

## Sprachbildung im Landkreis Stade



**Landkreis Stade, Bildungsbüro**  
Dr. Anja Boneß  
Übergangsmangement/Sprachförderung

Landkreis Stade, Bildungsbüro  
Projekt Lernen vor Ort  
Dr. Anja Boneß  
Sprachbildung im Landkreis Stade  
August 2014

Impressum:

Landkreis Stade  
Der Landrat  
Am Sande 2  
21682 Stade

Tel.: 04141/12-0  
Fax: 04141/12-247  
E-Mail: [info@landkreis-stade.de](mailto:info@landkreis-stade.de)

Der Landkreis Stade ist eine Gebietskörperschaft des Öffentlichen Rechts. Er wird vertreten durch den Landrat Michael Roesberg.  
Umsatzsteuer-Identifikationsnummer: DE 116 473 448

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert.



## Inhalt

1 Einleitung .....	4
2 Sprachbildung und Sprachförderung im Landkreis Stade .....	5
3 Gelingensbedingungen guter vorschulischer Sprachförderung.....	6
4 Sprachbildung.....	10
4.1 Elementarbereich.....	11
4.2 Primarbereich .....	14
4.3 Sekundarbereich.....	16
5 Zusammenfassung und Ausblick mit Handlungsempfehlungen.....	18
Literatur .....	21

## 1 Einleitung

Im vorliegenden Konzept werden die Sprachbildung und die Sprachförderung im Landkreis Stade in den Blick genommen. Zum einen soll gezeigt werden, was in diesen Bereichen an Maßnahmen und Einrichtungen vorhanden ist und wer in diese Zusammenhänge involviert ist. Zum anderen soll das Konzept Anregungen geben, um den Bereich der Sprachbildung weiter entwickeln und ausbauen zu können. Dabei ist das Ziel einerseits, eine Vereinheitlichung für die Sprachbildung und Sprachförderung im Landkreis Stade und damit einhergehend eine gewisse Kontinuität herzustellen; andererseits soll das Konzept zu einer größeren Transparenz führen, um den Beteiligten aufzuzeigen, wer sich mit diesen beiden Themen auseinandersetzt und befasst. Dadurch wird angestrebt, den Austausch und möglichst auch die Zusammenarbeit auf diesem Gebiet zu vertiefen, um parallele Strukturen zu vermeiden und um gegenseitig voneinander profitieren zu können. Dieser Ansatz entspricht einem Teilziel der Bildungsstrategie des Landkreises Stade, worin formuliert wird, dass der Ausbau der Sprachförderung zum Handlungsfeld *Bildungsqualität* zählt.<sup>1</sup>

Das vordergründige Ziel einer durchgängigen Sprachbildung mit einer engen Verzahnung zur Sprachförderung ist, Kindern und Jugendlichen die deutsche Sprache in all ihren Facetten zugänglich zu machen. Dazu gehört insbesondere die geschriebene Sprache. Laut einer Studie von 2011<sup>2</sup> sind ca. 14% der erwerbsfähigen Bevölkerung (18-64 Jahre) funktionale Analphabeten. Das bedeutet, dass sie zwar einfache Sätze lesen und schreiben können, aber sie haben große Schwierigkeiten mit zusammenhängenden Texten. Sie scheitern bspw. daran, einfache Arbeitsanweisungen zu lesen. Dadurch ist für diese Personen eine Teilhabe an der Gesellschaft zu großen Teilen verwehrt. Außerdem zeigt die gleiche Studie, dass ca. ein Viertel der Erwerbstätigen gebräuchliche Wörter fehlerhaft schreibt, d.h. sie beherrschen die Rechtschreibregeln, die im Laufe der Grundschule vermittelt werden sollen, nicht. Dieser gesamtdeutschen prekären Situation kann u.a. auf Basis einer durchgängigen Sprachbildung entgegengewirkt werden, die im Folgenden vorgestellt werden soll. Dabei wird immer die Sprachförderung gleichermaßen berücksichtigt, da sie als ein Teil der Sprachbildung gesehen wird.

14% der Bevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren sind funktionale Analphabeten.

Mit dem Ansatz der Sprachbildung wird das Ziel verfolgt, möglichst früh Kinder mit Auffälligkeiten im Sprachgebrauch zu fördern und sie nicht aus dem Auge zu verlieren, d.h. sie durchgängig zu begleiten. So kann der Entwicklung entgegengewirkt werden, dass ein relativ großer Teil der erwachsenen Bevölkerung nicht ausreichend lesen und schreiben kann. Dem sollte eine Region wie der Landkreis Stade, in der Fachkräftebedarf besteht, entgegenwirken.<sup>3</sup> Daher sollte angestrebt werden, dass möglichst jede Schülerin und jeder Schüler nach der Schule entsprechende Schreib- und Lesekompetenzen hat.

---

<sup>1</sup> vgl. 2. Bildungsbericht für den Landkreis Stade, Abschnitt I.II (2014)

<sup>2</sup> Grotlüschen & Wiekmann. 2011. leo. Level-One Studie. Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus. Universität Hamburg. <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/>

<sup>3</sup> Bildungsbericht 2014, S. 103.

### *Zielgruppe/Leser*

Das vorliegende Konzept spricht eine breit gestreute Zielgruppe an. Es richtet sich an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kitas, Grundschulen, weiterführenden Schulen, der Ganztagsbetreuung sowie Eltern. Insbesondere die Sprachbildung der Kinder spielt in den Zusammenhängen, wo diese Gruppen agieren, eine große Rolle. Das Konzept richtet sich ausdrücklich nicht nur an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den genannten Einrichtungen, die sich alltäglich mit dem Thema "Sprache" beschäftigen - sei es, weil sie eine fortgebildete Fachkraft der Kita in diesem Bereich sind oder weil sie Deutschlehrkräfte sind. Im Gegenteil! Die Sprachbildung geht alle Beteiligten etwas an: auch der Musik- oder Geschichtslehrer kann Aspekte der Sprachbildung für seinen Unterricht nutzen.

## **2 Sprachbildung und Sprachförderung im Landkreis Stade**

In den letzten Jahren hat sich in den Bereichen Sprachbildung und -förderung im Landkreis Stade, in Niedersachsen und auf Bundesebene sehr viel getan. Unterschiedliche Ansätze setzen die frühe sprachliche Bildung oder Förderung von Kindern in den Mittelpunkt. Dazu zählt u.a. das *trägerübergreifende Sprachbildungskonzept für Kindertagesstätten im Landkreis Stade*, wodurch Fachkräfte in Kitas durch eine umfangreiche Weiterbildung fortgebildet und durch anschließende Begleitung im Bereich der alltagsintegrierten Sprachbildung beraten und gecoacht werden. Außerdem fördert das Bundesprogramm *Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration* acht Kitas im Landkreis Stade mit zusätzlichen Ressourcen, um alltagsintegrierte sprachliche Bildung insbesondere für Kinder aus bildungsfernen Familien und aus Familien mit Migrationshintergrund in den Kitas zu verankern. Weiterhin erhalten Kinder mit Sprachförderbedarf im Jahr vor der Einschulung von Grundschullehrkräften eine Stunde pro Woche Sprachförderunterricht. Über das Bildungs- und Teilhabepaket wurden ebenfalls Sprachförderstunden eingerichtet; diese kommen so genannten Quereinsteigern zu Gute, die mit wenig oder keinen Deutschkenntnissen im Landkreis Stade zur Schule gehen.

Diese Angebote zeigen, dass Sprachbildung und -förderung in den letzten Jahren auf vielen Ebenen in den Fokus gerückt ist. Die Angebote zeigen aber auch, dass dies insbesondere den Elementarbereich betrifft (mit Ausnahme der Sprachförderstunden finanziert durch das Bildungs- und Teilhabepaket). Den Fokus auf diesen Bereich zu setzen, ist sicherlich der richtige Ansatzpunkt, denn je früher Kinder zielgerichtet gefördert werden, desto besser können sie von der Förderung profitieren. Nach der Einschulung hört die Sprachförderung bzw. alltagsintegrierte sprachliche Bildung in den meisten Fällen - abgesehen von schulinternen Regelungen - auf. Für viele Kinder sind die Angebote im Elementarbereich jedoch nicht ausreichend. Sie bedürfen einer längeren und durchgängigen Unterstützung in Bezug auf ihre sprachliche Entwicklung. Daher ist es wichtig, insbesondere die alltagsorientierte Sprachbildung weiter zu verfolgen. Diese wird in Abschnitt 4 näher erläutert.

Die meisten laufenden Programme zur Sprachförderung finden im Elementarbereich statt.

