

Hochschullehrgang „Sprachbewusster Unterricht“

**Sprachbewusster Unterricht als ein möglicher
Schlüssel für eine gelungene Inklusion von
außerordentlichen Schülerinnen und Schülern in die
Regelklasse**

Karoline Bertle

Nina Tschabrun

Nüziders, Schruns, Oktober 2021

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| 1. Einleitung | 4 |
| 2. Definition | 4 |
| 3. Unterschied zwischen Bildungssprache und Alltagssprache | 5 |
| 4. Scaffolding | 6 |
| 5. Vorerfahrungen, die Bildungschancen steigern | 6 |
| 6. Sprachliche Kompetenz für Schulerfolg | 7 |
| 7. Sprachbewusste Aspekte im Leseunterricht | 8 |
| 7.1 Der offensive und der defensive Ansatz beim Leseverstehen | 10 |
| 7.2 Lesehürden für DaZ-Lernende und Konsequenzen für den Unterricht | 11 |
| 8. Praxisteil Primarstufe | 11 |
| 8.1 Sprachenbaum | 12 |
| 8.2 Projekt Eichhörnchen | 13 |
| 8.3 Evaluation | 16 |
| 8.4 Weiterführende Idee | 17 |
| 9. Praxisteil Sekundarstufe | 17 |
| 9.1 Ausgangssituation | 17 |
| 9.2 Vorgehensweise | 18 |
| 9.2.1 Gespräch mit der Schulleitung | 19 |
| 9.2.2 Welche Lehrpersonen werden angesprochen? | 19 |
| 9.2.3 Wie beziehe ich die Lehrpersonen in die Vorgänge mit ein? | 20 |
| 9.2.4 Wie können wir an unserer Schule als Multiplikatoren fungieren? | 20 |
| 9.3 Praxisteil Geschichte und Sozialkunde | 20 |
| 9.4 Praxisteil Physik | 21 |
| 9.5 Evaluation | 23 |
| 9.6 Ergebnisse des Sprachsensiblen Unterrichts | 23 |
| 10. Fazit | 24 |
| 11. Anhang | 25 |
| 11.1 Anhang der Primarstufe | 25 |
| 11.1.1 Fragenkatalog | 25 |
| 11.1.2 Satzbaukasten | 25 |
| 11.1.3 Lesevorübung | 26 |
| 11.1.4 Lesetexte in den verschiedenen Leseniveaus | 27 |
| 11.2. Anhang der Sekundarstufe | 30 |
| 11.2.1 Raster zur Konkretisierung sprachlicher Ziele: Physik 6. Schulstufe MS | 30 |

11.2.2 Die Arbeitsblätter Physik 32

11.2.3 Raster zur Konkretisierung sprachlicher Ziele: Geschichte 6. Schulstufe MS 33

12. Literaturnachweis 36

1. Einleitung

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“

(Ludwig Wittgenstein)

In unserer Tätigkeit als Sprachförderlehrerinnen und als Mitglieder des *Sprache.Lesen.Teams* sind wir seit längerem auf sprachliche Herausforderungen im Unterricht sensibilisiert. Durch diesen Hintergrund bestärkt, haben wir im Herbst 2021 beschlossen, am Hochschullehrgang *Sprachbewusster Unterricht* der PH Steiermark teilzunehmen. Der Entschluss, unsere Abschlussarbeit gemeinsam zu verfassen, gründet auf der Erfahrung, dass wir immer wieder dieselben Probleme im Unterricht in unterschiedlichen Schultypen vorfinden: Wie kann ich meinen Unterricht so gestalten, dass außerordentliche Schülerinnen und Schüler bzw. sehr schwache Schülerinnen und Schüler dem Regelunterricht folgen können? Wie kann der Unterricht den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden? - um nur einige Fragen zu nennen. Schnell bemerkten wir aber, dass die Ausgangssituationen in der Primar- und Sekundarstufe I sehr unterschiedlich und individuell sind. So entschieden wir uns, einen gemeinsamen Theorieteil zu verfassen und die Praxisteile in unseren jeweiligen Schultypen durchzuführen. Durch Einbeziehung des Kollegiums möchten wir die Thematik des *Sprachsensiblen Unterrichts* an unseren Schulen bekannter machen.

2. Definition

„Für alle gleich – für jeden anders“

(Walter, Marlene, 2014, Walter, Marlene (2014): *Lebendige Sprache lehren, Sprache lebendig lehren*. Wien. Prime Rate)

Diese Aussage soll den Aufbau eines *Sprachbewussten Unterrichts* verdeutlichen. Im *sprachbewussten Unterricht* werden nämlich verschiedene Unterrichtskonzepte verwendet, die Sprache bewusst einsetzen, um fachliche Inhalte und sprachliches Lernen miteinander zu verbinden. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler durch Scaffolding (sprachliche Hilfestellungen) unterstützt, damit gemeinsame Lernziele besser erreicht werden können. (vgl. Woerfel, Till & Giesau, Marlis, 2018, S. 1)

3. Unterschied zwischen Bildungssprache und Alltagssprache

„Sprache ist die Quelle aller Missverständnisse.“

(Antoine de Saint-Exupéry)

Die Sprache, die Menschen für die Bewältigung alltäglicher Gesprächssituationen verwenden, wird als Alltagssprache oder Umgangssprache bezeichnet. Sie ist stark dialogisch geprägt und wird daher in der Regel mündlich praktiziert. In der heutigen Zeit kommen jedoch durch SMS, E-Mails und Chats neue schriftliche Kurzformen der Alltagssprache dazu, welche sich auf Situationen beziehen, die die Gesprächspartner aus eigener Erfahrung gut kennen. (vgl. Nodari S. 12)

Laut dem Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) vom 18. Juni 2020 weisen in Wien 52,5% der Schülerinnen und Schüler eine nichtdeutsche Umgangssprache auf. Den zweithöchsten Wert verzeichnet Vorarlberg mit 26 %. Der Österreich-Durchschnitt liegt bei 26,5 %. Im Schulbereich weisen die Pflichtschulen den höchsten Anteil von Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Umgangssprache auf. Ebenso haben diese Jugendlichen häufiger keinen Pflichtschulabschluss. Obwohl Kinder und Jugendliche oft schnell die Alltagssprache des Landes, in dem sie leben, lernen, ist dies nicht ein Garant für einen erfolgreichen Schulabschluss.

Im Gegensatz zur Alltagssprache bezeichnet man die Schulsprache in fachlichen Diskussionen auch als Bildungssprache bzw. Literalität. Aber wodurch unterscheiden sich diese zwei Sprachenregister konkret voneinander und welche Erkenntnisse können Pädagoginnen und Pädagogen für ihre Unterrichtsarbeit daraus ziehen?

Bereits 1958 beschäftigte sich Basil Bernstein mit dem Phänomen des Sprachgebrauchs in der Familie. Dabei stellte er fest, dass der restringierte Sprachcode in bildungsfernen Schichten grammatikalisch einfache, meist kurze oder unvollständige Sätze aufweist. Zudem findet man dort neben einem wenig differenzierten Wortschatz einen häufigen Gebrauch von Redewendungen und fixen Wortketten. Beim elaborierten Sprachcode der Mittel- und Oberschicht fanden sich höhere grammatikalische Korrektheit, der häufigere Gebrauch von unpersönlichen Pronomen wie „es und man“ und ein umfangreicherer Wortschatz. Basil Bernstein glaubte auch, dass der jeweilige Sprachcode Auswirkungen auf die kognitiven Fähigkeiten hat.

Diese Studie führte zu zahlreicher Kritik an der Schule. Sie orientiere sich nämlich inhaltlich und sprachlich lediglich an der Mittel- und Oberschicht, wodurch die Sprachformen der Unterschicht ignoriert werden.

Aufgabe der Schule ist es daher, dass Kinder in der Schule fähig werden, Sprache in kontextgebundenen Situationen zu verstehen und auch produzieren zu können. Kinder, die zuhause, in der Spielgruppe und im Kindergarten bereits diese Erfahrungen gemacht haben, wie z.B. Hören von Geschichten oder Erklären von Sachverhalten, begegnen dabei sprachlichen Formen, die Voraussetzung für den schulischen Erfolg sind.

Schulerfolg hängt also wesentlich damit zusammen, wie intensiv und welche Erfahrungen ein Kind in der Familie und/oder bei außerschulischen Angeboten mit kontextgebundenem Sprachgebrauch gemacht hat.

Hier stellt sich nun auch die Frage, wie wir Kinder, die diese Erfahrungen nicht gemacht haben, gezielt und effektiv fördern können, gleichzeitig aber sollten wir sprachstärkere Kinder nicht benachteiligen oder unterfordern. (vgl. Nodari, S. 12)

4. Scaffolding

Der Begriff Scaffolding bedeutet übersetzt (Bau-)Gerüst. Kinder aus bildungsferneren Familien kommen mit Schriftlichkeit weniger in Kontakt als Kinder aus bildungsnahen Familien. Wenn ein Kind zwar fachlich oder kognitiv in der Lage wäre, ein Experiment oder eine Aufgabe zu lösen, diese aber wegen des fehlenden Fachwortschatzes nicht bearbeiten kann, so kann die Methode des „Scaffoldings“ den Aufbau von Bildungssprache unterstützen und gleichzeitig eine Differenzierung ermöglichen.

