

Sprachbildungskonzept der Gesamtschule Velbert-Mitte



Stand: September 2014

Ansprechpartnerinnen: Nicole Odunayo-Ojo, Elodie Divé

Inhaltsverzeichnis

1	Ausgangssituation / Vorbemerkungen	1
2	Problemsituation	1
3	Ziele	2
4	Durchgängige Sprachbildung	2
5	Organisation	3
5.1	Sprachförderangebote an der Gesamtschule Velbert-Mitte.....	3
5.2	Zuweisungskriterien zu den DaZ- und Förderkursen	4
6	Sprachdiagnose	4
6.1	Duisburger Sprachstandstest.....	4
6.2	C-Test	5
7	Leitgedanken für den DaZ-Unterricht	5
7.1	Umgang mit Heterogenität	5
7.2	Interkulturelles Lernen	5
7.3	Projekt- und handlungsorientierter Unterricht.....	6
7.4	Spracherwerb als individueller Prozess.....	6
7.5	Notwendigkeit der inneren Differenzierung.....	7
7.6	Lehrkraft als Sprachvorbild	7
7.7	Umgang mit Fehlern	7
7.8	Wertschätzung und Förderung der Erstsprachen.....	8
7.9	Arbeit mit dem Sprachtagebuch	8
7.10	Grundsätzliches	9
8	Kooperation	9
8.1	Kooperation mit den Eltern	9
8.2	Kooperation mit außerschulischen Partnern.....	9
9	Reflexion und Evaluation	11
10	Ausblick	11

1 Ausgangssituation / Vorbemerkungen

Die Gesamtschule Velbert-Mitte wurde 1986 als integrierte Gesamtschule in Ganztagsform mit gymnasialer Oberstufe gegründet. Sie wird in der Sekundarstufe I sechszügig und in der gymnasialen Oberstufe vierzügig geführt. Im Jahr 2013 besuchten 1319 Schülerinnen und Schüler unsere Schule (davon 1016 in der Sek. I und 303 in der Sek. II). Mittlerweile liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte in den Jahrgängen 5 bis 10 bei 48 bis 55 %.

Im aktuellen Schuljahr (2014/15) liegt der Anteil der aufgenommenen Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Sprachförderbedarf bei 13 %, wovon 91,3 % Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte ausmachen (laut Duisburger Sprachstandstest, siehe Unterpunkt 6.1).

Wir möchten auf die fortschreitende Globalisierung und auf die Veränderungen, die mit unserer multikulturellen und mehrsprachigen Gesellschaft einhergehen, reagieren und haben deshalb unser heutiges Sprachbildungskonzept entwickelt.

2 Problemsituation

Sowohl die Ergebnisse unserer Sprachstandsdiagnose als auch die großen, internationalen Vergleichsstudien, PISA und IGLU, zeigen, dass starke Leistungsunterschiede, insbesondere in der Sekundarstufe I, zwischen Schülern und Schülerinnen mit und ohne Zuwanderungsgeschichte bestehen.¹ Die Vergleichsstudien zeigen immer wieder, „[...] dass die eigentlichen Verlierer des deutschen Bildungssystems Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien und aus Familien mit Migrationshintergrund sind“², wofür insbesondere die erheblichen Kompetenzdefizite im sprachlichen Bereich verantwortlich sind.³ Die Sprachkompetenzen entscheiden maßgeblich über den Bildungserfolg, wobei „Migration ein Kriterium ist, das den Schulerfolg zu gefährden vermag.“⁴

¹ vgl. FörMig-Transfer (2011), S. 4

² Steinbach (2009), S. 12

³ vgl. Davidowski/Wrobel (2006), S. 1

⁴ ebd., S. 1

3 Ziele

Wir verfolgen das grundsätzliche Ziel, Vorurteilen entgegenzuwirken, die Chancengleichheit zu erhöhen und eine durchgängige Sprachbildung zu entwickeln.