### 3 Gelingensbedingungen guter vorschulischer Sprachförderung

Einen besonderen Stellenwert innerhalb der Sprachbildung und -förderung hat die vorschulische Sprachförderung (VSF) in Niedersachsen. Im Jahr vor der Einschulung erhalten Kinder, bei denen ein Sprachförderbedarf ermittelt worden ist, eine Stunde pro Woche Sprachförderung von einer Grundschullehrkraft in ihrer Kita. Im Jahr 2013 wurde vom Bildungsbüro in Zusammenarbeit mit der Fachberatung Übergang (ehemals Beratungsteam Brückenjahr) eine Erhebung durchgeführt, um zu ermitteln, wie die VSF organisatorisch umgesetzt wird.<sup>4</sup> Die Erhebung hat gezeigt, dass einige Bereiche innerhalb der vorschulischen Sprachförderung ausbaufähig sind. So liegt beispielsweise in den meisten Kitas und Grundschulen kein gemeinsames Konzept zur Sprachbildung bzw. -förderung vor. Im Jahr 2014 hat das Bildungsbüro einzelne Gespräche mit Sprachförderlehrkräften geführt, um einen genaueren Eindruck zu erhalten, wie die Schule bzw. die Lehrkraft die Sprachförderung gestaltet. Weiterhin wird zurzeit von verschiedenen Experten unter Federführung der Niedersächsischen Landesschulbehörde eine Checkliste für gute VSF (Arbeitstitel) zusammengestellt, die den Schulen und Lehrkräften als Leitfaden für die Organisation und Gestaltung der vorschulischen Sprachförderung zur Verfügung gestellt werden soll. Ende 2014 soll diese Liste fertig gestellt sein und in den Umlauf gebracht werden. Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den o.g. Gespräche mit Sprachförderlehrkräften zusammengefasst. Sie können als Ergänzung zur Checkliste guter vorschulischer Sprachförderung verstanden werden und zeigen, wie einige der Kriterien zurzeit praktisch umgesetzt werden.

Zunächst wird auf einige Rahmenbedingungen der VSF geblickt. Als Grundbedingung für eine reibungslose Organisation der VSF wird eine gute Zusammenarbeit zwischen Kita und Grundschule vorausgesetzt. Dazu zählt auch ein regelmäßiger **Austausch zwischen Fachkräften der Kita und der Sprachförderlehrkraft**. Die Gespräche haben gezeigt, dass der Austausch zwischen beiden Einrichtungen einerseits informell geschieht. Die Fachkraft der Kita und die Sprachförderlehrkraft nutzen ihre Begegnungen vor und nach der Sprachfördereinheit zum fachlichen Austausch. Andererseits haben einige Kitas und Schulen gemeinsame Dienstbesprechungen eingerichtet, auf denen die Sprachförderung einen Teil oder ausschließliches Thema der Tagesordnung darstellt. Beide Formen des Austauschs eignen sich laut Angabe der Sprachförderlehrkräfte. Beide Arten des Informationsaustauschs haben augenscheinlich ihre Berechtigung und Vorteile, so dass der Rückgriff sowohl auf informelle Gespräche als auch gemeinsame Dienstbesprechungen zu empfehlen ist.

Der Austausch innerhalb des Kollegiums spielt den Sprachförderlehrkräften zufolge in den meisten Fällen keine Rolle. Nur in einer Schule mit einem kleinen Kollegium kann die Lehrkraft auf einen engen Austausch und Unterstützung bezüglich der VSF verweisen. Für die Mehrheit der Sprachförderlehrkräfte ist die Unterstützung durch andere Kolleginnen und Kollegen jedoch irrelevant, da sie häufig die Aufgabe seit mehreren Jahre

Für eine reibungslose Organisation und einen regelmäßigen Informationsaustausch bzgl. der VSF sollten Kita und Schule auf informelle Gespräche und Dienstbesprechungen zurückgreifen.

---

<sup>4</sup> Die Erhebung kann unter folgendem Link heruntergeladen werden:  
[http://www.bildungslotse.info/index.php?article\\_id=395](http://www.bildungslotse.info/index.php?article_id=395)

übernommen haben und keinen Bedarf für einen Austausch sehen.

Eine wichtige Grundvoraussetzung für eine gelingende Sprachförderung ist die **Größe der Gruppe**. In den Gesprächen mit Sprachförderlehrkräften zeigte sich, dass die Lehrkräfte i.d.R. drei bis fünf Kinder einer Gruppe zuordnen. Dadurch ist gegeben, dass auf jedes Kind gut eingegangen werden kann, die Kinder sich aber auch gegenseitig anregen können und bestimmte Formen der Gruppenarbeit möglich sind. Bei weniger als drei Kindern können einige Arbeitsformen nicht umgesetzt werden, bei mehr als fünf Kindern ist es für die Lehrkraft schwierig, auf das einzelne Kind eingehen zu können. Sicherlich mag es Umstände geben, in denen auch kleinere oder größere Gruppen sinnvoll sein können. Die Gruppengröße von drei bis fünf Kindern ist als eine Richtlinie zu sehen. Wichtig in diesem Zusammenhang ist, darauf hinzuweisen, dass bei einer Gruppenzusammensetzung von z.B. vier Kindern, die Kinder Anspruch auf vier Stunden Sprachförderung pro Woche haben. Es scheint häufig üblich zu sein, dass Kinder in dreier oder vierer Gruppen nur eine Stunde Sprachförderung erhalten. Dies ist nicht im Sinne der zu fördernden Kinder. Insgesamt wird der Einfluss der Gruppengröße als hoch eingeschätzt, so dass die dargestellte Erfahrung der Lehrkräfte eine wichtige Rolle bei der Zusammenstellung der Fördergruppen einnehmen sollte.

In der Regel bietet sich eine Gruppengröße von drei bis fünf Kindern an.

Über die **Zusammensetzung der Gruppe** gibt es sehr unterschiedliche, z.T. konträre Ansichten bei den Sprachförderlehrkräften. Durch die Rahmenbedingungen ist in der Regel davon auszugehen, dass die Kinder ungefähr gleich alt sind. Bezüglich des sprachlichen Hintergrundes ist die Gruppe häufig heterogen, da sowohl Kinder mit Deutsch als Herkunftssprache als auch Kinder mit anderen Herkunftssprachen in einer Gruppe sind. Zum Teil lässt sich dies organisatorisch nicht anders einrichten, ist jedoch auch keineswegs als ein Nachteil zu werten. Dementsprechend haben die Kinder häufig unterschiedlichen Förderbedarf. Eine Sprachförderlehrkraft beobachtet, dass Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch beispielsweise eher Schwierigkeiten mit dem Genus haben, während Kinder mit Deutsch als Erstsprache überwiegend Probleme mit dem Kasus haben. Da überwiegend Einigkeit darüber besteht, dass sich Kinder sprachlich gegenseitig anregen, spricht dieses Argument für eine heterogene Zusammensetzung. Dennoch gibt eine Sprachförderlehrkraft zu bedenken, dass in einer homogenen Gruppe gezielter am Förderbedarf gearbeitet werden kann. Häufig erübrigt sich vermutlich aus organisatorischen Gründen eine homogene Zusammensetzung der Gruppen. Gleichzeitig kann eine heterogene Gruppe jedoch auch einige Vorteile mit sich bringen, die von der Lehrkraft bei der Gestaltung der Sprachförderung berücksichtigt und genutzt werden sollte.

Die Gruppen sind bzgl. des sprachlichen Hintergrundes und des Förderbedarfs häufig heterogen.

Häufig diskutiert wird über das zu verwendende **Material** in der VSF. Einige Kitas und Grundschulen haben Materialien oder Programme wie z.B. Xa-Lando oder Konlab erworben. Andere Sprachförderlehrkräfte arbeiten mit sehr unterschiedlichen Materialien, die sie zum Teil selbst entwickelt haben oder aus anderen Zusammenhängen für die Sprachförderung nutzen. Spiele, Bildergeschichten und Bilderbücher werden häufig eingesetzt. Einige Lehrkräfte verweisen auf die Bedeutung von Liedern, Versen und Reimen insbesondere in Bezug

auf Übungen zur phonologischen Bewusstheit.<sup>5</sup> Wie häufig erscheint auch in diesem Zusammenhang, dass der Einsatz vielfältiger Materialien von Vorteil ist. Überraschend hierbei ist, dass in der Forschung und Wissenschaft wenige solcher Materialien unabhängig evaluiert worden sind. Die Bandbreite von Fördermaterialien ist mittlerweile in den unterschiedlichen Verlagen sehr groß. Dabei ist es aber nicht möglich, sich auf fundierte Empfehlungen zu geeignetem Material stützen zu können. In den Gesprächen mit den Sprachförderlehrkräften zeigte sich, dass gerade zu Beginn der neuen Aufgabe für die Mehrheit eine große Unsicherheit gegenüber der Frage, was für die VSF verwendet werden könnte, herrschte. Im Laufe der Zeit scheint jede der Kolleginnen eine für sich vielfältige Sammlung und Auswahl gefunden zu haben. Es bleibt weiterhin wünschenswert, dass über die Zusammenstellung der Materialien Schlussfolgerungen bezüglich ihrer Wirksamkeit gezogen werden können. Hierfür ist eine Evaluation der VSF von großer Bedeutung (vgl. Abschnitt 5).