Die Lehrperson hilft durch die Bereitstellung sprachlicher Sprech- und Schreibhilfen, wie z.B. Wortlisten, Erklärungen, Bildimpulsen, Wortgeländern usw. dabei, dass Schülerinnen und Schüler zur nächsten erreichbaren Kompetenzstufe hingeführt werden. Wichtig dabei ist, dass die Lehrpersonen die Kinder und Jugendlichen weder unter- noch überfordern. (vgl. ÖSZ Praxisreihe 23, S.12)

5. Vorerfahrungen, die Bildungschancen steigern

**„Und manchmal brauchen wir auch mal eine zweite Chance
im Leben, weil wir bei der ersten noch nicht so weit waren.“**

(Pinterest, visuel statements)

Durch die Zuwanderung in den letzten Jahren wird unsere Schullandschaft hinsichtlich der Sprachenvielfalt immer bunter. Diese Mehrsprachigkeit ist eine gesellschaftliche Normalität, wie zahlreiche Studien belegen. (vgl. Wegner & Dirim, 2016, S. 239)

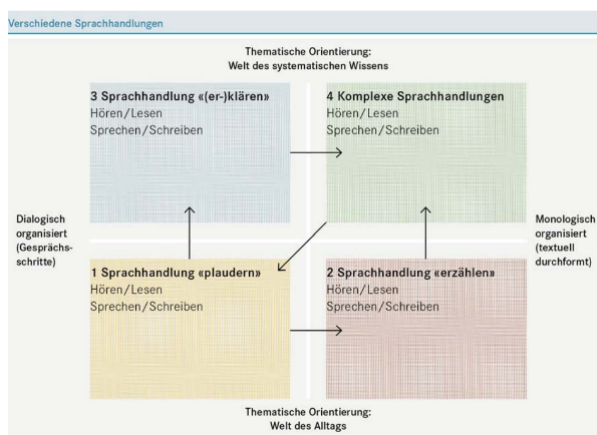
Dieser gesellschaftlichen und schulischen Realität trägt die Schule noch nicht entsprechend Rechnung. Deshalb weisen Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) oft einen schlechteren Schullaufbahnverlauf auf, was durch Daten zu Schullaufbahn bzw. Schulerfolg belegt ist. Das könnte zu der Annahme führen, dass dies an der Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler liegt. Doch in der Fachwelt ist man sich mittlerweile einig, dass der Schulerfolg vielmehr vom sozioökonomischen Milieu abhängt. So weisen Kinder, die im Vorschulalter bereits Erfahrungen in dekontextualisierten Situationen gesammelt haben, bessere Chancen für Schulerfolg auf, als Kinder, denen diese wichtigen Erfahrungen fehlen. Auf diese Erkenntnis wird in Punkt 6 noch einmal genauer eingegangen. (vgl. Neugebauer & Nodari, 2012, S. 8 –9)

6. Sprachliche Kompetenz für Schulerfolg

Wie wichtig die hohe bildungssprachliche Kompetenz für Schulerfolg ist, ist uns Lehrpersonen sehr bewusst. Dass aber die sprachliche Kompetenz in vier Bereiche, im Folgenden Quadranten genannt, eingeteilt werden kann, die dann durchlaufen werden sollten, ist vielen Lehrkräften nicht bekannt. So werden Fähigkeiten von Schülerinnen oder Schülern verlangt, die sie aufgrund ihrer noch nicht durchlaufenen Sprachkompetenzbereiche nicht bewältigen können und an denen sie deshalb im Schulalltag scheitern.

Im Folgenden erklären wir kurz das Modell zur Textkompetenz nach Paul R. Portmann-Tsekilas und Sabine Schmölzer-Eibinger, das uns Claudio Nodari im Hochschullehrgang näher gebracht hat.

Der 1. Quadrant beschreibt das „Plaudern“. Hier sind die Sprechanlässe wenig geplant und finden meistens im sozialen Kontext statt.



(Abb.: Neugebauer & Nodari, 2012, S. 28)

Der 2. Quadrant beinhaltet das „Erzählen“, wie etwa das wiederholte Hören eines Märchens oder einer Gutenachtgeschichte. Hier lernt das Kind innere Bilder zu produzieren und macht erste Erfahrungen mit dem Erzählbogen.

Der 3. Quadrant beschreibt das „Warum-Alter“. Durch die gegebenen Antworten können die Kinder ihr Wissen über die Welt erweitern und erlangen die wichtige Fähigkeit, einer Erklärung zu folgen.

Für den Bildungserfolg sind die Fähigkeiten des 4. Quadranten zentral. Hier wird nicht mehr auf Alltagswissen zurückgegriffen, sondern es werden wichtige Fähigkeiten für die Schule erlangt, wie z.B. einen Fachartikel lesen, einem Vortrag folgen oder einen Bericht erfassen. Wichtig ist hier anzumerken, dass Schülerinnen und Schüler den 4. Quadranten nur entwickeln können, wenn sie den 2. und 3. durchlaufen haben. (vgl. Neugebauer & Nodari, 2012, S. 17-20)

7. Sprachbewusste Aspekte im Leseunterricht

**„Die Bildung kommt nicht vom Lesen,
sondern vom Nachdenken über das Gelesene.“**

(Carl Hilty)

Der Prozess des Leseverstehens ist sehr komplex, weshalb auch die neuere Leseforschung gezeigt hat, dass es nicht ausreicht, wenn die Lesekompetenz an Schulen nur in den Sprachenfächern vermittelt wird. Ohne Lesekompetenz lassen sich auch keine fachlichen Kompetenzen erwerben. Diese erwirbt man jedoch nur durch die Beschäftigung mit konkreten Texten.

Aus diesem Grund kann ein sprachsensibler Fachunterricht die Schülerinnen und Schüler nicht nur beim Textverstehen begleiten, sondern auch ihr fachliches Verstehen fördern. Somit ist die Entwicklung von Lesekompetenz Sache aller Fächer. (vgl. Josef Leisen, Handbuch Lesen im Fachunterricht, S. 9)

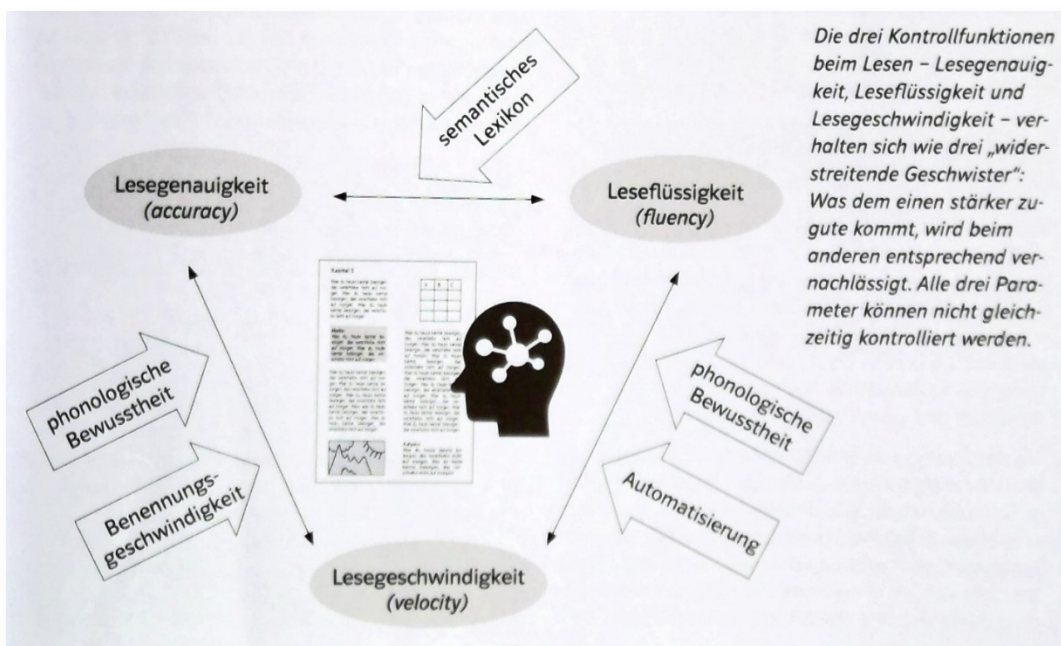
Sachtexte in Lehrbüchern sind multimodal, was bedeutet, dass sie unterschiedliche mediale Elemente enthalten, wie z.B. Fotos, Textblöcke, Diagramme, Tabellen, Zeichnungen, Piktogramme, Symbole usw., welche das Textverstehen gleichermaßen erschweren und erleichtern. Als erschwerend gilt für Lesende, dass sie über die Kompetenzen im Umgang mit multimodalen Darstellungen verfügen müssen. Auf der anderen Seite wird durch verschiedene Darstellungsformen das Verstehen eines Textes erleichtert, wenn z. B. eine Skizze den Text ergänzt oder Fotos oder Bilder eine Textpassage veranschaulichen. (vgl. Josef Leisen, Handbuch Lesen im Fachunterricht, S. 20)

Laut Josef Leisen sind Lesende immer in der Gefangenschaft von drei einander widerstrebenden Geschwistern: der Lesegenauigkeit, Leseflüssigkeit und der Lesegeschwindigkeit. Das bedeutet, dass ein besonderes Augenmerk auf eine der Kontrollfunktionen immer zu Lasten der beiden anderen geht.

