: Sprachförderung ist Bestandteil der Schulkultur

„Der gesamte 9. Jahrgang hat innerhalb von drei Tagen kleine Texte zum Thema „Helden in der deutschen Literaturgeschichte“ geschrieben. In allen Gruppen beschäftigten sich die Schüler mit Heldenfiguren, die sie dann auf die Bühne zauberten. (...) Das Stück wurde vor Mitschülern und auch am Tag der offenen Tür aufgeführt.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Dr. Dorothea Bolte, Ernst-Abbe-Schule (Gymnasium)

Neben den sechs Qualitätsmerkmalen gibt es weitere Planungsaspekte. Sprachförderung braucht Zeit und Raum, die über den Unterricht und die Beteiligung der Lehrkräfte hinausgehen. So bietet das Ganztagskonzept günstige Rahmenbedingungen mit der Erweiterung des zeitlichen Rahmens und einer ergänzenden, die individuelle Lernzeit erhöhenden Förderung und Organisation sprachlicher Fördermaßnahmen.

Im Sprachförderkonzept wird die zweite Säule unter folgenden Planungsaspekten berücksichtigt:

- Ganztagskonzept/ sprachintensive AG
- Interkulturelles Lernen
- Elternarbeit/ Bildungsangebote für Kinder und Eltern
- sprachfördernde Schulprojekte zur kulturellen Teilhabe
- ...

Planungsaspekt: Ganztagskonzept/ sprachintensive AG

Viele Schulen fördern einen ganzheitlichen Spracherwerb bewusst durch den Zugang über Bildende Kunst, Literatur, Theater und freies Schreiben. Im Auszug aus dem Interview mit der

¹³ Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg: Tanja Hülscher, Jenny Wieneke-Kranz, Sabine Zöllner: Förderplanung im Team, Juni 2010

¹⁴ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport: Sprachförderung/ Deutsch als Zweitsprache: Fachbrief Nr.8 www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

¹⁵ Sächsisches Bildungsinstitut 2009. Niveaubeschreibungen Deutsch als Zweitsprache für die Sekundarstufe I: zur Beobachtung von Kompetenz und Kompetenzzuwachs im Deutschen als Zweitsprache http://www.sachsen-macht-schule.de/sbi/daten/brosch_niveaubeschreibung.pdf

*Ernst-Abbe-Schule (Gymnasium)*¹⁶ wird ein Beispiel für ein sprachförderliches Schulprojekt zur kulturellen Teilhabe aufgeführt. Hier sind Schülerinnen und Schüler Hauptdarsteller, Textautoren und Komponisten in ihrem aktuellen Theaterstück über Helden in der Vergangenheit. An der *Erika-Mann-Grundschule Berlin-Wedding* hat der Theaterunterricht¹⁷ seinen festen Platz im Stundenplan jeder Klasse. Zu den vom Schülerparlament abgestimmten Jahresthemen entwickeln alle Klassen die Stücke selber und zeigen ihre Inszenierungen in einem fünf Tage dauernden großen Theaterfestival im Partnertheater „Schaubude Berlin“.

Ganztagsstrukturen können den Besonderheiten und besonderen Bedürfnissen des Standortes gerecht werden, die Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche verbessern und Bildungschancen erhöhen sowie die Qualität der Arbeit an der Schule weiterentwickeln. Zu den Schulen, die sich auf den Weg zur Ganztagschule begeben haben, gehört z.B. das *Gottfried-Keller-Gymnasium Berlin-Charlottenburg-Wilmersdorf*. Hier plant die Schule, Formen des selbstorganisierten Lernens gezielt aus- und aufzubauen.

An der *Galilei Grundschule Berlin-Friedrichshain-Kreuzberg*¹⁸ ist im Sprachförderkonzept festgelegt, dass beispielsweise die Computer-AG schwerpunktmäßig zur Sprachförderung genutzt und in den Gruppen Software speziell für den DaZ-Bereich eingesetzt wird. Gemeinsam mit einer Historikerin haben Kinder der fünften Klassen eine Audioguide zur Geschichte der Schulumgebung produziert. Von der Konzeption und Integration in den Schulalltag bis zur Präsentation und Öffentlichkeitsarbeit bildet die Audioarbeit eine produktorientierte und aktive Arbeit mit Sprache.

An dieser Schule werden die Klassen wie in vielen anderen Schulen von Lesepatzen betreut. Auch die Erzieherinnen und Erzieher der Schule entwickeln ein Konzept, wie sie zur Unterstützung des DaZ-Unterrichts beitragen können. Weiterhin findet eine besondere Einbindung der Eltern statt. Über das Projekt „Eltern lotsen Eltern“¹⁹ wird Eltern mit geringen oder gar keinen Deutschkenntnissen geholfen, sie stärker am Schulalltag ihrer Kinder teilhaben zu lassen. Außerdem werden Deutschkurse für Eltern angeboten. Von allen Jahrgangsstufen wird die gut ausgestattete Bibliothek genutzt. Der Bibliotheksbesuch ist Bestandteil des Unterrichts. Weiterhin verfügt jede Klasse über einen eigenen Computer, der Materialien für das selbstständige sprachförderliche Lernen enthält und von den Schülerinnen und Schülern jederzeit genutzt werden kann.

Planungsaspekt: Interkulturelles Lernen

Heterogenität im mehrsprachigen Lebensumfeld von Schulen stellt eine große Chance dar, Vielseitigkeit von Sprachen, Kulturen und Glaubensrichtungen gemeinsam zu erleben und unterschiedliche Perspektiven in den Schulalltag zu integrieren. Projekte und Projektpartner wie *ErzählZeit*²⁰ greifen interkulturelle Aspekte auf und fördern interkulturelles Lernen und damit Perspektivwechsel, Empathie, Selbst- und Fremdreflexion. In dem Projekt *ErzählZeit* kommen professionelle deutschsprachige Erzählerinnen ein Jahr lang in die Schule und erzählen während des Unterrichts internationale Märchen, die vor allem aus jenen Kulturen stammen, aus denen die Familien der Kinder kommen. In den weiterführenden Schulen werden Mythen aus der griechischen Mythologie erzählt. Um den interkulturellen Aspekt zu stärken, sind zusätzlich Erzählerinnen und Erzähler aus anderen Kulturen in das Projekt mit einbezogen. Viele Beispiele

¹⁶ Vorlesetag, Theaterprojekte etc.: Ernst-Abbe-OS <http://www.ernst-abbe.de/>

¹⁷ Theater in der Schule – die Erika-Mann-Grundschule [http://www.erika-mann-grundschule.com/?page_id=10*](http://www.erika-mann-grundschule.com/?page_id=10)

¹⁸ Ganztagschule mit selbständigem Lernen: Gottfried-Keller-Gymnasium: http://www.gks-berlin.cidsnet.de/compresso/data/Antrag_Ganztagsgymnasium.pdf

¹⁹ Elternlotsen: aktive Elternarbeit in den Schulen <http://www.zuwanderer-in-der-stadt.de/1201.php>

²⁰ *ErzählZeit*, gefördert durch den Berliner Projektfonds Kulturelle Bildung <http://www.erzaehlkunst.com/sprachfoerderung.html>

und Anregungen Berliner Schulen zum interkulturellen Lernen finden sich in den Fachbriefen zur interkulturellen Bildung und Erziehung²¹.

