



Deutsch als Zweitsprache in der Grundschule

Vorwort



Sprache ist der Schlüssel für Bildung, denn sie ist eine wesentliche Voraussetzung für den Bildungserfolg und für mehr Chancengerechtigkeit in der Schule. Damit Sprachförderung jedoch nachhaltig gelingen kann, ist es wichtig, dass sie kontinuierlich geleistet wird und vor allem, dass die Eltern mit einbezogen werden. Wer andere verstehen und sich mitteilen kann, hat auch mehr Möglichkeiten, sich in der Gesellschaft zu integrieren. Somit ist Sprache nicht nur der Schlüssel zur Bildung, sondern auch zur Integration. In vielen baden-württembergischen Grundschulen bilden Kinder mit Migrationsgeschichte einen großen Teil der Schulgemeinde. Die wichtige Aufgabe, sie in der deutschen Sprache nachhaltig zu fördern, wird von den Grundschulen erkannt und vielerorts mit Engagement wahrgenommen.

Doch Sprachförderung beginnt nicht erst in der Schule. In Baden-Württemberg hat die früh einsetzende, intensive sprachliche Förderung einen besonderen Stellenwert. „Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“ – dieses Zitat des Philosophen Ludwig Wittgenstein findet sich ganz bewusst im Orientierungsplan für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten wieder und

ist handlungsleitend für das Bildungs- und Entwicklungsfeld „Sprache“.

Die zentrale Bedeutung der deutschen Sprache und die Förderung von bildungsbenachteiligten Kindern, insbesondere auch von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, sind auch in allen Bildungsplänen verankert. Die Verwaltungsvorschrift zur Sprachförderung „Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ vom 1. August 2008 eröffnet zudem durch die Einrichtung von Vorbereitungsklassen und -kursen für Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf besondere sprachliche Fördermöglichkeiten. Die Zuweisung von Schülerinnen und Schülern in eine der Maßnahmen setzt bei den Schulen eine verbindliche altersstufengemäße Sprachstandsfeststellung voraus. Dies gewährleistet eine gezielte, individuelle Förderung sowohl für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, als auch für Schülerinnen und Schüler mit besonderem Sprachförderbedarf.

Die vorliegende Handreichung „Deutsch als Zweitsprache in der Grundschule“ stellt eine Vielzahl an theoretischen Informationen und praktischen Anregungen zur sprachlichen Förderung von Grundschulkindern bereit, mit denen die Lehrkräfte bei der Erfüllung dieser wichtigen Aufgabe unterstützt werden sollen. Ich danke den Mitgliedern der Arbeitsgruppe für Ihre engagierte Mitarbeit bei der Erstellung der Handreichung. Den Kindern und den Lehrkräften wünsche ich viel Freude und Erfolg bei der Arbeit mit den Materialien.

A handwritten signature in blue ink that reads "Helmut Rau".

Helmut Rau MdL

Minister für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg

Inhalt

Vorwort	3	6.3 Arbeitsweisen und Arbeitsmittel im Anfangsunterricht	30
1. Einleitung	6	6.4 Grammatik	32
1.1 Kinder mit Migrationshintergrund in den Schulen Baden-Württembergs - Einige Fakten	6	6.5 Wortschatzarbeit / Wörterbucharbeit	41
1.2 Zielsetzung	7	6.6 Bedeutung von Spielen, Liedern und Reimen	42
1.3 Neue Bildungspläne und -standards	7		
2. Einführung: Deutsch als Zweitsprache	8	7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis Klasse 1 und 2	53
2.1 Die Sprachlernsituation	8	7.1 Zur Arbeit mit den Lernfeldern	53
2.2 Erwartete Kompetenzen	8	7.2 Die Lernfelder	53
2.3 Die Bedeutung der Sprache	9		
2.4 Qualifikation für Deutsch als Zweitsprache	9	8. Basiswortschatz für die Arbeit mit Lernfeldern in Klasse 1 und 2	75
2.5 Sprache in jedem Unterricht	10	8.1 Überlebensfloskeln	75
		8.2 Basiswortschatz zu den Lernfeldern	75
3. Zweitspracherwerb unter Migrationsbedingungen	11		
3.1 Sukzessiver Zweitspracherwerb	11	9. Lernfelder und Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4	88
3.2 Besonderheiten des sukzessiven Zweitspracherwerbs	11	9.1 Lernfelder der Klassen 3 und 4	88
3.3 Das „Mischen“ von Sprachen	11	9.2 Struktur des Materials	88
3.4 Die Bedeutung der Sprachlernbedingungen	12	9.3 Lernfeld 1: Ich - Du - Wir	89
3.5 Zur Einschätzung sprachlicher Kompetenzen	12	9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt	95
3.6 Folgerungen für die Sprachpädagogik	12	9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier, Pflanze	102
		9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren	110
4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache	14	9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit	116
4.1 Notwendigkeit der Sprachstandsfeststellung	14	9.8 Lernfeld 6: Natur	125
4.2 Einschätzung der Entwicklung des Zweitspracherwerbs	14	9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke	130
4.3 Verfahren zur Einschätzung des Sprachstands	15	9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien	136
4.4 Kurzbeschreibung normierter Verfahren	17		
4.5 Kurzbeschreibung informeller Verfahren	19	10. Anhang	143
5. Die schulischen Rahmenbedingungen des Faches Deutsch als Zweitsprache	24	10.1 Förderung von Kindern aus sprachlichen Minderheiten	143
5.1 Pädagogisch-didaktische Prinzipien	24	10.2 Diagnostische Leitfragen	147
5.2 Der curriculare Zusammenhang	24	10.3 Sprachgebrauch mehrsprachiger Kinder	150
5.3 Organisatorische Notwendigkeiten und Möglichkeiten	25	10.4 Grammatische Progression	153
5.4 Die Bedeutung des Umfeldes	26	10.5 Stolpersteine der deutschen Sprache	155
		10.6 “Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen” Verwaltungsvorschrift vom 1. August 2008	157
6. Einsatz der Handreichung im Unterricht	27	10.7 Literatur	164
6.1 Interkulturalität im Unterricht	27	10.8 Weiterführende Links	167
6.2 Die vier Lernbereiche	28	10.9 Impressum	168

1. Einleitung

1.1 Kinder mit Migrationshintergrund in den Schulen Baden-Württembergs- Einige Fakten

Migrantinnen und Migranten sind im Einwanderungsland Deutschland zu einem festen Bestandteil der Bevölkerung geworden. Die Notwendigkeit, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in der deutschen Sprache nachhaltig für das Leben in Gesellschaft und Beruf zu qualifizieren, ist angesichts folgender Fakten unbestritten:

Im Schuljahr 2007/08 gab es an den öffentlichen und privaten allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg insgesamt 1 275 564 Schüler, davon waren 145 085 nicht-deutsche (11,4%); von den 435 811 Grundschülerinnen und -schülern hatten 52 858 einen nicht-deutschen Pass (12,1%).¹ Da jedoch bei statistischen Erhebungen nur der jeweilige Status gilt, müssen die angegebenen Prozentwerte wesentlich höher veranschlagt werden, denn: „Nach dem Mikrozensus – der größten Haushaltsbefragung der amtlichen Statistik in Deutschland – gehören folgende Bevölkerungsgruppen zu den Personen mit Migrationshintergrund:

1. Alle in Deutschland lebenden Ausländer

Also sowohl die Ausländer, die selbst zugewandert sind, als auch die in Deutschland geborenen Ausländer.

2. Deutsche mit Migrationshintergrund

Dazu gehören

- Spätaussiedler und Eingebürgerte,
- die Kinder von Spätaussiedlern und Eingebürgerten,
- die Kinder ausländischer Eltern, die bei der Geburt zusätzlich die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten haben (nach der sogenannten „Ius Soli“-Regelung),
- Kinder mit einseitigem Migrationshintergrund, bei denen nur ein Elternteil Migrant ist,
- Eingebürgerte, nicht zugewanderte Ausländer“.²

Konkret bedeutet dies: „88 % der in Baden-Württemberg lebenden Grundschulkinder mit Migrationshintergrund sind hier geboren“.³ Es gibt jedoch erhebliche Ungleichheiten zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. Dies belegen internationale und nationale Untersuchungen:

- „Im Bundesdurchschnitt erreichen Kinder, deren Eltern im Ausland geboren worden sind, auf der Leseskala niedrigere Werte als Kinder mit einem im Ausland geborenen Elternteil sowie Kinder mit in Deutschland geborenen Eltern. Die im Rahmen von IGLU 2006 durchgeführten Mehrebenenanalysen weisen nach,

dass der Migrationshintergrund von Kindern auch bei Kontrolle weiterer Rahmendaten einen signifikant negativen Effekt auf das Leseverständnis hat“.⁴

- Auch bei der PISA –Studie 2006 wird resümiert, dass „Jugendliche der so genannten „Zweiten Generation“, die in Deutschland aufgewachsen sind, zum Teil schlechter oder gleich abschneiden wie Jugendliche der „Ersten Generation“, die im Verlauf ihres Lebens nach Deutschland eingewandert sind“.⁵ Und weiter heißt es: „Die hohen Kompetenzunterschiede zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund lassen sich über die Länder hinweg zu 40 bis 50 Prozent auf Unterschiede im Sprachgebrauch und in der sozialen Herkunft der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zurückführen. Insgesamt zeigen die Befunde in den Ländern, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Hinblick auf die Teilhabe am Bildungssystem und im Hinblick auf notwendige Kompetenzen bis heute noch schlecht integriert sind. Große Herausforderungen bestehen in den Ländern nach wie vor darin, junge Menschen unabhängig von ihrer Herkunft in ihrer Kompetenzentwicklung zu stützen und ihnen in gerechter Weise Zugang zu weiterführenden Bildungsgängen zu geben. Die Kopplung von sozialer Herkunft mit Kompetenz ist in allen Ländern Deutschlands zu hoch“.⁶

- Bei der Betrachtung der Bildungsabschlüsse junger Menschen werden die Unterschiede zwischen den verschiedenen Bevölkerungsgruppen deutlich: „Bei jungen Menschen ohne Migrationshintergrund im Alter von 25 bis unter 35 Jahren ist das Abitur der häufigste Schulabschluss in Baden-Württemberg (rund 44 %). Bei den Migranten hingegen dominiert der Hauptschulabschluss (knapp 41 %, Realschulabschluss 25 %, Abitur 28 %). Eklatant sind vor allem auch die Unterschiede bei denjenigen, die keinen Schulabschluss haben: Das trifft nur noch auf 1 % der jungen Baden-Württemberger ohne Migrationshintergrund dieser Altersgruppe zu, jedoch auf immerhin mehr als 6 % der jungen Migranten im Südwesten“.⁷

Die Beherrschung der deutschen Sprache gilt unbestritten als *der* entscheidende Schlüssel für eine erfolgreiche Schul- und Berufslaufbahn für Kinder mit Migrationshintergrund und stellt außerdem die Voraussetzung für ihre spätere gesellschaftliche und politische Partizipation dar. Somit ist der Unterricht in Deutsch als Zweitsprache *das* tragende Element der schulischen Bildung. Dem Eingangsbereich der

1. Einleitung

Grundschule kommt im Zusammenhang mit dem gesteuerten Spracherwerb der Zweitsprache Deutsch eine Schlüsselfunktion zu. „Der Schlüssel zum Erfolg besteht hier nach wie vor in der besonderen Förderung kompetenzschwacher Schülerinnen und Schüler“.⁸

Die vorliegende Handreichung trägt der Tatsache Rechnung, dass in fast allen Klassen in baden-württembergischen Grundschulen Kinder mit Migrationshintergrund unterrichtet werden.

Wir finden in den verschiedenen Vorbereitungsklassen und Regelklassen

- Kinder, die ohne Zweitsprachkompetenzen neu eingereist sind
- Kinder, die hier geboren sind, einen Kindergarten besuchten und dennoch nur über geringe Zweitsprachkompetenzen verfügen
- Kinder, die hier geboren sind, aber keinen Kindergarten besuchten und nur rudimentäre Zweitsprachkompetenzen besitzen
- Kinder, die hier geboren sind, aber auf Grund familiärer Entscheidungen zwischen Deutschland und dem Heimatland gependelt sind und sich weder in der Erstsprache noch in der Zweitsprache ausreichende Sprachkompetenzen erworben haben
- Kinder, die hier geboren sind, einen Kindergarten besuchten und sich in den Sprachkompetenzen kaum von altersgleichen Deutschen unterscheiden
- Kinder mit bereits ausgeprägter Mehrsprachkompetenz.

1.2 Zielsetzung

Ziel dieser Handreichung ist u.a. eine Verbesserung der Ausgangssituation dieser Kinder im Hinblick auf ihre Bildungsabschlüsse und Schullaufbahn und die Entwicklung der individuellen Sprech- und Sprachfähigkeit des Kindes als Grundlage für seine aktive Teilnahme im Unterricht und in Interaktionen jeglicher Art. Die Schülerinnen und Schüler sollen entsprechend ihrem Alter und ihren Kompetenzen zum Übergang in eine Regelklasse bzw. zur erfolgreichen Teilnahme in einer Regelklasse befähigt werden.

Einschränkend ist zu sagen, dass diese Handreichung nicht den Bildungsplan für das Fach Deutsch ersetzt; vielmehr ergänzt sie die darin enthaltenen Bildungsstandards für die recht heterogene Gruppe der Schülerinnen und Schüler. Letztlich ist sie bewusst offen angelegt und bietet somit die Möglichkeit für individuelle Sprachförderung.

1.3 Neue Bildungspläne und - standards

Seit dem Schuljahr 2004/05 wurden in Baden-Württemberg neue Bildungspläne und Bildungsstandards eingeführt. Der Bildungsplan Deutsch für die Grundschule fragt nach Konzepten und Kompetenzen für Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und nicht nach ihren Defiziten:

- „Mit welchen schulinternen Konzepten stärken wir die muttersprachlichen und fremdsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler? Wie tragen wir der Vielsprachigkeit im Hinblick auf die Bedeutung der Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler Rechnung? Wie unterstützen wir bilinguales Lernen und Arbeiten?“⁹
- Im Einzelnen wird dazu ausgeführt: „...die verschiedenen Herkunftssprachen in der Klasse und damit die besonderen Kompetenzen dieser Kinder (werden) als eine Bereicherung des Deutschunterrichts und als Anlass zu Sprachbetrachtungen aufgegriffen und genutzt.“
- Aus der Betrachtung verschiedener Sprachen ergeben sich fruchtbare Unterrichtssituationen und Einblicke in die Lebens- und Gedankenwelt anderer Kulturen.
- Der Vergleich grammatikalischer Strukturen in unterschiedlichen Sprachen erweitert die Sprachkompetenz und führt zum Erwerb einer Sprachlernkompetenz.
- Das Fach Deutsch versteht sich auch als Fach, das Deutsch als Zweitsprache vermittelt“.¹⁰
- „Ziel ist es, dass die Kinder ihre Sprache zunehmend bewusst einsetzen. Dabei kann der Vergleich mit anderen Sprachen, besonders der obligatorischen Fremdsprache und den Herkunftssprachen der Kinder in der Klasse, helfen“.¹¹
- „Gespräche auf dieser Metaebene über Sprache fallen den Kindern leichter, wenn dabei Bezug auf andere Sprachen, zum Beispiel die Herkunftssprachen der Kinder in der Klasse oder eine erste Fremdsprache genommen wird“.¹²
- „Genauso ist jeder andere Unterricht auch immer Sprachunterricht, denn Sprache ist das primäre Medium, das Lernen erst ermöglicht“.¹³

2. Einführung: Deutsch als Zweitsprache

2.1 Die Sprachlernsituation

Zur besonderen Situation von Kindern, die in einer zweisprachigen Umgebung aufwachsen, führt Hohmann aus: „Die Sprachlernsituation der ausländischen Kinder bei uns ist äußerst komplex. Sie ist abhängig von Alter, Nation, Einwanderungszeitpunkt, Verweildauer, außerschulischen Kommunikationsmöglichkeiten“.¹ Butzkamm präzisiert: „Das Spracherleben, die Sprachbegegnung mit Deutsch als Zweitsprache... vollzieht sich tagtäglich; sie brauchen die deutsche Sprache als Lebenshilfe. Spracherleben und Spracherlernen sind eng miteinander verflochten und bedingen sich wechselseitig ... Der Fremdspracherwerb ist ... auch für Kinder kein Neubau, sondern eher ein Umbau, eine Erweiterung des bisherigen Wissens über Sprache“.²

2.2 Erwartete Kompetenzen:

Die Schülerin bzw. der Schüler mit Migrationshintergrund muss laut Rosemarie Neumann „die deutsche Sprache so weitgehend beherrschen, dass (sie/er)

- den Lehrervortrag verstehen
- das Unterrichtsgespräch verfolgen
- Lehrbücher als Informationsquelle nutzen
- aktiv und sachgerecht ins Unterrichtsgespräch eingreifen
- schriftliche Arbeiten in verständlicher und weitgehend richtiger Form anfertigen kann“.³

Im Einzelnen bedeutet dies, dass die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schullaufbahn in die Lage versetzt werden:

- „sich der Strukturen der Zweitsprache Deutsch im Rahmen eines angemessenen Grund- und Fachwortschatzes zu bedienen
- Grundqualifikationen zu erwerben: Lesen, Informationen aufnehmen und weitergeben, Schreiben, Texte verfassen
- sich mittels eines aktiven und passiven Grundwortschatzes zu verständigen und damit in Kommunikation mit anderen Menschen zu treten
- sich ihre Umwelt sprachhandelnd zu erschließen
- durch den Erwerb eines Fachwortschatzes sich auch am Unterricht in allen Fächern aktiv beteiligen zu können

- durch den gesteuerten Spracherwerb Denken, Kreativität und differenziertes soziales Verhalten entwickeln zu können
- den Einstieg zur Sprachbewusstheit zu erhalten
- durch den Einsatz der Erstsprache die Möglichkeit zu erhalten, bereichernde sprachliche und kulturelle Aspekte in den Unterricht und die Begegnung mit Anderen einzubringen“.⁴

Mit diesen Zielen wird den Schülerinnen und Schülern die Grundlage zum Erwerb folgender Kompetenzen auf ihrem weiteren Bildungsweg gelegt:

- „damit sie über Sprache reflektieren können
- damit sie selbstständig und unabhängig vom Deutschlehrer bzw. der Deutschlehrerin als der häufig einzigen Korrekturinstanz weiterlernen, wiederholen und nachschlagen können
- damit sie sich und ihre Belange selbst ausdrücken und verfolgen können, indem sie zum Beispiel in der Lage sind, Beziehungen aufzunehmen, zu entwickeln, begründet abbrechen und bewusst fortzusetzen“.⁵

In Abwandlung eines Zitats derselben Autoren ist für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund anzumerken: „Was ... (sie) sagen wollen, wissen sie selber; *wie* sie es sagen können, wollen sie lernen“.⁶ Neumann nennt die Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern im Eingangsbereich und besonders im Verlauf der weiteren schulischen Laufbahn der Schülerinnen und Schüler: „Um diese als allgemeines Ziel geforderte komplexe zweisprachliche Fähigkeit zu erreichen, ist ein intensiver, planvoller und kontinuierlicher Aufbau von Fähigkeiten und Kenntnissen in folgenden Bereichen unabdingbar:

- a. Aussprache
- b. Systematische Beziehungen zwischen Lauten (z.B. Umlaut/ Ablaut etc.)
- c. Schrift und ggf. Schreibmotorik
- d. Rechtschreibung
- e. ein breiter Grundwortschatz
- f. Wortbildung
- g. Phraseologie und Semantik
- h. Fachwortschätze
- i. allgemeinwissenschaftlicher Wortschatz
- j. Flexionsmorphologie
- k. Syntax
- l. Textaufbau“.⁷

2. Einführung: Deutsch als Zweitsprache

Zu entwickeln sind:

- Aktiver Wortschatz
- Passiver Wortschatz
- Grammatische Strukturen
- Mündliche Kommunikationsfähigkeit
- Schriftliche Kommunikationsfähigkeit
- Rechtschreiben
- Fachwortschatz für alle Unterrichtsfächer

Zu berücksichtigen sind:

- Erstsprachliche Kompetenzen
- Interferenzenerscheinungen⁸.

2.3 Die Bedeutung der Sprache

Gogolin konstatiert: „Das Deutsch (..in der Schule) ist situationsentbunden, arbeitet stark mit symbolischen und kohärenzbildenden Redemitteln, z.B. mit eigentlich „inhaltsleeren“ Funktionswörtern wie Artikeln, Pronomen oder anderen Verweisformen und mit komplexen Strukturen Für sprachlernende Menschen ist besonders gravierend, dass die Unterschiede zwischen der mündlichen Alltagssprache und der Sprache der Schule vor allem im strukturellen Bereich liegen. Gewiss ist es unerlässlich, dass Schülerinnen und Schüler lernen, über die mit einer Sache sich verbindenden bedeutungstragenden Wörter zu verfügen – also den Fachwortschatz im engeren Sinne. Aber damit, dass ein solcher spezieller Vokabelschatz unterrichtet bzw. gelernt wird, ist das grundlegende Sprachlernproblem nicht gelöst. Die Hauptschwierigkeit der Sprache der Schule bilden nämlich die immer komplizierter werdenden Strukturen und abstrakten textlichen Formen, in die die „Fach-Vokabeln“ eingebettet sind Die verlangte sprachliche Leistung wird immer abstrakter, inhaltliche Signale werden immer stärker in grammatischen oder anderen Strukturen „versteckt“ – beispielsweise im Aufbau von Texten“.⁹

2.4 Qualifikation für Deutsch als Zweitsprache

Entscheidend beim Erwerb der Zweitsprache sind die 4 Bereiche:

- Hörverständnis
- Sprechfertigkeit
- Leseverständnis
- Schreibfertigkeit.

Die Gewichtung der vier Fertigkeiten

Sie erfolgt nach zwei Grundsätzen:



Mündliche vor schriftlichen Fertigkeiten

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

Rezeptive vor produktiven Fertigkeiten

- An das Hörverstehen werden höhere Ansprüche als an das Sprechen gestellt.
- An das Leseverstehen werden höhere Ansprüche als an das Schreiben gestellt.

2. Einführung: Deutsch als Zweitsprache

2.5 Sprache in jedem Unterricht

Im Lehrplan „Deutsch als Zweitsprache“, herausgegeben vom Berliner Senat, wird diese Einschätzung unterstützt: „Deutsch als Zweitsprache findet nicht nur als Fördermaßnahme statt, sondern in jedem Fach, in jeder Arbeitsgemeinschaft und bei allen außerunterrichtlichen Aktivitäten, die Schule anbietet, organisiert und durchführt“.¹⁰ Zur Sprache in der Schule führt Gogolin aus: „Das Problem der Sprache der Schule zu lösen ist nicht allein, und wahrscheinlich nicht einmal primär, eine Aufgabe des Sprachunterrichts im engeren Sinne. Es stellt sich vielmehr durch das gesamte Curriculum hindurch in allen Fächern. Notwendig ist die Entwicklung einer in Deutschland kaum verbreiteten Auffassung, dass eine jede Lehrerin, ein jeder Lehrer auch für die Vermittlung der sprachlichen Mittel zuständig ist, die das Lernen der Sache oder das Lernen im Fach stellt. ... Dazu gehört der in England etablierte Ansatz „language across the curriculum“ - frei übersetzt: Sprache lernen in jedem Unterricht“.¹¹

Daraus folgt: „Deutsch als Zweitsprache als Unterrichtsprinzip bedeutet, dass die sprachlichen

Probleme der Kinder bei jeder Unterrichtsplanung bedacht und bei der Durchführung berücksichtigt werden. Dabei lassen sich folgende Prinzipien festhalten:

- Der Einsatz der mündlichen und der schriftlichen Lehrersprache im Unterricht sollte reflektiert erfolgen. Ein Nichtverstehen kann potenziell immer auch durch eine nicht angemessene Lehrersprache erfolgen.
- Die sprachlichen Angebote sollten sich an den Möglichkeiten der Kinder orientieren und ihnen prinzipiell ein Verstehen ermöglichen.

Sprachliche Strukturen, die für die unterschiedlichen Sprachhandlungen (z.B. begründen, erklären, beschreiben usw.) benötigt werden, müssen auch im Fachunterricht explizit erklärt werden. Bei Hilfen und Lernbrücken darf nicht auf ein deutsches Sprachgefühl zurückgegriffen werden, das diese Kinder nicht haben (können).¹²

3. Zweitspracherwerb unter Migrationsbedingungen

3.1 Sukzessiver Zweitspracherwerb

Die meisten mehrsprachigen Kinder kommen, wie einsprachige Kinder auch, im Alter von ungefähr drei Jahren in eine Kindertageseinrichtung. Manche von ihnen beherrschen bereits zwei Sprachen perfekt. Dennoch gilt für viele Kinder, dass sie bis zu einem Alter von ungefähr drei Jahren vor allem die Sprache ihrer Eltern lernen und ab diesem Zeitpunkt in der Kindertageseinrichtung damit konfrontiert werden, dass die Zweitsprache Deutsch das wichtigste Kommunikationsmittel ist. In der Zeit bis zur Einschulung wird von den Kindern erwartet, dass sie die Zweitsprache Deutsch so lernen, dass sie ohne weitere besondere Förderung gemeinsam mit einsprachigen deutschen Kindern unterrichtet werden können.

Zum Zeitpunkt der Einschulung werden jedoch bei vielen mehrsprachigen Kindern immer noch Sprachschwierigkeiten in der Zweitsprache Deutsch beobachtet. Häufig fallen diese Schwierigkeiten in der Alltagskommunikation nicht auf, Knapp (1999) spricht deshalb von „verdeckten Sprachschwierigkeiten“ (s. Anhang). Erst im Laufe der Grundschulzeit, wenn die schriftsprachlichen Anteile zunehmen und die sprachlichen Anforderungen komplexer werden, wirken sich sprachliche Schwierigkeiten auf die schulische Bildung aus. Offenbar ist es unter den gegebenen Bedingungen in Kindertageseinrichtungen nicht immer gelungen, den Kindern die Zweitsprache Deutsch ausreichend zu vermitteln. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Kindern, die zu Beginn oder während der Schulzeit nach Deutschland einwandern und die zum Zeitpunkt der Einschulung keine oder sehr geringe Kompetenzen in der Zweitsprache Deutsch aufweisen.

Die deutsche Sprache zu vermitteln bleibt deshalb, auch bei mehrsprachigen Kindern, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind, eine Aufgabe, die in der gesamten Schulzeit wahrgenommen werden muss. Die Kompetenzen der Kinder in der Zweitsprache Deutsch dürfen nicht unhinterfragt mit den Kompetenzen einsprachiger Kinder verglichen werden.

3.2 Besonderheiten des sukzessiven Zweitspracherwerbs

Der sukzessive Zweitspracherwerb unterscheidet sich in einigen Punkten vom Erstspracherwerb: So bereitet die Aussprache in der Regel wenig Schwierigkeiten und nach einer ersten Zeit des Einhörens beherrschen die meisten Kinder Mehrwortäußerungen. Sie haben von vielen Gegenständen und Inhalten bereits einen Begriff, eine innere Vorstellung, so dass sie bei einigen

Wörtern nur die neue lautliche Struktur erwerben müssen. Aus dem Erstspracherwerb sind die Kinder es gewohnt, eigene Regeln und Hypothesen zu bilden und zu erproben, außerdem sind ihnen die Grundregeln der Kommunikation vertraut.

Ähnlich wie beim Erstspracherwerb gibt es einige Stolpersteine, denen sich alle Lerner der deutschen Sprache stellen müssen. Auf der grammatischen Ebene zeigen sich z.B. Schwierigkeiten im Bereich der Präpositionen, der Deklination von Nomen und Pronomen, der Genusbildung und dem Formenbestand unregelmäßiger Verben (vgl. Rösch 2003, siehe Anhang 10.5).

Die so genannten Lernaltersprachen der Kinder enthalten Aspekte der Zielsprache und solche der Ausgangssprache, es sind jedoch auch Sprachformen zu beobachten, die weder in der Ausgangs- noch in der Zielsprache zu beobachten sind. Es handelt sich um Übergangsformen auf dem Wege zur perfekten Sprachbeherrschung. Den Lernaltersprachen der Schülerinnen und Schüler muss seitens der Lehrkraft mit einer offenen und wohlwollenden Haltung begegnet werden. Das heißt nicht, jeden Fehler zu tolerieren, sondern einzuschätzen, ob eine Fehlbildung dem Stand der Sprachaneignung eines Kindes entspricht oder nicht (vgl. Rösch 2003, S. 14).

3.3 Das Mischen von Sprachen

Bezüge zur Herkunftssprache können sich, insbesondere bei älteren Kindern, in Sprachmischungen (Interferenzen) äußern, bei denen Strukturen der Erstsprache auf die Zweitsprache übertragen werden. Solche „Fehler“ werden als kreative Übergangsphänomene gewertet. Sie treten insgesamt weniger häufig auf als allgemein angenommen wird. Sprachmischungen sind nur mit der allergrößten Vorsicht zu interpretieren, die Analyse erfordert größte Kenntnis in beiden Sprachen (vgl. Tracy 1996). Das Wissen der Kinder in ihrer Herkunftssprache zeigt sich z.B. daran, dass sie beim Erwerb des Wortschatzes und der Wortbedeutung auf ihr Vorwissen zurückgreifen. Eine häufig genutzte Strategie ist das Einfügen eines Wortes der Erstsprache in sprachliche Strukturen der Zweitsprache (z.B. „Die Frau hat eine *diş fırçası* (türk. Zahnbürste)“). Dies dient der Aufrechterhaltung der Kommunikation und ermöglicht es den Kindern,

3. Zweitspracherwerb unter Migrationsbedingungen

vorhandene semantische Netzwerke zu nutzen. Beim Erwerb eines neuen Begriffs muss nicht der komplette Begriff neu erworben, sondern nur das entsprechende Wort mit der vorhandenen kognitiven Struktur verknüpft werden (vgl. Jeuk 2003, S. 288ff).

3.4 Die Bedeutung der Sprachlernbedingungen

In Anlehnung an Bruner (1987) wird davon ausgegangen, dass das soziale Umfeld, in dem ein Kind aufwächst, der entscheidende Spracherwerbsfaktor ist. Folglich kommt der Sprache als dem wesentlichsten Interaktionsmittel im sozialen Umfeld auch eine besondere Rolle zu. Der Spracherwerb ist ein dialogisches Geschehen, an dem die Bezugspersonen einen ebenso großen Anteil haben wie das Kind selbst.

Die zweite Sprache muss so gelernt werden, dass sie die Grundlage für schulisches Lernen werden und eine tragende Funktion bei der Herausbildung einer zweisprachigen Identität übernehmen kann. Das Gelingen dieses Lernprozesses hängt von verschiedenen Faktoren ab: Soziale und lebensweltliche Faktoren wie die Umstände der Migration (insbesondere bei Flüchtlingskindern), der Grad der gesellschaftlichen Integration, emotionale Faktoren wie die Lernmotivation und die Einstellung zur Lernersprache und nicht zuletzt die schulischen Lernbedingungen.

3.5 Zur Einschätzung sprachlicher Kompetenzen

„Die Aneignung von Sprache bedeutet, dass ein Kind Sprache als Handlungsmittel umfassend erwirbt und Sprechen so zu einer eigenen, gesellschaftlich hinreichenden Handlungsressource für sich entwickelt“ (Ehlich 2005, S. 19). Dieses Zitat verweist darauf, dass Spracherwerb ein komplexer Vorgang ist, der sich auf verschiedenen Ebenen vollzieht.

Die Annahme, dass der sprachliche Entwicklungsstand eines Kindes mit relativ wenig Aufwand richtig eingeschätzt werden könne, ist problematisch, weil die Sprachaneignung alles andere als linear verläuft. Ein Beispiel ist der U-förmige Verlauf beim Erwerb der Konjugationsformen unregelmäßiger Verben (vgl. Bredel 2005, S. 86f): Kinder verwenden zunächst sowohl das regelmäßige Konjugationsmuster (z.B. *lieben – liebte – geliebt*) und das unregelmäßige (z. B. *singen – sang – gesungen, gehen – ging – gegangen*) zielsprachlich richtig. Im weiteren Verlauf gehen die Kinder dann dazu

über, unregelmäßige Verben regelmäßig zu konjugieren (*gehen – gehte – geht, singen – singte – gesingt*). Diese Fehlbildungen entpuppen sich erst dann als ein Fortschritt, wenn man davon ausgeht, dass die Kinder in der ersten Phase die Verbformen unanalysiert und als Ganzheiten übernommen haben und in der zweiten Phase die Regeln der Verbbildung erkannt haben und diese übergeneralisieren. Erst in einer dritten Phase lernen die Kinder, Ausnahmen von regelhaften Bildungen zu unterscheiden.

Zum Zeitpunkt der Einschulung hat ein Großteil der mehrsprachigen Kinder die Grammatik des Deutschen in Bezug auf Formen und Stellungen des Verbs im Wesentlichen erworben. Ein Bereich, der den meisten mehrsprachigen Kindern wesentlich größere Schwierigkeiten bereitet, ist das grammatische Geschlecht der Nomen (Genus) und die damit verbundenen Kasusformen und Pronomenbildungen. Dieser Bereich macht Kindern im Erstspracherwerb hingegen weniger Schwierigkeiten. Mit den Bereichen Genus und Kasus verknüpft ist der Gebrauch von Pronomen und Präpositionen. Ein weiterer zentraler Lernbereich ist das Lernen des Wortschatzes und der Wortbedeutungen. In diesem Bereich haben viele mehrsprachige Kinder deshalb Defizite, weil es ihnen an Lernerfahrung mangelt. Deshalb ist es für mehrsprachige Kinder besonders wichtig, über das Lesenlernen Zugang zu Weltwissen zu erhalten.

In Kapitel 4 werden Fragen der Lernstandserhebung in Bezug auf den Stand der Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder ausführlich erörtert. Die dort vorgestellten Verfahren sind vor allem für Kinder gedacht, die eine Vorbereitungsklasse besuchen sollen. Die informellen Verfahren können aber zu einem großen Teil auch eingesetzt werden, um den individuellen Stand der Sprachentwicklung bei mehrsprachigen Kindern festzustellen. Dabei muss beachtet werden, dass alle Ergebnisse von Testverfahren eine Momentaufnahmen darstellen, die der Dynamik der Entwicklung nur bedingt gerecht werden.

3.6 Folgerungen für die Sprachpädagogik

Kinder öffnen sich einer zu lernenden Sprache dann, wenn die emotionalen Bedingungen hierfür günstig sind. Dazu gehört die Würdigung ihres sprachlichen Vorwissens. Indem sich Lehrerinnen und Lehrer der Erstsprache des Kindes öffnen, öffnen sie sich der Lebenswelt und zeigen Wertschätzung und Anerkennung. Dann kann auch von einem Kind erwartet werden, sich für die Sprache der Umwelt zu interessieren. Dazu

3. Zweitspracherwerb unter Migrationsbedingungen

müssen Lehrerinnen und Lehrer nicht die verschiedenen Sprachen beherrschen, gleichwohl ist es sinnvoll, Grußformeln oder Floskeln in mehreren Sprachen zu kennen und offen und neugierig für weiteres Lernen zu sein. Um den Zweitspracherwerb der Kinder zu fördern, muss Sprache in Alltagssituationen bewusst gestaltet werden. Allgemein gilt, dass die Reflexion des Sprachverhaltens der Bezugspersonen ein zentrales Förderelement ist, da Lehrerinnen und Lehrer wichtige Sprachvorbilder für die Kinder sind. Dazu gehört auch, sich dem Kind körperlich zuzuwenden, langsam und deutlich zu sprechen, durch Nachfragen und Erklären inhaltliches Interesse zu signalisieren, Mimik und Gestik unterstützend einzusetzen und grammatikalisch korrekt zu sprechen (vgl. Knapp 2001, siehe Anhang 10.1). Ein wichtiges Element kann z.B. das Verbalisieren von Handlungen sein. Beim gemeinsamen Frühstück, beim

Bauen, beim Rollenspiel gibt es viele Möglichkeiten, Sprache zu gestalten. Dies kann nur gelingen, wenn die Förderung der (Zweit)Sprache ein bewusstes Element der schulischen Förderung ist. Direkte Korrekturen der kindlichen Äußerungen sind in den meisten Fällen nicht hilfreich: Die Kinder wollen uns etwas mitteilen und werden durch das Fokussieren auf die sprachliche Form leicht verwirrt und demotiviert. Sinnvoll ist es hingegen, die Kinderäußerungen aufzugreifen und in der richtigen sprachlichen Form zu wiederholen. So hören Kinder die korrekte Form, das Gespräch kann aber weitergeführt werden. Auch über Fragen (Möchtest du *den roten* oder *den gelben* Stift?), Aufforderungen (Nimm bitte *den grünen* Stift!) und handlungsbegleitendes Sprechen (Ich nehme *den roten* Stift.) kann das Kind korrekte sprachliche Strukturen und Wörter hören und dadurch verarbeiten.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

4.1 Notwendigkeit der Sprachstandsfeststellung

Eine Reihe von Kindern kommt mit sehr geringen oder keinerlei Kenntnissen in der Zweitsprache Deutsch an die Schule. Dies betrifft zum einen Kinder und Jugendliche, die im Laufe der Schulzeit nach Deutschland kommen, zum anderen Kinder, die erst kurz vor der Einschulung nach Deutschland einwandern oder die aus anderen Gründen über sehr wenig Spracherfahrung in der deutschen Sprache verfügen. Für sie ist die Einrichtung einer Vorbereitungsklasse ab 10 Schülerinnen und Schülern möglich. Die Vorbereitungsklasse wird als Jahrgangsklasse oder als jahrgangsgemischte Klasse geführt. Da der Wechsel in die Regelklasse an keinen festen Zeitpunkt gebunden ist, können auch Fördergruppen mit sich erhöhenden Stundenanteilen in der Regelklasse gebildet werden.

Um festzustellen, ob ein Kind in einer Vorbereitungsklasse beschult werden soll, muss eine Sprachstandserhebung durchgeführt werden. Das Verfahren muss u.a. die Bereiche Wortschatz, Satzbau, Ausdrucksfähigkeit und Leseverständnis umfassen. (vgl. Verwaltungsvorschrift „Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ vom 1. August 2008). Außerdem sind die Bereiche Orthographie und Textproduktion bedeutsam. Da es auch um die Feststellung des Förderbedarfs geht, sollte die Sprachstandsfeststellung Hinweise darauf geben, wo die Förderung ansetzen soll. Die eingesetzten Verfahren sollen den Verantwortlichen Hilfestellungen für ihre Entscheidungen geben und Beobachtungen strukturieren. Sie müssen durch weitere Beobachtungen (z.B. Lernbeobachtung während des Unterrichts) ergänzt werden.

Die vorhandenen Verfahren zur Sprachstandsfeststellung kann man in standardisierte, formelle Verfahren und nicht standardisierte, informelle Verfahren einteilen. Bei den standardisierten Verfahren steht die Einteilung der sprachlichen Leistungen in eine Rangfolge im Vordergrund, hierzu wird eine Altersnorm zu Grunde gelegt. Bei den informellen Verfahren steht die Erfassung individueller Leistungen und Kompetenzen im Mittelpunkt des Interesses. Bisher gibt es keine formellen Sprachstandsfeststellungsverfahren für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (vgl. Bundesministerium 2005), solche Verfahren können deshalb nur unter bestimmten Voraussetzungen angewendet werden. Informelle Verfahren haben den Vorteil, dass man auf individuelle Bedürfnisse von Kindern eingehen kann. Mit Hilfe solcher Verfahren können Kriterien sprachlichen Lernens untersucht werden, die sich in der Zweitspracherwerbsforschung als zentral für die

Sprachaneignung erwiesen haben. Dabei ist es sinnvoll, sich an den förderdiagnostischen Fragen von Dehn (1994) zu orientieren: Was kann das Kind? Was muss es noch lernen? Was soll es als Nächstes lernen?

Im Folgenden wird dargestellt, was bei der Anwendung von Sprachstandsfeststellungsverfahren bei mehrsprachigen Kindern beachtet werden muss, welche Erkenntnisse zum Zweitspracherwerb vorhanden sind und welche Verfahren zur Erfassung des Sprachstandes existieren. Deren Funktionsweise sowie ihre Chancen und Grenzen werden knapp erläutert.

4.2 Einschätzung der Entwicklung des Zweitspracherwerbs

Spracherwerb ist ein komplexer Vorgang, der auf verschiedenen sprachlichen Ebenen stattfindet. Hierzu gehört z.B. der Erwerb der Fähigkeit zur Kommunikation genauso wie das Lernen der Aussprache, der Konventionen der Grammatik, eines differenzierten Wortschatzes und der Fähigkeit zuzuhören und zu erzählen. In der Schule kommt die Herausforderung des Schriftspracherwerbs hinzu. Aus den vorliegenden Spracherwerbsstudien lässt sich ablesen, dass es eine enorme Bandbreite an Entwicklungsschritten und zeitlichen Abläufen bei der Sprachaneignung gibt. Bei Kindern, die mehrsprachig aufwachsen, müssen zudem folgende Faktoren beachtet werden:

- Der Zeitpunkt des ersten Kontakts mit der Zweitsprache Deutsch (sog. Kontaktalter) ist eine entscheidende Größe. Die Lernmöglichkeiten der Kinder stehen in engem Zusammenhang mit dem Lebensalter und damit mit dem Stand der kognitiven Entwicklung des Kindes.
- Das unterschiedliche Kontaktalter führt zu einer unterschiedlichen Kontaktdauer, was wiederum zu unterschiedlichen Spracherfahrungen führt. Einige Kinder kommen ohne Kenntnisse in der Zweitsprache Deutsch in die Schule (sog. Seiteneinsteiger).
- Unterschiedliche Erstsprachen der Kinder können den Erwerbsverlauf ebenfalls beeinflussen. Beispielsweise neigen Kinder mit Türkisch als Erstsprache in einer frühen Phase des Zweitspracherwerbs dazu, Artikel ganz auszulassen, Kinder mit Italienisch als Erstsprache gebrauchen eher das falsche Genus. Sowohl italienische als auch türkische Kinder haben Schwierigkeiten bei der Aneignung der Genera, sie gehen jedoch nicht immer gleich mit diesen Schwierigkeiten um.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

Da folglich bei mehrsprachigen Kindern eine Vergleichbarkeit auf Grund des Lebensalters (Altersnorm) ausscheidet, muss ein am Kind orientierter *Kriterienbezug* zur Einschätzung sprachlicher Kompetenzen herangezogen werden (vgl. Reich 2003, S. 915). Das bedeutet, dass man sich im Vorfeld überlegen muss, was von den Kindern erwartet werden soll, welche Kompetenzen sie in der Schule benötigen. Besonders relevant für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sind bestimmte Bereiche der Grammatik, die sich zum einen als besonders schwer zu erwerben, zum anderen aber als zentral für die mündliche und schriftliche Kommunikation in der deutschen Sprache erwiesen haben. Unter Grammatik sollen hier Bereiche der Morphologie (Wortbildung) und Syntax (Satzbildung) verstanden werden, wie die Konjugation, die Deklination, die Stellung der Wörter im Satz, etc.. Griebhaber (2005) zeigt beispielhaft in Bezug auf Aneignungsschritte in der Verbstellung, wie sich Sprachaneignung in der Zweitsprache vollziehen kann:

- Auf einer ersten Stufe erwirbt das Kind die einfache Wortstellung Subjekt-Verb-Objekt (*Der Hund beißt den Mann.*).
- Auf der zweiten Stufe wird die für das Deutsche charakteristische Trennung von finitem Verb und infiniten Verbs teilen erworben (*der Junge hat ... gespielt*).
- Bei der dritten Stufe werden Adverbiale vorangestellt, die Kinder beherrschen die Inversion (Wechsel der Position) von Subjekt und Verb (*der Junge spielt → dann spielt der Junge*).
- Auf der vierten Stufe schließlich werden die Nebensatzstellung und die Endstellung des konjugierten Verbs erworben (*..., weil der Junge gespielt hat*).

Wenn man von solchen Erwerbsstufen ausgeht, kann man beobachten, dass Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, beim Erwerb der Grammatik im Wesentlichen vergleichbare Entwicklungsschritte machen. In welchem Alter und in welchen zeitlichen Schritten die Kinder diese Entwicklungsschritte vollziehen, hängt vom Kontaktalter, der Kontaktintensität, der Struktur der Erstsprache, sowie von sozio-kulturellen und individuellen Faktoren ab (vgl. oben die Unterschiede bei der Aneignung der Genera durch Kinder mit Türkisch bzw. Italienisch als Erstsprache). Einige aktuelle Studien der Zweitspracherwerbsforschung haben gezeigt, dass Kinder gemeinsam mit diesen Stufen eine Reihe anderer grammatischer Fähigkeiten erwerben, so dass das Erreichen dieser Stufen Hinweise auf komplexe Fortschritte beim Erwerb der Sprachaneignung gibt.

Verfahren zur Feststellung des Sprachstands, mit deren Hilfe eine Aussage über sprachliche Kompetenzen von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, getroffen werden sollen, müssen sich an solchen Kriterien sprachlichen Lernens orientieren. Besonders relevant für solche Erhebungen wird immer die Frage sein, welche Kompetenzen die Kinder benötigen, um dem Unterricht folgen zu können.

Die Mehrzahl der mehrsprachigen Kinder kann sich, allerdings mit Unterstützung der Erzieherinnen bzw. der Lehrkräfte, die oben beschriebenen Schritte nach einigen Jahren Kontaktzeit aneignen. Ein Bereich, der vielen Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, bedeutend schwerer fällt, ist das grammatische Geschlecht der Nomen (Genus), verbunden mit dem Kasus (vgl. Ahrenholz 2006, Jeuk 2006). Daraus ergeben sich häufig Schwierigkeiten beim Einsatz von Pronomen und Präpositionen, was in der weiteren Schulzeit nicht selten zu Schwierigkeiten beim Textverständnis und der Textproduktion führt. Diese Bereiche bedürfen bei der Sprachstandsfeststellung besonderer Beachtung. Da diese Bereiche im Erstspracherwerb bedeutend weniger Schwierigkeiten bereiten, sind viele Verfahren, die auf einsprachige Kinder ausgerichtet sind, nur bedingt in der Lage, sprachliche Schwierigkeiten von mehrsprachigen Kindern angemessen zu erfassen. Ein weiterer Bereich, der besonderer Beachtung bedarf, ist die Aneignung des Wortschatzes.

4.3 Verfahren zur Einschätzung des Sprachstands

Um zu begründen, ob ein Kind in eine Vorbereitungsklasse aufgenommen werden soll, muss sich die Lehrkraft auf eine möglichst vorstrukturierte Datenerhebung beziehen, welche ggf. vorhandene Beobachtungen von Erzieherinnen oder Lehrkräften ergänzen sollen. Die Ergebnisse der Sprachstandsfeststellung bedürfen einer ständigen Überprüfung, nicht zuletzt, weil einige Kinder, die Vorbereitungsklassen besuchen, sehr schnell Zugewinne in ihren sprachlichen Kompetenzen erlangen. Die im Folgenden vorgestellten Verfahren eignen sich für eine erste Feststellung des Stands der Sprachaneignung. Sie eignen sich auch, um im Laufe der weiteren Förderung Entscheidungen zu bestätigen, zu verwerfen und ggf. zu ändern. Die Verfahren können auch in der Regelklasse eingesetzt werden, wenn eine Lehrkraft überprüfen möchte, in welchen Bereichen ein Kind zusätzliche Unterstützung oder Förderung benötigt. Die Verfahren sind als Bestandteil einer förderdiagnostischen Praxis zu sehen und können die Lehrkraft bei der Einschätzung

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

sprachlicher Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Die Ergebnisse des Verfahrens sind selbstverständlich nur *ein* Baustein, der zu der Entscheidung, ob ein Kind eine Vorbereitungsklasse besuchen soll, beiträgt. Aspekte wie der familiäre Hintergrund des Kindes, die Organisationsform in der Schule, die Lernbeobachtungen der Lehrkräfte etc. sind ebenso selbstverständlich Grundlagen einer solchen Entscheidung.

Bisher gibt es, wie oben erwähnt, keine normierten Sprachstandsfeststellungsverfahren, die speziell für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache im Schulalter entwickelt wurden bzw. deren Situation besonders berücksichtigen. Dies hat vor allem mit der Schwierigkeit zu tun, eine Altersnorm zu Grunde zu legen. Dennoch können standardisierte Verfahren wichtige Hinweise auf sprachliche Kompetenzen bei mehrsprachigen Kindern geben, dabei muss jedoch immer die Frage der Gültigkeit bedacht werden. Es gibt allerdings die Möglichkeit, normierte Verfahren anzuwenden und die untersuchten Bereiche auf den spezifischen Kontext der Kinder zu beziehen. Die Ergebnisse müssen mit großer Vorsicht interpretiert und durch die Anwendung informeller Verfahren und weiterer Beobachtungen ergänzt werden.

Daneben wurden in den letzten Jahren Verfahren entwickelt, die auf der Beobachtung des einzelnen Kindes und seines sprachlichen Handelns aufbauen und diese mit Entwicklungsverläufen in Verbindung setzen. Diese sind eher in die Kategorie der nicht standardisierten, informellen Verfahren einzuordnen. Aus diesen lassen sich häufig Prämissen für die Förderung ableiten. Mit diesen Verfahren kann man zudem auf individuelle Bedürfnisse von Kindern eingehen. Mit Hilfe solcher beobachtenden Verfahren können Kriterien sprachlichen Lernens untersucht werden, die sich in der Zweitspracherwerbsforschung als zentral für die Sprachaneignung erwiesen haben.

Die im Folgenden vorgestellten Verfahren eignen sich zumindest in Teilen für eine erste Feststellung des Stands der Sprachaneignung in der Zweitsprache Deutsch bei mehrsprachigen Kindern. Dabei muss beachtet werden, dass Sprachaneignung ein dynamischer Prozess ist, der ständig Änderungen unterworfen ist. Die Verfahren eignen sich auch, um im Laufe der weiteren Förderung Entscheidungen zu bestätigen, zu verwerfen und ggf. zu ändern. Die Verfahren können auch in der Regelklasse eingesetzt werden, um zu erfassen, in welchen Bereichen ein Kind zusätzliche Unterstützung oder Förderung benötigt. Sie sind als Bestandteil einer förderdiagnostischen Praxis zu sehen und können die

Lehrkraft bei der Einschätzung sprachlicher Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Es handelt sich um Verfahren, die bis Ende der Grundschulzeit eingesetzt werden können. Für Kinder und Jugendliche über 10 Jahre gibt es keine normierten Verfahren, so dass man hier ausschließlich auf Beobachtungsbögen und Kriterienkataloge angewiesen ist.

Standardisierte, normierte Verfahren:

- PET: Psycholinguistischer Entwicklungstest (3-10 Jahre)
- HSET: Heidelberger Sprachentwicklungstest (3-9 Jahre)
- AST 2, 3, 4: Allgemeiner Schulleistungstest für 2., 3., 4. Klassen
- P-ITPA: Potsdam-Illinois Test für Psycholinguistische Fähigkeiten (5-10 Jahre)
- SET 5-10: Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren

Nichtstandardisierte, informelle Verfahren:

- MSS: Marburger Sprach-Screening (4-6 Jahre)
- HAVAS-5: Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands 5-jähriger Kinder
- Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen: Screeningmodell für Schulanfänger
- SFD: Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder
- Diagnostische Leitfragen (s. Anhang 9.2)
- Beobachtung des Zweitspracherwerbs im Anfangsunterricht

Darüber hinaus können selbst entwickelte Verfahren eingesetzt werden, sofern sie zentrale Bereiche der kindlichen Sprachaneignung kriterienbezogen erfassen, wie z.B.:

- Aspekte der Sprachbiographie
- Formen und Stellung des Verbs
- Genus- und Kasusformen
- Gebrauch von Präpositionen
- Gebrauch und Flexion von Adjektiven
- Nebensatzbildung mit Konjunktionen
- Sprachverständnis
- Aspekte des Wortschatz- und Bedeutungserwerbs

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

Für Kompetenzen im Bereich der Orthographie, des Leseverständnisses und der Textproduktion können Verfahren eingesetzt werden, die auch bei einsprachig deutschen Kindern eingesetzt werden, z.B.:

- Hamburger Schreibprobe (HSP)
- Hamburger Leseprobe
- Stolperwörtertest
- Weingartner Grundwortschatz Rechtschreib-Test (WRT)
- Kriterienraster für schriftliche Texte (Böttcher & Becker-Mrotzek 2003)

Diese Verfahren ermöglichen eine individuelle Könnens- und Fehleranalyse, dabei muss jedoch die spezifische Zweitspracherwerbssituation der Kinder in Rechnung gestellt werden. Für die Erfassung der weiterführenden Lesefähigkeit und der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit gibt es auch für einsprachige Kinder keine normierten Verfahren, so dass man hier ebenfalls auf Analyseraster und Kriterienkataloge angewiesen ist.

4.4 Kurzbeschreibung normierter Verfahren

Die folgenden Beschreibungen beziehen sich ausschließlich auf die Anwendbarkeit der Verfahren bei Kindern im Grundschulalter, die Deutsch als Zweitsprache lernen.