Es zeigt sich bei der **Lesegenauigkeit**, dass bei einer Dekodiergenauigkeit von weniger als 90% der Text unverständlich bleibt und bei einer Genauigkeit von 90 – 95% nur mit Hilfe verständlich ist.

Die **Lesegeschwindigkeit** beträgt bei einer starken Leserin oder bei einem starken Leser 300 Wörter pro Minute. Sie muss jedoch mindestens 150 Wörter pro Minute betragen, damit ein Leser den Inhalt des Textes verstehen kann.

Die **Leseflüssigkeit** hängt von verschiedenen Faktoren ab. Sie umfasst eine exakte Dekodierfähigkeit von Wörtern, eine angemessene Lesegeschwindigkeit, eine Aktivierung von Weltwissen und Wortschatz, sowie die Fähigkeit zur sinngemäßen Betonung des gelesenen Satzes. (vgl. Josef Leisen, Handbuch Lesen im Fachunterricht, S. 21)



(Abb.: Leisen, 2020, S. 21)

7.1 Der offensive und der defensive Ansatz beim Leseverstehen

Bei Schülerinnen und Schülern, die einen anspruchsvollen Sachtext zur Hand nehmen, tun sich sprachliche und kognitive Lücken zwischen ihrem Sprach- und Wissensnetz auf. Diese gilt es beim verstehenden Lesen zu schließen.

Beim **offensiven Ansatz** können mittels sechs Leseschritten und mit den zugehörigen Leseaufträgen zusätzliche Stützpfiler für das Leseverstehen gebildet werden.

Beim **defensiven Ansatz** ist das Sprach- und Wissensnetz des Lesers zu gering, wodurch die Verstehenslücke auch mit Hilfe nicht geschlossen werden kann. Die Leserin oder der Leser wäre mit den Aufgaben überfordert. Deshalb muss die Verstehenslücke z.B. durch einen vereinfachten Text geschlossen werden. (vgl. Josef Leisen, Handbuch des Lesens, S. 15)

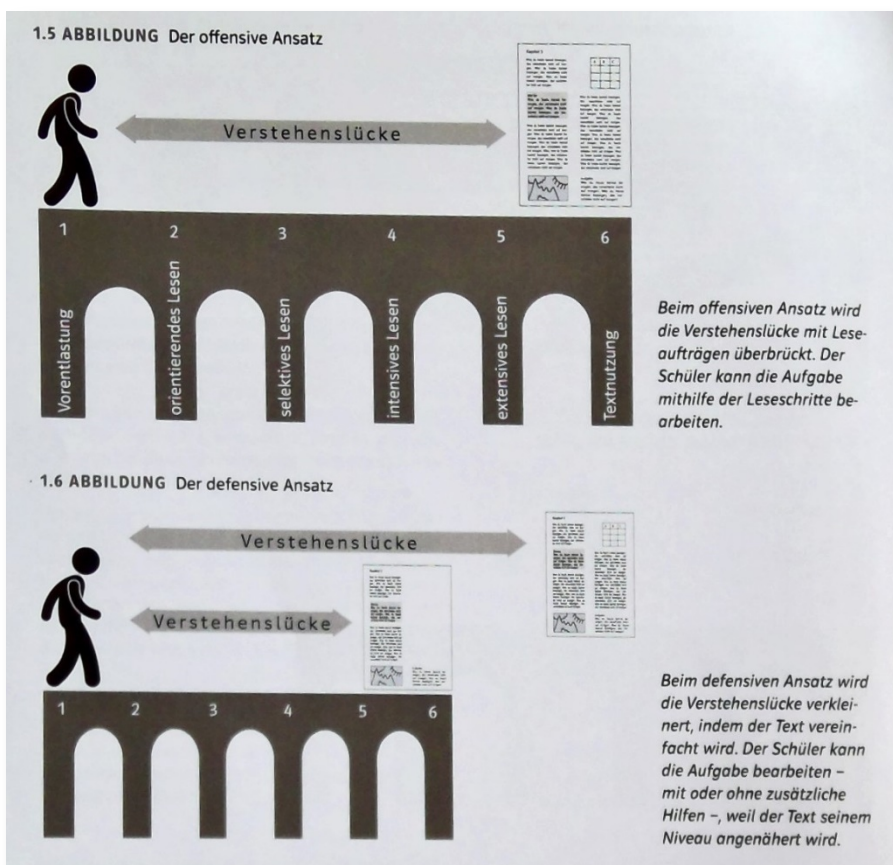


Abb.: Leisen, 2020, S.16

7.2 Lesehürden für DaZ-Lernende und Konsequenzen für den Unterricht

Alle Lesenden unterliegen der Wechselwirkung von Leseflüssigkeit, Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit. Dies gilt allerdings in besonderem Maße für Lernende mit DaZ. Weitere Hürden liegen für sie auch in der Struktur und in den Texttypen der Sachtexte. Schwierigkeiten, mit denen Lernende mit DaZ zu kämpfen haben, sind:

- Mehrfachdeutungen von Wörtern, die den Lernenden nicht bewusst sind
- Missverstehen von Anspielungen
- Komposita, Verben mit Vorsilben, nominal gebrauchte Infinitive führen zu Verständnishürden
- Überforderung bei komplexen und verschachtelten Sätzen
- Zu geringes Weltwissen und Vorwissen für das Textverständnis
- Vermeiden des Vorlesens oder des freien Sprechens über einen Text

Es liegt auf der Hand, dass aufgrund der zahlreichen Hürden für Lernende mit DaZ der defensive Ansatz erfolgen sollte, wenn man Sachtexte im Unterricht einsetzt.

Für Pädagoginnen und Pädagogen gilt daher:

- Zeit und Geduld für die Unterrichtsarbeit mitbringen
- viel Wortschatzarbeit ermöglichen
- mit Anspielungen aufpassen
- wenn nötig, Textvereinfachungen vornehmen
- Textumfang allmählich steigern
- Zusatzinformationen zum Text geben
- Lesestrategien, Lesehilfen, Lesestile, Leseaufträge und Leseübungen gezielt einsetzen

(vgl. Leisen, Handbuch Lesen im Fachunterricht, S. 23)

8. Praxisteil Primarstufe

Nach der Wahl unseres Themas war uns schnell klar, dass Karoline und ich sehr unterschiedliche Ausgangssituationen an unseren Schulen vorfinden. Während in der Volksschule die klassenführende Lehrperson alleine bzw. in guter Absprache mit den anderen Pädagoginnen und Pädagogen den Unterricht hält, arbeiten die Lehrpersonen in der

Mittelschule oft als „Einzelkämpferinnen bzw. Einzelkämpfer“. Besonders die Kolleginnen und Kollegen in den MINT-Fächern sind sich der Rolle des *Sprachbewussten Unterrichts* selten bewusst.

Dafür gibt es in der Volksschule kaum ein Teamteaching, wie es in den Mittelschulen in den Hauptfächern üblich ist. Gerade aber in der Grundstufe 1 ist die Situation sehr herausfordernd. Die Schülerinnen und Schüler sind sehr oft in ihren Voraussetzungen unterschiedlich.

Deshalb wollte ich genau hier mit dem *Sprachbewussten Unterricht* ansetzen und meinen Arbeitskolleginnen die vielen Vorteile dieser Art des Unterrichts aufzeigen.

In der Volksschule Bludesch ist der Begriff *Sprachbewusster Unterricht* noch ziemlich neu, aber da wir schon seit fünf Jahren zusammen mit dem Kindergarten und der Kleinkindbetreuung an einem DaZ-Projekt arbeiten, sind die Lehrpersonen dem neuen Ansatz gegenüber sehr aufgeschlossen.

8.1 Sprachenbaum

Zur Einstimmung an unserer Schule wählte ich den Sprachenbaum. Durch ihn wollte ich unseren Schülerinnen und Schülern, meinen Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen verdeutlichen, wie groß unsere Sprachenvielfalt an unserer Schule ist. Inspiriert zu dieser Idee wurde ich von meiner Teamkollegin Sarah Geyr. Außerdem stieß ich in der Fachliteratur und im Hochschullehrgang immer wieder auf solche Möglichkeiten der Sprachenpräsentation.