Planungsaspekt: Elternarbeit, Bildungsangebote für Kinder und Eltern

Die Planung und Umsetzung des Sprachförderkonzeptes ist wesentliche Aufgabe der pädagogischen Kräfte der Schule, kann aber letztendlich keine dauerhaften und tragfähigen Ergebnisse erreichen, wenn im gesamten Prozess der Sprachförderung Eltern nicht wesentlich mit einbezogen werden und wirkliche Erziehungspartnerschaft gelebt wird. Es gibt auch hier kein Rezept, das für die Arbeit mit allen Eltern passt. Die Erfahrungen sind vielfältig und stellen eine Form des Miteinanderlernens von Schule, Elternhaus und Kindern dar.

Schule auch zu erleben als interkulturellen Ort mit einer Willkommenskultur spiegelt sich in vielen Schulen in der Einrichtung von Elterncafés, im mehrsprachigen Zugänglichmachen von Elterninformationen in Form von Flyern, Briefen oder Plakaten sowie in der Stärkung der sprachlichen Kompetenz der Eltern und Kinder durch Family Literacy-Programme wider. Projekte wie „Rucksack-Projekt“, „Leserolli“, „Mama lernt Deutsch“ „Mama liest vor“ gehören dazu. Der Leserolli, der sich an Familien richtet, enthält beispielsweise 12-15 Bücher und CDs unterschiedlicher Genres und kann an verschiedenen Grundschulen ausgeliehen und von Familie zu Familie weiter gereicht werden.

Maßnahmen, die eine aktive Partizipation der Eltern ermöglichen, wie z.B. Mitarbeit in schulischen Gremien, Erziehungsvereinbarungen, Hospitationen von Eltern im Unterricht oder Lesepartnerschaften sind wesentliche Gelingensbedingungen vernetzter Sprachförderung. Im Film „Es war einmal ein Zebra“²² über die *Lenau-Grundschule Berlin-Kreuzberg* werden diese und weitere gemeinsame Bildungsangebote für Eltern und Kinder vorgestellt. Ebenfalls als Praxisbaustein wurde auf der Grundlage der Entwicklungsvorhaben zur Stärkung der Elternbeteiligung an der *Otto-Wels-Grundschule* und der *Hunsrück-Grundschule in Berlin-Kreuzberg* die FörMig-Broschüre „Gemeinsam im Interesse der Kinder — Erziehungspartnerschaft von Elternhaus und Schule“²³ veröffentlicht.

Säule 3 im Sprachförderkonzept verankern: Sprachförderung braucht Kooperationen und außerschulische Lernorte

„Im Unterricht und auch additiv haben wir Sprachfördermaßnahmen durch unsere Kooperation mit Mercator im Schulalltag verankert. (...) Durch FörMig ist ein weiteres Unterstützungssystem in die Schule gelangt.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Dr. Dorothea Bolte, Ernst-Abbe-Gymnasium

Leitfrage ist, welche Hilfen bieten die Organisationen, Einrichtungen, Projektpartner und welche Kooperationsformen sind möglich? Und vor allem: Wie wird mit anderen Bildungseinrichtungen und Bildungspartnern bezogen auf den Erwerb von Sprachkompetenz kooperiert? Viele Kooperationspartner von Schulen sind mit ihrer Zielgruppennähe ideale Partner, um sich in Schule und Unterricht einzubringen und zwischen Schule und Eltern sowie Schülerinnen und Schülern zu vermitteln. Sie bieten darüber hinaus oftmals eine Vielfalt von informellen Lerngelegenheiten, die den Regelunterricht ergänzen. Gelegenheiten, in einem sozialen Umfeld außerhalb der Schule vielfältigen Kontakt zur Zielsprache zu bekommen, sind wichtig. Wohnumfeld, Freizeit-

²¹ ²¹Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport: Fachbrief Nr.1 bis 11 Interkulturelle Bildung und Erziehung www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

²² FörMig Berlin: Materialien zur Durchgängigen Sprachbildung, Film: es war einmal ein Zebra – Wege zu einer Lesekultur an der Lenau-Grundschule Berlin-Kreuzberg (DVD Pal 53 min), November 2009, <http://www.foermig-berlin.de/materialien>

²³ FörMig Berlin: Materialien zur Durchgängigen Sprachbildung. Falkenhagen, Hilke: Gemeinsam im Interesse der Kinder – Erziehungspartnerschaften von Elternhaus und Schule, November 2009, <http://www.foermig-berlin.de/materialien>

aktivitäten sowie der Umgang und die Nutzungsmöglichkeiten von Medien sind von großer Relevanz. Nicht Quantität ist entscheidend, sondern vor allem **Qualität der Kontakte** mit der zu erwerbenden Bildungssprache.

Für die Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes ist es hilfreich, eine Übersicht über wichtige Kooperationspartner, die im Rahmen der Sprachförderung zu Bildungspartnern avancieren und entsprechend wertgeschätzt werden, aufzulisten.

Kooperationspartner Anschrift Ansprechpartner	Inhalt der Kooperation (Allgemeines, Organisationsform, Zeit- leiste, Zielgruppe, Thema, ...)	Bezug zur Sprachförderung (Fächer, Ansprechpartner der Schule, ...)

Zu den Kooperationspartnern gehören beispielsweise Bibliotheken, Museen, Sportvereine, Musikschulen. Aber auch Projektpartner wie Studenten des Mercatorprojektes²⁴ oder Erzählerinnen von ErzählZeit²⁵, Lesepaten der Stiftung Bürgernetzwerk²⁶ bzw. Sprachcamps, die in den Ferien angeboten werden, gehören dazu. Diese und weitere Kooperationspartner schaffen ein Netzwerk, das Ressourcen bündelt und effektiv zur Sprachförderung genutzt werden kann. Schule ist gefordert, konzeptionell aus additiven Verantwortlichkeiten Vernetzung zu schaffen.