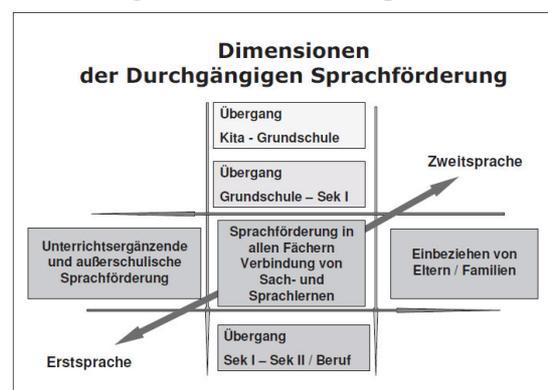
Bei der Sprachbildung geht es um „den Erwerb der schriftsprachlich geprägten, für den Schulerfolg relevanten Sprachregister, der sog. Bildungssprache“⁵, wodurch Bildungsbenachteiligungen entgegengewirkt wird. „Bei der Förderung der Bildungssprache geht es vor allem um die Förderung von Textkompetenz – und zwar in beide Richtungen: Texte zu erschließen und mit ihnen zu arbeiten, und Texte zu verfassen.“⁶

Durch gezielte Sprachförderung möchten wir unseren Schülerinnen und Schülern bei der Bewältigung der schulischen Anforderungen und bei dem Erreichen von angemessenen Bildungsabschlüssen helfen, so dass eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und eine erfolgreiche Integration ermöglicht werden.

4 Durchgängige Sprachbildung

Unser Sprachförderkonzept orientiert sich an den Grundsätzen der durchgängigen Sprachbildung. Dieser Leitbegriff wurde durch das Modellversuchsprogramm FörMig („Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“) geprägt.⁷

Die erste, horizontale Dimension der Durchgängigkeit bezieht sich auf die Sprachbildung als Aufgabe aller Fächer, wobei Sprach- und Sachlernen miteinander verbunden werden sollen. Außerdem geht es um die Ausweitung des Sprachlernens in unterrichtsergänzenden und außerunterrichtlichen Bereichen. Die Elternarbeit stellt einen weiteren wichtigen Aspekt der horizontalen Durchgängigkeit dar. Die zweite, vertikale Dimension der Durchgängigkeit bezieht sich auf die Übergänge zwischen den Bildungseinrichtungen, um Brüche zu vermeiden, die das Lernen belasten. „Es geht auch darum, dass an diesen Übergängen keine Verzögerung im Erkennen eines besonderen Förderbedarfs und in der Organisierung entsprechender Fördermaßnahmen entsteht.“⁸ Die letzte Dimension greift die Durchgängigkeit zwischen den Sprachen auf, da vielen Kindern zur Erreichung von Bildungszielen mehrere Sprachen zur Verfügung stehen. Sie sollen lernen, ihre Sprachen strategisch und situationsangemessen zu nutzen.



⁵ FörMig-Transfer (2011), S. 4

⁶ ebd., S. 8

⁷ vgl. FörMig-Transfer (2011), S. 9ff

⁸ ebd., S. 10

5 Organisation

Um das Sprachbildungskonzept an unserer großen Schule umsetzen zu können, ist eine umfangreiche Organisation notwendig. Für die Zuweisungen zu den jeweiligen Förderkursen sind die Abteilungsleiter Inge Storz (Abteilung I) und Thomas Badstieber (Abteilung II) zuständig. Nicole Odunayo-Ojo beschäftigt sich im Rahmen ihres Beförderungsamtes allgemein mit der Sprachförderung und der Förderung der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte. Für die Durchführung des Duisburger Sprachstandstests ist die Deutschlehrerin Silvia Schäfer verantwortlich. Die Betreuung der Lesepatzen erfolgt durch Fabienne Kemper.

Um den Stellenwert der Sprachbildung und unseres DaZ-Unterrichtes hervorzuheben, wurde eine eigene Fachkonferenz eingerichtet. Die Fachkonferenzvorsitzenden Nicole Odunayo-Ojo und Elodie Divé sind für die Entstehung des Sprachbildungskonzeptes und die Erarbeitung des schulinternen DaZ-Curriculums verantwortlich. Zusätzliche Aufgabe dieses Gremiums ist es, die Sprachförderung in allen Fächern zu vernetzen, das Sprachbildungskonzept in allen Fächern weiterzuentwickeln und ein Konzept für die Förderung der Seiteneinsteiger zu erarbeiten.