Die Vielfältigkeit der verwendeten Materialien ist ein Qualitätsmerkmal in der VSF.

Die Sprachförderlehrkraft und deren **fachliche Qualifikation** nimmt eine wichtige Rolle in der VSF ein. Vom Niedersächsischen Kultusministerium gibt es lediglich die Vorgabe, dass die VSF eine Grundschullehrkraft übernimmt. Zu deren Qualifikation gibt es keine Aussagen. Nach den Gesprächen mit einigen Sprachförderlehrkräften im Landkreis Stade wird deutlich, dass es von Vorteil ist, wenn die Lehrkraft Deutschlehrer/in ist. Dadurch hat sie eine linguistische Grundausbildung, die für die Diagnose und Vermittlung innerhalb der Sprachförderung unabdingbar ist. Weiterhin äußert die Mehrheit der Sprachförderlehrkräfte, dass eine oder mehrere Fortbildungen in diesem Bereich insbesondere am Anfang der neuen Aufgabe hilfreich für die Lehrkräfte sind und als eine Grundvoraussetzung gelten müsste. Zur fachlichen Qualifikation gehört außerdem eine gute Methodenkompetenz, um den Kindern die Inhalte der Sprachförderung angemessen vermitteln zu können. Die Fähigkeit, individuell auf die Kinder eingehen zu können, spielt eine besondere Rolle in diesem Zusammenhang. In jedem der Gespräche wurden neben der fachlichen Qualifikation auch persönliche Eigenschaften der Lehrkraft als wichtig herausgestellt: sie sollte möglichst ein gutes Einfühlungsvermögen, Geduld und Intuition mit sich bringen. Dies erscheint im ersten Augenblick vielleicht als selbstverständlich für eine Grundschullehrkraft. Es darf jedoch nicht vergessen werden, dass der/die Lehrer/in in der Regel mit etwas älteren Kindern arbeitet. Daher ist sie hier mit einer anderen Ausgangslage konfrontiert, für die sie möglichst die o. g. Eigenschaften aufweisen sollte.

Eine Sprachförderlehrkraft sollte Deutschfachlehrer/in sein und sich im Bereich Sprachförderung fortgebildet haben.

Eine zentrale Fragestellung bei der Beschreibung von guter VSF bezieht sich auf deren **Erfolge**, d.h. wie konnten sich die Kinder durch die Sprachförderung in ihren sprachlichen Fähigkeiten verbessern? Um dies umfassend beantworten zu können, muss berücksichtigt werden, ob und inwiefern die Sprachförderlehrkräfte die Kinder mit einem bestimmten Ziel fördern. Auch hier sind sehr unterschiedliche Ansätze von den Lehrkräften genannt worden. Zum einen machen die Lehrkräfte die Förderinhalte abhängig von den

Die Ziele der Sprachförderung sind von den Sprachförderlehrkräften unterschiedlich definiert.

---

<sup>5</sup> Insbesondere für das Lesen- und Schreibenlernen ist phonologische Bewusstheit sehr wichtig. Man versteht darunter die Fähigkeit, die lautliche Struktur von Wörtern analysieren zu können, z.B. mit welchem Laut ein Wort beginnt.



Bedürfnissen der jeweiligen Kinder; sie versuchen die Sprachförderung möglichst individuell auf das einzelne Kind abzustimmen. Zum anderen versuchen die Lehrkräfte dahingehend zu fördern, dass die Kinder die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulbeginn mitbringen. Dies beziehen die Lehrerinnen in den Gesprächen jedoch weniger auf sprachliche Fähigkeiten, sondern insbesondere auf Kompetenzen bezüglich bestimmter Arbeitsweisen, die in der Schule üblich sind (bspw. Umgang mit einem Arbeitsblatt, Einzel- vs. Gruppenarbeitsphasen, etc.).

Weiterhin ist für einige der Lehrerinnen ein **Ziel der Sprachförderung**, ein Sprachbewusstsein bei den Kindern herzustellen. Das Bewusstsein für Sprache kann das eigene Sprachhandeln unterstützen. Die Kinder werden für bestimmte Bereiche der Sprache durch die Förderung nachhaltig sensibilisiert, so dass sie davon profitieren können. Dabei geht es nicht darum, einen direkten Erfolg mit einer bestimmten Übung hinsichtlich eines sprachlichen Phänomens zu erzielen (z. B. richtiger Gebrauch des Genus), sondern die Kinder auf diesen Bereich aufmerksam zu machen und dafür ein Bewusstsein zu entwickeln.

Generell ist der Bereich Wirksamkeit und Erfolge von Sprachförderung ein schwieriges Thema, insbesondere im Bereich der vorschulischen Förderung. Es gibt kein Evaluationsinstrument, womit sich die sprachliche Entwicklung von Kindern überprüfen lässt. Dies liegt sicherlich an der Materie, da die sprachliche Entwicklung eines Kindes sehr vielschichtig ist und viele Faktoren dabei eine Rolle spielen. Dies ist auch den Sprachförderlehrkräften bewusst. Keine von ihnen nennt einen konkreten Erfolg innerhalb ihrer Sprachförderung. Wie bereits oben angedeutet, verweist eine Lehrkraft darauf, dass es eher um eine Sensibilisierung für Sprache im Allgemeinen geht, als konkrete Erfolge in der Verwendung des Genus zu erreichen. Ihre Hoffnung stützt sich darauf, dass die Sprachförderung im Laufe der Jahre ihre Früchte trägt und so langfristig wirkt. Andere Sprachförderlehrkräfte nennen als Erfolg, dass Kinder durch die Sprachförderung Sicherheit beim Sprechen gewonnen haben. Sie konnten z. T. Blockaden lösen und erkennen, dass das ein oder andere Kind Lust hat zu sprechen.

Freude am Sprechen zu erhalten, kann sicherlich als ein wichtiger Schritt in der sprachlichen Entwicklung eines Kindes festgehalten werden. Es bleibt jedoch wünschenswert, dass auch konkrete Erfolge hinsichtlich des individuellen Förderbedarfs beim Kind angestrebt werden. Ob dies mit den zugeteilten Ressourcen zu erreichen ist, ist wissenschaftlich nicht belegt. Sowohl für das Kind als auch für die Sprachförderlehrkraft ist solch ein Erfolg sicherlich eine große Motivation. Da keiner der Lehrkräfte auf so ein konkretes Ereignis verweisen konnte, muss jedoch hinterfragt werden, woran dies liegen könnte. Einerseits müssen dafür die Rahmenbedingungen der VSF überprüft werden, andererseits die verwendeten Fördermethoden. Dies kann in diesem Zusammenhang nicht abschließend beantwortet werden.

Um die sprachliche Entwicklung eines Kindes nicht nur punktuell zu fördern, ist die **Einbindung der Eltern** besonders wichtig. Zum Teil ist dies für die Sprachförderlehrkräfte schwierig, da die Eltern entweder ähnliche 'Förderbedürfnisse' haben wie ihre Kinder oder die Eltern Angebote (z. B. Elternsprechtage, Elternabend) zu einem

Die Wirksamkeit von Sprachförderung ist schwierig und aufwendig zu überprüfen.

Im Allgemeinen verweisen die Sprachförderlehrkräfte darauf, dass ihre Förderung langfristig positive Auswirkungen auf das Sprachverhalten der Kinder hat.

Austausch nicht wahrnehmen. Obwohl alle Lehrkräfte den Kontakt zu den Eltern als unabdingbar erachten, fällt es ihnen schwer, diesen unterstützend für die Förderung zu nutzen, was - wie bereits beschrieben - häufig an den Eltern liegt.