Instrumente, die der Kooperation dienen und Aufgaben und Rollen für Kooperationspartner festlegen, sollten ebenfalls im Sprachförderkonzept aufgeführt werden. Beispiele wären Kooperationskalender, Kooperationspläne, Kooperationsvereinbarungen. In der Broschüre „Den Übergang gestalten“²⁷ sind Erfahrungen aus der Kooperationsgemeinschaft der *Franz-Schubert-Schule und sechs Kitas im Reuter Kiez in Berlin-Neukölln* von den ersten Schritten bis hin zu Instrumenten wie einem Kooperationsplan dargestellt.

Bei der Arbeit an einem Entwicklungsschwerpunkt muss das Rad nicht neu erfunden werden. Auch wenn es mühsam erscheint, möglichst alle drei Säulen der Sprachförderung zu bedenken und die unterschiedlichen Beteiligten einzubeziehen, gilt es, den Mehrwert bewusst zu machen und zu kommunizieren: **Sprachförderlicher Unterricht führt zu besseren Fachleistungen**, insbesondere, wenn Kinder und Jugendliche die sprachliche Förderung erhalten, die sie auch brauchen. Die Qualität des Unterrichtes, die Entwicklung einer wertschätzenden Schulkultur sowie die Nutzung von Kooperationen sind allesamt Schlüssel zu einer erfolgreichen Förderung.

²⁴ Mercator: Förderunterricht an den Schulen
<http://www.stiftung-mercator.de/kompetenzzentren/bildung/foerderunterricht-fuer-kinder-und-jugendliche-mit-migrationshintergrund.html>

²⁵ Erzählzeit: Erzählerinnen in den Schulen. <http://www.erzaehlzeit.de/>

²⁶ <http://www.vbki.de/buergernetzwerk-bildung.html>

²⁷ FörMig Berlin: Carls, Gudrun: Materialien zur Durchgängigen Sprachbildung, Den Übergang gestalten, Ein Praxisbaustein für die Kooperation von Kita und Schule, November 2009, <http://www.foermig-berlin.de/materialien>

Interview mit Frau Dr. Dorothea Bolte, Ernst-Abbe-Schule (Gymnasium)



Die Ernst-Abbe-Schule (Schulleiterin Frau Nicolas) in Berlin-Neukölln wird von ca. 550 Schülerinnen und Schülern besucht. Da 80% von ihnen nicht-deutscher Herkunftssprache sind, hat die Schule schon seit langem Sprachförderung und Sprachbildung zu einem wesentlichen Schwerpunkt der schulischen Arbeit erhoben.

So gibt es viele sprachintensive Schulprojekte wie den jährlichen Vorlesetag, Theaterarbeit und fachübergreifende Projekte der Fachbereiche Deutsch, Geschichte und Latein.

Zur Verankerung des sprachlichen Lernens im Fachunterricht gibt es eine Lehrerarbeitsgruppe, die Unterrichtskonzepte erprobt und Vorschläge für allgemein an der Schule verbindliche Grundsätze der Unterrichtsgestaltung erarbeitet. Unterstützt wird die Schule dabei durch Förder-Mig-Transfer und für die Sprachförderung im Fach Latein durch die Humboldt-Uni zu Berlin; ebenfalls besteht eine Kooperation mit der Neuköllner Oper. Frau Dr. Dorothea Bolte ist Fachbereichsleiterin Deutsch an der Ernst-Abbe-Oberschule und Fortbildnerin im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“. Das Interview führte Frau Brigitte Schulte.

I.: Aus welchen Gründen hat sich die Schule für ein Sprachförderkonzept entschieden?

Frau Dr. Bolte: In den letzten zehn Jahren merkten wir, dass die Anzahl der Schüler nicht-deutscher Herkunft massiv zunahm. Zum Vergleich: Wir hatten 1996 noch 39%, 2006 79% Schüler nichtdeutscher Herkunft. Mittlerweile befinden sich in unseren 7. Klassen praktisch 100% Schüler, die zu Hause nicht Deutsch als Muttersprache sprechen. Uns ist natürlich aufgefallen, dass die Schüler massive Ausdrucksschwächen hatten, insbesondere in der Schriftsprache. Damit ging eine relativ schleppende Lernprogression einher, ausgelöst durch Verständnis- und Formulierungsschwächen der Schüler. Unsere Schule reagierte auf dieses Problem im Zuge der Erstellung des Schulprogramms 2006 damit, dass der Schwerpunkt dieses Programms mit großer Mehrheit auf die Sprachförderung gelegt wurde.

I.: In welchen Schritten hat sich das Konzept entwickelt?

Frau Dr. Bolte: Zunächst entstand im Kollegium das Bewusstsein, dass wir an unserem Unterricht etwas ändern müssten, von daher erklärt sich auch die breite Zustimmung zum Schwerpunkt des Schulprogramms. Der nächste Anstoß kam durch die DaZ-Weiterbildung, an der einige Kollegen teilnahmen, dann folgte die Zusammenarbeit mit Förder-Mig relativ schnell, außerdem waren wir schon länger dabei, EVA, also eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen, bei unseren Schülern durch Methodentrainings zu festigen, was auch im Kollegium das Bewusstsein für neue Methoden förderte. Die Konzeptüberlegungen gingen schließlich von den Deutsch-Fachkollegen aus, aber später haben wir relativ schnell die interessierten Kollegen aller anderen Fächer mit einbezogen.

I.: Welche großen Eckpunkte umfasst das Konzept?

Frau Dr. Bolte: Wir wollen gezielt alle **Basiskompetenzen** fördern. Das bedeutet, dass wir zunächst einmal von der **Lesekompetenz** ausgehen, und zwar durch eine gezielte und sehr gut strukturierte Textanalyse. Wir vermitteln den Schülern ein einfaches Grundschema, das an die Vorgaben des so genannten Textknackers angelehnt ist und beliebig je nach Textsorte und Analysefokus erweiterbar ist. Es besteht darin, dass man den Text in sinnvolle Abschnitte einteilt und Klarheit über die Besonderheit seiner Teile gewinnt, indem Zwischenüberschriften formuliert werden. Weitere Schritte bestehen darin, Schlüsselbegriffe herauszufiltern und eventuell stilistische Besonderheiten festzuhalten. Auf dieser Grundlage wird dann der Text in eigenen Worten zusammengefasst. Dies ist eine selbstverständliche Vorarbeit, bevor man in die eigentliche Textarbeit einsteigt. Bei schwierigen Texten werden natürlich noch Textentlastungsmaßnahmen wie z.B. eine Phase der Wortschatzarbeit oder auch die Analyse grammatischer Stolpersteine vorgeschaltet. In allen Klassenräumen stehen Kisten mit Wörterbüchern, so dass sich die Schüler während des Unterrichts mithilfe der Lexika unbekanntes Vokabular auch selbstständig erklären können. Ziel dieser **Textplanarbeit** ist, dass wir die Schüler in die Lage versetzen wollen, sich möglichst selbstständig Texte zu erschließen. Am Anfang gibt der Lehrer noch viele Hilfestellungen und das Schema ist einfach, mit der Zeit werden die Untersuchungsaspekte differenzierter und die Selbstständigkeit der Erarbeitung nimmt zu.

