



IMST – INNOVATIONEN MACHEN SCHULEN TOP
Themenprogramm *Schreiben und Lesen*

WIE KÖNNEN WIR AM GRG 21 BEWUSSTSEIN FÜR SPRACHSENSIBLEN UNTERRICHT SCHAFFEN?

*Semantische und strukturelle Wortschatzbeherrschung und
Wortschatzerarbeitung als Grundlage für Leseverstehen und Textproduktion*

ID 1295

Schuljahr 2013/14

Projektverantwortliche:

Mag. Dagmar Höfferer-Brunthaler,

Mag. Gerlinde Rennison,

Mag. Michaela Prünster †

ProjektmitarbeiterInnen

Marlies Dietrich, Mag. Ines Faustenhammer, Mag. Daniela Fröhlich, Mag. Sandra Gmach,
Mag. Wolfgang Götz, Mag. Monika Grill, Mag. Karl-Heinz Hochschorner (Direktion),
Mag. Brigitte Panis, Mag. Christa Prodinger, Mag. Paul Rintelen, Mag. Eva Eder-Seela,
DI Wolfgang Unterwelz, Mag. Gabriele Wieser

GRG 21-F21, Franklinstraße 21, 1210 Wien

Wien, im Juli 2014

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	3
1 VORWORT.....	4
2 ERFAHRUNGEN MIT AKTIONSFORSCHUNG AM GRG 21	6
2.1 Grundlagen	6
2.2 Nachhaltige Wirkungen aus dem IMST-Projekt 2012/13	7
2.2.1 Das Pilotprojekt aus heutiger Sicht	7
2.2.2 Konsequenzen	8
2.3 Erfahrungen	9
2.3.1 Reflexion	9
2.3.2 Konsequenzen	11
2.4 Welche Ziele bleiben?	12
3 SOLL- UND IST-ZUSTAND	15
3.1 Schulische Ausgangssituation	15
3.2 Ziele	17
3.3 Projektverlauf 2013 /14	18
3.4 Fortsetzung und Meilensteine	26
3.5 Evaluation und Reflexion	27
3.6 Genderaspekte	29
3.7 Quellen	30
4 AUSBLICK AUF 2014 /15 - WAS NOCH GESCHEHEN MUSS	31
4.1 Schulsituation.....	31
4.2 Schuljahr 2014 /15	32
4.3 Situation am GRG 21.....	33
4.3.1 Sprache und Sprachunterricht.....	33
4.3.2 Fachunterricht.....	33
4.4 Forderungen.....	34
5 WEITERFÜHRENDE LITERATUR	35
5.1 Bücher, Sammelwerke und Zeitschriftenartikel	35
5.2 Online-Quellen	37

ABSTRACT

Das Projektteam resümiert die aktuellen Schulentwicklungs-Bemühungen an der eigenen Schule im Zusammenhang mit Sprachförderung in der Bildungssprache Deutsch. Im Fokus des Teams steht das Bemühen, Kindern, deren bildungssprachliche Kompetenzen bei Eintritt in die AHS für das erfolgreiche Absolvieren dieses Schultyps noch nicht ausreichend entwickelt erscheinen, vor allem sprachliche „Starthilfe“ zu geben. Wortschatzarbeit wurde im Pilotprojekt (ID 1295) als besonders hilfreich identifiziert und stand daher im zweiten Projektjahr im Zentrum. Im Blick blieb vor allem die Nahtstelle zwischen Primar- und Sekundarstufe I. Erfolge (Institutionalisierung einer „Sprachförderstunde“, teilweise Einbettung der Wortschatzarbeit in den Regelunterricht) werden ebenso dargestellt und reflektiert wie Stolpersteine und noch ungelöste Probleme wie Ressourcenknappheit, starre Strukturen und Arbeitsüberlastung. Das zweijährige Sprach- und Schulentwicklungsvorhaben wird als Pilotprojekt verstanden, das in den nächsten Jahren im regulären Schulalltag verankert werden soll, ohne das Selbstverständnis des GRG 21 als AHS mit dem Auftrag, fundierte Allgemeinbildung zu vermitteln, aufzugeben. Der Bezug auf die nachhaltige Wirkung eines PFL-Projekts aus dem Jahr 1999 (vgl. https://www.imst.ac.at/imst-wiki/images/6/60/62_Langfassung_G%C3%B6tz.pdf) zeigt, dass das Vorhaben gerade an dieser Schule Aussicht auf Erfolg hat, zumal der sprachensible Fachunterricht als Entwicklungsvorhaben in die SQA-Zielvereinbarungen 2014-16 aufgenommen wurde.

Schulstufe: 6. (2. AHS-Klasse)
Fächer: Deutsch, „DaZ“/„Sprachförderung in der Bildungssprache Deutsch“
Kontaktperson: Mag.^a Dagmar Höfferer-Brunthaler
Kontaktadresse: GRG 21-F21, Franklinstraße 21, 1210 Wien

1 VORWORT

Das IMST-Folgeprojekt ID 1295 *Lesen und Schreiben am GRG 21* (vgl. auch das Pilotprojekt: Mona & MacDeutsch, ID 830) konnte Bestehendes aufgreifen und verstärken. Lernansätze, Strukturen und Arbeitsvorhaben wurden verfeinert, ergänzt und erweitert – es gibt sichtbare Erfolge.

Eine weitere erfreuliche Beobachtung: Aufbruchsstimmung macht sich breit, sie wird aber von unerwarteten Ereignissen wieder gedämpft. Teilerfolge werden sichtbar, trotzdem bedeutet das Fortsetzungsprojekt noch keinen vollständigen Erfolg. Zusätzliche Arbeit wird von Klassenlehrer/innen auch mit Ablehnung kommentiert. Will man Weitblick beweisen, muss man sagen, dass auch die inhaltlichen und sprachlichen Erfordernisse einer VWA umfangreiche Schulung benötigen – ab der ersten Klasse! So ist die nächste Baustelle schon eröffnet...

Trotzdem: Positive Veränderungen sind sichtbar – die Schüler/innen einer ersten Klasse mit grundsätzlich nicht-optimalen Ausgangsbedingungen (ablesbar an ihren Lese-Zertifikaten) entwickeln sich in erfreulicher Weise. Die Vorentlastung bei der Textproduktion, konsequente Wortschatzarbeit sowie das Bereitstellen passender Strukturen bewirkt beim Schreiben Textsortenadäquatheit, die Erhöhung von Textlänge und Ausdrucksfähigkeit; Elternhaus und Klassenlehrer/innen wirken sprachsensibel und ausdrücklich unterstützend.

Möglicherweise hat die Diskussion in der Schule um die Verankerung eines modernen Leitbildes den orientierenden Blick leistungsfördernde Maßnahmen verstärkt. Die Schnittstelle VS-AHS ist den Lehrerinnen und Lehrern des GRG 21 seit vielen Jahren ein Anliegen. Bereits 1999 hatte Kollege Mag. Wolfgang Götz im Rahmen eines PFL-Lehrgangs über die Ängste und Sorgen junger Gymnasiasten an unserer Schule berichtet¹. Dabei genannte flankierende Maßnahmen - Einbeziehung der Eltern, Informationen am Tag der Offenen Tür, frühes Kennenlernen der Schule und der Lehrer/innen – wurden implementiert und bewähren sich auch heute noch, sind unser Standard im Umgang mit der Schnittstelle geworden.

Seit vielen Jahren ist auch zu bemerken, dass Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Muttersprache oder mit Migrationshintergrund, die ein hohes Maß an Zielstrebigkeit besitzen und zusätzlich in ihrem Spracherwerb ausreichend gefördert werden², in den Jahren der Oberstufe sehr gute bis hervorragende Fähigkeiten in allen Unterrichtsgegenständen erwerben, häufig mit ausgezeichneten Leitungen maturieren und anschließend anspruchsvolle Studienrichtungen (z.B. Medizin, Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Technik etc.) erfolgreich abschließen.

1 Vgl. GÖTZ, Wolfgang (1999): Übertrittsprobleme unter die Lupe genommen. PFL-Naturwissenschaften, Nr. 62 IFF, Klagenfurt (Reihe "Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen". Herausgegeben von der Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“ des Interuniv. Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung IFF) im IMST-Wiki.

2 Elternhaus und Schule sind in diesem Zusammenhang gemeinsam notwendig; die Erfolge sind unserer Beobachtung nach vor allem dort zu sehen, wo alle Schulpartner im Dialog stehen und notwendige Informationen austauschen (d.i. Sprachstand, institutionelle und private Fördermöglichkeiten Unterstützung und Unterstützung, Rückmeldungen über Erfolge und Probleme, etc.)

Mehrere Jahre IMST erlauben es, einen aussagestarken Blick auf die Gestaltung der Schnittstelle Volksschule – AHS werfen. Es hat sich in der Zwischenzeit viel getan:

- ⤴ Die Herkunft der Schüler/innen, die das GRG 21 als Ausbildungsstätte wählen, hat sich geändert (statt bis zu 40% Schüler/innen aus benachbarten niederösterreichischen Bezirken ist die SchülerInnenpopulation nunmehr ein Abbild der Floridsdorfer Bevölkerung, wir haben auch Schüler/innen aus den Nachbarbezirken – 20., 22. und 2.
- ⤴ Die Basiskompetenzen für den Bildungserwerb haben sich verringert (verminderte grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten betreffend Lesen, Schreiben, Rechnen, die grob- und feinmotorische Geschicklichkeit.
- ⤴ Nicht selten besteht zunächst eine für den Bildungserwerb ungünstige Einstellung zum Arbeiten und Lernen.
- ⤴ Die Fähigkeit, Fach- und Bildungssprache aktiv und passiv einsetzen zu können, ist nach Meinung und Beobachtung des Kollegiums geringer als noch vor 10 Jahren.
- ⤴ Motivation und Zielstrebigkeit haben abgenommen.
- ⤴ Die familiäre Betreuung der Kinder hat an Intensität nachgelassen (Berufstätigkeit der Eltern und Erziehungsberechtigten), die Notwendigkeit von Betreuungseinrichtungen ist deutlich sichtbar.

Wir legen Wert darauf, eine AHS im traditionellen Sinn zu sein, in der Schülerinnen und Schüler auf ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule vorbereitet werden. Die gelungene Umsetzung eines Förderkonzeptes und seine Verankerung im Lehrkörper ist etwas, worauf wir mit Recht stolz sein können, weil es die Schule in ihrer Gesamtheit weiterentwickelt.

Zwei Jahre IMST haben uns viel Neues erfahren lassen. Die stets wertschätzende und respektvolle Atmosphäre bei den Veranstaltungen und bei der Betreuung das gesamte Schuljahr über machen es leicht, zielstrebig bei der Sache zu bleiben. IMST ist hier unserer Einschätzung nach Träger einer neuen Schulkultur. Die beteiligten Lehrer/innen sind stolz, an diesem Projekt teilnehmen zu dürfen. Es hilft, die getroffenen Vereinbarungen und Maßnahmen zu argumentieren. Mittlerweile ist IMST ein bewährtes Projekt an der Schnittstelle Volksschule-AHS.

Der überraschende Unfalltod unserer Kollegin Frau Mag. Michaela Prünster, die heuer die Hauptverantwortung für das Projekt übernommen hatte, überschattete das zweite Projektjahr. In Übereinkunft mit der Projektbetreuerin haben wir uns entschlossen, ihren Blick durch die wörtliche Übernahme ihres Zwischenberichts, der ähnlich einem Forschungstagebuch Fragen, Reflexionen und Ergebnisse auflistet, zu veröffentlichen und unsere Beobachtungen daran anzuschließen. Aus dem so entstandenen Werkstattbericht einen ausgefeilten Endbericht zu gestalten, war uns unter den gegebenen Umständen nicht möglich.

2 ERFAHRUNGEN MIT AKTIONSFORSCHUNG AM GRG 21

Zwei Jahre begleitet uns IMST – und unser Schwerpunkt auf Verbesserung des Lese- und Schreibvermögen bzw. die intensive Beobachtung der 5.Schulstufe machen uns nun sicher, dass der Übertrittsproblematik auch unter den veränderten Bedingungen wirksam begegnet werden kann. Trotzdem wird an dieser Stelle festgehalten, dass es dem Wesen der AHS entspricht, Schülerinnen und Schüler mit hohem Leistungsvermögen und starkem Leistungswillen auszubilden. Demnach kann das GRG 21 nur Schüler/innen ausreichend Unterstützung gewährleisten, die dieser Forderung nach starker Leistungsorientierung entsprechen wollen. Selbstverständlich ist jedoch, dass hier mit Augenmaß an die Vorerfahrungen in der Volksschule herangegangen wird.

Dass es hierbei weniger darum geht, woher die leistungswilligen Schüler/innen stammen, möchten wir gleich zu Beginn vermerken; deshalb auch unser Ansatz im Bereich der Bildungssprache – sprachsensibler Unterricht soll alle Schüler/innen befähigen, eine österreichische AHS in der Bildungssprache Deutsch erfolgreich abzuschließen, egal welche Erstsprachengemeinschaft die Schüler/innen angehören.

Zwei in dieser Hinsicht durchaus erfolgreichen Jahre liegen hinter uns – IMST und das Themenprogramm Schreiben und Lesen hat uns wertvolle Erkenntnisse ermöglicht und uns Wege aufgezeigt, wie die Förderung gerade für leistungswillig, aber sprachlich noch „ausbaufähige“ Schüler/innen angeboten werden kann.

2.1 Grundlagen

Intensive Beschäftigung mit den jungen GymnasiastInnen hat im GRG 21 Tradition. Die Forschungsarbeit eines Kollegen, Herr Mag. Wolfgang Götz, aus dem Jahr 1999 ist im IMST-Wiki unter dem Titel „Übertrittsprobleme unter die Lupe genommen“ aufgeführt. Darin berichtet er, wie Schüler/innen bei der Bewältigung des Übertritts von Volksschule ins Gymnasium unterstützt werden können. Das Projekt beweist die Sinnhaftigkeit der aktiven Gestaltung der Schnittstelle Volksschule - AHS.³

Auffallend ist, dass der soziale Bereich viel Aufmerksamkeit erhält, dass die Ängste und Unsicherheiten der Kinder ernst genommen und die ersten Wochen extrem positiv gestaltet werden. Auch die Direktion versucht unterstützend zu wirken. Die Klassenvorstände erhalten vielfältige Unterstützung, um die ersten Wochen vor allem den Schülerinnen und Schülern widmen zu können.