PET: Psycholinguistischer Entwicklungstest

Autoren und Erscheinungsjahr	Angermaier 1977, keine aktuellen Normierungen
Alter	3 bis 10 Jahre, somit von Klasse 1 bis 4 einsetzbar
Beschreibung	Individualtest zur Ermittlung spezifischer Fertigkeiten und Störungen von „normalen“ und lernbehinderten Kindern. Der Untersuchungsleiter stellt Aufgaben, die in der Regel mündlich zu lösen sind (Frage-Antwort), teilweise mit Bildunterstützung.
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer bei 6-Jährigen ca. 60 - 90 Minuten, Auswertung anhand von Normtabellen ca. 1 Stunde. Altersnormen in Form von T-Werten und Prozenträngen. Interpretation aufgrund der theoretischen Grundlegung recht aufwändig.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Wortverständnis, Bilder deuten, Sätze ergänzen, Bilder zuordnen, Gegenstände beschreiben, Gegenstände handhaben, Grammatik-Test (Ergänzung von vorgesprochenen Lückensätzen, mit Bildern), Wörter ergänzen, Laute verbinden, Objekte finden, Zahlenfolge-Gedächtnis, Symbolfolgen-Gedächtnis.
Hinweise auf Förderung	Differenzialdiagnostischer Ausgangspunkt für ein Trainingsprogramm, das jedoch nicht mehr dem aktuellen Stand entspricht und nur teilweise an schulischen Kompetenzen orientiert ist. Keine Zuweisung zu Fördermaßnahmen.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Nicht vorhanden. Wesentliche Kriterien, die für mehrsprachige Kinder relevant sind, werden nicht überprüft.
Bemerkungen	Verfahren, das auch in der Sprachbehindertenpädagogik nur noch selten angewendet wird. Einzelne Untertests sind im Hinblick auf bestimmte Kriterien gut bei mehrsprachigen Kindern anzuwenden, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> • Wortverständnis (mit veralteten Bildern) • Gegenstände beschreiben • Grammatik-Test • Laute verbinden • Zahlenfolge-Gedächtnis • Symbolfolge-Gedächtnis Die Anwendung dieser Untertests genügt keinesfalls und muss auf jeden Fall ergänzt werden. Die Normtabellen können nicht zur Auswertung hinzugezogen werden. Die Besonderheiten des Zweitspracherwerbs sind zu beachten.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

HSET: Heidelberger Sprachentwicklungstest

Autoren und Erscheinungsjahr	Grimm & Schöler 1977, 2. verbesserte Auflage 1999
Alter	3 bis 9 Jahre, somit von Klasse 1 bis 4 einsetzbar
Beschreibung	Individualtest zur differenzierten Erfassung sprachlicher Fähigkeiten von Kindern. Bei Kindern mit Entwicklungsstörungen kann er auch in höheren Altersstufen eingesetzt werden. Der Untersuchungsleiter stellt Aufgaben, die in der Regel mündlich zu lösen sind (Frage-Antwort), teilweise mit Bildunterstützung bzw. mit Figuren, um sprachliche Handlungen zu verdeutlichen. Diagnostiziert bei einsprachigen Kindern den grammatischen und lexikalischen Sprachbereich umfassend.
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer bei 6-Jährigen ca. 60 – 70 Minuten, Auswertung anhand von Normtabellen ca. 1 Stunde. Altersnormen in Form von T-Werten und Prozenträngen. Interpretation aufgrund der psycholinguistischen Grundlegung recht aufwändig.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Verstehen grammatischer Strukturen, Singular-Plural-Bildung, Imitation grammatischer Strukturformen, Korrektur semantisch inkonsistenter Sätze, Bildung von Ableitungsmorphemen, Benennungsflexibilität, Begriffsklassifikationen, Adjektivableitungen, In-Beziehung-Setzen von verbaler und nonverbaler Information, Enkodierung und Rekodierung gesetzter Intention, Satzbildung, Wortfindung, Textgedächtnis.
Hinweise auf Förderung	Aus einzelnen Untertests können Hinweise auf zu fördernde Bereiche der Sprachaneignung entnommen werden (z.B. Pluralbildung). Keine Zuweisung von Fördermaßnahmen.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Nicht vorhanden. Einige Kriterien, die für mehrsprachige Kinder relevant sind, werden nicht überprüft (Genus, Kasus, Präpositionen).
Bemerkungen	Verfahren, das in der Sprachbehindertenpädagogik häufig angewendet wird. Die meisten Untertests sind im Hinblick auf bestimmte Kriterien gut bei mehrsprachigen Kindern anzuwenden, dabei können die Normtabellen jedoch nicht verwendet werden. Die Ergebnisse müssen individuell interpretiert werden. Vorsicht ist bei Nachsprehaufgaben geboten (z.B. Imitation grammatischer Strukturformen), hier scheitern mehrsprachige Kinder häufig, weil ihnen der Wortschatz fehlt, auch wenn sie bereits über die erfragten grammatischen Kompetenzen verfügen.

AST: Allgemeiner Deutscher Schulleistungstest

Autoren und Erscheinungsjahr	AST 2 (für Klasse 2): Rieder 1971, neu standardisiert 1991 AST 3 und 4: Fippinger 1971, neu standardisiert 1991
Alter	AST 2: Ende Klasse 2, AST 3 Ende Klasse 3, AST 4 Ende Klasse 4
Beschreibung	Der AST umfasst die jeweils für eine Klassenstufe relevanten Leistungen in verschiedenen Fächern. Der Test kann als Gruppentest durchgeführt werden, die Schülerinnen und Schüler müssen Aufgaben in einem Testheft schriftlich lösen, in der Regel mit kurzen Antworten.
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer zwischen 50 und 90 Minuten, sprachbezogene Anteile ca. die Hälfte. Auswertung anhand von Normtabellen ca. 1 Stunde. Altersnormen in Form von T-Werten und Prozenträngen.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Für den sprachlichen Bereich relevant sind: AST 2: Wortschatz, Rechtschreiben, Leseverständnis, AST 3: Sprachverständnis, Rechtschreiben AST 4: Sprachverständnis, Rechtschreiben
Hinweise auf Förderung	Aus einzelnen Untertests können Hinweise auf zu fördernde Bereiche der Sprachaneignung entnommen werden (z.B. Rechtschreibung). Keine Zuweisung individueller Fördermaßnahmen.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Nicht vorhanden. Wesentliche Kriterien, die für mehrsprachige Kinder relevant sind, werden nicht überprüft.
Bemerkungen	Mit dem AST werden sprachliche Bereiche weniger im Hinblick auf den Stand der Sprachaneignung untersucht, sondern im Hinblick auf explizit schulische Lernbereiche. Für die Überprüfung der Orthographie gibt es aktuellere Verfahren wie die HSP. Die sprachlichen Aufgaben sind in der Regel komplex und erfordern mehrere Teilkompetenzen zur Lösung, sodass, insbesondere bei mehrsprachigen Kindern, unklar bleibt, warum sie an einer Aufgabe scheitern. Die Untertests müssen individuell interpretiert werden, die Normen sind für mehrsprachige Kinder nicht anwendbar. Die Untertests können andere Verfahren allenfalls partiell ergänzen.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

P-ITPA: Potsdam-Illinois Test für Psycholinguistische Fähigkeiten

Der Test erscheint im Laufe des Jahres 2009. So weit bekannt, stellt er eine völlige Neukonzeption des PET dar. Auf Mehrsprachigkeit wird kein Bezug genommen, im Fokus liegen sprachauffällige Kinder mit Deutsch als Erstsprache im Alter von 4 bis 10 Jahren.

SET 5-10: Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder im Alter zwischen 5 und 10

Der Test erscheint im Laufe des Jahres 2009. Er soll der differenzierten Erfassung sprachlicher Fähigkeiten (Sprachverständnis, Sprachproduktion, Grammatik) sowie der Merkfähigkeit und der Verarbeitungsgeschwindigkeit dienen. Besonderes Augenmerk soll auf der sprachlichen Leistung von Risikokindern (Sprachentwicklungsstörungen, Kinder mit Migrationshintergrund) liegen. Einzelne Untertests sind vermutlich sehr geeignet, um sprachliche Kompetenzen mehrsprachiger Kinder zu erfassen. Es ist nicht bekannt, inwieweit Hinweise auf Fördermaßnahmen abzuleiten sind. Für Informationen s. Testzentrale (2008).

4.5 Kurzbeschreibung informeller Verfahren

Die folgenden Beschreibungen beziehen sich ausschließlich auf die Anwendbarkeit der Verfahren bei Kindern im Grundschulalter, die Deutsch als Zweitsprache lernen.

MSS: Marburger Sprachscreening

Autoren und Erscheinungsjahr	Holler-Zittlau, Dux, Berger 2003
Alter	4- bis 6-jährige Kinder, somit vor allem für die Einschulung geeignet.
Beschreibung	Individualtest zur differenzierten Erfassung sprachlicher Fähigkeiten von Kindern. Der Schwerpunkt liegt auf der Einschätzung einer Sprachentwicklungsverzögerung. Der Untersuchungsleiter stellt Fragen, die das Kind beantworten muss („Welche Farbe hat der Ball?“) und zeigt dabei ggf. auf Bilder („Woher hat das Mädchen den Sand geholt?“). Vom Kind werden zielsprachlich korrekte Antworten erwartet. Es werden die Bereiche abgedeckt, die für sprachentwicklungsverzögerte Kinder relevant sind („Dysgrammatismus“).
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer ca. 30 Minuten, Auswertung etwas länger. Auswertung nach „auffällig“ und „unauffällig“ anhand von Punkten je Untertest. Interpretation relativ eindeutig im Hinblick auf Kompetenzen in bestimmten Bereichen.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Erhebung der Sprachlernsituation in der Familie, Sprachverständnis, Sprachproduktion (Bildbeschreibung), Artikulation, Gegenstände benennen, Adjektive, Verben („Was machen die Kinder?“), Pluralbildung, Satzbildung, Präpositionen, Konjunktionen, Partizipbildung, Reimwörter, Wortlänge beurteilen („Welches Wort ist länger?“)
Hinweise auf Förderung	Aus einzelnen Untertests können Hinweise auf zu fördernde Bereiche der Sprachaneignung entnommen werden (z.B. Pluralbildung). Zuweisung individueller Fördermaßnahmen im Hinblick auf zu fördernde Bereiche recht differenziert, keine Hinweise auf konkrete Fördermaßnahmen.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Erhebung der Herkunftssprache, darüber hinaus keine Berücksichtigung. Die Kriterien sind für mehrsprachige Kinder relevant. Es fehlt die Überprüfung des Genus (grammatisches Geschlecht).
Bemerkungen	Verfahren, das in der Sprachbehindertenpädagogik häufig angewendet wird. Nahezu alle Untertests sind im Hinblick auf bestimmte Kriterien gut bei mehrsprachigen Kindern anzuwenden. Die Ergebnisse müssen individuell interpretiert werden. Es werden Fragen zum Lernkontext und der Lernbiographie erhoben. Problematisch ist, dass häufig korrekte Antworten erwartet werden, die eher an der schriftlichen Norm orientiert sind (z.B.: Auf die Frage: „Was macht das Mädchen? Das Mädchen...“ wird die Antwort „rennt“ erwartet, dabei wäre „rennen“ im mündlichen Sprachgebrauch ebenfalls korrekt.). Umfassende Erhebung der meisten sprachlich relevanten Bereiche im Hinblick auf den Erwerb der Grammatik des Deutschen.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

HAVAS-5: Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands 5-jähriger Kinder

Autoren und Erscheinungsjahr	Reich & Roth 2003
Alter	5- bis 6-jährige Kinder, somit vor allem für die Einschulung geeignet
Beschreibung	Das Verfahren wurde explizit für die Anwendung bei mehrsprachigen Kindern entwickelt. Es liegt in mehreren Sprachen vor (Deutsch, Russisch, Türkisch, Spanisch, Italienisch, Polnisch, Portugiesisch). Wesentlich sind eine differenzierte Analyse mündlicher Sprache und der systematische Einbezug von Mehrsprachigkeit. Es bezieht sich auf aktuelle Forschungen zum Zweitspracherwerb und wurde dezidiert im Hinblick auf eine Förderung konzipiert. Das Kind soll eine Bildergeschichte mit 6 Bildern („Katz und Vogel“) erzählen, die Äußerungen werden aufgezeichnet, transkribiert und auf verschiedenen Ebenen ausgewertet. Die untersuchten Bereiche decken weit mehr als die Grammatik ab, insbesondere die Fähigkeit, sprachlich zu handeln.
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer 10 bis 15 Minuten, Auswertung mit etwas Routine ca. 45 Minuten. Auswertung und Zuteilungen von Punkten bei einigen Untertests auf Grund von Einschätzungen, hierzu gibt es genaue Anweisungen.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Aufgabenbewältigung: Sprachliche Vollständigkeit und Kohärenz der Erzählung. Gesprächsstrategien, sprachliche Strategien wie Ausweichverhalten, Umgang mit fehlenden Ausdrücken, Sprechweise. Verbaler Wortschatz Formen und Stellungen des Verbs (Morphologie und Syntax) Verbindung von Sätzen, Präpositionen
Hinweise auf Förderung	Förderbedarf wird auf der Grundlage des für das jeweilige Kind und die jeweilige Mehrsprachigkeitskonstellation charakteristischen Qualifikationsprofils erstellt. Hinweise auf Zuweisung individueller Fördermaßnahmen ergeben sich auf Grund der Bearbeitung der Kriterien durch das Kind.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Dezidiertes Bezug zu Mehrsprachigkeit. Im Idealfall wird der Test zunächst in der besser beherrschten Sprache des Kindes durchgeführt (in der Regel die Erstsprache) und dann erst in der Zweitsprache Deutsch. Die untersuchten Kriterien in der Zweitsprache sind hoch relevant für den Zweitspracherwerb.
Bemerkungen	Die Auswertung auf der Grundlage von Tonaufnahmen und Transkripten erscheint gewöhnungsbedürftig, ist aber auf Grund der ansonsten kurzen Durchführungs- und Auswertungsdauer zu rechtfertigen. Das Verfahren ist durch aufwändige und genaue Vorgaben gut auszuwerten. Die Auswertungsanleitungen enthalten detaillierte Erläuterungen zu charakteristischen Aneignungsschritten im Zweitspracherwerb, somit dient die Testdurchführung gleichzeitig der Qualifikation der Lehrkräfte. Ausgewertet wird nicht nach richtig/falsch, sondern nach Bereichen differenziert-qualitativ abwägend. Mit der Durchführung dieses Verfahrens gewinnt die Lehrkraft einen differenzierten Einblick in den Stand der Sprachaneignung des Kindes. Allerdings ist eine Fortbildung der Lehrkräfte im Vorfeld wünschenswert. Sehr zu empfehlen.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen. Screening-Modell für Schulanfänger

Autoren und Erscheinungsjahr	Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2002, Projektleitung: Petra Hölscher
Alter	Zeitpunkt der Einschulung, Kinder mit geringen Kenntnissen in der deutschen Sprache auch in Klasse 2.
Beschreibung	Mehrstufiges Screeningverfahren, das explizit für mehrsprachige Kinder konzipiert ist. Die Sprachkompetenz in der Zweitsprache Deutsch wird in einer Einzelsituation mit verschiedenen Methoden erhoben. Je nach den Fähigkeiten des Kindes werden verschiedene Stufen umgesetzt. Die vier Stufen des Screening-Modells können am Tag der Schulanmeldung durchgeführt werden.
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer je nach Ausführlichkeit zwischen 15 und 45 Minuten (geschätzt). Die Auswertung ist mittels der beigefügten Auswertungsraster klar und eindeutig und in ca. 20 bis 30 Minuten zu bewerkstelligen.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	<p><u>Stufe 1:</u> Nach einem Anleitungsfaden gestaltetes Gespräch mit dem Kind und seiner Bezugsperson. Gewinnt die Lehrkraft den Eindruck, dass das Kind Rede und Antwort stehen kann, wird das Kind in die Regelklasse aufgenommen. Wenn nicht: Stufe 2.</p> <p><u>Stufe 2:</u> Gespräch mit dem Kind: „Und was ist deine Lieblingspeise?“ Auswertung anhand eines Kriterienkatalogs. Falls eine weitere Abklärung notwendig ist, z.B. weil das Kind sehr verschüchtert oder gehemmt war, wird nahtlos in Stufe 3 übergeleitet.</p> <p><u>Stufe 3:</u> Bildmaterial zum Sprechanreiz: „Spielst du mit mir?“ Hier erfährt das Kind einen motivierenden Sprechanreiz. Zentral sind dabei die Bilder. Kann das Kind den Dialog auch hier nicht führen, wird in Stufe 4 übergeführt.</p> <p><u>Stufe 4:</u> Es werden 14 Spielsituationen beschrieben. Jede Schule bzw. Lehrkraft kann eine eigene Auswahl zusammenstellen. Ziel ist es herauszufinden, ob und in welchen Situationen das Kind mit der Lehrkraft kommunizieren kann. Diese Situationen eignen sich besonders, um sprechgehemmte Kinder zu motivieren. Stufe 4 ist für Kinder mit wenigen Kompetenzen in der deutschen Sprache sehr geeignet.</p>
Hinweise auf Förderung	Ziel des Verfahrens ist, explizit zu entscheiden, ob ein Kind in eine Vorbereitungsstufe eingeschult werden soll oder in eine Regelklasse. Dennoch ist durch den informellen und vielfältigen Charakter der Spielsituationen davon auszugehen, dass die Lehrkraft eine Reihe wertvoller Informationen für die weitere Förderung des Kindes bekommt, insbesondere im Hinblick auf dialogische Kompetenzen. Aus einzelnen Spielsituationen kann auch auf phonologische und grammatische Kompetenzen geschlossen werden.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Nur für mehrsprachige Kinder geeignet.
Bemerkungen	Recht umfangreiches Verfahren mit dem Ziel, eine Einschulungsentscheidung herbeizuführen. Erfordert (besonders in Stufe 4) eine Lehrkraft, die sich im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ auskennt. Sehr zu empfehlen und bis Ende Klasse 2 (insbesondere bei Neuzugängen) sehr gut einsetzbar.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

SFD: Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder

Autoren und Erscheinungsjahr	Hobusch, Lutz, Wiest 1999
Alter	1. bis 4. Schuljahr
Beschreibung	<p>Das Verfahren ist explizit für mehrsprachige Kinder konzipiert und soll einen Vergleich zu einsprachigen Kindern ermöglichen. Es kann als Individual- und partiell als Gruppentest durchgeführt werden. Dabei werden rezeptive und produktive Bereiche der Sprachaneignung in der Morphosyntax und der Semantik erfasst. Bei den Aufgaben müssen die Kinder Fragen beantworten, Aufforderungen befolgen oder Bilder beschreiben.</p> <p>Das Verfahren ist als normiertes Verfahren entwickelt, die Standardisierung entspricht jedoch nicht den Gütekriterien. Die nicht-standardisierte Auswertung ist jedoch durchaus brauchbar.</p>
Durchführung und Auswertung	Durchführungsdauer 30 bis 50 Minuten, Auswertung mit etwas Routine ca. 45 Minuten. Auswertung mit Hilfe von Punktezuweisungen. Es liegt eine Normierung vor, die jedoch standardisierten Gütekriterien nicht standhält. Eine qualitative Auswertung ist möglich und sinnvoll.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Wortschatz (unter 4 Bildern das passende zu einem vorgegebenen Wort identifizieren) Farbenkenntnisse, Hörverständnis – Sätze, Hörverständnis – Text, Singular/Plural, Präpositionen (Hören und Ausführen), Präpositionen (Sprechen), Artikel, Bildergeschichte (Freies Sprechen).
Hinweise auf Förderung	Anhand einer Stichprobe werden die Leistungen der Kinder mit einsprachig deutschen Kindern verglichen. Die Kinder werden anschließend in Leistungsstufen eingeteilt. Auf Grundlage der individuellen Aufgabenlösungen können Förderprofile erstellt werden und zu fördernde Bereiche differenziert werden.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Expliziter Bezug zur Mehrsprachigkeit in der theoretischen Grundlegung, Test nur für mehrsprachige Kinder ausgelegt. Orientierung an Kriterien, die für mehrsprachige Kinder hoch relevant sind. Nur im Subtest „Wortschatz“ wird im SFD 1 auch Bezug zu Herkunftssprachen genommen. In Bezug auf die Folgerungen bzw. Förderung wird nicht nach Herkunftssprachen differenziert.
Bemerkungen	Verfahren, das die meisten Bereiche in der Grammatik abdeckt, die für mehrsprachige Kinder relevant sind. Im Detail nicht unproblematisch, indem die Wortschatzuntersuchung z.B. fast auf Nomen begrenzt bleibt und Erwartungen in Bezug auf Aufgabenlösungen auf die schriftliche Sprachnorm fixiert sind. Eine Erfassung individueller Aneignungsdifferenzen ist nur möglich, wenn die Untertests differenziert und individuell qualitativ analysiert werden.

4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

Diagnostische Leitfragen (Anhang 10.2)

Autoren und Erscheinungsjahr	Knapp 2001
Alter	Grundschulalter
Beschreibung	Fragebogen, der alle wesentlichen Aspekte erfasst, die für die Sprachaneignung in der Zweitsprache relevant sind. Grundlage der Auswertung sind Unterrichtsbeobachtungen der Lehrkraft. Die Fragen lassen sich ohne schriftliche Dokumente beantworten, es können aber auch teilweise schriftliche Äußerungen von Kindern hinzu gezogen werden. Dabei können Beobachtungsschwerpunkte gesetzt werden. Das Ausfüllen kann z.B. auf Grund einer intensiven Beobachtung eines Kindes erfolgen. Bei den Leitfragen werden die Bereiche untersucht, die bei dem jeweiligen Kind relevant erscheinen.
Durchführung und Auswertung	Fragenkatalog, der von der Lehrkraft informell abgearbeitet werden kann. Keine Normbezüge, keine Auswertungsvorgaben. Angaben auf Grund von Einschätzungen. Als Anhaltspunkt können die Leistungen von Kindern dienen, die besonders gute sprachliche Kompetenzen haben.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Sprachbiographie, Erfassung von Spracherfahrungen, sprachliches Verhalten im Unterricht (Verstehen und Sprechen), kommunikatives Verhalten gegenüber den Mitschülern, Sprechweise, Verbkomplex, Nominalphrasen, Reflexivpronomen, Präpositionen, Syntax. Lexik, Semantik. Schriffterfahrung.
Hinweise auf Förderung	Hinweise auf die Förderung müssen selbst hergeleitet werden. Der Fragebogen ist jedoch so detailliert und umfangreich, dass nahezu alle Kriterien sprachlichen Lernens abgearbeitet werden. Entsprechend der Kompetenzen der Kinder werden zu fördernde Bereiche detailliert herausgearbeitet.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Alle Kriterien, die für den Zweitspracherwerb relevant sind, werden abgedeckt. Expliziter Bezug zu Lernschwierigkeiten mehrsprachiger Kinder.
Bemerkungen	Der Fragebogen lässt keinen normierten Vergleich zu. Anhand der Erfüllung der Kriterien kann aber sehr genau ermittelt werden, welche sprachlichen Kompetenzen ein Kind hat. Wenn der Katalog abgearbeitet wurde, weiß man auf jeden Fall, wie der Förderbedarf eines Kindes ist. Allerdings erfordert der Fragebogen eine prozessorientierte Beobachtung. Eine Einschätzung auf Grund kurzer Kontakte zu dem Kind ist nicht möglich. Eine Einbindung des Verfahrens in das Unterrichtsgeschehen ist möglich, eine einmalige Testdurchführung in einer Einzelsituation ist nicht notwendig. Der Beobachtungsbogen lässt sich gut mit anderen Verfahren verzahnen (z.B. Ergänzung durch einzelne Subtests standardisierter Verfahren). Sehr zu empfehlen.

Beobachtung des Zweitspracherwerbs im Anfangsunterricht - Schwerpunkt Grammatik

Autoren und Erscheinungsjahr	Jeuk & Schäfer 2007
Alter	Grundschulalter, Schwerpunkt Anfangsunterricht
Beschreibung	Beobachtungsraster, das nur bestimmte, für den Zweitspracherwerb besonders relevante Bereiche der Morphosyntax abdeckt. Die Konzeption des Bogens orientiert sich an der aktuellen Zweitspracherwerbsforschung. Das Analyseraster kann genauso gut auf schriftliche Texte angewendet werden.
Durchführung und Auswertung	Strukturierter Beobachtungsbogen, der von der Lehrkraft abgearbeitet werden kann. Grundlage ist im Idealfall eine transkribierte Tonaufnahme (analog HAVAS). Hierzu eignen sich insbesondere Bildergeschichten. Auswertungsdauer ca. 20 bis 30 Minuten.
Untertests/ Überprüfte Bereiche	Stellung des Verbs (analog zu Stufen nach Griebhaber 2005, s. S.2) Verbformen Genus und Kasus Präpositionen
Hinweise auf Förderung	Hinweise auf die Förderung müssen selbst hergeleitet werden. Entsprechend der Kompetenzen der Kinder werden zu fördernde Bereiche detailliert herausgearbeitet.
Bezug zu Mehrsprachigkeit	Alle untersuchten Kriterien sind für den Zweitspracherwerb hoch relevant. Expliziter Bezug zu Lernschwierigkeiten mehrsprachiger Kinder.
Bemerkungen	Der Beobachtungsbogen lässt keinen normierten Vergleich zu. Das Beherrschen einzelner Aspekte gibt recht genaue Aussagen über die Kompetenzen des Kindes in den beschriebenen Bereichen. Den untersuchten Kriterien kommt Indikatorenfunktion zu, insofern kann der Beobachtungsbogen eine gute Ergänzung zu dem Verfahren von Knapp sein. Eine Datenerhebung mittels Tonaufnahme (Spontansprache) ist wünschenswert, aber nicht zwingend. Eine Einbindung des Verfahrens in das Unterrichtsgeschehen ist möglich. Der Beobachtungsbogen lässt sich gut mit anderen Verfahren verzahnen (z.B. Ergänzung durch einzelne Subtests standardisierter Verfahren).

5. Die schulischen Rahmenbedingungen des Faches Deutsch als Zweitsprache

5.1 Pädagogisch – didaktische Prinzipien

Sache und Sprache stehen in einem engen Zusammenhang. Einerseits braucht die thematische Arbeit gezielte und umfassende sprachliche Zugriffe, andererseits ist sprachliches Lernen (insbesondere bei Kindern im Vor- und Grundschulalter) weitgehend auf bedeutsame, interessante Inhalte angewiesen. Nur in Ausnahmefällen wird diese Gleichrangigkeit kurzzeitig zugunsten einer isolierten Beschäftigung mit Sprachstrukturen ausgesetzt.

Die Anordnung und Abfolge von Themen unterliegt keiner vorgegebenen Systematik. Sie orientiert sich z.B. auch an Anlässen oder Interessen der Kinder. Vor allem im Bereich der Grammatik vollzieht sich das sprachliche Lernen dagegen entlang einer Progression. Einzelne aufeinander abgestimmte Schritte im Sprachunterricht müssen mit wechselnden Themen in Verbindung gebracht werden.

Themenwahl und Themenbearbeitung erfolgen mit Blick auf die konkrete Lebenswelt der Kinder. Eine besondere Rolle spielen hierbei das Leben in der Familie sowie das konkrete Wohnumfeld der Kinder. Soziale und kulturelle Unterschiede, die zum Teil sogar das Leben einzelner Menschen prägen, sollten so genau wie möglich in diese Lernprozesse einfließen. Dabei kann es durchaus zu Gegensätzen unter den Kindern kommen, die pädagogisch und didaktisch sorgfältig und verantwortungsvoll behandelt werden sollten. Keinesfalls darf es dazu kommen, dass lebensweltliche Erfahrungen gegeneinander ausgespielt werden.

Um diese Ziele herum muss der Unterricht mehrperspektivisch und fächerübergreifend angelegt sein. Die Arbeit an einem Thema oder Projekt erfolgt in dieser Hinsicht entlang eines gemeinsamen roten Fadens in verschiedenen Fächern und Fächerverbänden. Als Perspektiven gelten nicht nur unterschiedliche (kulturell gebundene) Erfahrungen der Kinder. Anzustreben ist die gezielte Weiterentwicklung perspektivischen Denkens bei den Kindern mit erarbeiteten, vereinbarten Zugriffen (z.B. über sachliche Darstellungen oder ästhetische Bearbeitungen).

Je nach Zugriff und kulturellem Hintergrund stehen auch unterschiedliche Sprachmuster und Wortschätze zur Verfügung.

Der Unterricht in einer Gruppe oder Klasse steht in mehr oder weniger produktiver Korrespondenz zum Lernen einzelner Kinder. Die im Unterricht Deutsch als Zweitsprache häufig auftretenden großen Unterschiede

hinsichtlich sozialer, kultureller und biografischer Erfahrungen und Interessen sowie sprachlicher Kompetenzen (in zwei oder mehr Sprachen) rücken die einzelnen Kinder mit ihren Voraussetzungen noch stärker in den Mittelpunkt. Das unterrichtliche Arrangement (einschließlich der verfolgten Ziele) entwickelt sich um diesen Mittelpunkt herum. Zu ihm gehören insbesondere auch Angebote und Methoden, die dem einzelnen Kind seiner Leistungsfähigkeit entsprechende individuelle Unterstützung garantieren.

Offene Unterrichtsformen und vielseitige Handlungsmöglichkeiten tragen (soweit sie gut eingeführt und eingeübt sind) zum Erfolg der gemeinsamen Bemühungen bei. Hinzu kommt der Einfluss des Vorbildes durch die Lehrkraft. Sprachliches Lernen von Kindern erfolgt in besonderer Weise im Rahmen der Unterstützung durch sprachkundige Vorbilder. In den Blick gerät dabei nicht nur die Kommunikation der Lehrerinnen und Lehrer mit den Kindern, sondern auch die der Erwachsenen untereinander in Anwesenheit der Kinder.

Die Persönlichkeit der Lehrkraft erhält ihre Bedeutung für die Kinder aber nicht nur über diese Vorbildfunktion. Sie trägt auch die Verantwortung für eine dem Lernen förderliche Atmosphäre, in der sich die Kinder und ihre Familien unterschiedlicher Herkunft angenommen, in ihren Bedürfnissen anerkannt und unterstützt fühlen können.

Lehrerinnen und Lehrer des Unterrichts im Fach Deutsch oder in Vorbereitungsklassen sollen dazu beitragen, dass die deutsche Sprache immer besser gelernt werden kann. Sie sind aber keine Sprachwächter. Die Qualität der Unterstützung der Kinder orientiert sich an deren Können und an deren Fortschritt. Korrekturen des konkreten Sprechens der Kinder sollten (wenn überhaupt) nur sehr vorsichtig vorgenommen werden.

5.2 Der curriculare Zusammenhang

Wenn Kinder aus einem anderen Sprach- und Kulturraum (fast) ohne Deutschkenntnisse neu in eine Lerngruppe kommen oder gar die gesamte Klasse aus solchen Kindern besteht, ist das für alle Beteiligten eine große Herausforderung, die grundlegende thematische und methodische Konsequenzen nach sich zieht. Es gilt Angstsituationen vorzubeugen und sich offen und (gast-) freundlich zu verhalten. Die gesamte Situation ist nicht Vorstufe oder Vorbereitung von Lernen und Zusammenleben. In ihr wird bereits Wesentliches gelernt und Zusammenleben praktiziert.

5. Die schulischen Rahmenbedingungen des Faches Deutsch als Zweitsprache

Es bietet sich deshalb an, mit einer ausdrücklichen Konzeption die Grundlage dafür zu schaffen. In ihr geht es um die Gestaltung der ersten Tage, d.h. um die notwendige Kommunikation (ohne gemeinsame verbale Sprache), um das gegenseitige Kennenlernen, um die neuen Räume u.v.a.m.

Beispielgebend ist eine Initiative in der Schweiz unter dem Titel „Pädagogik des Ankommens“¹. Dieses Konzept baut darauf, dass „Kinder (...) in erster Linie dazugehören, Teil ihrer Bezugsgruppe (...) sein, aber auch in ihrer Eigenart akzeptiert werden (möchten): sie möchten integriert sein“². Hervorgehoben wird, dass diese Kinder Strukturen brauchen (...) „auf die sie sich verlassen können“³, und dass jedes Kind „seine eigene Geschwindigkeit, seinen persönlichen Rhythmus“⁴ findet.

Der Sprachunterricht und die Sprachförderung erfolgen im Rahmen einer interkulturellen Erziehung unter Einbeziehung des Unterrichts in der Erstsprache. Wo immer möglich, sollten die Kinder auch in der Erstsprache lesen und schreiben lernen. Sie sollten lernen, beide Sprachen als Komponenten ihrer persönlichen Sprachkompetenz zu sehen und zu nutzen.

Dazu dienen im Anfangsunterricht zum Beispiel mehrsprachige Wortschatzsammlungen. Die in den sprachlichen Bereichen tätigen Lehrkräfte einer Klasse arbeiten eng zusammen und stimmen ihre Arbeit ab (s. u.: „Pforzheimer Tandemmodell“).

Zur interkulturellen Erziehung gehören neben der Schulung interkultureller Kompetenzen die Bearbeitung herkömmlicher Themen (z.B. Familie, Arbeitswelt, Jahreszeiten) aus der Sicht unterschiedlicher Länder und Kulturen, außerdem Inhalte (z.B. besondere Feste), die sich explizit mit der Herkunft der Kinder und ihrer Familien beschäftigen.

Die Kinder treten (freiwillig und vorbereitet) als Experten mit Hintergrundwissen und Vorerfahrungen auf und lernen so das Eigene sowie die Differenz zur aktuellen Lebenswelt besser kennen. Das fördert die Identitätsbildung und die Motivation, in der Schule mitzuarbeiten und weiter zu lernen.

Wichtige Anregungen gibt Basil Schader in seinem Buch „Sprachenvielfalt als Chance – 101 praktische Vorschläge“ (2004). Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

5.3 Organisatorische Notwendigkeiten und Möglichkeiten

Die Berücksichtigung der beschriebenen Voraussetzungen

und Ansprüche von Kindern, die Deutsch als zweite Sprache sprechen und lernen, sowie didaktischer und methodischer Grundsätze von Deutsch als Zweitsprache ist wichtiges Prinzip in allen Fächern und Altersstufen des schulischen Unterrichts. Die Auswahl von Themen, Materialien und Methoden ist dabei genauso angesprochen wie die ins Spiel gebrachte innere und äußere Differenzierung.

Je nach Bedarf, das heißt je nach Zahl der Kinder einer Klasse oder einer Schule, die Deutsch als zweite Sprache lernen, je nach Zahl der präsenten Erstsprachen, je nach dem, welche spezifischen Voraussetzungen einzelne Kinder mitbringen, wird die Arbeit im alltäglichen Regelunterricht durch Angebote meist in Gruppen, vereinzelt in besonderen Klassen (z.B. „Vorbereitungsklassen“ für Schülerinnen und Schüler am Beginn des Erlernens der deutschen Sprache) ergänzt.

Diese Angebote sind parallel zum Regelunterricht oder zusätzlich, sie sind klassenintern oder klassenübergreifend, sie sind auf wenige Wochen begrenzt oder dauern ein ganzes Schuljahr, und sie sind programm-, tätigkeits- oder zielorientiert angelegt. Die schulorganisatorischen Maßnahmen regelt die Verwaltungsvorschrift „Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ vom 1. August 2008.

Die Zusammensetzung der Gruppen oder Klassen, die zeitliche Strukturierung der Arbeit und das Programm müssen so gewählt werden, dass Ausgrenzung weder empfunden noch gefördert wird.

Die notwendigen Entscheidungen bei der Planung, Organisation und Umsetzung der zusätzlichen Angebote und bei der Anforderung von (Personal-) Ressourcen durch die Schule bedürfen einer konzeptionellen Verankerung verschiedener Ebenen und Anteile des sprachlichen Lernens (Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache, interkulturelle Erziehung ...) in einem übergreifenden Sprachcurriculum als Teil des jeweiligen Schulprogramms.

Besondere Beratung und Unterstützung benötigen die Schulen, deren Anteil an Kindern, die Deutsch als zweite Sprache lernen, 40 % übersteigt, bei der Ausarbeitung einer solchen Konzeption.

Das Gesamtkonzept ermöglicht die Formulierung von Zielen und den stimmigen Einsatz von Personal. Es trägt dazu bei, die Nachhaltigkeit der gesamten Arbeit zu verbessern.

5. Die schulischen Rahmenbedingungen des Faches Deutsch als Zweitsprache

Große Bedeutung hat an vielen Grundschulen die Förderung in Gruppen durch ehrenamtlich tätige Helferinnen und Helfer (z.B. im Rahmen des „Denkendorfer Modells“⁵). Sie bietet eine weitere Chance zur Ergänzung der im engeren Sinne schulischen Bemühungen.

Die Schule achtet die Eigenständigkeit der außerschulischen Partner, trägt aber die Gesamtverantwortung. Sie gewährleistet den regelmäßigen Informationsaustausch zwischen den Lehrkräften und den Sprachhelferinnen und Sprachhelfern über die Kinder, ihre Herkunft, sowie über pädagogische, didaktische und methodische Fragen.

Ausgehend von Erfahrungen und Erfolgen mit bislang praktizierten Organisationsformen und mit Blick auf die sehr unterschiedlichen Bedingungen vor Ort (z.B. in Städten oder ländlichen Gebieten) kommt es in Zukunft darauf an, neue Möglichkeiten zu entwickeln, auszuprobieren und auszuwerten. Schulen sind aufgefordert und werden dabei unterstützt, entsprechende Entwicklungsarbeit zu leisten und weitere Modelle zu entwickeln. Wünschenswert sind insbesondere Versuche in folgenden Bereichen:

- Freiarbeit: Organisation und Materialauswahl mit Blick auf die spezifischen Bedingungen einer Klasse;
- Teamteaching: zwei Lehrkräfte sind gleichzeitig einer Klasse zugeordnet und nutzen die Situation für vielfältige Differenzierungsmaßnahmen wie Klassenteilung, arbeitsgleiche oder arbeitsteilige Gruppen, Einzelbetreuung oder Projektarbeit. Eine Spezialform ist die Zusammenarbeit der Klassenlehrerin oder des Klassenlehrers mit einer Herkunftssprachenlehrkraft, wie sie z.B. im Pforzheimer „Tandemmodell“ praktiziert wird. An einigen Pforzheimer Grundschulen werden seit dem Jahr 2003 italienische und türkische Lehrkräfte nicht nur im Erstsprachenunterricht, sondern auch zusammen mit der Klassenlehrerin im Regelunterricht eingesetzt (siehe: <http://www.pforzheim.de>);
- Kurse: mit klar definiertem Auftrag („Artikulation“, „Meine Wohnumgebung“, „Eltern und Kinder lernen zusammen“ ...) für einen abgegrenzten kurzen Zeitraum (z.B. acht Wochen);

- Beratungszentren: z.B. zu Schreibprozessen. Sie werden von den Schülerinnen und Schülern während der Unterrichtszeit aufgesucht;
- bilinguale Konzepte: auch bilinguale Alphabetisierung⁶;
- Entwicklung schulorganisatorischer Modelle für Vorbereitungsklassen, die die Integration der Schülerinnen und Schüler sichert.

5.4 Die Bedeutung des Umfeldes

Das sprachliche Lernen im Umfeld der Schule (Alltag, Familie, Freizeit) beeinflusst das schulische Lernen. Die Eltern tragen hier einen wichtigen Teil der Gesamtverantwortung. Die Schule versucht Begegnung und Kommunikation zu fördern, die Mitwirkungsmöglichkeiten der Eltern im Schulalltag zu erweitern, um so eine gute persönliche und pädagogische Basis für Beratung zu schaffen. Bildungsangebote für Erwachsene (in Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen) runden diese Palette ab. Besondere Bedeutung gewinnen dabei Projekte, die den Eltern die Einsicht in Arbeitsweisen der Schule ermöglichen und Tipps formulieren, wie die Kinder im Familienalltag unterstützt werden können (siehe: „Projekt Erziehungspartnerschaft“ <http://www.elternstiftung.de> und Dogruer, Nurhan u.a. (2005): Rucksackprojekt. Ein Konzept zur Sprachförderung und Elternbildung im Elementarbereich. S.125 – 130. In: Röhner, Charlotte (Hrsg.): Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Weinheim und München: Juventa).

Kulturelle Angebote und die Möglichkeiten zur Partizipation für Schülerinnen und Schüler und ihrer Familien im kommunalen Leben fördern darüber hinaus die Lernbereitschaft und den Erfolg.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.1 Interkulturalität im Unterricht

Interkulturalität im Unterricht sollte ein durchgängiges, integriertes, fächerübergreifendes Prinzip sein, das auf die Klasse abgestimmt werden muss. Es wird deshalb in den Lernfeldern nur wenig beschrieben. Jede Lehrperson sollte die kulturellen Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler wahrnehmen und ständig in den Unterricht miteinbeziehen.

Kinder mit Migrationshintergrund sollten ihre Zweisprachigkeit und Bikulturalität positiv erleben und ein gesundes Selbstbewusstsein ausbilden dürfen. Es ist wichtig, dass ihre Erstsprache und Kultur als ein Teil ihrer Persönlichkeit ernst genommen wird.

Allgemeine Voraussetzungen für Interkulturalität in Schule und Unterricht:

- Voraussetzungen für einen sinnvollen Einbezug der Erstsprachen und Kulturen in den Unterricht Deutsch als Zweitsprache sind zum einen die Akzeptanz der Schülerinnen und Schüler (im Folgenden „Schüler“) als Experten und zum anderen die Einsicht der Lehrkraft, sich mit anderen Sprachen auseinanderzusetzen und auch von den Schülern zu lernen. Unterrichtssituationen sollten immer so offen gestaltet sein, dass die Schüler spontan die Möglichkeit haben, Wissen in ihrer Erstsprache einzubringen und Sprach- oder Kulturvergleiche anzustellen.
- Es sollte ein freundliches Unterrichtsklima geschaffen werden, das von Vertrauen, Solidarität und gegenseitiger Achtung geprägt ist. Die Schüler müssen sich geborgen und verstanden fühlen.
- Im Schulalltag (im Unterricht) sollte den verschiedenen Sprachen Interesse und Wertschätzung entgegengebracht werden und es sollten Sprachbegegnungen geschaffen werden.
- Eine enge Zusammenarbeit mit Eltern oder Verwandten der Kinder, Dolmetscher, muttersprachlichen Lehrerinnen und Lehrern oder Schülerinnen und Schülern mit gleicher Erstsprache ist unumgänglich.
- Um eine doppelte Halbsprachigkeit und Identitätskonflikte zu vermeiden, sollten die Eltern ermutigt werden, mit ihren Kindern in der Muttersprache zu sprechen und sie auch darin aus- und weiterzubilden, vor allem wenn es keinen muttersprachlichen Unterricht gibt.

Hier einige Praxisbeispiele, um interkulturelle Aspekte in den Unterricht zu integrieren:

- Sprachplakat z.B. Farben oder Begrüßungsformen, Tiernamen (...) in den verschiedenen Sprachen notieren: auch Vergleiche der Schriften möglich (Tabellenform)
- Gestaltung des Schulhauses und des Klassenzimmers/ Lernumgebung interkulturell: mehrsprachige Beschriftungen, Schulbücherei mit mehrsprachigen Büchern, Spiele und Musik-CDs in Herkunftssprachen, zweisprachige Wörterbücher in jedem Klassenzimmer, kulturspezifische Ausstellungen (...)
- internationale Wörter sammeln: Es gibt Wörter, die in vielen Sprachen ähnlich klingen (...)
- mehrsprachige Bilderbücher herstellen: Einzelarbeit oder als Klassenprojekt
- Reime und Abzählverse in anderen Sprachen sammeln. Die Lehrkraft lernt mit!
- Memory zweisprachig (vgl. 6.6.1.1)
- Rollenspiel: Zwei Kinder spielen eine Szene in ihrer Muttersprache. Was haben wir verstanden? Was hat uns dabei geholfen? – Gestik, Mimik, einzelne Wörter. Sprachmischung: Einige sprechen deutsch, andere in der Muttersprache (oder alle in ihrer jeweiligen Muttersprache) - Wie können wir uns trotzdem verständigen?
- „Stadt / Land / Fluss“: Deutsch und Muttersprache sind erlaubt.
- Telefonspiel: Kinder dürfen auch ein Wort in ihrer Muttersprache weitersagen (vgl. 6.6.1).
- Obstsalat international: Die Früchte werden zunächst in einer anderen Sprache geübt und dann in das Spiel integriert (vgl. 6.6.1). Ziel des Spiels ist es zu erkennen, wie schwierig es ist, in fremden Sprachen rasch zu reagieren; das ist auch eine wichtige Erfahrung für die Lehrerin bzw. den Lehrer, um ihre Schüler besser zu verstehen.
- Elfchen: Zunächst ein Elfchen auf Deutsch verfassen, dann in der Muttersprache. Möglichkeit: Die anderen Kinder müssen raten, worum es im Gedicht geht.
- Briefe schreiben: Klassenübergreifende Korrespondenz: hier ist es möglich, dass Kinder gleicher Herkunftssprache sich schreiben oder dass Briefe übersetzt werden.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

- Feste mit Eltern und Verwandten: Es gibt viele Anlässe, um Klassenfeste mit Eltern und Verwandten zu feiern: zum Beispiel:
 - Erntedankfest (Obst- und Gemüsewörter in anderen Sprachen / ähnliche Feste in anderen Ländern / Obst- und Gemüsegerichte / Herkunftsländer der Früchte (...))
 - Kulinarisches Fest der Kulturen (verschiedene Gerichte und typische Zutaten Gewürze (Riechtafel, Geschmackstheke ...))
 - Wir feiern Weihnachten (Weihnachten in anderen Ländern / unterschiedliche Religionen – unterschiedliche Feste (fächerübergreifend mit dem Religionsunterricht) (...))
- Das kann ich: Die Kinder machen für ihre Eltern eine Vorstellung. Hier dürfen auch Rollenspiele oder Lieder und Gedichte in der Herkunftssprache dargeboten werden.
- Eltern erzählen Geschichten / Bücher aus anderen Ländern (evtl. mit Dolmetscher)
- Das tierische Wörterbuch: Tiersprachen in anderen Ländern (s. Lernfeld Tiere).
- Lebenslauf der Familie erstellen (siehe Lernfeld Familie).
- Wortsuche: Manche Wörter klingen in verschiedenen Sprachen ähnlich: Bsp.: Kastanie - „Kastan“ (russ.).

6.2 Die vier Lernbereiche

Sowohl der Erwerb als auch die Festigung einer Sprache entstehen durch Entwicklung und Aneignung von kommunikativen Kompetenzen, die sich innerhalb der vier Sprachfertigkeiten

- Hörverständnis
- Sprechfertigkeit
- Leseverständnis
- Schreibfertigkeit
(schriftliche Produktion und Reproduktion)
vollziehen.

6.2.1 Hörverständnis

Hörverständnis setzt sich zusammen aus den Worten Hören und Verstehen. Es stellt eine Form der Sinnherstellung dar.

Kinder verfügen über unterschiedliche Strategien des Hörverstehens, die auf unterschiedlichen Niveaustufen liegen, aber irgendwann alle zum Ziel führen.

Einige Kinder hören zunächst aus Texten nur vertraute Signalbegriffe oder Begriffe, die sie mit anschaulichen Vorstellungen verknüpfen können. Andere können aus einem Text bereits Informationen heraushören, die den Sinn verdeutlichen. Die nächsten konstruieren sich einen

Sinnzusammenhang, den sie durch Gesten oder Bilder verdeutlichen können. Wieder andere können das Gehörte bereits im Detail wiedergeben. All diese Kinder können auf ihrem Weg durch gezielte, abwechslungsreiche Übungen gefördert werden (vgl. Rösch 2003, S. 109).

Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, lernen zunächst das Hören und Verstehen, bevor sie sich eigenständig äußern. Für diese Kinder ist es wichtig, dass neue Wörter und Begriffe in eindeutigen Situationen eingeführt werden. Man sollte die Einführung unbedingt mit Hilfe von Gesten und Mimik, beziehungsweise mit entsprechendem (Bild-) Material unterstützen.

Man unterscheidet zwei Bereiche des Hörens, zum einen das inhaltsorientierte Hören, welches auf das globale Verstehen abzielt, und zum anderen das detailorientierte Hören, welches auf bestimmte sprachliche Elemente abzielt. Hier ist das inhaltsorientierte Hören Voraussetzung, außerdem werden abstrakte Denkleistungen erwartet (vgl. Rösch 2003, S. 109).

6.2.2 Sprechfertigkeit

Um Sprechen gezielt üben zu können, sollte im Unterricht genügend Zeit und Raum für freie Sprechsituationen (Sprachspiele, erzählte Erlebnisse, Geschichten, Gespräche) für alle Kinder geschaffen werden.

Es gibt verschiedene Varianten, über die sich das korrekte freie Sprechen aufbaut.

Freies Sprechen

Dazu zählt jede sprachliche Äußerung des Kindes, die es von sich aus anregt und in der es eigenständig und frei über die Wahl seiner Worte entscheidet.

Im Unterricht sollten kommunikative Sozialformen gewählt werden, in denen die Kinder selbst mitbestimmen dürfen.

Freies Sprechen findet meist umgangssprachlich statt; das sprachliche Niveau und die grammatikalische Richtigkeit stehen zunächst im Hintergrund.

Gelenktes Sprechen

In jeder Übungssituation findet gelenktes Sprechen statt, da der Sprecher in seiner Wortwahl vorstrukturiert wird.

Die Automatisierung bestimmter Sprechakte bildet die Voraussetzung für das freie richtige Sprechen, da in bestimmten (schulischen) Situationen fachsprachliche Anforderungen erfüllt werden müssen.

Einzelnsprechen

Das Einzelnsprechen ist eher den gelenkten Situationen zuzuordnen, da eine Einzelantwort in einem Unterrichtsgespräch durch Zeitpunkt, Fragestellung und erwarteten Inhalt vorbestimmt ist.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

In Sprechübungen erwartet man vom Kind eine konkrete, zuvor definierte sprachliche Äußerung. Das Einzelsprechen stellt für schwache, unsichere Kinder eine enorme Stresssituation dar und kann den Lernprozess stark beeinträchtigen. Man sollte daher im Unterricht genau überlegen, welches Kind in welcher Situation einzeln sprechen kann.

Nachsprechen (Einzel-, Gruppen-, Chorsprechen oder Singen)

Nachsprechübungen sind sowohl in Einzelsituationen als auch in Gruppensituationen wichtig. Sie vermitteln den Kindern ein Gefühl für die Intonation.

Das Nachsprechen im Chor bietet unsicheren Kindern die Möglichkeit zu üben, ohne sich bloßzustellen.

Beim Gruppensprechen müssen nicht alle dasselbe sagen, es gibt durchaus auch Spielformen, in denen paarweise gesprochen wird.

Eine besonders gute Übungsmöglichkeit sind hier Reime und Verse. Auch selbst gedichtete Formen wie der RAP stellen eine motivierende Übungsmöglichkeit für Schüler dar.

Rhythmisches Sprechen

Durch rhythmisches Sprechen, welches durch Klatschen, Stampfen oder mit Rhythmusinstrumenten begleitet werden kann, lässt sich ebenfalls der Wortklang und auch die Satzmelodie gezielt üben.

Diese Methode empfiehlt sich besonders, wenn noch unklar ist, ob bei dem Kind Artikulationsprobleme allein im Zweitspracherwerb liegen oder ob eine logopädische Förderung notwendig ist.

Sprechen und Erzählen

Es sollte immer genügend Raum und Zeit für freies Sprechen und Erzählen geboten werden. Man muss den Kindern die Möglichkeit bieten, von ihren Erlebnissen und Erfahrungen zu berichten, sei es im Erzählkreis mit bestimmten festgelegten Regeln oder in spontanen Situationen.

Dialogisches Sprechen

Im Unterricht sollten häufig Situationen geschaffen werden, in denen in Form eines Dialoges gesprochen werden kann. Besonders geeignet sind Gesprächssituationen in kleinen Gruppen oder Rollenspiele. Sie bieten den Kindern die Möglichkeit, sich auf der einen Seite in einem vorgegebenen Rahmen zu äußern, und vermitteln somit eine gewisse Sicherheit. Auf der anderen Seite kann eine Dialogsituation auch offen gehalten werden, und die Kinder können sich frei auf ihrem jeweiligen Niveau äußern.

Handlungsbegleitendes Sprechen

Besonders wichtig, gerade für Kinder im Zweitspracherwerb, ist das permanente Versprachlichen und Kommentieren aller Tätigkeiten. Der handlungs- und produktionsorientierte Unterricht liefert hierfür gute Möglichkeiten.

Die Lehrperson sollte die Kinder dazu anhalten, dass sie, während sie eine Tätigkeit ausführen, genau erzählen, was sie gerade tun. Auch das Erklären von Arbeitsanweisungen durch Schüler stellt eine gute Übungsmöglichkeit dar. Hierbei werden viele Sinne und somit auch viele Bereiche des Gehirns aktiviert.

6.2.3 Lesen/ Lesefähigkeit

Lesen bildet eine wichtige Komponente sowohl im schulischen als auch im beruflichen und privaten Leben. Durch Lesen erfährt man einen hohen sprachlichen Einfluss, welcher sich auf unterschiedlichen Ebenen abspielen kann.

Er kann zum einen einen Zuwachs an Weltwissen bedeuten, zum anderen werden der Wortschatz und Wortgebrauch enorm erweitert. Auch Satzmuster und Erzählstrukturen schleifen sich ein (vgl. Rösch 2003 S. 120).

Durch wiederholtes lautgerechtes Lesen bekannter Schriftbilder erlangen Kinder im Erwerb der Zweitsprache Sicherheit und entwickeln die Fähigkeit, auch unbekannte Worte aus Texten lesend zu entschlüsseln.

Das sinnentnehmende Lesen ist eine sehr komplexe Fähigkeit, die selbst für Muttersprachler oft große Schwierigkeiten birgt. Gelingen kann es nur, wenn das Vokabular bekannt ist (vgl. Boehrer 2004 S. 35).

Rösch (Hrsg.) unterscheidet verschiedene Varianten des Lesens:

Detailliertes Lesen

Detailliertes Lesen bedeutet genaues Lesen, wie Erlesen und Ergänzen kurzer Texte. Auch Bedeutungsdifferenzierung, Bedeutungszuordnung und das semantische Lesen gehören zu diesem Bereich.

Globales Lesen

Dieses dient dem Verstehen von Sinnzusammenhängen und vollzieht gedankliche Handlungen. Der Leser stellt Hypothesen auf und hat bestimmte Erwartungen an den Text, die entweder bestätigt oder enttäuscht werden. Hierzu gehören Übungen, bei denen Lücken ausgefüllt werden, der Text in eine richtige Reihenfolge gebracht wird oder Texte entflochten werden.

Suchendes/Selektives Lesen

In diesem Bereich spielt das Heraussuchen von Ein-

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

zelnformationen eine Rolle. Man arbeitet mit Methoden wie Schlüsselwörtern und Abschnittseinteilungen, die den Text entlasten.