5.1 Sprachförderangebote an der Gesamtschule Velbert-Mitte

Wir bieten an unserer Schule folgende additive Sprachfördermaßnahmen an, die sich teilweise an Schülerinnen und Schüler (mit und ohne Zuwanderungsgeschichte) mit erhöhtem Sprachförderbedarf und teilweise an sprachbegabte Schülerinnen und Schüler richten (die Anzahl der Angebote kann je nach Lehrerkapazität im jeweiligen Schuljahr variieren):

- Deutsch als Zweitsprache-Kurse (Jahrgänge 5 bis 10, zweistündig)
- Deutsch Förderkurse (Jahrgänge 5 bis 6, einstündig)
- Rechtschreibförderung (Jahrgänge 5 und 6, einstündig)
- Lesepatzenprojekt (Jahrgänge 5 bis 7, zweistündig)
- zusätzliche Förderstunde Deutsch (Jahrgang 8, Förder- und Forderung)
- Ergänzungsstunden Deutsch (Jahrgänge 9 und 10, zweistündig, siehe Broschüre)
- Vertiefungskurs Deutsch (Sek. II, Jahrgang EF)
- Sprachförderung in allen Fächern
- Kooperation mit der Stadtbücherei Velbert und mit der Buchhandlung „Thalia“
- eine gut ausgestattete Schulbibliothek
- Sprachförder- und Förderangebote im AG-Bereich (z. B. Schülerzeitung, Theater-AG)

5.2 Zuweisungskriterien zu den DaZ- und Förderkursen

Die Anzahl und die Größe der gebildeten Fördergruppen variieren abhängig von der Lehrerkapazität im jeweiligen Schuljahr. Es wird grundsätzlich eine starke Reduktion der Kursgrößen angestrebt. Momentan gibt es in den Jahrgängen 5 bis 8 jeweils drei DaZ-Kurse und es befinden sich 8 bis maximal 15 Lerner in jedem Kurs.

Die DaZ-Kurse finden für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte parallel zum Religionsunterricht statt. Die Zuweisung zu den DaZ-Kursen erfolgt auf Grundlage des Duisburger Sprachstandstests und der Grundschulnoten im Fach Deutsch in Klasse 4. Diese Erkenntnisse werden mit den Rückmeldungen der unterrichtenden Deutschkollegen und eventuellen Informationen der Eltern (oder anderer Institute) abgeglichen. Die Zuweisung wird jährlich in den Laufbahnkonferenzen und mithilfe der Ergebnisse des C-Tests überprüft.

Die Zuweisung zu den Deutsch-Förderkursen erfolgt ebenfalls auf Grundlage des Duisburger Sprachstandstests und der Grundschulnoten im Fach Deutsch in Klasse 4. Anhand der Rückmeldungen der unterrichtenden Deutschkollegen wird die Zuweisung halbjährlich in den Laufbahnkonferenzen beschlossen.

Anhand der Ergebnisse des Duisburger Sprachstandstests werden Schülerinnen und Schüler, die isolierte Defizite in den Kompetenzbereichen „Leseverstehen“ oder „Rechtschreibung“ aufweisen, den Lesepatzen bzw. der Rechtschreibförderung zugewiesen.

6 Sprachdiagnose

6.1 Duisburger Sprachstandstest

Zur Sprachstandsdiagnose wird an der Gesamtschule Velbert-Mitte zu Beginn des fünften Jahrgangs der Duisburger Sprachstandstest durchgeführt, ein informelles Verfahren, welches auch vom Schulministerium NRW empfohlen wird.⁹ An diesem Diagnoseverfahren nehmen alle neu aufgenommenen Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 5 teil. Der Test ermöglicht eine Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten in den Bereichen Hörverstehen, Leseverstehen, Grammatik, Satzbau und Rechtschreibung. Außerdem wird von jedem Kind ein Bogen zur Sprachenbiografie ausgefüllt, der wichtige Auskünfte über die Sprachverwendung der Lerner und das Sprachverhalten in den Herkunftsfamilien gibt. Der Test kann in einer Doppelstunde durchgeführt und zügig ausgewertet werden.

⁹ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011)

6.2 C-Test

In der DaZ-Fachkonferenz wurde beschlossen, dass in den DaZ-Kursen zusätzlich der C-Test als Diagnoseinstrument durchgeführt wird, um eine individuelle Förderung angepasst an das Sprachniveau der Lerner zu ermöglichen. Zusätzlich kann somit die Zuweisung zu den Kursen überprüft werden.