So kann es gelingen, dass Unsicherheiten und Ängste gar nicht entstehen. Im Bericht von Wolfgang Götz heißt es dazu:

3 Informationen zum Tag der Offenen Tür, Beratungsabende, Volksschuleinladungen zum Kennenlernen der Schule, Einladungen zwischen benachbarten Volksschulen, Kennenlern-Volksschulnachmittag für kommende 21er, längere Einstiegsphase mit dem Klassenvorstand zu Schulbeginn, Dokumente-Nachmittag, aktive Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten, Klassenfahrt auch in der 5.Schulstufe (freiwillige Aktion der Klassenvorstände: Projekttag in der 1.Klassen), verstärkter Einsatz vom sozialem Lernen und teambildenden Maßnahmen in der 1.Klasse, Einsatz von Dramapädagogik und Peers-Arbeit, etc. – Der Einsatz von Ressourcen aus dem „mittleren Management“ war in diesem Zusammenhang besonders effizient.

„Die Kinder selbst gaben an, dass erstens viele ihrer Ängste auf Fehlinformationen beruht hatten, und dass sie zweitens bald nach Schulbeginn verschwanden: Die wichtigste Konsequenz aus der Studie müsste daher sein, Maßnahmen zu setzen, dass die Ängste in diesem Umfang gar nicht erst entstehen und für die Kinder ein reibungsloser Übergang in die AHS möglich wird.“ (Götz 1999. S 12)

Im Folgenden sollen die Erfahrungen der beiden IMST-Jahre notiert werden und daraus Schlüsse gezogen werden, die den Entwicklungsverlauf des Projektes nachvollziehen lassen.

2.2 Nachhaltige Wirkungen aus dem IMST-Projekt 2012/13

Das erste Jahr (vgl. Projektbericht zu ID 830) war geprägt von der Wahrnehmung des IST-Zustandes, der eine kontinuierlich-produktive Arbeit erschwert hatte. Das Aufbrechen vorhandener Strukturen war neben der Beobachtung sprachlicher Fördermöglichkeiten das Hauptziel. Schon Kollege Götz hatte angemerkt:

„Aus der intensiven Diskussion mit meinen diesjährigen Erstklasslern ergibt sich für mich als konkrete Idee zur Verringerung der Spannungen und Ungewissheiten beim Schuleintritt folgende Vorgangsweise:

- Sie könnten das Lehrerteam ihrer nächstjährigen ersten Klasse kennenlernen.
- Kinder der ersten Klassen, die diese Situation bereits hinter sich haben, könnten über ihre Erfahrungen sprechen und „sagen, wie es wirklich ist“.
- SchülerInnen einer höheren Klasse könnten sich als Ansprechpartner zur Verfügung stellen.“ (Götz 1999. S14)

2.2.1 Das Pilotprojekt aus heutiger Sicht

Das Einstiegsprojekt „Mona & MacDeutsch“ (ID 830, 2012/13) brachte vor allem die Erkenntnis, dass Strukturen maßgeblich an Erfolg oder Misserfolg einer Maßnahme beteiligt sein können. Klassengemischte Gruppen am Nachmittag waren trotz intensivem Personaleinsatz wenig effizient. Auch konnte die Verbindung zum Vormittagsunterricht (bzw. den unterrichtenden Lehrer/innen) nur in sehr geringen Ausmaß gehalten werden.

Burschen und Mädchen reagierten auf den Zweitsprachenunterricht unterschiedlich, Lesetestungen sind nur bedingt aussagekräftig (v.a. das Salzburger Lesescreening testet keine für den herkömmlichen Sprachunterricht relevanten Fähigkeiten jenseits der Bedeutungsebene einzelner Sätze.)

Schlechte Leser/innen entwickeln Strategien, dem Lesen zu entkommen oder mangelndes Textverständnis nicht erkennbar zu machen. Sprachbewusstsein muss also in alle Unterrichtgegenstände einfließen. Selbst die Zweitlehrerinnen (integrierter Sprachunterricht) sind nur bedingt wirkmächtig.

Die wichtigste Neuerung war die Erkenntnis, dass DaZ-Training keinesfalls in den Nachmittag verlegt werden darf, weil der „Othering“-Effekt⁴ das Lernen und den Bildungsspracherwerb

4 Was ist Othering? – Der Begriff Othering (engl. other = "andersartig") versucht, die eigene „Normalität“ auf Kosten anderer zu bestätigen; eine Distanz bzw. Differenz zu anderen Gruppen ist dabei beabsichtigt. Ursprünglich von Gayatri

deutlich erschwert. Es wurde der Satz geprägt, man möge doch „die Struktur den Menschen anpassen und nicht umgekehrt“.

Die Erkenntnis, dass Burschen und Mädchen unterschiedlich auf den Zweitsprachenunterricht reagieren, konnte durch eine Befragung erhärtet werden. Ebenso war die Selbsteinschätzung in den Fächern Mathematik und Deutsch häufig geschlechtsspezifisch unterschiedlich. Reaktionen darauf und das Setzen geeigneter Maßnahmen – das wird uns auch in den nächsten Jahren noch beschäftigen.

2.2.2 Konsequenzen

Was ist konsequente Arbeit? Nichts voraussetzen, sondern alles aktiv bearbeiten.

Wir können sagen: Die konsequente Arbeit in der Klasse macht sich bezahlt. Auch wenn die Förderung des sprachlichen Bewusstseins insgesamt weiter verbesserungsfähig ist, kann man trotzdem schon jetzt von einem Erfolg sprechen. Vor allem Kindern, denen wir die Notwendigkeit des Erwerbs von Wortschatz, Strukturen und der Textarbeit bewusst machen konnten, finden es einleuchtend, dass der Erwerb von Sprachkompetenz auch vom persönlichen Streben danach abhängig ist. In diese Gespräche wurden auch die Erziehungsberechtigten einbezogen, was unserer Beobachtung nach die Wirksamkeit gesteigert hat.

Die Akzeptanz der vereinbarten Maßnahmen ist bereits deutlich sichtbar. Wortschatzarbeit funktioniert seit dem Schuljahr 2012/13 – in unterschiedlichen Klassen mit unterschiedlichen Ergebnissen.

Methodisch gesehen wird Wortschatzarbeit geleistet, indem unbekannte Wörter und Wendungen

- ♣ besprochen, notiert und allgemein sichtbar gemacht werden („Externer Stimulus“),
- ♣ in eine Geschichte verpackt werden, die erfunden, erzählt, geschrieben wird,
- ♣ als Geschichte pantomimisch dargestellt werden, wobei die Zuschauer ihre Beobachtungen in Worte zu fassen versuchen,
- ♣ als Quiz dargeboten werden,
- ♣ in Abläufe und Vorgängen eingebaut werden, die wiederum besprochen und gespielt werden (z.B. das Schachspiel: Geschichte, Spielbeschreibung, Regeln, etc.)

Spivak (*1942) geprägt, meint der Begriff (1985) die Kennzeichnung des „im Machtdiskurs ausgeschlossen Anderen“. Othing beschreibt den Prozess, sich selbst bzw. sein soziales Image positiv hervorzuheben, indem man einen anderen bzw. etwas anderes negativ brandmarkt und als andersartig, das heißt ›fremd‹ klassifiziert, sei es wegen der Rasse, der geographischen Lage, der Ethik, der Umwelt oder der Ideologie. In dieser Differenzierung liegt potenzielles hierarchisches und stereotypisches Denken, um seine eigene Position zu verbessern und als richtig darzustellen. Othing ist somit ein Akt, sich mit anderen zu vergleichen und zur gleichen Zeit sich von ihnen zu distanzieren, wobei man meint, dass Menschen und Gesellschaften, deren Leben und historische Erfahrungen von den eigenen abweichen, sich von den eigenen unterscheiden (was wahr ist) und nicht verständlich oder minderwertig sind (was nicht wahr ist). Man befürchtet außerdem, dass sich fremde Einflüsse auf die eigene Kultur ausweiten und sie damit bedrohen könnten. Vgl. www.kulturglossar.de/html/o-begriffe.html

✧ in kreative Schreibaufgaben münden.

Der Einsatz des erarbeiteten Wortschatzes in Texten (gesprochene / gelesene / geschriebene) erfordert weitere Maßnahmen. Die grundsätzliche Bereitschaft zum Schreiben ist zu Beginn der Schullaufbahn am GRG 21 noch eher gering⁵, das kann unserer Erfahrung nach durch kreative Schreib-Aufgaben verändert werden. Auch in dieser Hinsicht ist weitere Entwicklungsarbeit möglich und notwendig.

2.3 Erfahrungen

Als besonders positive Veränderung während des Projektes „Mona & MacDeutsch“ ist die große Verbesserung im Bereich der Strukturen zu erwähnen. Es konnte erreicht werden, dass in sämtlichen Klassen der 5.Schulstufe eine Trainingsstunde angeboten wurde (DaZ = Deutsch als Zweitsprache).

Diese Trainingsstunde wurde aber nicht nur den Schüler/innen mit nicht-deutscher Muttersprache angeboten, sondern auch österreichischen Schüler/innen. So ist der Name DaZ also nicht mehr korrekt, nach einem geeigneteren Namen wird gesucht.⁶

Die Schüler/innen der Schulstufe 6 (= 2.Klassen) wurden zum Teil mit Leseförderstunden betreut; die wenig erfreulichen Erfahrungen der Kolleg/innen aus dem vergangenen Jahr verhinderten allerdings flächendeckende Lese-Einheiten für alle⁷. Eine weitere wesentliche Neuerung war die Verankerung einer Lese-Einheit in der Nachmittagsbetreuung, die auch deutlich individualisiertes Lernen und Arbeiten ermöglichte.

2.3.1 Reflexion

Die Lehrerinnen setzten sich ehrgeizige Ziele, deren Umsetzung allerdings nicht von einer Veränderung der Zeit- und Ressourcenstrukturen begleitet wurde und daher nicht unproblematisch war:

- ✧ wenig Zeit zum Ausprobieren neuer Ideen (extrem viele Störungen des Unterrichtsalltags (schulintern / schulextern),
- ✧ die Energie für zusätzliche Gespräche und Arbeiten war zeitweise gering,
- ✧ vorhersehbare und unvorhersehbare Ereignisse (Stundenplanänderungen durch Pensionierungen, neu eintretende Lehrer/innen, tödlicher Unfall der mitarbeitenden Kollegin),

5 Das ist allerdings eine Beobachtung, die nicht nur auf die Schule und nicht nur auf Schüler/innen zutrifft. Schreiben wird als problematisch und äußerst schwierig erlebt. Es wird häufig versucht, die Deutsch-Lehrer/innen für die Vermittlung dieser Fähigkeiten einzusetzen. Die Diskussionen rund um die VWA sind auch vor diesem Hintergrund zu sehen.

6 In diesem Zusammenhang muss festgehalten werden, dass anlässlich der SQA-Zielvereinbarungen eine individuelle Namensgebung gestattet wurde.

7 Block-Veranstaltungen zur Leseförderung werden von Schüler/innen in zu geringem Ausmaß angenommen; die einzelnen, rechtzeitig kommunizierten Termine wurden vergessen. Auch hier muss noch notwendige Motivationsarbeit stattfinden. Lesen-Können stellt eine Bringschuld der SchülerInnen dar. Die Eltern sind diesbezüglich ebenfalls weiter zu informieren.

- ✧ lange organisatorische Anlaufzeit für manche Maßnahmen,
- ✧ andere Ziele wurden vordringlich, Ablenkung vom ursprünglichen Ziel.

Trotzdem kann man generell sagen, dass die Erkenntnisse des Schuljahres 2013/14 auf denen des vergangenen Jahres aufbauen. Die Aufbauarbeit zur Vergrößerung des Wortschatzes (ABCDarium als externer Stimulus) führte zu einer sichtbaren Vergrößerung des Wortschatzes in allen Klassen.

Wortschatzarbeit in allen Fächern

Anzumerken ist, dass der Regelunterricht mit den DaZ-Trainingseinheiten leicht verbunden werden könnte. Mitschriften und Arbeitsblätter werden von Schüler/innen derzeit wenig nachvollziehbar geordnet und abgelegt, sodass sie sich unserer Beobachtung entzogen, die Vergrößerung des Wortschatzes wird allerdings im Verstehen und mündlichen Darstellen sichtbar.

Leider war nicht allen unterrichtenden Kolleg/innen die Notwendigkeit bewusst, in ihrem Fach explizite Wortschatzarbeit unterzubringen. Mangelnde Zeit wird als Grund genannt, die Fülle des zu vermittelnden Lehrstoffs sei das größte Hindernis. Es muss daher weiter eingeladen und diskutiert werden.

Die konsequente Umsetzung in Schreibaufgaben ist noch nicht erreicht, aber es wurden Aufgaben gesammelt und erprobt; es wurden Texte gesammelt und miteinander verglichen, Übungsmaterial wurde erstellt.

Testung zu Schulbeginn

Diskussionen erzeugten die (schulinternen) Testungen zu Schulbeginn; die neuerdings zentral gestellten Aufnahmsprüfungsbeispiele (Juni 2014) könnten hier eine wertvolle Weiterentwicklung bewirken. Ein aussagekräftiger Vergleich konnte heuer noch nicht angestellt werden – die Bearbeitungszeiten waren zu unterschiedlich.