Sortierendes Lesen

Auch hier arbeitet man mit Methoden der Textentlastung, allerdings verwendet man keine gezielten Aufgabenstellungen, sondern erwartet vom Leser selbst, dass er wichtige Informationen herausfiltert und diese von Unwichtigem trennt (vgl. Rösch 2003, S. 120-121).

Es wurde versucht, in die in Kapitel 7 dargestellten Lernfelder bereits Übungen zur Förderung der vier Lernbereiche einzubauen. Viele der Übungen sind mit wenigen Veränderungen beliebig einsetzbar und eignen sich für unterschiedliche Themenbereiche.

6.2.4 Schreiben

Auch wenn sich der Zweitspracherwerb in erster Linie über das Sprechen vollzieht, muss dem Schreiben eine besondere Aufmerksamkeit zukommen.

Meist ist nicht die Rechtschreibung das vorherrschende Problem bei Kindern mit nichtdeutscher Herkunftssprache, sondern der fehlende Wortschatz und die fehlenden grammatischen Strukturen. Diese Kinder benötigen genügend Schreibansätze und Textgerüste, mit deren Hilfe sie vielfältig üben können. Des Weiteren muss eine Vermittlung von Wortschatz und grammatischen Strukturen erfolgen.

Auch in dem Bereich des Schreibens gibt es unzählige Varianten. Im Folgenden werden einige Möglichkeiten genannt:

Ich- Texte

Diese Texte ermöglichen den Schülern sich persönlich mitzuteilen. Unter diese Rubrik fallen sowohl Akrostichons (Anfangsbuchstaben, -silben oder -wörter der Verszeilen eines Gedichtes, die ein Wort oder einen Satz ergeben) wie auch freie Schreibansätze aller Art, die eine Darstellung der eigenen Persönlichkeit ermöglichen.

Schreiben mit Bildimpulsen

Alle möglichen Bilder eignen sich als Schreibimpulse. Dies kann ein einzelnes Bild genauso sein, wie eine Bildfolge. Es genügt zunächst auch, nur wenige Sätze zu schreiben. Man kann eine Geschichte an Hand von Bildern erzählen oder zu Anfang zunächst nur eine vertauschte Reihenfolge mit Hilfe weniger Wörter in die richtige Ordnung bringen.

Dokumentation von Arbeitsergebnissen

Auf Plakaten, Wandzeitungen oder in Themenheften können Arbeitsergebnisse aus verschiedenen

Gruppen festgehalten werden. Sie werden so für die „Öffentlichkeit“ zugänglich gemacht und ihnen wird eine Bedeutung zugemessen. Für Kinder ist es sehr wichtig, dass andere ihre Ergebnisse verstehen; deshalb bemühen sie sich sehr um treffende Formulierungen.

Paralleltex

Zu allen möglichen Texten lassen sich Paralleltex

Lückentexte

Diese Übung kann verschieden aufgebaut sein. Zum einen können lediglich Wortlücken in einem Satz vorkommen, dann trainiert man die inhaltliche Ebene und rückt das selbstständige Formulieren in den Hintergrund. Zum anderen kann man aber auch Informationslücken lassen, d.h. man lässt gezielt wichtige Informationen im Satz aus und erzeugt somit Neugier und Fragehaltung bei den Kindern und verlangt selbstgefundene Formulierungen.

6.3 Arbeitsweisen und Arbeitsmittel im Anfangsunterricht

Bis auf das erste in Kapitel 7 dargestellte Lernfeld, das am Anfang stehen sollte, sind die Lernfelder beliebig austauschbar. Eine systematische Alphabetisierung konnte nicht berücksichtigt werden. Zudem lässt die Vielfalt der Herkunft der Kinder eine Systematisierung gar nicht zu.

Im Folgenden sollen verschiedene Prinzipien und Möglichkeiten des Anfangsunterrichts im Bereich Deutsch als Zweitsprache beschrieben werden:

Die Alphabetisierung von Kindern erfordert teilweise eine andere Vorgehensweise als bei einsprachigen Kindern. Viele für einsprachige Kinder entwickelten Prinzipien greifen bei Kindern mit nichtdeutscher Herkunftssprache nicht, weil sie die deutsche Sprache nicht so beherrschen wie einsprachige Kinder. Die Lehrerin und der Lehrer müssen ihre Vorgehen daher ständig reflektieren und vor allem auf die Bedürfnisse, Gegebenheiten und Vorerfahrungen ihrer Schüler abstimmen.

Lehrwerk

Ein traditionelles Fibelwerk, das für deutschsprachige Kinder konzipiert wurde, ist vom Aufbau her nach dem Handlungsspielraum und den Differenzierungsmöglichkeiten für Kinder mit Sprachförderbedarf einzuschätzen. Bei der Abfolge der Buch-

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

stabeneinführungen benötigen Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache je nach Aufbau des Lehrwerks unterschiedliche Hilfen.

Zunächst sollten Buchstaben eingeführt werden, die in beiden Sprachen gleich lauten und gleich geschrieben werden (Bsp.: russ. und türk.: a / dt.: a). Erst dann werden die Buchstaben eingeführt, die zwar anders geschrieben werden, aber Laute beinhalten, die in der Erstsprache auch bekannt sind.

Schwierig sind für die Kinder Laute, die sie aus ihrer Sprache nicht kennen (z.B. oft das „H, Ö, Ü, Ä“, ...). Hier muss viel Wert darauf gelegt werden, dass die Kinder diese Laute richtig erfassen, erkennen und aussprechen können.

Der Wortschatz in Fibeln für deutschsprachige Kinder deckt sich meist nicht mit dem Grundwortschatz der Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache, die diese in Verbindung mit den Lernfeldern erfahren sollen. Wenn die Kinder noch zusätzlich die Fibelwörter lernen, kann dies eine Überforderung für schwächere Schüler sein.

Eine Eigenfibel zu erstellen wäre demnach sinnvoller, da auf die Erstsprachen der Kinder mehr Rücksicht genommen werden kann. Hier lässt sich dann der aktuelle Wortschatz einführen und man könnte auf kleine Texte zurückgreifen, die sich an der Realität der Kinder orientieren.

Eine Anlauttabelle bietet die Chance sehr flexibel, differenziert und schülerorientiert zu arbeiten.

Probleme bereiten die fehlenden Sprachkenntnisse der Schüler, da bei der Arbeit mit der Anlauttabelle vorausgesetzt wird, dass die Schüler die Begriffe kennen und vor allem die phonologische Bewusstheit der deutschen Sprache abgeschlossen ist. Hier muss man anmerken, dass auch deutschsprachige Kinder über diese Schwierigkeiten stolpern können, entweder durch Dialekteinfärbung oder undeutliche Aussprache.

Wichtig ist zunächst einmal, dass die Kinder die Begriffe auf der Anlauttabelle gut beherrschen. In einem Vorkurs sollten zunächst die Wort - Bild - Zuordnungen geübt werden.

Anlauttabellen, die für deutschsprachige Kinder konzipiert wurden, bergen die Gefahr, dass ein Kind mit nichtdeutscher Herkunftssprache das Bild mit dem Anlaut aus seiner Erstsprache verbindet.

Bsp.: „H“ steht für „Haus“. Ein türkisches Kind denkt bei dem Bild des Hauses vielleicht an „ev“ (das türk. Wort für „Haus“) und hält demzufolge das „H“ für „E“.

Anlauttabellen, die die Erstsprache miteinbeziehen, umgehen das Problem. Hier werden für die einzelnen Laute Begriffe angeboten, die im Deutschen und in der Erstsprache gleich beginnen. Solche Anlauttabellen findet man zum Beispiel bei „Kira“ (...).

Eine andere Möglichkeit wäre, mit den Kindern (und den Eltern) nach diesem Prinzip eine eigene Anlauttabelle zu entwerfen.

Zusätzlich müssen jedoch immer phonologische Besonderheiten bewusst gemacht und speziell geübt werden.

Übungen und Spiele zur Aussprache:

- Mit stimmlosen Plosiven eine brennende Kerze auspusten (p, t, k)
- Wattebällchen oder Luftballons mit stimmlosen Frikativen vom Tisch blasen (f, s, sch) (kann auch als Gruppen- oder Partnerwettkampf gespielt werden)
- Kreidestaub vom Handrücken blasen (p, t, k, f, s, sch)
- Fauchen wie eine Katze (ch)
- Ein Zug fährt durch die Klasse (sch – sch – sch - sch)
- Zischen wie eine Schlange (ssss)
- Wo hörst du den Laut? (Anfang – Mitte – Ende)
- „Reimwörter“: Nur ein Laut verändert das Wort (Band – Land – fand – Rand – Sand (...))
- Unsinnssprachen nachsprechen
- Grimassen schneiden, Laute stumm formen – die anderen müssen sie erraten
- Wörter unterschiedlich sprechen: flüstern / lautlos / laut / langsam / schnell / mit Gefühl (...)
- Spiele mit der Zeichensprache: Wörter vormachen – erraten / Wörter vorsagen – in Zeichensprache darstellen

Beispiele für Silben-Übungen:

- Silben klatschen oder trommeln / mit Silbenbögen kennzeichnen
- Wörter mit denselben Anfangsilben nacheinander sprechen und vergleichen (Au - to / Au - ge / Au - gust (...))
- Silben vorsprechen und ergänzen (Fe- (der) / Fla- (sche))
- Silbenanzahl vorgeben: Wörter dazu suchen (Bei welchen Wörtern kann ich dreimal klatschen? (Schul – ran – zen / Ta – ge - buch (...))
- Wortlängen vergleichen (A – mei - se: langes Wort - kleines Tier / Ti - ger: kleines Wort – großes Tier)
- Robotersprache (ich – hei - ße – To - bi – und – kom - me – vom - Pla - ne - ten (...))
- Reime / Schnellsprechverse / Abzählreime / Klatschspiele (...)

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4 Grammatik

„Grammatik erwirbt ein Sprecher nur funktional, d.h. in der Sprachanwendung, mit der Motivation einer realen Redeabsicht“ (vgl. Engin 2004, S. 26).

Für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache bedeutet dies, dass das Erlernen grammatischer Strukturen Gegenstand eines handelnden, experimentellen und entdeckenden Unterrichts sein und nicht isoliert behandelt werden soll. Deshalb wurden die grammatikalischen Schwerpunkte in die Lernfelder (vgl. Kapitel 7) integriert. Da die Lernfelder austauschbar sind, muss jedoch die Lehrkraft entscheiden, an welchem Punkt ihre Schüler gerade stehen und welcher Schwerpunkt ihr gerade passend erscheint. Wenn sie sich beispielsweise entscheidet, zu Beginn des Schuljahres das Lernfeld „Kleidung und Kleidungsstücke“ im Unterricht zu behandeln, dann sollte sie nicht gleich „bestimmten / unbestimmten Artikel / alle Possessivpronomen und Adjektive“ einführen, sondern sich auf ein grammatikalisches Phänomen beschränken. In den Lernfeldern ist immer nur eine Auswahl angezeigt, die sich zum Teil austauschen und auch auf andere Lernfelder übertragen lässt. Es ist sinnvoll, mit dem Lernfeld 1 „In der Schule“ zu beginnen, da hier die Einführung (Namenwörter und ihre Begleiter / erste Verbformen) vorgesehen ist.

Schwierigere grammatikalische Strukturen sind als Differenzierung für die Schüler gekennzeichnet, die die Grundlagen bereits beherrschen.

Implizite und explizite Grammatik

Es gibt zwei Möglichkeiten, sich die Grammatik einer Sprache anzueignen.

Sprachliches Können:

„Die interne Bildung eines Begriffs, einer Regelung, die sich als Sprachgefühl, als Gespür für „das geht“ oder „das geht nicht“ äußert.“ (Bartnitzky 2004, S.20).

Vor allem beim Erlernen der Erstsprache entwickelt sich eine implizite Grammatik. Aber auch im Unterricht in Deutsch als Zweitsprache kann durch ständige Wiederholung bestimmter Satzstrukturen und dem so genannten „Sprachbad“ dieser Effekt erzielt werden.

Sprachliches Wissen:

„Das Bewusstwerden sprachlicher Kategorien und Strukturen, das dem internen Begriff einen formulierten Begriff, einen Terminus zuordnet.“ (Bartnitzky 2004, S.20).

Für den „Grammatikunterricht“ gilt dabei, dass das bereits intuitive Können der Schüler, welches sie unbewusst anwenden, ihnen bewusst gemacht und mit Hilfe von Übungen weiterentwickelt wird. Es geht also nicht um die Vermittlung einer grammatischen Terminologie oder das Auswendiglernen von Regeln, sondern um die bewusste Auseinandersetzung mit Sprache und handelnde, forschende Sprachbetrachtung (vgl. Rösch; 2005, S.65).

Mit der „Sprachbetrachtung“ kann bereits im ersten Schuljahr begonnen werden. Spielerisch und ohne Fachtermini lassen sich Sprachphänomene aufzeigen, die beim Erlernen einer Zweitsprache hilfreich sein können. Außerdem macht das Experimentieren mit und Erforschen von Sprache viel Spaß, wie die nachfolgenden Beispiele zeigen sollen.

Grammatik in der Unterrichtspraxis

Grundsätzlich gilt: Zuerst die Regel, dann die Ausnahmen – immer mit Begleiter.

Das Genus-Problem, über das Lernende von Deutsch als Zweitsprache immer wieder stolpern, macht es für die Lehrkraft notwendig, stets die Artikel in den Unterricht mit einzubeziehen. Bei Dialekteinfärbung wird der Begleiter oft teilweise verschluckt (z.B.: „a Buch“ statt „ein Buch“ oder „dr Ball“ statt „der Ball“). Hier sollte die Lehrkraft darauf achten, deutlich zu sprechen, vor allem in Alltagssituationen oder Unterrichtsgesprächen, in denen der Genus gerade nicht im Zentrum steht.

Um eine bessere Übersicht zu bekommen, werden im Folgenden noch einmal die wichtigsten Grammatik-Themen (Minimalgrammatik) für die Klassenstufen 1/2 in einer Tabelle aufgelistet.

Der Tabelle folgen immer Unterrichtsbeispiele.

Möglichkeiten der Sprachbetrachtung sind immer mit dem Zeichen < versehen. Da sie eine Form der Differenzierung darstellen, sind sie den Lernfeldern angeglichen und durch die Farbe grün gekennzeichnet.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4.1 Nomen und deren Genus

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden in Lernfeld:
Nomen Best. Artikel der,die,das	Das ist der Stift. Das ist die Schere. Das ist das Heft.	Begriffe im Unterricht: Nomen / Begleiter In anderen Sprachen gibt es oft keine oder nur ein bzw. zwei Genera. Außerdem stimmen die Zuordnungen in den verschiedenen Sprachen nicht überein und haben nur selten mit dem natürlichen Geschlecht zu tun. (Bsp.: Warum heißt es „das Baby“? Es ist doch „ein Mädchen“? Und wieso heißt es „das Mädchen“? Es ist doch „weiblich“?) !Der größte Teil der Nomen ist maskulin. Die wenigsten sind neutral.!	Ich bin in der Schule In nahezu allen Lernfeldern
Unbest. Artikel	Das ist ein Stift. Das ist eine Schere. Das ist ein Heft.	Nur noch zwei Formen. der / das = ein die = eine	Ich bin in der Schule In nahezu allen Lernfeldern
Pluralbildung	Das Heft - die Hefte Der Topf - die Töpfe Die Portion - die Portionen Die Schere - die Scheren Der Pinsel - die Pinsel Das Bild – die Bilder Das Buch - die Bücher Das Auto – die Autos Der Apfel – die Äpfel	-Es gibt 8 verschiedene Varianten der Pluralbildung. Man kann zwar gewisse Regeln ableiten, aber es gibt sehr viele Ausnahmen. -Einfache Regel: Der Artikel ist immer „die“ -Wenn ein Subjekt im Plural steht, dann ändert sich auch das dazugehörige Verb. „ist→sind“ Das ist ein Buch. Das sind viele Bücher. Die Maus ist im Keller. Die Mäuse sind im Keller.	Tiere Mein Körper Ernährung
Nominativ	Der Apfel ist rot. Die Birne ist gelb. Das Gras ist grün.	Einfachste Form; eignet sich für Sprachanfänger.	In nahezu allen Lernfeldern
Akkusativ Wen?	Er kauft den Apfel. Sie kauft die Banane. Er kauft das Brot.	Schwer zu lernen. Sprachbetrachtung in Klasse 1/2 noch nicht praktikabel. Lernen durch Satzmusterübungen: Implizite Grammatik.	Ernährung Wohnen
Dativ Wem?	Er gibt dem Hund einen Knochen. Er gibt der Katze ein Spielzeug. Er gibt dem Meerschweinchen eine Karotte. Ich nicke mit dem Kopf. Ich winke mit der Hand. Ich sehe mit dem Auge.	Schwer zu lernen. Sprachbetrachtung in Klasse 1/2 noch nicht praktikabel. Lernen durch situative Satzmusterübungen: Implizite Grammatik.	Wohnen Tiere Einkaufen Sinne / Körper
Komposita (Wortbildung)	Der Hausschlüssel Die Haustür Das Haustürschloss	Besonderheit im Deutschen: man kann Wörter zu neuen Wörtern kombinieren und sogar Neuschöpfungen bilden (Werbung...), die jeder versteht. Regel: Das letzte Wort bestimmt den Genus.	Wohnen Wetter

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Bestimmter Artikel:

Namenwörter sollten von Anfang an immer mit Artikel und den dazugehörigen Farben eingeführt werden und auch notiert (ABC-Heft/Lernboxkärtchen/Begleiter-Kisten ...) werden.

der: blau

die: rot

das: grün

- Wir kleben an alle Gegenstände im Klassenzimmer die richtigen Artikelpunkte (bunte Klebepunkte).
- Begleiter-Kisten:
Im Klassenzimmer stehen eine **blaue Kiste (der)**, eine **rote Kiste (die)** und eine **grüne Kiste (das)**.
In diese Kisten werden nun immer Gegenstände, Wort- oder Bildkarten dem Begleiter entsprechend reingeworfen.
- Artikel-Rennen:
(Wird am besten in der Turnhalle oder auf dem Schulhof gespielt.)
Drei Kinder bekommen jeweils eine Karte mit einem Artikel darauf (Karton in der jeweiligen Artikelfarbe wählen!) Sie verteilen sich auf dem Schulhof.
Die anderen Schüler bekommen nun nacheinander ein Wort zugerufen (kann auch mit Wort- oder Bildkarte unterstützt werden) und müssen zum richtigen Artikel laufen.
< Zählt in eurem ABC-Heft (oder Lernbox-Kärtchen) alle Nomen mit „der“, alle mit „die“ und alle mit „das“.
Danach vergleichen wir.
> „Der größte Teil der deutschen Nomen ist maskulin.“
< Lernfelder erforschen:
z.B. Obstsorten: Bilder oder Wortkarten zu Artikelwortkarten zuordnen.
> Obstsorten haben meist den Begleiter „die“ / Ausnahme: „der Apfel“, „der Pfirsich“

Singular / Plural:

Üben, üben, üben: Bei neuem Wortschatz sollten Pluralformen (wie die Artikelformen) immer mit eingeführt und geübt (ABC-Heft / Lernboxkärtchen / ...) werden.

- Von einem Themenfeld (z.B. Obstsorten) Singular und Pluralkärtchen anfertigen (Wort und Bild oder auch nur Bild); mit den Kärtchen üben: „Das ist eine Tomate./ Das sind viele Tomaten.“
< Die Kärtchen nach Pluralformen sortieren.
< Pluralplakat: Pluralformen, die auftauchen, auf ein Plakat an der Wand schreiben (könnte auch in Tabellenform sein, in der die Formen schon unterschieden werden).
- Singular – Plural – Memory (s. 6.6.1.4)
- Kartenspiel: „Hast du ...? (s. 6.6.1.4)
- Würfelspiel (s. 6.6.1.4)

Die Fälle:

- Artikel-Kisten
Man braucht dazu die Artikel-Kisten (s.o.).
Bilder/Gegenstände werden in die Kisten einsortiert.
Dazu wird gesprochen:
„Ich lege **den Anspitzer** in die blaue Kiste.“
„Ich lege **die Schere** in die rote Kiste.“
„Ich lege **das Lineal** in die grüne Kiste.“
- Schnappspiel (s. 6.6.1.4)
- Zauberspruch „Puppe in der Puppe“ (s. Anhang Reime)
- Sprachspiel zum Genitiv: „Der hölzerne Mann“ (s. 6.6.2)

Komposita:

- Aus eins mach viele! Es wird z.B. das Wort „Sonne“ vorgegeben. Nun sucht man möglichst viele Wörter, die sich mit Sonne kombinieren lassen:
Sonnenschirm / Sonnenstrahl / Sonnencreme / Sonnenblume ...
- Bilder-Rätsel
< In Zeitschriften, Büchern und in der Werbung nach Komposita suchen.
< zusammengesetzte Wörter erfinden

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4.2 Pronomen

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden im Lernfeld:
Pronomen		Begriff im Unterricht: Pronomen oder Stellvertreter	
Personalpronomen	ich du er, sie, es wir ihr sie	Schwierigkeit: Um das passende Pronomen anzuwenden, muss die Person oder der Artikel bekannt sein!	Ich bin in der Schule Tiere Wohnen
Possessivpronomen	mein dein sein, ihr, sein unser euer ihr	Der Genus des Nomens, auf das sich das Possessivpronomen bezieht, muss bekannt sein.	Ich bin in der Schule Mein Körper Ernährung Familie
Nominativ	Das ist mein Stift . Das ist meine Schere . Das ist mein Heft .	Je nach Fall ändert sich die Endung des Possessivpronomens. In Klasse 1/2 kann dies noch nicht thematisiert werden, aber man kann bei Verschriftlichung die Artikelfarben verwenden. Zudem werden verschiedene Übungen und situative Spiele angeboten, um die Formen „auswendig“ zu lernen und ein Sprachgefühl zu entwickeln.	
Akkusativ	Ich spitze meine n Stift . Ich hole meine Schere . Ich schreibe in mein Heft .		
Dativ	Der Stift ist in meinem Rucksack . Die Schere ist in meiner Tasche . Das Lineal ist in meinem Mäppchen .		

Personalpronomen:

- Pronomenwürfel/Verb-Karten (Bild- oder Wortkarten): Der Spieler muss mit dem erwürfelten Pronomen und einem Verb, das er sich aussuchen darf, einen Satz bilden.

< Text mit immer wieder demselben Nomen vorlesen und an der Tafel notieren. Nomen mit Wortkarten anheften.

Klingt das gut? Pronomen einsetzen.

z.B.: Es war einmal eine kleine Hexe. Die kleine Hexe konnte gut zaubern. Die kleine Hexe konnte auch gut kochen. Die kleine Hexe wohnte in einem kleinen, bunten Haus. Immer wenn sie in den Wald ging, sammelte die kleine Hexe viele Kräuter. Die kleine Hexe hatte auch einen Raben und eine Katze ...

➤ Es war einmal eine kleine Hexe: Sie konnte gut zaubern ...

Possessivpronomen:

- Rollenspiel oder Handpuppenspiel „Streitgespräch“:
„Das ist mein Bleistift.“
„Nein! Das ist nicht dein Bleistift. Das ist mein (sein/ihr) Bleistift ...“

- Jedes Kind hat ein Mäppchen oder eine Schultasche vor sich, in die Gegenstände (z.B. kleine Gummitiese ...) verteilt werden.

Frage: „Wo ist der Tiger?“

Antwort: „Der Tiger ist in meiner Tasche (in meinem Mäppchen).“

Wichtig: Am Anfang pro Unterrichts-Einheit nur eine Form benutzen (also für alle entweder „Tasche“ oder „Mäppchen“).

- Jedes Kind gibt ein Pfand ab, das in die Kreismitte gelegt wird. Nacheinander dürfen die Kinder ihr Pfand wieder abholen und sprechen dabei:

„Ich hole meine Kette.“ „Ich hole meinen Bleistift.“ ...

Variation: Bevor sie ihr Pfand holen dürfen, müssen sie eine Aufgabe erfüllen, z.B.: „Wenn du ein Lied singst, dann darfst du deinen Bleistift holen ...“

(vgl. auch Nebensätze).

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4.3 Adjektive

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden im Lernfeld:
Adjektive	Der Elefant ist groß und grau. Die Maus ist klein und flink. Das Meerschweinchen ist bunt und flauschig.	Begriff im Unterricht: Adjektiv (oder Wiewort) Adjektive sind wichtig, um interessant und differenziert erzählen zu können. In undeklinerter Form (Adjektiv steht am Ende des Satzes) ist die Verwendung von Adjektiven einfach, da sie sich nicht verändern. Deshalb für Sprachanfänger geeignet.	Ich bin in der Schule Kleidung Ernährung Familie Wetter
Deklination von Adjektiven	Das ist der große graue Elefant. Das ist ein großer, grauer Elefant. Das ist die kleine, flinke Maus. Das ist eine kleine, flinke Maus. Das ist das bunte flauschige Meerschweinchen. Das ist ein buntes, flauschiges Meerschweinchen.	Wenn die Adjektive dem Nomen vorangestellt sind, wird es schwierig, da die Deklination genusabhängig und fallabhängig ist. Zudem ist noch relevant, ob ein bestimmter (schwache Adjektivflexion) oder unbestimmter Begleiter (starke Adjektivflexion) vorausgeht. Diese Veränderungen sollten aber in Klasse 1/2 noch nicht bewusst gemacht, sondern immer wieder geübt und verbessert werden. Aber: Bei Verschriftlichung immer die passenden Farben verwenden!	Ich bin in der Schule Kleidung Tiere Ernährung Familie
Adjektive im Dativ	Schreibst du mit einem kurzen Bleistift? Schneidest du mit der roten Schere? Zeichnest du mit dem kleinen Lineal?		
Adjektive im Akkusativ	Ich lege die Tomate in den braunen Korb. Ich lege das Heft in die kleine Tasche. Ich stelle das Buch in das neue Regal.		
Vergleichsformen	Lisa ist kleiner als Gabi. Gabi ist kleiner als Jörg. Jörg ist größer als Lisa und Gabi. Jörg ist am größten. Lisa ist am kleinsten. Nadja ist genauso groß wie...	Es gibt Formen, die sich nicht steigern lassen: oft, tot, böse, falsch, nass, kaputt, blind, rund, ... alle Farbadjektive	Ich bin in der Schule Tiere Familie

Adjektive:

- Fühlbox

In eine Kiste oder unter ein Tuch werden Dinge mit verschiedener Oberfläche gelegt. Die Kinder sollen beschreiben, wie es sich anfühlt und erraten, was es ist.

„Es ist weich (spitz, rund, eckig, hart, rau, ...).“

- Tiere (Obst, Kleidung, ...) beschreiben und erraten. Auf dem Tisch liegen verschiedene Stoff- oder Gummitiere (oder Bildkarten). Einer beschreibt ein Tier – die anderen müssen es erraten:

z.B. „Das Tier ist groß, grau, schwer und hat einen sehr langen Rüssel.“ (...)

- Adjektiv-Wortkarten liegen aus / Stoff- oder Gummitiere:

Frage: Wie ist der Elefant?

Karten zuordnen und dazu sprechen:

„Der Elefant ist grau, groß, stark und wild.“ (...)

- Würfelspiel (s. 6.6.1.4)
- Domino / Memory: Gegensatzpaare (s. 6.6.1.4)

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Adjektive deklinieren:

TIPP! Tabelle zu „Adjektiv-Deklinationen“ (siehe Rösch, Heidi, (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache: Grundlagen, Übungsidee, Kopiervorlagen zur Sprachförderung. Braunschweig: Schroedel Verlag, 2003.)

- Kofferpacken
Ich nehme eine rote Hose und einen blauen Rock mit (...).
- Adjektivdeklination anhand von Formen und Farben (Geometrie) im Mathematikunterricht:
Vierfarbige Geo-Plättchen (Dreieck, Viereck, Quadrat, Kreis) werden näher beschrieben:
Zunächst nur Quadrat und Dreieck anbieten (da hier die Endung gleich ist):
Das ist ein großes, rotes Dreieck.
Das ist ein kleines, grünes Viereck.
In einer Folgestunde nur die Kreise beschreiben:
Das ist ein großer, gelber Kreis (...).
Später dann kombinieren.

Variation: Man legt ein Plättchen auf den Tisch, und es muss mit Wortkarten beschrieben werden.

< Die Adjektiv-Wortkarten sollten farbig und die Endungen hervorgehoben sein.
So kann man thematisieren, dass die Adjektive dem Nomen vorangestellt sind!

Vergleichsformen:

- Vergleichsformen
(Kinder der Klasse vergleichen / Tiere vergleichen ...)
Bsp.: Lisa ist kleiner als Alex. Tatjana ist größer als Lisa. Alex ist am größten. Lisa ist am kleinsten.
Der Elefant ist größer als die Maus.
Der Tiger ist gefährlicher als der Schmetterling (...).

6.4.4 Verben

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden im Lernfeld:
Verben	malen lesen ...	Begriff im Unterricht: Verb oder Tunwort	
Konjugation	Ich male (lese) Du malst (liest) Er malt (liest) Wir malen (lesen) Ihr malt (lest) Sie malen (lesen)	Es gibt regelmäßige und unregelmäßige Verben. Man sollte mit einfachen Strukturen (z.B. malen) beginnen. Auch die Personalformen sollte man nicht alle auf einmal einführen. (Mit „ich“ und „wir“ beginnen.)	Ich bin in der Schule In nahezu allen Lernfeldern
Perfekt (sein und haben)	Ich habe meine Hausaufgaben gemacht. Ich bin zu meiner Tante gefahren.	Wichtig, da es die Erzählform im Deutschen ist (z.B. Morgenkreis). Der Gebrauch von „haben“ und „sein“ fällt DaZ-Lernern sehr schwer. Immer wieder durch Erzählungen üben! Mögliche Erklärung: Verben der Bewegung werden mit „sein“ gebildet.	Das Jahr
Präteritum	Ich fuhr zu meiner Tante. Ich machte meine Hausaufgaben.	Nicht speziell üben, da es nur die schriftliche Form ist. In der 1. Klasse ist v.a. das Perfekt die Umgangssprache. Sobald Texte gelesen werden, sollte die Präteritumform bekannt sein.	-
Futur	Morgen werde ich ins Schwimmbad gehen.	In der Umgangssprache wird diese Form kaum genutzt. Es heißt stattdessen: Morgen gehe ich ins Schwimmbad.	Das Jahr
Trennbare Verben	abtrocknen: Ich trockne das Geschirr ab. aufräumen: Wir räumen das Klassenzimmer auf. Aber: Das Buch liegt auf dem Tisch.	Manche Präfixe werden auch als Präpositionen gebraucht (z.B. auf-). Dies ist für DaZ-Lerner schwer zu unterscheiden. Ab Klasse 2: Üben mit Wortkarten, bei denen die Verbkarten demonstrativ durchgeschnitten werden.	Kleidung Familie Ernährung

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Verben / Verben konjugieren:

- Verbenpantomime:
Ein Verb wird pantomimisch dargestellt. Die Mitschüler müssen es erraten.
Entweder nur das Verb in der Grundform nennen:
„malen“
oder aber fragen: „Was tut Irina? – „Irina malt.“
„Was tut Ali?“ – „Er malt.“

- Verbenwürfel:
Auf einem Würfel werden verschiedene Verben notiert.
Zum erwürfelten Verb muss ein Satz gebildet werden.
Erweiterung: zusätzliche Würfel z.B. mit Pronomen, Nomen, ...

- Unsinnssätze: 3 Stapel Wort- oder Bildkarten mit Nomen (Subjekt) / Verben (Prädikat) / Adjektiven oder Adverbialen ... (Satzergänzung)

Die Karten werden gemischt. Wer dran ist, muss mit den obenauf liegenden Karten einen Satz bilden.

Beispiel: Der Wal singt in der Badewanne.
Die Maus schwimmt im Schrank.
Die Löwen tanzen auf dem Tisch ...

Achtung: Ergänzungen werden entweder alle im Dativ oder alle im Akkusativ verwendet.

< Verb – Endungen betrachten: Bei „ich“ immer „e“, bei er/sie/es immer „t“ ...

Wenn es viele sind: immer „en“ (wir essen / sie fressen / die Löwen fressen ...)

Farbig markieren: z.B. auf Lernboxkärtchen ...

Perfekt:

- Morgenkreis/Erzählkreis:
„Was hast du am Wochenende gemacht?“

< Die häufigsten Sätze an der Tafel festhalten. Die Form von „haben“ und „sein“ und das Suffix „ge-“ kann farblich oder durch Wortkarten optisch besser präsentiert werden.

„Ich habe Fußball gespielt.“

„Ich bin Fahrrad gefahren.“

< Verben der Bewegung auf einem Plakat sammeln;

evtl. mit selbstgemalten oder entsprechenden

Bildern aus der Zeitung verdeutlichen

Die Regel anwenden: Verben der Bewegung werden gebildet mit

„Ich bin ...“

„Du bist ...“

„Er ist ...“

„Wir sind ...“

„Ihr seid ...“

„Sie sind ...“

- Fragen zu einer gehörten oder gelesenen Geschichte beantworten: „Was hat die kleine Hexe gekocht?“ - „Die kleine Hexe hat Krötensuppe gekocht.“ ...

Trennbare Verben:

< Bei trennbaren Verben die Stellung im Satz durch Wortkärtchen verdeutlichen.

- Verbenpantomime:
Immer ein Schüler darf eine Tätigkeit vormachen.
Frage: Was tut Xenia?
Antwort: Xenia hängt die Wäsche auf.
(Bei trennbaren Verben eignen sich Haushaltstätigkeiten: aufhängen, aufräumen, abwaschen, einkaufen, ... oder das Thema Kleidung: anziehen, ausziehen, zubinden, aufsetzen, ...)
- Befehle ausführen
„Häng die Jacke auf.“
„Räum die Spielsachen auf.“
„Zieh den Schal an.“
„Zieh deine Schuhe aus.“ ...

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4.5 Präpositionen

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden in Lernfeld:
Präpositionen	auf, unter, neben, in, zwischen, vor, über, ...	Begriff im Unterricht: Präposition Präpositionen stellen eine Beziehung zwischen dem Nomen und einem anderen Wort her. DaZ-Kinder erkennen Präpositionen oft nicht als Sinn gebende Einheit. „Auf“ kann beispielsweise gleichzeitig auch ein Verb-Suffix sein.	Ich bin in der Schule Tiere Ernährung Wohnen
Akkusativ (Wohin?)	Ich lege die Tomate in den Korb. Ich lege das Heft in die Tasche. Ich stelle das Buch in das (ins) Regal.	Wechselpräpositionen (siehe Wortschatz 8.2) fordern sowohl den Akkusativ als auch den Dativ. Je nachdem, ob der Satz im Dativ (Wo? – bezeichnet die Lage) oder im Akkusativ (Wohin? – bezeichnet eine Bewegung) steht, ändert sich der Begleiter des Bezugswortes. Dies wird mit den Kindern nicht thematisiert, sondern durch Satzmusterübungen in Spielsituationen eingeübt. Man sollte aber bei Verschriftlichung die Artikelfarben verwenden.	
Dativ (Wo ist...?)	Die Tomate liegt in dem (im) Korb. Das Heft liegt in der Tasche. Das Buch steht in dem (im) Regal.		

Sprachanfänger sollten zunächst nur mit wenigen Präpositionen konfrontiert werden (z.B. auf/unter/neben/in). In regelmäßigen Abständen sollten Präpositionen wiederholt und erweitert werden. In den Lernfeldern wird dies immer mit Diff. gekennzeichnet.

- Anweisungsspiel: Stell dich auf den Tisch! ... (s. 6.6.1.4)
- Wo ist der Ball?
„Der Ball ist im Papierkorb / auf dem Schrank / unter dem Regal ...“
- Sachen aufräumen:
Immer wenn sich die Gelegenheit bietet, etwas im Klassenzimmer aufzuräumen, sollte dies nebenbei versprochen werden; z.B.: „Ich lege die Banane in **den** Korb.“
„Ich lege die Murmeln in **die** Kiste.“
„Ich stelle das Buch in **das** Regal.“
- Frag uns:
Ein Kind geht vor die Türe. Die anderen verstecken einen Gegenstand. Das Kind muss nun durch Fragen, die nur mit „ja“ oder „nein“ beantwortet werden dürfen, herausfinden, wo sich der Gegenstand befindet.
z.B.: „Ist der Ball auf **dem** Schrank?“
„Ist der Ball in **der** Tasche?“
„Ist der Ball hinter **dem** Sofa?“ ...
(vgl. auch Fragesätze)

- Lücken füllen
Die Lehrkraft liest einen Text vor, in dem viele Präpositionen eingebaut sind.
Beim 2. Mal erklingt an der Stelle der Präpositionen ein Glöckchen. Die Schüler müssen die richtige Präposition einfügen.

- Bauanleitung:
Zwei Kinder sitzen mit dem Rücken zueinander an zwei Tischen. Sie haben vor sich das gleiche „Bau“-Material liegen. Ein Kind baut und gibt dem anderen Anweisungen. Dieser muss nach der Beschreibung das „Kunstwerk“ genau nachbauen.
z.B. „Lege den Legosteine links auf den Tisch. Lege den Stift darüber. Lege das Lineal rechts auf den Tisch. Lege das Tuch zwischen Legosteine und Lineal ...“

< Wo / Wohin (Akkusativ / Dativ)

Wo: Auf einem Tisch liegen viele Sachen (z.B. Schulsachen)

„Wo liegt die Schere?“ – „Die Schere liegt auf **dem** Tisch.“

„Wo steht der Locher?“ – „Der Locher steht auf **dem** Tisch.“

„Wo liegen die Sachen?“ – „Auf **dem** Tisch.“

Wohin: Jeder nimmt einen Gegenstand vom Tisch und muss es zurück legen.

„Wohin legst du die Schere?“ – „Ich lege die Schere auf **den** Tisch.“

„Wohin legst du die Sachen?“ – „Auf **den** Tisch.“

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.4.6 Satzbildung

Grammatik-Thema	Beispiel	Besonderheiten / Schwierigkeiten	Zu finden in Lernfeld:
Satz- und Satzbildung Einfache Sätze	Es ist 8.00. Lisa geht in die Schule. Die Schultasche steht auf dem Tisch. Der Elefant trinkt Wasser.	Begriff im Unterricht: Satz / Frage-Antwort- Befehl Für Sprachanfänger ist es besser, am Anfang nur einfache Sätze mit Subjekt , Prädikat und eventuell Objekt zu benutzen, um die Grundstruktur kennen zu lernen.	In nahezu allen Lernfeldern
Verneinung	Lisa geht nicht in die Schule. Nein, ich möchte keine Schokolade.	Doppelte Verneinung In anderen Sprachen gibt es häufig nur ein Wort für „kein“ und „nicht“.	Einkaufen Wohnen
Erweiterte Sätze	Der große, graue Elefant trinkt jeden Tag einen Eimer Wasser.	Die Reihenfolge und Unterscheidung der Satzteile bereitet Schwierigkeiten: Subjekt-Prädikat-Objekt „Der Elefant große, graue trinkt einen Eimer jeden Tag Wasser“ Schwierigkeit: Was gehört zusammen?	Tiere... In nahezu allen Lernfeldern möglich
Satzarten	Ich gehe in die Schule. Gehst du in die Schule? Geh in die Schule!	Die Sätze werden beim Sprechen durch unterschiedliche Intonation unterschieden. Die Stellung des Verbs (Prädikats) ändert sich.	Ich bin in der Schule.
Verwendung von Nebensätzen	Wenn die Sonne scheint, dann gehe ich ins Schwimmbad. Ich schlafe, weil ich müde bin.	Die Verbindungswörter (z.B. „dann“, „weil“) sind keine Sinn gebende Einheit und haben für die Kinder meist keine Bedeutung. In anderen Sprachen gibt es sie häufig nicht (z.B. im Türkischen).	Wetter

Erweiterte Sätze:

- Satzketten:
Jeder muss der Reihe nach ein Wort hinzufügen.

Satzarten:

< Umstellprobe mit Wortkarten an der Tafel: -> Das Verb ändert seine Stellung im Satz.

- Befehle geben und ausführen: Putz die Tafel! ...
- Frage-Antwort: Rollenspiele / Interview
- Frag uns: (s. auch Präpositionen)

Variation: Solange einer draußen wartet, wird ein Schüler bestimmt, der erraten werden muss. Der Hereingerufene muss solange Fragen stellen, bis er weiß, um welchen Schüler es geht.

z.B. Ist es ein Mädchen /Junge?
Hat es einen Rock an? ...

Verwendung von Nebensätzen:

- Wenn – dann – Sätze
Was machst du wenn ...?
Wenn die Sonne scheint, dann ...
Wenn es regnet, dann ...
Wenn ich draußen bin, dann ...
Wenn ich im Schwimmbad bin, dann ...

...
(➤ BK: Male, was du tust, wenn die Sonne scheint ...)

- Pfand holen: Jedes Kind legt in die Kreismitte ein Pfand und darf es sich erst wieder holen, wenn es eine bestimmte Aufgabe erfüllt hat:
„Wenn du ein Lied singst, dann darfst du deine Kette holen ...“
(vgl. auch Possessivpronomen)
Zuerst werden die Aufgaben von der Lehrerin, dann aber auch reihum von den Schülern formuliert.
- Warum ...? – Weil ...
Warum ziehst du eine Jacke an?
– Ich ziehe eine Jacke an, weil es kalt ist.
Warum hast du Erkan geschlagen?
– Ich habe Erkan geschlagen, weil er Schimpfwörter gesagt hat.
Warum schreibst du nicht?
– Ich schreibe nicht, weil ich müde bin.

TIPP! Stolpersteine der deutschen Sprache finden sich im Anhang!

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

6.5 Wortschatz- und Wörterbucharbeit

6.5.1 Der Wortschatz:

Der Wortschatz, der den Lernfeldern zugrunde liegt, orientiert sich an der Lebenswelt der Kinder (Schule / Familie / nähere Umgebung). Lernende mit Deutsch als Zweitsprache sollen lernen, sich im Alltag zurecht zu finden.

In Kapitel 8 wird ein Grundwortschatz nach Themen geordnet aufgelistet.

Zudem finden sich unter 6.6.1 viele verschiedene Spielideen, um den Wortschatz zu üben.

Wortschatz entdecken, erschließen und erweitern:

Bild-Wortkarten

Es empfiehlt sich, einen Fundus an Bildkarten anzulegen, da dies häufig die einzige „Erklärungsmöglichkeit“ darstellt. Selbst Adjektive lassen sich durch Bilder erklären. Artikelfarbpunkte auf den Bildern erleichtern das Erlernen der Begleiter.

Für Kinder, die lesen können, werden auch immer gleich die entsprechenden Wortkarten angeboten (immer mit Begleiter in der richtigen Farbe!).

Deutsch nach dem Baukastenprinzip

- Wortschatzerweiterung durch zusammengesetzte Wörter:
Nomen + Nomen (die Sonnen + die Blume = die Sonnenblume)
Nomen + Adjektiv (der Blitz + schnell = blitzschnell / das Feuer + rot = feuerrot ...)
Nomen + Verb (der Kopf + rechnen = das Kopfrechnen)
Verb + Nomen (schlafen + das Zimmer = das Schlafzimmer ...)

Auch Wortneuschöpfungen sollen zugelassen werden: „Sonnenrock“ (Spiele dazu siehe Anhang)

- Reimwörter – Reimwörter suchen:
z.B. Maus
L _ _ _
H _ _ _
r _ _ _ ...
- Untersuchen von Wortfamilien = Wörter mit gleichem Stamm-Morphem:
z.B. Wortfamilie „fahren“ auf einem Plakat oder an der Tafel sammeln: überfahren / hinfahren / Fahrrad / Fahrzeug / ...
Das Stammmorphem einkreisen: Es wird immer gleich geschrieben: Wichtig für die Rechtschreibung!

- Wort- und Sachfelder = sinnverwandte Wörter:
Wörter zu einem Sachfeld z.B. auf einem Plakat sammeln. Dies kann sich über einen längeren Zeitraum hinziehen. Es werden immer wieder Wörter gefunden und ergänzt. Adjektive, Verben und Nomen werden entweder dazugeschrieben, oder es werden passende Bilder (Kl. 1) dazugeklebt oder gemalt.

z.B. Leitwort „Wetter“

Sturm, Regen, Hagel, Sonnenschein, Regenbogen, Wolke, Wetterbericht ...

hageln, schneien, regnen ...

windig, kalt, warm, sonnig ...

Cluster = Strukturieren / Klassifizieren von Wortfeldern:

Ein Wortfeld kann man auch strukturieren. Es werden zwischen den Wörtern Verbindungen hergestellt und wieder einzelne kleine Wortfelder gegründet, die untergeordnet sind.

6.5.2 Die Arbeit mit dem Wörterbuch

Für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache ist es sehr hilfreich, wenn sie lernen möglichst selbstständig zu arbeiten. Sie sind darauf angewiesen, sich Informationen beschaffen zu können. Dazu gehört auch der selbstverständliche Umgang mit dem Wörterbuch. Sie müssen möglichst bald in der Lage sein, im zweisprachigen Wörterbuch nachzuschlagen zu können, was ein Wort bedeutet, oder auch z. B. Artikel oder Singular- und Pluralformen im Deutschwörterbuch zu finden.

Je früher die Kinder Nachschlagetechniken erlernen, desto besser. In Klasse 1 kann man bereits mit einem Bild -Wörterbuch anfangen. Auch wenn sie das Alphabet noch nicht beherrschen, so lernen sie doch, dass man aus Büchern Informationen entnehmen kann und diese systematisch aufgebaut sein können. („Wenn ich ein Wörterbuch aufschlage, dann finde ich am Anfang immer Wörter, die mit „A“ anfangen ...“).

Ein ABC-Heft kann recht früh angelegt werden. Auf jeder Seite eines DIN A5-Heftes wird in alphabetischer Reihenfolge ein Buchstabe vermerkt (kann man stempeln oder drucken). Angehängt werden auch Umlaute und schwierige Buchstabenverbindungen wie „ö, ä, ü“, „ei, au, eu“ oder „sch“. In dieses Heft schreiben die Kinder alle Wörter, die ihnen in der Klasse im Unterricht oder auch außerhalb der Schule begegnen (Wichtig: immer mit Artikel oder Artikelfarbe!).

Zur Differenzierung können fortgeschrittene Schüler die

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Pluralformen der Namenwörter und Steigerungsformen der Adjektive vermerken.

Eine weitere Möglichkeit wäre, zu jedem Wort ein Bild zu malen oder zu kleben. Dies würde sich vor allem in Klasse 1 anbieten.

Sobald die Kinder in Klasse 2 das ABC erlernt haben, sollte man gezielte Wörterbuchübungen in den Unterricht einbauen. Spielerische Übungen machen Spaß und bauen Hemmungen ab (s. 6.6.1.5).

Die Lehrkraft sollte die Schüler auch zunehmend dazu ermutigen, bei auftretenden Schwierigkeiten während des Deutschunterrichts selbst nachzuschlagen und nicht nur auf die Hilfe des Lehrers bzw. der Lehrerein zu warten. Dazu muss den Kindern aber auch genügend Zeit eingeräumt werden.

6.5.3 Die Arbeit mit der Lernbox

Es gibt inzwischen von mehreren Verlagen Lernwortkärtchen, die auf einer Seite ein Bild und auf der anderen Seite das dazugehörige Wort notiert haben. Da diese Kärtchen aber recht teuer sind, eignen sie sich normalerweise eher als Freiarbeitsmaterial, welches sich einmal im Klassenzimmer befindet.

Um jedem Kind die Möglichkeit zu geben, auch zu Hause mit den Kärtchen zu arbeiten, kann man diese auch leicht selbst herstellen.

Auf zwei DIN A4-Seiten werden in jeweils 10 Kästchen einmal Bilder und einmal die dazugehörigen Wörter platziert. Die Schüler schneiden die Wort- und Bildkärtchen aus und kleben sie passend aufeinander.

Durch das Zusammenpuzzeln wird das Leseverständnis und nebenbei auch schon gleich der Wortschatz geübt.

Die fertigen Kärtchen stecken die Kinder dann in eine gekaufte oder selbst gebastelte Lernbox.

Die Lernbox beinhaltet mehrere Fächer. Bereits gelernte Wörter wandern immer ein Fach weiter, während die Wörter, die noch nicht geläufig sind, zurückgesteckt werden und so mehrmals wiederholt werden können.

Wichtige Aspekte beim Erstellen der Kärtchen:

- Namenwörter immer mit Begleiter notieren!
- Die Kinder sollen die Kärtchen zusätzlich mit den farbigen Artikelpunkten (der = blau / die = rot / das = grün) versehen.
- Zur Differenzierung können auch Pluralformen, Steigerungsformen ... notiert werden.

Mit der Lernbox kann das Sprechen – Lesen – Rechtschreiben und Sortieren geübt werden:

Sprechen

Die Schülerin oder der Schüler schaut sich das Bild an und spricht das Wort dazu. Wichtig: Die Schülerin oder der Schüler muss zur Kontrolle entweder lesen können oder durch eine andere Person kontrolliert und unterstützt werden.

Lesen

Beim Zusammenpuzzeln der Wörter erlesen die Kinder die Wörter. Aber auch danach kann das Lesen anhand des Wortschatzes geübt werden. Hilfreich bei Erstklässlern ist es, wenn die Wörter mit Silbenschwüngen versehen werden.

Rechtschreiben

Die Schüler können selbstständig die Wörter üben. Entweder im Partnerdiktat oder mit der Methode „Lesen – Umdrehen – Schreiben“. Schwierige Laute können zur optischen Unterstützung farblich markiert werden.

Sortieren

Um die Arbeit mit dem Wörterbuch zu üben, können die Kärtchen wahlweise auch einmal

- nach dem Alphabet
- nach Nomen / Adjektiven / Verben
- Wortfeldern
- ...

in die Lernbox einsortiert werden.

Weitere Spielideen finden sich unter 6.6.1 (alle Spielarten mit Wort- oder Bildkarten können mit den Lernboxkärtchen gespielt werden).

6.6 Bedeutung von Spielen, Liedern und Reimen

Lieder, Reime und vor allem das Spiel sollten nicht Beiwerk eines Sprachunterrichts sein, sondern im Mittelpunkt stehen und sorgfältig in den Unterrichtsverlauf mit eingeplant werden.

Gerade im Grundschulalter hat das Sprachspiel eine wichtige Funktion im systematischen Spracherwerb. Kinder spielen, weil es ihnen Spaß macht. Sie lernen im Spiel unbewusst und sind bereit, ihre Denkfähigkeit und ihre Geschicklichkeit zu gebrauchen. Kinder lernen ganz

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

nebenbei den Wortschatz, grammatische Phänomene und Satzstrukturen. Zudem werden soziale Kompetenzen gefördert.

Beim Sprachspiel ist das „ganze“ Kind beteiligt. Es kommt in erster Linie nicht auf den Wortsinn, sondern auf Klang, Rhythmus und Reim an.

Mehrsprachige Kinder sind in vielerlei Hinsicht verunsichert; Spiele, Reime und Lieder bieten ihnen die Möglichkeit, sich in ein vorgegebenes Handlungs- und Sprachmuster hineinzubegeben.

Es wurde versucht, in die Lernfelder Sprachspiele, Reime, Lieder und Gedichte zu integrieren. Natürlich stellen die genannten Spiele nur eine Auswahl dar.

6.6.1 Spiele im Unterricht Deutsch als Zweitsprache

Spiele sind ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts Deutsch als Zweitsprache. Kinder spielen, weil es Spaß macht. Und indem man die Sprache zu einem wesentlichen Element der Spiele macht, lernen die Kinder ganz nebenbei den Wortschatz, grammatische Phänomene und Satzstrukturen. Zudem fördern Spiele soziale Kompetenzen.

In den Lernfeldern sind die Spielformen mit dem Zeichen ♣ versehen und mit der Farbe hellblau gekennzeichnet. Sie werden im Folgenden näher erklärt.

6.6.1.1 Allgemeine Spielformen (Wortschatzübungen)

Diese Spielformen werden Sie in nahezu allen Lernfeldern wiederfinden und anwenden können. Es sind meist Spiele, die den Wortschatz vertiefen und somit auf alle Themen übertragbar sind. Immer wiederkehrende Spielformen werden den Kindern nicht langweilig, sondern geben ihnen Sicherheit und begünstigen die Aufnahme neuer Lerninhalte.

Viele dieser Spiele sind international und somit den Schülern oft schon bekannt.

Domino

□ oder □□ oder □ (Freiarbeit)

Beschreibung:

□ Kärtchen oder Steine sind optisch zweigeteilt. Durch passendes Anlegen bildet sich eine Reihe. Beim Einsatz in der Freiarbeit sollte eine Selbstkontrolle auf der Rückseite möglich sein.

□□ / □ Jedes Kind erhält eine bestimmte Anzahl Karten. Nun werden der Reihe nach Karten angelegt.

Wichtig: Jeder muss dazu sprechen („Das ist der Ball.“ / „Das Gegenteil von heiß ist kalt ...“).

Möglich sind:

- Bild – Bild – Domino
- Bild – Wort – Domino („☼ - die Sonne „)
- Wort – Wort – Domino („heiß – kalt“)
- Fühl – Domino

Steine mit ähnlicher Beschaffenheit müssen aneinandergelagt werden.

Themen:

- Reimwörter
 - Groß- Kleinbuchstaben (A-a)
 - Erstsprache – Zweitsprache (la luna - der Mond)
 - Druckschrift – Schreibschrift
 - Flaggen - Ländernamen
 - Uhrzeit (⌚ - 15.00 Uhr)
 - Monatsnamen und ihre Zahl (Mai - 5)
 - Tiereltern - Tierkinder (Pferd -Fohlen)
 - Bildwörter mit gleichem Anlaut
- (Siehe auch „Spiele zu grammatischen Phänomenen“)

Memory

□ oder □□ oder □ (Freiarbeit)

Beschreibung:

Memory kann offen oder verdeckt gespielt werden.