Abschließend geht es um **Anregungen**, die die Lehrkräfte für die Gestaltung der VSF im Zusammenhang mit den Gesprächen äußerten. Zum einen möchten die Sprachförderlehrkräfte gerne Fortbildungen besuchen, bei denen praktische Übungen im Mittelpunkt stehen und weniger der theoretische Hintergrund. Zum anderen hält die Mehrheit der Sprachförderlehrkräfte regelmäßige Gelegenheiten zum Austausch über die Gestaltung der VSF für wichtig. Konträre Aussagen gibt es bezüglich eines festen Rahmenplans zur VSF. Eine Lehrerin wünscht sich solch eine feste Regelung, um die Sicherheit zu haben, dass die verschiedenen Inhalte von ihr berücksichtigt werden. Eine andere Lehrerin hält solch einen festen Rahmenplan für unangemessen bezüglich der individuellen Bedarfe, die die Kinder mit sich bringen.

Die Gelingenbedingungen von guter VSF sind sehr vielschichtig und Teile davon wurden hier versucht darzustellen. Wie bereits in diesem Abschnitt angesprochen, ist ein wichtiger Bestandteil der VSF die Qualifikation und das Engagement der Sprachförderlehrkraft. In den Gesprächen, die geführt wurden, ist deutlich geworden, dass sich jede der Lehrerinnen viele Gedanken zu diesem Thema gemacht hat, sie die VSF i.d.R. als eine sehr wichtige Aufgabe sehen und sie mit viel Engagement versuchen, die Kinder zu fördern. Dabei ist wünschenswert, dass sie bei Bedarf die nötige Unterstützung erhalten, um der Aufgabe ihren entsprechenden Stellenwert beimessen zu können.

#### 4 Sprachbildung

In der VSF sollen Kinder mit entsprechendem Bedarf gefördert werden, um möglichst zu Beginn der Schulzeit die gleichen sprachlichen Voraussetzungen mitzubringen wie andere Kinder im gleichen Alter. Trotz der sinnvollen Förderung vor der Einschulung kann davon ausgegangen werden, dass bei vielen Kindern in der Grundschulzeit weiterhin Förderbedarf besteht. Zum einen können durch die VSF je nach sprachlichem Entwicklungsstand des Kindes in einem Jahr i.d.R. keine großen Sprünge erwartet werden, da in der frühen Kindheit die Grundlagen für die Sprachentwicklung gelegt werden. Diese können häufig nicht mit vergleichsweise wenigen Stunden aufgeholt werden. Zum anderen zeigt sich ein Förderbedarf möglicherweise erst mit der Einschulung und der in der Schule geforderten Fähigkeiten zum Lesen- und Schreibenlernen. Aus diesen Gründen ist es äußerst sinnvoll, die Sprachförderung - insbesondere in den Jahren der Grundschule - nicht aus den Augen zu verlieren. Einige wenige Grundschulen im Landkreis stellen für Kinder der ersten und zweiten Klassen weiterhin Lehrerstunden zur Verfügung, um die Sprachförderung fortzuführen. Dies ist wünschenswert, kann aber aus organisatorischen Gründen vermutlich nicht in allen Grundschulen eingerichtet werden, da dafür keine Ressourcen bereit gestellt werden.

Die VSF kann die Grundlagen für die Sprachentwicklung, die in der frühen Kindheit gelegt werden, i.d.R. nicht vollkommen aufholen.

Um diesen Kindern dennoch die Möglichkeit zu geben, sich sprachlich entwickeln bzw. in bestimmten Situationen sprachliche Hilfestellungen geben zu können, spielt die Sprachbildung eine besondere Rolle. Sprachbildung hat den Anspruch, alltagsintegriert und durchgängig zu sein. Alltagsintegriert meint, dass die sprachliche Entwicklung des Kindes auch außerhalb von Sprachförderstunden im Kita-Alltag oder im Unterricht eine Rolle spielen sollte. Ein ehemaliger Förderschulleiter formulierte es in einem Gespräch folgendermaßen: "Jede Situation bietet die Möglichkeit, ein Kind sprachlich zu fördern." Die Durchgängigkeit der Sprachbildung bezieht sich i.d.R. auf mehrere Bereiche.<sup>6</sup> In der vorliegenden Darstellung steht die Durchgängigkeit hinsichtlich der drei Stufen im Bildungssystem (Elementar-, Primar- und Sekundarstufe) und als Querschnittsaufgabe aller Fächer im Primarbereich und in der Sekundarstufe I im Vordergrund.

„Jede Situation bietet die Möglichkeit, ein Kind sprachlich zu fördern.“

In Niedersachsen wurden in den letzten Jahren DaZNet-Zentren über das Projekt DaZNet eingerichtet. Sie haben das Ziel, die durchgängige Sprachbildung in allen Fächern zu optimieren und die Sprachbildungskompetenzen von pädagogischem Personal durch Fortbildung und Vernetzung zu fördern.<sup>7</sup> In Abschnitt 5 wird darauf verwiesen, dass für eine Umsetzung der alltagsintegrierten Sprachbildung der Kontakt zu diesem Projekt dringend erforderlich ist. Um zu verdeutlichen, wie Sprachbildung in den Alltag integriert werden kann, werden im Folgenden Beispiele dafür je nach Stufe im Bildungssystem vorgestellt.<sup>8</sup>

#### 4.1 Elementarbereich<sup>9</sup>

Den größten und bedeutendsten Anteil in der Vermittlung von sprachlichen Fähigkeiten nehmen bei der Entwicklung des Kindes selbstverständlich die Eltern ein. Gerade bei Kindern, die eine andere Sprache als Deutsch als Herkunftssprache haben, bzw. Kindern aus bildungsfernen Familien spielt die Sprachbildung in der Kita eine wichtige Rolle. Wie in Abschnitt 2 bereits erwähnt, zeigen die unterschiedlichen Programme in den Kitas im Landkreis Stade, dass die Bedeutung der frühen Sprachbildung von der breiten Öffentlichkeit erkannt worden ist. Dadurch werden die Fachkräfte der Kitas fortgebildet oder sie werden von Sprachexpertinnen unterstützt, bei ihrer Arbeit Sprachförderung in den Alltag zu integrieren. Im Folgenden sollen kurz einige Prinzipien der alltäglichen Sprachbildung genannt und erläutert werden. Auf eine ausführliche Darstellung wird in diesem Zusammenhang verzichtet, da durch die genannten Programme im Landkreis Stade die Fachkräfte in den Kitas in der Regel gut weitergebildet sind bzw. entsprechende Unterstützung erhalten.

<sup>6</sup> FörMig Berlin (Hg.). 2009. Wege zur durchgängigen Sprachbildung. Ein Orientierungsrahmen für Schulen.

<sup>7</sup> Niedersächsischer Bildungsserver: <http://www.nibis.de/nibis.php?menid=2767> (Stand 8.8.2014)

<sup>8</sup> Die nachfolgende Darstellung bezieht sich insbesondere auf: Schneider, W. et al. 2012. Expertise Bildung durch Sprache und Schrift (BISS). Im Folgenden wird darauf mit der Abkürzung 'BISS' verwiesen.

<sup>9</sup> Für den Elementarbereich wurde das DJI-Konzept Jampert, K. et al. (Hg.) 2011. Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten. hinzugezogen. Im Folgenden wird darauf mit 'DJI-Konzept' verwiesen.

Ein wichtiger Bestandteil für die sprachliche Entwicklung des Kindes ist der sprachliche Input, den ein Kind erhält. Das sind die sprachlichen Äußerungen, die gegenüber dem Kind oder auch in Anwesenheit des Kindes verwendet werden. Dabei spielen sowohl Quantität als auch Qualität eine wichtige Rolle. Bezüglich der Quantität lässt sich feststellen, dass viel Input sicherlich besser ist als wenig Input. Dennoch sollten nicht die Grenzen des Natürlichen überschritten werden, "[...] denn Kinder brauchen keine Dauerbeschallung, um sich Sprache anzueignen." (DJI-Konzept 2011: 35) Wichtiger ist, dass der Input in einen sinnvollen, für das Kind relevanten Zusammenhang gebettet ist. Der Fokus liegt auf der Bedeutung; man spricht mit dem Kind über etwas persönlich Bedeutsames ('focus on meaning', BISS 2012: 26).

Quantität und Qualität des sprachlichen Inputs spielen eine wichtige Rolle für die sprachliche Entwicklung des Kindes.