Der zweite Schwerpunkt liegt im **Schreiben**. Wir haben als Grundprinzip beschlossen, dass immer Schriftlichkeit eingefordert wird, dass alle Hausaufgaben einen schriftlichen Teil haben müssen. Weiter fungieren die Textpläne, die die Schüler im Unterricht oder auch zu Hause erstellt haben, als Grundlage für Schreibpläne. Nach diesen Schreibplänen werden dann Texte verfasst. Je nachdem, welche Aufsatzart nun verlangt wird und in welchem Fach geschrieben wird, sieht der Schreibplan natürlich anders aus. Aber der Schüler hat immer wieder die gleichen Schritte, eine ganz regelmäßige Abfolge von Arbeitsschritten zu tun, die ihm zur Routine werden sollen. Wir verlangen dieses Verfahren auch in der Oberstufe, und zwar sowohl mit literarischen als auch mit Sachtexten. Das Verfahren hilft den Schülern, beispielsweise Schritt für Schritt Argumentationen zu analysieren. Wenn sie den Text einteilen, sieht man, welche Argumentationsschritte etwa ein Redner unternommen hat, und sie können leichter beurteilen, ob die Argumentation stimmig ist. Dies ist insofern eine Hilfe, als die Zerlegung des Textes die Gedankenführung klarer zum Vorschein bringt, als wenn man den Text als Ganzes vor sich hat. Der Textplan hilft den Schülern, den Text regelrecht aufzubrechen und ihn in seine Bedeutungsschichten zu zerlegen.

Der dritte Schwerpunkt ist das **Sprechen**. Zum einen gibt es Diskussionsregeln - das gilt ja für jeden Unterricht -, die beachtet werden, hinzu kommt noch ein Aussprachetraining. Wir Lehrer achten konsequent darauf, dass im Klassenzimmer die Bildungssprache gesprochen wird, dass korrekt artikuliert und beispielsweise nicht angemessene „Sch-Laute“²⁸ vermieden werden. Alle Elemente der Umgangssprache oder Kiezdeutsch werden ersetzt, dies ist ein unermüdliches Training in jeder Schulstunde. Scherzhafterweise kann man natürlich auch einmal zwischen den Codes hin- und herspringen, aber die Schüler arbeiten sich mit Hilfe des Lehrers an der Norm ab und sollen durch das Sprechtraining im Unterricht ein Bewusstsein für die Hoch- und Bildungssprache gewinnen. Dies ist insofern wichtig, als die Schüler oft nur in der Schule und nur in ihren Lehrern Sprachvorbilder erleben.

²⁸ Die Schüler ersetzen oft CH1 durch SCH und sind aufgrund ihrer muttersprachlichen Aussprache- und Hörgewohnheiten nicht in der Lage, SCH mündlich und schriftsprachlich zu unterscheiden (weil es den Laut im Türkischen und Arabischen in der Form nicht gibt). Deshalb werden sie im Unterricht durch spezielle Übungen für die Differenzierung der Laute ch1 und SCH und S und SCH sensibilisiert.

I.: Auf der Schulhomepage sieht man verschiedene Projekte wie z. B. Theatervorführungen. Ist dies auch ein Teil der Spracharbeit?

Frau Dr. Bolte: Aber ja. Folgendes kommt noch dazu: Das Ernst-Abbe-Gymnasium ist eine von zwölf Partnerschulen der Humboldt-Universität, die in erster Linie über den Fachbereich Latein läuft. Dort wird über die Sprachreflexion Sprachförderung betrieben. Zudem werden in Kooperation mit der Universität die positiven Auswirkungen des Lateinunterrichts auf die Deutsch-Fähigkeiten der Schüler untersucht, Erkenntnisse über Interferenzen mit den Herkunftssprachen der Schüler gesammelt und für den Unterricht fruchtbar gemacht. Der Fachbereich Latein führt auch alle zwei Jahre ein Projekt durch, das ganz gezielt als Sprachförderprojekt ausgestaltet ist und fächerübergreifend mit Musik und Darstellendem Spiel arbeitet. Hier werden Theaterstücke zu antiken Mythen von den Schülern selbst konzipiert, erarbeitet und aufgeführt. Diese themenzentrierte Interaktion fördert nicht nur die sprachlichen Fähigkeiten, besonders die Artikulation, sondern auch das Selbstbewusstsein, die Teamfähigkeit und nicht zuletzt die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit literarischen Texten.

In diesem Schuljahr haben wir ein solches Projekt auch für das Fach Deutsch durchgeführt, und zwar hat der gesamte 9. Jahrgang innerhalb von drei Tagen kleine Texte zum Thema „Helden in der deutschen Literaturgeschichte“ geschrieben. Das fing mit einer mittelalterlichen Szene an, in der ein mittelalterliches Liebesgedicht rezitiert wurde, und dann ging es weiter über Don Quichotte und Wilhelm Tell. In allen Gruppen beschäftigten sich die Schüler mit Heldenfiguren, die sie dann auf die Bühne zauberten. Die Schüler bekamen den Originaltext der Szene als Vorlage oder Grundgerüst, haben sich dann aber selber eine analoge Szene überlegt, für die Figuren die zu sprechenden Texte formuliert und in der Gruppe mit Hilfe des Lehrers überarbeitet. Die Texte wurden dann auswendig gelernt, anschließend folgten Sprech- und Spielproben. In einer Musikgruppe wurde eine musikalische Begleitung eingeübt, auch eine Rahmenhandlung wurde gestaltet, die die so unterschiedlichen Szenen verband. Das Stück wurde vor Mitschülern und auch am Tag der offenen Tür aufgeführt. Die Schüler, die nicht auf der Bühne auftreten wollten, haben das Projekt dokumentiert und dann eine kleine Broschüre erstellt, waren also weniger durch das Sprechen als in ihren Schreibfertigkeiten gefordert.

Wir hoffen, dass wir solche Projekte regelmäßig mit Schülergruppen durchführen können. Das selbstständige kreative Schreiben für ein ganz bestimmtes Ziel, das dann auch ein Produkt wird, ist sonst ja meistens im schulischen Alltag nicht zu realisieren. Man sieht aber, dass die Schüler dabei eine vollkommen andere Motivation an den Tag legen.

I.: Ich würde gern noch nach weiteren Kooperationspartnern fragen. Sie haben vorhin die Humboldt-Uni erwähnt; gibt es noch weitere Kooperationspartner, die die Schule auf ihrem Weg unterstützt?