Der C-Test gilt als zuverlässiges und ökonomisches Test- und Diagnoseinstrument und er hat sich im „Anwendungsbereich DaZ als besonders geeignet erwiesen“¹⁰ Der C-Test erfasst die allgemeinen Lese- und Schreibfähigkeiten sowie das Textverständnis im Deutschen auf verschiedenen Lernniveaus. Die Tests bestehen aus vier bis fünf kurzen, authentischen Texten, wobei nach dem klassischen Tilgungsprinzip jedes zweite Wort zur Hälfte gelöscht wird. „Aufgrund der Ergebnisse lassen sich dann erste valide Aussagen über den Sprachentwicklungsstand und mögliche Förderbedarfe der einzelnen SuS treffen.“¹¹ Die Durchführungszeit beträgt 20-30 Minuten, es sollte jedoch eine Schulstunde eingeplant werden. Für eine objektive und zeitökonomische, computergestützte Auswertung nutzen wir das Auswertungsprogramm von Cornelsen¹², wobei das Programm automatisch die individuellen Förderkategorien angibt.

7 Leitgedanken für den DaZ-Unterricht

Mit der Entstehung unseres neuen Sprachbildungskonzeptes ging die Erarbeitung des schulinternen DaZ-Curriculums einher. Im Folgenden werden unsere Leitgedanken für den DaZ-Unterricht dargestellt.

7.1 Umgang mit Heterogenität

Die Heterogenität wird von uns nicht negativ bewertet, sondern die kulturelle Vielfalt wird als gesellschaftliche Tatsache und als Chance angesehen, mit welcher wir angemessen umgehen möchten.

7.2 Interkulturelles Lernen

Die interkulturelle Erziehung gilt als Leitprinzip des DaZ-Unterrichtes an unserer Schule, so dass die Kinder mit Zuwanderungsgeschichte ihre Herkunft und Identität nicht aufgeben müs-

¹⁰ Baur/Goggin/Wrede-Jackes (2013), S. 1

¹¹ ebd., S. 2

¹² Baur/Chlosta/Goggin (2011)

sen, um akzeptiert zu werden, wodurch eine erfolgreiche Integration ohne Assimilationseffekt gelingen kann.

„Durch ein so verstandenes interkulturelles Lernen gewinnen alle Schüler [und Schülerinnen, E.D.] gleichermaßen: Sie lernen Menschen anderer Herkunftskulturen akzeptieren, nicht nur auf der Ebene des Verstehens, auf der Basis von Gemeinsamkeiten und Anpassung, sondern durch Mehr-Wissen: durch die Kenntnis von Unterschiedlichkeiten, auch von Trennendem. Erst hier beginnt Toleranzfähigkeit.“¹³

Innerhalb der Unterrichtsreihen sollen sich die Schülerinnen und Schüler möglichst oft gegenseitig themenbezogen über ihre unterschiedlichen Herkunftsländer und -kulturen informieren. Bei der Textauswahl berücksichtigen wir, dass es bei Kindern mit Zuwanderungsgeschichte im Bereich der Leseförderung zusätzlich von Vorteil ist, „dass die Einbringung eines Teils ihrer kulturellen Identität in die Lektüreauswahl und die sich um diese ausgewählten Texte herum gruppierenden methodischen Arrangements auch von höherem motivationalem Charakter sind.“¹⁴

7.3 Projekt- und handlungsorientierter Unterricht

Unsere Unterrichtseinheiten sind projekt- und handlungsorientiert angelegt. Diese schülerorientierte Unterrichtsform leitet unsere Schülerinnen und Schüler zu einem selbstständigen und eigenverantwortlichen Arbeiten an, wobei Schlüsselqualifikationen ausgebildet werden.¹⁵ Zusätzlich trägt der projektorientierte Unterricht durch „ein höheres Maß an realen, authentischen Kommunikationssituationen für die Lernenden“¹⁶ zur Sprachförderung bei. Ein wichtiger Teil der Sprachförderung ist das Arbeiten in Gruppen, so dass die Schülerinnen und Schüler dazu kommen, „was für das Sprachlernen zentral ist: ‚Bedeutungen‘ untereinander ‚auszuhandeln‘.“¹⁷

Außerdem bringt der projekt- und handlungsorientierte Unterricht durch seine Merkmale sozialisationstheoretische, lernpsychologische und –physiologische, motivationspsychologische, handlungstheoretische und kognitionspsychologische Vorteile mit sich.¹⁸