Immer zwei passende Kärtchen müssen zusammen gefunden werden. Das gefundene Paar darf man behalten.

Wer die meisten Paare hat, hat gewonnen. Beim Einsatz in der Freiarbeit sollte ein Kontrollblatt bereit liegen.

Wichtig: Beim Spielen sollte immer auch gesprochen werden!

Möglich sind:

- Bild – Bild – Memory
- Bild – Wort – Memory („☼ - die Sonne „)
- Wort – Wort – Memory („heiß – kalt“)
- Fühl – Riech – Hör- Memory

Kärtchen mit gleicher Oberfläche erfüllen. „Das fühlt sich gleich an.“

Gleiche Düfte in Döschen wieder erkennen. „Das riecht gleich.“

Durch Schütteln von Döschen den gleichen Klang erkennen. „Das klingt gleich.“

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Themen:

- Gleiche Bilder finden und mit dem Begleiter benennen.
„die Blume – die Blume: das passt!“
„die Blume – der Baum: das passt nicht!“
„Das ist eine Blume. Das ist noch eine Blume. Ich habe zwei Blumen ...“
 - Reimwörter
 - Groß- und Kleinbuchstaben (A-a)
 - Erstsprache – Zweitsprache (la luna - der Mond)
 - Druckschrift - Schreibschrift
 - Flaggen – Ländernamen
 - Uhrzeit (⊕- 15.00 Uhr)
 - Monatsnamen und ihre Zahl im Kalender (Mai – 5)
 - Tiereltern – Tierkinder (Pferd - Fohlen)
 - Bildwörter mit gleichem Anlaut
- (Siehe auch Spiele zu grammatischen Phänomenen)

Kimspiele

oder oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

Mehrere Wortkarten, Bildkarten oder Gegenstände liegen im Kreis. Ein Kind geht vor die Türe. Ein Gegenstand oder mehrere Gegenstände werden entfernt. Das wieder hereingerufene Kind muss raten, was fehlt.

Variation:

Anstatt etwas wegzunehmen, wird etwas dazugelegt, und man muss raten, was neu ist.

Themen:

- Bildkarten mit Namenwörtern (Artikelpunkte nicht vergessen)
- Gegenstände zu bestimmten Themen (Kleidung / Obst und Gemüse / Schulsachen ...)
- Wortkarten z.B. mit Monatsnamen

Koffer packen

oder

Beschreibung:

Vorzugsweise sitzen die Spieler im Kreis. Der Reihe nach packen die Spieler immer mehr Dinge in einen Koffer. Die Wörter der vorangegangenen Spieler werden wiederholt. Wichtig: Die Wörter müssen bekannt sein!

Bsp.: „Ich packe in meinen Koffer eine Zahnbürste.“
„Ich packe in meinen Koffer eine Zahnbürste und eine Zahnpasta.“

„Ich packe in meinen Koffer eine Zahnbürste, eine Zahnpasta und einen Kamm.“ ...

Variationen zur Vereinfachung:

- Die Dinge können als Bildkarten oder Gegenstände in der Kreismitte liegen.
- Man kann zunächst ohne Wiederholungen spielen.
- Man kann am Anfang den Zusatz „in meinen Koffer“ weglassen und nur sagen: „Ich nehme eine Zahnbürste und eine Zahnpasta.“ Oder „Im Koffer liegen eine Zahnbürste und eine Zahnpasta.“

Variationen zur Erweiterung:

- Man kann statt Koffer auch Korb / Kiste / Schachtel / Tasche ... sagen.
- Man kann etwas aus dem Koffer herausholen: „Ich hole aus meinem Koffer eine Zahnbürste und eine Zahnpasta heraus (und lege sie auf den Tisch).“

Themen:

- Kleidungsstücke
- Obst und Gemüse („Ich lege ... in den Korb.“)
- Spielsachen aufräumen („Ich lege ... in die Kiste / in das Regal ...“)
- Möbelstücke in den Möbelwagen laden oder ein Puppenhaus einrichten.
- Schulsachen in die Schultasche packen.
- Turngeräte in der Sporthalle aufräumen.
- Einen Kaufladen einrichten.
- Bildkarten mit neu gelernten Namenwörtern können auch in Artikelboxen einsortiert werden: „Ich lege die Blume, die Sonne und die Katze in die rote Kiste.“ ...
- Wörter mit gleichem Anlaut: „Ich packe in meinen Koffer einen Ball, eine Bluse und eine Brille.“ ...

Fallen lassen

oder

Beschreibung:

Zunächst werden von einem Spieler unzerbrechliche Gegenstände fallen gelassen. Die Gegenstände werden mit Begleiter benannt. Danach wird ein zweiter Durchgang gespielt, bei dem die ratenden Spieler die Augen verbunden haben. Sie müssen nun die Gegenstände am Geräusch erkennen.

„Was ist heruntergefallen?“ / „Was habe ich fallen gelassen?“

„Der Kochlöffel ist heruntergefallen.“ / „Das war der Kochlöffel.“

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Themen:

- Gegenstände aus der Küche
- Schulsachen
- Spielsachen
- Verschiedene Materialbeschaffenheiten: Adjektive üben!

Holz / Metall / Watte / Kreide / Feder ...

z.B. Die Feder ist weich und leicht und deshalb leise.

Das Metall ist hart und schwer und deshalb laut.

Schnapp-Spiel

oder

Beschreibung:

Die Spieler sitzen im Kreis um einen Tisch oder auf dem Boden. In der Mitte liegen Gegenstände, die in einer Geschichte vorkommen, die vom Spielleiter vorgelesen wird. Die Spieler müssen nun schnell einen Gegenstand greifen, sobald dieser in der Geschichte auftaucht. Der Gegenstand muss dann nochmals mit Begleiter benannt werden.

Variationen:

- Statt einer Geschichte können auch ein Gedicht oder einzelne Sätze vorgelesen oder es kann ein Lied gesungen werden.
- Statt Gegenstände kann man auch Bildkarten in die Mitte legen. Hier könnten Artikelpunkte als Hilfe aufgeklebt werden.
- Bei fortgeschrittenen Schülern können auch Wortkarten verwendet werden.

Montagsmaler

oder

Beschreibung:

Die Spieler sitzen vor der Tafel. Ein Spieler malt etwas, und die anderen müssen so schnell wie möglich erraten, was es ist. Wer richtig geraten hat, ist der nächste Montagsmaler.

Variationen:

- Zwei Gruppen können gegeneinander spielen.
- Man kann Wörter/Gegenstände/Themen vorgeben oder die Spieler frei wählen lassen.
- „Rückenmaler“: Ein Spieler malt einem anderen etwas mit dem Finger auf den Rücken.
- „Blinde Maler“: Ein Spieler sitzt mit verbundenen Augen vor einem Blatt Papier und muss nach der Beschreibung des Spielpartners ein Bild malen.

Themen:

- Schulsachen
- Gegenstände aus dem Klassenzimmer
- Spielsachen
- Fahrzeuge
- Essen
- Tiere
- Tunwörter
- Zusammengesetzte Namenwörter

Pantomime

oder

Beschreibung:

Ein Spieler macht eine Bewegung vor und beschreibt so das gesuchte Wort. Die anderen Spieler müssen raten. Wer richtig geraten hat, darf die nächste Pantomime vormachen. Die Wörter können vorgegeben oder frei gewählt sein.

Themen:

- Verben
- Adjektive
- Orte
- Märchenfiguren
- Berufe
- Sportarten / Hobby
- Tiere

Stille Post (oder Telefonspiel)

Beschreibung:

Die Spieler sitzen dicht nebeneinander im Kreis. Ein Spieler fängt an und flüstert seinem Nachbarn ein Wort ins Ohr. Dieser flüstert das Wort weiter. Der letzte Spieler nennt das Wort laut, so wie er es verstanden hat.

Variationen:

- Es können auch ganze Sätze weitergeflüstert werden.
- Es können Sätze aufgebaut werden, indem das Vorhergegangene wiederholt und ergänzt wird.
- Es können Wörter aus anderen Sprachen weitergeflüstert werden. Dadurch wird den deutschen Kindern bewusst, wie schwer es ist, ein Wort, das man nicht kennt, richtig zu verstehen und wiederzugeben.
- Spiel mit Bewegung: Die Spieler sitzen oder stehen weiter voneinander entfernt und müssen nun die Botschaft wie ein Kurier weitergeben.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Beschreiben – erraten

oder

Beschreibung:

Ein Spieler beschreibt einen Gegenstand, und die anderen Spieler müssen diesen so schnell wie möglich erraten.

Variationen:

- Zur Vereinfachung können verschiedene Bildkarten oder Gegenstände in der Mitte liegen, die beschrieben werden.
z.B.: die Schultasche mit Gegenständen, ein Korb mit Stoff oder Gummitieren ...

Themen:

- Tiere
- Schulsachen
- Essen (Frühstückssachen / Obst und Gemüse ...)
- Möbelstücke
- Körperteile

Tast-Kiste

oder oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

Eine Kiste aus Holz oder Pappe mit einem oder zwei Löchern, um die Hände hineinzustecken (Man kann die Kiste auch offen lassen und den Kindern die Augen verbinden). Die Schüler müssen nun durch Tasten Gegenstände erraten.

Einfacher: Der Lehrer bzw. die Lehrerin oder auch ein Kind nennt einen Gegenstand, den es dann suchen muss: „Findest du den Bleistift in der Kiste?“

Differenzierung: Die Kinder müssen zu dem ertasteten Gegenstand auch den passenden Begleiter nennen. Die Farbpunkte zur Kontrolle befinden sich auf den Gegenständen.

Themen:

- Gegenstände mit unterschiedlicher Oberfläche zur Übung von Adjektiven (rau, glatt, spitz stumpf, eckig, rund, ...)
- Buchstaben oder Zahlen
- Stoffe beim Thema Kleidung
- Obst- und Gemüsesorten
- Schulsachen
- ...
(siehe auch „Spiele zu grammatischen Phänomenen“)

Eckenspiel

Beschreibung

Alle Spieler stehen in einer Ecke des Zimmers. Der Spielleiter stellt Fragen. Wer diese richtig beantwortet, darf eine Ecke weiterrücken. Wer zuerst wieder in seiner Ausgangsecke angekommen ist, hat gewonnen.

Variationen:

- Gruppen, die gegeneinander spielen, fangen in unterschiedlichen Ecken an und müssen die Ausgangsecke wieder erreichen. Vorteil: Schwächere Kinder profitieren von den besseren in der Gruppe und können auch mal gewinnen.
- Auf dem Schulhof oder in der Turnhalle können es auch markierte Stationen statt Ecken sein.

Themen:

- Gegensatzpaare von Adjektiven nennen
- Begleiter zu Namenwörtern nennen
- einen beschriebenen Gegenstand oder ein Tier erraten
- Rechenaufgaben lösen
- Z.B.: „Nenne ein Möbelstück, das mit dem Buchstaben „R“ anfängt.“
„Nenne einen Monatsnamen, der mit „J“ anfängt“ ...
- Nenne ein zusammengesetztes Namenwort mit „Sonne“.
- Was gehört in die Küche?
- Was lernt man in der Schule?
- Was heißt „Haus“ auf engl. / türk. / ...
- ...

Erzählstrang

oder

Beschreibung:

Auf dem Tisch liegt ein Seil. Dieses Seil ist der „Erzählstrang“. Es wird nun eine Geschichte erzählt und passend zur Geschichte werden Gegenstände oder Bildkarten an den Strang gelegt. Nun muss einer die Geschichte anhand des Erzählstranges nacherzählen.

Variationen:

- Die Geschichte kann von mehreren Personen nacherzählt werden.
- Die Kinder können die Gegenstände oder Bilder selbst auswählen und an den Erzählstrang legen.
- Die Gegenstände und Bilder können beim Nacherzählen wieder „eingesammelt“ werden.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

- Man kann einen Erzählwettbewerb machen: Zwei Kinder dürfen die gleiche Geschichte nacherzählen und die anderen Kinder dürfen entscheiden, wer besser erzählt hat. Ihre Entscheidung müssen sie begründen.
- Die Kinder können die gleiche Geschichte in verschiedenen Sprachen nacherzählen. Dies könnte man z.B. auch auf Tonband aufnehmen.
- Zufallsgeschichte: Man legt an den Strang beliebige Bilder oder Gegenstände. Nun kann daraus eine Geschichte entwickelt werden.

Lippenlesen

oder

Beschreibung:

Die Lehrkraft artikuliert stumm ein Wort. Die Kinder müssen das Wort von den Lippen ablesen.

Variationen:

- Die Kinder können die Rolle des „Sprechers“ übernehmen. Die Wörter können dann vorgegeben oder selbst erwählt werden.
- Lippenlesen ist nicht leicht. Zur Vereinfachung können anfangs bestimmte Wörter vorgegeben werden, aus denen eines ausgewählt wird. (z.B. zu einem bestimmten Thema).
- Man kann in zwei Gruppen spielen. Die Gruppe, die die meisten Wörter errät, hat gewonnen.
- Statt Lippenlesen kann man auch mit „Zeichensprache“ Wörter zeigen. Voraussetzung dafür ist, dass die Kinder eine Buchstaben - Zeichensprache beherrschen.

6.6.1.2 Kennenlernspiele:

Kim-Spiel:

Beschreibung siehe oben unter „Allgemeine Spielformen“.

Mit Namenskärtchen oder Bildkärtchen der Kinder in der Klasse. „Wer fehlt?“ - „Anna fehlt.“

1 und 2 – Uli ist dabei

Beschreibung:

Ein Kind steht in der Kreismitte und zählt 1,2 ab. Dem zweiten Kind gibt es die Hand und fügt dessen Namen in den Spruch ein, z.B.: „1 und 2 – Ali ist dabei.“ Dieses begrüßte Kind geht nun in den Kreis und führt die Begrüßung fort. Wenn alle „Zweier“ begrüßt worden sind, fangen die „Einser“ an.

Guten-Morgen-Ball

Beschreibung:

Der Ball wird einem Kind zugeworfen. Dabei wird eine Frage gestellt, die beantwortet werden muss.

Beispiele:

„Ich bin Julia. Wer bist du?“ - „Ich heiße Julia. Wie heißt du?“

„Ich bin ... Jahre alt. Wie alt bist du?“

„Ich komme aus ... Woher kommst du?“

„Ich kann gut malen. Was kannst du?“

...

Hatschi-Patschi

Beschreibung:

Die Kinder sitzen im Kreis. Ein Kind geht vor die Türe. Die anderen Kinder bestimmen einen „Hatschi-Patschi“. Das wieder hereingerufene Kind muss nun die Kinder im Kreis fragen: „Wie heißt du?“ Und bekommt zur Antwort: „Ich heiße ...“

Es fragt solange, bis es auf Hatschi-Patschi stößt. Bei seinem Namen müssen alle Kinder schnell aufstehen und die Plätze wechseln. Wer keinen Stuhl bekommt, darf vor die Türe gehen.

Hänschen piep einmal

Beschreibung:

Die Kinder sitzen im Stuhlkreis. Ein Kind steht mit verbundenen Augen in der Kreismitte. Es versucht, sich auf den Schoß eines anderen Kindes zu setzen, und sagt dann: „Hänschen piep einmal“. Das sitzende Kind antwortet bis zu dreimal mit „piep“. Das andere Kind muss nun erraten, auf wem es sitzt.

Domm, domm, domm

Beschreibung:

Die Kinder sitzen im Kreis. Ein Stuhl bleibt frei. Das Kind, das links neben dem freien Stuhl sitzt, klopft auf die Sitzfläche und ruft: „Domm, domm, domm, XY komm.“ XY wechselt daraufhin den Platz usw. ...

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Guten Morgen, liebe Maus ... (Handspiel)

Beschreibung:

„Guten Morgen liebe Maus.“

Die Partner geben sich die Hand

„Bist du auch schon aus dem Haus?“

Die Hände werden zum Dach geformt.

„Du und ich wir lernen was“

Zuerst zeigt man auf den Partner,

dann auf sich selbst.

„und wir haben unseren Spaß.“

Man fasst sich an beiden Händen und

schwingt sie hin und her.

Variation:

„Guten Tag, du liebe Maus.“

Die Partner geben sich die Hand.

„Na, du siehst ja prächtig aus.“

Jeder hält den Daumen der rechten Hand hoch.

„Drum schenk ich dir diese Dose,“

Jeder formt mit einer Hand eine Faust, bei der der

Daumen als Deckel obenauf liegt.

„und darin ist eine Rose.“

Die Finger formen eine geöffnete Blüte, das Handgelenk wird leicht gedreht.

6.6.1.3 Spiele zu bestimmten Themenfeldern

Themenfeld Farben

Bunte Wörter

oder oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

Wörter werden auf farbige Zettel geschrieben und in entsprechend farbige Kisten einsortiert:

In die blaue Kiste kommen die Zettel mit „blauen Wörtern“: Pflaume, Delfin, Himmel, ...

In die gelbe Kiste kommen die Zettel mit „gelben Wörtern“: Sonne, Zitrone, ...

Nun werden die Kisten geschüttelt, und die Kinder müssen der Reihe nach ein Wort herausnehmen und damit einen Satz bilden.

Variationen:

- Statt Wortkärtchen kann man auch Bilder nehmen.
- Man kann am Anfang ein Satzmuster vorgeben z.B.: Die Zitrone ist gelb. Die Tomate ist rot ...
- Das Spiel eignet sich auch in der Freiarbeit. Man kann es zu zweit, aber auch alleine spielen. Die Sätze könnten dann z.B. auch notiert werden.

Plätze tauschen

Beschreibung:

Die Kinder sitzen im Stuhlkreis. Ein Spielleiter steht in der Mitte und ruft z.B.: „Alle, die etwas Blaues tragen, tauschen die Plätze.“

Die Aufgerufenen tauschen die Plätze, und gleichzeitig sucht sich auch der Spielleiter einen Platz. Wer keinen Platz mehr bekommt, ist der neue Spielleiter und ruft eine neue Farbe aus.

Variation:

- Statt Farben können auch Kleidungsstücke oder andere Merkmale ausgerufen werden:

„Alle, die einen Rock anhaben, tauschen die Plätze.“

„Alle, die blonde Haare haben, tauschen die Plätze.“ ...

Fischer, Fischer, wie weht deine Fahne?

Beschreibung:

Ein Spiel für den Schulhof oder die Turnhalle:

Ein Spielleiter steht den anderen Spielern in großem Abstand gegenüber. Die Spielerguppe ruft: „Fischer, Fischer, wie weht die Fahne?“ und der Fischer ruft eine Farbe aus. Die Kinder, die etwas in der Farbe tragen, dürfen unberührt auf die andere Seite wandern. Die anderen müssen rennen und dürfen vom Fischer gefangen werden. Das Spiel geht solange, bis alle Kinder gefangen sind und auf der Fischerseite stehen.

Themenfeld Körper

Statue

Beschreibung:

Partnerspiel: Ein Kind stellt sich als Statue auf. Ein anderes Kind muss sich die Körperposition einprägen. Es schließt nun die Augen, und die Statue verändert sich. Nun muss der Beobachter die Veränderungen aufzählen.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Aufgepasst!

Beschreibung:

Die Lehrkraft erklärt den Kindern, dass sie etwas anderes tut, als sie sagt. Die Kinder müssen sich genau auf das konzentrieren, was sie hören, und das richtig ausführen. z.B.: „Ich lege meine Hände auf den Kopf“. Die Lehrkraft legt sie aber auf die Knie. Die Kinder müssen die Tätigkeit aber trotzdem richtig ausführen und sich nicht beirren lassen. Dieses Spiel wird umso lustiger, je schneller es gespielt wird.

6.6.1.4 Spiele zu bestimmten grammatischen Phänomenen:

Domino / Memory

Gegensatzpaare bei Adjektiven / Komposita / Verbformen / Satzteile / Frage-Antwort / Präpositionen / Singular-Plural

oder oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

siehe unter „Allgemeine Spielformen“ 6.6.1.1

Themen:

heiß – kalt / rund – eckig / schön – hässlich ...

Sonnen – Blume / Regen – Schirm/ feuer – rot ...

Ich schlafe – du schläfst / ich schlafe – ich habe geschlafen / ...

Lisa pflückt – die Äpfel / Die Katze sitzt – auf dem Sofa

Wie heißt du? – Ich heiße Lisa. / Wo ist der Schlüssel? – Der Schlüssel ist im Schrank.

Die Katze liegt auf dem Sofa – Bild dazu / ...

Das Haus – die Häuser

Kofferpacken

(Nomen und Begleiter / Akkusativobjekt)

Beschreibung:

siehe unter „Allgemeine Spielformen“ 6.6.1.1

Einfach:

- In meinem Koffer sind der Schuh, die Bürste und das Mäppchen.

Differenzierung:

- Ich packe in meinen Koffer einen Schuh, eine Bürste und ein Mäppchen.

Fühlkiste

unbestimmter Begleiter / Akkusativ

oder oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

Siehe unter „Allgemeine Spielformen“ 6.6.1.1

Sätze dazu sprechen: „In der Kiste ist ein Bleistift.“

„Ich finde den Bleistift in der Kiste.“

Schnappspiel

Beschreibung:

Siehe unter „Allgemeine Spielformen“ 6.6.1.1

Um gezielt ein grammatisches Phänomen, z.B. Adjektive, zu üben, werden dann nur Wort- oder Bildkarten dazu angeboten.

Würfelspiel

Nomen Singular-Plural / Adjektive Gegensatzpaare oder Steigerungsformen / Sätze bilden / Verbformen ...

Beschreibung:

Mehrere Spieler sitzen um einen Tisch. In der Mitte liegen Wortkarten mit Namenwörtern im Singular. Es wird reihum gewürfelt. Die Würfelzahlen werden vorher mit bestimmten Aktionen belegt, z. B.:

1 = Pluralform eines Wortes sagen.

2 = Ein Lied singen.

3 = Einmal um den Tisch hüpfen.

4 = Mit einem Wort einen Satz bilden.

5 = Zu einem Wort den Begleiter nennen.

6 = Ein neues Namenwort auf ein Kärtchen schreiben.

Variationen:

- Statt Wortkarten können natürlich auch Bildkarten verwendet werden.

- Statt Singular-Pluralformen können auch Adjektiv-Gegensatzpaare / Steigerungsformen / Sätze / andere Verbformen ... gebildet werden.

- Die Zahlen können immer wieder anders belegt werden. Am besten ist es, wenn man die Schüler die Aktivitäten wählen lässt und nur die Grammatikthemen vorgibt.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Kartenspiel „Hast du ...?“

Singular-Pluralformen / Adjektive Gegensatzpaare / Fälle

oder

Beschreibung

Das Kartenspiel besteht aus lauter Paaren, die einmal im Singular und einmal im Plural stehen, z.B. die Banane / die Bananen.

Die Spieler müssen nun versuchen, möglichst viele Paare abzulegen. Dazu muss man seinen rechten Nachbarn nach fehlenden Karten fragen: „Hast du die Äpfel?“ Wenn der Nachbar verneint, darf dieser weiterspielen. Wenn er die Karte hat, muss er sie abgeben.

Variationen:

- Statt Wortkarten können auch Bildkarten verwendet werden.
- Beim Üben der Fälle braucht man immer drei Karten, die zusammengehören:
der Stift / den Stift / dem Stift
Es sollte unten immer noch ein passender Satz notiert sein, der dann beim Ablegen auch vorgelesen werden muss:
Der Stift liegt auf dem Tisch. / Ich lege den Stift auf den Tisch. / Ich schreibe mit dem Stift.
- Möchte man die Veränderung des Begleiters im Akkusativ üben, bilden immer drei Wörter eine Themengruppe.

Schule: den Stift, das Buch, die Schere

Essen: den Salat, das Brot, die Schokolade

Kleidung: den Hut, das Kleid, die Hose ...

Nun kann gefragt werden:

Schule:  Hast du ...?

den Stift
das Buch
die Schere

Schule:  Hast du ...?

den Stift
das Buch
die Schere

Schule:  Hast du ...?

den Stift
das Buch
die Schere

Nun kann gefragt werden:

„Hast du den Stift?“

„Gibst du mir bitte den Stift?“

„Ich möchte bitte ...“

6.6.1.5 Spiele zur Wörterbucharbeit

Wörter-Suchspiel:

oder oder

Beschreibung:

Jedes Kind bekommt ein Wörterbuch. Die Lehrkraft (oder auch eines der Kinder) nennt ein Wort, das nun alle so schnell wie möglich im Wörterbuch suchen müssen. Wer das Wort zuerst gefunden hat, bekommt einen Punkt. Wer am Ende am meisten Punkte hat, hat gewonnen.

Variationen:

- Sinnvoll ist es, wenn man das Wort ohne Begleiter angibt und dessen Pluralform sucht. Dann hat das Nachschlagen auch einen Sinn!
- Es empfiehlt sich, dass zwei Gruppen gegeneinander spielen. Damit profitieren die schwächeren Kinder von den stärkeren und können auch einmal gewinnen.
- Statt Wörterbücher können auch Fremdwörterbücher, Lexika oder Telefonbücher zum Einsatz kommen.
- Bereits mit Schulanfängern kann das Spiel mit einfachen Bildwörterbüchern gespielt werden.
- Das Suchspiel kann auch andersherum gespielt werden:
Die Lehrkraft nennt die Seitenzahl und Anfangs- und Endbuchstabe. Nun muss das passende Wort gefunden werden. Z.B.: „Das Wort steht auf Seite 25. Es fängt mit einem „D“ an und hört mit einem „I“ auf. Es ist ein Tier.“

Dosenwörter suchen

(Freiarbeit)

Beschreibung:

Verschiedene Wortkärtchen liegen in einer Dose. Es wird immer ein Wort herausgeholt und im Wörterbuch nachgeschlagen. Auf der Rückseite des Zettelchens müssen der richtige Begleiter (evtl. auch Pluralbildung) und die Seitenzahl des Wörterbuchs aufgeschrieben werden.

Blinde Suche

oder (Freiarbeit)

Beschreibung:

Ein Kind schlägt im Wörterbuch irgendeine Seite auf (Zufallsprinzip). Auf dieser Seite sucht es sich einen Begriff aus. Diesen Begriff müssen die anderen nun suchen.

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Wörterbücher vergleichen

□□ oder □ (Freiarbeit)

Beschreibung:

Man benötigt verschiedensprachige Fremdwörterbücher und ein deutsches Wörterbuch. Jedes Kind darf in seiner Sprache einen bestimmten Begriff nachschlagen. Anschließend werden die gefundenen Wörter laut ausgesprochen und miteinander verglichen.

z.B.: Ist es derselbe Anfangsbuchstabe?

Steht es im Wörterbuch eher weiter vorne oder hinten?

Gibt es in allen Sprachen Begleiter? ...

6.6.2 Gedichte und Reime

Wetter

Es regnet

Es regnet, es regnet,
es regnet seinen Lauf.

Und wenn's genug geregnet hat,
dann hört es wieder auf.

Regen

Regen, Regen, Tröpfchen,
es regnet auf mein Köpfchen,
es regnet aus dem Wolkenfass,
alle Kinder werden nass.

Liebe Sonne

Liebe Sonne, komm heraus,
komm aus deinem Wolkenhaus!
Schick den Regen weiter,
mach den Himmel heiter!
Liebe Sonne, komm heraus,
komm aus deinem Wolkenhaus!

Der Regenbogen

Ein Regenbogen,
komm und schau:
rot und orange.
Gelb, grün und blau.

So herrliche Farben

kann keiner bezahlen,
sie über den halben Himmel zu malen.

Ihn malte die Sonne

mit goldener Hand
auf eine wandernde
Regenwand.

(Josef Guggenmos)

Regen

Tausend kleine Regentropfen
klopfen, klopfen, klopfen -
auf unser Dach,
ach!

Kinder gucken durch die Scheiben,
wollen so die Zeit vertreiben.

Lieber Regen, hör doch auf,
alle warten wir darauf,
dass die Sonne wieder scheint,
dunkle Wolken schnell vertreibt!

Das Jahr / Uhrzeit

Morgens früh um sechs

Morgens früh um sechs
kommt die kleine Hex ´.

Morgens früh um sieben
kocht sie gelbe Rüben.

Morgens früh um acht
wird Kaffee gemacht.

Morgens früh um neun
geht sie in die Scheun ´.

Morgens früh um zehn
holt sie Holz und Spän ´,

feuert an um elf,
kocht dann bis um zwölf.

Fröschebein und Krebs und Fisch,
hurtig Kinder, kommt zu Tisch.

Körper

Zwicke zwacke in die Backe,

Zwicke zwase in die Nase,

Zwicke zwein in das Bein,

Zwicke zwarm in den Arm, ...

(Kann beliebig fortgesetzt werden, die Kinder zwicken sich dabei in das jeweilige Körperteil.)

6. Einsatz der Handreichung im Unterricht

Reime und Gedichte zur Grammatik:

„Die Puppe in der Puppe“

Sankt Johannes hat ein Schloss,
in dem Schloss ist ein Garten,
in dem Garten ist ein Baum,
in dem Baum ist ein Loch,
in dem Loch ist ein Ei,
in dem Ei ist ein Dotter,
in dem Dotter ist ein Has,
der springt heraus und dir auf die Nas!

(☞ aus Belke, Gerlind; Geck, Martin. Das Rumpelfax: Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht – Handreichungen für den Deutschunterricht in mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, 2004. S. 41)

Variation zum Text „Die Puppe in der Puppe“: Zauberspruch

Dies ist ein ZauberKoffer.
In dem Koffer ist eine Schachtel,
in der Schachtel ist ein Zylinderhut,
in dem Zylinderhut ist ein Tuch,
in dem Tuch ist eine Dose,
in der Dose ist ein Buch,
in dem Buch steht eine Geschichte,
in der Geschichte ist ein Wort, das ich nicht verrate.
Wir packen das Wort in die Geschichte,
die Geschichte in das Buch,
das Buch in die Dose,
die Dose in das Tuch,
das Tuch in den Zylinderhut,
den Zylinderhut in die Schachtel
und die Schachtel in den ZauberKoffer.

(☞ aus: Belke, Gerlind. Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht: Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, 2003. S. 68)

„Der hölzerne Mann“

Das ist der hölzerne Mann.
Das ist das Haus des hölzernen Mannes.
Das ist die Tür am Hause des hölzernen Mannes.
Das ist das Schloss in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist der Schlüssel im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist das Bändchen am Schlüssel im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist das Mäuschen, das genagt hat am Bändchen des Schlüssels im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist die Katze, die gefangen das Mäuschen, das genagt hat am Bändchen des Schlüssels im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist der Hund, der gebissen die Katz, die gefangen das Mäuschen, das genagt hat am Bändchen des Schlüssels im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
Das ist der Jäger, der geschossen den Hund, der gebissen die Katz, die gefangen das Mäuschen, das genagt hat am Bändchen des Schlüssels im Schlosse in der Tür des Hauses des hölzernen Mannes.
(☞ aus: Belke, Gerlind. Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht: Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, 2003. S. 191-192)

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

7.1 Zur Arbeit mit den Lernfeldern

Die folgenden Lernfelder stellen eine Übersicht über die zu behandelnden Themen und ihren Einsatz im Unterricht einer Klasse mit hohem Anteil von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache dar. Die Themen wurden möglichst nah am Alltag der Kinder angesiedelt und unter Berücksichtigung des Bildungsplans Deutsch ausgewählt.

Da es zu einer Überschneidung der einzelnen Lernfelder kommen kann, finden sich Verweise zu anderen Themengebieten wieder, die diese miteinander verbinden.

Durch die Tabellenform ist eine hohe Übersichtlichkeit gewährleistet, und man kann auf einen Blick alle für den Unterricht relevanten Aspekte finden wie

- Zielsetzungen
- Unterrichtsideen und Materialien
- verwendete Redemittel und grammatische Strukturen.

Der Wortschatz ist – nach Themenfeldern geordnet – im Anschluss aufgelistet. Er wurde tabellarisch nach Wortarten getrennt, die farblich gekennzeichnet sind.

Des Weiteren sind Differenzierungsmöglichkeiten für stärkere Schüler eingebunden, die farblich (grün) und mit einem Ausrufezeichen (!) gekennzeichnet sind.

Spielmöglichkeiten sind ebenfalls farblich (hellblau) und mit einem ♣ hervorgehoben.

Lieder und Reime finden sich in der Farbe braun und mit einer Note (˘) versehen wieder. Ein Literaturverzeichnis im Anhang verweist auf Bücher und CDs, aus denen die genannten Lieder entnommen wurden.

Das erste Lernfeld „Ich bin in der Schule“ dient als Einführungslernfeld und sollte zuerst behandelt werden. Die nachfolgenden Lernfelder sind in ihrer Reihenfolge frei einsetzbar. Sie sind in den vorliegenden Materialien alphabetisch geordnet.

7.2 Die Lernfelder:

7.2.1 Zeichenerklärung

- Lieder, Reime oder Gedichte (Teilweise Erläuterung unter 6.6.2 sowie Literaturhinweise)
- ! Differenzierungsmöglichkeiten
- ♣ Spiele (Erläuterung unter 6.6.1)

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
<p>Ich bin in der Schule</p> <p>a) Ankommen Kennen lernen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hörlichkeitsformen und Formen der Begrüßung und Verabschiedung kennen lernen und anwenden • sich vorstellen können <ul style="list-style-type: none"> • Erste Buchstaben kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrüßung und Verabschiedung in verschiedenen Sprachen (Abzählverse aus aller Welt (Kunterbunt; bel S. 114/115) • - Lied: „Hallo, guten Tag ...“ (Nr. 7) • - Guten Tag, hallo, wie geht` s? (Nr. 4) • Selbstbildnis mit Sprechblase und Gruß in der jeweiligen Sprache (für Eingangstür) • Lehrerin (oder Handpuppe) geht zu jedem Kind „Hallo, ich heiße ... Wie heißt du?“ • Sitzkreis: Ball zuwerfen / Wer den Ball hat sagt: „Ich heiße ...“ • Variante a): „Ich heiße ... und du heißt ...“ • ! Variante b): „Ich heiße und sitze neben ... und neben ...“ (oder : „und sitze zwischen ... und ...“) • ♣ Hatschi-Patschi • Handspiel: Guten Tag, du liebe Maus; Guten Morgen, liebe Maus • Spiel : 1 und 2 • ♣ Hänschen, piep einmal • ♣ Domm,domm,domm xy komm • Namensschilder untersuchen: erste Buchstaben kennen lernen und markieren (gleich mit Gebärdensprache) • - Lied: „Komm lass uns tanzen“ (Nr. 5) 	<ul style="list-style-type: none"> • Hallo • Guten Tag (Morgen) • Tschüss • Wie heißt du? • Ich heiße ... • Du heißt ... <p>! Ich heiße und sitze neben ... und neben ...“ (oder: „und sitze zwischen ... und ...“)</p>
			Grammatik
			Aussage- und Fragesatz

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
<p>Ich bin in der Schule</p> <p>b) Ankommen</p> <p>Ich komme aus</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf der Weltkarte zurechtfinden • Die Herkunft und Kultur der anderen Kinder kennen lernen • Über Besonderheiten des Herkunftslandes sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> • Große Weltkarte auf dem Boden: „Wer kommt aus ...?“ Namenskärtchen auf die Karte legen (Die Länder auf dem Globus suchen). • Fragerunde: „Woher kommst du?“ „Ich komme aus ...“ • Wandkarte gestalten: Fähnchen mit Namen der Kinder auf das jeweilige Land pinnen. <p>Außen herum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotos der Kinder • Steckbriefe (Ich heiße ... ich komme aus ...) • ! Erweiterte Steckbriefe (Ich bin ... Jahre alt) • Flaggen anmalen – selber malen • Bilder und Dinge (Kleidung / Schrift / Essen und Trinken / ...) aus den verschiedenen Regionen mitbringen - Collage • Sprachentabelle (Schader S.109) • 🎵 Lied: Wir sind Kinder dieser Erde ... • ! Kontinente / Länder lernen • ♣ Handpuppen- oder Rollenspiel: „Hallo“! <ul style="list-style-type: none"> • ! Erweitertes Rollenspiel je nach Sprachstand der Kinder <p>Weltkarten Puzzle: „(...) kommt aus (...)“ Name richtig auf die Weltkarte legen.</p>	<p style="text-align: center;">Grammatik</p> <p style="text-align: center;">Präpositionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Woher kommst du? • Ich komme aus ... • Ich spreche ... • Ich bin ... Jahre alt. • Ich bin seit ... Monaten in Deutschland. • In meiner Heimat gibt es ... <ul style="list-style-type: none"> • „Ich heiße ... Wie heißt du?“ „Ich heiße ... Woher kommst du?“ „Ich komme aus ... Und woher kommst du?“ „Ich komme aus ...“ • Wie alt bist du? Wo wohnst du? Was machst du gerne? Wie viele Geschwister hast du? ...

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
<p>Ich bin in der Schule</p> <p>c) Schulhaus und Schulgebäude</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sich im Schulhaus zurechtfinden • Schulregeln kennen lernen • Personen der Schule kennen lernen • Frageformen kennen lernen und einüben 	<ul style="list-style-type: none"> • Führung durchs Schulhaus (evtl. durch Hausmeister oder Schulleitung) • Schüler fragen die Personen nach ihrem Namen und ihrer Tätigkeit • Schulhausrallye • ! Partnerrundgang evtl. mit Videokamera (Interview) / Fotoapparat • Personen den Bereichen zuordnen: Fotos (! Namenskarten) von Sekretärin Bildkarten von Sekretariat ... • Schulregeln in Bildform besprechen und im Klassenzimmer aufhängen • ! Regeln aufschreiben • Filme oder Fotos und Interviews der Kinder am Elternabend zeigen 	<p>Frage - Antwort</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wo ist ...? • Das ist ... • Wie heißen Sie? • Was machen Sie ? • ! Wie lange sind Sie schon an der Schule ? ... • Wie heißt die ...? • Die ... heißt ... • ! Was macht die ...? • Regeln der jeweiligen Schule

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
<p>Ich bin in der Schule d) im Klassenzimmer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sich im Klassenzimmer zurechtfinden • Einfache Arbeitsanweisungen verstehen und ausführen können • Möbelstücke im Klassenzimmer benennen können • Klassenregeln kennen lernen und lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Laufspiel: „Wo ist das Fenster?“ ... • ♣ Memory • ♣ Anweisungsspiel (s. Redemittel) • L. gibt Anweisung / S. geben sich gegenseitig Anweisung ... • Klassenregeln einführen mit Bildmaterial / Klassenregeln aufschreiben • Klassenzimmer-Aufgaben verteilen (Blumen gießen / Tafel putzen ...) • Jeder bringt etwas mit, um das Klassenzimmer zu verschönern (Buch in Muttersprache/ Pflanze / selbstgemaltes Bild ...) 	<p style="text-align: center;">Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Namenwort mit Begleiter einführen • Artikel (der, die, das mit Symbolen oder Farben) einführen • Frage - Antwort • Präpositionen (auf - zu / auf -unter) • ! Weitere Präpositionen (neben / über / vor in den / in dem • ! Unbest. Artikel

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Ich bin in der Schule e) Schulsachen	<ul style="list-style-type: none"> Schulsachen erkennen und benennen können Arbeitsanweisungen verstehen und ausführen können 	<ul style="list-style-type: none"> „Wo ist ...?“ Die richtigen Sachen aus der Schultasche holen und zeigen ♣ Memory ♣ Kim-Spiel Fühlbox ♣ Fallen lassen ♣ Koffer packen ♣ Anweisungsspiel „Nimm dein ... aus der Schultasche.“ ♣ Lippenlesen 	<ul style="list-style-type: none"> Was ist das? Das ist ... Wo ist ...? Der Bleistift ist in der Schultasche / im Mäppchen / auf dem Tisch / im Regal / im Schrank / auf dem Stuhl / unter dem ... Wo ist dein Bleistift? Hier ist mein ... Mein Bleistift ist auf ... ! Ich habe einen Bleistift. Ich habe einen roten Bleistift. 	<ul style="list-style-type: none"> Namenwort und Begleiter ! Unbest. Artikel Präpositionen (auf, unter, in) (! hinter, neben, vor ...) ! Possessivpronomen: mein /dein Sprache untersuchen: der - das = mein / die = meine ! Verben haben, sein

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Ich bin in der Schule f) Farben	<ul style="list-style-type: none"> • Farben erkennen und benennen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Farben in verschiedenen Sprachen untersuchen: Was klingt ähnlich? • ♣ Memory • ♣ Kim-Spiel • ♣ Ich sehe was... • ♣ Lied: Grün, grün, grün sind all unsere Kleider (Nr. 2) • ♣ Laufspiel: Farbkarten im Raum verteilen: „Wo ist gelb?“ ... • ♣ Farbgymnastik: Jeder Farbe wird eine bestimmte Bewegung zugeordnet. Bei Ansage der Farbe - Bewegung ausführen (und umgekehrt) / geht auch mit einem Farbwürfel • BK: Farben mischen: gelb und blau = grün ... • ♣ Anmal-Spiel: z.B. AB mit Schulsachen (Der Bleistift ist blau ...) • ♣ Bunte Wörter • ♣ Plätze tauschen 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Farbe hat ...? • Die Schere ist ... • Meine Schere ist rot. • Dein Lineal ist grün. • ! Wo ist die gelbe Schere? • Die gelbe Schere liegt auf dem Tisch. • Das ist meine gelbe Schere.
			<p style="text-align: center;">Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Farbadjektive • Possessivpronomen mein/e, dein/e • ! Adjektive deklinieren

Lernfeld Schule			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Ich bin in der Schule g) Lernen in der Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeiten des alltäglichen Schullebens kennen, benennen und ausführen können 	<ul style="list-style-type: none"> • ♣ Pantomime-Spiel • Tätigkeiten zur visuellen Unterstützung auf Bildkarten darstellen • ♣ Memory • ♣ Schnapp-Spiel • ♣ Domino 	<ul style="list-style-type: none"> • „Was macht Irina?“ – „schreiben“ / „Irina schreibt“ • „Wir schreiben“ ... • Was tust du? • Ich ... • Was machen wir? • Wir ... • ! Lies ein Buch ! • ! Schreib an die Tafel ! • ...
			<p style="text-align: center;">Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verben Grundform 1. Person Singular, 1. Person Plural • ! Verben in der Befehlsform

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Kleidung				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
<p>Kleidung</p> <p>a) Kleidungsstücke</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Kleidungsstücke benennen können • Beschaffenheit der Materialien unterscheiden können • Farben benennen und unterscheiden können 	<ul style="list-style-type: none"> • Kleiderkiste mit verschiedenen Kleidungsstücken bereitstellen • eine Modenschau abhalten (! nach Jahreszeiten) • ♣ Memory - Spiel • ♣ Quartett • ♣ Domino • ♣ Ich packe meinen Koffer • ♣ Fischer, wie weht deine Fahne? • Fühlboxen mit Stoffresten (dick, dünn, weich, rau, glatt) • Anziehpuppen und Barbies entsprechend einer bestimmten Jahreszeit anziehen • - Grün, grün, grün sind alle meine Kleider ... • - Jetzt steigt Hampelmann 	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist eine Hose, ein T- Shirt, ein Kleid, ein Pullover ... • Deine Hose ... ist blau, grün, gelb, rot, weiß, lila ... • Meine Jacke ist warm. Im Winter brauche ich einen Schal. • Der Hut/ die Mütze schützt mich vor der Sonne. • Bei Regen brauche ich einen Schirm, eine Regenjacke. • Ich ziehe die Jacke an. • Das fühlt sich weich, rau, dick, dünn, ... an. 	<p>bestimmter / unbestimmter Artikel (der, die, das / ein, eine)</p> <p>Possessivpronomen (mein/e, dein/e, sein/e, ihr/e)</p> <p>Adjektive:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eng, weit, kurz, lang, groß, klein • Farbadjektive • ! Materialbeschaffenheit • ! zusammengesetzte Verben (anhaben, anziehen, ausziehen, aufsetzen, aufmachen, einpacken, umziehen, zumachen etc.) <p>! Adjektive deklinieren (Ich ziehe die rote Jacke an.)</p>
<p>b) Kleidung im Jahresverlauf (siehe auch Lernfeld „Wetter“ und „Das Jahr“)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen, dass Kleidung uns vor Sonne, Wärme, Kälte und Nässe etc. schützt • Kleidungsstücke den Jahreszeiten zuordnen 			

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Tiere				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	
Tiere a) Haus- und Hoftiere	Verschiedene Haus- und Hoftiere kennen lernen und benennen können • Merkmale und Eigenschaften beschreiben können • ! Haltung und PÄege der Tiere thematisieren • ! Tiere und ihre Nutzung für den Menschen kennen	Besuch eines Bauernhofes • Tierz;guren und Wortbild zuordnen • Tierstimmen nachmachen und erraten • Tierstimmen in anderen Ländern gleich oder verschieden? (Wau, wau > waf, waf; Literatur: & Lila Prap: Das tierische Wörterbuch. Nord Süd Verlag, 2006.) • Gestalten eines Bauernhofes mit Tierz;guren • Wo ist ...? Tiere in einem Bild nach Anweisung richtig anordnen • ! Versch. Nahrungsmittel untersuchen und herausz;nden, von welchem Tier sie stammen • Old Mc Donald had a farm • Katzentatzen- Tanz (Artikelübung) (Anhang) • Leni Tanzbein • Memory, ♣Tierpantomime • ♣ Quartett (Tierfamilien) • ♣ Schnapp- Spiel • ♣ Im Haus ist ein Hund (Koffer packen)	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist eine Kuh, ein Schwein, ... • Wo ist die Kuh? • Die Kuh ist im Stall. • Der Hund ist / liegt vor dem Haus. • Wie viele Hühner sind es? • Es sind ... • Die Katze frisst ... • ! Mit dem Hund muss ich /man spazieren gehen. • Die Katze muss ich füttern. • Das Pferd lebt im Stall. • ! Das Huhn legt Eier./Die Kuh gibt Milch ... • Der Hahn kräht./ Die Gans schnattert ... 	bestimmter / unbestimmter Artikel (der, die, das/ ein, eine) • Einzahl/ Mehrzahl • Verben 3. Person Singular • Präpositionen

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Tiere			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
<p>Tiere</p> <p>b) Wald- und Feldtiere (in Verbindung mit Jahreszeiten: Tiere im Jahreslauf)</p> <p>c) Zootiere</p>	<ul style="list-style-type: none"> Verschiedene Tierarten kennen lernen und benennen können Lebensräume und Lebensgewohnheiten kennen und beschreiben Tiere aus anderen Ländern kennen lernen und benennen können Ihre Eigenschaften und Fortbewegungsformen beschreiben können 	<ul style="list-style-type: none"> Waldspaziergang mit Förster Eine Waldlandschaft nachgestalten und Tier; guren in ihren Lebensraum einordnen. Einen Film zum Thema schauen <ul style="list-style-type: none"> - Der Hahn ist tot (versch. Sprachen) - Der Kuckuck und der Esel (Rondo 2) - Die Vogelhochzeit (Rondo2) - Summ, summ, summ, Bienchen ... Tier; guren und Wortbilder zuordnen Woher kommen die Tiere? Tierbilder in Weltkarte einordnen (klimatische Besonderheiten) Malen von Bildern „Tiere in ihrem eigentlichen Lebensraum“ Besuch eines Zoos Was fressen die Tiere? Tierstimmen nachahmen / erraten Tiere beschreiben und erraten Versch. Fortbewegungsformen unterscheiden (Sportunterricht) ! Gestalten eines Klassentierbuchs - Der kleine freche Wüstenfuchs - Die Affenbande (Anhang) ♣ Tierpantomime ♣ Memory ♣ Quartett 	<ul style="list-style-type: none"> Das ist ein, Reh, ein Igel, ein Hase Das Reh lebt im Wald. Der Hase lebt im Feld. Der Vogel (Specht) baut ein Nest. Das ist ein Affe, ein Zebra, ... Wo lebt der Löwe ? Der Löwe lebt in Afrika. Was frisst der Löwe? Der Löwe frisst Fleisch. Ein Löwe brüllt. Der Elefant hat einen Rüssel. Die Katze ist größer als die Maus. ! Der Elefant trampelt. Der Tiger schleicht. Der Affe klettert ... Der Elefant ist grau. ! Er hat große Ohren.
			Grammatik

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Mein Körper			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Mein Körper a) Körperteile (in Verbindung mit Lernfeld Schule -> Das bin ich)	<ul style="list-style-type: none"> • Körperteile benennen können • Die Körperfunktionen (Bewegungen) kennen und beschreiben können 	<ul style="list-style-type: none"> • Körpermitte zeichnen • Verschiedene Körperteile und ihre Funktion benennen • Bewegungsspiele • Anweisungsspiel • Statue • Fingerspiele/ Reime • Kommando Pimperle • Bingo • Zwicke Zwacke in die Backe (unter 5.8.2) 	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist mein Kopf, mein Arm, meine Hand, mein Fuß, mein Bein ... • ! Mit den Beinen laufe ich. • Mit den Armen kann ich winken. • Ich habe zwei Augen. • Ich habe eine Nase.
	b) Sinne	<ul style="list-style-type: none"> • Die Sinnesorgane benennen und deren Funktionen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich habe einen Kopf • Flummlied • Punkt, Punkt, Komma, Strich ... • Fingerfamilie • Zeigt her eure Füßchen • Sinnesparcours • Geruchsmemory • Fühlstationen

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Gesundheit				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Gesundheit (in Verbindung mit dem Lernfeld Körper)	<ul style="list-style-type: none"> • verschiedene Zahnarten und deren Verwendung kennen lernen und benennen können • richtige Zahnpflege kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gebiss- und Zahnmodelle • Kauversuche (welche Zahart benutze ich wann?) • Wie putze ich meine Zähne? (Demonstration anhand eines Modells) • Besuch beim Zahnarzt / Besuch des Zahnarztes in der Schule 	<ul style="list-style-type: none"> • Das ist ein Schneidezahn, ein Eckzahn, ein Backenzahn. • Mit dem Schneidezahn beiße ich ab. • Ich putze meine Zähne 3 mal am Tag. • Wie geht es dir? • Was tut dir weh? • Mir tut mein Kopf weh. 	Aussagesatz
b) Ich bin krank	<ul style="list-style-type: none"> • über Arztbesuche informieren • Krankheitssymptome benennen und beschreiben können 	<ul style="list-style-type: none"> • Besuch einer Arztpraxis • Interview mit einem Arzt oder Arzthelferin • ♣ Rollenspiele • ♣ Was legt der Doktor in den Dokortokoffer ? (Koffer packen) 		
c) Körperpflege	<ul style="list-style-type: none"> • die richtige Körperhygiene kennenlernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Körperpflegeprodukte gesundheitsbewusst auswählen • Waschregeln erarbeiten 		

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Einkaufen			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Einkaufen	<ul style="list-style-type: none"> • verschiedene Geschäfte kennen lernen • Dinge, die uns beim Einkauf begegnen, kennen lernen • Redewendungen in einem Verkaufsgespräch üben • Mit Mengen und Zahlen umgehen • Den Umgang mit Geld üben 	<ul style="list-style-type: none"> • Lerngang in Dorf oder Stadt; einkaufen gehen; Geschäfte kennen lernen; Nachprüfen, was es wo zu kaufen gibt • KauÄaden im Klassenzimmer aufbauen • ♣ Rollenspiele • ♣ Stadtbummel: verschiedene Gegenstände liegen im Klassenzimmer verstreut, Kinder machen einen „Stadtbummel“ durch die Klasse, an den einzelnen Stationen wird nachgefragt: <ul style="list-style-type: none"> a) Wo kaufe ich das Buch? b) Kaufst du das Buch beim Bäcker? Nein, das Buch kaufe ich in der Buchhandlung. • unterschiedliche Währungen kennen lernen • Euro • Geld zahlen und raus geben • bestimmten Produkten Preisschilder zu zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Was kaufst du beim Bäcker ... ? • Beim Bäcker kaufe ich Brötchen. • Das ist ein Bäcker. • Beim Metzger bekomme ich Wurst. • Das ist ein Einkaufswagen. • Wo ist die Kasse? • Der Laden öffnet um 9.00 Uhr und schließt um 20.00 Uhr. • Ich gehe Obst kaufen. • Ich möchte gerne zwei Äpfel. • Wo gibt es ... zu kaufen? • Wie viel kostet ... ? • Was muss ich bezahlen? • Das kostet ... ? • Guten Tag ! • Auf Wiedersehen ! • Vielen Dank ! Bitte!
			Grammatik <ul style="list-style-type: none"> • Verben 1. und 2. Person Singular • Verneinung

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Das Jahr / Die Zeit				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Das Jahr / Die Zeit a) Tage	<ul style="list-style-type: none"> Wochentage kennen und benennen können 	<ul style="list-style-type: none"> Wochentage ordnen und lernen Abkürzungen der Tage kennen lernen - Laurenzia Drehscheibe: gestern, heute, morgen einen Geburtstagskalender anlegen Geburtstage nennen ! Daten und Zahlen Monatsplakate erstellen Eine Jahresuhr basteln Monate an Hand der Faustregel lernen - Die Jahresuhr (von Rolf Zuckowski) - Es war eine Mutter, die hatte vier Kinder (Rondo 2) Der Igel im Jahreslauf Ein Baum im Jahreslauf ! (beobachten und bildlich festhalten) Eine Uhr basteln Uhrzeiten einstellen und ablesen Den eigenen Tagesablauf erzählen und bildlich darstellen Tageszeiten: morgens, mittags, nachmittags, abends, nachts - Große Uhren machen ... (Anhang) - Morgens früh um sechs ... unter 5.8.2) 	<ul style="list-style-type: none"> Am Montag fahre ich Fahrrad. Am Dienstag ... Heute ist Montag. Gestern war ... Morgen ist ... Eine Woche hat 7 Tage. ! Vorgestern war ... Übermorgen ist ... Ich habe im Oktober Geburtstag. Im Dezember ist es sehr kalt. Das Jahr hat 12 Monate, 365 Tage. Es ist Frühling. Der Igel wacht auf. Die Igelkinder haben Hunger. Im Herbst verliert der Baum seine Blätter. Wie spät ist es ? Es ist 7.00 Uhr. Lisa steht auf. Um 12.00 Uhr gehe ich nach Hause. Um 12.00 Uhr mittags gehe ich nach Hause. Heute um 10.00 Uhr haben wir Frühstückspause. ! (Um viertel vor 7 muss ich aufstehen.) 	<ul style="list-style-type: none"> Verben ! Zeitformen: Präsens, Perfekt, Futur (Heute gehe ich ins Schwimmbad. Gestern habe ich Hausaufgaben gemacht. Morgen werde ich eine Arbeit schreiben.) Wortarten: Jahreszeiten mit Hilfe von Namenwörtern, Verben und Adjektiven beschreiben Verben: 1. Person Singular (Um 7.00 Uhr stehe ich auf.) 3. Person Singular (Um 8.00 Uhr geht Lisa in die Schule.) ! 1. Person Plural (Um 12.00 Uhr gehen wir nach Hause)
b) Monate / Jahr	<ul style="list-style-type: none"> Monatsnamen kennen und nennen können 			
c) Jahreszeiten	<ul style="list-style-type: none"> Merkmale der verschiedenen Jahreszeiten erkennen Die Monate den Jahreszeiten zuordnen können Verschiedene Kalender kennen lernen 			
d) Uhrzeit	<ul style="list-style-type: none"> Verschiedene Uhren kennen Die Teile einer Uhr kennen Uhrzeiten ablesen und einstellen können Einen Tagesablauf darstellen können Tageszeiten kennen und benennen können 			

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Ernährung				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Ernährung a) Obst und Gemüse	<ul style="list-style-type: none"> • Obst- und Gemüsesorten erkennen und benennen können • Obst und Gemüse unterscheiden und zuordnen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Obst und Gemüse-Korb: Sorten benennen und in Obst und Gemüse unterteilen • Muttersprachenvergleich: viele Sorten klingen ähnlich (Ananas, Tomate, Kartoffel, Orange ...) • schmecken/ fühlen/riechen: mit verbundenen Augen erraten • Tabelle Obst Gemüse: Bild- oder Wortkarten zuordnen • Lerngang zum Markt: Obst oder Gemüse einkaufen und anschließend Obstsalat oder Gemüsesuppe machen. • ! Rezept dazu schreiben • Farben benennen • ♣ Kim-Spiel • ♣ Memory • ♣ Schnapp-Spiel • ♣ Ratespiel: Obst und Gemüse beschreiben • ♣ Lippen lesen • ♣ Der stumme Prinz will Obst essen 	<ul style="list-style-type: none"> • Was ist das? • Das ist die/eine Banane. • Welche Farbe hat die Banane? • Die Banane ist gelb. • Wie viele Bananen sind das? • Das sind vier Bananen. • Die Banane ist eine Obstsorte. • Die Gurke ist eine Gemüsesorte. • ! Die gelbe Banane ... • Die Banane schmeckt süß. • Die Zitrone schmeckt sauer. • Ich möchte bitte vier Bananen und ein Kilo Äpfel. • Ich wasche das Obst. • Ich schäle die Banane und schneide den Apfel in kleine Stücke ... 	<ul style="list-style-type: none"> • bestimmter Artikel/ Sprachbetrachtung • Einzahl -Mehrzahl • ! Unbest. Artikel • Farbadjektive • süß, sauer • ! krumm, stachelig, oval, glatt, grob, rund, saftig ... • Adjektive deklinieren

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Ernährung				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Ernährung b) gesundes Frühstück	<ul style="list-style-type: none"> Lebensmittel in gesunde und ungesunde unterscheiden können Ein gesundes Frühstück planen Frühstückssachen benennen können Die Wahrnehmung für eine gesunde Ernährung stärken 	<ul style="list-style-type: none"> Gemeinsames Frühstück planen: jeder bringt etwas mit / oder gemeinsam einkaufen Lerngang zum Bäcker: Brotsorten unterscheiden „Was ist gestünder?“ Vesperbox „untersuchen“: benennen, was man dabei hat; klären: Was ist gut (gesund)?/ Was ist nicht so gut (ungesund)? Frühstücksbilder- oder Wortkarten in Tabelle J L einordnen ♣ Memory ♣ Kim-Spiel „Frühstückstisch“ Elternabend zum Thema: „gesundes Frühstück“ 	<ul style="list-style-type: none"> Wir frühstücken Wir decken den Tisch Kann ich bitte ... haben? Was hast du auf deinem Brot / Teller? Ich habe ... auf meinem ... Ich schenke Tee ein. Schenkst du mir bitte Tee ein? Schneidest du bitte das Brot? Ich schneide ... Räumst du bitte den Tisch ab? Was hast du in deiner Vesperbox? Ich habe ... in meiner Vesperbox. Was streichst du auf dein Brot? Ich streiche ... auf mein Brot. 	<ul style="list-style-type: none"> Verben: 1.Pers. Sing., 2.Pers. Sing. Possessivpronomen: mein/e dein/ e, meiner, deiner ! zusammengesetzte Verben (ein – schenken / ab – räumen / auf – räumen etc.)