Ich bat meine Arbeitskolleginnen, den Schülern und Schülerinnen ihrer Klasse folgende Fragen zu stellen und ihre Antworten zu sammeln.

Welche Sprachen kannst du sprechen?

In welcher Sprache sprichst du hauptsächlich zuhause?

In welcher Sprache kannst du schreiben?

In welchen Sprachen kannst du lesen?

Welche Sprache würdest du gerne lernen?



(Abb. Sprachenbaum der VS Bludesch - eigene Aufnahme)

Anschließend gaben mir die Kolleginnen mir die gesammelten Antworten und ich gestaltete über die Osterferien den Sprachenbaum. Diesen hängte ich dann im Zwischengang zwischen

Klassentrakt und Eingangsbereich auf. So hatten alle die Gelegenheit den Sprachenbaum zu sehen. Die Kinder wie auch die Lehrpersonen staunten sehr über die Sprachenvielfalt an unserer Schule. So sprechen die 123 Kinder an unserer Schule 17 verschiedene Sprachen. Seltene Sprachen wie ein afrikanischer Dialekt sind hier auch vertreten.

8.2 Projekt Eichhörnchen

Um die Vorteile eines Sprachbewussten Unterrichts aufzuzeigen, wollte ich ein kleines Projekt an unserer Schule durchführen, in dem ich das Scaffolding ausprobieren konnte. Für mein Vorhaben konnte ich die Klassenlehrerin der 2a Klasse gewinnen. Ich wählte diese Klasse, da ich hier auch als Sprachförderlehrerin tätig war. Die Klasse zählt 15 Kinder, wobei fünf Kinder mit DaZ Teil der Gemeinschaft sind. Außerdem weist ein Kind mit DaE sprachlichen Förderbedarf auf und besucht deshalb die Sprachförderung bei mir. Zwei Kinder der Klasse wurden im Übergang von der 1. Klasse in die 2. Klasse vom außerordentlichen Status in den ordentlichen Status umgestuft.

Nach Erzählungen der Klassenlehrerin ist die Klasse nicht sehr leistungsstark, sprachlich schwach und beim eigenständigen Arbeiten unselbständig. Zu ihrer Freude sind sie aber sehr begeisterungsfreudig und fleißig. Da meine Kollegin diese Klasse erst im Herbst übernommen hatte, kannte sie zudem die Kinder noch nicht so gut. Die vielen Lockdowns waren hier sicher nicht förderlich - weder im Leistungszuwachs noch im Kennenlernen. Trotzdem oder vielleicht deshalb war die Lehrerin sofort bereit bei meinem Projekt mitzumachen.

Da sie gerade das Eichhörnchen im Sachunterricht durchnehmen wollte, schlug ich ihr vor, die Planung der Unterrichtsstunden zu übernehmen und sie sollte dann aus zeitlichen Gründen die Umsetzung in der Klasse durchführen.

Außerdem nutzte ich meine Sprachförderstunden, um den Wortschatz rund ums Eichhörnchen vorzuentlasten. So bastelten wir ein Legespiel mit den Körperteilen des Eichhörnchens und wiederholten auf vielfältige Weise in kurzen Einheiten immer wieder die behandelten Fachvokabeln in meinen Sprachfördereinheiten.

In der Klasse stiegen wir mit einem Lehrvideo und verschiedenen Bilder- und Sachbüchern über das Eichhörnchen in das Thema ein. Leider konnten wir bei einem durchgeführten Lehrausgang in den Wald kein Eichhörnchen entdecken. Die Kinder genossen den Spaziergang aber trotzdem.

Anschließend gestalteten die Schülerinnen und Schüler jeweils ein Plakat zum Thema „Nahrung“ und „Feinde des Eichhörnchens“. Außerdem sammelten sie passende Nomen (blau), Verben (rot) und Adjektive (grün) rund um das Eichhörnchen. Die fertigen Plakate wurden dann gut sichtbar für alle in der Klasse aufgehängt.



(Abb.: fertige Plakate - eigene Aufnahme)

Das Plakat mit den Körperteilen des Eichhörnchens wurde als Legespiel gestaltet und als Lernspiel in den Wochenplan integriert.



(Abb.: Lernspiel Körperteile des Eichhörnchens - eigene Aufnahme)

Zudem halfen uns Eltern, die Körperteile in die Erstsprache ihrer Kinder zu übersetzen, indem sie uns auf die mitgeschickten Kärtchen die Übersetzungen schrieben. Diese Aktion war mir

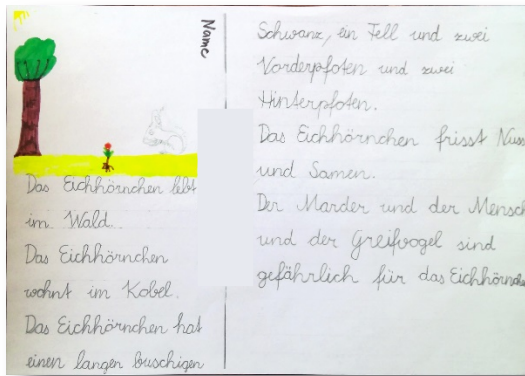
persönlich sehr wichtig, da ein wertschätzender Umgang mit allen Sprachen sehr wichtig für unser Zusammenleben ist. (vgl. Wegner A. / Dirim, 2016)

In einer weiteren Unterrichtseinheit hatte ich für die Kinder einen Lesetext in drei Leseniveaus (siehe Anhang 11.1.4) aber mit gleichem Informationsinhalt vorbereitet. Die Kinder konnten sich die Texte nach ihrem Leseniveau aussuchen und lesen. Bevor allerdings der Lesetext ausgeteilt wurde, gab es noch eine Lesevorübung zur Vorentlastung. Diese wurde folgendermaßen gestaltet. Die Klassenlehrerin las den Kindern die Wörter laut vor. So konnten die Kinder den richtigen Klang der Wörter wahrnehmen und sich darauf konzentrieren. Danach lasen die Schülerinnen und Schüler leise die Wörter und überlegten, ob ihnen der Sinn der Wörter geläufig ist. Im Anschluss wiederholte die Lehrerin noch einmal die Bedeutung aller Wörter im Klassenplenum. Anschließend fand ein Tandemlesen statt. In der nächsten Unterrichtseinheit lasen die Kinder noch einmal die Lesevorentlastung zu zweit durch und holten sich dann ihre Lesetexte. Diese lasen sie dann in Ruhe und in ihrem Lesetempo durch. Im Sitzkreis wurde dann gemeinsam der Lesetext noch einmal besprochen. Die Lehrerin stellte Aufgaben an die Schüler, wie zum Beispiel: „Wo findet ihr im Text das Wort Kobel?“

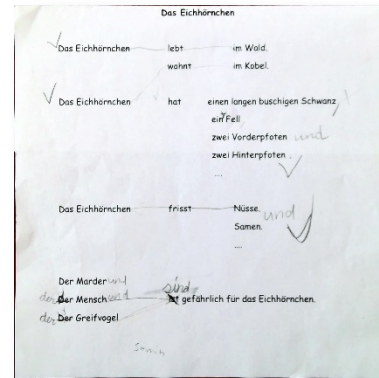
Als Abschluss des Themas Eichhörnchen bekamen alle Kinder die Aufgabe, einen eigenen Merktext für das Sachunterrichtsheft zu schreiben. Die Lehrerin erklärte den Schülerinnen und Schülern die Aufgabenstellung und zeigte ihnen die drei sprachbewusst aufbereiteten Hilfestellungen, die ihnen dabei zur Verfügung standen.

1. Hilfestellung: Fragenkatalog als Leitfaden (siehe Anhang 11.1.1): Der Fragenkatalog sollte den Schülerinnen und Schülern als Leitfaden dienen und ihnen einen sinnvollen Aufbau vorgeben.
2. Hilfestellung: selbstgestaltete Lernplakate (siehe Bilder oben): Die Plakate dienten als Hilfestellung, wenn den Kindern Fakten nicht einfielen oder sie nicht mehr wussten, wie man etwas schreibt.
3. Hilfestellung: Satzbaukasten (siehe Anhang 11.1.2): Der Satzbaukasten war für die sehr schwachen Schülerinnen und Schüler gedacht. Hier ist der Merktext sehr genau vorgegeben. In der nachfolgenden Abbildung kann man sehen, wie einer der Schüler diese Anleitung genutzt und seine persönliche Bearbeitung dazu geschrieben hat.