Fünfzig Minuten

Hindernis ist auch die auf 50 Minuten beschränkte Arbeitszeit; eine Arbeitsphase muss manchmal abgebrochen werden, weil die Aufgabe eine längere Bearbeitungszeit erfordern würden, das betrifft v.a. komplexe Schreibaufgaben. Das Weiterführen der Aufgabe in der darauffolgenden Woche hat sich im „DaZ-Unterricht“ als wenig produktiv erwiesen, der Abstand ist für so junge Kinder zu lang.

Die Aufbewahrung der im „DaZ-Unterricht“ entstandenen Texte (Sprachenportraits, Klassentagebücher, Einzel- und Gruppenergebnisse, etc.) kann vom Lehrer oder vom Schüler vorgenommen werden. Beide Möglichkeiten haben Vor- und Nachteile, hier haben wir noch keine endgültige Entscheidung getroffen.

SchülerInnenwechsel im Semester

Im Semester erfolgte in allen Gruppen ein Wechsel; manche Schüler/innen kamen neu in den Kurs, andere blieben fern. Es existiert ein geordnetes Ummeldeverfahren, das allerdings eine gewisse Zusatzarbeit für Klassenvorstand, Sprachlehrer/in und/oder DaZ-Trainerin erfordert. Die veränderte Gruppenzusammensetzung erweist sich nicht immer als optimal, vor allem mit Blick auf die stabilisierenden Effekte von aufeinander eingespielten Gruppen.

Andererseits können die Gruppen auf diese Weise wirklich punktgenau mit jenen SchülerInnen arbeiten, die den DaZ-Unterricht brauchen. Eine freiwillige Anmeldung war auch möglich und wurde in mehreren Fällen auch genutzt.

Außerordentliche SchülerInnen

Eine besondere Erfahrung soll hier am Rande einfließen: Die Spracharbeit mit Schülerinnen und Schülern, die noch nicht als ordentliche SchülerInnen geführt werden können, hat sich als extrem problematisch erwiesen. Dieses Problem ist seit mehreren Schuljahren bekannt, ein Förderkurs und die damit verbundenen Gespräche haben diese Problematik deutlich in den Blickpunkt gerückt. Von welcher Seite hier Unterstützung möglich sein wird, bleibt abzuwarten.

Konkrete Inhalte des „DaZ“-Kurses

- ✦ Sprachenportraits, Befragungen und Vorstellungsrunden dazu,
- ✦ Anlegen von Klassentagebüchern, Portfolios (ab März eingestellt),
- ✦ Interviews zur sprachlichen Situation der Mitschüler/innen,
- ✦ Herstellen von Übungsmaterial (Gedichte, kurze Texte, ...),
- ✦ text- und bildbasierendes Schreiben,
- ✦ Einsatz von Dramapädagogik,
- ✦ thematische und strukturelle Wortschatzvorentlastung / Anknüpfen an Vorkenntnisse zur langfristigen Speicherung (Vernetzung),
- ✦ selbstständige Textproduktion (nach verschiedenen Impulsen).

2.3.2 Konsequenzen

Aus dem Vergleich mit den Erfahrungen aus dem letzten Jahr lassen sich folgende Konsequenzen ziehen

- ✦ Die Verankerung der „DaZ“-Trainingseinheit in der 6.Stunde sowie der Erhalt des Klassenverbandes sind als großer Fortschritt zu werten, die Verzahnung mit dem Regelunterricht (Sprach- und Sachfachunterricht) wäre weiter zu verbessern.
- ✦ Eltern und Erziehungsberechtigte sowie Klassenlehrer-Kolleg/innen würden noch weiterhin unterstützend gebraucht.
- ✦ Sprachsensibler Unterricht sollte in möglichst vielen Unterrichtsgegenständen stattfinden, im Idealfall flächendeckend. Dazu wird es notwendig sein, den Kolleg/innen Aus- und Weiterbildung anzubieten.
- ✦ Mögliches und Unmögliches (!) muss weiterhin klar voneinander getrennt werden. Utopien zu verwirklichen ist möglich; die derzeitige Schulpolitik ist jedoch in weiten Bereichen wenig unterstützend. Vieles ist wünschenswert – nicht alles ist machbar!

- ⤴ Die Koordinatorin für SQA ist in die Gespräche mit einzubeziehen. Vielleicht ergeben sich Synergie-Effekte. Die Achtsamkeit auf Fach- und Bildungssprache ist im EP für die kommenden Jahre verankert.
- ⤴ Eltern/Erziehungsberechtigte und Schüler/innen müssen ausführlich über Möglichkeiten und Chancen informiert werden. Persönliche Mitarbeit und das individuelle Streben nach Verbesserung ist allerdings klar einzufordern (siehe Leitbild – Juni 2014).
- ⤴ Die Behörde (Stadtschulrat / Ministerium / Schulaufsicht / Direktion / Lehrkörper) müssen unterstützend wirken. Gerade die Bereitstellung von Werteinheiten und Weiterbildungsangeboten wird in den letzten Jahren restriktiv gehandhabt, während sich die Problematik hinsichtlich Sprachstand weiter verschärft.
- ⤴ Ein Werkzeug zur Erhebung des Sprachstandes ist interessierten Lehrerinnen und Lehrern zur Verfügung zu stellen; die Handhabung ist mittels Einschulung bereitzustellen. Schulen müssen sich hier individuell bewegen dürfen.
- ⤴ Die mangelhaften Möglichkeiten, außerordentliche Schüler/innen zu fördern und zu betreuen, erfordern dringend eine Verbesserung. Die Verantwortung dafür, sich die deutsche Sprache anzueignen, muss bei den Schüler/innen liegen. Das ist den Eltern/Erziehungsberechtigten klar mitzuteilen.
- ⤴ Im System der Betreuung, Förderung und Einstufung muss es gravierende Veränderungen geben. Es ist nicht einzusehen, dass junge Menschen wertvolle Lebenszeit verlieren; es ist ebenfalls nicht einzusehen, dass Klassenlehrer- /innen zusätzlich zu ihrem Unterricht verpflichtet werden können, sprachlich massiv zu fördern.
- ⤴ Die Zusammenarbeit mit Institutionen (Integrationsfond, etc.) muss weiter verstärkt werden. Man könnte auch über eine Sprachprüfung (Goethe, OSD etc.) nachdenken.
- ⤴ Nicht alles, was forderbar ist, ist auch machbar! (Vor allem dann nicht, wenn es nichts kosten darf und an der bestehenden Strukturen nicht gerüttelt werden kann.)
- ⤴ Psychische Schwierigkeiten in der 5.Schulstufe darf man nicht außer Acht lassen – auch sie beeinträchtigen die Leistungsfähigkeit insgesamt, sowohl bei Schüler/innen mit deutscher als auch mit nicht-deutscher Erstsprache.

2.4 Welche Ziele bleiben?

Besonders wichtige Ziele, die uns noch mehrere Jahre begleiten werden, sollen hier nochmals genauer betrachtet werden.

Zielekatalog 2012 /13 (ID 830):

Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz für eine erfolgreiche Bewältigung der Schnittstelle VS-AHS (5.Schulstufe) ()

- Versuch einer Feststellung des Sprachstands bei allen Schüler/innen der 1.Klasse (= 5. Schulstufe) zu Schulbeginn.
- Feststellen der Fördernotwendigkeit der Schüler/innen – gleichzeitig Feststellen besonders guter Leser/innen.
- Kontinuierlicher Aufbau von Lese- und Schreibkompetenz ab der 1.Klasse (= 5. Schulstufe).

Letztlich wurde das Lesen und Schreiben dadurch gefördert, dass Texte die Thematik und ihren Wortschatz betreffend genau besprochen wurden = Vorbereitung auf die Textarbeit

Zielekatalog 2013 /14 (ID 1295):

- ⤴ Beobachtung und Dokumentation des Sprachstandes und der Entwicklungen von Schüler/innen über einen längeren Zeitraum hinweg, Rückmeldung an Erziehungsberechtigte, um Verbindlichkeit zu sichern → USB-DaZ als Sprachstandsfeststellungswerkzeug ist zwar noch immer nicht veröffentlicht (Mai 2014), wird aber bereits verwendet.
- ⤴ Verbindlichkeit der Fördermaßnahmen → wesentliche strukturelle Verbesserung, aber noch kein Anliegen des gesamten Lehrkörpers
- ⤴ Erarbeitung von Wortschatz und Strukturen im Hinblick auf Verbesserung der semantischen und syntaktischen Schreibkompetenz; Erarbeiten von Textsorten bzw. Textsortenmerkmalen.
- ⤴ Permanente Angebote im Regelunterricht (aller Fächer) zum Aufbau der Lese- und Schreibkompetenz (jahrgangsübergreifend) → ABCDarium auch im Regelunterricht verwendbar (externer Stimulus)
- ⤴ Motivationssteigerung (Begabtenförderung, Wettbewerbe, etc.) → noch wenig umgesetzt
- ⤴ Veröffentlichung gute Texte in diversen Publikationen → Jahresbericht, Schüler/innen/zeitung, Homepage, etc.
- ⤴ Rückmeldung des Erfolges an Lehrer/innen der Grundschule – Projekt. Die Schülerinnen der ersten Klassen schreiben ihren Volksschullehrerinnen Briefe, in denen sie über die neue Schule berichten; viele Lehrerinnen nehmen dies zum Anlass, zurückzuschreiben; die Briefe werden in der Klasse verlesen, wenn die Empfänger/innen zustimmen

Diese Ziele wurden mit den genannten Einschränkungen konsequent verfolgt und zum Teil auch erreicht.

Schnittstellen-Ängste

Wodurch verschwanden die Ängste?

"durch Erkennen, wie es wirklich ist."

"durch Reden über die Probleme mit den Eltern und Lehrern."

"weil die Eltern an mich geglaubt haben"

"durch nette LehrerInnen"

"nette Mitschüler und Freunde."

"durch Üben."

"durch Erfolg."

"dass ich nicht die Einzige war, die Angst hatte."

Vorgeschlagene Maßnahmen

"die Wahrheit sagen."

"sagen, wie es ist."

"Gespräch mit Eltern und Lehrern."

"Geduld der Eltern",

*"Eltern müssen zu ihren Kindern halten ...
sollen für sie da sein."*

*"Lehrer sollen nicht schreien,
wenn ein Kind etwas falsch macht."*

*"keinen Spott und Vorurteile durch
Mitschüler zulassen."*

"durch Akzeptieren eines Misserfolges."

*"große Schüler könnten sich um die neuen ersten
Klassen am Anfang des Schuljahres kümmern."*

(Götz 1999, S 13)

Die an diese Erkenntnisse anschließende, über Jahre dauernde Arbeit an der Schnittstellen-Problematik hat eine deutliche Verbesserung der Situation am GRG 21 bewirkt.

Das Team hofft Ähnliches für seine Bemühungen um die Sprachkompetenzen unserer SchülerInnen.

3 SOLL- UND IST-ZUSTAND

Der Endbericht hält sich nach Rücksprache mit der Projektbetreuerin weitgehend an die Punkte des Zwischenberichtes, der noch von Frau Kollegin Michaela Prünster hauptverantwortlich mitverfasst wurde. Die klein gedruckten Informationen wurden unverändert dem Zwischenbericht entnommen, für den Endbericht werden im Anschluss daran die wesentlichen Erkenntnisse aus dem Projekt von der Autorin dargestellt und kommentiert.

3.1 Schulische Ausgangssituation

= IMST-Folgeprojekt, Beobachtung der Schnittstelle VS-AHS seit mehreren Jahren - Kinder mit Sprachdefiziten / außerordentliche Schüler/innen; zunehmend mangelnde Lese- und Schreibkompetenz (sowie mangelnder Motivation) beobachtet, intensive Suche nach einem Instrument zur Gegensteuerung, das IMST-Projekt 2012/13 brachte eine strukturelle Veränderung im Vergleich zum Vorjahr – siehe Evaluation der Ergebnisse vom letzten Jahr.

Lehrer/innen des GRG 21 planen eine weitere Steigerung der Lese- und Schreibkompetenz vor allem im gesamten Fachunterricht der ersten Klassen. Wird diese in der gesamten Unterstufe fortgesetzt, ist sie Wegbereiterin für ein erfolgreiches Bewältigen der Oberstufe.

Gab es einen unmittelbaren Anlass für das Projekt?

= Angebot und Interesse betreffend die Weiterarbeit innerhalb der Schule, Begonnenes fortsetzen, Unterstützung durch IMST fördert die Motivation, als Schulentwicklungsprojekt einen langen Atem zu haben

= die Genderproblematik (gender & diversity) finden wir insgesamt noch zu wenig beachtet

Die motivierenden Ergebnisse des ersten Jahres machten Mut zur Fortsetzung. Gender- & Diversity-Themen sind in jeder Klasse permanent wirksam, ohne dass wir ihnen ausreichend Raum geben.

Kann bereits auf Erfahrungen und vorangegangene Reflexionen (eigene bzw. aus anderen Schulen) zurückgegriffen werden? Welche sind das?

= Erfahrung mit dem Erstprojekt (ID 820), Notwendigkeit sprachsensibler Unterrichtsarbeit wurde im letzten Jahr mehreren Kolleg/innen bewusst, im Vorjahr haben wir bereits eine Verbesserung der Ergebnisse beobachtet; Frage, wie das nachhaltig gesichert werden kann.

= erhöhte Sensibilität bringt Fortschritt (den Erstsprachen der Schüler/innen gegenüber)

= Widerstände im Kolleg/innen/kreis (Angst vor Vergrößerung des Arbeitsaufwandes, traditionelle Rolle des Gymnasiums) – vermehrte Fortbildung in den Klassenteams oder für junge Kolleg/inn/en war hilfreich, könnte man wieder anbieten – ist aber ein Zeitproblem (derzeit andere Themen im Vordergrund: VWA, NRP, SQA)

= Erfahrungen von Kolleg/innen aus anderen Schulen, die ähnliche Erfahrungen haben (siehe unten) bestärkt uns in der Sinnhaftigkeit unseres Tuns; leider lässt sich ein schulübergreifender Kontakt nur mit großer Mühe aufrechterhalten (Zeitproblem)

Der erhöhte Zeitaufwand ist mit einer verbesserten Leistungsfähigkeit der Schüler/innen zu rechtfertigen. Der Widerstand mancher Kolleg/innen löste sich allmählich auf. Eine Hereinnahme der Erstsprachen der Kinder (ohne Projekt-Charakter, sondern im Alltag) hat sich als zielführend erwiesen. Bestärkend vor allem die Erfahrung, dass die Problematik in vielen Schulen ähnlich ist. So können Lehrerinnen einander stärken.