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Ernährung				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	
Ernährung c) andere Nahrungsmittel und Speisen	<ul style="list-style-type: none"> • Kulinarische Besonderheiten der verschiedenen Kulturen kennen lernen • Höflichkeitsformen und Esskultur kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • „Kulinarischer Nachmittag mit Eltern, Verwandten / Bekannten: Mitbringen besonderer Speisen aus ihrem Land / Fähnchen markieren Land und Name der Speise / Schüler oder Eltern stellen ihre Speisen vor / alle probieren: Resümee „Das schmeckt gut.“ „Das mag ich nicht.“ • Gemeinsam kochen mit den Eltern • Wir decken den Tisch • BK: Collage-Bilder aus Zeitschriften (das mag ich / mag ich nicht; mein Lieblingsessen; das gibt es in meinem Land; Getränke / Essen / Nachtisch ...) • BK: Lieblingsessen malen ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Das schmeckt gut. • Das mag ich nicht. • Das schmeckt süß (salzig ...). • In Indien essen wir / trinken wir ... (Das essen wir in ...) • Was ist dein Lieblingsessen / Was magst du am liebsten? • Was kannst du kochen? • Ich kann ... kochen. • Meine Mama / Papa hat ... gemacht. • Guten Appetit (in verschiedenen Sprachen) • Wir decken den Tisch: rechts das Messer, links die Gabel, den Teller in die Mitte, der Becher oben rechts ... 	Grammatik <ul style="list-style-type: none"> • Adjektive: salzig / bitter / süß / sauer ... • Präpositionen

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Wohnen			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Wohnen a) Wo ich wohne	<ul style="list-style-type: none"> • Hausteile erkennen und benennen können • Adresse erfragen und nennen können 	<ul style="list-style-type: none"> • großes Bild oder Puzzle von einem Haus: Hausteile benennen – Wortkarten zuordnen • ♣ Memory • ♣ Domino • ♣ Schnappspiel • ♣ Kim-Spiel • ♣ Lippen lesen • - In meinem Haus (Kunterbunt Fibel S. 52) • Wo ist die Katze? (kleine Katze immer wieder an einen anderen Platz stellen: Kinder die Lage benennen lassen.) • Adresse auswendig lernen • Lerngang durch die Stadt: Wohnadressen der Kinder ablaufen • BK: Schulweg malen / eigenes Haus malen / Straße mit Haus malen ... • ♣ Rollenspiel oder Telefongespräch: Wir verabreden uns zum Spielen mit Adresse und • ! Wegbeschreibung • Einen Brief schreiben (z. B. an Eltern oder Freunde) und abschicken 	<ul style="list-style-type: none"> • Wo wohnst du? • Ich wohne in ... • Was ist das? Das ist ... • Wo ist die Katze? • Die Katze ist vor dem Haus / im Garten / auf dem Dach / auf dem Balkon / vor dem Fenster / im Haus / neben dem Haus / hinter dem Haus
			Grammatik <ul style="list-style-type: none"> • Namenwörter mit Begleiter • Präpositionen

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Wohnen				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
<p>Wohnen</p> <p>b) Im Haus: Zimmer und Möbelstücke</p>	<ul style="list-style-type: none"> Möbelstücke und Zimmer erkennen und benennen können Möbelstücke verschiedenen Zimmern zuordnen können 	<ul style="list-style-type: none"> Puppenhaus (leer) einrichten und die Möbelstücke dabei benennen Bilder von Zimmern: Möbelbildkarten richtig einsortieren (oder Puppenhaus) Möbelstücke auf die Zimmer falsch verteilen und von Kindern richtig einsortieren lassen Wir ziehen um. Der Möbelwagen kommt. Was müssen wir einladen? Kinder nehmen Videokamera oder Foto mit nach Hause und filmen/fotografieren. „Ich packe in den Möbelwagen ...“ Kim-Spiel Lippen lesen Memory Schnapp-Spiel BK: Puppenhaus basteln aus Schuinkartons: Gruppenarbeit BK: Zimmer malen und einrichten 	<ul style="list-style-type: none"> Wo ist der Stuhl? Der Stuhl ist im (gehört ins) Wohnzimmer / ! Der Teppich liegt im ... / Das Bild hängt an der Wand / ... Die Badewanne ist nicht im (gehört nicht ins) Wohnzimmer. Ist der Fernseher im Badezimmer? Nein, er ist im Wohnzimmer. Lisa ist im Kinderzimmer. Sie macht Hausaufgaben ... Ich packe einen Stuhl ... in den Möbelwagen 	<ul style="list-style-type: none"> Personalpronomen: Die Badewanne > Sie ... Präpositionen Verneinung ! Verben: 3. Person Singular

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Meine Familie und ich				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
<p>Meine Familie und ich</p> <p>a) Das bin ich (in Verbindung mit Lernfeld Körper, Schule)</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sich und die anderen kennen lernen und beschreiben können 	<ul style="list-style-type: none"> Das bin ich: Steckbrief oder Ich-Buch erstellen (Freiarbeit / Stationen) BK: Lebensgroßes Selbstbildnis in Partnerarbeit Handpuppe stellt sich vor: Kinder machen es nach Handpuppe macht Fehler, Kinder beschreiben die Puppe richtig Klassenfest mit der Familie: Kinder stellen sich selbst oder gegenseitig vor. Kinder stellen ein kleines Vorführprogramm zusammen mit Tätigkeiten, die sie gut können (vorlesen / singen / spielen / tanzen / jonglieren ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Meine Augen sind blau / meine Haare sind ... / Ich habe blaue Augen ... Ich bin --- cm groß; Ich bin ein Junge / ein Mädchen Ich wiege ... kg Ich wohne in ... / komme Ich bin ... Jahre alt Was machst du gerne? Ich fahre gerne Fahrrad ... Was magst du am liebsten? Am liebsten mag ich Pizza ... Was kannst du gut? Ich kann gut ... Was kannst du nicht so gut? ... kann ich nicht so gut Was ist dein Lieblingstier (-essen)? 	<ul style="list-style-type: none"> Verben: 1. Pers. Sing., 2. Pers. Sing., 3. Pers Sing. Possessivpronomen: mein/e, dein/e Adjektive

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Meine Familie und ich				
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel	Grammatik
Meine Familie und ich b) Familie	<ul style="list-style-type: none"> Eigene Familie der Klasse vorstellen können Verwandschaftsbeziehungen und -bezeichnungen kennen lernen und nennen können Tätigkeiten im Haushalt benennen 	<ul style="list-style-type: none"> Bildsituation „Familie“ oder Puppenhaus mit Puppen Wer gehört zu deiner Familie? Unterrichts-Gespräch / Bild dazu malen / ! Sätze schreiben Stammbaum zeichnen BK: „Ahnengalerie“/Portraits aller Familienmitglieder zeichnen ♣ Pantomimen-Spiel zu Tätigkeiten im Haushalt ♣ Memory Familienfest in der Klasse (s. Das bin ich): Kinder stellen ihre Familie vor Muttertag / Vatertag / Geburtstage / sonstige Familienfeste (wie ist das in anderen Ländern?) 	<ul style="list-style-type: none"> Wer gehört zur Familie? Zu meiner Familie gehören ... Was macht Mama ? Mama kocht. / Sie kocht ... Was machst du zu Hause? Wie hilfst du zu Hause? Ich koche ... ! Wir wollen einkaufen Wir kaufen ein. 	<ul style="list-style-type: none"> Verben Personalpronomen: 3. Pers. Sing. (Papa – Er ...) ! Zusammengesetzte Verben ein - kaufen/ ab - waschen/ aufhängen / auf- räumen / 1. Person Plural

7. Lernfelder zur Unterrichtspraxis in den Klassen 1 und 2

Lernfeld Das Wetter			
Lernfeld	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material	Beispiele für Redemittel
Das Wetter	<ul style="list-style-type: none"> • Wettererscheinungen benennen können • Symbole für verschiedene Wettererscheinungen kennen lernen bzw. eigene zeichnen • ! Wetterkarte kennen lernen und Informationen entnehmen können • Wetterbeobachtungen anstellen und aufzeichnen 	<p>Wettertagebuch erstellen: Wetterbeobachtungen durchführen und täglich mit Bild oder Schrift notieren. Für jede Wetterform ein Bildzeichen festlegen!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wettervorhersage im Fernsehen oder in der Zeitung anschauen: Stimmt das? Trifft es ein? • eigenen Wetterbericht erstellen • ! (schreiben, zeichnen) • Was ziehen wir an? (s. Lernfeld Kleidung) • Zu welcher Jahreszeit gibt es welche Wetterformen? (s. Lernfeld Jahreszeit) • Wetter-Aktions-Gedicht: sprechen und dazu Geräusche machen, z.B. es regnet (mit Finger auf Tisch trommeln); Kinder bekommen Arbeitsauftrag, selbst Geräusche für Wetterformen zu erstellen (Gruppenarbeit) • Gedicht: Ein Regenbogen ... (siehe 5.8.2 und weitere) • Versuch: Regenbogen am Fenster • BK: Nebel - Bild / Gewitter • Bild / Regenbogen malen • Hörst du nicht das Klopfen? • Es regnet, es regnet ... • versch. Gedichte in Rösgen, Anja; Willmeroth, Sabine. Schöne Gedichte- Eine Werkstatt. Mülheim a.d.Ruhr, Verlag an der Ruhr, 2001. 	<p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wetter – Verben • 3. Person Singular • Adjektive

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

8.1 „Überlebens“-Sätze

In den ersten Wochen lernen die Schüler ganz bestimmte Satz-Sätze, die man im Schulalltag zum „Überleben“ braucht. Es ist wichtig, dass die Kinder ihre Bedürfnisse ausdrücken und Fragen stellen können. Die wichtigsten „Sätze“ sind hier zusammengestellt. Sie sollten wie selbstverständlich in den Unterrichts- und Schulalltag mit einfließen:

Ja – nein

Bitte – Danke

Ich möchte bitte ... / Kann ich bitte ... haben?

Ich habe ... vergessen.

Entschuldigung, ich habe verschlafen ...

Ich weiß es nicht. / Ich verstehe es nicht.

Was muss ich machen? / Wie geht das?

Kannst du mir bitte helfen?

Darf ich spielen gehen?

Kann ich bitte den Schlüssel haben?

Kann ich bitte auf die Toilette gehen?

(Ich muss auf die Toilette.)

Ich habe Hunger.

Ich habe Durst.

Mein Kopf ... tut weh.

Ich möchte nicht.

Ich bin müde.

Wie geht es dir? Gut / nicht so gut / schlecht

Wo ist ... ?

Ich heiße ...

Ich komme aus „Land“

Ich wohne in „Stadt / Straße und Hausnummer“

Ich gehe in die ... Schule.

Ich bin ... Jahre alt.

8.2 Basiswortschatz zu den Lernfeldern

Der folgende Wortschatz bezieht sich auf die Lernfelder für die Klassen 1 und 2 und ist tabellarisch nach Wortarten aufgelistet. Mit einem * gekennzeichnete Wörter finden sich in mehreren Lernfeldern wieder.

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Ich bin in der Schule:

Substantive		Verben	Adjektive
der / die	Bleistift / Buntstifte	basteln	blau
das	Buch	hören	braun
das	Fenster	kleben	bunt
das	Frühstück	legen	dunkel-...
der	Hausmeister	lesen	gelb
das	Heft	malen	grau
das	Klassenzimmer	rechnen	grün
der	Klebstoff	schauen	hell-...
die	Kreide	schneiden	lila
der / die	Lehrer / Lehrerin	schreiben	orange
das	Lehrerzimmer	singen	rosa
das	Lineal	spielen	rot
das	Mäppchen	sprechen	schwarz
der	Ordner	turnen	weiß
der	Pinsel		
der	Radiergummi		
das	Regal		
der / die	Rektor / Rektorin		
das	Rektorat		
die	Schere		
der	Schrank		
die	Schule		
der	Schulhof		
die / der	Schultasche / Schulranzen		
der	Schwamm		
das	Sekretariat		
die	Sekretärin		
die	Sportsachen		
der	Stuhl		
die	Tafel		
der	Tisch		
die	Toilette		
die	Treppe		
die	Tür		
die	Turnhalle / Sporthalle		
das	Waschbecken		
die	Wasserfarben		
der	Zeichenblock		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Einkaufen:

Substantive		Verben	Adjektive/Adverbien
der / die	Bäcker / Bäckerei	*einkaufen	billig
die	Bank	abwiegen	teuer
der (die)	Blumenladen (Gärtnerei)	bezahlen	viel
der	Buchladen	kosten	wenig
die	Einkaufstasche (-tüte)		
der	Einkaufswagen		
das	Geld		
der	Geldbeutel		
die	Kasse		
der	Korb		
der / die	Metzger / Metzgerei		
die	Post		
der / (das)	Schreibwarenladen (-geschäft)		
der / (das)	Schuhladen (-geschäft)		
der / (das)	Spielzeugladen (-geschäft)		
der	Supermarkt		
die	Waage		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Ernährung:

Substantive		Verben	Adjektive
die	Ananas	(be-) streichen	bitter
der	Apfel	(Tisch) decken	gut
die	Banane	*backen	salzig
die	Birne	*kochen	sauer
das	Bonbon	*waschen	scharf
das	Brot	abräumen	schlecht
das	Brötchen	abtrocknen	süß
die	Butter	einschenken	
das	Ei	legen	
die	Erdbeere	rühren	
das	Fleisch	schälen	
die	Gabel	schmecken	
das	Gemüse	schneiden	
das	Glas	stellen	
die	Gurke		
der	Honig		
der/das	Joghurt		
die	Kanne		
die	Karotte		
die	Kartoffel		
der	Käse		
die	Kirsche		
die	Kiwi		
der	Knoblauch		
der	Kohl		
der	Kuchen		
der	Löffel		
der	Mais		
die	Marmelade		
die	Melone		
das	Messer		
die	Milch		
das	Müsli		
die	Nektarine		
die	Nudeln		
das	Obst		
die	Orange		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

die/der	Paprika		
der	Pfeffer		
der	Pfirsich		
die	Pflaume		
der	Quark		
der	Reis		
der	Saft		
der	Salat		
das	Salz		
die	Schokolade		
die	Schüssel		
die	Serviette		
der	Spinat		
die	Tasse		
der	Tee		
der	Teller		
die	Tischdecke		
die	Tomate		
die	Traube		
die	Wurst		
die	Zitrone		
der	Zucker		
die	Zwiebel		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Meine Familie und ich:

Substantive		Verben	Adjektive
der	Bruder	(Staub) saugen	*groß
der	Cousin	(Wäsche) aufhängen	*klein
die	Cousine	*abtrocknen	alt
die	Eltern	*backen	jung
die	Familie	*einkaufen	
der	Junge	*kochen	
das	Mädchen	*waschen	
die	Mutter (Mama)	abstauben	
die	Oma	aufräumen	
der	Onkel	bügeln	
der	Opa	gießen	
die	Schwester	kehren	
die	Tante	können	
der	Vater (Papa)	lieben / mögen	
		spülen	

Gesundheit:

Substantive		Verben	Adjektive
der / die	Arzt / Ärztin	*abtrocknen	dreckig
die	Bürste	*waschen	schmutzig
der	Föhn	„weh tun“	gesund
das	Handtuch	föhnen	krank
der	Kamm	kämmen	sauber
das	Krankenhaus	putzen	
die	Krankheit	schlucken	
die	Medizin	untersuchen	
das	Pflaster	verbinden	
die	Pille / Tablette		
die	Seife		
das	Shampoo		
die	Spritze		
der	Verband		
der / die	Zahn / Zähne		
die	Zahnbürste		
die	Zahnpasta		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Das Jahr:

Substantive		Verben	Adjektive / Adverbien
der	Advent		abends
der	April		früh
der	August		gestern
der	Dezember		heute
der	Dienstag		mittags
der	Donnerstag		morgen
der	Fasching		morgens
der	Februar		spät
der	Freitag		übermorgen
der	Frühling		vorgestern
der	Geburtstag		
der	Herbst		
die	Jahreszeit/Jahreszeiten		
der	Januar		
der	Juli		
der	Juni		
der	Kalender		
die	Kerze		
der	Mai		
der	März		
die	Minute		
der	Mittwoch		
der	Monat		
der	Montag		
der	Nikolaus		
der	November		
der	Oktober		
das	Ostern		
der	Samstag		
der	September		
der	Sommer		
der	Sonntag		
die	Stunde		
der	Tag		
die	Uhr	(Substantive)	
die	Uhrzeit		
das	Weihnachten	die Woche	
der	Winter	der Zeiger	

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Kleidung:

Substantive		Verben	Adjektive
die	(Regen-) Jacke	anhaben	dick
der / die	Badeanzug / Badehose	anziehen	dünn
die	Bluse	aufknöpfen	eng
der	Gürtel	aufmachen	gepunktet
die	Handschuhe	aufsetzen	gestreift
das	Hemd	ausziehen	groß
die	Hose	einpacken	kalt
der	Hut	umziehen	kariert
das	Kleid	zubinden	klein
der	Klettverschluss	zucknöpfen	kurz
der	Knopf	zumachen	lang
der	Mantel		rau
die	Mütze		warm
der	Pullover		weich
die	Regenjacke		weit
der	Reißverschluss		
der	Rock		
die	Sandale/Sandalen		
der	Schal		
der	Schnürsenkel		
der / die	Schuh / Schuhe		
die	Socke / Socken		
der/die	Stiefel		
der/die	Strumpf/Strümpfe		
die	Strumpfhose		
das	T-Shirt		
der	Turnschuh		
das	Unterhemd		
die	Unterhose		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Mein Körper:

Substantive		Verben	Adjektive
der	Arm	bewegen	*bitter
das	Auge	blinzeln	*kalt
der	Bauch	fühlen	*langsam
das	Bein	gähnen	*nass
die	Brust	gehen	*rau
der	Ellbogen	hören	*salzig
der	Finger	hüpfen	*sauer
der	Fuß	klatschen	*scharf
das	Gesicht	laufen	*schnell
die	Haare	liegen	*spitz
der	Hals	nicken	*süß
die	Hand	rennen	*trocken
die	Haut	riechen	*warm
das	Knie	schmecken	*weich
der	Kopf	schütteln	glatt
der	Mund	sehen	hart
die	Nase	sitzen	
das	Ohr	sprechen	
der	Po	stampfen	
der	Rücken	tasten	
die	Schulter	winken	
der	Zeh		
die	Zunge		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Tiere:

Substantive		Verben	Adjektive
der	Affe	*rennen	*dick
der	Bär	beißen	*dünn
der	Bau	bellern	*groß
der	Bauernhof	brüllen	*klein
die	Biene	fressen	*langsam
das	Eichhörnchen	füttern	*schnell
der	Elefant	klettern	gefährlich
die	Ente	knurren	laut
der	Esel	krabbeln	leise
das	Fell	kriechen	schwach
der	Fisch	miauen	stark
die	Fliege	saufen / trinken	wild
der	Fuchs	schleichen	zahn
das	Futter	springen	
die	Giraffe	streicheln	
der	Hahn		
der	Hase		
der	Hirsch		
das	Huhn		
der	Hund		
der	Igel		
der	Käfer		
die	Katze		
die	Kuh		
der	Löwe		
die	Maus		
das	Nest		
der	Papagei		
das	Pferd		
das	Reh		
das	Schaafer	(Substantive)	
die	Schlange		
der	Schmetterling	der Wald	
die	Schnecke	die Wiese	
das	Schwein	der Wurm	
der	Stall	das Zebra	
der	Tiger	die Ziege	
der	Vogel	der Zoo	

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Wetter:

Substantive		Verben	Adjektive
der	Blitz	beobachten	*kalt
der	Donner	blitzen	*nass
das	Eis	donnern	*schwach
der	Hagel	frieren	*stark
der	Nebel	hageln	*trocken
der	Regen	messen	*warm
der	Regenbogen	regnen	bewölkt
der	Schirm	scheinen	neblig
der	Schnee	schneien	sonnig
die	Sonne	schwitzen	windig
das	Thermometer	stürmen	
das	Wetter		
der	Wetterbericht		
der	Wind		
die	Wolke		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

Wohnen:

Substantive		Verben	Adjektive
das	Bad	*essen	
die	Badewanne	gehören	
der	Balkon	leben	
das	Bett	schlafen	
der	Boden	stehen	
der	Briefkasten	wohnen	
*der	Computer		
das	Dach		
die	Decke		
die	Dusche		
die	Ecke		
das	Esszimmer		
*das	Fenster		
der	Fernseher		
der	Flur		
die	Garage		
der	Garten		
das	Haus		
die	Hausnummer		
der	Herd		
der	Kamin		
der	Keller		
das	Kinderzimmer		
die	Klingel		
die	Küche		
der	Kühlschrank		
die	Lampe		
*das	Regal		
das	Schlafzimmer		
*der	Schrank		
der	Sessel		
das	Sofa		
die	Straße		
*der	Stuhl		
das	Telefon		
der	Teppich		
*der	Tisch		
*die	Toilette		

8. Basiswortschatz für die Arbeit mit den Lernfeldern in den Klassen 1 und 2

*die	Treppe		
*die	Tür		
die	Wand		
*das	Waschbecken		
das	Wohnzimmer		
das	Zimmer		

Präpositionen:

Präpositionen mit Akkusativ	Präpositionen mit Dativ	Wechselpräpositionen:
bis	mit	an
für	zu	auf
um		hinter
		in
		neben
		über
		unter
		vor
		zwischen

9. Lernfelder und Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis in den Klassen 3 und 4

9.1 Lernfelder der Klassen 3 und 4

1. Ich, du, wir: Zusammen leben, miteinander gestalten
2. Kinder dieser Welt: Sich informieren, sich verständigen, sich verstehen
3. Mensch, Tier, Pflanze: Ernährung
4. Heimatliche Spuren: Suchen, entdecken, gestalten und verändern
5. Raum und Zeit: Erleben und gestalten
6. Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, gestalten, dokumentieren
7. Erfinder/innen, Künstler/innen, Komponist/innen: entwerfen, bauen, darstellen
8. Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

9.2 Struktur des Materials

Das vorliegende Arbeitsmaterial ist in acht Lernfelder gegliedert. Die Lernfelder orientieren sich an den Vorgaben des Bildungsplans im Bereich MeNuK. Somit lassen sich die Vorschläge gut in den Regelunterricht integrieren. Jedem Lernfeld ist ein kurzer thematischer Überblick vorangestellt. Die didaktisch-methodischen Hinweise geben Auskunft über mögliche Zielsetzungen des Lernfeldes sowie über Unterrichtsideen, mögliche Tätigkeiten und zu verwendende Materialien. Den unterrichtlichen Tätigkeiten werden jeweils syntaktische Mittel zugeordnet. Handlungsbegleitende Sätze bilden die Vorlage zu weiteren Strukturübungen. Unter der Spalte Grammatik und Textproduktion finden sich Strukturen, die schwerpunktmäßig zu diesem Lernbereich erarbeitet

werden könnten. Diese Vorschläge lassen sich auf vielfältige Weise auch im regulären Deutschunterricht umsetzen. Im Anschluss an jedes Lernfeld folgt ein ausführlicher Grammatikteil mit Themen und Beispielen. Dieser gibt auch Hinweise zu Besonderheiten und Schwierigkeiten der deutschen Sprache.

Der sich anschließende Wortschatzteil gliedert die Wörter in Sachfelder. Er gibt einen exemplarischen Überblick. Die Wörterliste ist als Anregung gedacht. Sie erhebt weder Anspruch auf Vollständigkeit, noch muss sie umfangreich erarbeitet werden. Sie beinhaltet zudem auch Fachwörter zum Aufbau eines Fachwortschatzes, der für alle, also auch für die deutschen Kinder relevant ist. Zum Thema Ernährung folgen nach der Wortschatzliste noch vier gesonderte Spielvorschläge.

Die vorliegende Ausarbeitung ist nicht ausschließlich für den Unterricht in Vorbereitungsklassen und Sprachförderstunden konzipiert worden. Das Material kann und soll auch im Regelunterricht, zur Binnendifferenzierung im Rahmen eines integrativen Sprachförderkonzepts, eingesetzt werden. In Teilen ist es bis zur Klasse 6 der Hauptschule verwendbar.

9. Lernfelder und Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis in den Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

Vier Bereiche

Wer bin ich – Wer bist du?	Gespräche führen – Konflikte lösen
Feste und Rituale stärken die Gemeinschaft	Medien beeinflussen uns

9.3.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

erklären beobachten beschreiben fotografieren zeichnen/malen erzählen zuhören vergleichen	begründen argumentieren diskutieren Szenen nachstellen/ nachspielen Streit schlichten
feiern miteinander spielen Theater spielen essen singen tanzen malen basteln präsentieren Freizeit planen	betrachten analysieren hinterfragen Perspektive wechseln gestalten kleben ausschneiden sammeln Informationen einholen nachspielen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen / Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Wer bin ich – wer bist du?	Unterschiede und Gemeinsamkeiten wahrnehmen und mitteilen Toleranz entwickeln	Schüler/innen erstellen Steckbriefe von sich selbst Einen Mitschüler genau anschauen: Haare, Augen, Lippen, Ohren, Gesichtsform, besondere Merkmale, Hände, Finger etc. Kinder stellen sich danach gegenseitig vor, evtl. in Rätselform ♣ Ritual: „Kofferpacken“ Schüler/innen erhalten Selbstschätzungsbögen und markieren in einer Tabelle die Ausprägung versch. Eigenschaften. Evtl. Fremdeinschätzung durch Partner und Vergleich der beiden Ergebnisse	Sie hat blaue Augen. Sie hat braune, lange Haare. Ihre Ohren sind klein. Seine Hände sind groß. Ich bin nie unfreundlich. Sie ist selten beleidigt. Er ist häußig nett. Sie ist oft hilfsbereit. Er ist immer gut gelaunt. Meine Mutter ist die Tochter meiner Oma. Mein Onkel ist der Bruder meines Vaters. Mein Opa ist der Vater meines Vaters. Meine Oma ist die Mutter meiner Mutter/ Tante.	Akkusativ (Aufzählung von Adjektiven) Possessivpronomen Personalpronomen Genitiv
Medien beeinflussen uns	Werbung als Vermittler von Trends und Wunschvorstellungen erkennen und einschätzen können	Verwandtschaftsbeziehungen: Schülerinnen und Schüler zeichnen/ fotografieren sich selbst und alle Personen ihres näheren Umfeldes. Anschließend ordnen sie die einzelnen Personen um ihr eigenes Bild. Durch die Anordnung soll die emotionale Nähe zu den einzelnen Personen zum Ausdruck kommen. Mögl. weitere Themen: Hobbys, Freizeitgestaltung, Tagesablauf Werbespots gemeinsam anschauen und untersuchen auf Textinhalt, Aussagen, Wahrheitsgehalt, Behauptungen, Häufigkeit der Darstellung der Produkte... Werbungen nachspielen Eigene Werbung ausdenken und vorspielen/ zeichnerisch gestalten	Kauf dir das tollste, neueste Spiel von ...! Hol dir das Beste vom Besten!	Akkusativ Steigerung von Adjektiven, Komparativ, Superlativ, Verstärkung des Superlativs, Imperativ

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen / Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Gespräche führen Konflikte lösen	Eigene Meinung äußern können, nachfragen können Probleme besprechen und lösen, Kompromisse schließen	Satzanfänge werden bei verschiedenen Gesprächsanlässen visualisiert und als Formulierungshilfe angewandt. Klassenrat einrichten Problemsituationen nachspielen Verschiedene Lösungen zeigen und beurteilen ♣ Rollenspiele	Ich denke, dass... Ich bin der Meinung, dass... Meiner Meinung nach... Meiner Ansicht nach... Ich sehe es so, dass... Meinst du, dass... Ich finde, dass... Ihr könntet einander helfen. Ich könnte mich entschuldigen. Du könntest...	Konjunktiv
Feste und Rituale stärken die Gemeinschaft	Gemeinschaft erfahren, miteinander spielen und gestalten	Planung und Durchführung eines Klassenfestes: Einladungen schreiben Dekoration basteln Musik auswählen und üben Theaterstück proben Essen und Trinken vorbereiten	Typische Redewendungen für Einladungen (Liebe xy, ich lade dich ...) Ich klebe die braunen Ohren an den Hasenkopf. Ich lege die Eier in das Osternest. Ich mische die Bananenscheiben unter den Quark.	Höflichkeitsformen Verschiedene grammatische Strukturen durch Lieder und Theater einüben Akkusativ Präpositionen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

9.3.2 Grammatik und Textproduktion

1. Aufzählung von Adjektiven im Akkusativ

Artikel im Nominativ	Adjektivendung
der	à -en
die	à -e
das	à -es

Sie hat einen großen, roten Mund.
Sie hat ein blaues, gestreiftes Halstuch.
Sie hat blonde, lange Haare.

2. Possessivpronomen

Mein Arm ist lang.
Dein Haar ist lockig
Sein Haar ist glatt
Ihr Fuß ist klein.
Unser Gesicht ist rund.
Euer Körper ist groß.
Ihre Finger sind lang.

3. Personalpronomen

Ich bin fröhlich
Du bist müde
Er ist hilfsbereit.
Sie ist selten liebenswert.
Es (das Kind) ist immer schlecht gelaunt.
Wir sind gut gelaunt.
Ihr seid heiter.
Sie sind glücklich.

4. Genitiv

Meine Mutter ist die Tochter meiner Oma.
Mein Onkel ist der Bruder meines Vaters.

5. a) Verbkonjugation im Konjunktiv

Ich könnte dir helfen.
Du könntest ihn in Ruhe lassen
Er/ Sie/ Es könnte vorsichtiger sein.
Wir könnten uns wieder vertragen.
Ihr könntet euch entschuldigen.
Sie könnten besser aufpassen.

b) Äktierte Pronomen

Ich könnte dir helfen.
Du könntest ihn in Ruhe lassen
Wir könnten uns wieder vertragen.
Ihr könntet euch entschuldigen.

6. HöÀichkeitsformen

Wie heißen Sie?
Wie geht es Ihrer Tochter?
Wie geht es Ihnen?
Wo arbeitet Ihr Sohn?

7. Steigerung von Adjektiven (Komparativ und Superlativ)

toll – toller – am tollsten
neu – neuer – am neuesten
billig – billiger – am billigsten

Das allertollste Spiel...
Der allerneueste Trend...

8. Imperativ

Kauf dir das allerneueste Game!
Hol dir das Beste vom Besten!

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

9.3.3 Wortschatz

Wer bin ich – wer bist du?		
das Auge		blau
der Bauch		braun
das Bein		dick
der Finger		dünn
der Fuß		glatt
das Haar, die Haare		groß
die Hand		kaputt
der Kopf		klein
der Mund		kurz
die Nase		lang
das Ohr		lockig
der Zeh/die Zehe, die Zehen		riesig
das Knie, die Knie		sauber
		schmutzig
die Hose		
das Kleid		
die Kleider		aggressiv
der Mantel		beleidigt
die Mütze		böse
der Pullover		z es
der Rock		hilfsbereit
		liebenswert
der Bruder		nett
der Cousin		schlecht / gut gelaunt
die Cousine		streitsüchtig
die Mutter		unfair / fair
die Oma		unfreundlich / freundlich
der Onkel		ungerecht / gerecht
der Opa		zickig
die Schwester		
die Tante		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.3 Lernfeld 1: Ich – Du – Wir: Zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen

der Vater		
Gespräche führen – Konflikte lösen		
die Ansicht	aufpassen	vorsichtig
der Kompromiss	beurteilen	
die Meinung	denken	
	sich entschuldigen	
	zünden	
	helfen	
	in Ruhe lassen	
	können	
	meinen	
	sehen	
	sich vertragen	
Feste und Rituale		
die Dekoration	abmessen	
die Einladung	anmalen	
das Essen	auswählen	
das Getränk	backen	
das Klassenfest	basteln	
das Messer	dekoriere	
das Osternest	einladen	
die Platte	feiern	
die Schüssel	kleben	
	kochen	
	legen	
	mischen	
	schneiden	
	vorbereiten	
	schreiben	
	unterrühren	
Medien beeinflussen uns		
die Behauptung	anschauen	gut - besser - am ...
die Darstellung	nachsprechen	neu - neuer - am ...
das Fernsehen	nachspielen	toll - toller - am ...
der Inhalt	untersuchen	
das Internet	vorsprechen	
die Mode		
das Produkt		
der Trend		
die Wahrheit		
der Werbespot		
die Werbung		
der Wunsch		
die Zeitschriften		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

Fünf Bereiche

Esskultur in verschiedenen Ländern*
Internationale Gerichte*
Musik und Tanz*
Kinder in der Kunst
Kritischer Umgang mit Medien

*Zu diesen Bereichen sollen/können Eltern als Experten eingeladen werden

9.4.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

beschreiben szenisch darstellen beobachten vergleichen
zubereiten kochen essen dokumentieren
singen darstellen reimen tanzen bewegen Sprachen vergleichen
betrachten beschreiben nachspielen/ nachstellen Plakate erstellen zeichnen malen
betrachten beschreiben nachspielen/ nachstellen fotografieren Plakate erstellen zeichnen malen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Esskultur in verschiedenen Ländern	Essensrituale in den Kulturen der Kinder kennen lernen	Verschiedenes Geschirr und Zubehör mitbringen, benennen und erklären lassen Kinder spielen kurze Szenen zum Thema „Besuch kommt zum Essen/ Kaffee und Kuchen“	Wo esst ihr? An dem Tisch Auf dem Boden Wie esst ihr? Mit einem Löffel Mit einer Gabel Wo hilfst du mit? Ich helfe beim Einkaufen, Tischdecken...	Dativ
Gerichte aus verschiedenen Ländern	Gerichte kennen lernen, nachkochen, beschreiben	Gerichte aus verschiedenen Ländern, Lieblingsgerichte Rezepte sammeln, Rezeptbuch herstellen Gemeinsam kochen Internationales Büffet Besondere Nahrungsmittel in verschiedenen Kulturen	Für mein Lieblingsessen brauche ich folgende Zutaten: ... Mein Lieblingsessen macht man so: Zuerst schäle ich die Zwiebel. Anschließend schneide ich sie klein... Wir schneiden die Zwiebel. Wir würfeln die Karotten. Wir setzen den Topf auf den Herd. Man wäscht das Gemüse... Man tunkt das Brot ein.	Wortschatz Nahrungsmittel Satzanfänge Akkusativ Verben in der 3. Person Singular
Musik und Tanz	Musik (singen, tanzen, sich bewegen) aus aller Welt kennen lernen	Liedbeispiele: - Bruder Jakob - Happy Birthday - Der Hahn ist tot - Lieder in den Muttersprachen der Kinder - Bewegungslieder Sprachvergleiche bei einzelnen Liedern (z.B. Wortanzahl, Endungen, Artikel...) Tänze aus den Herkunftsländern	Möglichst Lieder mit strukturellen Wiederholungen nutzen, damit sich die grammatischen Strukturen einschleifen. Liedtext = syntaktische Mittel	Abhängig von der Liedauswahl

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/Tätigkeiten	Redemittel/syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Kinder in der Kunst	Darstellung unterschiedlicher Lebensweisen in der Kunst kennen lernen	Bildbetrachtung zu Kindermotiven aus verschiedenen Ländern und Epochen Beispiele: Brueghel der Ältere: „Kinderspiele“, Goya: „Bildnis des Don Manuel Osorio de Zuniga“, Ferdinand Georg Waldmüller: „Junge Bäuerin mit drei Kindern im Fenster“, Velázquez: „Die Hoffräulein“ Selbstbildnis: Kinder heute	Das Kind sitzt auf dem ... Die Kinder spielen mit den/ der.. Das Mädchen hat einen Rock an.	Präpositionen mit Dativ Verklammer
Umgang mit Medien	Medien kritisch betrachten, Tricks der Werbung verstehen	Werbung (Plakate, TV-Spots, Radio...) betrachten, beschreiben, besprechen, nachspielen, nachstellen Mittel der Werbung untersuchen (Bilder, Farbe, Größe, Schrift, Sprache, Inhalt) und in eigenem Werbespot oder in einem Werbeplakat umsetzen	Die Werbung möchte, dass ... Auf dem Bild sehe ich grelle Farben. Die Schrift ist auffällig und groß. Der Lippenstift ist größer als der Kopf.	Finalsätze mit „dass“ Adjektive und ihre Flexionsformen
Medien als Informationsquelle	Informationen aus Büchern, Zeitung, Internet... beschaffen	Informationen zu einem bestimmten Thema sammeln Besuch in einer Zeitungsredaktion Interviews mit Redakteuren führen	Wo wird die Zeitung gedruckt? Wie sieht der Tagesablauf in der Redaktion aus? Welche Artikel schreiben Sie?	Fragesätze, Fragepronomen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

9.4.2 Grammatik und Textproduktion

1. Dativ

Die Artikel ändern sich im Dativ:

Änderung im Singular Änderung im Plural

der → dem / einem die → den
die → der / einer
das → dem / einem

Wir essen an dem Tisch.
Wir essen auf dem Boden.
Wir essen mit einer Gabel.
Wir essen mit einem Löffel.

Ich helfe beim Einkaufen.
Ich helfe beim Tischdecken.

Die Kinder spielen mit einem Reifen./ ...mit einem
Kreisel./ ... mit einem Hund./ ... mit einem Stock./ ... mit
einer Ente./ ... mit einem Steckenpferd.

2. Satzanfänge

Zuerst... Daraufhin...
Zunächst... Darüber hinaus...
Erst... Deshalb...
Danach... Zum Schluss...
Später... Letztendlich...
Dann... Schließlich...
Anschließend...

3. Akkusativ (Wen?)

a) Flexion

Singular Plural
der → den / einen die → die
das → das / ein
die → die / eine

Wir schneiden die/ eine Zwiebel.
Wir waschen das Gemüse.
Wir schneiden die Karotten.
Wir setzen den/einen Topf auf den/einen Herd.
Wir drehen den Schalter auf Stufe 4.

Wir gießen das Wasser ab.

b) Deklination von Adjektiven

Das Mädchen hat einen roten Rock an.
Das Mädchen hat eine blaue Bluse an.
Der Junge hat ein kariertes Hemd an. _

4. Verbklammer/ Trennbare Verben

Das Mädchen hat einen roten Rock an.
Der Junge hat eine blaue Hose an.

weitere trennbare Verben:

weggehen
aufheben
abtrocknen
aufräumen
zulassen
aufmachen
zuknöpfen
auslachen

5. Finalsätze mit dass

Die Werbung möchte, dass ich das Produkt kaufe./ ...,
dass ich hinschaue./ ..., dass ich mich wohlfühle./ ...,
dass ich mir etwas merke./ ..., dass ich etwas toll finde.

6. Adjektive und ihre Vergleichsformen

... ist größer als...
... ist kleiner als...
... ist heller als...
... ist greller als...
... ist leuchtender als...

7. Fragepronomen

Wie Weshalb
Welche Wen/Wem
Was Wann
Wozu Wer
Warum Wo

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

9.4.3 Wortschatz: Kinder dieser Welt

Esskultur		
das Besteck	begrüßen	groß
der Boden	den Tisch decken	heiß
das Essen	die Türe öffnen	scharf
die Gabel	essen	tief
das Gebäck	Hände schütteln	wackelig
das Geschirr	helfen	
der Kaffee	klingeln	
die Kaffeekanne	küssen	
der Kaffeelöffel	trinken	
die Kekse	umarmen	
der Kuchen	verbeugen	
die Kuchengabel		
der Löffel		
die Schüssel		
der Tee		
das Messer		
die Teekanne		
der Stuhl		
der Tisch		
der Topf		
das Aufräumen		
das Einkaufen		
das Tischdecken		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

Gerichte kennen lernen und nachkochen		
der Deckel	abkühlen	
das Gemüse	anbraten	
das Gewürz	aufkochen	
der Herd	ausschalten	
die Herdplatte	backen	
die Hitze	einschalten	
der Kartoffelschäler	erhitzen	
das Kochbuch	hacken	
das Küchenmesser	köcheln	
das Lieblingsgericht	kochen	
das Mehl	putzen	
der Reis	schälen	
das Rezept	schneiden	
der Rührlöffel	sieden	
das Schneidebrett	umrühren	
die Schüssel	untermischen	
das Sieb	vermischen	
der Spüllappen	würfeln	
das Spülmittel		
der Topf		
das Waschbecken		
Kinder in der Kunst		
der Ast	fangen	
der Ball	hüpfen	
das Bild	lachen	
die Bluse	rennen	
die Farbe	spielen	
das Gemälde	springen	
das Hemd	verstecken	
die Hütte	weinen	
das Jackett		
der Kreisel		
der Künstler		
der Maler		
der Mantel		
der Pinsel		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.4 Lernfeld 2: Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

Medien		
der Artikel	ausdenken	aggressiv
das Bild	beeinÀussen	bunt
die Farbe	drucken	fetzig
die Fernsehwerbung	kaufen	fröhlich
das Foto	korrigieren	grell
die Größe	schreiben	groß
die Informationen	vervielfältigen	klein
der Inhalt		laut
das Internet		leuchtend
der Journalist		schillernd
die Nachrichten		
das Plakat		
die Radiowerbung		
die Redaktion		
der Reporter		
die Schrift		
die Sprache		
der Werbespot		
die Zeitung		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

Vier Bereiche

Anbau (Landwirtschaft) Anpflanzen (privat/Schule) Wachstum Ernte	zubereiten kochen essen trinken
Gesunde Ernährung	Lebensmittelkunde (Ernährungswissenschaft)

9.5.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

anpflanzen (säen, stecken, pflanzen) pflegen beobachten dokumentieren ernten verarbeiten/zubereiten	einkaufen Preise vergleichen zubereiten (kochen, backen, braten) Tisch decken abräumen spülen/abtrocknen aufräumen
experimentieren beobachten dokumentieren sortieren kosten vergleichen	experimentieren beobachten dokumentieren vergleichen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Tätigkeiten/ Material	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Anbau von Nutzpflanzen: Regionale Landwirtschaft Auf dem Markt	Regionale Produkte kennen lernen und von ausländischen Produkten unterscheiden Informationen erwerben können über Herkunft, Größe, Qualität und Preise	Lerngang auf den Markt Befragungen der Händler/Verkäufer Preisvergleiche	Woher stammt ...? Woher kommt ...? Wie viel kostet ein Kilo ... ? ... ist/sind teurer als ... ist/sind billiger als ... ist/sind größer als	Frageformen Steigerung von Adjektiven
Wachstum von Pflanzen	Wachstum beobachten und dokumentieren können Ergebnisse präsentieren können (schriftlich u. mündlich)	Die vier Getreidearten auf Watte oder Erde aussäen und/oder eine Bohne oder Kartoffel stecken Tägliche Dokumentation des Wachstums: Wann keimt das Korn ? Wann keimt die Bohne ? Wie viel wächst der Halm an einem Tag ? Wie viel ist er in einer Woche gewachsen ? Teilnahme an der Apfelernte ♣ Spiel: Das ist mein Apfel	Aus Weizen wird ... gemacht. Aus Gerste wird ... gemacht. Aus Mehl wird ... Nach einem Tag... Nach einer Woche ist der Halm/ Stängel ...cm lang. Nach einem Monat ... Weizen wächst über der Erde. Kartoffeln wachsen unter der Erde. Äpfel vom Baum pflücken Äpfel vom Boden auflesen	Passivformen Präposition: nach Präpositionen: über/unter mit Dativ Zusammengesetzte Namenwörter: Apfel + Baum =
Zubereiten/ Kochen: Kochen nach Rezept Essen/trinken	Ein Gericht nach Anweisung bzw. nach Rezept zubereiten können Ein Kochrezept mit genauer Reihenfolge schreiben können	Wir kochen Pellkartoffeln mit Quark ♣ Spiel: Schmecksstäbchen Wir machen Orangensaft oder Zitronensaft ♣ Spiel: Jagdhunde	Zuerst wasche ich.... Ich lege die Kartoffeln in einen Topf mit Salzwasser. Dann stelle ich den Topf auf den Herd... Ein Topf für Suppe ist ein Suppentopf. Aus Orangen, Wasser und Zucker wird Orangensaft gemacht.	Vorgangsbeschreibung/ Kochrezept Satzanfänge Zusammengesetzte Namenwörter Passivformen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Tätigkeiten/ Material	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Gesunde Ernährung Planung eines Schulfrühstücks	Gesunde von ungesunden Nahrungsmitteln unterscheiden können Ein gesundes Frühstück zusammenstellen und anrichten können Tischsitten/Höflichkeitssketchen kennenlernen und prägen	Gemeinsam ein Frühstück mit gesunden Nahrungsmitteln planen, organisieren (Einkauf) und anrichten, gemeinsam Frühstückstücken; das Ab- bzw. Aufräumen organisieren	Ein Brötchen mit Käse ist ein Käsebrötchen. Ein Teller mit Käse ist ein Käseteller. Ein Brett zum Schneiden ist ein Schneidebrett. Eine kleine Kanne ist ein Kännchen. Ein kleines Brett ist ein Brettchen. Kann ich bitte den ... haben? Reich mir bitte das Wer räumt den Tisch ab ? Wer trocknet das Geschirr ab ?	Zusammengesetzte Namenwörter Verkleinerungsformen Höflichkeitssketchen bei Tisch Artikel im Akkusativ Fragensätze mit zweiteiligem Prädikat
Planung eines Pausenverkaufs →BP Mathematik	Einen Pausenverkauf mit Werbung organisieren können Ausgaben und Verdienst berechnen können Arbeitsatz und Verdienst zueinander in Beziehung setzen können. Stundenlohn berechnen können. Den Wert von Arbeit schätzen lernen. Lebensmittel und ihre Verpackungen kennen lernen.	Einen Frühstücksvorverkauf für die Schule organisieren, z.B.: Frühstücksspieße; lustige Brotgesichter o.ä. ♣ Spiel: Kraut und Rüben Möglichkeiten der Werbung erarbeiten und umsetzen Pausenverkauf durchführen Gemeinsam einkaufen im Supermarkt. Sich informieren über verschiedene Verpackungen und Verpackungsmaterialien. ♣ Einkaufsspiele, Zuordnungsspiele, Memory	gelb wie eine Zitrone rot wie eine Tomate Ich möchte bitte zwei Schachteln Eier. Ich brauche vier Flaschen Apfelsaft. Ich hätte gern eine Dose Tomaten. ...	zusammengesetzte Farbadjektive Höflichkeitssketchen beim Einkaufen Mehrzahlformen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

9.5.2 Wortschatz: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

Küche/kochen, Küchenzubehör, Geschirr		
der Herd	(auf)heizen	heiß
der Backofen	backen	kalt
der Schalfer	braten	lecker
die Hitze	kochen	scharf
das Gericht	(ab)wischen	süß
das Geschirr	aufräumen	salzig
die Schüssel	abräumen	sauer
das Brett(chen)	spülen	bitter
das Schneidebrett	abtrocknen	klein
der Topf	abputzen	groß
der Deckel	aufkehren	gesund
die Platte		
der Wasserkocher		
der Dampf		
der Teelöffel		
der Kaffeelöffel		
die Kuchengabel		
der Schöpflöffel		
der Rührlöffel		
der Topflappen		
das Spültuch		
die Spülbürste		
das Geschirrtuch		
das Wischtuch		
die Serviette		
Tierische Nahrung, wissenschaftliche Begriffe		
das Rindfleisch		tierisch
das Kalbfleisch		pflanzlich
das Schweinefleisch		
das Hammelfleisch		
das Lammfleisch		
das Putenfleisch		
das Geflügel		
das Vitamin		
der Mineralstoff		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

die Kohlehydrate		
das Eiweiß		
das Fett		
der Ballaststoff		
die Ernährung		
die Nahrung		
Behälter, Anbau, Pflanzen, Wachstum		
der Behälter	gießen	
das Glas, die Gläser	säen	
die Flasche	stecken	
der Becher, die Becher	(an)pflanzen	
die Schachtel	keimen	
das Paket, die Pakete	ernten	
das Päckchen, die Päckchen	wachsen	
die Tüte, die Tüten		
das Netz, die Netze		
der Korb, die Körbe		
die Tasche		
der Bauer		
die Bäuerin		
der Landwirt		
das Feld		
der Acker		
das Beet		
das Wachstum		
die Erde		
der Traktor		
die Landmaschine		
die Ernte		
das Getreide		
der Weizen		
der Roggen		
die Gerste		
der Hafer		
der Stängel		
die Ähre		
der Keim(ling)		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

9.5.3 Grammatik und Textproduktion

Zusammengesetzte Namenwörter
(zwei Substantive) à Bildungsplan Deutsch
(Hinweis: Der Artikel richtet sich nach dem 2. Wortbestandteil!)

a) verschiedene Säfte

Zitronen + Saft	=	Zitronensaft
Apfel + Saft	=	Apfelsaft
Birnen + Saft	=	Birnensaft
Kirsche + Saft	=	Kirschsaf

b) verschiedene Bäume

Nuss + Baum	=	Nussbaum
Kastanien + Baum	=	Kastanienbaum
Orangen + Baum	=	Orangenbaum
Oliven + Baum	=	Olivenbaum
Pflaumen + Baum	=	Pflaumenbaum
Kirschen + Baum	=	Kirschbaum
Birnen + Baum	=	Birnbäum

c) verschiedene Brote (mit)

ein Brötchen <u>mit</u> Käse	=	ein Käsebrötchen
ein Brot <u>mit</u> Wurst	=	ein Wurstbrot
ein Brot <u>mit</u> Honig	=	ein Honigbrot
eine Brezel <u>mit</u> Butter	=	eine Butterbrezel

d) verschiedene Behälter (mit)

ein Teller <u>mit</u> Käse	=	ein Käseteller
eine Flasche <u>mit</u> Saft	=	eine Saftflasche
eine Platte <u>mit</u> Fleisch	=	eine Fleischplatte
ein Korb <u>mit</u> Obst	=	ein Obstkorb

e) Geschirr für bestimmte Zwecke (für)

ein Topf <u>für</u> Suppe	=	ein Suppentopf
ein Teller <u>für</u> Suppe	=	ein Suppenteller
ein Brett <u>für</u> das Vesper	=	ein Vesperbrett
eine Tasse <u>für</u> Tee	=	eine Teetasse
ein Glas <u>für</u> Wasser	=	ein Wasserglas
ein Löffel <u>für</u> Kaffee	=	ein Kaffeelöffel
eine Gabel <u>für</u> Kuchen	=	eine Kuchengabel
eine Kanne <u>für</u> Tee	=	eine Teekanne
ein Künnchen <u>für</u> Milch	=	ein Milchkünnchen
eine Dose <u>für</u> Zucker	=	eine Zuckerdose

Zusammengesetzte Namenwörter
(Substantive + Verben) à BP Deutsch

a) Geschirr und Zubehör

eine Pfanne (zum Braten)	=	eine Bratpfanne
ein Topf (zum Kochen)	=	ein Kochtopf
ein Löffel (zum Schöpfen)	=	ein Schöpfel
ein Löffel (zum Rühren)	=	ein Rührlöffel
ein Stäbchen (zum Essen)	=	ein Essstäbchen
ein Glas (zum Trinken)	=	ein Trinkglas
ein Brett (zum Schneiden)	=	ein Schneidebrett
eine Bürste (zum Spülen)	=	eine Spülbürste
ein Lappen (zum Putzen)	=	ein Putzlappen

b) Anbau

eine Kanne zum Gießen	=	eine Gießkanne
Erde zum Pflanz	=	Pflanzerde
ein Pferd zum Ziehen	=	ein Zugpferd

c) Verschiedenes

eine Liste zum Einkaufen	=	eine Einkaufsliste
ein Brot zum Knacken	=	ein Knäckebrot
ein Gummi zum Kauen	=	ein Kaugummi

Zusammengesetzte Namenwörter
(Substantive + Adjektive) à BP Deutsch

a) Nahrungsmittel:

schwarz + Tee	=	Schwarztee
blau + Kraut	=	Blaukraut

b) Farben:

Zitronen + gelb	=	zitronengelb
Apfel + grün	=	apfelgrün
Himbeere + rot	=	himbeerrot

Einkaufen: Verpackungen

ein Päckchen: Tee, Kaffee, Salz, Kaugummi

eine Schachtel: Pralinen, Eier

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

ein Glas:	Honig, Marmelade, Gurken, Oliven	Äpfel sind teurer als Kartoffeln. Erdbeeren sind billiger als Himbeeren.
eine Tüte:	Zucker, Mehl, Milch, Bonbons	Salat aus Italien ist billiger als Salat aus Spanien.
eine Flasche:	Apfelsaft, Mineralwasser, Milch, Essig Öl	Passivformen
ein Becher:	Jogurt, Sahne, Margarine, Quark	Aus Weizen wird Mehl gemacht. Aus Mehl wird Brot gemacht.
eine Dose:	Bohnen, Tomaten, Mais, Fisch, Wurst	Aus Gerste wird Bier gemacht (gebraut). Aus Kartoffeln wird Mehl gemacht.
ein Netz:	Kartoffeln, Zwiebeln	

Besonderheiten: eine Tafel Schokolade
ein Müsliriegel
ein Schokoladenriegel

9.5.4 Wahrnehmungsspiele

Für die ganze Klasse oder für die
Vorbereitungsklasse

Verkleinerungsformen à BP Deutsch

a) ohne Umlautbildung

ein Löffel	-	ein Löffelchen
ein Brett	-	ein Brettchen
ein Teller	-	ein Tellerchen

b) mit Umlautbildung

eine Gabel	-	ein Gäbelchen
eine Kanne	-	ein Kännchen
eine Schale	-	ein Schälchen
eine Tasse	-	ein Tässchen
ein Paket	-	ein Päckchen
ein Korn	-	ein Körnchen

Präpositionen (mit Dativ-Objekt)

Erdbeeren wachsen über der Erde.
Kartoffeln wachsen unter der Erde.
Äpfel wachsen auf dem Baum.
Himbeeren wachsen am Strauch.