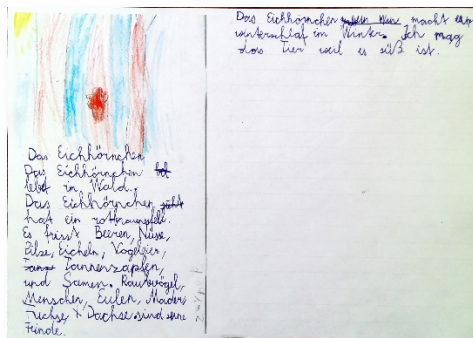
Zur Freude aller konnten alle Kinder ihre selbstgeschriebenen Merktex te 1:1 ins Sachunterrichtsheft eintragen. In Absprache mit mir sah die Klassenlehrerin über kleine Fehler hinweg und gröbere Fehler kamen, ein Schüler ausgenommen, gar nicht vor.



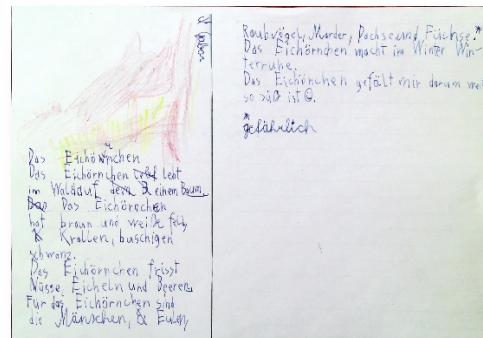
(Abb.: fertiger Merkttext – eigene Aufnahme)



(Abb.: bearbeiteter Satzbaukasten – eigene Aufnahme)



(Abb.: fertiger Text – eigene Aufnahme)



8.3 Evaluation

Als das Thema Eichhörnchen abgeschlossen war, habe ich den Kindern und der Lehrperson einige Fragen in einem Fragebogen für die Evaluation zusammengestellt. Die Klassenlehrerin ging die Fragen mit den Kindern durch und dann beantworteten sie diese alleine in schriftlicher Form.

Die Klassenlehrerin stand zu Beginn des Projekts dem Ziel, einen eigenständigen Text für das Sachunterrichtsheft zu schreiben, sehr skeptisch gegenüber. Umso mehr freute sie sich über das wirklich tolle Ergebnis. Außerdem war die Klassenlehrerin über die einfache Umsetzung überrascht. Sie war es gewohnt, dass die Kinder während des Arbeitens ständig nachfragten und ihre Hilfe in Anspruch nahmen, was oft sehr anstrengend sein kann. Aber mit den vorbereiteten Hilfen arbeiteten alle Kinder beim Schreiben des Textes komplett selbständig.

Erfreut waren auch die Schülerinnen und Schüler über ihre eigenständigen Texte, die sie ohne Verbesserungen in ihr Hefte schreiben konnten. Die meisten Kinder dachten nämlich, dass die Aufgabe sehr schwierig sei und glaubten nicht, dass sie einen Merktex so schreiben könnten.

8.4 Weiterführende Idee

Ich wollte mit meinem Projekt die Möglichkeiten des Sprachbewussten Unterrichts aufzeigen. Dies ist mir mit diesem Projekt gelungen und so möchte ich im laufenden Schuljahr in einer SCHILF das Thema genauer beleuchten und meinen Kolleginnen und meinen Kollegen die Vorteile dieser Art des Unterrichts näherbringen.

9. Praxisteil Sekundarstufe

9.1 Ausgangssituation

Als Lehrerin für Deutsch als Zweitsprache in der SEK I weiß ich, dass Kinder nach Ablauf von zwei Schuljahren ihren außerordentlichen Status verlieren und im Regelunterricht in allen Fächern benotet werden müssen. Dies führt in vielen Fällen dazu, dass diese Schülerinnen und Schüler mit der Fülle des neuen Lernstoffes schnell an ihre sprachlichen Grenzen stoßen. In Gesprächen mit meinen Lehrerkolleginnen und Lehrerkollegen finde ich mich oft mit zahlreichen Aussagen und Fragen konfrontiert, wenn eine Schülerin oder ein Schüler den außerordentlichen Status verliert, wie z.B.:

Ich habe keine Zeit, meine Arbeitsblätter an verschiedene Niveaus anzugleichen.

Die DAZ-Schüler*innen verstehen die Angaben nicht.

Sie können einfache Diagramme nicht lesen.

Sie sprechen nicht in ganzen Sätzen. Was kann man da tun?

SBU klingt interessant, aber auch nach viel Arbeit! Wenn du alles machst – gerne!

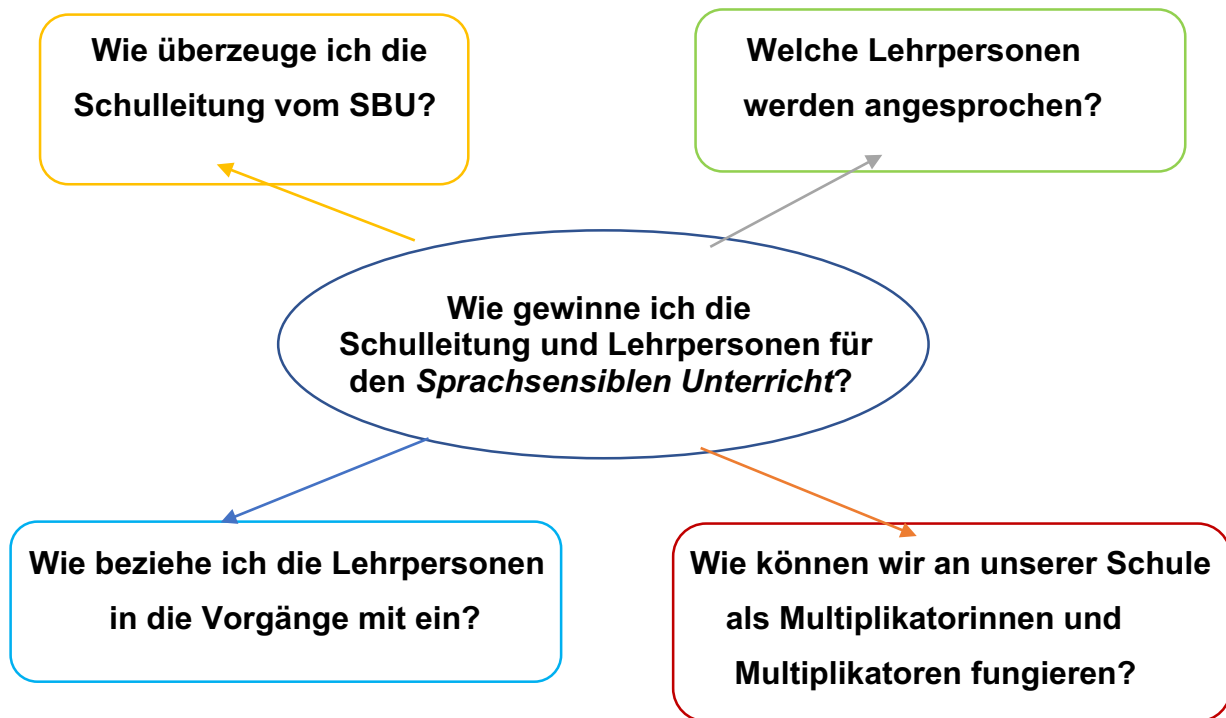
Hier kommt der DaZ-Lehrperson eine große Bedeutung zu, den Kolleginnen und Kollegen anschaulich zu verdeutlichen, dass Sprachbildung nicht nur im Fach Deutsch oder im Fach DaZ geschieht, sondern dass jede Lehrperson an diesem Prozess beteiligt ist. Erst durch die oben angeführten Aussagen kann man Hinweise finden, dass sowohl im Bereich der Rezeption (Lesen und Hören) als auch im Bereich der Produktion (Sprechen und Schreiben) noch viel Unterrichtsarbeit geleistet werden muss. Einige Aussagen zeigen zudem, dass manche Lehrpersonen den Schülerinnen und Schülern die Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zuschieben.

Da jedoch Unterricht als Interaktion verstanden werden muss, kann es nicht sein, dass die Schülerinnen und Schüler allein für den Lernprozess verantwortlich sind, sondern auch die Lehrpersonen müssen Mitverantwortung für die Bewältigung von Herausforderungen im jeweiligen Fachunterricht tragen.

Wie aber kann ein erfolgreicher Unterrichtsprozess gelingen, wenn die DaZ-Lehrperson ihre Schülerinnen und Schüler nur in den wenigen DaZ-Stunden begleiten kann? Welche Möglichkeiten gibt es für das Lehrerteam, diese Kinder mit DaZ bestmöglich zu unterstützen?

9.2 Vorgehensweise

Noch während des Hochschullehrganges „Sprachbewusster Unterricht“ an der PH Steiermark, wurde mir klar, dass diese Art des Unterrichtens nicht nur für Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, sondern auch für Kinder aus bildungsferneren Schichten eine große Chance darstellen kann. Sprachbewusster Unterricht erschien mir für den Schulstandort, an dem ich unterrichtete, als ein zukünftig wichtiges Handlungsfeld. Damit ich meine Vorstellungen an meiner Schule in die Tat umsetzen konnte, musste die Vorgehensweise gut überlegt werden:



9.2.1 Gespräch mit der Schulleitung

Das Gespräch mit der Schulleitung verlief sehr positiv. Alle Kosten für benötigte Mittel, die ich für den Hochschullehrgang und für die Gespräche mit den Kolleginnen und Kollegen brauchte, wurden von der Schulleitung übernommen.