Weist das Projekt inhaltliche Verbindungen zu anderen Projekten auf?

= ist ein Fortsetzungsprojekt in der eigenen Schule (wird inhaltlich fortgesetzt, umfasst auch wieder mehrere Kolleg/innen)

= es gibt mehrere inhaltliche Verbindungen und Gespräche mit Kolleg/innen anderer Schulen (AHS – Textsortenmappe, textstrategisches Arbeiten), (NMS – naturwissenschaftliche Texte (Sachtexte) werden für moodle bearbeitet); erneute Kontaktaufnahme im Dezember 2013 versucht.

Von welchen Annahmen (Erklärungsmustern bzw. Theorien) sind Sie ausgegangen?

= klassenweise Förderung in der 6.Stunde der Schüler bringt genaueres Arbeiten, Zusammenarbeit mit Lehrer/innen aus dem Regelunterricht ist manchmal sehr produktiv, weil gemeinsame Abstimmung und punktgenaues Arbeiten möglich ist; manchmal schwierig (auch Zeitfaktor)

= Wortschatzerwerb ist Erwerb von Wissensstrukturen und damit Handlungskompetenz – in ALLEN LERNBEREICHEN – (als Sprachbad!!), gefördert werden muss Verstehens- und Ausdruckswortschatz (Kompetenz und Performanz) = allmähliches Hinführen zur Bildungssprache (mittels Scaffolding) (vgl. auch ide 1/2011, S 6ff).

= schulische Kommunikation setzt eine bestimmte Sprachkompetenz voraus – Lerner/innen bewältigen damit die schulischen Anforderungen, d.h. Erwerb der Performanz dringend notwendig (Bildungssprache), muss den Schüler/innen kommuniziert werden – unterschiedliche Sprachebenen bewusst machen (schwache sprachliche Kompetenz ist möglicherweise auch ein Grund für manche Verhaltensauffälligkeiten)

= keine Sprachkompetenz ohne Metaphernkompetenz, situationsangemessener Gebrauch eines differenzierten Wortschatzes ist für schulische Anforderungen unerlässlich, von der eigenen Erfahrungswelt ausgehend Neues kennenlernen und sich aneignen

= Wortschatzarbeit durch Lesen schwer überprüfbar, Wortschatz aber erwerbbar – literale Kompetenz ist die Integration von Schreiben und Lesen, Lesen ist Akt des Schreiben = Prozess der Neuorganisation von Texten – Wortschatzarbeit ist beim Schreiben feststellbar, auch die Veränderung (siehe Evaluation)

Annahmen:

= Schreibaufgaben beginnen nicht mit Textaufgaben, sondern Formulierungsversuchen

= Schreiben ist ein geeignetes Instrument für Lernprozesse und Reflexion

= selbständige Aneignung von Inhalten mittels Sprache/Schrift wird möglich

= Leser/innen sind Lerner/innen, Schreiber/innen sind immer Mehrfachleserinnen

Die Gültigkeit der Annahmen konnte im Lauf des vergangenen Jahres bestätigt werden. Wortschatzarbeit mit Textsortenarbeit zu verbinden bedeutet zwangsläufig, auch das Lesen zu fördern. Ein explizites Lese-Training ist dann nur mehr in Einzelbereichen notwendig. Für uns ist das ein sehr wichtiges Argument zur Rechtfertigung unserer Arbeit.

3.2 Ziele

Stellen Sie dar, welche Ideen umgesetzt werden sollen bzw. beschreiben Sie die Problemsituation, zu deren Lösung das Projekt einen Beitrag leisten soll.

= Problemsituation ist das ungenügende Verstehen und Reproduzieren von Inhalten bzw. Zusammenhängen aus dem Unterricht in allen Fächern, Sprechen/Schreiben betreffend. Ursache ist u.a. mangelnder Wortschatz.

Lösungsideen

= teilnehmende Beobachtung als Methode → → → nicht geschafft, ab März/April war nichts mehr möglich

= erhöhte Selbstreflexion der Schüler / Selbsteinschätzung – Fehleranalyse – Fehleranalyse (warum mache ich diesen Fehler?) → → → Gespräche mit Schülern im Kurs / Sammelblatt für Fehleranalyse, Gründe für Fehler suchen (Schrift, Aufmerksamkeit, Wille zum Rechtschreiben), Anleitung zur Selbsthilfe; konnte von einigen Schüler/innen gut genutzt werden

= Produkt Klassentagebuch als Reflexionsmedium → → → existiert und ist begonnen, Fortsetzung wurde unterbrochen, ehrgeiziges Projekt – wird Sammelbuch für weitere Jahre, ist passend konzipiert, sozusagen ein Portfolio für die Klassen bzw. für die gemeinsame Arbeit

= sequenzielles Arbeiten und kreativer Zugang → → → Gedichte, Lernen mit allen Sinnen, Dramapädagogik, Aufarbeitung versch. Themen, bewegtes Lernen, Sprachspiele

= Stärken und Schwächen erkennen und reflektieren können (Schüler/innen) → → → in mehreren Einheiten sowie im Regelunterricht wurden kurze Texte verfasst – Beobachtung: manche Schüler/innen behaupten „Ich habe keine Stärken!“ - Was ist eine Stärke? Klassengespräche und mehrmals wiederkehrende Übungen, an Mitschüler/innen die Stärken zu sehen und zu formulieren, erhöhen das Selbstvertrauen.

= Erstellen und Adaptieren von Arbeitsmaterial → → → JA

= Einbauen von dramapädagogischen Sequenzen → → → JA, kleinere Übungen zu Stundenbeginn sowie Textarbeit, in Kleingruppen und ganzen Klassen einzusetzen

= Text anonym vortragen lassen und feststellen, ob von Burschen oder Mädchen geschrieben (Mädchen- und Bubensprache?), Burschen waren mit Hierarchie beschäftigt, Mädchen hatten sofort Ergebnisse – Burschen schreiben Texte über Schlafprobleme, → → → könnte man immer wieder versuchen.

Konkretisierung der Ideen als Ziele

= Verbesserung des aktiven / passiven Wortschatzes (Kompetenz und Performanz) Steigerung der literalen Kompetenz → → → ABCDarium, Sprechen und Schreiben (definieren), performativ umsetzen und darüber sprechen, Transfer auf eigene Texte anleiten, Regelunterricht miteinbeziehen, Aufbrechen der Fächergrenzen provozieren.

= Erhöhte Sensibilität der Kolleg/innen in allen Fächern (sprachsensibler Unterricht) → → → manche ließen sich mitreißen, bisher gute Gespräche und Teilerfolge.

= Herstellen von L-S Beziehungen und dadurch Steigerung der Leistungsbereitschaft → → → Wissen aus verschiedenen Bereichen, eigenes Wissen einbringen und teilen.

= Anspruch der sprachlichen Leistungssteigerung, auf die andere KollegInnen aufbauen können, im Lehrkörper bewusst thematisieren → → → in den Klassenteams der 1.Klassen wurde das ABCDarium diskutiert und eingeführt, teilweise von Schüler/innen übernommen.

= Gender und Diversity → → → Wir sind unzufrieden mit unserer Gender_Diversity-Kompetenz und -Performanz, Verständnis für Anderssein im Sinn von Gender_Diversity (z.B. familiärer Hintergrund, ökonomische und individuelle psychische Voraussetzungen, Lerntyp, Erstsprache, Bildungsbewusstsein im

Elternhaus u.v.m.) muss entwickelt werden. Ziel: Bewusstmachen von Gender- und Diversity-Themen (konkrete Inhalte)

= Vernetzung der zusammenarbeitenden Lehrer/innen → → → JA, IMST beauftragt die Projektteilnehmer/innen, disseminierend aktiv zu werden. Wir wissen schon: Kolleg/innen lassen sich mitnehmen, wenn sie Sinn in der Sache sehen, ist aber nicht missionarisch möglich. Ziel: Bessere Vernetzung der Lehrer/innen im Jahrgangsteam.

= bewusster Blick auch auf die 2.Klassen mit der Sicht auf die nachhaltige Wirksamkeit der Maßnahmen in den ersten Klassen

= Herstellen bzw. Vertiefen von L-S-Beziehungen und dadurch möglicherweise Steigerung der Leistungsbereitschaft (=motivierender Faktor?)

Eine Verbesserung der Beziehungen auf Ebene der Klassengemeinschaft könnte durch sprachsensiblen Unterricht vermutlich ebenfalls erreicht werden. Den Klassenvorstand im Team zu wissen, erhöht die Erfolgsquote, das hat sich bereits gezeigt.

Notwendig ist es, den Kolleg/innen aller Fachrichtungen die Notwendigkeit eigener Wortschatzarbeit bewusst zu machen. Eine diesbezügliche Fortbildung (SCHILF) würde hilfreich sein.

Welche Aspekte sollen genauer untersucht werden (Untersuchungsfrage/n)?

= Wie können SchülerInnen in der 5. und 6. Schulstufe eine Vergrößerung des Wortschatzes in unserer Schule erreichen? (Wortschatz-Erweiterung und -Festigung → breiteres Sprachregister → Steigerung der Kommunikationsfähigkeit → bessere Gesamtleistungen → erhöhte Lese- Schreib- und Sprechfähigkeit und –freude in der Bildungssprache Deutsch → Steigerung von Motivation und klarere Zielorientierung).

= Wie können wir als LehrerInnenteam am GRG 21 noch mehr Verständnis für Anderssein (Gender, Diversity, ethnische Herkunft, ökonom. und psych. Voraussetzungen, Alter, Lerntyp, Sprache, Bildungsbewusstsein des Elternhauses) entwickeln?

= **Fragen:** Wie kann sich der Wortschatz einer/s Schüler/in kontinuierlich vergrößern? - Mit welchen Methoden gelingt dies besonders gut? - Wie können möglichst viele Fächer einbezogen werden, ohne dass der eigentliche Fachunterricht dadurch zu kurz kommt?

Gender_Diversity wurde als Schulentwicklungsthema identifiziert, im Rahmen dieses Projekts konnte es nicht ausdrücklich weiterbearbeitet werden. Freilich ist uns als Projektteam klar, dass gerade unsere Arbeit auch auf diesem Feld Veränderungen in Gang setzen kann.

3.3 Projektverlauf 2013 /14

Zentraler Bestandteil des zweiten Projektjahres war die Weiterentwicklung der Sprachstandsfeststellung bei Schuleintritt in die AHS, der Individualisierung der Förderarbeit und der Blick auf die Steigerung der Motivation von Schüler/innen und Lehrer/innen. Vieles ist gelungen, manches wird weiter beobachtet, erforscht und evaluiert werden müssen.

Die verzögerte (?) Veröffentlichung von USB-DaZ (=Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache) bedauern wir für unseren Schulstandort, uns steht derzeit kein valides Verfahren zur Sprachstandsfeststellung zur Verfügung, das unsere Arbeit an der Nahtstelle durch Datenerhebung erleichtern würde. Die

weitere Entwicklung ist abzuwarten. Selbst erstellte Verfahren sind unserer Erfahrung nach wenig zielführend.

Die Sensibilität für den Gebrauch der Bildungs- und Unterrichtssprache in allen Fächern muss verstärkt werden. Die Deutsch-Lehrer/innen besitzen zwar methodisch-didaktische Sprach-Expertise, können aber nicht jene Aufgaben im Bereich von Wortschatz und syntaktischen Strukturen übernehmen, die dem jeweiligen Fachunterricht eigen sind. Ihre fachliche Unterstützung jedoch ist wertvoll und sollte im Team wertschätzend gewürdigt werden.

Kreative Methoden können die Erweiterung des Wortschatzes unterstützen – gerade kreatives Schreiben, Theater- und Dramapädagogik, Projektarbeit und Lehrausgänge/Exkursionen sowie Fantasie- und Kreativitätstraining wirken unserer Erfahrung nach motivierend.

Einige dieser Vorhaben wurden angedacht und gestartet, durch den unerwarteten Tod von Mag. Michaela Prünster konnte jedoch in diesem Projektjahr vieles nicht zu Ende gebracht werden.

„Sprachstandserhebung“ am GRG 21

Die „Blitzlichter“ (vgl. „Mona & MacDeutsch“, ID 830, 2012/13) in den ersten und zweiten Klassen wurden zu Beginn des Schuljahres wieder durchgeführt. Die MONA-Testung (1.Klasse) / Cornelsen-Testung (2.Klasse) können nur einen Hinweis auf den Förderbedarf geben. Insgesamt erscheint die Situation der Zuweisung zum Förderunterricht dem Team noch nicht befriedigend.

„DaZ“-Unterricht und SQA

Die Einrichtung des „Sprachförderunterrichts“ („DaZ“) wurde von Direktion, Administration und Stundenplanmachern voll unterstützt; es gab – trotz mehrmaliger teils gravierender Änderungen im Stundenplan im Laufe des vergangenen Schuljahres – keine Pannen. Auch die Schulaufsicht unterstützte uns nach Maßgabe ihrer Möglichkeiten; in den SQA-Entwicklungsplan⁸ fand das IMST-Projekt Eingang und wurde sehr positiv wahrgenommen.