Die Qualität des sprachlichen Inputs zeichnet sich insbesondere durch einen umfangreichen und differenzierten Wortschatz und grammatisch vielfältige Strukturen aus. Es ist wissenschaftlich sehr gut belegt, dass die Qualität der sprachlichen Anregungen eine entscheidende Rolle bei der sprachlichen Entwicklung spielt, wohingegen viele Programme, die einzelne Fähigkeitsbereiche fokussieren, häufig als wirkungslos evaluiert worden sind (Schneider et al. 2013: 63f.). Die Fachkraft der Kita sollte demnach möglichst darauf achten, ihre sprachlichen Äußerungen sowohl hinsichtlich der verwendeten Wörter als auch in Bezug auf die grammatischen Strukturen vielfältig zu gestalten. Mit der Vielfältigkeit der grammatischen Strukturen ist gemeint, dass Nebensätze, Fragesätze, verschiedene Tempora (Vergangenheit, Präsens, Zukunft) verwendet werden. Dies in den alltäglichen Situationen zu berücksichtigen, ist sicherlich eine große Herausforderung, da die eigene Sprachproduktion reflektiert werden muss. Mit ein bisschen Übung und Reflexion von Kollegen bzw. Kolleginnen kann dies jedoch schnell in den Alltag integriert werden. Eine andere Möglichkeit ist, dem Kind solch einen differenzierten Input außerhalb von Dialogsituationen anzubieten. Dies kann z.B. auch über das dialogische Lesen beim Betrachten von Bilderbüchern geschehen, bei dem das Kind durch die Fachkraft der Kita angeregt wird zu sprechen. Hinzu kommt, dass in einem Dialog, der Input möglichst sprachlich anregend ist, d.h. das Kind fühlt sich aufgefordert, sich sprachlich zu äußern. Insbesondere offene, denkanregende Fragen ('Was wäre, wenn du König bist?' im Gegensatz zu 'Schaukelst du gerne?') bieten sich dazu an. Für die Stimulierung des grammatischen Inputs eignen sich diese drei Strategien ('focus on form and structure'):

Die Qualität des sprachlichen Inputs zeichnet sich durch einen umfangreichen Wortschatz und grammatisch vielfältige Strukturen aus.

(a) Durch korrekatives Feedback wird das Kind in Bezug auf die verwendete Grammatik indirekt korrigiert.

*Kind: "Guck mal, ich hab das Blatt gefunden."*

*Erzieher/in: "Wo hast du denn das Blatt gefunden?"*

(b) Die Erweiterung kindlicher Äußerungen zeigt dem Kind, dass weitere (grammatische) Einheiten in den Rahmen der sprachlichen Äußerung passen und lernt dadurch komplexere Strukturen kennen.

*Kind: "Da Auto."*

*Erzieherin: "Ja, da ist ein blaues Auto."*

*oder "Ja genau, das Auto liegt vor dem Schrank."*

(c) Durch die Umformung kindlicher Äußerungen wird dem Kind ebenfalls die grammatische Struktur der Äußerung verdeutlicht. Die unterschiedlichen Satzbausteine können ersetzt werden oder anders angeordnet, halten sich dabei aber immer an eine gewisse Ordnung (z.B. Verb an zweiter Position im deutschen Aussagesatz).

*Kind: "Der Hund jagt die Katze."*

*Erzieherin: "Ja richtig, die Katze wird vom Hund gejagt."*

*Kind: "Der Mann hat ein Buch."*

*Erzieherin: "Ja, in seinem Sessel liest der Mann ein Buch."*

Diese drei Strategien zur Modellierung kindlicher Äußerungen zeigen Möglichkeiten auf, wie man im Gespräch die Struktur von Sätzen sozusagen thematisieren kann, ohne dem Kind direktes grammatisches Wissen (Subjekt, Prädikat, Objekt o. Ä.) vermitteln zu müssen. Bei ausreichendem Input sind Kinder in der Lage, aus den Äußerungen Regelmäßigkeiten abzuleiten. Auf diese Weise erwerben Kinder Sprache; ihnen müssen dafür jedoch die entsprechenden Strukturen möglichst regelmäßig "angeboten" werden. Die Umformungen und Erweiterungen bei seinen eigenen Äußerungen bzw. Reaktionen zu beachten, ist anfänglich sicher eine Herausforderung. In Zusammenarbeit mit einer weiteren Fachkraft der Kita kann man sich zunächst gegenseitig daran erinnern bzw. besprechen, bis sich die Mechanismen verselbständigt haben. Hierfür muss jede/r dazu bereit sein, von einer Kollegin bzw. einem Kollegen Anregungen zu bekommen. Die Kinder erhalten dadurch jedoch alltagsintegriert eine Förderung zur sprachlichen Entwicklung, die gerade in diesem Alter ohne großen Aufwand effektiv ist.

In einem Tandem können sich die Fachkräfte der Kita vornehmen, ihr sprachliches Handeln gegenseitig zu beobachten und zu reflektieren.

Abgesehen von den o.g. Strategien ist es insgesamt wichtig, mit dem Kind einen gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus herzustellen, so dass sich beide Gesprächspartner auf den gleichen Gesprächsgegenstand verständigen (BISS 2012: 26). So fällt es dem Kind leichter, sich auf das Bedeutsame in der Situation zu beziehen (s. o. 'focus on meaning'). Weiterhin wird vielfach auf das handlungsbegleitende Sprechen als eine Möglichkeit der Sprachförderung verwiesen (z.B. beim Zähneputzen "kommentiert" die Fachkraft der Kita die einzelnen Schritte: "Zuerst nimmst du dir die Zahnbürste und ich gebe dir ein bisschen Zahnpasta darauf. Jetzt musst du putzen, bis die Zähne ganz sauber sind. Wenn du fertig bist, spülst du die Zahnbürste ab..."). Dies ist in jedem Fall eine besonders geeignete Strategie, um den sprachlichen Input für das Kind in einen Bedeutungszusammenhang zu bringen. Wichtig dabei ist - wie gesagt - der gemeinsame Aufmerksamkeitsfokus und die dadurch hergestellte Bedeutung für das Kind. Begleitet die Fachkraft der Kita sprachlich ihre Handlungen, ohne die Aufmerksamkeit von mindestens einem Kind generiert zu haben, ist dies wenig sinnvoll.

Handlungsbegleitendes Sprechen ist nur bei einem geteilten Aufmerksamkeitsfokus sinnvoll.

Vielen Fachkräften der Kitas im Landkreis Stade sind diese Strategien zur alltagsintegrierten Sprachbildung durch Fortbildungen

bekannt. Sie im Alltag anzuwenden, ist jedoch eine Herausforderung, die häufig nur durch die Reflexion des eigenen Handelns zu bewältigen ist. Dabei hilft im Besonderen ein kollegialer Austausch mit einer anderen Fachkraft der Kita. Diese Hürde zu nehmen, kann die sprachliche Entwicklung vieler Kinder begünstigen, wovon sie langfristig - insbesondere in ihrer Schulzeit - profitieren können. Neben den vorgestellten Möglichkeiten der Sprachbildung kommen weitere Formen von expliziter Sprachförderung hinzu, die ebenso häufig in den Kitas praktiziert werden. Dazu zählen z.B. Übungen, die die phonologische Bewusstheit fördern, die für Kinder ab vier Jahren sinnvoll sind.<sup>10</sup> Dies soll an dieser Stelle jedoch nicht näher erläutert werden, da dies die alltagsintegrierte Sprachbildung überschreitet, die im Fokus dieser Darstellung steht.

#### 4.2 Primarbereich

In der Grundschule spielen die Sprachbildung und die Sprachförderung eine deutlich weniger wichtige Rolle als in der Kita. Man kann jedoch davon ausgehen, dass ein Kind, das in der Kita alltagsintegrierte Sprachbildung und im Jahr vor der Einschulung VSF wahrgenommen hat, häufig weiterer Förderung bedarf. Es bietet sich daher an, die explizite Sprachförderung, wozu auch die VSF gehört, in den ersten beiden Grundschuljahren fortzuführen. Hierfür gibt es jedoch keine entsprechenden Ressourcen. Dies wäre sehr wünschenswert und sollte unbedingt eingefordert werden, da dem Kind die frühe Förderung in den späteren Lebensjahren zugutekommen wird. Gibt es hierfür keine offizielle Regelung, können an den Grundschulen möglicherweise provisorische Lösungen gefunden werden, um Kindern in Kleingruppen eine Sprachförderung zu ermöglichen.

Es ist wünschenswert, Sprachförderung in den ersten beiden Grundschuljahren fortzuführen, da dem Kind die frühe Förderung in den späteren Lebensjahren zugutekommen wird.