9.2.2 Welche Lehrpersonen werden angesprochen?

Für mein Vorhaben den sprachbewussten Unterricht an meiner Schule bekannt zu machen, wählte ich eine Lehrperson, die aufgeschlossen gegenüber neuen Unterrichtsformen ist und aus dem naturwissenschaftlichen Bereich kommt, nämlich aus Physik und Chemie. Der Grund lag darin, dass der Stellenwert dieser Fächer unter den Kolleginnen und Kollegen ein hoher ist und deshalb später, bei einer gemeinsamen Vorstellung des *Sprachsensiblen Unterrichts*, dieser Lehrperson mehr Aufmerksamkeit gezollt werden würde. Der Physik/Chemie-Lehrer gehört zudem dem QMS-Team an, was ebenfalls einen Vorteil darstellte. Weiters wollte ich auch noch eine junge Geschichte/Sozialkunde-Kollegin in die Arbeit einbeziehen, um gezielt eine junge Lehrperson mit im Team zu haben, die unbefangen an diese neue Form des Unterrichts herangehen kann.

9.2.3 Wie beziehe ich die Lehrpersonen in die Vorgänge mit ein?

Da sich an unserem Schultyp der Zeitfaktor und die verschiedenen Stundeneinteilungen als Hindernisse für Besprechungen herauskristallisierten, verschob sich der geplante Start unvorhergesehen von Mai auf Juni. Nachdem endlich neben den zahlreichen Coronamaßnahmen Zeit für eine gemeinsame Besprechung gefunden wurde, stellte ich den drei KollegInnen den SBU und die Prinzipien des Scaffoldings vor, welche ich in Form einer Powerpoint präsentierte. Bei der darauffolgenden Diskussion fanden wir schnell Themen, die wir bearbeiten wollten.

Wir trafen uns bis Schulschluss zweimal wöchentlich für die Vorbereitungen unserer geplanten Stunden und für die Planung, wie wir das Ergebnis evaluieren wollten.

9.2.4 Wie können wir an unserer Schule als Multiplikatorinnen fungieren?

Nach der Evaluation unserer Ergebnisse wollten wir gemeinsam bei einer pädagogischen Konferenz das Prinzip des *Sprachbewussten Unterrichts* vorstellen.

9.3 Praxisteil Geschichte und Sozialkunde

Bei der GS-Klasse handelte es sich um eine Integrationsklasse der 6. Schulstufe der Mittelschule. Neben einer Schülerin mit a.o. Status befanden sich in der Klasse noch ein Mädchen mit nichtdeutscher Muttersprache und vier Kinder mit SPF. Meine GS-Kollegin und ich wählten diese Klasse aus, um die Auswirkungen des *Sprachbewussten Unterrichts* auch auf die Kinder mit SPF beobachten zu können.

Meine Kollegin bat mich „Das Byzantinische Reich“ zu behandeln. Dieses Thema stellte das erste Kapitel zum Hauptthema „Die Dreiteilung des Mittelmeerraumes“ dar. Die GS-Lehrerin hatte selbst große Vorbehalte, dieses Thema zu bearbeiten, da es im GS-Buch sehr schwer verständlich dargeboten wurde.

Anhand des Planungsrahmens von Tanja Tajmel entstand mit dem Augenmerk auf die verschiedenen Sprachstrukturen der Aufbau der folgenden GS-Stunde.

In der 2. Klasse wird das GS-Buch *Genial!Duo 2* (3. Auflage 2020), im Verlag Ed. Hölzel erschienen, verwendet. Bevor der Text *Basisinfo* gelesen wurde, versuchte ich eine Vorentlastung des Textes zu machen. Ich fragte die Kinder, ob sie wissen, wo das Römische

Reich war und welche Länder sich heute dort befinden. Außerdem wurde erklärt, dass Reiche entstehen, aber auch verschwinden können. So ist es auch mit dem Römischen Reich passiert und es entstanden zwei neue. Eines davon war das Oströmische Reich. Nun erfolgte das stille Lesen der Basisinformation im genannten GS-Buch Seite 94. Wer beim Lesen des Textes sofort Schwierigkeiten hatte, konnte auf den leichteren Text, den wir Lehrpersonen vereinfacht hatten, umsteigen. Lediglich die Integrationskinder und das Mädchen mit dem a.o. Status erhielten sofort den vereinfachten Text zum Lesen.

Anschließend erhielten die Schülerinnen und Schüler das Arbeitsblatt 1 und 2. Das AB 1 wurde zudem auf die Tafel projiziert, damit die Lernenden die einzelnen Schritte gut mitverfolgen konnten. Gemeinsam wurde die Fläche des Römischen Reiches auf der Landkarte rot angemalt. Aus dem Kasten bei AB 2 suchten die Schülerinnen und Schüler jene Jahreszahl, die den Beginn des Ost- und Weströmischen Reiches angab. Anschließend arbeiteten sie die verlangten Punkte selbstständig durch. Das Ergebnis war sehr erfreulich, da nicht nur das Mädchen mit a.o. Status und jenes mit nichtdeutscher Muttersprache Spaß an der Übung hatten, sondern auch die Kinder mit SPF den einzelnen Arbeitsschritten gut folgen konnten.

Die Aufgabenblätter wurden gemeinsam kontrolliert und Unklarheiten beseitigt. Anschließend wurden noch Lernwörter (AB 3) in Partnerarbeit geübt.

In der darauffolgenden GS-Stunde wurde mit einer Sprechübung begonnen, um den Inhalt der letzten GS-Stunde zu wiederholen. Diese Übung wurde in Partnerarbeit ausgeführt und die Lehrpersonen hatten ein spezielles Augenmerk auf die Schülerinnen und Schüler, die Unterstützung brauchten. Überrascht waren wir, dass sich nach der Übung zahlreiche Schülerinnen und Schüler meldeten, um vor der Klasse die Stoffwiederholung vorzutragen. Die beiden Mädchen mit a.o. Status und DaZ trugen die Stoffwiederholung nach Aufforderung auch vor und waren anschließend sichtlich stolz darauf.

9.4 Praxisteil Physik

Da der physikalische Fachunterricht zahlreiche Herausforderungen an die Schülerinnen und Schüler stellt, versuchte ich, gemeinsam mit meinem Physik/Chemie-Kollegen, eine Stunde nach dem Prinzip eines sprachsensiblen Unterrichts zu erstellen. Dazu verwendeten wir den Planungsrahmen und den Konkretisierungsraster für die sprachlichen Ziele im Unterricht nach Tanja Tajmel.

Es handelte sich bei den Schülern um 20 Kinder der 2. Klasse MS, wobei in der Klasse ein Kind außerordentlich geführt wird und sich noch ein Kind mit nichtdeutscher Muttersprache in der Klasse befindet, das erst 2,5 Jahre in Österreich lebt.

Als Thema wählten wir die Arbeitsweise in der Physik anhand einer Versuchsbeobachtung, bei dem ein kleiner Knall erzeugt werden sollte.

Den Versuch zeigte der Physik/Chemie-Lehrer zunächst vor, ohne den Vorgang zu erklären. Er fragte anschließend, ob etwas unklar gewesen sei. Die Schülerinnen und Schüler verneinten und bestätigten, alles verstanden zu haben. Somit bekamen die Kinder den Auftrag, all das, was sie gesehen hatten, aufzuschreiben, sodass jemand, der den Versuch nicht gesehen hatte, sich ihn vorstellen könnte.

Die Ergebnisse sahen zum Teil sehr dürftig aus, besonders aber bei dem Mädchen, welches noch den außerordentlichen Status hatte. Sie schrieb nur das Wort „Explosion“ auf das Blatt Papier. Aber auch dem Kind mit nichtdeutscher Muttersprache fehlten die Begriffe, um den Versuch verständlich aufschreiben zu können.

Anschließend wurde der Versuch ein zweites Mal vorgeführt und die Schülerinnen und Schüler erhielten als Hilfestellung das Arbeitsblatt 1. Jene Kinder, die noch mehr Unterstützung brauchten, konnten noch eine weitere Hilfestellung in Anspruch nehmen, nämlich das Arbeitsblatt 2 mit Lernwörtern, die man zur Beschreibung des Experiments benötigt, und einen Satzbaukasten. Das Mädchen mit einem a.o. Status und das Kind mit DaZ nahmen das Angebot, das Arbeitsblatt 2 ebenfalls zu nutzen, gerne wahr. Das Arbeitsblatt 3, auf dem lediglich 4 Wörter einzusetzen waren, benötigte niemand.