Reflexion auf SchülerInnenebene

Die Selbstreflexion setzte die Eingangsphase fort. „Was kann ich sehr gut?“ „Was will ich besser können?“, waren die Fragestellungen, denen sich Schüler/innen immer wieder stellten; eine abschließende Reflexion über das Erreichte ist erfolgt; es bleibt offen, ob die Schüler/innen das Potential ihrer Antworten selbst einschätzen können. Nicht allen war es möglich, die Frage zu beantworten: „Was kann ich gut?“ Das lässt Rückschlüsse auf das Selbstwertgefühl unserer Schülerinnen zu. Auch daran können wir weiterarbeiten.

Reflexives Schreiben einzuführen ist gelungen – im Regel- wie im Zusatzunterricht. Die bewusste Einbettung der Trainingsstunden in den Kontext des Vormittagsunterrichts ist zu verbessern, d.h. die Sprach- und Fachlehrer/innen sowie der Klassenvorstand müssen von der Wichtigkeit der Maßnahmen überzeugt sein und dies auch kommunizieren. Das Beispiel einer 1.Klasse im Schuljahr 2013 /14, die entsprechend den Erkenntnissen aus dem Vorjahr

8 Zielvereinbarungen des GRG 21 für den Zeitraum 2014 bis 2016

geführt wurde, beweist unserer Ansicht nach die Wirksamkeit dieser Maßnahme. Eine empirische Untersuchung des Datenmaterials steht noch aus.

Anregung für spannende Gespräche im Sinne von Selbstreflexion waren die **Sprachenportraits**, die in den Regel- und Zusatzunterricht Eingang gefunden haben. Sie beweisen, welche hohe Reflexionsfähigkeit die Schüler/innen hinsichtlich ihrer (sprachlichen) Herkunft häufig haben. Die Methode des Interviews schult zudem das genaue Zuhören sowie soziale Kompetenzen.

Das **Wortschatztraining** startete im 2. Semester – es wurden verschiedene Themen aufbereitet, Lesetexte durchsucht und von Lehrerinnen und Schüler/innen Arbeitsmaterialien erstellt. Die Konzentration auf die Fähigkeit „Hören“ wird im Sprachunterricht Deutsch (Bildungssprache) zunehmend wichtiger. In Regel- und Zusatz-Unterricht wurden zur Zusammenfassung von Themen / Wortfeldern / Wortfamilien Cluster und Mindmaps erzeugt, die gemeinsam erstellt und von den Schüler/innen selbstständig erweitert wurden. Die Visualisierungen haben sich für die Wortschatzerweiterung als sehr nützlich erwiesen.

Zwischenstand (Februar 2014)

Was ist bisher gelungen?

- = Blitzlichter in 1. und 2. Klassen (1. Klassen MONA im Hinblick auf Förderbedarf / 2. Klassen Schülertestung Cornelsen im Hinblick auf Lesefähigkeit) → → → das wurde bereits erledigt, teilw. problematisch ... s.o.
- = Einrichtung von Trainingsstunden – hat gut funktioniert, Direktion, Administration und Stundenplanmacher waren informiert, keine Pannen trotz mehrmaliger Stundenplanänderung während des Schuljahres, ganzjährige Unterstützung durch Direktion und Administration; Unterstützung durch Schulaufsicht (siehe SQA – Entwicklungsplan)
- = Reflexion von Testergebnissen / Analyse von Fragestellungen - Wie muss ich lernen, um mich zu verbessern? → → → wurde gemacht, allerdings ist Umsetzungsszenario nicht optimal, reflexives Schreiben braucht langes Training, zwei Texte zu verfassen scheitert an der TN-Änderung im Semester
- = Sprachenportraits, gegenseitiges Interview und gegenseitiges Vorstellen → → → wurde gemacht
- = Wortschatztraining auf verschiedenen Sprachebenen (Thema Wetter) – Fachsprache → → → siehe oben (+ Bildungssprache)
- = Wortschatztraining mit Lesetexten, → → → ja, Arbeitsmaterial wurde erstellt, Sachtexte und literarische Texte, „Vorentlastung“, auch Hören wird zunehmend wichtiger werden
- = Erarbeitung von Sachthemen → → → ja, ist ausbaubar (Cluster / Mindmaps zu best. Themen, Vokabelsammlung, Vernetzung des Fachunterrichts)
- = Wörterbucharbeit – JA,
- = Unterrichtsarbeit in der Bibliothek - wurde teilweise gemacht, v.a. Wörterbucharbeit und Recherche (ein Klassensatz Wörterbücher in der Bibliothek vorhanden)

Gibt es neue Erkenntnisse, Überraschungen, interessante (u.U. nicht erwartete) Aspekte?

- = negative Haltung von Eltern zum Angebot / Abstempeln der Fördermöglichkeit nicht → → → erforderlich ist viel Kommunikation, v.a. zu Beginn des Schuljahres; die Eltern müssen

- ins Boot geholt werden; die Sinnhaftigkeit der Fördermaßnahmen ist
- = bedeutet auch Überzeugungsarbeit von Klassenvorstand und Klassenlehrer/innen ---> intensive Kommunikation am Elternabend der ersten Klassen (DaZ-Trainerinnen)
- = „Doppelmoral“ der Eltern (Förderangebot fordern, aber nicht für das eigene Kind annehmen) ---> Gegensteuern durch Kommunikation, auf die Erfolge verweisen, viele Eltern schätzen diese Maßnahme.
- = diese teils negative Haltung hat sich im Dezember/Januar bereits ins Gegenteil verkehrt; es gibt für das 2.Semester bereits mehrere freiwillige Meldungen!! (Schüler/innen, die den DaZ-Kurs nicht mehr besuchen müssen, werden von den Eltern trotzdem angemeldet)
- = Konsequenz daraus → wenn viele Lehrer/innen von der Notwendigkeit überzeugt sind, Eltern informiert und nicht ausgegrenzt werden, dann ist diese Stunde sehr wertvoll, das ist leider immer noch nicht der Fall – Überzeugungsarbeit verstärken!
- = natürlich müssen vor allem die Schüler/innen davon überzeugt sein, dass DaZ nützlich ist, erfolgt durch den Unterricht und die Gespräche im Elternhaus und im Lehrer/innen/team; auch kann man auf hervorragende Erfolge in anderen Klassen / in anderen Jahren verweisen
- = Auswahl der Schüler/innen treffen? (Blitzlicht) – muss auch als Zeitproblem betrachtet werden, Suche nach Lösungsmöglichkeiten: gleich in der ersten Woche eine Testung / zuerst alle fördern / Beginn des Kurses im Oktober / Einbeziehung mehrerer Meinungen zum Förderbedarf

Haben sich neue Einsichten eröffnet?

- = Testverfahren zu Beginn? - problematisch, weil Eltern fürchten, ihr Kind würde demotiviert, positive Stimmung?? zentrale Aufnahmeprüfungsmaterialien verwenden (DEUTSCH und MATHEMATIK), sind diese Materialien geeignet, um das abzuprüfen, was Schüler/innen in der 5.Schulstufe AHS beherrschen müssen.
- = rascher Start des Kurses - gehört zum normalen Unterricht, Einschätzung kann eventuell falsch sein, weil Schüler/in noch in Umstellungsphase ist ---> hat Vor- und Nachteile
- → → Was müssen Schüler/innen, die in eine AHS wechseln, beherrschen? Die Bildungsstandards der 4.Schulstufe schaffen grundsätzlich einen Konsens, werden jedoch an AHS kaum kommuniziert. Als Neuerung in diesem kann man die zentrale Aufgabenstellung der Aufnahmeprüfungen ansehen. Über die Qualität der Vereinheitlichung wird noch diskutiert werden.
- = gute Kommunikation mit den Eltern zu Schulbeginn notwendig – positive Seiten der Förderung kommunizieren, Verbindung zum Regelunterricht herstellen; d.h. unbedingt zur Anwesenheit beim Elternabend (1.Schulwoche) verpflichtet, Information und Beratung, auch durch Klassenvorstand und Sprachlehrer / Mathematiklehrer einbinden.
- = Anfangswoche/n – Förderung an alle / Kennenlernspiele, Sprachenportfolios, d.h. die Anmeldung umdrehen, zuerst sind ALLE **Angemeldet**, wer „DaZ“-Stunde nicht braucht, darf sich im Laufe des Oktobers über Sprachlehrerin/Klassenvorstand **Abmelden**.
- = alle Lehrer/innen einer ersten Klasse teamorientiert arbeiten (Besprechungen, in anderen Schulen gibt es bereits regelmäßige Teamsitzungen).

Gesprächsstoff boten im Sommersemester die angekündigten Aufnahmeprüfungen. In der Beziehung zwischen Volksschule und Gymnasium scheint ein Wandel stattzufinden. Es werden vermehrt Schüler/innen und Schüler als nicht gymnasialreif eingestuft; die Zahl der Aufnahmeprüfungen erhöht sich – aber auch die Leistungsfähigkeit dieser Schüler/innen. Erstmals wurden zentrale Aufgabenstellungen verwendet, die – nach den Angaben der prüfenden Kolleg/innen – teilweise unübersichtlich und fehlerhaft waren.

In diesem Zusammenhang muss auf die Bildungsstandards der 4.Schulstufe (Deutsch und Mathematik) verwiesen werden; die darin formulierten Kompetenzen müssten entwickelt worden sein, wenn die SchülerInnen in die Sekundarstufe wechseln. Die existierenden Praxishandbücher können für differenzierte Übungen zur „Nachschulung“ herangezogen werden, sie lassen sich für interne Überprüfungen und Blitzlichter nutzen. Wortschatzarbeit ist dort explizit erwähnt.

Es wird derzeit erwogen, das schulinterne Blitzlicht („MONA“, vgl. ID 830) mit Hilfe der Praxishandbücher weiterzuentwickeln. Es wird allerdings zu hinterfragen sein, ob eine „Sprachstandsfeststellung“ gleich zu Beginn eines neuen Schulabschnittes, der doch gravierende Veränderungen (FachlehrerInnensystem!) mit sich bringt, stattfinden muss. Es ist nicht zielführend, die neuen Schüler/innen damit zu demotivieren. Die Ergebnisse sind aber letztlich sehr aufschlussreich und nützlich, um individuelle Fördermaßnahmen setzen zu können.

Lehrausgänge und außerschulische Aktivitäten mit den ersten Klassen wurden positiv bewertet, in ihrem Rahmen wurden auch interkulturelle Begegnungen erleichtert.

Drehscheibe für den Start von Bildungskarrieren sind auf der 5. und 6. Schulstufe unserer Beobachtung nach die Eltern. Ihre verstärkte Einbindung und ihre aktive Befürwortung der Sprachförderung (egal ob deutscher oder nicht-deutscher Muttersprache) steigerten die Akzeptanz der Sprachfördermaßnahmen im Sommersemester.

Deshalb muss dieses Projekt auch von Beginn an (Elternabend der 1.Klassen in der 1.Schulwoche) auch in dieser Zielgruppe „beworben“ werden. Information und Beratung zählen offenbar zu den wichtigsten Gelingensfaktoren.

Über die Problematik der „außerordentlichen Schüler/innen“ wurde an anderer Stelle schon berichtet.

Die für die Zielerreichung als wirksam erkannten Elemente wurden in einer ersten Klasse (5.Schulstufe) im Schuljahr 2013 /14 umgesetzt, im Folgenden wird daher mit ausschließlichen Blick auf das Gelungene im Bereich „Kompetenzerweiterung in der Bildungssprache Deutsch“ das erste Schuljahr am GRG 21 chronologisch skizziert.

Es gab in dieser ersten Klasse

- ♣ eine dem Projekt und den darin verfolgten Zielen sehr aufgeschlossene Lehrer/in,
- ♣ in den Funktionen *Klassenvorständin* und *Deutschlehrerin*,
- ♣ ein sehr unterstützendes Klassenlehrer/innen/team,
- ♣ eine gute Gesprächsbasis (mit Kolleg/innen, Eltern, DaZ-Trainerin, Tagesbetreuung),
- ♣ die konsequente Beachtung der Prinzipien des sprachsensiblen Unterrichts (zum Teil auch in Mathematik, Naturwissenschaften, etc.),
- ♣ teilweise fächerübergreifendes Arbeiten in Deutsch – Biologie (Beispiel: nach einem misslungenen Biologie-Test: Arbeit an der Art der Fragestellungen),
- ♣ in Teamsitzungen immer wieder den Hinweis auf die Bedeutsamkeit von Wortschatzarbeit, daher konsequente Beachtung im Unterricht (z.T. auf Kosten anderer Inhalte),

- ⤴ ABCDarium für gesamte Schulklasse (es wurde im Unterricht regelmäßig angesprochen, viele Texte wurden nach diesem Prinzip erarbeitet, zuerst Eintragungen in Schulübungsheft, dann selbstständige Erarbeitung, dann Pinnwand),
- ⤴ vertiefendes und ergänzendes Unterrichtsmaterial nach HÜ und Schularbeiten (einzelne Wendungen, Wortfeld, Satzverknüpfungen, etc.),
- ⤴ dazu Wörterbucharbeit, Gruppenarbeit (Wissen miteinander teilen),
- ⤴ dazu reflexives Schreiben, Stärken / Schwächen-Analyse, Klassengespräche zum Thema Motivation, dramapädagogische Sequenzen und Lehrausgänge,
- ⤴ Buddy-Partnerklasse („benachbarte“ dritte Klasse) – hat sich durch Nachbarschaft / „familiäre“ Gemeinsamkeiten ergeben, einige dem IMST-Projekt positiv gegenüberstehende Lehrer/innen unterrichten in beiden Klassen,
- ⤴ auch Deutsch-Muttersprachler/innen sind berechtigt zum „DaZ-Training“ zu kommen (wenn förderungswillig), mehrere Anmeldungen in 2.Semester, z.B. bei merklichem Leistungsabfall,
- ⤴ besonders bemerkenswert: freiwillige Anmeldungen zum „DaZ-Training“, auch von Kindern mit der Erstsprache Deutsch ,
- ⤴ im Laufe des Jahres verbessern sich Textqualität und Sprachkompetenz; viele Schüler/innen werden selbstsicherer; am Ende des Schuljahres gibt es fünf „ausgezeichnete Erfolge“ und sechs „gute Erfolge“.