Davon unabhängig kann im Klassenraum eine alltagsintegrierte Sprachbildung stattfinden. Diese unterscheidet sich durch die sehr unterschiedlichen Rahmenbedingungen jedoch deutlich von der, die in der Kita umgesetzt wird. Wie Sprachbildung im Unterricht umgesetzt werden kann, soll im Folgenden erläutert werden.<sup>11</sup> Dabei ist es wichtig, dass nicht nur Deutschunterricht als Anlass für Sprachbildung gesehen wird. Auch der Sach- oder Sportunterricht kann für diesen Zweck genutzt werden. Dies ist ein weiterer Aspekt der oben angesprochenen Durchgängigkeit von Sprachbildung: nicht nur hinsichtlich der verschiedenen Altersstufen kann Sprachbildung erfolgen, sondern auch in vielen unterrichtlichen Zusammenhängen. Somit wird Sprachbildung eine Querschnittsaufgabe in allen Fächern, wodurch Sprach- und Sachlernen miteinander verbunden ist.

Sprachbildung kann in jedem Fach erfolgen. Nicht nur der Deutschunterricht sollte hierfür genutzt werden.

Zwei wichtige Voraussetzungen für Sprachbildung im Unterricht sind laut FörMig (2009: 5) die Kompetenzen der Kinder wahrzunehmen und wertzuschätzen. Ein Blick auf die Defizite, statt auf die Kompetenzen verstellt in der Regel den Blick auf das Entwicklungspotenzial des Kindes. Daher ist es erforderlich, den Stand der kindlichen Sprachentwicklung einschätzen und die weitere Entwicklung beobachten zu können. Das ist eine anspruchsvolle Aufgabe für eine Lehrkraft. So kann bei bestimmten Kindern

<sup>10</sup> Anregungen hierzu können u.a. im DJI-Konzept (2011: 57ff.) gefunden werden.

<sup>11</sup> Die Darstellung bezieht sich größtenteils auf FörMig 2009.

rechtzeitig ein expliziter oder erhöhter Sprachförderbedarf festgestellt werden.

Die durchgängige Sprachbildung zeichnet sich insbesondere durch einen sprachbewussten und sprachintensiven Unterricht aus (FörMig 2009: 5ff.). Im sprachbewussten Unterricht erkennt die Lehrkraft sprachliche Anforderungen von Aufgabenstellungen bzw. ungefähr ab der dritten Klasse auch von Texten. Für das Verstehen von Aufgabenstellungen<sup>12</sup> muss zunächst die Bedeutung der Wörter geklärt werden. Abgesehen von den Inhaltswörtern (Verb, Substantive) sind häufig kleine Funktionswörter (Präpositionen, Pronomen) ausschlaggebend für die genaue Bedeutung der Aufgabe.

Als Beispiel soll hier eine mögliche Aufgabenstellung innerhalb des ersten Grundschuljahres besprochen werden. Die Lehrkraft verteilt an alle Schülerinnen und Schüler ein Arbeitsblatt, auf dem Wörter und dazu passende Bilder ungeordnet gegenüber stehen. Die Aufgabe lautet: *Ordne jedes Wort dem passenden Bild zu und verbinde sie miteinander.* Die Inhaltswörter *zuordnen, Wort, passend, Bild, verbinden* werden vermutlich als bekannt vorausgesetzt. Einigen Kindern könnte das Wort *zuordnen* oder *passend* jedoch nicht bekannt sein, wodurch die Aufgabenstellung schnell zu einem Rätsel werden kann. Eine besondere Hürde (gerade für Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache) kann das Pronomen *sie* im zweiten Teil der Aufgabe darstellen. Das Pronomen ist im Deutschen polysem, d.h. mehrdeutig. Hier steht es im Plural und bezieht sich auf *Wort* und *Bild*. Wird es als ein Pronomen der dritten Person Singular verstanden, kann die Aufgabe nicht richtig umgesetzt werden, da der Bezug nicht richtig interpretiert wird. Insbesondere die Bezüge von solchen Pronomen sind für Kinder mit Auffälligkeiten in der sprachlichen Entwicklung schwierig zu erfassen. Dies muss zunächst der Lehrkraft bewusst werden, um in ihrem Unterricht solche "Stolpersteine" aufdecken zu können.

Insbesondere die Bezüge von Pronomen sind für einige Kinder schwierig zu erfassen. Dies muss der Lehrkraft bewusst werden, um dies im Unterricht zu berücksichtigen.

Ähnlich wie die Fachkräfte der Kitas sollten sich Lehrkräfte bewusst machen, dass sie für Kinder (vor allem aus bildungsfernen oder Migrantenfamilien) ein Sprachvorbild sind. Das heißt, dass sie den Kindern einen umfangreichen und differenzierten Wortschatz sowie eine variationsreiche Grammatik anbieten. Auch das gehört zu einem sprachbewussten Unterricht.

Das Ziel, was dabei immer verfolgt werden muss, ist, dass die Kinder in der Lage sind, sich aufgrund ihrer sprachlichen Fähigkeiten Inhalte anzueignen, so dass die Sprache nicht zur Hürde bei der Vermittlung von Wissen wird. In der Regel werden die sprachlichen Strukturen, die im Unterricht vorkommen, mit dem Verlauf der Schuljahre komplexer, da auch die Inhalte komplexer werden (vgl. Abschnitt 4.3). Daher ist es wichtig, nicht nur die Vermittlung von Inhalten in allen Fächern in den Vordergrund zu stellen, sondern immer auch das „Sprachlernen“ dabei zu berücksichtigen. Beides sollte stets miteinander verbunden werden.

Sachlernen und Sprachlernen sollte in allen Fächern miteinander verbunden werden.

Mit „Sprachlernen“ ist in diesem Zusammenhang gemeint, dass nicht nur neue Fachbegriffe erklärt werden, sondern (wie oben in der

---

<sup>12</sup> In diesem Abschnitt stehen zunächst die Aufgabenstellungen im Vordergrund, da im Primarbereich wenig mit komplexeren Texten gearbeitet wird. Sprachliche Anforderungen in Texten werden im nächsten Abschnitt 4.3 (Sekundarbereich) besprochen.

Beispielaufgabe dargestellt) auch die zugrunde liegenden sprachlichen Strukturen besprochen bzw. „heruntergebrochen“ werden. Dabei geht es darum, die Kinder an die Strukturen der geschriebenen Sprache heranzuführen, die sich wesentlich von der ihnen bekannten Alltagssprache unterscheiden (siehe dazu auch das Beispiel in 4.3). Gerade für Kinder mit nichtdeutscher Herkunftssprache oder aus bildungsfernen Familien erschließen sich die Besonderheiten der geschriebenen Sprache nicht von selbst. Man geht davon aus, dass Kinder den Erwerb neuer sprachlicher Strukturen auf die bereits erworbenen Strukturen aufbauen, d.h. um sich komplexere (häufig schriftliche) Sprachstrukturen anzueignen müssen weniger komplexe Strukturen verinnerlicht sein. In der Fachliteratur spricht man in diesem Zusammenhang von Bildungssprache. Damit ist insbesondere die Vermittlung von Textkompetenz gemeint, wobei sowohl der Umgang mit (Sach-)Texten und die Erschließung der Inhalte als auch das Verfassen von Texten wichtig ist (vgl. FörMig 2009: 8).

In der Vermittlung von Textkompetenz muss demnach an die vorhandenen Sprachkompetenzen (die Strukturen der Alltagssprache) angeknüpft werden. Es kommt darauf an, „[...] Gerüste oder Brücken von dem umgangssprachlichen, handlungsbegleitenden Sprechen bis zur bildungssprachlichen Textkompetenz zu bauen.“ (FörMig 2009: 8) Laut Gibbons (2006) ist der Ausgangspunkt das (mündliche) Gespräch zwischen Schülerinnen und Schülern über das, was sie gerade tun. In einem zweiten Schritt berichten sie anderen aus der Klasse, was gerade ihre Aufgabe war. Der letzte Schritt ist die schriftliche Zusammenfassung der absolvierten Aufgabe. Durch diese Stufen muss es dem Kind gelingen, sich immer mehr vom Kontext der Aufgabe zu lösen. Es wird sozusagen stufenweise an die Loslösung des Kontextes herangeführt, um einen aus sich heraus schlüssigen Text verfassen zu können.

Dem Kind hilft eine Brücke von der Alltagssprache zur Bildungssprache, um sich schrittweise einem aus sich heraus schlüssigen (dekontextualisierten) Text zu nähern.