7.4 Spracherwerb als individueller Prozess

Beim Zweitspracherwerb lässt sich zwar eine typische Reihenfolge beim Erwerb bestimmter Sprachstrukturen feststellen, jedoch „gibt es große individuelle Unterschiede, was den Beginn

¹³ Hölscher (1994), S. 9f

¹⁴ Dawidowski / Wrobel (2006), S. 2

¹⁵ vgl. Klein (2008), S. 127

¹⁶ Kniffka/Siebert-Ott (2007), S. 152

¹⁷ FörMig-Transfer (2011), S. 7

¹⁸ vgl. Gudjons (2004), S. 111ff

und die Dauer der einzelnen Stadien betrifft.“¹⁹ Das sich entwickelnde L2-System kann Merkmale der Erstsprache oder auch einer zuvor erlernten Fremdsprache, Charakteristika der Zielsprache und außerdem lernersprachenspezifische Besonderheiten aufweisen, die weder der Erst- noch der zu erlernenden Sprache zuzuordnen sind. Wir sind uns dessen bewusst, dass sich der Unterricht in Deutsch als Zweitsprache also an sehr heterogene Lerngruppen richtet.

7.5 Notwendigkeit der inneren Differenzierung

Die Progression des Lernstoffes muss möglichst differenziert und individuell an das Sprachniveau der Lerner angepasst werden, um sowohl eine Überforderung der sprachschwachen als auch eine Unterforderung der sprachstarken Kinder zu vermeiden. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit unserer Sprachstandsdiagnose als Grundlage für die didaktische und methodische Gestaltung des Unterrichts, um zu vermeiden, dass Erwerbsprozesse fossilieren, die Lerner also auf einem niedrigen Sprachniveau stehen bleiben, oder es sogar zu Rückschritten und Kompetenzverlust kommt. „Falls Strukturen vermittelt werden, die über dem Niveau des Erwerbsstadiums eines Lerners liegen, kann der Erwerbsprozess sogar nachhaltig gestört werden.“²⁰

7.6 Lehrkraft als Sprachvorbild

Wir sind uns dessen bewusst, dass wir wichtige Sprachvorbilder sind. Der sprachliche Input sollte nicht auf einfachste Formen und Wörter reduziert werden.

„Die Lehrkräfte haben die Verantwortung für einen reichhaltigen, variationsreichen Input – mündlich wie schriftlich, damit die Kinder die Chance haben, ein höheres Sprachniveau zu erreichen, und gleichzeitig müssen sie dabei differenziert auf das jeweilige sprachliche Können der unterschiedlichen Kinder eingehen.“²¹

7.7 Umgang mit Fehlern

Fehler sind ein unvermeidlicher Bestandteil des Sprachlernens und sie können Auskunft über den Sprachstand der Lerner geben. Trotzdem ist es wichtig, eine sprachliche Richtigkeit anzustreben. „Wichtig erscheint dabei, nicht die typische Rotstiftperspektive des Fehlerzählens einzunehmen, sondern den Schüler/innen die korrekten Formen möglichst transparent zu machen [...].“²² Ein wichtiges Merkmal unseres sprachfördernden Unterrichts ist ein auf die Situation abgestimmtes Korrekturverhalten (z. B. im Gespräch eher durch wiederholende Nach-

¹⁹ Huneke/Steinig (2010), S. 46

²⁰ ebd., S. 41

²¹ FörMig-Transfer Berlin (2011), S. 8

²² ebd., S. 6

fragen korrigieren, aber bei schriftlichen Korrekturen explizite Korrekturschleifen einbauen und z. B. mit Fehlerschwerpunkten arbeiten).

7.8 Wertschätzung und Förderung der Erstsprachen

Grundsätzlich ist es für uns selbstverständlich, allen Kindern eine positive Erwartungshaltung entgegenzubringen – „Ressourcenorientierung statt Defizitblick“²³ lautet unser Motto. „Ressourcenorientierung gegenüber Kindern, die Zweitsprachler sind, bedeutet auch, ihre Kompetenzen in der Familiensprache und ihre spezifischen mehrsprachigen Kompetenzen wahrzunehmen und anzuerkennen.“²⁴ Somit suchen wir innerhalb der DaZ-Unterrichtsreihen immer wieder Anlässe, zu welchen die Kinder ihre Erstsprachen einbringen können. Außerdem dürfen die Lernenden ihre Herkunftssprachen untereinander als Erklärsprache nutzen. Zusätzlich werden unsere Schülerinnen und Schüler dazu angeregt, sich mit ihren Eltern auszutauschen, sich von ihnen bei Übersetzungen helfen zu lassen und sich Informationen über das Heimatland (auch in der Herkunftssprache) erzählen zu lassen. Diese bescheidenen Ansätze werden zwar keineswegs einer qualitativ hochwertigen Förderung der Erstsprachen gerecht, trotzdem gehen mit ihnen nicht zu verachtende Vorteile einher:

„Erstens sind die Herkunftssprachen vielfach Türöffner zu den Eltern. Zweitens ist die Einbeziehung der Herkunftssprachen motivierend für die Kinder. Drittens lernen die Kinder, wenn sie beispielsweise ein Buch in ihrer Herkunftssprache vorgelesen bekommen oder selbst lesen, Grundsätzliches, das über die Sprachkenntnisse in der Herkunftssprache hinausweist: ein Interesse an Büchern überhaupt, ein Gespür für den Aufbau von Geschichten, die Umsetzung von (Vor-)Gelesenem in eigene Vorstellungswelten – alles das, was sie als Leser/innen – egal in welcher Sprache – brauchen.“²⁵

7.9 Arbeit mit dem Sprachtagebuch

Das Sprachtagebuch soll curricular vorgegeben zu Beginn der Jahrgänge 5 und 6 im DaZ-Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern produziert werden. Die Sprachlerner sollen neu gelernte Wörter und ihre Bedeutungen und Notizen sammeln, wodurch das eigene Sprachlernen beobachtet wird und der Lernfortschritt festgehalten und reflektiert werden kann. Es ist motivational wichtig, dass die Lehrkraft das Besprechen der Eintragungen routinemäßig in den Unterricht einbezieht. Gelungene Formulierungen können aufgegriffen und exemplarische Sprachstrukturen hervorgehoben werden. Die individuellen Eintragungen können zusätzlich als authentische Sprachstandsdiagnose genutzt werden.²⁶

²³ FörMig-Transfer (2011), S. 4

²⁴ ebd., S. 5

²⁵ ebd., S. 11

²⁶ vgl. Finken (2013), S. 1f

7.10 Grundsätzliches

Wir möchten eine angstfreie Unterrichts Atmosphäre schaffen, in welcher ein respektvoller und wertschätzender Umgang herrscht. Die zweisprachigen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler werden positiv anerkannt, so dass sie ihre Herkunftssprachen und -kulturen mit einem neuen Selbstverständnis pflegen dürfen, was sich wiederum günstig sowohl auf die Persönlichkeitsentwicklung als auch auf die Einstellung zur deutschen Kultur und somit auch auf den Zweitspracherwerbsprozess auswirken kann. Sprach- und Sachlernen sollte grundsätzlich miteinander verbunden werden.

8 Kooperation

8.1 Kooperation mit den Eltern

Die Eltern stellen einen bedeutsamen Faktor für den Schulerfolg der Kinder dar. Im günstigsten Fall können die Eltern ihre Kinder in ihren Sprachlernprozessen unterstützen. Es hilft jedoch auch schon, wenn die Einstellung zum schulischen Lernen positiv beeinflusst wird und die Motivation zum Sprachlernen durch das Elternhaus erhöht wird. Innerhalb der DaZ-Unterrichtsreihen werden immer wieder Anlässe geboten, die Eltern zu involvieren (siehe schulinternes DaZ-Curriculum).

8.2 Kooperation mit außerschulischen Partnern

„Für den konstruktiven Umgang mit Sprache und mit Mehrsprachigkeit ist es besonders geboten, mit Partnern zusammenzuarbeiten [...].“²⁷ Daher möchten wir jede Gelegenheit nutzen, zu außerschulischen Experten Kontakt aufzunehmen, um ein Sprachbildungnetzwerk zu bilden. „Welche das jeweils sind, wird nach Lage der Dinge immer erst herausgefunden werden müssen. Kindertagesstätten und Schulen tun also gut daran, zunächst in ihrem eigenen Umfeld zu erkunden, welche potentiellen Partner denn überhaupt zur Verfügung stehen.“²⁸