(Arbeitsblätter 1, 2, 3 siehe Anhang 11.2)

Ergebnisse der schriftlichen Versuchsbeschreibung:

Das Mädchen mit dem a.o. Status konnte mithilfe der Scaffolds den Arbeitsauftrag gut lösen und war sichtlich stolz auf ihr Ergebnis. Ebenso konnte das Kind mit DaZ das Verschriftlichen des Experimentes gut durchführen. Aber auch die anderen Schülerinnen und Schüler empfanden diese Art des Arbeitens als angenehm. Auf meine Frage, was ihnen denn an dieser Art zu arbeiten so gut gefallen habe, erhielt ich folgende Aussagen:

..., weil ich alles mitbekommen habe.

... , weil es leichter war, so zu arbeiten.

... , habe verstanden, was man von mir will.




..., denn auf die Fragen (beim AB 1) wäre ich nicht gekommen. So habe ich gewusst, was man aufschreiben sollte.

Der Physik/Chemie-Lehrer war ebenfalls überrascht vom Ergebnis und hätte nicht gedacht, dass es so gut funktioniert. Er möchte jedenfalls mehr von dieser Art zu unterrichten erfahren und hat sich Literatur dazu ausgeliehen.

9.5 Evaluation

Die folgende Grafik zeigt die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler deutlich.

Fragebogen für die Schülerinnen und Schüler in GS:

| |  |  |  |
|--|---|--|---|
| Wie hat dir das Arbeiten in GS gefallen? | | | |
| Soll man Texte aus Büchern öfters leichter schreiben? | | | |
| Konntest du das Arbeitsblatt gut lösen? | | | |
| Hast du das Gefühl, den Inhalt nun besser zu verstehen? | | | |
| Sollen Sprechübungen in Partnerarbeit wiederholt werden? | | | |
| Hast du durch diese GS-Stunde neue Begriffe gelernt? | | | |

9.6 Ergebnisse des Sprachsensiblen Unterrichts

Nachdem die Ergebnisse in beiden Klassen gut ausgefallen waren, entschloss sich das Lehrerteam, die neugewonnenen Erkenntnisse auch an den gesamten Lehrkörper heranzutragen. Bei der Herbstkonferenz wurden die Eckpunkte des Sprachsensiblen Unterrichts den Kolleginnen und Kollegen vorgestellt. Zudem wurden auch die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler präsentiert und deren Meinungen dazu.

Vorgelegt wurden die Schülerergebnisse durch meine Geschichte-Kollegin und meinen Physik/Chemie-Kollegen. Erstaunt waren viele Lehrpersonen über die guten Ergebnisse der Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache und auch der schwächeren Kinder. Es wurden viele Fragen zum Unterricht gestellt, die ich dann versucht habe, zu beantworten.

Im Frühjahr 2022 ist ein pädagogischer Tag geplant, bei dem das Thema „Sprachbewusster Unterricht“ mit auf das Tagesprogramm genommen wird. Gemeinsam werden meine Kollegen und ich diesen Punkt vorbereiten und dabei auch einen besonderen Fokus auf die mathematische Sprache und auch den naturwissenschaftlichen Bereich legen. Sollte das Budget für eine Referentin oder einen Referenten vorhanden sein, bestünde auch die Möglichkeit jemanden für den theoretischen Teil einzuladen.

10 Fazit

Am Ende unserer Abschlussarbeit können wir sagen, dass sich der große Aufwand sicherlich für alle gelohnt hat. Alle Beteiligten hatten viel Freude am Tun und die Resultate zeigen, dass hier viel Potenzial wäre, das genutzt werden sollte. Wie wir dies an unseren Schulen weiterführen werden, hängt natürlich auch von unserem Kollegium ab. Wir sind auf jeden Fall motiviert, diese Art von Unterrichtsarbeit weiterzutragen.



11. Anhang

11.1 Anhang der Primarstufe

11.1.1 Fragenkatalog

Wo lebt das Eichhörnchen?

Wie sieht ein Eichhörnchen aus?

Was frisst ein Eichhörnchen?

Wer ist für das Eichhörnchen gefährlich?

Warum gefällt dir das Eichhörnchen?

11.1.2 Satzbaukasten

Das Eichhörnchen

| | | |
|------------------|-------|-----------|
| Das Eichhörnchen | lebt | im Wald. |
| | wohnt | im Kobel. |

| | | |
|------------------|-----|--------------------------------|
| Das Eichhörnchen | hat | einen langen buschigen Schwanz |
| | | ein Fell |
| | | zwei Vorderpfoten |
| | | zwei Hinterpfoten |
| | | |

Das Eichhörnchen frisst Nüsse.
 Samen.

Der Marder
 Der Mensch ist gefährlich für das Eichhörnchen.
 Der Greifvogel

Das Eichhörnchen ist im Winter im Kobel.

Ich mag das Eichhörnchen, weil es so lieb aussieht.
 es von Ast zu Ast springen kann.
 es so fleißig ist.

11.1.3 Lesevorübung

Lese-Vorübung

das Eichhörnchen, das Nagetier, rotbraun,
 buschig, springen, die Nagezähne, der Kobel,
 die Eicheln, die Baumzapfen, die Vogeleier,
 die Pilze, der Marder, die Greifvögel,
 die Winterruhe

11.1.4 Lesetexte in den verschiedenen Leseniveaus

1. Lesetexte „Das Eichhörnchen“

Das Eichhörnchen lebt im Wald.

Das Eichhörnchen ist ein Nagetier.

Im Sommer ist sein Fell rotbraun oder schwarz.

Im Winter ist das Fell grau.

Sein Schwanz ist buschig und lang.

Mit dem Schwanz kann es beim Springen lenken.

Das Eichhörnchen kann gut springen.

Die Nagezähne sind kräftig.

Das Nagetier baut ein Nest aus Ästen und Zweigen.

Das Nest heißt Kobel.

Das Eichhörnchen baut das Nest in den Baum.

Das Eichhörnchen frisst Beeren, Nüsse, Eicheln, Samen, Früchte, Baumzapfen, Vogeleier und Pilze.

Das Eichhörnchen hat Feinde. Seine Feinde sind Marder, Greifvögel und Menschen.

Im Herbst versteckt das Eichhörnchen Nüsse.

Im Winter ist das Eichhörnchen in seinem Kobel. (Winterruhe)



2. Lesetexte „Das Eichhörnchen“

Das Eichhörnchen lebt im Wald.

Es ist ein Nagetier.

Das Eichhörnchen hat im Sommer ein rotbraunes oder schwarzes Fell.

Im Winter ist das Fell grau.

Sein Schwanz ist buschig und lang. Mit dem Schwanz kann es beim Springen lenken.

Das Eichhörnchen kann gut von einem Ast zum anderen Ast springen.

Die Nagezähne sind kräftig.

Das Nagetier baut ein rundes Nest aus Ästen und Zweigen.

Das Nest heißt Kobel. Das Eichhörnchen baut das Nest in den Baum.

Das Eichhörnchen frisst Beeren, Nüsse, Eicheln, Samen, Früchte, Baumzapfen, Vogeleier, junges Grün und Pilze.

Das Eichhörnchen hat leider auch Feinde. Seine Feinde heißen Marder, Greifvögel und Menschen.

Im Herbst versteckt das Eichhörnchen viele Nüsse.

Im Winter ruht das Eichhörnchen in seinem Kobel. (Winterruhe)



3. Lesetext „Das Eichhörnchen“

Das Eichhörnchen gehört zu den Nagetieren und man findet es meistens im Wald.

Mitteleuropäische Eichhörnchen haben im Sommer ein rotbraunes oder schwarzes Fell. Im Winter verfärbt sich ihr Fell grau.



Das Eichhörnchen besitzt einen langen, buschigen Schwanz, Ohren mit Haarbüscheln und kräftige Nagezähne.

Seinen langen Schwanz nutzt das Eichhörnchen zum Steuern, wenn es von Ast zu Ast springt.



Es baut aus Ästen und Zweigen ein rundliches Nest, das sich Kobel nennt. Den Kobel findet man hoch oben in den Bäumen.

Das Eichhörnchen ernährt sich von Beeren, Nüssen, Eicheln, Samen, Früchten, Baumzapfen, Vogeleiern, jungem Grün und Pilzen.

Die Hauptfeinde des Eichhörnchens sind Marder, Greifvögel und der Mensch.

Der Marder plündert das Nest und die Greifvögel fangen die Jungen. Leider bedroht auch der Mensch den Lebensraum des Eichhörnchens.

Im Herbst versteckt das Eichhörnchen seine Vorräte.

Im Winter hält das Eichhörnchen seine Winterruhe in seinem Kobel.