Steigerung von Adjektiven (Vergleichsformen)

Äpfel schmecken besser als Birnen.
Erdbeeren sind größer als Himbeeren.
Bananensaft ist süßer als Apfelsaft.

Literatur:

Irene Flemming/Jürgen Fritz:
Wahrnehmungsspiele für Grundschul Kinder
Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz 1997 (2. Auflage)

Das ist mein Apfel (Konzentrationsspiel)

Ort: in größeren Räumen, im Stuhlkreis
Dauer: 5 – 10 Minuten
Eignung: Kinder ab 5 Jahren. Fördert Konzentration und
genaue Wahrnehmung.
Kleinere Gruppen (etwa 10 Spieler) sind
empfehlenswert.

Spielbeschreibung:

Alle Spieler nehmen im Stuhlkreis Platz. Sie sollen als
Detektive ausgebildet werden.
Eine wichtige Fähigkeit des Detektivs besteht darin,
genau hinzusehen und sich alles zu merken. Dazu erhält
jeder einen Apfel, den er sich sehr genau ansehen soll.
Danach werden alle Äpfel wieder eingesammelt und
beliebig wieder ausgeteilt. Jeder Spieler stellt sich jetzt
die Frage: „Ist das mein Apfel?“. Man gibt die Äpfel im
Uhrzeigersinn so lange weiter, bis jeder wieder seinen
eigenen Apfel in Händen hält. Hinterher können die
Äpfel abgewaschen und gegessen werden.

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.5 Lernfeld 3: Mensch, Tier und Pflanze (Ernährung)

Jagdhunde (Suchspiel)

Ort: in größeren Räumen
Dauer: ca. 10 Minuten
Eignung: Kinder ab 8 Jahren. Geeignet zur Schärfung der sinnlichen Wahrnehmung.
Für kleinere Gruppen bis ca. 10 Spieler.

Spielbeschreibung:

Die Spieler verwandeln sich in „Jagdhunde“ und orientieren sich nach dem Geruch.

Den „Jagdhunden“ (etwa der Hälfte der Spieler) werden die Augen verbunden. Sie beriechen ein mit Parfüm getränktes Taschentuch und müssen nun das „Wild“ aufspüren.

Das sind Mitspieler, die denselben Duft an sich haben. Damit es nicht zu schwierig wird, kann das „Wild“ einen Kreis bilden und muss auf der Stelle verharren. Danach werden die Rollen getauscht.

Kraut und Rüben (Kontaktspiel, Ratespiel)

Ort: Klassenzimmer, Gruppenraum, Kreis
Dauer: nach der Vorbereitung ca. 10 Minuten
Eignung: Kinder ab 6 Jahren; für kleinere und größere Gruppen bis zu Klassenstärke

Spielbeschreibung:

Zur Vorbereitung werden verschiedene Gemüsesorten (besonders geeignet: Karotten, Kohlrabi, Sellerie, Rettich, Steckrüben) geschnitten und getrennt in Schüsseln gegeben.

Die Schüsseln werden auf einen Tisch in der Mitte des Kreises gestellt. Damit die Kinder eine Vorstellung davon haben, welches Gemüse in den Schüsseln ist, wird jeweils das Gemüse im „Urzustand“ daneben gelegt. Jeder Mitspieler erhält eine Untertasse und holt sich mit dem Teelöffel ein paar Würfelchen aus den verschiedenen Schüsseln.

Zuerst wird gekostet und der Spielleiter sagt an, was wir kosten: Orange – das ist die Karotte. Hellgrün – das ist Kohlrabi usw.

Jetzt geht es in Partnerarbeit weiter: Ein Kind schließt die Augen, das andere füttert ihn mit Gemüsestückchen. Der Erste soll schmecken, um welches Gemüse es sich handelt.

Schmeckstäbchen (Kontaktspiel, Ratespiel)

Ort: Klassenzimmer, Gruppenraum
Dauer: nach der Vorbereitung ca. 10 Minuten
Eignung: Kinder ab 5 Jahren; für kleinere und größere Gruppen bis zu Klassenstärke

Spielbeschreibung:

Für diese „Schmeck-Aktion“ brauchen wir viele halbierte Schaschlikspieße oder viele kleine Plastiklöffelchen und 500g Quark, der mit Milch cremig gerührt wird. Den Quark verteilen wir anschließend auf mehrere Tassen oder kleine Schüsseln und schmecken ihn ganz unterschiedlich ab: mit Honig, mit Salz, mit Zwiebelpulver, mit Zitronensaft, mit weißem Pfeffer usw. Die Zutaten sollen den Quark möglichst nicht verfärben, weil sonst das Auge „mitschmeckt“. An dieser Vorbereitung kann man die Kinder beteiligen.

Jetzt setzen sich alle in den Kreis um einen Tisch, auf dem die verschiedenen Quark-Sorten stehen. Die Spieler tun sich zu Paaren zusammen. Jeweils eines der Kinder nimmt ein Stäbchen oder Löffelchen, taucht es in eine der „Quarkspeisen“ und lässt den Partner kosten. Der „Koster“ muss die Zutat im Quark erraten. Das benutzte Stäbchen wird weggeworfen, die Löffelchen werden weggelegt und können später gespült werden. Dann tauschen die Partner die Rollen. Es wird so lange „geschmeckt“, bis jeder einmal jede Sorte probiert hat.

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

Vier Bereiche

<p>Der Ort , in dem wir leben*</p> <p>Die Entstehung unseres Ortes</p> <p>Die Geschichte unseres Ortes</p> <p>Besonderheiten und Berühmtheiten</p>	<p>In unserem Ort leben Menschen vieler verschiedener Nationalitäten*</p> <p>Wie verschiedene Kulturen unseren Ort prägen*</p>
<p>Unser Landkreis</p> <p>Die Kulturgeschichte des Kreises (Kelten, Römer...)</p>	<p>Naherholungsgebiete</p> <p>Unsere Umwelt braucht Schutz</p> <p>Unsere Tierwelt braucht Hilfe</p>

* Zu diesem Bereich können/sollen Eltern als Experten eingeladen werden

9.6.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

<p>einen Ort erkunden/erforschen</p> <p>fotografieren</p> <p>interviewen</p> <p>dokumentieren</p> <p>eine Ausstellung gestalten</p> <p>Stadt-Rallye</p> <p>Stadt-Quiz</p> <p>Präsentation</p> <p>umgehen mit Landkarten</p> <p>Modelle bauen</p>	<p>Sammeln aller Nationalitäten in der Schule/in der Innenstadt</p> <p>Geschäfte und Gaststätten erkunden</p> <p>Fotos/Interviews mit den Inhabern</p> <p>Stadtkarte mit Fähnchen (s.o.)</p> <p>Speisekarten lesen/vergleichen</p> <p>Rezepte erfragen</p> <p>Dokumentation</p> <p>Kochen wie bei</p>
<p>Orte erkunden/Lerngänge</p> <p>Museumsbesuch (Römermuseum)</p> <p>fotografieren</p> <p>interviewen</p> <p>dokumentieren</p> <p>Ausstellung gestalten</p> <p>Präsentation</p> <p>umgehen mit Landkarten</p> <p>Modelle bauen</p> <p>sich (ver)kleiden wie die Kelten...</p> <p>kochen wie die Römer...</p>	<p>Ausflüge/Lerngänge</p> <p>Bestandsaufnahme:</p> <p>Wie sieht der Wald/Spielplatz aus?</p> <p>Foto-Dokumentation</p> <p>Korksammel-Aktionen</p> <p>Innenstadt-Putzete</p> <p>Spielplatz-Putzete</p> <p>Kastanien sammeln als Winterfutter</p>

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/ Tätigkeiten/Materialien	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Der Ort, in dem wir leben	Die Geschichte des Heimatortes kennenlernen; Um die Entstehung des Ortes wissen; Historisch bzw. kulturell wichtige Ereignisse und Plätze kennen; Das Wissen älterer Mitbürger schätzen lernen; Besonderheiten des Ortes und berühmte Menschen aus dem Heimatort kennen; Einen Stadtplan lesen/ eine Wegbeschreibung geben können	Befragen älterer Mitbürger unseres Ortes: Einladen in den Unterricht oder Interviews vor Ort; Stadterkundung; Fotodokumentation historischer, kultureller oder allgemein wichtiger Plätze im Ort; Besuch des städtischen Museums/Heimatmuseums recherchieren/lesen/Referate über Besonderheiten oder Berühmtheiten des Ortes Stadt-Rallye und/oder Schatzsuche	Wann entstand? Seit wann gibt es? Welche wichtigen Persönlichkeiten lebten hier ? Welche berühmten Menschen wurden hier geboren ? Wo befindet sich? Gehen Sie immer geradeaus bis zum/zur.... Biegen Sie links ein. Nehmen Sie die zweite Straße rechts Das liegt auf der linken Seite.	Präposition: seit wann ? Präsentationen: Texte im Präteritum verfassen Wegbeschreibungen
Viele Nationalitäten und Kulturen prägen unseren Ort	Verschied. Nationalitäten und kulturelle Verschiedenheit als Bereicherung erfahren und wertschätzen. Gegenseitigen Respekt empfinden/vertiefen. Fragestellungen für ein Interview erarbeiten/ kennen.	Sammeln aller Nationalitäten in der Schule/in der Innenstadt; Geschäfte und Gaststätten erkunden; Interviews mit/Fotos von den Inhabern/ Dokumentationen; Stadtkarte mit verschiedenen Flaggen	Woher kommen Sie ? Seit wann sind Sie? Wann haben Sie? Wie lange sind sie schon.... ? Welche Gründe ? Wie gefällt es Ihnen? Welche Probleme?	Fragestellungen/ Frageformen für ein Interview

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/ Tätigkeiten/Materialien	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Unser Landkreis: Gemeinden und geografische Besonderheiten	Eine Landkarte lesen können; Die umliegenden Gemeinden und benennen; Besonderheiten im Gelände erkennen. (Berge, Flüsse usw.).	Partner-Spiele mit der Landkarte Landkreis-Quiz Große Kreiskarte: Aus welchen Gemeinden stammen unsere Eltern und Großeltern? Schülerinnen stecken Fähnchen Bauen eines Landkreis-Modells	Die Gemeinde X liegt im Norden von ... Welche Gemeinden liegen im Westen von ...? Mein Vater stammt aus ... Meine Großmutter stammt aus ... Mein Großvater kommt aus ...	Himmelsrichtungen/ Präpositionen: Im Norden von ... Im Osten von... Im Südwesten von ... Präposition: aus
Kulturelle Spuren	Die Kulturgeschichte des Landkreises kennenlernen; Erfahren, erkunden, wer in früheren Jahrhunderten in unserem Landkreis lebte (Kelten, Römer...).	Orte erkunden Museumsbesuch Sich als Römer verkleiden oder Kelten usw. Kochen wie die Römer... Ausstellung gestalten	Vor ... Jahren lebten die Kelten hier.	Präsentationen: Texte im Präteritum verfassen
Naherholungsgebiete: Unsere Umwelt braucht Schutz Unsere Tierwelt braucht Hilfe	Naherholungsgebiete in der näheren Umgebung kennen lernen. Die Wichtigkeit solcher Plätze für das eigene Wohlbedingen erkennen. Mithelfen wollen, die Umwelt zu schonen und zu schützen.	Parks/Waldspielplätze aufsuchen und eine Bestandsaufnahme machen: Sauberkeit, Gepflegtheit, intakte Spielgeräte, Müllimer, Lärm usw. Foto-Dokumentation Spielplatz-Putzete Innenstadt-Putzete Kastanien sammeln als Winterfutter	Wie viele Spielplätze gibt es im Stadtgebiet? Wie viele Parkanlagen gibt es ...? Wer reinigt ...? Wie oft wird ... gereinigt? Wer repariert ...? Wie viel Euro wird pro Jahr für ... ausgegeben?	Interview-Fragen und formulieren Interviews mit städtischen Angestellten führen Mängelberichte verfassen Briefe an den Gemeinderat und/oder Bürgermeister schreiben

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

9.6.2 Wortschatz: Heimatliche Spuren suchen

Der Ort, in dem wir leben		
der Ort	liegen	örtlich
die Stadtkarte	sich befinden	ländlich
der Stadtplan	erbauen	städtisch
die Landkarte	bewohnen	östlich
das Gebiet	gründen	westlich
der Stadtteil		nördlich
die Siedlung		südlich
die (Stadt)Grenze		geschichtlich
die Stadtmauer		
die Innenstadt		
die Sehenswürdigkeit		
der (Stadt)Rundgang		
die Altstadt		
der Gründer		
die Gründung		
der Grundstein		
der Bewohner/Einwohner		
der Dichter		
der Schriftsteller		
der Pfarrer		
die Persönlichkeit		
das Standbild		
die Statue		
das Gebäude		
das Amt, die Ämter		
der Osten		
der Westen		
der Norden		
der Süden		
das Luftbild		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

Der Ort, in dem wir leben		
die Himmelsrichtung		
die Wegbeschreibung		
das Wappen		
die Ansicht		
das Interview		
die Geschichte		
die Gemeinde		
der Gemeinderat		
der Bürgermeister		
Unser Landkreis		
der Landkreis	(ab)stammen	
die Kreisstadt		
das Dorf, die Dörfer		
der Laubwald		
der Nadelwald		
der Mischwald		
die Bahnlinie		
der Fluss, die Flüsse		
die Schleuse		
die Römer		
Naherholung, Umweltschutz, Tierschutz		
die Erholung	sich erholen	gepÀegt
das Naherholungsgebiet	sich entspannen	
die Umwelt	reinigen	
der Umweltschutz	reparieren	
der Tierschutz	schonen	
der Lärmschutz	pÀegen	
die Parkanlage		
der Mängel, die Mängel		
der Mängelbericht		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.6 Lernfeld 4: Heimatliche Spuren suchen, entdecken, gestalten und verändern

9.6.3 Grammatik und Textproduktion

Von Substantiven abgeleitete Adjektive:

Stadt	-	städtisch
Land	-	ländlich
Ort	-	örtlich
Osten	-	östlich
Westen	-	westlich
Süden	-	südlich
Norden	-	nördlich
Geschichte	-	geschichtlich
Stunde	-	stündlich
Tag	-	täglich
Woche	-	wöchentlich
Monat	-	monatlich
Jahr	-	jährlich

Präpositionen

a) der Zeit: seit

Seit wann gibt es die Markt-Apotheke ?
Die Marktapotheke gibt es seit 1905.
Die Markt-Apotheke gibt es seit 92 Jahren.

b) der Zeit: vor

Vor 1000 Jahren lebten hier die

Vor 100 Jahren baute man ...

c) des Ortes: aus

Mein Vater stammt aus Heilbronn.
Meine Großmutter stammt aus Stuttgart
Mein Großvater stammt aus Polen.

des Ortes: Himmelsrichtungen: im von

Im Norden von Ludwigsburg liegt Freiberg.
Kornwestheim liegt im Süden von Ludwigsburg.
Welche Stadt liegt im Westen von Ludwigsburg?

Briefe schreiben

Adresse
Absender
Datum, Anrede, Text, Unterschrift

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Vier Bereiche

<p>Raum:</p> <p>Unsere Nachbarn in Europa*</p>	<p>Raum:</p> <p>Unser Sonnensystem (die acht Planeten) Mondphasen Sternzeichen</p>
<p>Zeit/Geschichte:</p> <p>Zeitliche Gliederungen: Uhrzeiten, Jahreszeiten, Kalender (Stunden, Tag, Woche, Monat, Jahr) Die Entwicklung des Menschen (Urmenschen)</p>	<p>Musik:</p> <p>Zeitliche Gliederungen: Verschiedene Rhythmen einfache Taktarten Tempi Notenwerte</p>

* Zu diesem Bereich können/sollen Eltern als Experten eingeladen werden

9.7.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

<p>erkunden, erforschen fotografieren interviewen dokumentieren präsentieren umgehen mit Landkarten Modelle bauen</p>	<p>exzerpieren zeichnen Bauen eines Modells präsentieren Besuch eines Planetariums</p>
<p>Sonnenuhr bauen Zeitleisten erstellen exzerpieren erkunden fotografieren interviewen dokumentieren Präsentation Besuch relevanter Örtlichkeiten (z.B.: Urmenschmuseum, Steinbruch)</p>	<p>Körperklänge erfahren/nutzen Rhythmen erfahren/erkunden mit und ohne Instrumente einen Rap erkunden (Text und Rhythmus in Übereinstimmung bringen) erste Versuche am Keyboard (spielen/komponieren) Notation der Komposition Vorspiel/Präsentation</p>

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/ Tätigkeiten/Materialien	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Unsere Nachbarn in Europa	<p>Kennenlernen der angrenzenden Länder:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ländernamen - Sprachen - einige ausgewählte kulturelle Besonderheiten - Musik/Lieder: <p>Lieder in anderen Sprachen kennen und singen lernen</p>	<p>Unsere Schüler berichten aus ihren Heimatländern Eltern erzählen lassen</p> <p>Fotoausstellung: Land und Leute</p> <p>Fäden und Fähnchen in der Europakarte</p> <p>Musik/Lieder aus den jeweiligen Ländern hören und singen</p> <p>gemeinsames Kochen/Backen (Pizza, Börek u.a.)</p> <p>♣ Spiele: Länder-Memory, Stadt, Land, Fluss</p>	<p>Ahmet kommt aus <u>der</u> Türkei. Tim kommt aus <u>der</u> Schweiz. Chiara kommt aus Italien. ...</p> <p>Wir fahren nach Italien. Wir fahren <u>in die</u> Türkei.</p> <p>Maria fährt mit dem Bus nach Italien. Christos Äiegt mit dem Flugzeug nach Griechenland.</p>	<p>Ländernamen</p> <p>Adjektive: italienisch ...</p> <p>Präposition: aus (der)</p> <p>Präposition: nach</p> <p>Präposition: in (die)</p> <p>Präposition: mit (Dativ)</p>
Unser Sonnensystem	<p>kennen lernen der acht großen Planeten unseres Sonnensystems;</p> <p>erkennen, dass die Erde sich um die Sonne und der Mond sich um die Erde dreht.</p>	<p>Bauen: Modell unseres Sonnensystems</p> <p>→ Musik: Die Reise der Sonne</p> <p>Eigene Sternzeichen erkunden, Bilder sammeln, Daten zuordnen (Kalender)</p>	<p>Die Erde dreht sich um ... Der Mond dreht sich um ...</p>	<p>Präposition: um</p> <p>Re-Äxivpronomen re-Äxive Verben</p> <p>Namen der Planeten</p>
Die Mondphasen	<p>verstehen, weshalb der Mond verschiedene Erscheinungsformen hat;</p> <p>verstehen, wie ein Mondmonat (29,5 Tage) entsteht</p>	<p>Experiment mit Taschenlampe und Tennisball</p> <p>Lesen: Sachbuch: Die Nacht, der Mond und die Sterne (Ravensburger)</p>	<p>Der Mond nimmt ab. Der Mond nimmt zu.</p>	<p>Bezeichnung des Mondes in seinen verschiedenen Erscheinungsformen</p>

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/ Tätigkeiten/Materialien	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Tageszeiten	Die sechs Tagesabschnitte kennen und benennen; erkennen, dass nicht die Sonne, sondern die Erde sich bewegt; erkennen, dass bestimmte Tätigkeiten bestimmte bzw. verschiedene Tageszeiten erfordern	Beobachtung des Sonnenlaufs und Zuordnung von Uhrzeiten Zeichnen eines Modells → Musik: Lied: Die Uhr schlägt 12 Schreiben eines persönlichen Tagesablaufs Deutsch: Aufsatz	Morgens wasche ich mich. Morgens kämme ich mich. Vormittags ... Aber: Ich putze mir die Zähne.	Re-Äxivpronomen re-Äxive Verben Namen der Tageszeiten Präpositionen der Zeit: am Morgen - morgens am Abend - abends Aber: in der Nacht - nachts um Mitternacht Zeitangaben: heute, morgen, übermorgen, gestern ... Wortfeld „Uhr“ Zusammengesetzte Namenwörter Sachfeld: Zeit Präposition: vor Präposition: nach
Uhrzeiten → BP Mathematik	Den Aufbau der Uhr verstehen und die Uhr ablesen können; Uhrzeiten verschieden sprechen und schreiben		Wie spät ist es ? Wie viel Uhr ist es ? Es ist halb ... Es ist viertel ... Es ist drei viertel ... Es ist 10 Minuten vor ... Es ist 10 Minuten nach ... Es ist 9.(Uhr) 25 Uhr	
Aufbau einer Uhr	Den Aufbau des Ziffernblatts verstehen und die Teile der Uhr benennen können	Bauen einer Sonnenuhr		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Themen des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/ Tätigkeiten/Materialien	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Zeitgeschichte: Die Entwicklung des Menschen	Die Entwicklung des Menschen vom Hominiden zum Homo sapiens nachvollziehen und verstehen	Erstellen einer Zeitleiste Bilderausstellung Referate über bestimmte Zeitabschnitte und Menschen halten Besuch im Urnenmuseum Fossilensuche in einem Steinbruch	Vor 15 Millionen Jahren lebte der ... Vor 1 Million Jahren entwickelte sich der ...	Präsentationen schreiben: Texte im Präteritum verfassen Präposition: vor
Zeit in der Musik	Verschiedene Rhythmen erkennen und nachspielen; den Takt halten können; erkennen und verstehen, dass Musikstücke/Lieder einer gewissen Regelmäßigkeit unterliegen; verschiedene Taktarten kennenlernen; Notenwerte als Maßeinheiten der Musik verstehen; kleine Kompositionen in GA erstellen/erkunden; Tempi und Tempowechsel erkennen und nachvollziehen	Experimentieren und Spielen mit verschiedenen Trommeln Trommeln bauen (Tontopf) Rhythmen vor-/nachspielen Namen/Texte rhythmisieren Rap erkunden (in Gruppen) Musikalische „Rollenspiele“ Vier Gruppen spielen die vier Notenwerte Kleine Musikstücke einüben Klangillustrationen zu Texten (Gedichte u.a.) in Gruppen komponieren Musik hören, kommentieren Musik (nach)spielen Vivaldi: Die vier Jahreszeiten	... ist lauter als ist leiser als ist schneller als ist langsamer als ...	Steigerung von Adjektiven (Vergleichsformen) Sachfeld: Rhythmus

Literatur:

- Die Nacht, der Mond und die Sterne
Reihe: Die Welt entdecken
Ravensburger Buchverlag, Otto Maier GmbH
- Eva-Maria Schmidt/Bärbel Heumann-Kranz:
Sterne und Planeten
Buch Verlag Kempfen

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

9.7.2 Wortschatz: Raum und Zeit

Unsere Nachbarn in Europa		
der Nachbar	reisen	italienisch
das Nachbarland	verreisen	griechisch
die Nachbarländer	abreisen	österreichisch
die Grenze	(an)grenzen	französisch
die Flagge	vorlegen	belgisch
der Staat		englisch
die Regierung		schottisch
die Nationalität		irisch
der Pass		serbisch
der (Personal)Ausweis		kroatisch
Italien		albanisch
Griechenland		spanisch
Österreich		portugiesisch
Frankreich		holländisch
Belgien		polnisch
England		tschechisch
Schottland		türkisch
Irland		schweizerisch
Serbien		niederländisch
Kroatien		
Albanien		
Spanien		
Portugal		
Holland		
Polen		
Tschechien		
die Türkei		
die Schweiz		
die Niederlande		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Unsere Nachbarn in Europa		
der Italiener		
die Italienerin		
der Grieche		
die Griechin		
der Deutsche		
die Deutsche		
der Türke		
die Türkin		
der Engländer		
die Engländerin		
der Belgier		
die Belgierin		
der Franzose		
die Französin		
usw.		
Unser Sonnensystem		
das Sonnensystem	entstehen/ist entstanden	abnehmend (Partizip)
der Mars	sich drehen (um)	zunehmend (Partizip)
die Venus	kreisen (um)	
der Merkur	umkreisen	
der Saturn	sich bewegen	
der Neptun	scheinen	
der Uranus	bescheinen	
die Mondphase	abnehmen	
der Halbmond	zunehmen	
der Vollmond		
der Neumond		
die Mondsichel		
der zunehmende Mond		
der abnehmende Mond		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Zeit, Tageszeiten, Uhrzeiten		
die Tageszeit		
der Morgen	sich ankleiden	morgens (Adverb)
der Vormittag	sich hinlegen	vormittags (Adverb)
der Mittag	sich schlafen legen	mittags (Adverb)
der Nachmittag	sich ausruhen	nachmittags (Adverb)
der Abend	sich duschen	abends (Adverb)
die Nacht	sich waschen	nachts (Adverb)
die Mitternacht	sich kämmen	heute (Adverb)
die Dämmerung	dämmern	morgen (Adverb)
das Abendrot	ticken	übermorgen (Adverb)
das Morgenrot	vergehen	gestern (Adverb)
die Uhrzeit	stehen bleiben	vorgestern (Adverb)
der Wecker	rasseln	viertel acht (Adverbial)
die Armbanduhr	aufziehen	halb acht (Adverbial)
die Wanduhr	klingeln	drei viertel acht (Adverbial)
die Kuckucksuhr	läuten	
die Sonnenuhr	schlagen	
die Standuhr		
die Stoppuhr		
die Taschenuhr		
die Sanduhr		
das Zifferblatt		
die Minute		
die Sekunde		
der Minutenzeiger		
der Sekundenzeiger		
der Stundenzeiger		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

Zeit in der Musik		
der Rhythmus		piano (Adverb)
der Takt		forte (Adverb)
der Taktstrich		crescendo (Adverb)
der Notenschlüssel		decrescendo (Adverb)
die Ganze		
die Halbe		
die Viertel		
die Achtel		
die Pause		
die Punktierung		
das Tempo		
das Instrument		
das Klangholz		
die Djembe		
die Bongos		
das Tamburin		
der Triangel		
Die Entwicklung des Menschen		
die Entwicklung	sich entwickeln	aufrecht
die Entstehung	entstehen	behaart
der Urmensch	(aus)graben	
die Eiszeit	sich verändern	
die Steinzeit	sich aufrichten	
der Fund	abstammen	
die Ausgrabung		
die Fossilie		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.7 Lernfeld 5: Raum und Zeit erleben und gestalten

9.7.3 Grammatik und Textproduktion

von Substantiven abgeleitete Adjektive

Griechenland	-	griechisch
Italien	-	italienisch
Frankreich	-	französisch
Österreich	-	österreichisch
(die) Schweiz	-	schweizerisch
England	-	englisch
(die) Türkei	-	türkisch

von Substantiven abgeleitete Substantive

Griechenland	-	der Grieche
Italien	-	der Italiener
Frankreich	-	der Franzose
(die) Türkei	-	der Türke

Nationalitäten: männliche und weibliche Formen

der Grieche	-	die Griechin
der Italiener	-	die Italienerin
der Franzose	-	die Französin
der Türke	-	die Türkin

Aber:		
der Deutsche	-	die Deutsche

Präpositionen

aus:
Pedro kommt aus Spanien.
Martin kommt aus Österreich.
Lisa kommt aus Deutschland.

Aber:
Ahmet kommt aus der Türkei.
Tim kommt aus der Schweiz.
Sinan kommt aus dem Iran.
Negar kommt aus dem Irak.

nach (zeitlich):
Es ist zehn Minuten nach elf.
Es ist zwanzig Minuten nach Mitternacht.

nach (örtlich):
Wir fahren nach Italien.
Wir fahren nach Frankreich.

Aber:
Wir fahren in die Türkei.
Wir fahren in die Schweiz.
Wir fliegen in den Irak.
Wir reisen in den Iran.

vor:
Es ist Viertel vor acht.
Es ist 15 Minuten vor acht.
Es ist fünf Minuten vor zwölf.

mit:
Wir fahren mit dem Auto nach Spanien.
Wir fliegen mit dem Flugzeug in die Türkei.
Wir fahren mit dem Schiff in die USA.

um (örtlich):
Die Erde dreht sich um die Sonne.
Der Mond dreht sich um die Erde.
Die Venus dreht sich um die Sonne.
Der Mars dreht sich um die Sonne.
Viele Monde drehen sich um den Jupiter.

um (zeitlich):
Um 6 Uhr steht er auf.
Um Mitternacht geht sie schlafen.
Dracula erwacht um Mitternacht.

am:
Früh am Morgen geht Peter zur Arbeit.
Am Abend sehe ich fern.
Am Mittag bin ich sehr hungrig.
Am Vormittag sind alle Kinder in der Schule.

Aber:
In der Nacht

Reflexive Verben und Reflexivpronomen

Die Erde dreht sich um die Sonne.
Der Mond dreht sich um die Erde.
Morgens wasche ich mich.
Um Mitternacht legte sie sich schlafen.

Vergleichsformen/Steigerung von Adjektiven

Die Trommeln spielen lauter als die Klanghölzer.
Die Jungen singen leiser als die Mädchen.
Die Trompete spielt am lautesten.
Teil B ist langsamer als Teil A.

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.8 Lernfeld 6: Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

Zwei Bereiche

<p>Wasser Lebensgrundlage und Versorgung Wetterphänomene</p>	<p>Brandgefahren Feuer, brennen und löschen Verhütung Die Feuerwehr Wärme und Temperatur</p>
--	--

9.8.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

<p>Vorgänge beschreiben und Vorgehensweisen begründen Warum schneit es? Wie entsteht eine Wolke? Versuche mit Wasser beschreiben beobachten vergleichen dokumentieren beschreiben Plakate erstellen zeichnen malen</p>	<p>Eine Feuerwache besuchen Die Aufgabe (der Wahlspruch) der Feuerwehr: Retten, löschen, bergen und schützen</p>
--	--

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.8 Lernfeld 6: Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Wasser Lebensgrundlage und Versorgung	Vorgänge beschreiben und Vorgehensweisen begründen	Versuche planen und durchführen Versuche zu den Aggregatzuständen von Wasser: gasförmig oder Äissig werden, gefrieren. Wasser als Lösungsmittel, als Quellmittel	Für das Experiment brauchen wir Feuer, weil wir das Wasser erhitzen wollen. Das Wasser konnte nicht kochen, weil die Flamme zu schwach war. ... brauchen..., weil ... konnte nicht, weil... Erstens, zweitens, drittens: 1., 2., 3. Ordinalzahlen	Weil-Sätze mit Modalverben
Wetterphänomene	Wetterphänomene aus naturwissenschaftlicher Sicht erklären Verben zu Gewitter, Feuer und Wasser	Versuche zum Wasser Gefrierpunkt, Siedepunkt (Thermometer) Informationen aus Medien entnehmen Lieder und Texte zum Nachspielen und Mitmachen Lied: Bin ganz Ohr aus: Dorothee Kreusch-Jacob, Lieder aus der Stille Patmos Verlag, 1995 Über Wetterphänomene Meditation: Gewitter Text: Marion Deister aus: Streichelwiese CD/ Heft Kontakte Musikverlag Lied: Feuer Text: James Krüss Melodie: Frank Stieper	Warum schneit es? Wie entsteht eine Wolke? Versuche zu Wasser Wenn man Wasser erhitzt, dann verdunstet es. Wenn Wasser kälter als Null Grad ist, dann gefriert es. zuerst, dann, danach, zuletzt	Fragen formulieren mit „warum“ und „wie“ Wenn/dann-Sätze Satzanfänge Lieder und Texte als syntaktisches Mittel
			Hörst du wie die Flammen Äistern, knicken, knacken, krachen, knistern.....?	

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.8 Lernfeld 6: Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/Tätigkeiten	Redemittel/syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Brandgefahren Feuer, brennen und löschen Verhütung Die Feuerwehr Wärme und Temperatur	Eine Feuerwache besuchen Einen Notruf aufgeben können	Versuche zum Feuer Ein Interview vorbereiten Die Aufgabe (der Wahlspruch) der Feuerwehr: Retten, löschen, bergen und schützen Darstellendes Spiel: einen Notruf absetzen	Die Kerze brennt. Das Papier verbrennt. Die Flamme erlischt. Woraus besteht ein Löschzug? Wie beugt man Bränden vor? Wer ruft an? Was ist passiert? Wo ist es passiert?	Fragestellungen/ Frageformen für ein Interview

9.8.2 Grammatik und Textproduktion

Weil-Sätze mit Modalverben

Für das Experiment brauchen wir Feuer, weil wir das Wasser erhitzen wollen.

Das Wasser konnte nicht kochen, weil die Flamme zu klein war.

... brauchen..., weil

... konnte nicht, weil...

Fragewörter

Warum schneit es?

Wie entsteht eine Wolke?

Wenn-Sätze

Wenn man Wasser erhitzt, dann verdunstet es.

Wenn Wasser kälter als null Grad ist, dann gefriert es.

Ordinalzahlen

Erstens, zweitens, drittens: 1., 2., 3.

Satzanfänge

Zuerst...	Daraufhin...
Zunächst...	Darüber hinaus...
Erst...	Deshalb...
Danach...	Zum Schluss...
Später...	Letztendlich...
Dann...	Schließlich...
Anschließend...	

Fragestellungen und Frageformen für ein Interview

Woraus besteht ein Löschzug?

Wie beugt man Bränden vor?

Zusammengesetzte Namenwörter

Substantiv + Substantiv
(der Artikel richtet sich nach dem hinteren Substantiv)
der Müll + die Deponie → die Mülldeponie

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.8 Lernfeld 6: Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

9.8.3 Wortschatz: Natur macht neugierig : Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

Natur- und Wetterphänomene		
der Wind	winden	kalt
der Regen	regnen	nass
der Donner	donnern	schwach
der Blitz	blitzen	stark
der Brand	brennen	trocken
der Rauch	rauchen	warm
die Wärme	wärmen	bewölkt
der Sturm	stürmen	neblig
die Flamme	knistern	sonnig
die Kerze	erlöschen	windig
die Luft	prasseln	Äüssig
der Rauch	verdunsten	gasförmig
der Wasserkreislauf	gefrieren	tropfenförmig
der Hagel	hageln	sonnig
der Schnee	kondensieren	bedeckt
die SchneeÄocke	tropfen	elektrisch
der Nebel	scheinen	staubig
die Naturphänomene	strahlen	
die Sonne	wärmen	
	reÄektieren	
	wärmen	
	rasen	
	schneien	
Wetterphänomene		
der Regenbogen		
der Küstennebel		
der Landwind		
der Seewind		
die Gipfelstürme		
der Tornado		
die Wasserhose		
die Sandhose		
die Wirbelstürme		
der Orkan		
der Taifun		
der Schneesturm		
die Lawine		
der Monsun		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.8 Lernfeld 6: Natur macht neugierig: Forschen, experimentieren, dokumentieren, gestalten

der Blitz		
der Donner		
das Tiefdruckgebiet		
die Kaltfront		
die Warmfront		
die SturmÀut		
das Eis		
der Frost		
Ergebnissicherung: Versuche zum Thema Wetter, Temperatur, Feuer und Wasser		
die Notizen	verdunsten	kalt - kÀlter - am kÀltesten
die Tabelle	gefrieren	warm - wÀrmer - am wÀrmsten
das Tafelbild	kondensieren	heiß - heiÙer - am heiÙesten
das Plakat	messen	
das Barometer	verbrennen	
das Thermometer		
das Satellitenbild		
die Windfahne		
Brandgefahren: Feuer, brennen und lÙschen VerhÙtung und Feuerwehr		
der LÙschzug	strahlen	
der Einsatzwagen	warnen	
der Rettungswagen	retten	
das TanklÙschfahrzeug	lÙschen	
der RÙstwagen	bergen	
das Martinshorn	wÀrmen	
das Blaulicht	schÙtzen	
die Pumpe	pumpen	
die Drehleiter	atmen	
die Atemschutzmaske		
das Stahlrohr		
der Schlauch		
das HandlÙschgerÀt		
die MotorsÀge		
das HandfunkgerÀt		
die WarnÀgge		
das Warndreieck		
die Hitzeschutzkleidung		
die Chemieschutzkleidung		
die Strahlenschutzkleidung		
die Stiefel		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

das Atemschutzgerät		
der Feuerwehrhelm		
der Feuermelder		
die Notrufsäule		

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

Fünf Bereiche

Biographien von Erfindern Bedeutung von Erfindern für Kinder heute
Erfindungen und deren Bedeutung
Kinder als Erfinder Mit Material bauen und gestalten
Sachgemäße Benutzung von technischen Geräten und Werkzeugen *
Technische Zusammenhänge verstehen

*Zu diesen Bereichen sollen/können Eltern als Experten eingeladen werden

9.9.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

lesen nachschnagen Informationen beschaffen Umgang mit versch. Medien beschreiben dokumentieren präsentieren	ausprobieren / testen experimentieren musizieren
planen skizzieren montieren bauen kleben zeichnen sägen schneiden präsentieren	hämmern / nageln sägen kleben / verleimen schrauben säubern Arbeitsplatz vorbereiten
beobachten lesen verstehen erklären schreiben	

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen / Tätigkeiten	Redemittel/syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Biographien von Erfindern und Erfinderinnen, Künstlern und Künstlerinnen, Komponisten und Komponistinnen und deren Bedeutung	Biographie von Carl Benz und Gottlieb Daimler kennen lernen, dokumentieren, präsentieren	Informationen beschaffen aus Lexika, Bücherei, Internet	C. Benz erfand... C. Benz überlegte... Früher benutzte man... Man konnte damals... ...gab es... ...wurde... Man fuhr....	Vergangenheitsformen Injunctive Konstruktion (Man...)
Erfindungen und deren Bedeutung	Entwicklung des Automobils kennen lernen	Besuch des Daimler-Benz-Museums Beschreibung einzelner Fahrzeuge Skizzieren von Fahrzeugen	An dem Auto sind... Auf der Rückbank... An der Tür... In dem Kofferraum sind... In den Kofferraum hat man...hinein gelegt. Wenn es kein Auto gäbe..., würde... ...könnten wir... ...müssten wir...	Präpositionen mit Dativ und Akkusativ Konjunktiv
Alternativen: Erfindung des Telefons (Bell) Erfindung des Buchdrucks (Johannes Gutenberg) Musikentwicklung (z.B. Mozart)	Transfer	Dosentelefon herstellen Geschichte des Telefons Bildbetrachtung von Buchkunst vor J. Gutenberg Biographie von J. Gutenberg Nutzung der Freinet-Druckerei o.ä.	s.o.	s.o.

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen / Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Kinder als Erfinder	Eigene Maschine / eigenes Objekt erfinden, entwerfen und präsentieren Technische Geräte und Werkzeuge sachgerecht benutzen können	Maschine/ Objekt planen und skizzieren Fragen und Vermutungen über den Bauvorgang anstellen Bauen und beschreiben (Vorgangsbeschreibung)	Meine Maschine soll.../...kann.../... muss.../...darf... Wie kann ich / man das Rad befestigen, damit es sich dreht? Wie kann ich... so dass... Zuerst habe ich... Danach habe ich... Anschließend... Deswegen... Weil... Meine Maschine kann grüne Äpfel in rote Äpfel umwandeln. „Apfelumwandelmaschine“	Modalverben + Inj; nitiv Konjunktion Satzanfänge Bauanleitung erklären und aufschreiben Zusammengesetzte Namenwörter
Erfindungen in der Kinderliteratur entdecken		Namen für die eigene Erfindung Bildbetrachtungen zu Tinguely und Niki de Saint-Phalle Ausschnitte aus Kinderbüchern bzw. Filmen; Schüler beschreiben die Erfindungen und bauen bzw. zeichnen nach.	Pippi Langstrumpf kann... Wie könntest du das bauen? Ich könnte... nehmen. Ich könnte... zusammenkleben. Ich könnte... benutzen. Wie könnte es Pippi gebaut haben? Vielleicht hat sie... genommen. Vielleicht hat sie... gefunden.	Konjunktiv Verbindung mit Vergangenheit
Technische Zusammenhänge	Technische Zusammenhänge verstehen und erklären	Wie funktioniert Buchdruck/ Stempeldruck? Warum fährt das Fahrrad vorwärts?	Auf die Stempel wird Farbe aufgetragen. Der Druckstock wird in die Druckerpresse gelegt. Die Druckwalze wird über den Druckstock gerollt.	Passivsätze

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

9.8.2 Grammatik und Textproduktion

Zeitform: Präteritum

a) regelmäßige Verben:

überlegen	überlegte
bauen	baute
können	konnte
tüfteln	tüftelte
rätseln	rätselte
fragen	fragte
stecken	steckte

b) unregelmäßige Verben:

denken	dachte
haben	hatte
erfinden	erfand
halten	hielt
fahren	fuhr
hängen	hing
liegen	lag
heben	hob
geben	gab
helfen	half
gehen	ging
kommen	kam
gelingen	geling
lassen	ließ
geschehen	geschah
messen	maß
gewinnen	gewann
mögen	mochte
gleiten	glitt
schneiden	schnitt
graben	grub
tun	tat
greifen	griff
werden	wurde

Präpositionen: auf, unter, in, neben, zwischen, vor, über

Voraussetzung: Beherrschung der Artikel!

Dativ

(Lagebezeichnung: Wo?)

der	dem	einem
das	dem	einem
die	der	einer

Auf dem Auto...

Auf der Rückbank...

In dem Kofferraum...

Neben dem Fahrer gab es...

Akkusativ

(Richtungsbezeichnung: Wohin?)

der	den	einen
das	das	ein
die	die	eine

In den Kofferraum konnte man... hineinlegen.

Die Farbe wird über die Stempel gewalzt.

In den Tank füllte man...

Sonderfall: Richtungsbezeichnung „zu“ wird mit dem Dativ gebildet!

Ich fahre zum Bahnhof.

Konjunktiv

Wenn es kein Auto gäbe, könnte man nicht...

Wenn es kein Telefon gäbe, müsste man...

Wenn es kein Fahrrad gäbe, würde man...

Wenn es keine Computer gäbe, hätte man auch keine...

Modalverben: soll / muss / darf + Infinitiv

Meine Maschine soll fahren können.

Meine Maschine soll Äpfel in Schokolade umwandeln.

Meine Maschine muss laut sein.

Meine Maschine darf nicht kaputt gehen!

Finale Konjunktion

..., damit Wie kann ich es so festkleben, damit es nicht herunterfällt?

..., dass Fass es so an, dass du es nicht kaputt machst.

(„dass“ kommt meistens mit „so...dass“ oder „Ich möchte dass...“.

„damit“ kann man ersetzen durch „so...dass“)

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

Satzanfänge

Zuerst...	Daraufhin...
Zunächst...	Darüber
Erst...	hinaus...
Danach...	Deshalb...
Später...	Zum Schluss...
Dann...	Letztendlich...
Anschließend...	Schließlich...

Zusammengesetzte Namenwörter

a) Substantiv + Substantiv
(der Artikel richtet sich nach dem hinteren Substantiv)

der Apfel + die Maschine → die Apfelmaschine

b) Verb + Substantiv

Umwandeln + die Maschine → die Umwandelmaschine

Passivsätze

wird + Partizip Perfekt
Bspiel: Auf die Stempel wird Farbe aufgetragen.

wird + gerollt
wird + gelegt

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.9 Lernfeld 7: Erfindungen und Kunstwerke

9.9.3 Wortschatz: Erfinder, Erfindungen, ...

Erfinder/Erfindungen und deren Bedeutung für die Kinder heute		
das Auto	ausprobieren	bedeutend
die Bedeutung	beobachten	besser
der Buchdruck	entdecken	einfach
der Entdecker	entwerfen	erstaunlich
der Erfinder	erfinden	fortschrittlich
das Experiment	experimentieren	kompliziert
das Fahrzeug	nachdenken	langsam
der Fortschritt	rätseln	neu
der Komponist	skizzieren	schneller
die Kutsche	testen	wichtig
die Maschine	zeichnen	
der Motor		
der Tüftler		
Bauen und Gestalten		
die Feile	bauen	fein
der Hammer	fixieren	fest
das Holz	hämmern	genau
der Leim	hauen	glatt
das Metall	kleben	grob
der Nagel	leimen	kräftig
die Säge	montieren	rau
der Schalter	nageln	scharf
das Schleifpapier	planen	schwer
die Schraube	pressen	spitz
der Schraubendreher / -zieher	sägen	
die Schraubzwinge	säubern	
	schleifen	
	schneiden	
	schrauben	

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Vier Bereiche

<p>Das Fahrrad als Fortbewegungsmittel als technisches Objekt sachgemäße Reparatur</p>	<p>Mobilität Verkehrsmittel und Verkehrswege</p>
<p>Energieformen Strom Wärme Licht Bewegung</p>	<p>Abfallvermeidung Umweltgerechtes Verhalten</p>

9.10.1 Mögliche Tätigkeiten im Überblick

<p>Praktische Übungen mit dem Fahrrad Eine Verkehrsschule besuchen Den Fahrradführerschein machen Bestandteile des Fahrrads und dessen Aufgaben benennen Einen Fahrradschlauch Äicken</p>	<p>Planung einer Radtour Eine Radfahrkarte lesen Verkehrsmittel in unserem Ort: Lerngang interviewen dokumentieren</p>
<p>Versuche Möglichkeiten des Energiesparens Informationen sammeln</p>	<p>Eine Müllverwertungsanlage besuchen Mit Müll basteln Kompost einrichten Mülltrennung Schulhofputzaktion</p>

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/ Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Das Fahrrad als technisches Objekt	Tätigkeiten mit dem Fahrrad benennen	Praktische Übungen mit dem Fahrrad (anfahen, bremsen, Kurven und Schleifen fahren). Eine Verkehrsschule besuchen. Den Fahrradführerschein machen.	Sie setzt den Helm auf. Sie setzt den Helm ab. an- : anfahren um- : umfahren auf- : auffahren, aufsetzen ab- : absetzen Ich halte mit dem Fahrrad an. Ich fahre mit dem Fahrrad los. Ich verfare mich mit dem Fahrrad. Ich umfare das Hindernis. Ich trete in das Pedal. Ich sitze auf dem Sattel. Ich lenke mit dem Lenker. Ich klinge mit der Klingel. Zuerst fülle ich eine Schlüssel mit Wasser. Dann halte ich den Schlauch in das Wasser...	Vorgangsbeschreibung Verben mit Präj xen: an-, um-, auf- und ab- als Bedeutungsträger Verben im Präsens: trennbare Verben Verben im Präsens: Untrennbare Verben Wortfeld Fahrrad und Tätigkeiten mit dem Fahrrad benennen Vorgangsbeschreibung Satzanfänge
	Die Bestandteile des Fahrrads	Die Bestandteile des Fahrrads und dessen Aufgaben benennen.		
	Sachgemäße Reparaturen ausführen	Einfache Reparaturen am Fahrrad selbst tätigen. Einen Fahrradschlauch Äcken. Fahrrad auf Fahrtüchtigkeit überprüfen.		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Thema des Lernfeldes	Zielsetzung	Unterrichtsideen/Material/ Tätigkeiten	Redemittel/ syntaktische Mittel	Textproduktion unter Berücksichtigung der Grammatik
Mobilität Verkehrswege und Verkehrsmittel benennen	Einen Stadtplan lesen, eine Wegbeschreibung geben können Verkehrsmittel benennen	Eine Radtour planen. Eine Radfahrkarte lesen. Informationen aus dem Internet, Büchern und von Experten einholen.	Zuerst fahren wir geradeaus. Dann biegen wir rechts ab und fahren über die Brücke. Schiff, Boot und Kanu sind Wasserfahrzeuge. schnell - schneller - am schnellsten lang - länger - am längsten laut - lauter - am lautesten Der Zug ist schneller als das Motorrad. Der Zug ist langsamer als ein Flugzeug.	Vorgangsbeschreibung Satzanfänge Adverbiale Bestimmungen des Ortes Verkehrsmittel Oberbegriffen zuordnen Steigerung von Adjektiven Komparativ und Superlativ Adjektive und ihre Vergleichsformen
Energieformen Strom, Wärme, Licht und Bewegung	Energieformen benennen	Informationen aus dem Internet, Büchern, vor Ort und von Experten		
Abfallvermeidung Umweltgerechtes Verhalten	Möglichkeiten der Müllvermeidung und Müllentsorgung kennen lernen	Eine Müllverwertungsanlage besuchen; Mit Müll basteln; Einen Kompost einrichten; Mülltrennung; Mithelfen wollen, die Umwelt zu schonen und zu schützen; Schulhofputzaktion	Die Bananenschale kommt in den Biomüll. Das Senfglas kommt in den Glascontainer. Wo kommt der Müll hin? Wie wird der Müll sortiert? Wer sortiert den Müll? Was passiert mit dem Glas?	Akkusativ Fragestellungen/ Frageformen für ein Interview

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

9.10.2 Grammatik und Textproduktion

Präpositionen als Vorsilbe

an-: anfahren
um-: umfahren
auf-: auffahren

Verben im Präsens

a) Trennbare Verben (Verbklammer)

Ich halte mit dem Fahrrad an. (anhalten)
Ich fahre mit dem Fahrrad los. (losfahren)

aufsetzen
aussteigen
sich umschauen
aufpassen
abbiegen
weiterfahren
vorbeilassen

b) Untrennbare Verben

Ich verfare mich mit dem Fahrrad.

befahren
umfahren

Die Vorsilbe als Bedeutungsträger

aufsetzen - absetzen
einsteigen - umsteigen - aussteigen

Konjugation

Ich trete in das Pedal. Du trittst in das Pedal. Er tritt in das Pedal.
Ich sitze auf dem Sattel. Du sitzt auf dem Sattel.
Ich lenke mit dem Lenker. Du lenkst mit dem Lenker.
Ich klinge mit der Klingel. Du klingelst mit der Klingel.