Geben Sie eine Zusammenfassung der projektbezogenen Aktivitäten. Nennen Sie die bisherigen Ablaufschritte. Legen Sie fördernde bzw. hemmende Einflüsse dar.

- = Vorstellen des Projektes während Elternabend der ersten Klassen, Bitte um Unterstützung durch die Eltern und Erziehungsberechtigten
- = Blitzlichter in 1. und 2. Klassen (1.Klassen MONA im Hinblick auf Förderbedarf / 2.Klassen Schülertestung Cornelsen im Hinblick auf Lesefähigkeit)
- = Einrichtung von fördernden Trainingsstunden (fixe Verankerung im Stundenplan)
- = Einladung der entsprechenden Schüler/innen
- = in manchen Klassen intensive Elterngespräche (Überzeugungsarbeit)
- = integrative Förderung in den 2.Klassen / Lesetraining in der Nachmittagsbetreuung
- = Reflexion von Testergebnissen / Analyse von Fragestellungen - Wie muss ich lernen, um mich zu verbessern?
- = Sprachenportraits, gegenseitiges Interview und gegenseitiges Vorstellen
- = Zusammenarbeit und Abstimmung der Unterrichtsinhalte mit den Kolleginnen des Regelunterrichts Deutsch, regelmäßige Rückmeldungen
- = Wortschatztraining auf verschiedenen Sprachebenen (Thema Wetter) – Fachsprache
- = Wortschatztraining mit Lesetexten
- = verschiedene sprachliche Ausdrucksweisen
- = Wörterbucharbeit
- = Unterrichtsarbeit in der Bibliothek
- = regelmäßiger Austausch der projektbetreibenden Lehrerinnen
- = gemeinsame Erstellung des Zwischenberichtes
- = Kürzestbericht bei der Konferenz, Aushang Abschlussbericht 2012/13 im Konferenzzimmer

Fördernde Einflüsse

IMST-Tagungen: Begegnung mit Kolleg/innen + Input durch die Fachleute

Förderstunde vormittags und klassenweise getrennt

Unterstützung durch Direktion und Stundenplanteam
(Planungssicherheit)

Projektcharakter – IMST hat offiziellen Charakter = Verankerung im Konferenzzimmer

Verbindlichkeit erleichtert das Arbeiten (nach innen und nach außen)

Geld des IMST Budgets sehr hilfreich (für Material, Fahrten)

Folgeprojekt erleichtert vieles

Möglichkeit der flexiblen Gestaltung der Kurse (Austausch von Schüler/innen im Semester)

Verbindlichkeit erleichtert Argumentation, die Ergebnisse des letzten Jahres sprechen für sich

Miteinander sprechen und arbeiten im Team

Hemmende Einflüsse

Othering

Kein Raum für Material und Unterricht, Raumnot und Platzbedarf

Wenig Aufmerksamkeit im Lehrkörper (außerhalb der Gruppe der mitarbeitenden Kolleg/innen)

Auch die 6.Stunde ist noch nicht optimal

Wunschziel: der unterrichtende / mitgehende Lehrer fördert

Anfängliche Ablehnung der Förderstunde von Schüler/innen/seite

Schulstart erfolgt immer viel zu rasch, Gruppen müssen konstituiert werden, kein Raum für individuelle Betreuung zu Beginn

Zeitfaktor – während des Schulalltags fast immer zu wenig Zeit für geruhsame Gespräche

Überzeugungsarbeit zu Beginn des Schuljahres trotz anfänglicher Information der Eltern (Elternabend der ersten Klassen)

Mangelnde Wahrnehmung der Verbesserungen in Sprachkompetenz durch viele Kolleg/innen („nur das Negative sehen“)

Die Flexibilität bei der Kursgestaltung und Anmeldung ermöglichte erfolgreiches, auf die Gruppe zugeschnittenes Arbeiten. Wünschenswert wäre eine Umwandlung der „DaZ-Trainingsstunde“ in eine reguläre fünfte Deutsch-Wochenstunde.⁹ Es wäre unbedingt nötig,

⁹ Die Stundenkürzungen („Entlastungsverordnung“) im Jahr 2004 führten unter anderem im Fach Deutsch zum Verlust je einer Wochenstunde in der ersten und zweiten Klasse; im Gegenzug wurden nun Förderkurse und DaZ- sowie Lese-Einheiten zur Verfügung gestellt.

die beiden Deutsch-Stunden (für die 5. und 6. Schulstufe) zurückzubekommen. Auch eine Teilung der Deutsch-Klassen wäre anzudenken. Die Klassenschüler/innen/höchstzahl auf maximal 25 zu senken (ohne Ausnahme!) könnte unserer Erfahrung nach ebenso einen Leistungszuwachs bewirken.

Welche Zwischenergebnisse liegen bereits vor? („Ist-Situation“ des Projekts im Februar 2014)

- = Fördereinheit DaZ - 6.Stunde in mehreren Stundenplanversionen verankert (man muss nicht mehr darum kämpfen, auch bei Stundenplanänderung im Dezember kein Problem)
- = Produktion von authentischen Texten durch die Schüler/innen („Mein heutiger Schultag“ als Vergleichstext), im 1.Semesters abgeschlossen, Methode wird mit Schüler/innen des 2.Semesters (wenn sie neu im Kurs sind) wiederholt
- = Schreibdenken als Methode in manchen Klassen eingesetzt, funktioniert gut
- = Sprachsensibilisierung eines Teil der Kollegenschaft bereits gelungen
- = Besserung der problematischen Situation (mangelnde Sprachkenntnisse, keine Unterstützung durch Klassenlehrer/innen, keine Fördermöglichkeiten, etc.) in Bezug auf DaZ und außerordentliche Schüler/innen (wird wahrgenommen und in Gesprächen thematisiert)
- = auch sprachliche Förderung für außerordentliche Schüler findet statt (zieht sich durch alle Jahrgänge), derzeit aber noch wenig befriedigend
- = Zufriedenheit der projektbetreibenden Kolleg/innen im Vergleich zum Vorjahr gestiegen – es gäbe noch mehr Möglichkeiten, die sensibilisierten Kolleg/innen einzubinden - das macht wieder unzufrieden (Zeit, Energie, administrative Herausforderung)
- = Versuch und Irrtum in Projektform – Reduktion der Ansprüche an das Projekt, Herunterbrechen der Erwartungen an sich und das Team ist Entlastung
- = Weiterbildung der projektbetreibenden Kolleginnen umfangreich (Sprachstandtools, USB-DaZ, *Scaffolding*, sprachsensibler Unterricht)
- = das GRG 21 ist Hospitationsschule für Student/innen der Universität Wien (Lehramt) und für Teilnehmer/innen des DaZ-Lehrgangs der PH-Wien

Die Methoden *Schreibdenken*, *Reflexionen* bzw. reflektierende Unterrichtsphase sowie ein Nachdenken und Formulieren der eigenen Stärken/Schwächen machen die soziale Komponente des Problems deutlich. Die Schüler/innen der ersten Klasse konnten ihr Selbstvertrauen und das realistische Einschätzen der eigenen Leistungsfähigkeit deutlich erhöhen; das beweist unserer Ansicht nach, dass sprachsensibler Unterricht mehrere Aspekte hat. Der gesamtheitliche Charakter unsere Tuns wird hier sichtbar.

Erfreulich auch das Zusammenwirken mehrerer Lehrer; das ABCDarium wurde von den „DaZ“-Trainerinnen initiiert, mehrere Klassenlehrer/innen beteiligten sich, teilweise sogar, ohne eigens dazu aufgefordert worden zu sein. Sie entwickelten mit den Kindern gemeinsam ihren Unterricht. Auch Lehrer/innen der Nachmittagsbetreuung waren aktiv im Bereich der Sprachförderung – sie konnten die ihnen anvertrauten Schüler/innen bei den Hausaufgaben unterstützen und gezielt im Lesen fördern. Die Beratung erfolgte durch die Lesetrainerinnen.

Erfreulich, dass die Universität Wien (Lehramtsausbildung, DaZ-Lehrgang) immer wieder anfragt, ob die Lehrer/innen des GRG 21 für Hospitationen zur Verfügung stehen. Dass

mittlerweile alle Deutsch-Lehramtsstudierenden einer Lehrveranstaltung zum Thema Spracherwerb absolvieren, ist als unserer Meinung nach als Fortschritt zu verbuchen.

Entwickelt sich das Projekt anders als ursprünglich geplant?

- = Gruppenbuch noch nicht voll etabliert
- = Zusammenarbeit mit Lehrern des Regelunterrichts funktioniert unterschiedlich gut
- = Zeitproblem und Kommunikationshindernisse
- = Probleme des Startprojektes nicht mehr vorhanden, Teamarbeit !!!
- = mehr Teamarbeit sichert bessere Ergebnisse, macht mehr Spaß und ist motivierender

Durch den tragischen Unfall von Mag. Michael Prünster konnte ab Mitte März nicht mehr von geregelter Unterricht in den Projektklassen gesprochen werden. Die Schüler/innen und Kolleg/innen waren äußerst betroffen; die Klassen- und DaZ-Trainingsstunden mussten neu besetzt werden. Dadurch gerieten auch die Ziele und Inhalte häufig aus dem Blick.

Trotzdem konnten die grundsätzlichen Ziele der Wortschatzarbeit weiter verfolgt werden; das ABCDarium erfreute sich großer Beliebtheit und war Mittelpunkt der letzten Schulwochen.

Zeigten sich bei der bisherigen Durchführung größere Probleme (wenn ja, welche)?

- = nein
- = Zeit / Energie der beteiligten Lehrerinnen reichen oft nicht für die Umsetzung der guten Ideen

Wurde externe Beratung in Anspruch genommen?

- = noch nicht, am ehesten notwendig für Gender_Diversity

Was ist bis jetzt offen geblieben?

- = Kompetenzerweiterung im Feld *Gender_Diversity*

Insgesamt hat das Projekt noch keinen Abschluss; es erfordert geradezu eine Weiterarbeit. Von Seiten der Universität Klagenfurt wurde gefragt, ob das Projekt nicht auch noch ein drittes Jahr fortgeführt werden könnte. Nach langen Überlegungen entschlossen wir uns, dies zu versuchen. Das kommende Jahr soll sich vor allem mit der Aufarbeitung des Gesamtprojektes beschäftigen.

3.4 Fortsetzung und Meilensteine

Was soll noch geschehen? Nennen Sie die wichtigsten „Meilensteine“.

- = weitere Arbeit an Wortschatzerweiterung
- = Teamsitzungen für interessierte Kolleg/innen der ersten Klassen - teilnehmende Beobachtung anbieten und um Mitarbeit ersuchen
- = Evaluation (Ausgangssituation jetzt schaffen) – Kriterien zur Überprüfung suchen und festlegen, Mitarbeiter/innen suchen
- = USB DaZ (sich einarbeiten und die Sprachstandsfeststellung gemeinsam versuchen)

Das ABCDarium hat sich gut bewährt. Teamsitzungen und erste Sprachstandsfeststellungen konnten nicht durchgeführt werden. Die Evaluationstexte sind zwar verfasst worden, ein abschließender Vergleich war aus dem oben genannten Grund nicht möglich. Die Texte existieren und können im nächsten Jahr verwendet werden.

Inwieweit fließen die bisher erreichten Ergebnisse und Einsichten in den weiteren Projektverlauf ein?

- = Start des Zwischenberichts im Dezember hat Projekt weiter klar umrissen, Projektgedanken und Vorhaben können deutlich wahrgenommen werden
- = konzentrierte Arbeit an Wortschatzvergrößerung
- = Evaluation „Mein heutiger Schultag“
- = ABCDarium – ergibt eine „breitere Ausstrahlung“, wenn in der Klasse optisch sichtbar
- = **Idee:** Zusammenfassendes Notieren, was in der Stunde erarbeitet worden ist (individuelle schriftliche Stundenwiederholung; anfangs mit Anleitung, später allmählich selbstständiger)

Im heurigen Schuljahr war mit der frühzeitigen und gemeinsamen Erstellung des Zwischenberichtes eine sehr erfreuliche Ausgangssituation geschaffen worden. Die breite Ausstrahlung des ABCDariums ist unbestritten. Ebenso kann die Wortschatzarbeit insgesamt als erfolgreich bezeichnet werden.

Welche Unterstützung wird eventuell noch benötigt? Ist externe Beratung (sofern noch nicht in Anspruch genommen) geplant (wenn ja: wie, durch wen, wofür)?

- = grundsätzlich keine Beratung geplant – ev. Mag. Oberhöllerer oder Mag. Knoll für Gender_Diversity

3.5 Evaluation und Reflexion

Nennen Sie die vorgesehenen Methoden und Arbeitsschritte.

- = Was wollen wir wie evaluieren? (Es gäbe viele Möglichkeiten, die interessant wären: Qualifikation von Lehrkräften – Voraussetzung der Schülerinnen, Bildungsferne/-nähe des Elternhauses, Gesetze / Lehrpläne, Sprachstand)
- = Evaluation soll eine konkrete Aussage bringen, auf der aufgebaut werden kann – *Überprüfen der Relevanz von eigenen Ansätzen und Erkenntnissen*

= **Evaluationsvorhaben:** „*Mein heutiger Schultag*“ (Januar!) - eventuell auf zwei Arten, (bildungssprachliche Variante / familiär-umgangssprachliche Variante), 1. Version: Anfang Januar – 2. Version: Ende April)

= **Fragestellung:** Welche Verbesserung wird beim Wortschatz der Schüler/innen sichtbar? - Kategorisierung in bestimmte Bereiche notwendig, USB-DaZ als Grundlage

= mögliche Sichtweise auf die Schüler/innen/texte: Fachvokabular, Satzverknüpfung, Ausdrucksfähigkeit, variantenreicher Ausdruck, Wörter bestimmter Wortart, Synonyme, Umfang

= Sichtung der Texte nach Vergleichsmöglichkeiten, u.U. Auswahl einzelner repräsentativer Texte, die das gesamte Spektrum der Fähigkeiten abbilden

= **weitere Idee:** Erstellen von aussagestarken Leseprofilen – Bewusstmachen (ANNAHME: Leseprofil bereits um das 9./10. Lj. entwickelt, 17% lesen nicht zum Vergnügen –bewusstmachen „Ich lese eigentlich schon!“ für die Schnittstelle → = Bewusstmachen (es ist eine Zeitfrage, ob dies heuer zu schaffen ist?)