#### 4.3 Sekundarbereich

Während im Elementar- und Primarbereich die bewusste und für das Kind leicht zugängliche Heranführung an die komplexeren Strukturen der geschriebenen Sprache bzw. an die Bildungssprache im Vordergrund steht, sollte im Sekundarbereich möglichst das Sachlernen (gegenüber dem Sprachlernen) im Fokus stehen. Dennoch fällt es einigen Schülerinnen und Schülern (häufig aus Familien mit Migrationshintergrund und/oder Bildungsbenachteiligung) schwer, den komplexen Texten der Sekundarstufe I die entscheidenden Inhalte zu entnehmen, Aufgaben dazu zu lösen und häufig im Besonderen eigene Texte in diesem Zusammenhang zu verfassen. Daher ist es sinnvoll, die Sprachbildung auch in der Sekundarstufe I in allen Fächern durchgängig zu verfolgen. Im Folgenden soll anhand eines Textbeispiels<sup>13</sup> erläutert werden, wo in einem Fachtext sprachliche Hürden stecken und wie solche Texte sprachlich „entlastet“ werden können, um sie allen Schülerinnen und Schülern zugänglich zu

---

<sup>13</sup> Der Beispieltext ist ein Ausschnitt eines längeren Textes aus einem Biologiebuch der Sekundarstufe I.



machen.<sup>14</sup> Diese komplexeren Strukturen kommen zu einem bestimmten Teil in allen Fachtexten der Sekundarstufe I vor, so dass die folgende Vorgehensweise auf viele Texte übertragbar ist.

### *Das Gehör*

*Schall aus unserer Umgebung wird von unseren Ohrmuscheln aufgefangen und weitergeleitet. Durch sprachliche Äußerungen wird die Luft in Schwingungen versetzt, die man Schallwellen nennt. Durch den Gehörgang werden sie zum Trommelfell geleitet. Das Trommelfell ist eine dünne Haut, die das Außenohr abschließt. Es wird durch die Schallwellen hin und her bewegt.*

*Diese Bewegungen werden auf drei winzige Gehörknöchelchen, die man als Hammer, Amboss und Steigbügel bezeichnet, übertragen. Die Gehörknöchelchen liegen in einem kleinen Hohlraum, dem Mittelohr. Über die Ohrtrompete ist das Mittelohr mit dem Rachen verbunden.*

*Die Gehörknöchelchen ihrerseits übertragen den Schall auf die Schnecke. Sie liegt im Innenohr und ist das eigentliche Hörorgan. Sie ist mit Flüssigkeit gefüllt, die durch die Bewegung der Gehörknöchelchen in Schwingungen versetzt wird. Dadurch werden Sinneszellen gereizt. Diese melden die Nervenimpulse über den Hörnerv an das Gehirn weiter. Dort werden sie als Töne erkannt. [...]*

Zunächst fällt sicherlich der Wortschatz auf, da in dem Text viele Fachbegriffe vorkommen (z. B. *Gehörknöchelchen*, *Ohrtrompete*, etc.). Neben den Fachtermini zeichnen sich Fachtexte häufig auch durch Abstrakta mit der Endung *-ung* aus, die von Verben abgeleitet sind. Im Beispieltext kommt das Wort *Schwingungen* vor, das solch ein Abstraktum ist. Weiterhin sind Komposita (zusammengesetzte Substantive) sehr häufig: *Ohrhörer*, *Außenohr*. Diese Komposita lassen sich gut paraphrasieren, um deren Bedeutung deutlicher zu machen. *Ein Ohrhörer ist ein Hörer für ein Ohr. Das Außenohr ist der Teil des Ohrs, der außen ist.* Wie die Substantive grenzen sich die Verben in Fachtexten ebenso von denen der Alltagssprache ab. Häufig kommen zusammengesetzte Verben vor, die eine präzisere Bedeutung haben. Im Beispieltext lassen sich viele dieser zusammengesetzten Verben finden: *auf-gefangen*, *weiter-geleitet*, *ab-schließt*.

Fachtermini, Abstrakta und Komposita sind charakteristisch für Fachtexte.

Weiterhin gibt es viele Verben, die im Passiv stehen, wodurch der Text abstrakter wird. Passivkonstruktionen können immer ins Aktiv umgewandelt werden. Dafür benötigt man ein Subjekt, was z. T. durch *man* oder *du* hinzugefügt werden kann. Der Satz *Schall aus unserer Umgebung wird von unseren Ohrmuscheln aufgefangen und weitergeleitet* kann umformuliert werden zu *Unsere Ohrmuscheln fangen den Schall aus unserer Umgebung auf und leiten ihn weiter.*

Die Texte sind häufig auch durch komplexe Satzglieder charakterisiert. In dem Satz *Das Trommelfell ist eine dünne Haut, die das Außenohr abschließt* übernimmt der unterstrichene Teil des Satzes die Funktion eines Satzgliedes. Es ist erweitert durch das Adjektiv *dünn* und den Relativsatz *die das Außenohr abschließt*.

<sup>14</sup> Die Diskussion des Beispieltexts sowie die didaktische Aufbereitung gehen auf eine Lehrer-Fortbildung von Mehlem/Boneß (2009) zurück.

Gerade in Bezug auf den Relativsatz muss deutlich sein, dass das Relativpronomen *die* sich auf *eine dünne Haut* bezieht. Nur so kann der Schüler bzw. die Schülerin dem Satz entnehmen, was das Trommelfell ist. In dem Satz *Sie ist mit Flüssigkeit gefüllt, die durch die Bewegung der Gehörknöchelchen in Schwingungen versetzt wird* sind gleich mehrere komplexe Satzglieder. Das Wort *Flüssigkeit* ist auch durch einen Relativsatz erweitert, in dem wiederum das komplexe Satzglied *durch die Bewegung der Gehörknöchelchen* vorkommt. *Die Bewegung* ist durch das Genitivattribut *der Gehörknöchelchen* näher bestimmt. Diese Art von Attributen (wie auch im oberen Beispiel) können immer erfragt werden: *Was für eine Haut ist das Trommelfell?* oder *Welche Bewegung versetzt die Flüssigkeit in Schwingungen?* Indem man den Aufbau der Satzglieder durch einfache Mittel „rekonstruiert“, ist die Bedeutung dieser komplexen Konstruktionen für die Schülerinnen und Schüler leichter zugänglich.

Durch die „Rekonstruktion“ von komplexen Satzgliedern wird die Bedeutung leichter zugänglich.

Im obigen Beispiel sollte gezeigt werden, welche sprachlichen Strukturen sich in Texten von denen der gesprochenen Alltagssprache unterscheiden. Häufig können diese Strukturen „heruntergebrochen“ werden (z. B. Umformung vom Passiv ins Aktiv), um sie den Schülerinnen und Schülern entsprechend der ihnen vertrauten Alltagssprache zugänglich zu machen. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von Textentlastung. Das Ziel ist dabei, die Schülerinnen und Schüler an die Strukturen der Bildungssprache heranzuführen, um ihnen die entsprechenden Inhalte vermitteln zu können. Sind sie erst einmal mit den Eigenschaften der Bildungssprache vertraut und haben Strategien, mit längeren und komplexen Fachtexten umzugehen, sind sie in der Lage, sich im Laufe der Zeit die sprachlichen Strukturen anzueignen. Es ist jedoch wichtig, sie dabei von Anfang an zu unterstützen, wobei die Vermittlung von Arbeitstechniken im Umgang mit Fachtexten eine wichtige Rolle spielt.

## 5 Zusammenfassung und Ausblick mit Handlungsempfehlungen

In der vorliegenden Darstellung sollte gezeigt werden, in welchen Bereichen im Landkreis Stade Maßnahmen zur Sprachbildung oder -förderung stattfinden. Während die Sprachbildung im Elementarbereich eine wichtige Rolle eingenommen hat, ist ihre Rolle im Primarbereich und in der Sekundarstufe I häufig zu vernachlässigen.

Im Elementarbereich kommt der VSF eine besondere Bedeutung zu, deren Gelingensbedingungen in Abschnitt 3 vorgestellt worden sind. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass kleine Gruppen (3-5 Kinder), die Qualifikation und das Engagement der Sprachförderlehrkraft sowie die Vielseitigkeit der verwendeten Materialien entscheidende Bestandteile einer guten VSF sind. Für die Zukunft ist es wünschenswert, dass man sich auf Ziele der VSF einigt. Sicherlich ist dies abhängig vom Sprachförderbedarf des jeweiligen Kindes, aber es ist sicherlich für die Gestaltung der VSF hilfreich, wenn den Sprachförderlehrkräften vereinbarte Ziele vorliegen. Dies ist auch in Bezug auf die notwendige Evaluation notwendig: die VSF kann nur evaluiert werden, wenn entsprechende Zielvereinbarungen formuliert worden sind. Somit kann sich die Sprachförderlehrkraft auf einen bestimmten Rahmen für ihre VSF stützen.