Es bestehen bereits Kontakte zur Universität Duisburg-Essen. Frau Dr. Andrea Schäfer stand beratend bei der Entstehung unseres Sprachbildungskonzeptes und des schulinternen DaZ-Curriculums zur Verfügung, zusätzlich finden regelmäßig Beratungstermine statt und einige Lehrkräfte haben bereits an Fortbildungen der Universität Duisburg-Essen im DaZ-Bereich teilgenommen. Eine Kooperation mit dem Projekt proDaZ der Universität Duisburg-Essen

²⁷ Gogolin/Lange (2010), S. 47

²⁸ ebd., S. 47

wird angestrebt. Zukünftig ist eine von Frau Dr. Schäfer durchgeführte schulinterne Fortbildung für alle Lehrkräfte unserer Schule geplant, um die Sprachbildung in allen Fächern zu etablieren. Hierbei sollen insbesondere Sprachfördermethoden in allen Fächern (z. B. das Scaffoldingkonzept) thematisiert werden.

Zusätzlich nehmen die DaZ-Fachkonferenzvorsitzenden regelmäßig an dem DaZ-Forum des Kreisintegrationszentrums Mettmann teil, wodurch ein reger Austausch mit Kollegen und Experten sowie die Entstehung eines Sprachbildungsnetzwerkes gefördert werden. Die Fortbildungsmaßnahmen des Kreisintegrationszentrums Mettmann werden ebenfalls regelmäßig von unseren DaZ-Lehrkräften genutzt.

Im Bereich der Lesekompetenzförderung kooperiert unsere Schule außerdem mit der Stadtbücherei Velbert, der Buchhandlung „Thalia“ und mit unseren außerschulischen Partnern des Lesepatzen-Projektes. Im Jahrgang 5 findet gemeinsam mit der Stadtbücherei Velbert das Projekt „Buchcasting“ statt und die Schülerinnen und Schüler erhalten alle einen Bibliotheksausweis. Die Kinder nehmen außerdem am „Welttag des Buches“ in der Buchhandlung „Thalia“ teil. Dort erhalten sie kostenlos ein Buch aus der Reihe „Schenk mir eine Geschichte“, sie dürfen die Buchhandlung erkunden und bei den alltäglichen Arbeitsaufgaben helfen.

Das Lesepatzen-Projekt findet parallel zum DaZ- und Religionsunterricht statt (zweistündig). Die Lesepatzen unterstützen wöchentlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aus den Jahrgangsstufen 5 bis 7, die einen nachweislichen Förderbedarf hinsichtlich des Hör- und Leseverstehens aufweisen. Diese Zusammenarbeit erfolgt in Kleingruppen mit maximal sechs Lernenden und zwei Lesepatzen, die sich gegenseitig Geschichten, Berichte oder Artikel vorlesen. Das Vorlesen soll fern von jedem schulischen Druck stattfinden, es soll aber auch nicht als Nachhilfeunterricht verstanden werden. Vielmehr soll es Spaß machen und die Phantasie der Kinder anregen. Die Rahmenbedingung der Kleingruppe ermöglicht es, dass die Lesepatzen auf die Eindrücke bzw. Verständnisprobleme der Lernenden unmittelbar eingehen können. Im Zuge der Anschlusskommunikation wird das Textverständnis der Schülerinnen und Schüler gefördert, indem sie über das Gehörte sprechen, den Lauf der Geschichte reflektieren, ihre eigenen Gedanken zum Text formulieren oder den Inhalt auf eigene Erfahrungen beziehen. Am 20. September 2014 durfte Fabienne Kemper stellvertretend für unsere Lesepatzen den Ehrenamts-Preis des dm-Drogeriemarktes für unser Lesepatzen-Projekt entgegennehmen.

9 Reflexion und Evaluation

Ziel ist es, unsere Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Evaluation ihrer eigenen (Sprach-)Handlungen anzuregen, was für die Sprachbildungsarbeit, die Lernprozesse und den Kompetenzzuwachs von enormer Bedeutung ist.²⁹ In der konkreten Umsetzung bedeutet dies, Reflexionsmethoden und Beobachtungsinstrumente zur Selbst- und Fremdeinschätzung im Unterricht inhalts- und zielorientiert einzusetzen.