Die Evaluationsvorhaben erscheinen gut durchdacht und machbar; sie wurden auch ab Januar / Februar in Angriff genommen. Leider konnten sie aus dem oben genannten Grund nicht fertig gestellt werden. Als weiterer Grund dafür ist auch der fehlende Abschluss des Sprachstands-Bestimmungswerkzeugs *USB-DaZ* zu nennen.

Wie überprüfen Sie und Ihr Team das Erreichen Ihrer Ziele?

= Reflexion über Einsatz von Methoden und Inhalten, z.B.: Was kann die Methode des ABCDariums sichtbar machen? Welche Methoden haben wir besonders gut gefunden? Was denken die Schüler/innen über ihre Leistungssteigerungen? Können wir die Einschätzung der Schüler/innen nachvollziehen?

= Vergleiche der beiden Texte (Wortschatz) – Bildhaftmachen

= Erheben der Qualifikation der Lehrkräfte

= Idee: Teamsitzung aller unterrichtenden Lehrer/innen (1.+2.Klassen) mit Thema: Lesen und Schreiben, sprachsensibler Unterricht in allen Fächern, Vorstellung der *Leisen-Mappe* (vgl. Leisen 2013)

= Abfrage: teilnehmende Beobachtung im eigenen Unterricht. Konkrete Aufgabenstellung - Beobachtungsmethode – Sprache im Unterricht. Was wird umgesetzt? Welche Hilfe braucht man noch? Vermitteln von Methoden und Strategien. → (soll einfach und leicht umzusetzen sein, Kolleg/innen keinesfalls überfordern); teilnehmende Beobachtung der unterrichtenden Kolleg/innen: Blickpunkt auf Sprachverwendung (Schüler/innen / Lehrer/innen)

= Frage an Kolleg/innen: Was wird umgesetzt? Welche Hilfe braucht man noch? Vermitteln von Methoden und Strategien.

= am Ende der Stunde aufschreiben, was von der Stunde übrig geblieben ist

= literale Kompetenz → Überprüfung der literalen Kompetenzen (Gibt es dazu ein Tool?) Werkzeug zum Feststellen des Sprachstands USB-DaZ ist wahrscheinlich nicht für alle Schüler/innen anwendbar (zu großer Zeitaufwand), trotzdem die Anwendung „üben“

= ANNAHME: Leserinnen sind Lernerinnen, Schreiberinnen sind immer Mehrfachleserinnen

Wie reflektieren Sie den Prozess und die Ergebnisse?

= Gespräche im Projektteam

= Suche nach aussagekräftigen Details – vorsichtige Interpretation

- = Selbsteinschätzung der Schüler/innen über die gewonnene Erkenntnisse und den Leistungszuwachs im Wortschatzerwerb – → → → reflexives Schreiben auch im Regelunterricht, welche Sachfächer waren beteiligt? In welchem Ausmaß?
- = Fremdeinschätzung der Schüler/innen über die gewonnenen Erkenntnisse und den Leistungs-zuwachs im Wortschatzerwerb (D- / M-Lehrer/innen; Klassenvorstand, ev. auch Eltern einbinden)
- = Gespräche mit Kolleg/innen
- = Evaluation der authentischen Texte nach vorher vereinbarten Kriterien (Wortschatz) – Vergleich einzelner Schüler/innen/leistungen (Januar bis April)
- = Darstellung der Ergebnisse und Interpretation
- = *kritische Methodenreflexion*
- = Schreibaufgaben beginnen nicht mit Textaufgaben, sondern Formulierungsversuchen → → → zuerst mündlich, dann schriftlich -
- = Schreiben als Instrument für Lernprozesse

Das Überprüfen der Ziele ist uns in diesem Projektjahr kaum gelungen; in Einzelteilen wurden die Erkenntnisse sehr wohl umgesetzt (Gespräche, Selbst-/Fremdeinschätzung der Schüler/innen, reflexives Schreiben. Eine Sammlung und Aufbereitung der Ergebnisse lt. Planung erfolgte nur unzureichend. T

Auf der Umsetzungsebene ist jedoch die Schreibkompetenz in wesentlichen Bereichen bei vielen Schüler/innen verbessert worden und Einsicht in die Notwendigkeit, sich Strukturen und Wortschatz anzueignen, ist nun in den Projektklassen vorhanden.

Welche Unterstützung wird eventuell benötigt?

- = Ankauf von Literatur
- = Beratung bei der Dokumentation, beim Verfassen des Endberichts

Die Ausformulierung des Endberichts in Zusammenarbeit mit der Projektbetreuerin und unter Einbeziehung von Fachliteratur konnte leider durch die tragischen Umstände des tödlichen Unfalls von Mag. Michaela Prünster ab März 2014 nicht mehr konsequent verfolgt werden. So ist es dieses Jahr ein „Werkstattbericht“ geworden.

3.6 Genderaspekte

Wofür haben Sie das Genderbudget im Rahmen Ihres Projekts genützt (z.B. An-kauf von Literatur, Beratung durch Gender-ExpertInnen, externe Gender-Schnupper-Beobachtung im Unterricht, Teilnahme an genderspezifischen Workshops)?

- = Ankauf von Literatur
- = Ankauf von Filmen zur Genderproblematik
- = ev. beratendes Gespräch oder Veranstaltung

Welche Elemente ihres Projekts tragen insbesondere zur gendersensitiven Unterrichtsentwicklung bei?

- = gegenseitiges Hospitieren – Beobachtung unter Gender-Aspekt (Wortmeldungen, Verhalten, Heftführung, Bewegungsdrang, Arbeitshaltung, etc.)
- = ein Thema splitten – Bubenstunden / Mädchenstunden (Film)?
- = Sensibilisierung und Bewusstmachung

Mag. Michael Prünster hatte eine Menge Ideen, die Umsetzung war grundsätzlich geplant. Leider konnte sie dieses Vorhaben nicht mehr umsetzen.

3.7 Quellen

Welche Sekundärliteratur/Fachliteratur und welche sonstigen Quellen haben Sie bisher verwendet bzw. werden Sie noch verwenden?

- = Josef Leisen (2013).
- = **ide**: z.B. 1-2007 Kultur des Schreibens, 4-2013 Textkompetenz
- = Vorträge bei den IMST-Tagungen
- = Dorner/Helten-Pacher/Langer/Schmölzer-Eibinger (2011). Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen
- = Broschüre „Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache“
<https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/oed.pdf?4endq2>
- = Aktion Kinderärzte machen mobil: Vorlesen & Erzählen stärkt die Gesundheit.geschichtenbox.com

Viele der im Literaturverzeichnis angeführten Quellen sind als sehr hilfreich einzustufen und wurden von uns konsultiert; an Literaturangaben und Literaturtipps mangelt es nicht. Was leider im Rahmen des laufenden Schuljahres immer wieder fehlt, ist die Zeit für die intensive Lektüre und kollegialen Austausch.

4 AUSBLICK AUF 2014 /15 - WAS NOCH GESCHEHEN MUSS

Damit sich Schülerinnen und Schüler ausreichende Kompetenzen hinsichtlich der Bildungssprache aneignen können, ist in allen Schularten schon viel geschehen, davon zeugt die Fülle an Publikationen in diesem Bereich. Trotzdem sollte man sich mit dem Erreichten nicht zufrieden geben.

Die europaweite Reise- und Niederlassungsfreiheit wird weiterhin die Menschen zwingen, sich rasch und effizient die jeweilige Zielsprache anzueignen. In städtischen Ballungsgebieten wird dabei Schule mehr gefordert sein als im ländlichen Raum.

Die einzelnen Schularten müssten mehr Möglichkeiten bekommen, einander zu informieren und im besten Fall zusammenzuarbeiten – zum Wohle der Schüler/innen. Volksschule, NMS, KMS, WMS und AHS sowie die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sollten dabei nicht Konkurrenten sein, sondern einander ergänzen und der Vielfalt an Begabungen und Interessen von Kindern und Jugendlichen entsprechend tätig sein .

Die Schnittstellen bedürfen dabei besonderer Beachtung – in unserem Fall wird es weiterhin der konzentrierte Blick in Richtung Volksschulen sein. Wünschenswert wäre die verstärkte Zusammenarbeit mit anderen Schulstandorten.

4.1 Schulsituation

Die letzten Jahre waren an unserer Schule von einer großen Planungsunsicherheit geprägt; die Absage diverser Testungen (PISA, BIST) sowie der rigorose Sparkurs zwingt die einzelnen Schulen nach Vorgabe der Behörden zu teils drastischen Einschränkungen ihre Angebots. Dass dies zu Lasten kommender Generationen geht, erscheint unverantwortlich.

Gerade die Sprach- und Textkompetenz wird in nahezu allen höherqualifizierten Berufen mehr und mehr gefordert. Bei der Sprachförderung zu sparen, bedeutet die Unterschiede im Lernpotential zu vergrößern – Lesen und Schreiben sind unabdingbar, wenn man sich Bildungsinhalte aneignen will.

Diese Tatsache bewirkt bei den Schulpartnern Unzufriedenheit. Erfolgreich laufende Schulversuche werden nicht weiter genehmigt, die Umsetzung von Neuerungen wird an die Schulen delegiert – häufig ohne ausreichende Ressourcen, die Frequenz der Neuerungen wird immer dichter – das Ergebnis auf LehrerInnenseite: Burnout, Verweigerungsstrategien und/oder Hilflosigkeit. Zu gleicher Zeit wird Schulen ein Qualitätsmanagement verordnet, die Schulen sollen dabei die von außen kommenden Probleme von innen lösen. Finanzielle und personelle Ressourcen aber werden immer knapper.

Verstärkte Familienmobilität und Flüchtlingswellen werden das Problem der außerordentlichen Schüler/innen mit Sicherheit vergrößern. Viel Potential an Fähigkeiten und Kompetenzen wird verschwendet, wenn ein Kind die Sprache seines neuen Landes nicht ausreichend beherrscht, trotzdem aber in einem seinem Alter angemessenen Schulstufe sitzt. Frustration und Ohnmacht von beiden Seiten sind dabei vorprogrammiert.

Das GRG 21 hat einige der Probleme, die im Zusammenhang mit Fach- und Bildungssprache bestehen, in Angriff genommen und für den eigenen Schulstandort nach passenden

Lösungen gesucht. Für die Bewältigung vieler anderer Probleme müssten sich aber auch Stadtschulrat und Ministerium zuständig erklären.

4.2 Schuljahr 2014 /15

Das kommende Schuljahr wird mit Sicherheit ähnlich schwierig; finanzielle und personelle Engpässe werden die Bereitschaft für zusätzliches Engagement nicht verbessern.

Vielleicht ist es möglich, den Behörden eine Sichtweise zu vermitteln, die sie das Positive sehen und unterstützen lässt. Nach unserer Erfahrung sind viele Kolleg/innen trotz großer beruflicher und privater Anspannung an der Weiterentwicklung von Schule und Unterricht interessiert. Ihre Leistungen des vergangenen Schuljahres lagen weit über dem durchschnittlichen Arbeitspensum von Lehrkräften – das sollte auch einmal gesagt werden. Im GRG 21 gibt es seit einigen Jahren eine „Vormittag der besonderen Leistungen“, an dem Schülerinnen und Schüler geehrt werden, die entweder ein besonders gutes Zeugnis erreicht oder für ihre Schule besondere Leistungen vollbracht haben, z.B. sportliche Erfolge. Ein solcher Vormittag wäre vielleicht auch für LehrerInnen angebracht.

Eine Weiterentwicklung des Projektes könnte bedeuten:

- ✦ Verbesserungen in Teilbereichen durch Fortsetzung der Umsetzung des Konzeptes
 - Einstieg für 1.Klassen nach bewährtem Modell
 - Weiterarbeit im Bereich Wortschatzerweiterung und Strukturen in allen 2.Klassen (ABCDarium, Klassentagebuch, etc.)
- ✦ Individualförderung im Regelunterricht (gemeinsam mit UÜ *Lernen lernen?* / Coaching)
- ✦ „DaZ-“ („Sprachförder“-)Unterricht für Schülerinnen und Schüler aller Muttersprachen
- ✦ Suche nach einem geeigneten Namen für dieses Fach
- ✦ Einsatz von möglichst viele Kolleg/innen (v.a. Sachfächer)
- ✦ Schulstandard für sprachsensiblen Unterricht festlegen (für alle Schüler/innen der Unterstufe – Konzeptentwicklung der Sprachförderung, u.U. gemeinsam mit UÜ *Lernen lernen*)
- ✦ Methodenvielfalt praktizieren und erweitern
- ✦ SCHILF – falls Bedarf, Vortragende, Geld und Zeit vorhanden
- ✦ Evaluation des bisher Erreichten

Folgende Inhalte werden wir im kommenden Jahr insbesondere im Auge zu behalten versuchen:

- ✦ Wortschatzarbeit für alle Klassen beibehalten; Wortschatz verknüpfen – Themen, Wortfelder, z.B: „Wetter“ Wimmelbücher.
- ✦ Klassentagebücher weiter nutzen - „neue“ Klasse

- ✧ Schreiben mit allen Sinnen; auch Lehrer/innen schreiben sichtbar
- ✧ Wörterbuch-Arbeit (kein Handy), einsprachiges Wörterbuch in allen Klassen
- ✧ Einsatz der Dramapädagogik
- ✧ Lese-Buddy / Unterstützung durch pensionierte Kolleg/innen

4.3 Situation am GRG 21

Das GRG 21 ist von den Späßmaßnahmen betroffen, die die allgemeine Unterrichtssituation negativ beeinflussen. Dies erschwert das Arbeiten im Regelunterricht, noch mehr im Bereich Förderung. Dringend notwendig wäre im GRG 21 z.B. die Förderung der Begabungen, zunehmend mehr Kinder streben nach guten bis ausgezeichneten Leistungen, Begabungen werden in vielen Bereichen sichtbar.