Sowohl als einheitlicher Rahmen für die VSF als auch für die Evaluation der VSF sollten allgemeine Ziele vereinbart werden.

Ein Unterstützungsangebot für den Aufbau und die Gestaltung effektiver Elternarbeit ist wünschenswert.

In Abschnitt 3 wurde auf die wichtige Rolle der Eltern bei der Sprachbildung bzw. -förderung verwiesen. Viele Fachkräfte in den Kitas und auch Grundschullehrkräfte haben keine ausreichenden Strategien, um eine fruchtbare Beziehung insbesondere mit schwer erreichbaren Eltern aufzubauen bzw. zu pflegen. Daher ist es wichtig, ihnen entsprechende Unterstützung anzubieten bzw. ihnen passende Strategien für eine effektive Elternarbeit zu vermitteln.

In den Gesprächen mit Sprachförderlehrkräften im Landkreis Stade ist mehrfach der Wunsch einer regelmäßigen Austauschmöglichkeit zwischen diesen Lehrkräften geäußert worden. Dies ist im Grunde ohne großen Aufwand umzusetzen. Würde man ein erstes Treffen für die Sprachförderlehrkräfte organisieren, können die nachfolgenden Treffen leicht von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern selbst vereinbart werden, da sie im Prinzip nur den nächsten Termin und einen Ort festlegen müssten. Laut der Sprachförderlehrkräfte wünschen sie sich zweimal im Schuljahr die Gelegenheit zu einem Austausch, bei dem insbesondere geeignete Übungen zu bestimmten Bereichen im Mittelpunkt stehen sollen. Es bietet sich an, die Treffen so zu gestalten, dass jede Sprachförderlehrkraft eine Übung mitbringt, die sie einem Sprachbereich zuordnen kann. Die Übungen werden in die Bereiche Aussprache, Morphologie/Syntax und Wortschatz geteilt. Je nach Interesse können die Sprachförderlehrkräfte dann zu einem bestimmten Bereich Anregungen von anderen Sprachförderlehrkräften bekommen.

Bezüglich der durchgängigen alltagsintegrierten Sprachbildung im Primar- und Sekundarbereich sind die Handlungsempfehlungen umfangreicher und mit mehr Aufwand verbunden als diejenigen, die weitestgehend dem Elementarbereich zugeordnet werden können – abgesehen von dem Unterstützungsangebot für Elternarbeit, wovon Lehrkräfte aller Schulen profitieren könnten. Dies hängt damit zusammen, dass im Elementarbereich in den letzten Jahren schon sehr viel passiert ist, wohingegen der Primar- und Sekundarbereich weitestgehend unbeachtet bezüglich der Sprachbildung geblieben ist.

In diesem Zusammenhang ist es erforderlich, Kontakt zu dem Projekt DaZNet herzustellen, das sich zum Ziel gesetzt hat, in Schulen in Niedersachsen die durchgängige Sprachbildung zu etablieren.<sup>15</sup> Die Schulleitungen, die Fachberater der Landesschulbehörde sowie die Fachlehrer müssen für diesen Bereich sensibilisiert werden. Dies kann einerseits über die Schulleiterdienstbesprechungen geschehen. Ebenso können die Fachberater auf der gleichen Versammlung oder einer gesonderten zu dem Thema durchgängige Sprachbildung informiert werden.

Wenn eine Schule den Bedarf für sich erkennt, ist es wichtig, die Interessensbekundungen zentral zu sammeln. Abhängig von der Anzahl empfehlen sich unterschiedliche Vorgehensweisen. Bei einer geringen Anzahl von Schulen, die die durchgängige Sprachbildung an ihrer Schule ausbauen möchten, bietet es sich an, Fortbildungen direkt an der Schule mit den Fachlehrern durchzuführen. Besteht ein flächendeckender Bedarf im Landkreis Stade, ist es sinnvoll, eine Deutschlehrkraft je Schule für diesen Bereich fortzubilden. Sie kann

Ein erstes Treffen für einen Austausch zwischen den Sprachförderlehrkräften kann leicht organisiert werden. Bei Bedarf einigen sich die Sprachförderlehrkräfte auf Häufigkeit des Austauschs und einen neuen Termin und Ort.

Für die Umsetzung der durchgängigen Sprachbildung sollte Kontakt zu DaZNet hergestellt werden.

Schulleitungen und Fachlehrer müssen für Sprachbildung sensibilisiert werden.

Fachlehrer müssen in ihren Sprachbildungskompetenzen fortgebildet werden.

<sup>15</sup> Durch das Projekt wurden mehrere DaZNet-Zentren in Niedersachsen eingerichtet. Das nächstgelegene DaZNet-Zentrum des Landkreis Stade ist in Cuxhaven: <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=5463> (Stand 8.8.2014)

anschließend die Ansätze der durchgängigen Sprachbildung an ihre Kolleginnen und Kollegen tragen. Dabei bedarf es der Unterstützung der Schulleitung, um jeder Fachlehrerin bzw. jedem Fachlehrer den Stellenwert der Sprachbildung im Alltag zu verdeutlichen.

Das vorliegende Konzept soll erste Ideen und Ansätze zur Umsetzung der durchgängigen Sprachbildung vorstellen. Für eine flächendeckende Einführung ist es erforderlich, das Projekt DaZNet des Niedersächsischen Kultusministeriums einzubeziehen, insbesondere in Bezug auf den Primar- und Sekundarbereich. Es ist wünschenswert, die Sprachbildung in allen Fächern und Jahrgängen zu einem Teil des Unterrichts zu machen, damit sprachliche Hürden bei der Aneignung von Wissen und Kompetenzen keine Rolle spielen. Dies ist auf dem Weg zur Bildungsgerechtigkeit ein wichtiger Schritt. Gleichzeitig ist es ein Beitrag dazu, weniger Schülerinnen und Schüler aus der Schule zu entlassen, die Schwierigkeiten mit der geschriebenen Sprache haben. Diese versperren ihnen ihren weiteren Weg auf dem Arbeitsmarkt und gleichzeitig profitieren Ausbildungsbetriebe und zukünftige Arbeitgeber davon, qualifizierte Fachkräfte einstellen zu können. So ist die langfristige Vision, zu deren Erreichen die Etablierung der durchgängigen Sprachbildung einen Beitrag leisten kann.

## Danksagung

Das Bildungsbüro bedankt sich bei allen Sprachförderlehrkräften, die ihre Zeit für ein ausführliches Gespräch zur vorschulischen Sprachförderung eingesetzt haben. Weiterhin bedankt sich das Bildungsbüro bei einem ehemaligen Förderschullehrer, der ebenfalls mit einem langen Gespräch zu diesem Konzept beigetragen hat.

## Literatur

FörMig Berlin (Hg.). 2009. Wege zur durchgängigen Sprachbildung. Ein Orientierungsrahmen für Schulen. [http://cosmea.erzwiss.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/Partnerprojekte/Berlin/Wege\\_zur\\_durchgaengigen\\_Sprachbildung.pdf](http://cosmea.erzwiss.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/Partnerprojekte/Berlin/Wege_zur_durchgaengigen_Sprachbildung.pdf)

Grotlüschen, A. & W. Riekmann. 2011. leo. Level-One Studie. Literalität von Erwachsenen auf den unteren Kompetenzniveaus. Universität Hamburg. <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/>

Gibbons, P. 2006. Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. In: Mecheril, P./ Quehl, T. (Hg.): Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule. Münster/ New York: Waxmann, S. 269-290.

Jampert, K. et al. (Hg.) 2011. Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten. hinzugezogen. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.

Landkreis Stade. 2014. 2. Bildungsbericht.

Mehlem, U. & A. Boneß. 2009. Unveröffentlichtes Skript der Lehrerfortbildung *Aufbau von Textkompetenz im Zweitspracherwerb Deutsch*.

Schneider, H. et al. 2013. Wirksamkeit von Sprachförderung. Fachhochschule Nordwestschweiz und Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. [http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user\\_upload/Institut\\_Sprachfoerderung/Expertise\\_Sprachfoerderung\\_Web\\_final.pdf](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Institut_Sprachfoerderung/Expertise_Sprachfoerderung_Web_final.pdf)

Schneider, W. et al. 2012. Expertise Bildung durch Sprache und Schrift (BISS). [http://kitaundco.de/images/nifbeold/Aktuelles/2012/BISS\\_Expertise.pdf](http://kitaundco.de/images/nifbeold/Aktuelles/2012/BISS_Expertise.pdf)