Vorgangsbeschreibung: Einen Fahrradschlauch Äicken

Ich fülle eine Schüssel mit Wasser.
Ich halte den Schlauch in das Wasser und suche das Loch.
Ich markiere das Loch.
Ich raue das Loch mit Schmirgelpapier auf.
Ich trage den Klebstoff auf das Loch auf.
Ich klebe den kleinen Flicker auf das Loch und drücke ihn fest.
Ich pumpe den Schlauch wieder auf.

Quelle: Werkstatt Deutsch Band C, Schrödelverlag

Satzanfänge

Zuerst...	Daraufhin...
Zunächst...	Darüber
Erst...	hinaus...
Danach...	Deshalb...
Später...	Zum Schluss...
Dann...	Letztendlich...
Anschließend...	Schließlich...

Zuerst fülle ich eine Schüssel mit Wasser.
Dann halte ich den Schlauch in das Wasser....

Wegbeschreibung

Zuerst fahren wir geradeaus.
Dann biegen wir rechts ab und fahren über die Brücke.

Steigerung von Adjektiven

a) Komparativ und Superlativ

schnell – schneller - am schnellsten
lang - länger - am längsten
laut – lauter - am lautesten

b) Adjektive und ihre Vergleichsformen

Der Zug ist schneller als das Motorrad.
Der Zug ist langsamer als ein Flugzeug.

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

9.10.3 Wortschatz: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Das Fahrrad		
der Dynamo	abbiegen	aufmerksam
der Gepäckträger	absteigen	langsam
der Fahrradschlauch	anhalten	schnell
der Helm	aufpassen	sicher
die Klingel	aufsetzen	unsicher
der Lenker	bremsen	vorausschauend
die Luftpumpe	Àicken	vorsichtig
das Pedal	klingeln	
das Rücklicht	losfahren	
der Sattel	schieben	
der Scheinwerfer	sich umschaun	
die Vorderradbremse	treten	
	vorbeilassen	
	weiterfahren	
Der Verkehr		
die Ampel		
die Einbahnstraße		
der Gehweg		
die Haltestelle		
die Panne		
das Verkehrszeichen		
die Vorfahrtstraße		
der Zebrastreifen		
Von Tieren angetriebene Fortbewegungsmittel		
die Kutsche		
Kraftfahrzeuge		
der Bus		
der Krankenfahrstuhl mit Motor		
der Lastkraftwagen (LKW)		
das Moped		
der Personenkraftwagen (PKW)		
das Taxi		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Schienenverkehr		
die Eisenbahn		
die Stadtbahn		
die U-Bahn		
Luftfahrzeuge		
das Düsenflugzeug		
der Fallschirm		
das Flugzeug		
der Heißluftballon		
der Hubschrauber		
das Segelflugzeug		
Verkehr auf dem Wasser:		
das Boot		
die Fähre		
der Kajak		
das Kanu		
das Motorboot		
das Motorschiff		
das Ruderboot		
das Schiff		
das Schlauchboot		
das Segelboot		
das Segelschiff		
die Segelyacht		
das Tretboot		
Verkehr im Weltraum		
die Rakete		
die Raumfähre		
das Raumschiff		
Energieträger: Fossile Energieträger		
das Erdgas		
das Erdöl		
die Kohle		

9. Lernfelder & Basiswortschatz zur Unterrichtspraxis i. d. Klassen 3 und 4

9.10 Lernfeld 8: Energie, Materialien, Verkehrswege: Vergleichen und bewusst nutzen

Kernbrennstoffe		
das Plutonium		
das Uran		
der Wasserstoff		
Erneuerbare Energieträger		
die Bioenergie		
die Solarenergie		
die Wasserkraft		
die Windkraft		
Abfallvermeidung		
das Altpapier	entsorgen	sorgfältig
der Biomüll	sammeln	sparsam
der gelbe Sack	trennen	umweltbewusst
die Müllabfuhr	wegwerfen	
das Müllauto	wiederverwerten	
der Müllberg		
der Müllbeutel		
der Müllcontainer		
die Mülldeponie		
der Mülleimer		
die Müllkippe		
der Müllmann		
der Müllsack		
die Mülltonne		

10.1 Förderung von Kindern aus sprachlichen Minderheiten

Werner Knapp

Der folgende Text aus „Grundschule, 5/2001“ erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Westermann-Verlags.

Lange herrschte die Meinung vor, dass sich Sprachschwierigkeiten von Kindern aus Sprachminderheiten von selbst erledigen werden, wenn die Kinder der zweiten und dritten Generation in Deutschland aufwachsen. Die Wirklichkeit sieht allerdings anders aus: Immer noch sind Kinder aus Sprachminderheiten in der Schule weniger erfolgreich als deutsche Kinder.

Nicht wenige Kinder aus Sprachminderheiten beherrschen die deutsche Sprache nur unzureichend, wenn sie eingeschult werden. Bei manchen Kindern fällt es sofort auf, dass die Deutschkenntnisse für die Anforderungen der Grundschule nicht ausreichen, bei anderen sind die Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache verdeckt. Aus verschiedenen Gründen, die eng mit der speziellen Art des Unterrichts in der ersten Klasse zusammenhängen, fallen verdeckte Sprachschwierigkeiten (vgl. Knapp 1999) oft nicht auf.

Verdeckte Sprachschwierigkeiten

In Unterrichtsgesprächen dominieren häufig die leistungsstarken Kinder, welche sich sprachlich differenzierter ausdrücken können. Kinder, die nicht alles verstehen und Schwierigkeiten bei der Formulierung differenzierter Sachverhalte haben, kommen eher bei einfacheren Fragen zum Zuge. Lehreraufforderungen beantworten sie oft mit „ja“, „nein“ oder sonstigen kurzen Wendungen. Vielleicht übernehmen sie in der Antwort auch Versatzstücke der gestellten Frage. Weil sie dabei keine oder wenige grammatische Fehler machen, erscheinen sie der Lehrerin hinsichtlich der sprachlichen Kompetenz unauffällig. Dieser Eindruck wird durch Erfahrungen in Dialogen zur Organisation der Tätigkeiten und Abläufe in der Klasse bestätigt. Auch wenn Kinder die deutsche Sprache nicht besonders gut beherrschen, verstehen sie doch einfache Aufforderungen oder können zumindest aus der Situation heraus erschließen, was die Lehrerin bzw. der Lehrer meint. Auffallen könnten sprachliche Schwierigkeiten, wenn die Kinder im Unterricht ihre Erlebnisse erzählen. In solchen Situationen konzentriert sich die Lehrkraft jedoch oft mehr auf den Inhalt der Erzählung und achtet weniger auf die sprachliche Form.

Verstärkt wird der Eindruck einer ausreichenden sprachlichen Kompetenz durch Vermeidungsstrategien der Kinder. Solche Strategien sind typisch im Zweit- und Fremdspracherwerb. Lernende, welche die Zweitsprache nicht perfekt beherrschen, vermeiden die Anwendung nicht sicher beherrschter Wörter und sprachlicher Strukturen. Weitere Bestandteile der Vermeidungsstrategie sind undeutliche Aussprache, schnelles Sprechtempo und das Verschlucken von Endungen. Damit erwecken die Kinder den Eindruck einer geläufigen Sprachbeherrschung, was jedoch nicht der Realität entspricht (vgl. Steinmüller 1987).

Verdeckte Sprachschwierigkeiten zu erkennen, ist im Anfangsunterricht auch deshalb so schwierig, weil die Lehrerin kaum schriftsprachliche Dokumente analysieren kann, in denen sich sprachliche Unzulänglichkeiten zeigen würden. Eigenständig formulierte Texte liegen noch nicht vor oder sind so kurz und einfach strukturiert, dass man daraus kaum auf sprachliche Kompetenzen oder Defizite schließen kann. Ins Auge springen die Sprachschwierigkeiten erst, wenn die Schriftsprache eine größere Rolle spielt, also etwa zu Beginn der dritten Klasse. Vor allem in Diktaten und Aufsätzen werden die Probleme mit der deutschen Sprache offenkundig. Bis zu diesem Zeitpunkt sind aber schon zwei wertvolle Jahre für eine gezielte sprachliche Förderung verschenkt worden. Im Folgenden will ich einige Möglichkeiten aufzeigen, wie eine solche Förderung aussehen könnte. Zur Diagnose von sprachlichen Kompetenzen siehe den Beitrag von Werner Knapp in der Praxis Grundschule, Heft 3/2001.

Spracherwerb in der Erstsprache

Wenn man sich Gedanken darüber macht, wie man Kinder aus Sprachminderheiten am besten fördern kann, lohnt es sich, einen Blick darauf zu werfen, wie Kinder ihre Erstsprache erwerben. Natürlich findet der Zweitspracherwerb unter anderen Bedingungen statt als der Erstspracherwerb, und er verläuft auch nicht identisch. Dennoch gibt es einige Merkmale des Sprechenslernens in der Familie oder in familienähnlichen Lebensverhältnissen, die sich günstig auf die sprachliche Entwicklung auswirken. Deshalb ist eine sinnvolle Art der Förderung der „inszenierte Spracherwerb“ (Dannenbauer 1999, S.138), bei dem in möglichst natürlichen Situationen Methoden eingesetzt werden, die dem intuitiven Vorgehen der Erwachsenen in Kommunikationen mit kleinen Kindern entsprechen.

10. Anhang

Wortschatz- und Bedeutungserwerb

Eine zentrale Rolle im Erstspracherwerb spielt die Mutter-Kind-Dyade. Die Mutter konzentriert sich auf den Dialog mit dem Kind. Dies gilt entsprechend auch für andere Personen, die Kontakt zum kleinen Kind haben. Wie die Forschungen von Jerome Bruner (1987, S. 65) zeigen, läuft der Erwerb der ersten Bedeutungen von Wörtern nach einem typischen Muster ab:

- Mutter: Schau! (Aufruf)
Kind: (berührt das Bild)
Mutter: Was ist das? (Frage)
Kind: („babbelt“ als Antwort und lächelt)
Mutter: Ja, das sind Kaninchen. (Rückmeldung und Bezeichnung)
Kind: (macht stimmliche Äußerungen, lächelt und schaut zur Mutter auf)
Mutter: (lacht) Ja, Kaninchen. (Rückmeldung und Bezeichnung)
Kind: (gibt wieder Laute von sich, lächelt)
Mutter: Ja. (lacht) (Rückmeldung)

(Alter des Kindes: ein Jahr, ein Monat)

Mit Aufruf und Frage veranlasst die Mutter das Kind zu einer sprachlichen Äußerung. Stärker kann eine Motivation zum Sprechen nicht sein. Mit der Rückmeldung bestätigt die Mutter das Kind nachhaltig darin, sich sprachlich zu äußern. Und mit der Bezeichnung vermittelt die Mutter sprachliches, hier lexikalisches Wissen. Die Bedeutung des Wortes, also das semantische Wissen, erschließt das Kind aus der (sprechenden) Situation, in der das zu lernende Wort verwendet wird. Außerdem lernt das Kind die sprachliche Tätigkeit des Bezeichnens.

In der schulischen Förderung ist das Versprachlichen von Handlungen und Vorgängen ein guter Ansatzpunkt zum Sprechen und damit zum Sprechenlernen. Dieses Versprachlichen ist besonders im handlungsorientierten Unterricht möglich. Beim gemeinsamen Kochen, Basteln, Anfertigen eines Werkstücks, aber auch bei der Planung und Durchführung von Projekten bieten sich viele Gelegenheiten, die jeweiligen Handlungen und Vorgänge sprachlich zu fassen. Wenn dabei die genauen Begriffe der Gegenstände (zum Beispiel Bratpfanne, Feile, Papierschere, Kostenvoranschlag) in verschiedenen Verwendungssituationen gebraucht werden, lernen die Kinder die genauen Bedeutungen der Wörter. Es geht aber nicht nur darum, die Bedeutungen von Wörtern zu lernen. Genauso wichtig ist, dass sich die Kinder daran gewöhnen, sich sprachlich exakt auszudrücken. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb eines dif-

ferenzierten Wortschatzes.

Ein besonderes Kennzeichen der oben wiedergegebenen Situation ist, dass die Mutter und das Kind gemeinsam ein Bilderbuch ansehen. Wenn das Kind älter ist, wird ihm aus einem Buch vorgelesen. Vorlesen stellt eine der sinnvollsten Arten der Förderung sprachlicher Kompetenz dar. Den Kindern werden reichhaltige Formen des Sprachgebrauchs präsentiert. Durch das Vorlesen erweitern sich der Wortschatz und die Allgemeinbildung. Die Kinder lernen Möglichkeiten kennen, sich gewählt und differenziert auszudrücken. Sie werden damit konfrontiert, dass in verschiedenen Textsorten unterschiedliche Aufbauformen und sprachliche Mittel vorkommen. Sie lernen idiomatische Wendungen kennen. Beim Vorlesen werden die Endungen der Wörter weniger als in der Umgangssprache verschliffen. Insofern können die Kinder die korrekten Konjugations- und Deklinationsformen wahrnehmen. Nicht zuletzt regt das Vorlesen zu qualifizierten Gesprächen an, die sich sprachlich auf einem relativ hohen Niveau bewegen. Deshalb sollte viel vorgelesen werden – auch und gerade in der Schule.

Förderung grammatischer Kompetenz

In der Mutter-Kind-Dyade vermittelt die Mutter nicht nur Wortschatz und Bedeutungen, sondern auch grammatische Kompetenz. Wenn das Kind beginnt, die Gegenstände selbst zu benennen und dabei lexikalische Wortformen gebraucht, korrigiert die Mutter bei Bedarf:

- Mutter: Was ist das?
Kind: Aus.
Mutter: Maus, ja. Das ist eine Maus.
Kind: Mehr Maus. (zeigt auf ein anderes Bild)
Mutter: Nein, das sind Eichhörnchen. Sie sind wie Mäuse, aber mit langen Schwänzen. Ungefähr.
Kind: Maus, Maus, Maus.
Mutter: Ja, richtig. Das sind Mäuse.
Kind: Mäuse, Mäuse.

(Bruner 1987, S. 73 f.; Alter des Kindes: ein Jahr, elf Monate).

An den Sätzen „Das ist eine Maus“ sowie „Das sind Mäuse“ sehen wir, dass die Mutter sich nicht nur auf die Korrektur beschränkt. Sie expandiert Einwortsätze oder rudimentäre Sätze auf eine grammatisch vollständige Form. Darüber hinaus bietet sie dem Kind Muster für komplexere Sätze an: „Nein, das sind Eichhörnchen. Sie sind wie Mäuse, aber mit langen Schwänzen“. Die Mutter verhält sich intuitiv hochgradig didaktisch.

In einer exemplarischen Situation fordert sie zum Lernen auf (Aufruf, Frage), bestätigt richtige Äußerungen, korrigiert falsche Antworten, vervollständigt unvollständige Sätze und gibt auf die Bemühungen des Kindes und insbesondere auf adäquate Antworten positive Rückmeldungen.

Oft wird in der Schule versucht, grammatisch korrektes Sprechen und Schreiben mit formalen Übungen zu trainieren. Im natürlichen Spracherwerb werden weder systematische grammatische Übungen durchgeführt noch Arbeitsblätter eingesetzt, und trotzdem lernen die Kinder die Sprache grammatisch korrekt. Dies gilt sowohl für den Erstspracherwerb als auch für den frühen Zweitspracherwerb.

Grundschul Kinder haben noch keinen Sinn für Regelsysteme. Insbesondere bei der Deklination ist davon abzuraten, systematische Übungen durchzuführen. Sie können leicht zu neuen Verwechslungen führen und sind oft wenig ergiebig. Problematisch sind auch Übungen, bei denen der Genus des Nomens bestimmt werden soll. Manche Übungen sind so ungeschickt aufgebaut, dass sie zu einem „heiteren Artikelraten“ führen.

Wenn man die Liste der bei Aufsätzen am häufigsten falsch geschriebenen Wörter ansieht, macht man eine überraschende Entdeckung. Dazu gehören nicht Wörter wie „nämlich“ oder „Rhythmus“, die schwierig sind und bei denen man erwartet, dass sie oft falsch geschrieben werden, sondern darunter sind fast durchweg einfache Wörter. Zu den zehn häufigsten Fehlschreibungen gehören „dem“, „einen“, „einem“ und „den“ (Menzel 1985, S. 10). Warum werden diese Wörter, die so einfach erscheinen, falsch geschrieben? Dahinter verbergen sich grammatische Fehler. Die Kinder, die diese Wörter falsch schreiben, haben offensichtlich Probleme bei der Deklination. Diese Fehler mit der Deklination sind typisch für Lernende einer Zweitsprache (vgl. Steinmüller 1987).

Da in der gesprochenen Sprache die Endungen oft verschliffen werden, fehlt den Lernenden häufig ein vorbildliches Muster, um die Deklinationsmorpheme korrekt zu lernen. Wenn sie dann auch noch wenig lesen, haben sie eigentlich keine Gelegenheit, die Deklination korrekt zu lernen.

Grammatische Kompetenz kann gefördert werden, indem man die Kinder anhält, in vollständigen Sätzen zu sprechen. Sie setzen sich so damit auseinander, welche Syntax korrekt ist und wie man Wörter dekliniert oder konjugiert. Immer wieder üben sie morpho-syntaktische Strukturen. Wenn das Kind fehlerhafte Konstruktionen äußert, korrigiert die Lehrerin den Satz. Bei unvollständigen Sätzen wiederholt die Lehrerin und bildet einen vollständigen Satz. Vielleicht reagiert der Schüler bzw.

die Schülerin so, dass er von sich aus den korrekten beziehungsweise vollständigen Satz wiederholt. Ansonsten kann man Kinder auch anleiten, die korrekten Sätze zu wiederholen.

Bei allem sollte man dosiert vorgehen. Mit dem Kind kann man aushandeln, wie viel es wiederholt. Manche Mädchen und Jungen sind sehr willig dabei, andere stört es, wenn sie in ihrem Rede-Auss unterbrochen werden. Wenn die Kinder die Lust verlieren, überhaupt noch zu sprechen, kann eine Förderung nicht erfolgreich verlaufen.

Sprachbewusstheit

In Sprechspielen wird die Sprache geformt und verändert. Im spielerischen Umgang mit der Sprache erfährt man ihren Formenreichtum.

Fast alle Lernziele im Spracherwerb werden durch Sprachspiele unterstützt. Beispielsweise eignen sich die Kinder mit Reimen wie „Bi-Ba-Butzemann“ die am meisten verbreitete Ablautreihe bei den Stammformen unregelmäßiger Verben an (z.B. singen, sang, gesungen; vgl. Belke 1999). Ebenso wird mit solchen Reimen das Segmentieren von Wörtern und Silben praktiziert, was eine wichtige Unterstützung für den Schriftspracherwerb darstellt (vgl. Schmid-Barkow 1999). In Liedern wie „Drei Chinesen mit dem Kontrabass“, bei denen die Vokale verändert werden („Dra Chanasan mat dam Kantrabass“) werden Laute segmentiert. Mit Sprachspielen lernt und übt man das Deklinieren:

Einen Löffel für die Mama, einen für den Papa,
einen für die Oma aus Oklahoma,
einen für die Tante und für den Onkel auch, bis dem armen Kinde beinahe platzt der Bauch.
(Belke 1999, S. 47).

Dass mit solchen Reimen und Liedern sprachliche Sequenzen automatisiert werden, ist offensichtlich. Auch zur Wortschatzerweiterung und zur Aneignung sachkundlicher Themen tragen Sprachspiele und Lieder bei, zum Beispiel wenn in ihnen Wochentage oder Monatsnamen aneinander gereiht werden.

Statt formale Übungen durchzuführen, deren Nutzen fragwürdig ist, sollten wir lieber auf die im Erstspracherwerb bewährten Mittel zurückgreifen, um die sprachlichen Kompetenzen von Migrantenkindern zu fördern. Ausführlich informiert darüber Gerlind Belke (1999). Viele praktische Beispiele findet man auch bei Hans Domenego u.a. (1996) und Franz Fühmann (1996). Neben

10. Anhang

dem Nutzen für die sprachlichen Fähigkeiten haben Sprachspiele, Lieder und Reime noch einen anderen entscheidenden Vorzug: Sie machen Spaß.

Förderung der Erzählkompetenz

In Situationen, an denen ein kindlicher Erzähler und ein erwachsener Zuhörer beteiligt sind, intervenieren die Erwachsenen und führen das Kind durch die Erzählung. Dabei geben sie ihm ein Gerüst vor, mithilfe dessen es die Erzählung aufbauen kann.

Beispiel:

- Kind: Ähm weißt du noch (lacht), wie ich meinen Hasen bekommen hab?
- Mutter: Ne, erzähl mal... Im November war's, gell?
- Kind: Ja.
- Mutter: Was ham mer da gemacht, erinnerst dich noch genau, wie das ging.
- Kind: Im Schuhkarton hab ich ihn nach Hause gebracht..... und dann haben wir am Anfang gedacht, er wär krank, weil er kein Futter gegessen hat.
- Mutter: Und wie sieht er aus?
- Kind: Schwarz, ganz schwarz mit nem (leise) mit ner weißen Schnauze (wieder lauter).
- Mutter: Und wo hat er gewohnt, bevor er zu uns kam?

(Alter des Kindes: sechs Jahre).

Der Handlungsablauf wird von der Mutter klar strukturiert. Das Kind erfährt, wie man in einer chronologischen Ordnung erzählt. Die Erwachsenen zeigen dem Kind aber auch, wie es die Erzählung narrativ strukturieren kann. Geübte Erzähler bewerten besondere Ereignisse mit Äußerungen wie „da habe ich nochmals Glück gehabt“ oder „das war toll“ (Evaluation). In Erzähldialogen mit kindlichem Erzähler und erwachsenem Zuhörer übernimmt der Erwachsene die Bewertung und zeigt damit dem Kind, dass und wie man in Erzählungen berichtete Ereignisse evaluiert:

- Kind: Da is die Kasette runtergefalln.
Erwachsener: Auweia.

(Hausendorf/Quasthoff 1996, S. 215; Alter des Kindes: sieben Jahre).

Heiko Hausendorf und Uta Quasthoff weisen in ihrer Untersuchung zum Erzählerwerb nach, dass die Kinder in Peergroups, also wenn sie unter sich bleiben, solche und andere Erzählmuster weniger lernen als in der Kommunikation mit Erwachsenen. Deshalb ist es wichtig, dass Kinder nicht nur anderen Kindern, sondern auch Erwachsenen Erlebnisse erzählen.

Eine beliebte Form des Erzählens in der Schule sind Erzählkreise. Die Kinder sitzen zusammen und erzählen vom vergangenen Tag, vom Wochenende oder von einem bestimmten Ereignis. Zum Zuge kommen oft Kinder, die sich schon sprachlich versiert ausdrücken können. Nicht selten sind dies auch die Kinder, die am ehesten etwas zu erzählen haben. Diese Kinder erzählen in Erzählkreisen oft ausführlich ihre Erlebnisse, was sicherlich zu ihrer sprachlichen Entwicklung positiv beiträgt. Wichtig ist es daher, bei Erzählkreisen darauf zu achten, dass alle Kinder der Klasse drankommen und dass auch Kinder, die eher Schwierigkeiten beim Erzählen haben, genügend Zeit erhalten.

Erzählsituationen sollten sich nicht auf Erzählkreise mit der ganzen Klasse beschränken. Dyadische Konstellationen, also Zweier-Beziehungen, üben eine besonders förderliche Rolle auf das Erzählenlernen aus. Der oder die Erwachsene unterstützt dabei das Kind ähnlich wie im frühen Spracherwerb. Im Förderunterricht oder im differenzierten Unterricht können kleine Gruppen mit zwei oder drei Kindern gebildet werden, in denen erzählt wird.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass kindlicher Spracherwerb dann am besten gelingt, wenn

- sich das Lernen in Partnerkonstellationen mit einer erwachsenen Person abspielt, zumindest aber kleine Gruppen gebildet werden können, bei denen möglichst eine erwachsene Person beteiligt ist;
- die Erwachsenen im Dialog mit dem Kind Modelle der Zielsprache präsentieren und unkorrekte Äußerungen korrigieren;
- Erwachsene den Kindern Bestätigungen und positive Rückmeldungen geben.

Solche oder ähnliche Bedingungen sollten im Förderunterricht geschaffen werden, um gute Ergebnisse zu erzielen.

Literatur:

- Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele – Spracherwerb – Sprachvermittlung. Hohengehren 1999.
- Bruner, Jerome: Wie das Kind sprechen lernt, Bern 1987.
- Dannenbauer, Friedrich Michael: Grammatik. In: Baumgartner, Stephan/Füssenich, Iris (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern, München, Basel 1999, S. 105-161.
- Domenego, Hans u.a.: Das Sprachbastelbuch, Esslingen, Wien ¹²1996.
- Fühmann, Franz: Die dampfenden Häse der Pferde im Turm von Babel. Ein Sprachspielbuch für Kinder, Berlin 1996.
- Hausendorf, Heiko/ Quasthoff, Ute: Sprachentwicklung und Interaktion, Opladen 1996.
- Knapp, Werner: Verdeckte Sprachschwierigkeiten. In: Grundschule, Heft 5/1999, S. 30-33.
- Knapp, Werner: Diagnostische Leitfragen. In: Praxis Grundschule, Heft 3/2001, S. 4-6.

- Menzel, Wolfgang: Rechtschreibfehler – Rechtschreibübungen. In: Praxis Deutsch, Heft 69/1985, S. 9-11.
- Sandig, Uwe (Hrsg.): Förderunterricht konkret. Materialien und Unterrichtsbeispiele für die Jahrgangsstufen 5-9, Bad Heilbrunn 1990.
- Schmid-Barkow, Ingrid: Kinder lernen Sprache sprechen, schreiben, denken. Beobachtungen zur Schrifterfahrung und Sprachbewusstheit bei Schulanfängern mit Sprachentwicklungsstörungen, Frankfurt am Main 1999.
- Steinmüller, Ulrich: Sprachentwicklung und Sprachunterricht türkischer Schüler (Türkisch und Deutsch) im Modellversuch „Integration ausländischer Schüler in Gesamtschulen“. In: Thomes, Helga (Hrsg.): Modellversuch „Integration ausländischer Schüler in Gesamtschulen“, Bd. 1, Berlin 1987.

10.2 Diagnostische Leitfragen

Werner Knapp

Der folgende Text aus „Praxis Grundschule, 3/2001“ erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Westermann-Verlags.

Sprachschwierigkeiten bei Kindern aus sprachlichen Minderheiten

Um Sprachschwierigkeiten von Kindern mit anderen Erstsprachen im Anfangsunterricht zu erkennen, wurde ein Fragebogen entwickelt.

Kinder aus Sprachminderheiten verfügen bei Schuleintritt nicht immer über die erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache. Allerdings sind Sprachschwierigkeiten im Anfangsunterricht schwer zu erkennen (vgl. Knapp 1999;2001). Schriftliche Äußerungen der Kinder liegen kaum vor, und ihre ersten kleinen Texte lassen sich kaum so auswerten, dass grammatikalische Korrektheit beurteilt werden kann. Auch in der gesprochenen Sprache fällt die Diagnose von Sprachschwierigkeiten schwer. Viele Kinder aus Sprachminderheiten setzen Strategien ein, um ihre Probleme mit der Zweitsprache Deutsch zu verschleiern. Sie erwecken in ihren mündlichen Äußerungen den Eindruck einer geläufigen Sprach-

beherrschung. Häufig beobachtete Mittel sind:

- sie sprechen besonders schnell
- sie sprechen Wörter undeutlich aus und verschleifen Endungen
- sie sprechen besonders betont Dialekt.

Um einen Überblick über die sprachlichen Fähigkeiten zu gewinnen, kann man eine Sprachstandsdiagnose durchführen. Für die Grundschule sind informelle Verfahren geeignet, die in eine Unterrichtseinheit eingebettet sind. Ein Beispiel hat das Ministerium für Kultus und Sport (1986) herausgegeben. Allerdings sind für diese und ähnliche Sprachstandsdiagnosen schriftsprachliche Kenntnisse erforderlich.

Für den Bereich Deutsch als Zweitsprache im Anfangsunterricht liegen meines Wissens keine geeichten Sprachstandsdiagnosen vor. Es ist auch problematisch, den Sprachstand mittels eines Tests zu beurteilen, weil die sprachliche Entwicklung dynamisch abläuft, eine Sprachstandsdiagnose aber nur eine Momentaufnahme darstellt. Über die Entwicklung erfährt man durch eine Sprachstandsdiagnose zu wenig.

Auf den folgenden Seiten stelle ich diagnostische Leitfragen bei Sprachschwierigkeiten von Kindern aus sprachlichen Minderheiten vor, die im Anfangsunterricht eingesetzt werden können. Alle Fragen lassen sich ohne schriftliche Dokumente beantworten. Bei der Zusam-

10. Anhang

menstellung der Leitfragen legte ich Wert auf Vollständigkeit. In der Praxis wird man den Fragebogen nicht vollständig „abarbeiten“, sondern Beobachtungsschwerpunkte setzen.

Die ersten Fragen betreffen die Sprachbiografie. Es soll herausgefunden werden, ob es in der sprachlichen Entwicklung Anhaltsschwerpunkte für Schwierigkeiten gibt, die das Kind mit der deutschen Sprache haben könnte. Im zweiten Fragenkomplex geht es um Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb bzw. für den Erwerb grammatischer Kompetenzen. Dabei kann man davon ausgehen, dass ein Kind sich neben dem Wortschatz auch morphosyntaktische Strukturen dann besonders gut aneignet, wenn ihm vorgelesen wird oder wenn es Reime und Lieder etc. lernt. Diese beiden ersten Fragenkomplexe können Gegenstand von Elterngesprächen sein. Aus den Resultaten sollten aber nicht „mechanistisch“ Schlussfolgerungen gezogen werden, sondern sie sollten als Indizien für die sprachliche Kompetenz gewertet werden.

Die weiteren Leitfragen werden durch Beobachtung geklärt. Mit der dritten Fragengruppe kann ermittelt werden, wie das sprachliche Verhalten des Kindes im Unterricht ist. Es wird festgestellt, ob auffällige Verhaltensweisen vorliegen. Dazu kann auch gehören, dass sich das Kind „auffällig unauffällig“ verhält. Bei allen Fragen zum Verstehen ist wichtig, woraus man schließt, dass etwas verstanden wurde. Deshalb werden mögliche Verhaltensweisen des Kindes aufgeführt. Aus den Antworten zum sprachlichen Verhalten im Unterricht gewinnt man weitere Indizien für die sprachliche Kompetenz. Dies gilt auch für den vierten Bereich, der sich auf das kommunikative Verhalten des Kindes gegenüber Mitschülern bezieht.

Die diagnostischen Leitfragen 2 betreffen die sprachlichen Merkmale der Äußerungen des Kindes. Mit dem ersten Bereich der Fragen soll herausgefunden werden, ob das Kind versucht, etwaige Sprachschwierigkeiten zu verschleiern. In den folgenden Fragenkomplexen werden linguistische Kategorien aufgeführt, mit denen der sprachliche Stand des Kindes erfasst wird. Es folgt eine Gruppe von Fragen, die sich auf Schrifterfahrungen bzw. auf metasprachliche Kompetenzen beziehen. Damit werden spezielle Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb ermittelt.

Wichtige Indikatoren für das sprachliche Niveau sind die Konjugation des 3. Person Singular Präsens sowie die Stellung des Verbs im einfachen Aussagesatz (Zweitstellung), in

der Frage (Inversion) und bei Konstruktionen mit der Satzklammer (Perfekt, Modalverben, trennbare Verben). Wenn Verben fast nie konjugiert werden oder wenn die Satzstellung häufig unkorrekt ist, sind dies Indizien für einen besonderen Förderungsbedarf.

Eine im Schulalltag praktikable Möglichkeit des Umgangs mit den diagnostischen Leitfragen ist, jedes infrage kommende Kind einen Tag lang zu beobachten. Von den Leitfragen werden die Bereiche ausgesucht, die bei dem jeweiligen Kind relevant erscheinen. Als Anhaltspunkt zur Einschätzung der sprachlichen Kompetenzen kann man Vergleiche mit Kindern anstellen, die über besonders gute bzw. durchschnittlich gute sprachliche Kompetenzen verfügen (vgl. Oomen-Welke 1998). Ein solcher Beobachtungstag bringt sicherlich wichtige Erkenntnisse. Danach wird man wissen, ob bei einem Kind mit Sprachschwierigkeiten zu rechnen ist.

Literatur:

- Füssenich, Iris: Semantik. In: Baumgartner, Stephan/Füssenich, Iris (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern, Grundlagen und Verfahren, München, Basel 1999, S. 63-104.
- Knapp, Werner: Verdeckte Sprachschwierigkeiten. In: Grundschule, Heft 5/1999, S. 30-33.
- Knapp, Werner: Förderung von Kindern aus sprachlichen Minderheiten. In: Grundschule, Heft 5/2001, S. 18-20.
- Kornmann, Reimer u.a.: Sprachliche Probleme ausländischer Kinder im Unterricht. Ein Vorschlag zur Evaluation von Aspekten eigenen Unterrichts und zur inhaltlichen Strukturierung von Beratungsgesprächen im Hinblick auf notwendige pädagogische Fördermaßnahmen. In: Lernen in Deutschland, Heft 4/1988, S. 120-127.
- Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Hinweise zur Leistungsbeurteilung und Lerngruppenzuweisung, Stuttgart 1986.
- Oomen-Welke, Ingelore: „... ich kann da nix!“ Mehr Zutrauen im Deutschunterricht, Freiburg i.Br. 1998.
- Schmid-Barkow, Ingrid: Kinder lernen Sprache sprechen, schreiben, denken. Beobachtungen zur Schrifterfahrung und Sprachbewusstheit bei Schulanfängern mit Sprachentwicklungsstörungen, Frankfurt am Main 1999.

Diagnostische Leitfragen

Sprachbiografie

- Welches ist die Erst-, welches die Zweitsprache?
- Seit wann spricht das Kind die Zweitsprache?
- Liegt eine Pendelbiografie (mehrfacher Wechsel vom Heimatland nach Deutschland oder umgekehrt) vor?
- Wurde im Kindergarten eine Sprachförderung durchgeführt?
- Welches ist die dominante Sprache, die Erstsprache oder Deutsch?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit Eltern/ Geschwistern/Freundinnen und Freunden?
- Wann spricht das Kind Deutsch, wann die Erstsprache?
- Auf welchem Niveau wird vermutlich die Erstsprache beherrscht?

Erfahrungen, die den Erwerb der Schriftsprache erleichtern

- Wird/wurde dem Kind vorgelesen? Wenn ja, in welcher Sprache?
- Inwieweit lernte/beherrscht das Kind Reime, Abzählverse, Lieder, Gedichte?
- Besitzt das Kind Bücher (Bilderbücher, Kinderbücher)?

Sprachliches Verhalten im Unterricht

Verstehen

- Versteht das Kind alles, was im Unterricht gesprochen wird?
- Versteht das Kind einfache Arbeitsanweisungen?
- Versteht das Kind komplizierte Arbeitsanweisungen?
- Versteht das Kind längere Ausführungen und Erklärungen der Lehrerin?
- Versteht das Kind Erzählungen?
- Versteht das Kind Gespräche über sachkundliche Themen vollständig?
- Versteht das Kind in Texte verkleidete mathematische Aufgaben gut?
- Bemerkt das Kind, wenn es etwas nicht versteht?
- Woran erkennt man, dass das Kind etwas versteht (z.B. Blick, Mimik, Gestik des Kindes während der Anweisung, verbale Reaktionen, Handlungen infolge der Anweisung)?
- Fragt das Kind, wenn es etwas nicht versteht (nach Wörtern, Begriffen, Zusammenhängen)?

Sprechen

- Meldet sich das Kind selten/unregelmäßig/häufig?
- Wird das Kind selten/regelmäßig/häufig aufgerufen?
- Wird das Kind auch aufgerufen, wenn es sich nicht meldet?
- Gibt es Fächer, in denen das Kind sich besonders häufig/besonders selten meldet?
- Gibt es Themen, bei denen sich das Kind besonders häufig/besonders selten meldet?
- Sind die Beiträge des Kindes eher reaktiv oder eher eigenständig?
- Sind die Beiträge des Kindes kurz oder kommen auch längere Ausführungen vor?
- Sind kürzere Beiträge des Kindes immer verständlich?
- Sind längere Beiträge des Kindes vollständig verständlich?
- Korrigiert sich das Kind selbst, um die sprachliche Form der Äußerung zu verbessern?

Kommunikatives Verhalten gegenüber Mitschülerinnen und Mitschülern

- Spielt und kommuniziert das Kind überwiegend mit Kindern, die dieselbe Erstsprache sprechen?
- Spielt und kommuniziert das Kind viel/wenig mit deutschen Kindern oder Kindern mit anderer Erstsprache?
- Unterhält sich das Kind mit anderen Kindern in der Weise, dass längere Beiträge geäußert werden?

Sprachliche Merkmale der Äußerungen

Sprechweise

- Spricht das Kind deutlich?
- Spricht das Kind eher schnell/in gewöhnlichem Tempo/langsam?
- Spricht das Kind eher hochsprachlich oder eher dialektal?
- Verschleift das Kind Endungen (bei der Verbkonjugation, in Nominalphrasen)?

Verbkomplex

- Konjugiert das Kind geläufige Verben korrekt?
- Verwendet das Kind Präteritumsformen von Verben korrekt?

Nominalphrasen

- Dekliniert das Kind Nomen korrekt?
- Dekliniert das Kind bestimmte Artikel korrekt?

10. Anhang

- Dekliniert das Kind unbestimmte Artikel, attributive Adjektive, Possessiv- oder Indefinitpronomen korrekt (ein schönes Auto, meine schöne Puppe, keine Hausaufgaben, manchen Kindern)?
- Gebraucht das Kind gelegentlich den Genitiv?

Reflexivpronomen

- Werden Reflexivpronomen korrekt gebraucht?

Präpositionen und Fall

- Werden Präpositionen semantisch korrekt gebraucht?
- Folgt auf die Präpositionen der richtige Kasus?

Morphologie

- Werden Pluralformen nicht oder auffällig häufig unkorrekt gebraucht?
- Werden Adjektive gesteigert? Sind die Komparationsformen korrekt?
- Verwendet das Kind trennbare Verben?
- Bildet das Kind Komposita?

Syntax

- Ist die Satzstellung im einfachen Aussagesatz korrekt (Zeitverb an zweiter Stelle)?
- Führt das Kind Inversionen durch (im Fragesatz): Gehst du in die Sportschule?
- Verwendet das Kind die Satzklammer korrekt (Ich habe meine Hausaufgaben gemacht; ich möchte ein Eis essen; ich gehe heute Nachmittag weg.)?
- Wird die Negation korrekt realisiert?

10.3 Sprachgebrauch mehrsprachiger Kinder

(Stefan Jeuk)

Der folgende Text aus „Praxis Grundschule 2/2005“ erfolgt mit freundlicher Genehmigung des Westermann-Verlags.

Welche Bedeutung haben die Sprachen im Leben mehrsprachiger Kinder?

Häufig werden mehrsprachig aufwachsende Kinder an ihren Deutschkenntnissen gemessen. Dabei verfügen die Kinder oft über ein hohes sprachliches Potenzial, das so übersehen und nicht genutzt wird.

Zum Zeitpunkt des Schuleintritts verfügen nicht alle mehrsprachigen Kinder mit Migrationshintergrund über die erforderlichen Kenntnisse in der Zweitsprache

Lexik

- Fällt das Kind durch einen besonders geringen aktiven Wortschatz auf?
- Verwendet das Kind gezielt Fachbegriffe?
- Gebraucht das Kind nur Universalverben (machen, tun, sagen, gehen) oder Universalnomen (Ding, Sache)?

Semantik

- Gebraucht das Kind gelegentlich Wörter semantisch falsch?
- Verfügt das Kind über eine Strategie, ein ihm unbekanntes Wort durch andere Wörter zu ersetzen bzw. zu umschreiben?
- Welche Strategie wendet das Kind zur Ersetzung von ihm unbekanntem Wörtern an (andere Wörter aus dem gleichen semantischen Feld; allgemeine unspezifische Oberbegriffe; lautlich ähnliche Wörter; Umschreibungen; Neologismen)?

Schrifterfahrung/metasprachliche Kompetenzen

- Erkennt das Kind Embleme wie Langnese, Coca-Cola, BP?
- Kann das Kind Wörter in Silben zerlegt aussprechen?
- Kennt das Kind Auszählverse? Kann es einen einfachen Auszählvers (Ene mene mu, und raus bist du) nachsprechen?
- Kann das Kind Reime ergänzen? Erkennt das Kind Reimpaare?

Deutsch. Die Gründe hierfür sind vielfältig. Häufig hatten sie nicht ausreichend Gelegenheit, die deutsche Sprache zu lernen. Um die sprachlichen Fähigkeiten und Potenziale der Kinder zu erfahren, werden Sprachstandsuntersuchungen in Form von Tests oder Beobachtungsbögen durchgeführt. Dabei besteht die Gefahr, nur die Fähigkeiten in der Zweitsprache zu beurteilen. Die sprachlichen Kompetenzen zweisprachiger Kinder sind jedoch wesentlich vielfältiger, da sie von der Notwendigkeit geprägt sind, im Alltag mit mehreren Sprachen zu leben und diese Sprachen weiterzuentwickeln. Für manche Kinder spielt die deutsche Sprache fast nur im schulischen Kontext und somit im Zusammenhang mit Leistungsbewertung eine Rolle.

Einige Erhebungsverfahren orientieren sich an den Bedürfnissen der Kinder. Werner Knapp (2001) stellt diagnostische Leitfragen vor, die sich für eine differenzierte Sprachstandsbeobachtung im

Anfangsunterricht eignen. Für den Übergang zur Grundschule und das letzte Kindergartenjahr liegt der Beobachtungsbogen SISMIK vor (Ulich/Mayr 2003).

Ziel einer Sprachstandserhebung muss sein, Sprachentwicklungswege, Entwicklungsbeschränkungen und Potenziale des mehrsprachigen Kindes zu erkennen. Dazu gehören neben den sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten seine Spracherfahrungen und seine lebensweltlichen Entwicklungsbedingungen.

Sprachstandserhebungen, die sich einseitig auf die Zweitsprache richten, sind in der Gefahr, zu oberflächlichen bzw. falschen Einschätzungen über die sprachlichen Lernmöglichkeiten des Kindes zu gelangen. Auf den Seiten 8 bis 11 (Anm.: Praxis Grundschule 2/2005) werden Materialien vorgestellt, die dazu beitragen können, die lebensweltliche Zweisprachigkeit der Kinder besser zu verstehen.

Ein wichtiger Baustein dieses Verständnisses ist das Wissen um den Sprachgebrauch des Kindes in den verschiedenen Sprachen und Kontexten. Beispielsweise kann das Wissen um die emotionale Haltung eines Kindes zu den verschiedenen Sprachen wichtige Hinweise auf die Sprachlernmotivation des Kindes geben.

Die Materialien können als Ergänzung verschiedener Sprachstandserhebungsverfahren verwendet werden, sie können aber auch allein eingesetzt werden, wenn die Lehrkraft mehr über die lebensweltliche Zweisprachigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler erfahren möchte. Unter anderem kann die Frage geklärt werden, ob es in der sprachlichen Entwicklung des Kindes Hinweise auf sprachliche Schwierigkeiten in der Erstsprache gibt. Solche Beobachtungen müssen jedoch behutsam gewichtet werden. Viele Kinder besuchen keinen muttersprachlichen Unterricht, sie erhalten schulische Bildung nur in der Zweitsprache. Deshalb sind ihre semantisch-lexikalischen Fähigkeiten insbesondere im Hinblick auf schulische Bereiche auch in der Erstsprache nicht immer altersgemäß. Dies ist aber kein Hinweis auf individuelle Sprachdeizite, sondern auf das Fehlen schulischer Bildung in der Erstsprache.

Andererseits kann aus Deiziten in der Zweitsprache nicht pauschal auf Sprachschwierigkeiten geschlossen werden. Vielmehr ist anzunehmen, dass eine Reihe von mehrsprachigen Kindern ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Zweitsprache auf Grund lebensweltlicher Bedingungen außerhalb der Schule kaum weiterentwickeln kann. Wenn ein Kind erst seit sehr kurzer Zeit Deutsch spricht und außerhalb der Schule nur Kontakte zu Sprechern der Herkunftssprache bestehen, sind seine Fähigkeiten anders zu beurteilen, als wenn ein Kind in Deutschland geboren und aufgewachsen ist und

vielfältige Sprachkontakte in der Zweitsprache außerhalb der Schule hat.

Bei der Bearbeitung der Fragen geht es darum zu ermitteln, welche Bedeutung Zweisprachigkeit im Leben des Kindes spielt. So kann es problematisch sein, Eltern auf ihre Pflicht, das Kind bei den Hausaufgaben zu unterstützen, hinzuweisen, wenn diese die Zweitsprache nicht beherrschen. Das Wissen um die lebensweltliche Zweisprachigkeit eines Kindes ist nicht zuletzt für das Angebot und die Koordination von begleitenden und fördernden Maßnahmen (Hausaufgabenhilfe, Sprachförderung etc.) von hoher Bedeutung. Zudem können Möglichkeiten und Grenzen der Zusammenarbeit mit den Eltern ausgelotet werden. Es geht in erster Linie um die Sensibilisierung für die sprachlichen Lebensbedingungen des Kindes.

Ein wichtiger Baustein der Förderung des Zweitspracherwerbs ist die Anerkennung, die Wertschätzung und der Einbezug sprachlichen Wissens aus der Erstsprache des Kindes.

Dieses Verständnis kann die Grundlage dafür sein, in der Klasse die Sprachen der Kinder zum Thema zu machen und zum Ausgangspunkt für sprachliches Lernen aller Kinder zu machen. Vorschläge finden sich bei Gerlind Belke (2002), in anderen Beiträgen dieses Heftes und in Heft 3/05 der „Grundschule“.

Zu den Materialien

Den Fragenkatalog bearbeitet die Lehrerin auf Grund von eigener Beobachtung, von Elterngesprächen und von Gesprächen mit dem Kind. Der Bogen stellt nicht den Anspruch, alle Aspekte der Zweisprachigkeit des Kindes zu dokumentieren. Vielmehr kann er zum Ausgangspunkt weiterer, differenzierter Beobachtungen gemacht werden. Es müssen nicht alle Fragen beantwortet werden, genauso können sich neue Fragen ergeben. Die Arbeitsblätter (siehe S. 9 bis 11, Praxis Grundschule 2/2005) sind für Kinder ab der dritten Klasse geeignet. Sie können Bestandteil interkulturell orientierten Arbeitens im Deutschunterricht sein. Die Gestaltung orientiert sich an einer umfangreichen Untersuchung zum Sprachgebrauch an Essener Grundschulen (Chlosta u.a. 2003). Die Kinder werden nicht nur zu ihrem Sprachgebrauch, sondern auch nach ihrer Selbsteinschätzung gefragt.

Die Lehrerin bzw. der Lehrer kann so einen Einblick in die Sprachlernmotivation des Kindes bekommen. Das Material ist gut kombinierbar mit Kapitel 1 aus dem Buch von Gerlind Belke und Martin Geck (2004).

10. Anhang

Literatur

Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2002

Belke, Gerlind/Geck, Martin: Das Rumpelfax, Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht, Baltmannsweiler 2004

Chlosta, Christoph/Ostermann, Torsten/Schroeder, Christoph: Ergebnisse des Projekts Sprachenerhebung Essener Grundschule (SPREEG) 2003 unter : http://www.ellse.uni-essen.de/ellse/ellse_03-01/e1_03_01-spreeg.pdf

Knapp, Werner: Diagnostische Leitfragen, in: Praxis Grundschule, Heft 3/2001, S.4-6

Ulich, Michaela/Mayr, Toni: SISMIC, Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, Freiburg 2003

Fragenkatalog zum Sprachgebrauch mehrsprachiger Kinder

Zur Durchführung

Es müssen nicht alle Fragen beantwortet werden. Weitere Fragen können ergänzt werden.

Fragen Sie wenn möglich die Eltern und die Kinder, um die Fragen beantworten zu können. Viele Fragen lassen sich nicht eindeutig beantworten (z.B. Welche Sprache ist die wichtigste Familiensprache?), da in der Familie möglicherweise zwei oder mehrere Sprachen je nach Situation bevorzugt werden. Der Fragenkatalog soll nicht einer lückenlosen Diagnose dienen, sondern ist Ausgangspunkt für ein besseres Verständnis der „lebensweltlichen Zweisprachigkeit“ von Kindern mit Migrationshintergrund.

Sprachbiografie

- Welches ist die Erstsprache des Kindes?
- Seit wann lebt das Kind in Deutschland?
- Seit wann spricht das Kind die Zweitsprache Deutsch?
- Gibt es weitere Sprachen, die in der Familie gesprochen werden?
- Hat das Kind in Deutschland einen Kindergarten besucht?
- Berichten die Eltern von Auffälligkeiten im Erstspracherwerb?

Sprachgebrauch

- Welche Sprache ist die wichtigste Familiensprache?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit seinem Vater?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit seiner Mutter?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit seinen Geschwistern?
- In welcher Sprache spricht das Kind mit seinen Freundinnen und Freunden?
- Welche Sprache beherrscht das Kind (vermutlich) besser?
- Besucht das Kind muttersprachlichen Unterricht?
- Lernt (kann) das Kind in der Erstsprache lesen und schreiben?
- Kann das Kind von einer in die andere Sprache umschalten?
- Kann das Kind übersetzen?

Emotionaler Zugang zu den Sprachen

- Welche Sprache spricht das Kind lieber (was sagt es selbst dazu)?
- Wie reagiert das Kind, wenn es auf seine Erstsprache angesprochen wird?
- Wie reagiert das Kind, wenn es in seiner Erstsprache angesprochen wird (z.B. einfache Floskeln wie „guten Morgen“)?
- Kennt das Kind Lieder, Reime, Gedichte etc. in seiner Erstsprache?
- Kann das Kind Auskunft über seine Herkunftssprache geben (z.B. in welchem Land/welcher Gegend sie gesprochen wird)?
- Betätigt sich das Kind bereitwillig als Helfer bei anderen Kindern mit derselben Erstsprache?

10.4 Grammatische Progression

10.4.1 Grammatische Progression Kl. 1 und 2

Klassenstufe	grammatische Elemente (aus Kapitel 5.5. „Handreichung Deutsch als Zweitsprache (DaZ)“, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, 2001, S. 22)
1. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> · Nomen mit Artikel · Verb, Hilfsverb, qualiçzierende Adjektive · Personalpronomen · Possessivpronomen · Numerale · Präpositionen · einfacher Aussagesatz (Subjekt, Prädikat, Akkusativobjekt) · adverbiale Bestimmung des Ortes · Satzreihen mit „und“
2. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> · Erweiterung des Wortschatzes · Verstärkter Gebrauch von qualiçzierenden und klassiçzierenden Adjektiven · Erweiterung des Gebrauchs von Präpositionen, vor allem kausale Relativpronomen · Dativ - Objekt · adverbiale Bestimmung des Grundes · Einfache Satzgefüge

10.4.2 Grammatische Progression allgemeiner Art

„Die nachfolgende Zusammenstellung von Spracherwerbsphasen und -sequenzen der Erstsprache Deutsch beruht nicht auf einer umfassenden, breit angelegten Studie, sondern ist eine Aufarbeitung zahlreicher Einzeluntersuchungen, die aus unterschiedlichen Anlässen und zu verschiedenen Zeiten durchgeführt wurde. Die auf diese Weise zusammengetragenen Ergebnisse stellen daher nicht den aktuellen Stand gesicherter wissenschaftlicher Erkenntnisse dar, sondern sind eher als Tendenzaus-

sagen und Näherungswerte zu verstehen. Aktuelle wissenschaftliche Untersuchungen zum Thema stehen zur Zeit nicht zur Verfügung. Trotzdem sind die hier dargestellten Beobachtungen als Orientierungsgrößen bei der Entwicklung von Sprachfördermaßnahmen nutzbar“ (Handreichung Deutsch als Zweitsprache (DAZ)“, hrsg. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, 2001, S.20 ff.).

Die Erläuterungen im o.g. Text zu den grammatischen Komplexen dienen als Grundlage für die folgende Tabelle.

10. Anhang

	Beim Schulintritt vorhanden	nicht vorhanden		Beim Schulintritt vorhanden	nicht vorhanden
<u>WORTARTEN</u>			<u>SATZTEILE</u>		
Substantiv	x		Subjekt	x	
Artikel	x		Prädikat	x	
Verb	x		Akkusativobjekt	x	
Hilfsverb	x		Adverbiale Bestimmung des Ortes	x	
Abstrakta	-	ab Kl.6	Attribut	-	ab Kl. 2
Adjektive	x		Adverbiale Bestimmung der Art u. Weise	-	ab Kl. 2
Passiv	-	ab Kl. 3	Adverbiale Bestimmung des Grundes	-	ab Kl. 2 - erst nach der GS häufig verwendet
Präpositionen	x		Genitivattribut	-	ab Kl. 4/5
Personalpronomina	x		Dativobjekt	-	ab Kl. 4/5
Possessivpronomina	x		Präpositionale Objekte	-	ab Kl. 3
Relativpronomina	x				
Demonstrativpronomina	-	erst nach der GS	<u>SATZARTEN</u>		
Deiktivpronomina	-	erst nach der GS	Hauptsatz	x	
Interrogativpronomina	-	erst nach der GS	Satzgefüge	-	ab Kl. 2
Numerale	x				
Konjunktionen (meist „und“)	x				
Kausale Konjunktionen	-	ab Kl. 2			
Zeitliche Konjunktionen	-	ab Kl. 3			
Restliche Konjunktionen	-	ab Kl. 4			

10.5 Stolpersteine der deutschen Sprache

Zitiert aus: Rösch, Heidi (Hrsg.), 2003: Deutsch als Zweitsprache, Braunschweig: Schrödel, S. 213-215.

Die folgende Übersicht enthält Besonderheiten der deutschen Sprache, die DaZ-Lernenden erfahrungsgemäß Schwierigkeiten bereiten (können). Sie liefert Hintergrundinformationen für die Beobachtung des Spracherwerbs sowie für die Einschätzung beobachteter Normverstöße, Unsicherheiten oder auch der Vermeidung bestimmter Strukturen; Und sie enthält Hinweise auf sprachliche Aspekte, die im Fachunterricht besonders wichtig sind (mit * gekennzeichnet).