Wie bereits im vorigen Kapitel angedeutet, können die sich verschlechternden Rahmenbedingungen aber das Engagement des Lehrkörpers reduzieren. Dem ist unbedingt gegenzusteuern! Gerade die neu eintretenden Kolleg/innen sollten eine besondere Wertschätzung erhalten, genauso wie verdiente Kolleg/innen mit Respekt und Anerkennung in den Ruhestand verabschiedet werden sollen.

Es fehlen Werteinheiten und allgemeine Unterstützung durch die vorgesetzten Behörden. Das Sprachstandswerkzeug *USB-DaZ* ist unverständlicherweise noch immer nicht veröffentlicht. Die Reduktion der WE für Sprachförderung betreffen unmittelbar unseren Bereich. Unser Förderkonzept existiert in manchen Teilen leider nur auf dem Papier.

4.3.1 Sprache und Sprachunterricht

Für den Sprachunterricht wünschen wir uns die Möglichkeit einer erfolgversprechenden Förderung von außerordentlichen Schüler/innen und Quereinsteiger/innen. Hier die Basis für eine gelungene Schulkarriere zu legen, ist den Lehrer/innen ein Anliegen. In den IMST-Projekten arbeiten wir seit 2012/13 an der Umsetzung der Kompetenzerweiterung im sprachlichen Bereich.

Die Erwartungshaltung der Lehrer/innen an der Nahstelle zur Primarstufe in aktive Zusammenarbeit zu wandeln, wäre ein weiteres Ziel.

4.3.2 Fachunterricht

Eine Steigerung der Sprachkompetenz in den Sachfächern wäre wünschenswert; Information und Motivation der Nicht-Sprachlehrer/innen ist hier der Schlüssel. Dass jeder Fachunterricht seinen eigenen Wortschatz hat, muss allen KollegInnen noch deutlicher bewusst werden. Außerordentliche Schüler/innen und Quereinsteiger/-innen könnten auch davon mit Sicherheit profitieren.

Auch hier sind die Lehrer/innen dahingehend zu informieren, dass sie ihre Haltung ändern und allein dadurch ihren Unterricht sprachsensibler gestalten können, ohne zusätzlich Zeit und Energie einsetzen zu müssen.

Was haben wir im zweiten Projektjahr erreicht?

- ✦ Breitere Akzeptanz der „DaZ-Übung“ als zusätzliche Sprachförderung durch Implementierung in der 6. Stunde
- ✦ Leistungs- und Kompetenzsteigerung bei vielen Schüler/innen
- ✦ Verbesserung der Außenwirkung (Schüler/innen/zahlen 1.Klasse steigen wieder an)

Was ist noch zu tun?

- ✦ Weiterarbeit am Konzept – Verbesserungsmöglichkeiten sind sichtbar
- ✦ Beachtung der Schnittstelle / Aufmerksamkeit auf Schüler/innen der ersten Klassen / Bewusstsein bei allen Lehrer/innen
- ✦ Sprach- und Kulturbad punktuell vorsehen
- ✦ Bewusstsein bei Eltern und Erziehungsberechtigten wecken / positive Energie vermitteln
- ✦ Lerntagebücher – Stärken / Schwächen; Arbeitsblätter
- ✦ L1 stärker beachten, Interferenzen bewusst machen und sammeln
- ✦ Anwesenheit im Unterricht gemeinsam sichern

4.4 Forderungen

Wir schließen – in der Hoffnung, dass dies ein Weg ist, diese Forderungen auch an der Stelle zu deponieren, die uns diese Forderungen erfüllen kann – mit einem Forderungskatalog.

Wir brauchen

- ✦ die verpflichtende Sprachförderung für alle Kinder im ersten Semester der ersten Klasse
- ✦ eine Perspektive für außerordentliche Schüler an unserer Schule
- ✦ eine Teilung der Deutsch-Klassen auf allen Schulstufen (Deutsch als Sprachfach!)
- ✦ eine zusätzliche Deutsch-Stunde auf der 5. und 6. Schulstufe
- ✦ in der LehrerInnenbildung NEU eine verpflichtende Lehrveranstaltung „Sprachentwicklung und Zweitsprachenerwerb“ für alle Lehramts-Studierenden.

Und wir freuen uns auf das dritte Projektjahr im IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“.

5 WEITERFÜHRENDE LITERATUR

5.1 Bücher, Sammelwerke und Zeitschriftenartikel

APELTAUER, Ernst (2012). Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs - Buch und aktualisiertes Ergänzungsheft. Langenscheidt bei Klett.

BECKER-MROTZEK, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut J. (2013). Sprache im Fach. Waxmann.

BOECKMANN, Klaus (2010). Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs - Ergänzungsheft (Fernstudienangebot Deutsch als Fremdsprache).

DÖLL, Marion; Hägi, Sara (2014). Sprachkompetenzdiagnose und Sprachbildung: Anforderungen an Lehrkräfte. In: Anke Wegner und Eva Vetter, E. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich. Opladen: Budrich, S 209-228.

FEILKE, Helmuth; POHL, Thorsten (2014). Schriftlicher Sprachgebrauch. Texte verfassen. Verlag: Schneider Hohengehren.

GÖTZ, Wolfgang (1999). Übertrittsprobleme unter die Lupe genommen. PFL-Naturwissenschaften, Nr. 62 IFF, Klagenfurt (Reihe "Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen". Herausgegeben von der Abteilung "Schule und gesellschaftliches Lernen" des Interuniv. Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung

GOGOLIN, Ingrid, Lange, Imke; Michel, Ute; Reich, Hans-H. (Hrsg.) (2013). Herausforderung Bildungssprache und wie man sie meistert. Waxmann (FörMig Edition, Band 9

GOGOLIN, Ingrid; Lange, Imke; et.al (2011). Durchgängige Sprachbildung: Qualitätsmerkmale für den Unterricht. Waxmann. FörMig AG Durchgängige Sprachbildung.

GRIEBHABER, Wilhelm (Hrsg.) (2012). Diagnostik & Förderung - leicht gemacht: Deutsch als Zweitsprache. Ein Praxishandbuch mit Video-DVD.

HIPPE, Lorenz (2011). Und was kommt jetzt? Szenisches Schreiben in der theaterpädagogischen Praxis. Weinheim: Dt. Theaterverlag.

JEUK, Stefan (2013). Deutsch als Zweitsprache in der Schule: Grundlagen - Diagnose - Förderung. Lehren und Lernen. Kohlhammer.

KESSLER, Benedikt (2008). Interkulturelle Dramapädagogik: Dramatische Arbeit als Vehikel des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt: Peter Lang

KÖSTER, Juliane; Feilke, Helmuth, Steinmetz, Michael, Bremerich-Vos, Albert; Matuschek, Stefan; Kämper-van-den-Boog, Michael (Hrsg.) (2013). Textkompetenzen in der Sekundarstufe II. Fillibach bei Klett.

KRUMM, Hans-Jürgen (2005). Was kann eine Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten? In: Gogolin, Ingrid [Hrsg.]; Neumann, Ursula [Hrsg.]; Roth, Hans-Joachim [Hrsg.]: Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster : Waxmann 2005, S. 97-107.

KRUSE, Otto (2010). Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium. UVK Verlagsgesellschaft Konstanz

KÜPPERS, Almut; Schmidt, Torben, Maik, Walter (Hrsg.) (2011). Inszenierungen im Fremdsprachenunterricht: Grundlagen, Formen, Perspektiven.

LANGE, Imke; Gogolin, Ingrid; Grießbach, Dorothea (2010). Durchgängige Sprachbildung: Eine Handreichung. Waxmann.

LENGYEL, Drorit; Reich Hans-H; Roth, Hans-Joachim; Döll Marion (2009). Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung. Waxmann. (= FörMlg Edition)

LEISEN, Josef (2013). Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. 2 Broschuren im Schubert. München: Klett

MATTERN, Kirsten; Hirt, Ueli (Hrsg.) (2014). Coaching im Fachunterricht: Wie Unterrichtsentwicklung gelingt. Beltz

MEERHOLZ-HÄRLE, Birgit (o.J.). Wortschatzvermittlung im DaZ-Unterricht. (O.A.)

MÜLLER, Thomas (2008): Dramapädagogik und Deutsch als Fremdsprache: Eine Bestandsaufnahme. VDM Verlag Müller

NEUMANN, Ursula (2007). Schulen in «transnationalen Lebenswelten». Ansätze im Modellprogramm FÖRMIG – Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 29 (2007) 3, S. 435-451

POHL, Inge; ULRICH, Winfried (Hrsg.) (2011). Wortschatzarbeit in Theorie und Praxis (DTP). Schneider Verlag Hohengehren.

RÖHNER Charlotte; Hövelbrinks, Britta (Hrsg.) (2013). Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache: Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Beltz Juventa.

RÖSCH, Heidi (2011): Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Oldenburg Akademieverlag.

RÖSCH, Heidi (Hrsg.) (2003a). Deutsch als Zweitsprache: Grundlagen, Übungsideen und Kopiervorlagen zur Sprachförderung. Mit Beiträgen von Hans Eberhard Piepho, Ruth Ahrens, İnci Dirim, Karla Röhner-Münch, Uta Tschachmann. Schroedel-

RÖSCH, Heidi; Piepho Hans-Eberhard; Ahrens, Ruth; Dirim İnci; Röhner-Münch Karla; Tschachmann, Uta (2003b). Deutsch als Zweitsprache: Grundlagen, Übungsideen und Kopiervorlagen zur Sprachförderung. Schroedel Verlag.

SHELLER, Ingo (1998). Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin: Cornelsen.

SCHLEMMINGER, Gerald, Brysch, Thomas; Schewe, Manfred (Hrsg.) (2000): Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht. Berlin: Cornelsen.

SCHMÖLZER-EIBINGER, Sabine; Dorner, Magdalena; Helten-Pacher, Maria-Rita (2013). Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

SELIMI, Naxhi (2014). Wortschatzarbeit konkret: Eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen. Schneider Verlag.

STADLER-ALTMANN, Ulrike (Hrsg.) (2012). Genderkompetenz in pädagogischer Interaktion. Budrich: Opladen

TSELIKAS, Elektra I. (1999). Dramapädagogik im Sprachunterricht. Orell-Füssli

WEGNER, Anke; Vetter, Eva (Hrsg.) (2014). Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich. Budrich: Opladen

5.2 Online-Quellen

APELTAUER, Ernst (2010). Wortschatzarbeit in mehrsprachigen Gruppen. Zeitschrift „leseforum“ 1/2012. Seite (=Online-Plattform für Literalität.)
www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012_1_Apeltauier.pdf [Zugriff 13.7.2014]

BANGEL, Melanie (2010). Wortschatzerweiterung durch die Arbeit an der Wortbildung. Vortrag auf der Fachtagung Deutsch im Landesinstitut für Lehrerbildung Hamburg, 25.09.2010. Universität Hamburg li.hamburg.de/contentblob/3845632/data/download-pdf-wortschatzerweiterung-durch-die-arbeit-an-der-wortbildung-melanie-bangel-universitaet-hamburg%29.pdf [Zugriff 13.7.2014]

bifie (2011): Bildungsstandards für „Deutsch, Lesen, Schreiben“ 4.Schulstufe.
www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_vs_kompetenzbereiche_d4_2011-08-19.pdf [Zugriff 11.7.2014]

bifie (2011): Praxishandbuch Bildungsstandards für „Deutsch, Lesen, Schreiben“ 4.Schulstufe
www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_vs_praxishandbuch_deutsch_4_2011-08-22.pdf [Zugriff 11.7.2014]

bifie (2009): Praxishandbuch für „Deutsch“ 5.–8. Schulstufe. Band 1
www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_praxishandbuch_deutsch_5-8_2009-11-16.pdf [Zugriff 11.7.2014]

bifie (2011): Praxishandbuch für „Deutsch“ 5.–8. Schulstufe. Band 2
www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_praxishandbuch_d8_2_2011-11-11.pdf [Zugriff 11.7.2014]

bifie (2011): Bildungsstandards für Mathematik 4.Schulstufe
www.bifie.at/system/files/dl/bist_m_vs_kompetenzbereiche_m4_2011-08-19.pdf [Zugriff 11.7.2014]

bifie (2011): Praxishandbuch Bildungsstandards für Mathematik 4.Schulstufe
www.bifie.at/system/files/dl/bist_m_vs_praxishandbuch_mathematik_4_2011-08-22.pdf [Zugriff 11.7.2014]

LEHMANN, Astrid; Pilz, Anett; Sarich, Thea (o.J.). Wortschatzarbeit im Deutsch- unterricht. Publikation des Hamburger Bildungsservers bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/unterrichtsentwicklung/

[Durchgaengige_Sprachbildung/Publikationen_sprachbildung/sprachsensibler_fachunterricht/3_Sprachsensibler_Fachunterricht-Deutsch.pdf](#) [Zugriff 13.7.2014]

[disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/126130/mod_resource/content/2/Wortschatzvermittlung.PDF](#) [Zugriff 13.7.2014]

NEUSTEIN, Andreas (o.J.): deutsch-lerner-blog.de: Blog für Deutschlerner in aller Welt. Materialien und Übungen zum Wortschatz nach Themen geordnet [deutsch-lerner.blog.de/](#) [Zugriff vom 13.7.2014]

NODARI, Claudio (2006): Grundlagen zur Wortschatzarbeit. IIK – Institut für interkulturelle Kommunikation Zürich [www.blk-foermig.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/kooperation/grundlagen_wortschatzarbeit.pdf](#) [Zugriff 12.7.2014]