Frau Dr. Bolte: Im Unterricht und auch additiv haben wir Sprachfördermaßnahmen durch unsere Kooperation mit Mercator im Schulalltag verankert: In den meisten Deutschgruppen der Mittelstufe und sogar in der Oberstufe haben wir studentische Lehrer, die uns unterstützen und sowohl ein Co-Teaching in einzelnen Stunden zusammen mit den Fachlehrern durchführen als auch einzelne Schüler, die Bedarf haben, zusätzlich am Nachmittag unterrichten.

Durch FörMig ist ein weiteres Unterstützungssystem in die Schule gelangt. Hier wird eine Kollegengruppe als Team fortgebildet. Wir versuchen in den Konferenzen uns über Grundsätze und konkrete Maßnahmen der Sprachförderung zu verständigen, beispielsweise über Grundsätze der Wortschatzarbeit, und wir versuchen die Beschlüsse dann im Unterricht in allen Fächern zu verankern, sodass sie über die ganze Schule von allen Kollegen anerkannt werden. Eins unserer FörMig-Projekte bestreiten die Gesellschaftswissenschaften, die sich mit den Naturwissenschaften mit Operatoren und deren Klarheit und Verbindlichkeit für die ganze Schule beschäftigt haben. Oft scheitern die Schüler ja bereits daran, dass sie die Aufgaben nicht verste-

hen. Hier geht es darum, für alle Kollegen eine Verbindlichkeit zur Aufgabenstellung durch fest definierte Operatoren festzulegen.

In der AG wurde eine Art "Klausurleitfaden" erstellt, in dem neben den verbindlichen Operatoren und ihrer Bedeutung auch Konnektoren, Wortbausteine u.Ä., die man für die unterschiedlichen Operatoren verwenden kann, zusammengestellt und erklärt werden. Auf diese Weise werden den Schülern die Elemente einer Klausur bewusst gemacht und allgemeine Informationen zu den Anforderungen gegeben.

I.: Gibt es auch Kollegen, die sagen „Sprachförderung in meinem Fach? Das ist nicht meine Aufgabe“?

Frau Dr. Bolte: Ja, na klar. Ich glaube, die Schwierigkeiten, die die Schüler in der letzten Zeit gehabt haben, führen dazu, dass niemand sagt: „Das ist nicht mein Ding“. Trotzdem gibt es natürlich Schwerpunktfächer, in denen mehr Spracharbeit getan wird, und das geschieht in erster Linie im Fach Deutsch, aber auch in den Naturwissenschaften. Wir sind sehr froh, dass die Naturwissenschaftler die Notwendigkeit des Textknackers und der Textpläne auch für sich sahen und damit viele Schritte in Richtung eines durchgehend sprachsensiblen Unterrichts tun. In Mathematik sind ja jetzt zunehmend Textaufgaben in den Lehrplänen und auch da werden wir immer wieder gefragt, wie man das machen kann, dass die einzelnen Aufgaben für die Schüler leichter zu knacken sind. Es gibt also durchaus auch den Bedarf und auch das Gespür der Kollegen, dass da etwas getan werden muss.

I.: Welche weiteren Auswirkungen auf den schulischen Alltag zeigen sich? Gibt es da noch etwas hinzuzufügen?

Frau Dr. Bolte: Insgesamt ist eine größere Bewusstheit und Sensibilität spürbar, was Sprachprobleme angeht. Wenn man weiß, woran Schüler scheitern, dann liest man Texte auch anders und überlegt schon beim Vorbereiten, welche Begriffe herausgezogen und den Schülern vorher gegeben werden müssen, damit sie schnell in den Text und in das Thema einsteigen können. Punktuell hat sich auch die Zusammenarbeit zwischen den Lehrern durch das gemeinsame Ziel der Sprachförderung intensiviert. Das ist positiv. Aber es stellt auch hohe Anforderungen, denn wenn wir die Schriftlichkeit zum allgemeinen Prinzip erheben, dann muss Schriftlichkeit natürlich auch eingefordert werden und das macht auch sehr viel Arbeit. Man muss schriftliche Hausaufgaben einfordern und dann auch bewerten. Und man muss, wenn man schriftliche Textpläne von den Schülern verlangt, diese auch in Klassenarbeiten verlangen und gesondert bepunkten, um den Schülern eine Rückmeldung zu geben. Dies alles bedeutet zusätzliche Arbeit, denn die Textpläne sind zu bepunkten, um den Schülern eine Rückmeldung zu geben und die Relevanz des Verfahrens zu unterstreichen. Von daher gibt es gerade für die Korrekturfächer einige mühevollen Zusatzaufgaben, die nicht alle Kollegen begeistert übernehmen. Dennoch ist insgesamt positiv hervorzuheben, dass inzwischen eigentlich alle Kollegen sprachliche Schwierigkeiten der Schüler bewusst wahrnehmen und entsprechende Unterstützungsverfahren in ihren Unterricht einbauen, sich also aktiv am Schulkonzept beteiligen.

I.: Vielen Dank für das Gespräch!



ProLesen – Auf dem Weg zur Leseschule

Pilotphase

In den Schuljahren 2008/2009 und 2009/2010 beteiligten sich die Länder Berlin und Brandenburg am bundesweiten KMK-Projekt „ProLesen. Auf dem Weg zur Leseschule“. Koordiniert und realisiert wurde das Projekt am LISUM. Eine zentrale Intention bestand darin, Lesekompetenzförderung als Aufgabe aller Fächer bewusst zu machen. Wichtig war dabei, ein Verständnis für Lesen als Textverstehenskompetenz aufzubauen. Neben der besonderen Förderung der in den PISA-Studien identifizierten Risikogruppen ging es auch um die Unterstützung fortgeschrittener Leserinnen und Leser sowie um die Entwicklung der Diagnose- und Förderkompetenz von Lehrkräften.

In der Pilotphase trafen sich alle Bundesländer zu Fachtagungen und regelmäßigen Arbeitstreffen. Bundesweit waren über 100 Projektschulen aller Schulformen, davon 13 in Berlin und Brandenburg, involviert. Vor allem der Aufbau und die Verbesserung der innerschulischen Kooperation zwischen den Fachbereichen sowie die Vernetzung von schulischen und außerschulischen Bereichen zur Förderung von Lesekompetenz spielten für das Projekt eine große Rolle. Vielfältige Materialien und Konzepte zur Umsetzung des Gesamtkonzepts in den einzelnen Schulen wurden gesammelt und entwickelt.