Zusätzlich möchten wir unsere Sprachbildungsarbeit evaluieren, um unser Sprachbildungskonzept weiterentwickeln und modifizieren zu können. Hierzu nutzen wir zum einen den Re-Test des Duisburger Sprachstandstests zum Ende des fünften Schuljahres. Dieser belegte im Schuljahr 2013/14, dass unsere Förderung erfolgreich ist und die geförderten Schülerinnen und Schüler einen hohen Lernzuwachs hatten (Punktedurchschnitt im ersten Test: 58,6; im RE-Test: 67, somit liegt die Verbesserung unserer Schülerinnen und Schüler über dem Durchschnitt). Zum anderen zeigt sich unsere erfolgreiche Sprachförderarbeit durch unsere positiven Abschlussquoten.

Wir sind uns dessen bewusst, dass die Sprachbildungsarbeit an unserer Schule ein langwieriger Prozess ist, der stetig vorangetrieben werden muss, hierbei ist insbesondere die Sprachförderarbeit in allen Fächern von Bedeutung.

10 Ausblick

Ein Konzept zur Förderung von Seiteneinsteigern ist geplant. Des Weiteren sind umfassende Fortbildungsmaßnahmen sowohl für das gesamte Kollegium als auch zur Professionalisierung der unterrichtenden DaZ-Kollegen vorgesehen. Zusätzlich spezialisieren sich die DaZ-Fachkonferenzvorsitzenden, Nicole Odunayo-Ojo und Elodie Divé, auf die Förderung der Seiteneinsteiger, indem die Lehrerfortbildungsangebote der Reihe „Unterrichten von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern“ der Universität Duisburg-Essen in den kommenden Monaten wahrgenommen werden.

²⁹ vgl. Brüning / Saum (2009), S. 165

Literaturverzeichnis

Baur, Rupprecht / Goggin, Melanie / Wrede-Jackes, Jennifer (2013): Der C-Test: Einsatzmöglichkeiten im Bereich DaZ. Essen: Stiftung Mercator, proDaZ, Universität Duisburg-Essen
https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/c_test_einsatzmoeglichkeiten_daz.pdf
[Stand: 01.09.2014]

Baur, Rupprecht / Chlosta, Christoph / Goggin, Melanie (2011): Der C-Test. In: Fördermaterialien Deutsch als Zweitsprache 5/6. Berlin: Cornelsen Verlag, S. 3-22

Brüning, Ludger / Saum, Tobias (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. 5. überarbeitete Auflage, Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft

Dawidowski, Christian / Wrobel, Dieter (2006): Einführung: Interkulturalität im Literaturunterricht. In: Dawidowski, Christian / Wrobel, Dieter (Hrsg.): Interkultureller Literaturunterricht. Konzepte – Modelle – Perspektiven. 1. Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-17

Finken (2013): Mein Sprach-Tagebuch. URL:
www.nibis.de/nli1/ikb/forummat/sprach-tagebuch.pdf

FörMig-Transfer Berlin (2011): Wege zur durchgängigen Sprachbildung. Ein Orientierungsrahmen für Schulen. URL:
http://www.foermig-berlin.de/materialien/Wege_zur_durchgaengigen_Sprachbildung_.pdf
[Stand: 10.11.2013]

Gogolin, Ingrid / Lange, Imke (2010): Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung. Unter Mitarbeit von Dorothea Griebbach. FörMig Material, Band 2. 1. Auflage, Münster: Waxmann Verlag

Gudjons, Herbert (2004): Lernen – Denken – Handeln. Lern-, kognitions- und handlungspsychologische Aspekte zur Begründung des Projektunterrichtes. In: Bastian, Johannes / Gudjons, Herbert / Schnack, Jochen / Speth, Martin (Hrsg.): Theorie des Projektunterrichts. 2. Auflage, Hamburg: Bergmann und Helbig Verlag, S. 111-132

Hölscher, Petra (Hrsg.) (1994): Interkulturelles Lernen. Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I. 1. Auflage, Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor

Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 5., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag

Klein, Kerstin (2008): Lernen mit Projekten. In der Gruppe planen, durchführen, präsentieren. 1. Auflage, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Kniffka, Gabriele / Siebert-Ott, Gesa (2007): Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. Paderborn (u. a.): Schöningh Verlag

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Erhebung des Sprachstandes. URL:

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/kud/sprachstandserhebung/>

[Stand: 19.09.2013]

Steinbach, Anja (2009): Welche Bildungschancen bietet das deutsche Bildungssystem für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund? 1. Auflage, Oldenburg: BIS-Verlag