Lautung und Artikulation

- Konsonantenhäufungen und -verbindungen (Herbst, (du) springst, ängstlich usw.)
- bedeutungsunterscheidende Laute (lange/kurze Vokale: Hüte - Hütte)
- andere Lautvarianten (stimmloses und stimmhaftes S, ich- und ach-Laut)
- Vokale und Laute, die es in anderen Sprachen nicht gibt; hierzu zählen auch Diphthonge (neu) und Nasallaute (eng)
- Auslautverhärtung wie in /kint/, (er)/gap/, (sie)/mak/

Wortschatz/Wortbedeutung/Wortbildung

- Wortzusammensetzungen (Baumhaus, Badetuch, Kleingeld)
- Ableitungen von Wörtern* (z.B. Substantivierung: endlich ... Ende; herstellen - Herstellung; es ist zum Lachen; das Schöne daran ist, dass ...; Schönling; Schönheit)
- Vor- und Nachsilben, Bedeutungsveränderung durch Vorsilben (aus-/anziehen; Verben, die Vermehrung/Verstärkung bzw. Abschwächung/Verminderung ausdrücken: zunehmen - abnehmen)*

- Strukturwörter wie Präpositionen (auf, unter, in, ,,,) und Konjunktionen (weil, wenn, sowohl - als auch, ...)
- Adverbien (gestern, dahin, oben, so, gern, ...)
- Modalpartikel/Wörter zur Hervorhebung des Beziehungsaspekts (doch, mal, ja).
- Verben mit unterschiedlicher Bedeutung (Ich gehe. Es geht mir gut. Die Uhren gehen falsch.)
- Begriffe mit unterschiedlicher bzw. sehr ähnlicher Bedeutung (Tor als Fußballtor und Tor zur Welt)
- Fachbegriffe; Abstrakta und nicht erklärbare Begriffe* (Multiplikation, Addition; Hilfe, Kleidung)
- Systeme fachsprachlicher Bezeichnungen (Ober-, Unterbegriffe; Ordnungen)*
- Unpersönliche Formulierungen (man, es ...)*

Formenbildung

- Artikel (bestimmter und unbestimmter Artikel), Null-Artikel, Artikeldeklinaton
- 3 Genera; Genus und Genuskonkordanz (der Mann, seine Frau)
- 8 Formen der Pluralbildung:
 - -e (Hunde)
 - -e + Umlaut (Hände)
 - -er (Bilder)
 - -er + Umlaut (Männer)
 - nur Umlaut (Vögel)
 - -en (Frauen)
 - -n (Nadeln)
 - -s (Autos)
- und Pluralkonkordanz (Die Kinder lachen.)
- Personal- und Possessivpronomen und deren Dreigliedrigkeit (er/sie/es - sein/ihr/sein)
- lautgleiche Formen (bei Personal- und Possessivpronomen im Singular und Plural: sie für: Marita und für: Marita und Paul; meine Tasche/meine Taschen)
- Präposition + Kasus, insbesondere Wechselpräpositionen (Wo?: in der Schule / Wohin?: in die Schule)

10. Anhang

- Adjektivdeklinaton: nach bestimmtem/unbestimmtem Artikel/nach Null-Artikel
- Deklination der Nomen und Pronomen (Er sieht den Mann.)
- Verbformen:
 - Konjugation trennbare/untrennbare Verben (vorsingen, wiederholen)*
 - regelmäßige Verben: Suffix -t im Präteritum und im Partizip (sagen, sagte, gesagt)
 - unregelmäßige Verben: Veränderung des Stammvokals in den Zeiten (singen, sang, gesungen) und im Präsens (ich trage, du trägst), verschiedene Stammvokale und die Endungen der schwachen Verben (nennen, nannte, genannt)
 - Verben mit präpositionalen Ergänzungen (Ich frage nach dem Weg.)
- Modalverben (wollen, können, müssen, dürfen)
- Hilfsverben haben und sein bei der Bildung von Perfekt, Plusquamperfekt und werden bei der Bildung von Futur

Satzbau

- Verbstellung in Haupt- und Nebensatz:
 - Zweitstellung des finiten Verbs im Aussagesatz (Er geht in die Schule.)
 - Inversion: Umkehrung der üblichen Satzstellung Subjekt-Verb in Verb-Subjekt bei vorangestelltem Satzteil (Morgen fällt Sport aus. In die Schule geht er heute nicht. Darauf hat sie lange gewartet.)
 - Verbkammer bei Sätzen mit Modalverben, Perfekt, Passiv (Er will nicht in die Schule gehen. Er ist in die Schule gegangen. Die Orange wird mit dem Messer geschält.)
 - Endstellung im Gliedsatz (... weil er gern in die Schule geht.)

- Bildung von Fragen (durch Inversion) mit Fragepronomen (Wer? Wann? Wo? Warum? Wie? etc.) oder durch ein Verb in Erststellung (Gehst du nach Hause?).
- Entschlüsselung von verschachtelten Sätzen (Der Mann, mit dessen Tochter ich heute gesprochen habe, hat sich gestern ein Fahrrad gekauft.)*
- Genitivobjekte (Die Mutter meiner Freundin ist Lehrerin)?*

Textaufbau

- Formen, durch die ein Textzusammenhang hergestellt wird: Ersatzformen/Proformen für Wörter (diese, beide, etc.) und Satzglieder (dadurch, dabei, etc.)*
- Signale für logische Verknüpfungen (demzufolge - demnach)*
- Am Satzanfang steht in der Regel das Subjekt, aber es können auch Mittel an den Satzanfang gestellt werden, mit denen man an vorige Äußerungen anknüpft (Danach arbeiten wir weiter.) oder die man besonders betonen möchte (Den Rock ziehe ich nicht an.).

Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen

Verwaltungsvorschrift vom 1. August 2008

Az.: 33-6640.0/656/6

Inhaltsübersicht

1. Pädagogische Vorbemerkung
2. Geltungsbereich
3. Allgemeines
 - 3.1 Aufnahme und Schulpflicht
 - 3.2 Klassenbildung und Art der Fördermaßnahmen
 - 3.3 Fremdsprachenregelung
 - 3.4 Zeugnisse und Leistungsbeurteilung, Hausaufgaben
 - 3.5 Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten
4. Muttersprachlicher Zusatzunterricht durch die (General-)Konsulate
5. Besondere Fördereinrichtungen
6. Schlussbestimmungen

1. Pädagogische Vorbemerkung

Sprache ist das wesentliche Kommunikationsmittel und eine Voraussetzung zur Teilnahme in Gesellschaft und Schule. Die Beherrschung der deutschen Sprache ist die Grundlage für den schulischen Erfolg und damit auch dafür, sich nachhaltig für das Leben in Gesellschaft und Beruf zu qualifizieren. Sie bildet das Fundament zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und geringen Deutschkenntnissen (vgl. hierzu auch Verwaltungsvorschrift ‚Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und besonderem Förderbedarf‘ vom 8. März 1999, Ziffer 2, K.u.U. S 45., und Verwaltungsvorschrift zur Kooperation Kindergarten-Grundschule vom 8. April 2002).

Sprachkenntnisse zu vermitteln ist ein zentrales Aufgabenfeld für die Kindergärten und alle Schularten und Auftrag aller am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten. Schon im vorschulischen Bereich wird die sprachliche Entwicklung kontinuierlich beobachtet und vielfältig gefördert. Dies erfordert eine an Alter und sprachlicher Entwicklung orientierte koordinierte Zusammenarbeit zwischen Erziehungsberechtigten, vorschulischen Einrichtungen und Schulen.

Kinder und Jugendliche mit verschiedenen Herkunftssprachen in den Klassen bringen besondere Kompetenzen mit. Diese kulturellen und sprachlichen Erfahrungen sind für die Schule eine Bereicherung, stellen gleichzeitig eine Herausforderung zur Vermittlung der Unterrichtssprache Deutsch dar und erfordern in der Unterrichtspraxis differenzierende Maßnahmen. Über die abgestimmte sprachliche Förderung wird die Möglichkeit eröffnet, die Gesamtpersönlichkeit von Kindern und Jugendlichen in ihrer aktuellen Lebens- und Lernwirklichkeit zu berücksichtigen. Voraussetzung hierfür ist ein schulisches Förderkonzept, das zur Grundlage den Bildungsplan der jeweiligen Schulart hat und sich flexibel an der Bedürfnislage der Schülerinnen und Schüler orientiert.

Die Koordination der Sprachförderung gehört zum Aufgabenbereich der Schulleitung. Eine Lehrkraft kann mit der Koordination der Sprachförderung von der Schulleitung beauftragt werden. Zum Aufgabenfeld gehören u. a. die Erarbeitung und Fortschreibung einer Förderkonzeption für die Schule im Bereich Sprache und Spracherwerb sowie eine differenzierte Sprachstandsermittlung und die Feststellung des individuellen Sprachförderbedarfs von Kindern und Jugendlichen mit nichtdeutscher Herkunftssprache.

Eine Entlastung für die Aufgabenwahrnehmung erfolgt im Rahmen der zugewiesenen Anrechnungstunden für Schulleitungsaufgaben.

10. Anhang

Für die Klassen- bzw. Gruppenbildung im Rahmen der Maßnahmen zur Sprachförderung‘ (z. B. Vorbereitungsklassen für Kinder oder Jugendliche mit nichtdeutscher Herkunftssprache) gilt die für das jeweilige Schuljahr erlassene Verwaltungsvorschrift ‚Eigenständigkeit der Schulen und Unterrichtsorganisation‘.

2. Geltungsbereich

Diese Verwaltungsvorschrift gilt unbeschadet Ziffer 4 und Ziffer 5 für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache, darunter insbesondere für Kinder und Jugendliche aus ausländischen und ausgesiedelten Familien ohne den familiären Spracherwerb in Deutsch. Richtschnur ist dabei die volle schulische Integration aller Kinder und Jugendlichen. Kinder von Asylbewerbern werden bei Bedarf ebenfalls in die Sprachfördermaßnahmen aufgenommen.

3. Allgemeines

3.1 Aufnahme und Schulpflicht

Nach § 72 Abs. 1 des Schulgesetzes besteht Schulpflicht für Kinder und Jugendliche, die in Baden-Württemberg ihren Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt oder ihre Ausbildungs- oder Arbeitsstätte haben.

Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Herkunftssprache besuchen soweit wie möglich die ihrem Alter und ihrer Leistung entsprechende Klasse der in Betracht kommenden Schulart. Dies gilt insbesondere für Grundschulkinder, die über eine integrative Förderung im Klassenverband in der sprachlichen Entwicklung unterstützt werden. Falls dies nicht möglich ist, nehmen sie an besonderen Fördermaßnahmen teil. Sprachförderung kann dabei stattfinden in eigens gebildeten Klassen (Vorbereitungsklassen), in einem Kurssystem oder durch sonstige organisatorische Maßnahmen (Teilungsstunden, Förderunterricht usw.) der Schule (vgl. Ziffer 3.2).

Bei Schülerinnen und Schülern, die in ihrem Herkunftsland eine der Realschule oder dem Gymnasium vergleichbare schulische Einrichtung besucht haben, ist eine Aufnahme in ein Gymnasium oder eine Realschule auf Probe möglich, wenn die Schule zur Auffassung gelangt, dass die Schülerin oder der Schüler in absehbarer Zeit die Anforderungen des Bildungsgangs in Bezug auf einen ausreichenden Kenntnisstand der deutschen Sprache erfüllen wird. Die Probezeit dauert längstens ein Jahr.

In Fachklassen der Berufsschule werden die Jugendlichen aufgenommen, die ihre im Herkunftsland begonnene Berufsausbildung fortsetzen und über hinreichende Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen. Im Übrigen besuchen sie das Berufsvorbereitungsjahr, ggf. zur Förderung in Deutsch in der entsprechenden Sonderform des Berufsvorbereitungsjahres oder das Berufseinstiegsjahr. Bei sonstigen beruflichen Vollzeitschulen ist ein Eintritt nur zu Beginn des Ausbildungsgangs und bei hinreichenden Kenntnissen in der deutschen Sprache möglich.

Vorrangiges Ziel der schulischen Förderung ist, Schülerinnen und Schülern ausreichende deutsche Sprachkenntnisse zu vermitteln, um sie in die Klassen der verschiedenen Schularten einzugliedern und so die Möglichkeit zu geben, einen schulischen Abschluss zu erreichen.

Die Verbindung zu Sprache und Kultur des Herkunftslandes soll gewahrt werden. Dabei entscheiden die Erziehungsberechtigten in eigener Verantwortung über die Teilnahme ihrer Kinder an den freiwilligen Angeboten zur muttersprachlichen Bildung (vgl. Ziffer 4) in der Herkunftssprache.

3.2 Klassenbildung und Art der Fördermaßnahmen

An Schulen mit Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Herkunftssprache bzw. Förderbedarf in Deutsch sollen grundsätzlich gemischte Klassen gebildet werden. Werden auf der jeweiligen Klassenstufe Parallelklassen eingerichtet, so ist anzustreben, dass die Gruppe der Schülerinnen und Schülern mit ausreichenden deutschen Sprachkenntnissen in den Klassen ausgewogen vertreten ist.

Die Fördermaßnahmen haben folgende Elemente:

- Schulorganisatorische Maßnahmen (vgl. 3.2.1)
- Vorbereitungsklassen (vgl. 3.2.2)
- Vorbereitungskurse (vgl. 3.2.3)
- Sonstige Maßnahmen (vgl. 3.2.4).

3.2.1 Schulorganisatorische Maßnahmen

Ein integratives Förderkonzept, das Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Herkunftssprache beim Besuch der Regelklasse in der sprachlichen Entwicklung unterstützt, nutzt die schulischen Gestaltungsmöglichkeiten von Bildungsplan oder Lehrplan, den Stundentafeln und Schulcurriculum. Den Schulen zusätzlich zur Verfügung stehende Lehrerstunden sollen auch für Maßnahmen der Sprachförderung verwendet werden.

Über flexible Organisationsmodelle (zeitweilige zielgruppenspezifische Angebote, Sprachförderangebote im Ganztagesrhythmus, äußere Differenzierungen usw.) kann der Freiraum vor Ort gestaltet werden. Der Wechsel zwischen der Teilnahme am Unterricht der Regelklasse und einer Fördermaßnahme soll dabei organisatorisch flexibel erfolgen und orientiert sich am festgestellten Förderbedarf.

Benachbarte Schulen arbeiten im Rahmen der Sprachförderung bei Bedarf zusammen.

3.2.2 Vorbereitungsklassen

Für Kinder und Jugendliche mit nichtdeutscher Herkunftssprache und ohne ausreichende Kenntnisse in Deutsch ist in den Grund- und Hauptschulen die Einrichtung einer Vorbereitungsklasse ab 10 Schülerinnen und Schüler möglich. Maßgebend für die Einrichtung und Klassenbildung ist der Organisationserlass. Die Vorbereitungsklasse wird als Jahrgangsklasse oder als jahrgangsgemischte Klasse geführt. Die Einrichtung einer Vorbereitungsklasse für die Klassenstufe 1 für Kinder mit besonderem Sprachförderbedarf (Einstiegsklasse) ist möglich.

Vor der Aufnahme in die Vorbereitungsklasse wird eine Sprachstandserhebung durchgeführt. Zur Feststellung des Sprachförderbedarfs werden von der Schule hierfür altersstufengemäße Sprachstandsfeststellungsverfahren eingesetzt, die u. a. die Bereiche Wortschatz, Satzbau, Ausdrucksfähigkeit und Leseverständnis umfassen.

Die sprachlichen Fortschritte der Schülerinnen und Schüler werden bei den Sprachfördermaßnahmen in geeigneter Form evaluiert und insbesondere für den Wechsel in die Regelklasse dokumentiert. Der Wechsel in die Regelklasse ist an keinen festen Zeitpunkt gebunden und kann gestuft mit sich erhöhenden Stundenanteilen in der Regelklasse nach Zuwachs in der Sprachkompetenz erfolgen.

Zur Koordination der Sprachförder- und Integrationsmaßnahmen erhält die Schule je gebildeter Vorbereitungsklasse eine Entlastungsstunde.

Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache, die in Vorbereitungsklassen unterrichtet werden, nehmen vor allem in den Fächern und Fächerverbänden des musisch-technischen Bereichs am Unterricht zusammen mit den Schülerinnen und Schülern der Regelklasse teil. Das schulische Leben wird unabhängig davon so gestaltet, dass gegenseitige Kontakte regelmäßig gepflegt werden können. Die Unterrichtsorganisation soll dabei flexibel und nicht ausschließlich im Klassenverband erfolgen, damit den Schülerinnen und Schülern eine zeitweilige Teilnahme am Unterricht der Regelklasse möglich ist. Der Unterricht dient vorwiegend dem Erlernen der deutschen Sprache, des Fachwortschatzes und schulischer Techniken und Arbeitsweisen. Er bereitet auf den Unterricht und die Integration in die Regelklasse vor.

Der Zeitpunkt der Integration in eine Regelklasse wird von den unterrichtenden Lehrkräften mit Zustimmung der Schulleitung flexibel und individuell festgelegt. Eine unterjährige Integration in eine Regelklasse ist dabei ausdrücklich

10. Anhang

in den Blick zu nehmen, wenn die Voraussetzungen hierfür gegeben sind. Leistungsstand, Leistungsvermögen und Motivation entscheiden über die Zuweisung in die jeweilige Klassenstufe und Schulart. Dem Wechsel von der Vorbereitungsklasse in die Regelklasse können Probephasen von unterschiedlicher Dauer und in unterschiedlichen Fächern bzw. Fächerverbänden vorgeschaltet werden.

Die Vorbereitungsklassen können mit Zustimmung der unteren Schulaufsichtsbehörde auch für Schülerinnen und Schüler benachbarter Schulbezirke eingerichtet werden. In diesem Fall entscheidet die untere Schulaufsichtsbehörde nach Rücksprache mit den Schulleitungen über die Aufnahme in eine Vorbereitungsklasse.

3.2.3 Vorbereitungskurse

An den Grund- und Hauptschulen ohne Vorbereitungsklasse kann für mindestens vier Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache ein zeitlich befristeter zusätzlicher Sprachförderunterricht (Vorbereitungskurs) mit bis zu acht Wochenstunden eingerichtet werden, wenn die Schülerinnen und Schüler noch größere Sprachschwierigkeiten bzw. Verständnisschwierigkeiten in einzelnen Fächern oder Fächerverbänden haben, die auf die Deutschkenntnisse zurückzuführen sind. Dieses Kursangebot dient vorrangig dem Erlernen von Deutsch. Daneben wird auch gezielt sachbezogener Unterricht zum Erwerb eines Fachwortschatzes und von Basiskompetenzen erteilt.

Die zeitweilige, zusätzliche Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit der Muttersprache Deutsch aber mit besonderem Förderbedarf im sprachlichen Bereich ist möglich.

3.2.4 Sonstige Maßnahmen

Für die Festlegung der Pflicht zum Besuch der Sonderschulen gelten die allgemeinen Bestimmungen. Dabei ist zu beachten, dass mangelnde Kenntnisse in der deutschen Sprache kein Kriterium für Sonderschulbedürftigkeit sind. Bei den entsprechenden Überprüfungen kann auf Wunsch der Erziehungsberechtigten ein geeigneter Lehrer der jeweiligen Herkunftssprache hinzugezogen werden; auf diese Möglichkeit sollen die Erziehungsberechtigten durch die meldende Schule hingewiesen werden. Dieser Hinweis wird im Bericht der meldenden Schule vermerkt.

Darüber, welche Formen der sonderpädagogischen Förderung für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache an allgemeinen Schulen durchgeführt werden, entscheidet die jeweilige Sonderschule. Dies geschieht im engen Zusammenwirken mit der entsprechenden allgemeinen Schule, wobei die individuellen Förderbedürfnisse besonders zu berücksichtigen sind. Neben den bei den Grund- und Hauptschulen vorgesehenen Maßnahmen können je nach der Situation der einzelnen Schule auch andere Fördermöglichkeiten ergriffen werden.

An den Realschulen und Gymnasien können im Rahmen des Ergänzungsbereichs zeitlich befristete Angebote zur Sprachförderung eingerichtet werden.

An Fachklassen der Berufsschule kann erforderlichenfalls im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts ein Stützunterricht mit zwei Wochenstunden für Deutsch und Fachkunde angeboten werden. An beruflichen Vollzeitschulen kann zeitlich begrenzter Förderunterricht mit zwei Wochenstunden angeboten werden. Zur sprachlichen Förderung von Jugendlichen mit nichtdeutscher Herkunftssprache können besondere Klassen in Berufsschulen bzw. im Berufsvorbereitungsjahr eingerichtet werden; soweit die Schülerinnen und Schüler ohne Ausbildungsverhältnis sind, erfolgt der Unterricht in den besonderen Klassen nach den hierfür erlassenen Stundentafeln und Lehrplänen. Abweichungen von den Stundentafeln und den Lehrplänen aus pädagogischen Gründen sind zulässig.

3.3 Fremdsprachenregelung

Für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Herkunftssprache, die erstmals als Seiteneinsteiger in eine Grundschule oder weiterführende Schulart aufgenommen werden, gelten im Einzelnen die folgenden Regelungen:

10. Anhang

Grundschule

In der Grundschule ist die besondere Situation der mehrsprachig aufgewachsenen Kinder und der noch zu unterstützende Sprachkompetenzerwerb zu würdigen. In den Klassenstufen 3 und 4 wird dies in Englisch bzw. Französisch bei der Notengebung pädagogisch angemessen berücksichtigt. In Einzelfällen kann die Note ausgesetzt und durch eine verbale Beurteilung ersetzt werden.

Hauptschule

Die Schülerinnen und Schüler sollen durch Förderunterricht in der PÄichtfremdsprache Englisch auf einen Kenntnisstand gebracht werden, der es ihnen ermöglicht, am Unterricht der von ihnen besuchten Klasse teilzunehmen.

Ausländische und ausgesiedelte Schülerinnen und Schüler, die ab Klasse 7 in die Hauptschule eingetreten sind, können in der Hauptschulabschlussprüfung als Ersatz für die Prüfung in der PÄichtfremdsprache eine Sonderfremdsprachenprüfung in ihrer Herkunftssprache ablegen, wenn die organisatorischen und personellen Voraussetzungen gegeben sind.

Die gewählte Sprache wird schriftlich und mündlich geprüft, da im Gegensatz zu der Prüfung in Englisch keine Jahresleistung vorliegt.

Gleichzeitig zu der Sonderfremdsprachenprüfung in der Herkunftssprache wird eine Zertiç zierung der Herkunftssprache zusätzlich zur Prüfung der PÄichtfremdsprache angeboten. Die Zertiç zierung ist in allen Herkunftssprachen möglich, für die auch eine Sonderfremdsprachenprüfung angeboten wird. Bei der Zertiç zierung werden die Schülerinnen und Schüler schriftlich sowie auf Wunsch mündlich geprüft.

Bei der Abschlussprüfung in Klasse 10 sollen die Schülerinnen und Schüler die Fremdsprachenprüfung möglichst in Englisch ablegen. Die Prüfung in der Herkunftssprache statt in Englisch kommt hier nur in besonderen Fällen in Frage. In der Abschlussprüfung wird die Note in dieser Herkunftssprache nur aufgrund der Prüfungsleistungen gebildet. Die Schülerinnen und Schüler sind in geeigneter Form über die Prüfungsanforderungen zu informieren.

Realschule

Für Schülerinnen und Schüler, die in die Klasse 7 und 8 aufgenommen werden, kann die WahlpÄichtfremdsprache an die Stelle der ersten Fremdsprache treten.

Für Schülerinnen und Schüler, die erst in den Klassen 9 und 10 in die Realschule eintreten, kann die PÄichtfremdsprache durch die Sprache des Herkunftslandes ersetzt werden, wenn es aus organisatorischen und personellen Gründen möglich ist, den Kenntnisstand am Ende eines Schuljahres schriftlich und mündlich zu überprüfen. Das Ergebnis der Überprüfung ist als versetzungserhebliche Note in das Zeugnis aufzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler sind im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitung in geeigneter Form über die Prüfungsanforderungen zu informieren.

Gymnasium

Bei Eintritt in die Klassen 6 bis 10 kann die Sprache des Herkunftslandes eine der vorgeschriebenen PÄichtfremdsprachen ersetzen, wenn es aus organisatorischen und personellen Gründen möglich ist, den Kenntnisstand der Schülerinnen und Schüler am Ende eines jeden Schuljahres schriftlich und mündlich zu überprüfen. Das Ergebnis der Überprüfung ist als versetzungserhebliche Note in das Zeugnis aufzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler sind im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitung in geeigneter Form über die Prüfungsanforderungen zu unterrichten.

Bei Eintritt in die Klasse 6 kann der Besuch des Unterrichts in der zweiten Fremdsprache bis zum Ende des Schuljahres ausgesetzt werden, wenn das fremdsprachliche Angebot an der Schule es zulässt, dass die Schülerin/der Schüler ab Klasse 8 eine dritte Fremdsprache erlernen kann. In diesem Fall tritt die dritte Fremdsprache an die Stelle der zweiten PÄichtfremdsprache.

BeruÄiche Vollzeitschulen

Bei den beruÄichen Vollzeitschulen sind neu zu beginnende Fremdsprachen verbindlich. Bei Eintritt in eine

10. Anhang

beruÄichte Vollzeitschule, in der eine PÄichtfremdsprache weitergeföhrt wird, kann die Sprache des Herkunftslandes bei ausgesiedelten Schölerinnen und Schölern diese ersetzen, wenn es aus organisatorischen und personellen Grönden móglich ist, den Kenntnisstand der Schölerin/des Schölers am Ende eines jeden Schuljahres schriftlich und mündlich zu überprüfen. Das Ergebnis der Überprüfung ist als versetzungserhebliche Note in das Zeugnis aufzunehmen. Im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitung sind die Schölerinnen und Schöler in geeigneter Form über die Prüfungsanforderungen zu informieren. Im Übrigen bleibt die Teilnahme am Unterricht in der PÄichtfremdsprache verpÄichtend, ggf. begleitet durch Stützunterricht.

3.4 Zeugnisse und Leistungsbeurteilung, Hausaufgaben

- Bei Besuch der Vorbereitungsklassen und in den besonderen Klassen für Jugendliche mit nichtdeutscher Herkunftssprache in Berufsschulen einschließlich des Berufsvorbereitungsjahres ist in den Zeugnissen die Note für den erteilten Unterricht auszuweisen. Eine Notengebung ist in den genannten Klassen nur vorzunehmen, sofern der Kenntnisstand der Schölerinnen und Schöler dies in Bezug auf die Bildungsziele bzw. erreichten Kompetenzen zulässt. Eine verbale Beurteilung mit Ausführungen zu den erworbenen Kompetenzen u. a. im Sprechen, Schreiben, Lesen usw. kann die Notengebung ergänzen oder ersetzen.
- Bei dem erstmaligen Besuch der Regelklasse nehmen die Schulen in der Leistungsbeurteilung auf die sprachlich bedingten Erschwernisse des Lernens bei Kindern und Jugendlichen mit nichtdeutscher Herkunftssprache Rücksicht. Die Noten können durch eine Verbalbeurteilung ersetzt werden. Halbjahresinformationen und Zeugnissen kann eine Leistungsbeschreibung mit Hinweisen zur Lernentwicklung und einer Aussage (Verbalbeurteilung) über die mündliche und schriftliche Ausdrucks- und Verständigungsfähigkeit beigelegt werden.
- Nicht ausreichende Leistungen im Fach Deutsch können bei der ersten Versetzungsentscheidung außer Betracht bleiben. Auf die jeweiligen schulartspezifischen Regelungen zur Versetzung in Ausnahmefällen wird verwiesen.
- Bei der Erteilung von Hausaufgaben berücksichtigen die Schulen die besonderen Bedürfnisse der Schölerinnen und Schöler mit nichtdeutscher Herkunftssprache und zusätzlichem Sprachförderbedarf.

3.5 Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

Maßgeblichen Anteil am Gelingen der schulischen Eingliederung von Kindern und Jugendlichen mit nichtdeutscher Herkunftssprache haben die Erziehungsberechtigten. Sie entscheiden über längerfristigen Verbleib oder die Rückkehr ins Herkunftsland, über die Teilnahme an freiwilligen Angeboten der muttersprachlichen Bildung. Sie werden bereits von den Fachkräften der Kindergärten und den Lehrkräften der Schulen im Rahmen der Kooperation Kindergarten-Grundschule über mögliche Bildungsgänge beraten.

Die Schulen übernehmen diese Aufgabe zur Information und Beratung der Erziehungsberechtigten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und beziehen Migrantenfamilien in die Zusammenarbeit an der Schule ein. Zu den Aufgaben der Schule kann hierbei auch gehören, bei der Organisation von Deutsch-Sprachkursen für Erziehungsberechtigte unterstützend tätig zu werden.

4. Muttersprachlicher Zusatzunterricht durch die (General-)Konsulate

Zur Förderung der Schölerinnen und Schöler in der Herkunftssprache kann das jeweilige (General-)Konsulat Unterrichtskurse in eigener Verantwortung durchführen (Muttersprache, Geschichte, Landeskunde). Diese Kurse werden von der Schulverwaltung unterstützt, unterliegen aber nicht deren Aufsicht. Eine enge Zusammenarbeit zwischen den deutschen Schulbehörden und Schulen und den Vertretungen und Lehrern der Herkunftsländer ist anzustreben.

Diese muttersprachlichen Unterrichtskurse umfassen in der Regel bis zu 5 Wochenstunden. Vor ihrer Einrichtung sind die Kurse dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport mitzuteilen. Die Teilnahme ist freiwillig.

10. Anhang

Die Schulträger werden gebeten, Schulräume für den muttersprachlichen Zusatzunterricht kostenlos zur Verfügung zu stellen. Die Schulen sorgen im Rahmen des Möglichen für eine Abstimmung bei der Stundenplangestaltung mit den Beauftragten der (General-) Konsulate.

Vom Land können im Rahmen der verfügbaren Haushaltsmittel Zuschüsse für die muttersprachlichen Unterrichtskurse an die (General-) Konsulate gewährt werden, sofern mindestens 12 Schüler am Unterricht teilnehmen.

Soweit Schülerinnen und Schüler den von den (General-)Konsulaten veranstalteten muttersprachlichen Zusatzunterricht besuchen, besteht die Möglichkeit, im Zeugnis unter „Bemerkungen“ oder durch eine Anlage folgenden Hinweis aufzunehmen: Nach Mitteilung des ... (General-) Konsulats in hat die Schülerin/der Schüler an dem vom (General-) Konsulat veranstalteten muttersprachlichen Zusatzunterricht teilgenommen und dabei in den nachfolgenden Fächern die folgenden Noten/Punktzahlen erzielt: „,

Auf die Ausbringung der Fächer und Noten kann verzichtet werden; stattdessen kann auch ein Zeugnis/eine Bescheinigung des (General-)Konsulats beigefügt werden. Dieser Hinweis auf den Besuch des muttersprachlichen Zusatzunterrichts bzw. auf die Benotung unterbleibt auf Wunsch der Erziehungsberechtigten.

5. Besondere Fördereinrichtungen

Eine Förderung für ausgesiedelte Schülerinnen und Schüler kann auch an besonderen Fördereinrichtungen erfolgen. Dies sind freie Unterrichtseinrichtungen in privater Trägerschaft oder entsprechende Einrichtungen an Aufbaugymnasien.

Die Dauer des Besuchs soll in der Regel ein Schuljahr nicht überschreiten; sie kann jedoch aus pädagogischen Gründen auf insgesamt zwei Schuljahre ausgedehnt werden. Ausnahmsweise kann eine solche besondere Fördereinrichtung bis zur Beendigung der Schulpflicht besucht werden, wenn eine Umschulung in eine öffentliche Schule wegen des Zeitraums bis zur Abschlussprüfung nicht mehr zumutbar ist.

Während des Besuchs der besonderen Fördereinrichtung ruht die Schulpflicht.

6. Schlussbestimmungen

Diese Verwaltungsvorschrift tritt am 1. August 2008 in Kraft.

Gleichzeitig treten die Verwaltungsvorschriften „Unterricht für ausgesiedelte Schüler an den allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ vom 14. März 2005 (K.u.U. 2005, S.42) und „Unterricht für ausländische Schüler an den allgemein bildenden und beruflichen Schulen“ vom 24. November 2000 (K.u.U. 2001, S.1) außer Kraft.

10. Anhang

10.6 Literatur

zu 1. Einleitung:

- 1 Statistisches Landesamt Baden-Württemberg: Allgemeinbildende Schulen in Baden-Württemberg im Schuljahr 2007/08, B I -1 j/ 07 vom 31.10.2008
- 2 Ergebnisse des Mikrozensus 2007: Lebenssituation von Menschen mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg, S. 2 f., Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
- 3 Familien in Baden - Württemberg - Report 3/2008; Bildung: Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, S. 4, Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
- 4 IGLU-E 2006: Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich – Zusammenfassung für Pressekonferenz am 9. Dezember 2008, S. 29
- 5 PISA - Konsortium Deutschland, Zusammenfassung des IPN- Leibniz- Instituts, 2008, S. 18
- 6 PISA -Konsortium a.a.O., S. 20
- 7 Bevölkerung in Baden-Württemberg nach Migrationshintergrund und überwiegendem Lebensunterhalt - Ergebnisse des Mikrozensus 2007, S. 9, Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
- 8 PISA -Konsortium a.a.O., S. 20
- 9 Einführung in den Bildungsplan Deutsch Grundschule 2004, S. 18
- 10 dto., S. 42 f.
- 11 dto., S. 46
- 12 dto. S.46 f.
- 13 dto. S. 47

zu 2. Einführung zu Deutsch als Zweitsprache

- 1 Hohmann (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Kindern, Düsseldorf 1976, S. 150
- 2 Butzkamm, Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts, Tübingen 1989 (UTB 1505)
- 3 Rosemarie Neumann: Zweitspracherwerb und Beschulungsmodell, in: Diskussion Deutsch, 1978, S. 15
- 4 Lado, R.: Moderner Sprachunterricht - Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage, Hueber, München 1971,³
- 5 Barkowski/ Harnisch/ Kumm: Handbuch für den Deutschunterricht mit ausländischen Arbeitern, Königstein, 1980, S. 60

- 6 a.a.O. S. 104
- 7 Neumann: a.a.O., S. 33,39
- 8 Neumann, a.a.O.; S. 39
- 9 Gogolin, Neumann, Roth: Gutachten für die Bund - Länder-Kommission, Universität Hamburg, 2003, S.16 f.). a.a.O., S.51.
- 10 Berliner Senat, Lehrplan „Deutsch als Zweitsprache“, 25.11.1998
- 11 Gogolin: a.a.O., S.60
- 12 Lehrplan Berlin

zu 3. Zweitspracherwerb unter Migrationsbedingungen

- Bredel, Ursula (2005): Sprachstandsmessung – Eine verlässliche Landschaft. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin.
- Bruner, Jerome S (1988): Wie das Kind sprechen lernt. Bern: Huber.
- Ehlich, Konrad (2005): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin.
- Grießhaber, Wilhelm (2005): Sprachstandsdiagnose im kindlichen Zweitspracherwerb: Funktionalpragmatische Fundierung der Proglanalyse. [online]: <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tproglanalyse-azm-05.pdf> (Stand: 14.09.2005)
- Gogolin, Ingrid (1999): Mehrsprachigkeit. In: Grundschule Heft 5/1999, S. 40 – 43.
- Jeuk, Stefan (2003): Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Fillibach.
- Jeuk, Stefan (2005): Sprachgebrauch mehrsprachiger Kinder. In: Praxis Grundschule Heft 2/2005, S. 6-11.
- Knapp, Werner (1999): Verdeckte Sprachschwierigkeiten. In: Grundschule Heft 5/1999, S. 30-33.
- Knapp, Werner (2001): Diagnostische Leitfragen. In: Praxis Grundschule Heft 3/01, S. 4-6.

- Reich, Hans H. (2003): Tests und Sprachstandsmessungen bei Schülern und Schülerinnen, die Deutsch nicht als Muttersprache haben. In: Bredel, Ursula, u.a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache Band 2, S. 914-923.
- Rösch, Heidi u.a. (2003): Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen. Braunschweig: Schrödel.
- Tracy, Rosemarie (1996): Vom Ganzen und seinen Teilen. Überlegungen zum doppelten L1 Erwerb. In: Sprache & Kognition 15, S. 70 – 92.
- Testzentrale (2008): Testkatalog 2008/2009. Göttingen: Hogrefe. Auch einzusehen in: www.testzentrale.de
- Beschrriebene Testverfahren
- Angermaier, M (1977): PET, Psycholinguistischer Entwicklungstest. Göttingen: Hogrefe.
- Esser, G., Wyschkon, A. (2008): P-ITPA, Potsdam-Illinois Test für Psycholinguistische Fähigkeiten. Göttingen: Hogrefe.
- Fippinger, F. (1991): AST 3, Allgemeiner Schulleistungstest für 3. Klassen. Göttingen: Hogrefe.
- Fippinger, F. (1992): AST 4, Allgemeiner Schulleistungstest für 4. Klassen. Göttingen: Hogrefe.
- Grimm, H., Schöler, H. (1999): HSET, Heidelberger Sprachentwicklungstest. Göttingen: Hogrefe.
- Hobusch, A., Lutz, N., Wiest, U. (1999): SFD, Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder 1. bis 4. Schuljahr. Horneburg: Persen.
- Holler-Zittlau, I., Dux, W., Berger, R. (2003): MSS, Marburger Sprach-Screening für 4- bis 6-jährige Kinder. Horneburg: Persen.
- Jeuk, S; Schäfer, J. (2007): Beobachtung des Zweitspracherwerbs im Anfangsunterricht - Schwerpunkt Grammatik. In: Grundschule Deutsch 14, 2/07, S. 38-39, ausführliche Fassung und Beobachtungsbogen auf CD-Rom.
- Knapp, W. (2001): Diagnostische Leitfragen. In: Praxis Grundschule 3/01, S. 4-6.
- Petermann, F. (2008): SET 5-10, Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren. Göttingen: Hogrefe.
- Reich, Hans H., Roth, Hans-J. (2004): HAVAS 5. Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-jährigen. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- Rieder, O (1991): AST 2, Allgemeiner Schulleistungstest für 2. Klassen. Göttingen: Hogrefe.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2002): Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache erfassen. Screening-Modell für Schulanfänger. Stuttgart: Klett.
- zu 4. Sprachstandsfeststellung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache
- Ahrenholz, Bernt (2006): Wortstellung in mündlichen Erzählungen von Kindern mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Freiburg: Fillibach, S. 221-240.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Berlin.
- Böttcher, Ingrid; Becker-Mrotzek, Michael (2003): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Berlin: Scriptor.
- Dehn, Mechthild (1994): Zeit für die Schrift. Düsseldorf: Kamp.
- Grießhaber, Wilhelm (2005): Sprachstandsdiagnose im kindlichen Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Proçlanalyse. [online]: <http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tproçlanalyse-azm-05.pdf> (Stand: 12.03.2007)
- Jeuk, Stefan (2006): Zweitspracherwerb im Anfangsunterricht – Erste Ergebnisse. In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten. Freiburg: Fillibach, S. 186 – 202.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2008): Grundsätze zum Unterricht für Kinder und Jugendliche mit Sprachförderbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen. Villingen-Schwenningen. Verwaltungsvorschrift vom 1. August 2008. In: Kultus und Unterricht 5/08, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag, S. 57-62.
- Reich, Hans H. (2003): Tests und Sprachstandsmessungen bei Schülern und Schülerinnen, die Deutsch nicht als Muttersprache haben. In: Bredel, Ursula, u.a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache Band 2, S. 914-923.

10. Anhang

zu 5. Die schulischen Rahmenbedingungen des
Faches Deutsch als Zweitsprache

^{1,2,3,4} siehe <http://www.ankommen.info>

⁵ siehe <http://www.kloster-denkendorf.de/sprachhilfe.htm>

⁶ siehe z.B.: http://www.senbjs.berlin.de/schule/schulische_angebote/staatliche_europa_schulen/thema_europaschule.asp)

zu 6.- 8. Einsatz der Handreichung
im Unterricht

Grundlagen:

Bartnitzky, Horst: Grammatikunterricht in der
Grundschule. Berlin, Cornelsen Verlag, 2005.

Heringer, Hans –Jürgen (2006): Kleine deutsche
Grammatik. Berlin, Cornelsen.

Belke, Gerlind: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht:
Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung.
Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren,
2003.

Boehrer, Helga: Deutsch mit Spaß und Spiel. Basiswissen
und Praxismaterial Deutsch als Zweitsprache.
Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 2004.

Engin, Havva u.a.: Kinder lernen Deutsch als zweite
Sprache: Prinzipien, Sequenzen, Planungsraster,
Minimalgrammatik. Berlin, Cornelsen-Verlag, 2004.

Rösch, Heidi, (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache:
Grundlagen, Übungsidee, Kopiervorlagen zur
Sprachförderung. Braunschweig: Schroedel Verlag,
2003.

Pollert, Manfred u. a.: Kiras Lernwelt: Handreichungen
für den Unterricht. Berlin, Cornelsen - Verlag, 2005.
(Anlauttabellen in verschiedenen Sprachen)

Schader, Basil. Sprachenvielfalt als Chance: Das
Handbuch - Hintergründe und 101 praktische
Vorschläge für den Unterricht. Troisdorf,
Bildungsverlag 1, 2004.

Spiele:

Berghoff, Wilfried / Mayer-Koenig, Birgit. Ludmilla,
Paul, Hassan: Lisa und Ayse lernen Deutsch:
Handbuch zur interkulturellen Pädagogik in
Tageseinrichtungen, Schulen, Jugendeinrichtungen
und Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler,
Schneider-Verlag, 2003.

Cros, Rotraud; Ladiges, Doris; Laveau, Ingeborg :
Huckepack : Gemeinsam lernen macht Spaß - Deutsch
als Fremdsprache für die Grundschule. Stuttgart, Ernst
Klett Verlag, 1999.

Gleuwitz, Lily; Martin Kersten: Täglich fünf Minuten
Sprachförderung: 1./2. Schuljahr. Horneburg, Persen-
Verlag, 2004

Krull, Renate / Schulte-Bunert, Ellen: Fit für Deutsch als
Zweitsprache / Deutsch als Fremdsprache: Leichter
unterrichten in der Grundschule. Lichtenau, AOL-
Verlag, 2005.

Ott, Irene; Stantscheva, Nadja: Hippo: Für Kinder
mit Deutsch als Zweitsprache. Teil 1. Donauwörth,
Auerverlag, 2005.

Piel, Alexandra: Sprachen lernen mit Methode:
170 Sprachspiele für den Deutsch- und
Fremdsprachenunterricht. Mühlheim an der Ruhr,
Verlag an der Ruhr, 2002.

Lieder und Reime: (Zum Teil in den Lernfeldern aufgelistet)

Bartnitzky, Horst, u.a.: Kunterbunt Fibel. Leipzig, Klett
Verlag, 2003.

Belke, Gerlind; Geck, Martin: Das Rumpelfax:
Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht
– Handreichungen für den Deutschunterricht in
mehrsprachigen Lerngruppen. Baltmannsweiler,
Schneider Verlag Hohengehren, 2004.

Belke, Gerlind (Hrsg.), (2007), Mit Sprache(n) spielen,
Textsammlung. Baltmannsweiler: Schneider.

Belke, Gerlind, (2007), Poesie und Grammatik,
Textkommentar. Baltmannsweiler: Schneider.

Fühmann, Franz, (2005), Die dampfenden Hälsen der
Pferde im Turm von Babel. Rostock: Hinstorff.

Cros, Rotraud; Ladiges, Doris; Laveau, Ingeborg :
Huckepack : Gemeinsam lernen macht Spaß- Deutsch
als Fremdsprache für die Grundschule. Stuttgart, Ernst
Klett Verlag, 1999.

Delitz, Gunhild; Proßowsky, Petra: Bri – Bra - Brillen-
Bär: Sprachspiele für Kinder in multikulturellen
Gruppen. Donauwörth, Auer-Verlag, 2005.

Ott, Irene; Stantscheva, Nadja: Hippo: Für Kinder mit
Deutsch als Zweitsprache. Teil 1 (mündlicher Vorkurs
für d. Vorschule). Donauwörth, Auerverlag, 2005.

Affenschrille Hitbananen 2: Kinderdisco mit Volker
Rosin. Düsseldorf, Moon - Records, 2004.

Hurra 3: Der Tanzspaß nimmt kein Ende! Nahe, Condor
Musikvertrieb.

Unsere schönsten Liedertänze: Räubertänze sind geheim.
Pepito Musikverlag, 1997.

Anne Kaffeekanne; Fredrik Vahle: Düsseldorf, Patmos-
Verlag.

TIPP! Hier finden sich folgende Lieder, die auch in den
Lernfeldern aufgelistet sind: Katzentanzentanz / Leni
Tanzbein / und andere.

Weitere zu empfehlende Literatur für die Praxis:

- Raether, Annette; Hautzel, Anette: Wir lernen Deutsch–
Deutsch als Zweitsprache für Kinder „Ich erzähl von
mir“. Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr, 2004.
(TIPP! Gute Lieder und Reime)
- Rösgen, Anja; Willmeroth, Sabine: Schöne Gedichte
- Eine Werkstatt. Mülheim a.d.Ruhr, Verlag an der
Ruhr, 2001.
- Schlösser, Elke: Wir verstehen uns gut: Spielerisch
Deutsch lernen. Münster, Ökotopiaverlag, 2001.

10.7 Weiterführende Links

Links zum Thema „Deutsch als Zweitsprache“

Für die Inhalte der verlinkten Fremdangebote ist der
jeweilige Herausgeber verantwortlich.

Bitte beachten Sie, dass sich Links im Internet schnell
ändern können

- Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und
Sport: Rahmenplan für Unterricht und Erziehung
in der Berliner Schule - Deutsch als Zweitsprache
für Schüler und Schülerinnen im Alter von 6 bis
15 Jahren unterschiedlicher Niveaustufen in allen
Schularten (2001)
[www.berlin.de/sen/bildung/schulorganisation/
lehrplaene/index.html](http://www.berlin.de/sen/bildung/schulorganisation/lehrplaene/index.html)
- Gogolin, Ingrid; u.a. (2003): Förderung von Kindern und
Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Gutachten für
die Bund-Länder-Kommission. Universität Hamburg.
[online]: [http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/
Personal/gogolin/les/heft107.pdf](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Personal/gogolin/les/heft107.pdf) (Stand: 9.1.2005).
- Reich, Hans H. u.a. (2002): Spracherwerb zweisprachig
aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick
über den Stand der nationalen und internationalen
Forschung. [online]: [http://fhh.hamburg.de/
stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/service/
veroeffentlichungen/handreichung/gutachten-zur-
zweisprachigkeit-pdf,property=source.pdf](http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/service/veroeffentlichungen/handreichung/gutachten-zur-zweisprachigkeit-pdf,property=source.pdf) (Stand:
9.01.2005)
- Tracy, Rosemarie (2002): Deutsch als Erstsprache: Was
wissen wir über die wichtigsten Meilensteine des
Erwerbs? [http://www.phil.uni-mannheim.de/anglistik/
linguistik/kontaktstelle/p/pdf/info1-2002.pdf](http://www.phil.uni-mannheim.de/anglistik/linguistik/kontaktstelle/p/pdf/info1-2002.pdf)

Literatur zu Mehrsprachigkeit und Sprachförderung

www.ph-ludwigsburg.de/2811.html

Zweisprachige Märchen und Bilderbücher

- Märchen aus aller Welt: www.bookanddrink.com
Märchen aus aller Welt in der Suchmaschine für Kinder
www.milkmoon.de

- Russische Märchen: www.russouvenir.de
Internationale Märchen: www.sagen.at
Zwei- und mehrsprachige Bilderbücher: [www.manfred_
huth.de/zwei/index.html](http://www.manfred_huth.de/zwei/index.html)
Zweisprachige arabisch - deutsche Kinderbücher
www.petra-duenges.de/zweisprachig.html und
www.arabischesbuch.de
Bücher aus Asien und dem Orient: [www.tamakai-
books.de](http://www.tamakai-books.de)
Internationale Kinderbücher: [www.le-matou.de/matou/
katalog.php](http://www.le-matou.de/matou/katalog.php)
Max und Moritz in Griechisch - deutsch [www.griechisch-
lernen.de/shop/max_und_moritz.htm](http://www.griechisch-lernen.de/shop/max_und_moritz.htm)

Lern- und Arbeitssoftware. Interaktive Sprachspiele (Die Ausstattung ist unvollständig)

- Lesen 2000: Lernsoftware für eigenständiges
Lesen, Lesenlernen, Lesetechniken üben und
Wortschatzerweiterung für Klassen 1 - 4,
www.lernspiele.at/lese2000/html
- Budenberg: Lesenlernen und Techniken üben, Kl. 1 - 4,
www.budenberg.de
- Lernwerkstatt (Medienwerkstatt Mühlacker):
Anlauttabelle, Lesen nach Bildern
www.medienwerkstatt-online.de
- Schreiblabor für 1. Klasse: Lesen, Schreiben,
Wortschatzerweitern
www.medienwerkstatt-online.de
- Archiv für sachunterrichtliche Themen:
www.hamsterkiste.de
- Suchmaschine, auch in Türkisch und anderen Sprachen:
www.blindekuh.de
- Fit für Deutsch: Interaktive Multimedia CD-ROM für
Schule und Weiterbildung www.raa.de
- Materialien für die DaZ-Differenzierung: Interkulturelles
Lernen in den Lehrplänen
[www.lehrplan.lernnetz.de/intranet1/links/materials/
1108483203.pdf](http://www.lehrplan.lernnetz.de/intranet1/links/materials/1108483203.pdf)

Übersicht über die DaZ-Software:

- www.raakr.krefeld.schulen.net/04-L06-sof04.htm
Zweisprachige Wortbilder der Anlauttabelle (farbig)
www.ddhannover.de/serve.php
Übungen am PC: [www.iik.com/uebungen/uebungsseite/
menue.html](http://www.iik.com/uebungen/uebungsseite/menue.html)

Verlage im Web

- Übersicht: www.raakr.krefeld.schulen.net/04-L00..htm

10. Anhang

Lehr- und Lernmaterialien für DaZ - Elementarerziehung
www.raakr.krefeld.schulen/net/04-L01-kig04.htm

Deutsch lehren mit dem www : www.deutsch-als-fremdsprache.ded/daf-uebungen

Bildungsmedien www.schubi.de

DaZ-Lehrwerke: www.tu-berlin.de/fak1/spboard/board.cgi?id=fadi&action=print_view&gul=42

Übungen selbstgemacht: [www.goethe.de/z/50/uebungen/Achtung - fertig - Deutsch](http://www.goethe.de/z/50/uebungen/Achtung-fertig-Deutsch): www.schulbuchzentrum-online.de

Spielerisch Deutsch lernen - Erste Wörter und Sätze
www.ravensburger.de

Meine Freunde und ich www.langenscheidt.de

Ein Koffer Deutsches www.goethe.de/lhr/prj/zfd/hef/ler/de872223.htm

DaZ-Box Deutsch als Zweitsprache/Sprachförderung
www.znken.de

Werkstatt Deutsch als Zweitsprache www.schroedel.de

Die Sprachraupe (CD-ROM) www.fwu.de

Hennings Haus - 5 kurze Geschichten zur Sprachförderung
www.fwu.de

Deutsch für Kinder anderer Muttersprache www.deltoverlag.de

SWR-Fernsehserie „Anna, Schmidt und Oskar“
www.planet-schule.de

Lieder

Überblick in: www.daf-portal.de/material/index.php?viewCat=8

www.federmappe.de/php/firm_az_sg_lernmat.php?id=15&prozedur=&step=2 :Der kleine freche Ohrwurm - Lieder für Kinder; Ein Kühlschrank gehen spazieren

Kinderlieder nach bestimmten Themen geordnet, auch Lieder in anderen Sprachen www.kindergaudi.de/kigaems/lieder/katlist.htm?&rid=5&cid=50

Paule Puhmanns Paddelboot, Langenscheidt, Berlin 1991

Sprachvergleiche

Sprachvergleich deutsch - albanisch und deutsch - kurdisch: www.nibis.ni.schule.de/nibis.phtml?menid=1130

deutsch – türkisch: www.lehrer-info.net

www.naht/download/sprachvergleich_tr_de.pdf

10.8 Impressum

Herausgeber

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport

Baden-Württemberg,

Schlossplatz 4

70173 Stuttgart

www.kultusportal-bw.de

Autorinnen und Autoren

Karl-Heinz Aschenbrenner, Lehrer, Pädagogische

Hochschule Ludwigsburg und Schillerschule Esslingen

Winfried Bauer, Lehrer, Fellbach

Stefanie Biermann, Lehrerin, Schillerschule Esslingen

Natalie Hazzouri, Lehrerin, Schillerschule Esslingen

Antje Hermeneit, Lehrerin, Hardtschule Ebersbach

Dr. Stefan Jeuk, Juniorprofessor, Pädagogische

Hochschule Ludwigsburg

Alexandra Junk, Lehrerin, Pädagogische Hochschule

Ludwigsburg und Schillerschule Esslingen

Hannelore Maier, Lehrerin, Anton-Bruckner-Schule

Ludwigsburg

Katja Wiedmaier, Lehrerin, Pädagogische Hochschule

Ludwigsburg und Pestalozzischule Ludwigsburg

Beraterinnen und Berater

Ursula Conrath, Lehrerin, Hohensteinschule Stuttgart-Zuffenhausen

Timea Eberling, Studentin, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Margarete Lamparter-Posselt, Sonderschullehrerin, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Zeki Sen, Lehrer, Oskar-Paret-Schule Freiberg am Neckar

Redaktion

Christa Engemann (verantwortlich), Sabine

Hagenmüller-Gehring, Hans-Joachim Pröchtel,

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des Landes

Baden-Württemberg

Layout

Matthias Knecht ([post\(a\)matze-knecht.de](mailto:post(a)matze-knecht.de))

Stand 11/2009