Die Länder Berlin und Brandenburg hatten im Gesamtprojekt die Verantwortung für das Modul „Naturwissenschaften“. Ein gewichtiger Schwerpunkt der Arbeit im Länderprojekt lag daher auf der Leseförderung im Unterricht der naturwissenschaftlichen Fächer und somit auch verstärkt auf dem Umgang mit Sachtexten.

Im Fokus: Lesestrategien

Was macht das Lesen von Sachtexten so schwer? Welche Lesestrategien unterstützen die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Sachtexten? Wie und mit welchen Instrumenten können Schülerinnen und Schüler erfolgreich Lesestrategien erwerben? Den Antworten auf diese Fragen versuchten die Berliner und Brandenburger ProLesen-Schulen in zahlreichen Unterrichtsprojekten auf die Spur zu kommen. Folgende vielfach erprobten Instrumente, die die Entwicklung und Anwendung von Lesestrategien unterstützen, sind im Bereich Lesecurriculum auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg ausführlich beschrieben und stehen zum Download bereit (http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesen_du0.html).

Ein Material, das die Anwendung von Lesestrategien schon in der Grundschule anbahnt und



bewusst macht, ist der am LISUM Berlin entwickelte **Leselotse**. Mit seiner klaren Schrittfolge "lotst" er die Schüler und Schülerinnen auch durch schwierige Texte und fordert zum Reflektieren der Strategien auf. Weitere Informationen unter <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leselotse.html>

Der **Lesenavigator** wurde mit Blick auf die Jahrgangsstufen 6 bis 8 von einer Expertengruppe des Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) in Kooperation mit der

Universität Potsdam und dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) entwickelt. Beim **LeseNavigator** wird wie beim Leselotsen ein Set von Lese-strategien als klare Schrittfolge vorgegeben. Die Varianten Starter-Set und Profi-Set ermöglichen eine Differenzierung zwischen zwei Niveaus. Besondere Aufmerksamkeit wird dem Aufbau und der Erweiterung von Wissen durch Lesen gewidmet.



Weitere Informationen finden Sie unter <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesenavigator.html>

Weitere Projektmaterialien sind in der LISUM-Handreichung „Lesen in den Naturwissenschaften und Mathematik. Das ProLesen-Projekt Berlin und Brandenburg“ enthalten. Die Beiträge umfassen z.B. das Erschließen von Diagrammen und Tabellen. Außerdem geht es um Strategien, die besonders geeignet sind, naturwissenschaftliche Fachtexte zu knacken. Die Handreichung wird voraussichtlich Ende Juni 2011 erscheinen.

ProLesen Transfer Berlin

Anknüpfend an die Erfahrungen des Pilotprojekts „ProLesen“ der Kultusministerkonferenz (2008-2010) soll das nun gestartete Projekt ProLesen-Transfer Berlin (2010-2012) Fortbildungs-module zur Leseförderung in allen Fächern der Sekundarstufe I bereitstellen. Insbesondere die Unterstützung der Kollegien der neuen Integrierten Sekundarschulen steht im Zentrum des Projekts, das im kommenden Schuljahr etwa 12 Schulen auf dem Weg zur zertifizierten „Lese-schule“ begleiten will.

Das Projekt will

- Lehrkräfte, Jahrgangsteams, Kollegien überzeugen, die Leseförderung als zentrale schuli-sche Aufgabe — als Aufgabe aller Fächer — aufzufassen.
- Lehrkräften „Handwerkszeug“ zur Entwicklung von Lesekompetenz in allen Fächern zur Verfügung stellen.
- Kollegien auf dem Weg zur „zertifizierten“ Leseschule begleiten.

Seit Beginn des Schuljahres 2010/2011 erarbeitet ein Konzeptionsteam Fortbildungsmodule für die Sekundarstufe I, die ab dem Schuljahr 2011/2012 den etwa 12 ProLesen-Transfer-Projektschulen in Berlin zur Verfügung stehen. Folgende Fortbildungsmodule sind geplant:

Basismodule:

Modul „Leseflüssigkeit“

Die basalen Lesefertigkeiten bilden die Grundlage für die Entwicklung der Lesekompetenz. Die Schülerinnen und Schüler, die in der Sekundarstufe noch stockend lesen, haben große Schwie-

rigkeiten, Texte zu verstehen. Sie benötigen ein gezieltes Leseflüssigkeitstraining. Wie solche Trainingsabläufe gestaltet werden können, dafür gibt dieses Fortbildungsmodul Anregungen.

Modul „Lesestrategien“

Lernstrategien — inklusive der Lesestrategien — gehören zu den stärksten Vorhersagemerkmalen für die Lesekompetenz. Wie und mit welchen Instrumenten Schülerinnen und Schüler — in allen Fächern — erfolgreich Lesestrategien erwerben, das steht im Mittelpunkt dieses Fortbildungsmoduls.

Modul „Literarische Texte lesen — individuelle Leseprozesse anstoßen“

Wie das literarische Lernen in heterogenen Lerngruppen sowohl kompetenzorientiert als auch individualisiert gestaltet werden kann, wird in diesem Modul gezeigt. Es werden zahlreiche Methoden vorgestellt, die persönliche Bezüge zu Texten und gleichzeitig eine systematische und genaue Erschließung initiieren.

Modul „Sachtexte lesen“

Das Lernen mit/aus Texten nimmt einen großen Raum im Unterricht der Sekundarstufe I ein. Wie ein leseförderlicher (Fach-)Unterricht gestaltet werden kann, das steht im Mittelpunkt dieses Fortbildungsmoduls. Gezeigt werden Methoden, Aufgaben und Lernarrangements, die das Lesen und Verstehen von Sachtexten — kontinuierlichen genauso wie nicht-kontinuierlichen — begleiten und unterstützen.

Aufbaumodule:

Modul „Leseinteresse“

Lesemotivation — Interesse und Freude am Lesen — gehört genauso wie das Lernstrategiewissen zu den stärksten Vorhersagemerkmalen für die Lesekompetenz. Im Modul werden verschiedene Verfahren, Instrumente und Materialien vorgestellt, die im Sinne einer geschlechtersensiblen Leseförderung zeigen, wie die individuellen Leseinteressen geweckt, dokumentiert und im Unterricht aufgegriffen werden können.

Modul „Schule und Bibliothek“

Die öffentlichen Bibliotheken sind wichtige Partner bei der Leseförderung und bei der Vermittlung von Recherche- und Medienkompetenz. Sie sind Leseorte, die Schülerinnen und Schüler sowohl emotional als auch kognitiv ansprechen. Im Modul werden die Angebote der öffentlichen Bibliotheken Berlins für die Sekundarstufe I präsentiert sowie verschiedene Kooperationsformen für Schulen und Bibliotheken vorgestellt.

Modul „Ganztag“

Für eine „lesende Schule“ sind lesekulturelle Aktivitäten über die Grenzen des Unterrichts hinaus ein wichtiger Bestandteil des Schullebens. Hier gilt es die ganze Schule als attraktiven Leseort zu etablieren. Welche besonderen Möglichkeiten die Ganztagsorganisation bietet, über Rhythmisierung, Rituale, Aktionen und Projekte — auch unter Einbeziehung von Kooperationspartnern — eine lesende Schule zu werden, wird in diesem Modul thematisiert.

Modul „Eltern“

Eltern sind wichtige Partner in der Leseförderung, auch in der weiterführenden Schule. Im Modul werden verschiedene Möglichkeiten aufgezeigt, wie Eltern im Sinne des Ansatzes von „Family Literacy“ informiert und animiert werden können, die Leseentwicklung ihrer Kinder zu unterstützen und zu stärken.

Die Fortbildungsmodule sollen Schulen bei der Erarbeitung eines schulinternen Curriculums für die Leseförderung in allen Fächern unterstützen. Jedes Modul soll zudem Hinweise zur ge-

schlechtersensiblen Leseförderung und der Förderung der in internationalen Vergleichsstudien identifizierten Risikogruppen geben.

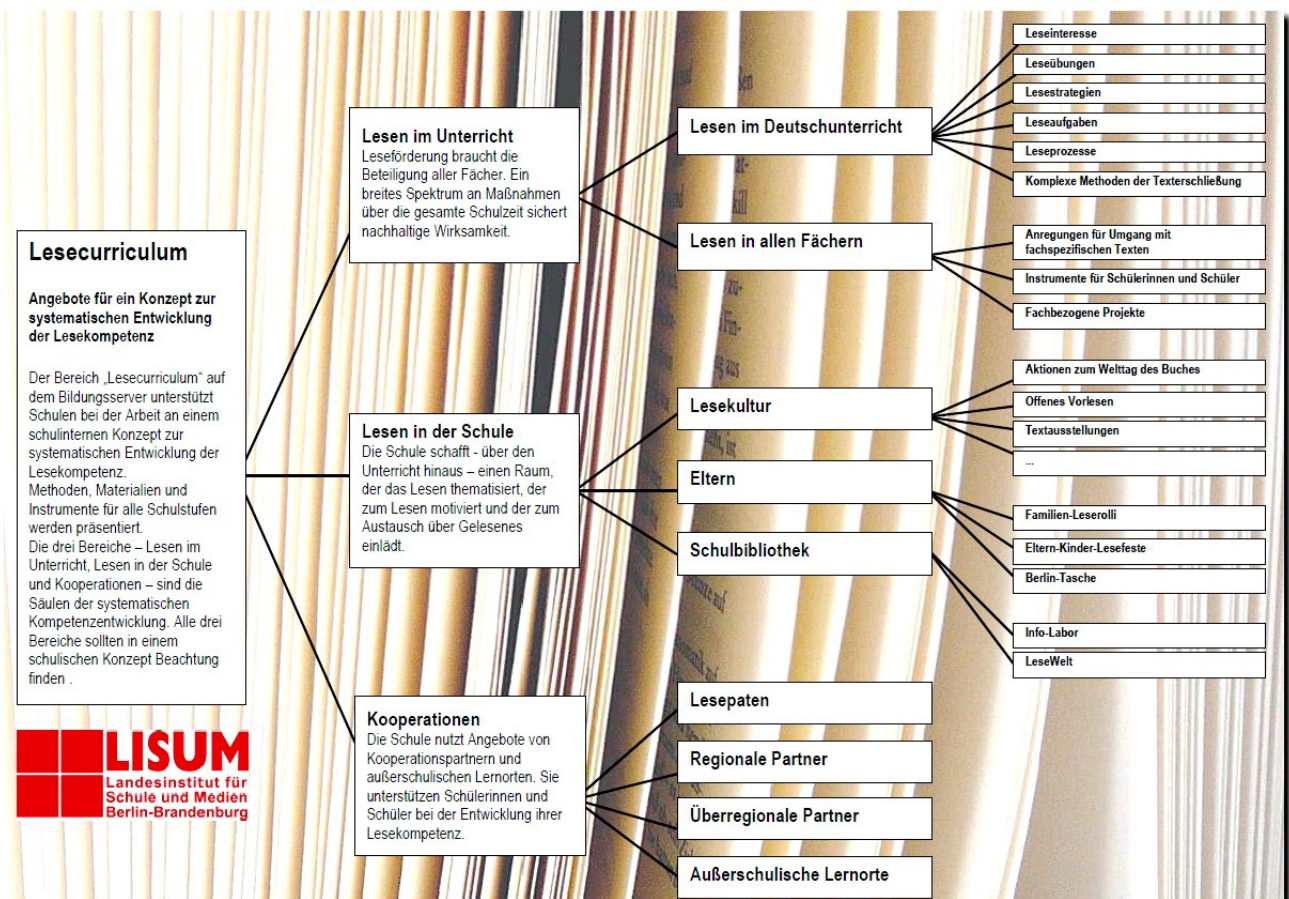
Lesecurriculum

Lesen ist der Schlüssel — unter diesem Motto präsentiert der Bereich „Lesecurriculum“ auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg Schulen zahlreiche Anregungen für ein Konzept zur systematischen Entwicklung der Lesekompetenz. Dieses Konzept berücksichtigt drei Bereiche: Lesen im Unterricht, Lesen in der Schule und Kooperationen. Für alle drei Bereiche findet man auf der Website Informationen und Materialien, die zur Entwicklung eines schulinternen Lesecurriculums genutzt werden können.

Inhaltsübersicht:

Das „Lesecurriculum“ finden Sie unter <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesecurriculum.html>

Ihre Ansprechpartnerinnen für ProLesen-Transfer:
 Birgit Kölle, E-Mail: birgit.koelle@senbwf.berlin.de
 Dr. Gisela Beste, E-Mail: gisela.beste@lisum.berlin-brandenburg.de
 Erna Hattendorf, E-Mail: erna.hattendorf@lisum.berlin-brandenburg.de



Geschichten, Geschichten und noch mehr Geschichten

Merkels Erzählkabinett

Zum Weitererzählen, zum Miterzählen, zum Umdichten, zum Anregen eigener Geschichten, aber auch zum Vorlesen und zum Selbstlesen

Was ist das Erzählkabinett?

Das Erzählkabinett ist eine Schatzkiste voll mit Geschichten. Diese sind zuerst nach inhaltlichen Kategorien geordnet (also z.B. Geschichten von Dingen, von Tieren, von Leuten etc). Danach geschieht die Einteilung nach Altersgruppen, für die sich Geschichten besonders eignen.

Schließlich gibt es noch eine Liste von Geschichten, die sich zum Miterzählen der Hörer eignen und solche, die die Sprachbeherrschung fördern.

Am Ende bietet die Rubrik „Vom Erzählen“ zahlreiche Informationen zu historischen Erzählkulturen, zur Struktur des Erzählens, zu Märchen oder zum Sinn des Erzählens vor Kindern. Darunter finden sich auch Anleitungen, was beim Erzählen vor Gruppen zu beachten ist, wie man Geschichten gestisch und spielerisch ausgestaltet und was sich mit den Geschichten sonst anfangen lässt. Auch die sprachfördernde Wirkung mündlichen Erzählens wird begründet und beschrieben. Die Texte der Geschichten oder Aufsätze können einzeln ausgedruckt werden, die teilweise beigefügten Zeichnungen lassen sich gesondert ausdrucken.

Was ist das Besondere an diesen Geschichten?

„Merkels Erzählkabinett“ bietet Freunden des Erzählens im Familienkreis, im Kindergarten, in der Schulklasse Erzählungen an, die übersichtlich und erzählbar sind wie die Märchen, aber der Auffassung und der Lebenswelt der Kinder näher stehen. Die Sammlung enthält auch eine Reihe von Märchen, aber die meisten Geschichten erzählen in phantastischer Weise von Figuren und Ereignissen aus unserer Lebenswelt. Sie handeln von Kindern, von Tieren, von Dingen oder Erlebnissen stehender Figuren, die sich zwar in unserer gesellschaftlichen Umwelt bewegen, darin überraschende Ideen verfolgen oder selbst von unwahrscheinlichen Ereignissen überrascht werden, und doch ganz nebenbei viel über unsere Gesellschaft berichten.

<http://www.stories.uni-bremen.de/index.html>

<http://www.stories.uni-bremen.de/sprachfoerderung/sprachfoerderung.html>

Die Bremer Erzählwerkstatt

Geschichtenerzählen als Mittel zur Sprachförderung in Kindergarten und Schule

Die Bremer Erzählwerkstatt entstand in den Jahren 2004-2007 als Projekt der Bremer Senatorin für Bildung und der Universität Bremen im Rahmen des BLK-Programms FörMig unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. Johannes Merkel, seit Herbst 2007 ist sie am Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung (BIBF) an der Universität Bremen institutionell verankert. www.erzaehlwerkstatt.de

- Geschichten, die helfen Deutsch zu lernen
- Geschichten zur Erweiterung des Wortschatzes
- Geschichten, die grammatische Regeln vermitteln
- Geschichten, die die Satzbildung unterstützen
- Geschichten, die das Sprachbewusstsein sensibilisieren

Links

Das deutschsprachige Portal zum Erzählen: www.erzaehlen.de

Startseite wenn man Erzähler sucht, von Terminen wissen oder im Forum über das Erzählen diskutieren will.

Akademie Remscheid: www.akademiaremscheid.de

Die Akademie Remscheid bietet Kurse zum Erzählen lernen an.

Das Bremer Institut für Bilderbuchforschung: www.bibf.de

Das BIBF veröffentlicht eine Zeitschrift über Bilderbuchforschung, die auch online heruntergeladen werden kann.

Geschichtenerzähler:

Julia Klein: www.geschichtenhaendlerin.de

Julia Klein ist vor allem im Bremerland als Geschichtenhändlerin unterwegs.

Klaus Adam: www.klausadam.de

Von Klaus Adam erzählte Geschichten kann man auf seiner Homepage live anhören!

Kontakt

Wenn Sie mehr über das sprachfördernde Erzählen, die Verwendung von Grammatikgeschichten im Deutschunterricht und Fortbildungsmöglichkeiten wissen wollen, wenden Sie sich bitte an:

info@erzaehlwerkstatt.de

Die Bremer Erzählwerkstatt ist institutionell verankert am BIBF-Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung an der Universität Bremen (BIBF)

Leseförderung im Museum

Eine spannende Ausstellung zur Entdeckung von acht Kinderromanen der Autorin Cornelia Funke im Labyrinth-Kindermuseum



Die Ausstellung „**Frische Tinte**“ möchte Mädchen und Jungen anregen, sich die märchenhafte und faszinierende Welt der Romane von Cornelia Funke auf kreative und spielerische Weise zu erschließen. Die Ausstellung fördert mit spielerischen und differenzierten Aktionsangeboten die **Les- und Schreibkompetenz sowie die kulturelle Bildung von Schülerinnen und Schülern vorwiegend der 1.-5. Jahrgangsstufe**. Ein Besuch der Ausstellung und einzelne Aktivitäten sind auch schon für jüngere Schüler aus dem Kita- und Jül-Bereich geeignet.

An abwechslungsreichen und fantasievoll gestalteten Stationen können die Kinder in die Erzählungen „Drachenreiter“, „Emma und der Blaue Dschinn“ oder „Herr der Diebe“ eintauchen, oder sie machen mit „Käpten Knitterbart“ oder dem „Monster vom Blauen Planeten“ Bekanntschaft. Aktionen, Rätsel und Spiele fördern die Neugier auf die Texte und die Lesekompetenz der Kinder durch Lese- und Schreib-Aktivitäten sowie Anregungen zum Zeichnen.

Lehrerinnen und Lehrer können ihre Klassen mit **vertiefenden Informationen** zu den Ausstellungsthemen und Lern- und Spielstationen auf den Ausstellungsbesuch vorbereiten. Sie finden entsprechendes Material auf der Homepage des Museums und können es dort herunterladen. So besteht die Möglichkeit, individuelle Kompetenzstufen, Interessen und Fragen der

Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Während des Ausstellungsbesuches können die Kinder die Ausstellung selbständig oder gemeinsam mit ihrer Lehrerin / ihrem Lehrer erschließen und die Fragen und Aufgaben der Aktionsblätter bearbeiten. Lösungsblätter ermöglichen eine selbstständige Erarbeitung. An den Stationen stehen den Lehrkräften Pädagogen des Museums mit Ideen und Anregungen zur Seite. Zum Abschluss, zur Vertiefung und Nachbereitung wird ein Feedback-Würfel für Auswertungsgespräche angeboten. Die Ausstellung ist noch **bis zum 6. Mai 2012** zu erleben. Für Gruppen gibt es viele Rabattangebote, z.B. für die Ferien oder den Beginn des neuen Schuljahrs 2011/12.

Zur Terminabsprache und für weitere Informationen folgend die Adresse des **Labyrinth Kindermuseum Berlin:**

Osloer Straße 12
13359 Berlin
Infotelefon: 030. 800 93 11-50
Fax: 030. 494 80 97
kontakt@labyrinth-kindermuseum.de