11.2 Anhang der Sekundarstufe

11.2.1 Raster zur Konkretisierung sprachlicher Ziele: Physik 6. Schulstufe MS

| Klasse: 2c | Thema: Versuchsbeobachtung Physik | Datum: Juni 2020 |
|--|--|--|
| Aufgabenstellung | Beobachte den folgenden Versuch! Was hast du gesehen? Beschreibe den Versuch ganz genau! | |
| Operator/ Sprachhandlung | mündlich: beschreiben und erklären | schriftlich: beschreiben und erklären |
| Ausformulierter Erwartungshorizont | Man braucht für den Versuch Brennspritus, eine Dose mit Deckel, eine Nadel und Streichhölzer. Der Deckel wird von der Dose abgenommen und ein wenig Brennspritus in die Dose gegossen. Dann verschließt man den Deckel wieder und schüttelt die Dose. Anschließend sticht man mit der Nadel eine Öffnung in die Dose. Danach zündet man ein Streichholz an und hält es an die Öffnung. Der Deckel wird plötzlich weggeschleudert und man hört einen Knall. Der Deckel wurde weggeschleudert, weil sich die warme Luft ausgedehnt hat und mehr Platz brauchte. | |
| Sprachliche Mittel Satz- und Textebene Wortebene | der Brennspritus, die Dose, der Deckel, die Nadel, die Öffnung, Streichholz, schütteln, stechen, anzünden, ausdehnen, wegschleudern, kleiner Knall, gießen Man braucht... dann danach anschließend | |

Nach Tanja Tajmel


| Thema | Aktivitäten und Sprachhandlungen | Sprachstrukturen | Vokabular |
|--|---|--|---|
| Physik, 2c Versuchsbeschreibung: Kleiner Knall | ALLGEMEIN Einen Versuch beobachten: Dose mit Brennspritus befüllen, Deckel der Dose schließen, mit einer Nadel eine Öffnung stechen, Dose schütteln, ein Streichholz anzünden und die Flamme an die Öffnung halten, Reaktion beobachten – Deckel wird weggeschleudert und es gibt einen kleinen Knall | | |
| | HÖREN: Die Anweisungen des/der Lehrperson befolgen . Dem Vortrag der anderen Kinder folgen . | Ich werde euch jetzt einen Versuch vorzeigen . Passt gut auf und schaut euch bitte alles genau an , was hier passiert ! | |
| | SPRECHEN: a) Schülerinnen und Schüler beschreiben den Versuch. b) Sie versuchen zu erklären , was passiert ist. | a) Zuerst zeigte der Lehrer alle Materialien. Dann nahm er den Deckel der Dose ab und füllte etwas Brennspritus in die Dose. Danach gab er wieder den Deckel auf die Dose und schüttelte die Dose. Mit der Nadel stach er eine Öffnung in die Seite der Dose. Nachher zündete man ein Streichholz an und hielt es an die Öffnung. Es schleuderte den Deckel weg und es gab einen kleinen Knall. b) Durch die Wärme dehnte sich die Luft aus und diese hatte in der Dose keinen Platz mehr. Deshalb wurde der Deckel weggeschleudert. | -r Versuch vor-zeigen Passtauf! Schaut.....an! öffnen – verschließen -r Brennspritus füllen schütteln stechen – sticht -e Nadel -s Streichholz an-zünden weg-schleudern -r Knall öffnen – verschließen durch-lesen |
| | LESEN: Das Scaffold-Arbeitsblatt wird genau gelesen. | Die Schülerinnen und Schüler lesen sich die Fragen zum Versuchsaufbau genau durch . | beschreiben Fülltaus! |
| | SCHREIBEN: Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihre Beobachtungen neben die gestellten Fragen auf das Scaffold-Arbeitsblatt | Die Schülerinnen und Schüler beschreiben anhand der vorgegebenen Fragen den Versuchsaufbau genau. Das Scaffold-Arbeitsblatt 2 wird jenen Schülerinnen und Schülern gegeben, die es wünschen. Sie füllen das AB aus. | |

Nach Tanja Tajmel


11.2.2 Die Arbeitsblätter Physik

Arbeitsblatt 1


Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

Material
Was wurde verwendet?



- Dose
- Brennspiritus
- Streichholz
- Nadel

Versuchsaufbau
Was sieht man?


Zuerst füllt man den Brennspiritus in die Dose.
Dann verschließt man die Dose.
Man sticht man mit der Nadeln.
Zuletzt zündet man das Streichholz an.
Jetzt hält man das Streichholz an die Öffnung.

Versuchsablauf
Was passiert?



Dann hat die Dose explosions und der Deckel wird weggeschleudert.

Versuchserklärung
Warum ist das passiert?



Der Deckel wird weggeschleudert, weil sich die Luft ausdehnen hat.

Schülerin mit a.o.-Status


Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

Material
Was wurde verwendet?



Dose
• Brennspiritus
• Streichholz
• Nadel

Versuchsaufbau
Was sieht man?


Man sieht das er ein Dose gefüllt hat und nach Brennspiritus mit ein Streichholz.

Versuchsablauf
Was passiert?


Zuerst füllt man den Brennspiritus in die Dose ein. Bevor er Brennspiritus legt oder füllt macht er ein Loch. Und dann hält er Streichholz gefüllt und dann in die Dose gesteckt.

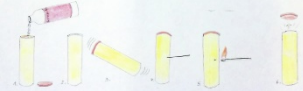
Versuchserklärung
Warum ist das passiert?


nach er Brennspiritus mit feuer gemacht hat.

Schüler mit DaZ

Arbeitsblatt 2: Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

AB 2: Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

Aufbau/ Skizze:


Wortliste:

| | | | |
|-----------------|-------------|-------------------|----------------|
| - Brennspiritus | - Dose, -n | - Streichholz, -e | abnehmen |
| - Deckel | - Öffnung | | füllen |
| | - Explosion | | verschließen |
| | | | schütteln |
| | | | anzünden |
| | | | sich ausdehnen |
| | | | explodieren |

Beschreibung:

| | | | | | |
|---------|-------------|---------|-------------|----|-------------|
| Zuerst | zündet | | Akk. | | AKK. |
| Dann | füllt | den ... | | in | die ... |
| Danach | verschließt | man | den ... | | |
| Nun | sticht | | mit ... | | |
| Jetzt | schüttelt | | die ... | | |
| Zuletzt | hält | | eine ... | | |

Erklärung:
Der Deckel wird weggeschleudert, weil sich... die ...

Nom.

Arbeitsblatt 3: Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

AB 3: Versuchsbeobachtung: Kleiner Knall

Der Deckel der Dose wird abgenommen und Brennsprit in die Dose gefüllt. Nun verschließt man die Dose und schüttelt sie gut durch. Dann sticht man mit der Nadel eine kleine Öffnung in die Dose. Anschließend zündet man das Streichholz an und hält es an die kleine Öffnung der Dose.

Es ist ein Knall zu hören und der Deckel der Dose wird davongeschleudert. Durch das Feuer ist es zu einer Verbrennungsreaktion gekommen.

Finde die passenden Zwischenüberschriften:

| Beschreibung | Material | Versuchsaufbau/Skizze | Erklärung |
|--------------|----------|-----------------------|-----------|
|--------------|----------|-----------------------|-----------|

11.2.3 Raster zur Konkretisierung sprachlicher Ziele: Geschichte 6. Schulstufe MS

| Thema | Aktivitäten und Sprachhandlungen | Sprachstrukturen | Vokabular |
|--|---|---|---|
| Geschichte, 6. Klasse: Die Dreiteilung des Mittelmeerraumes Das Byzantinische Reich | ALLGEMEIN Integrationsklasse mit 15 Schülerinnen und Schüler. Davon haben 4 Kinder SPZ und 1 Mädchen DaZ und ein Mädchen AO-Status. Basisinformation lesen und das Arbeitsblatt ausfüllen, Lernwörter üben und eine Sprechübung vorbereiten. | | |
| | HÖREN: Die Anweisungen der Lehrperson befolgen. Dem Vortrag der Mitschüler*innen folgen. | Lest euch bitte zuerst die Basisinformation durch! Achtet auf die markierten Wörter! Hört euren Mitschülerinnen und Mitschülern genau zu! | achten auf ... Acht geben auf ... |
| | SPRECHEN: a) Beschreibe die Entstehung des Byzantinischen Reichs. | Zuerst wurde das Römische Reich in zwei Reiche geteilt. Es entstanden das Oströmische Reich und das Weströmische Reich. | zuerst wurde geteilt |
| | b) Erkläre , von wem die Hauptstadt ihren Namen hat und wer viele Paläste und Kirchen bauen ließ. | Die Hauptstadt Konstantin wurde nach dem Kaiser Konstantin benannt. Man nannte die Stadt auch Byzanz . Kaiser Justinian ließ viele Kirchen und Paläste bauen und sie prunkvoll ausschmücken. Das bekannteste Bauwerk ist die Hagia Sophia. Die Stadt Konstantinopel heißt heute Istanbul, weil die Osmanen die Stadt angegriffen haben. In der vergangenen GS-Stunde habe ich etwas über das Byzantinische Reich gelernt. Ich kann drei neue Begriffe nennen, die ich gelernt habe. | prunkvoll ausschmücken -s Bauwerk -e Osmanen an-greifen |
| | c) Gelerntes vortragen: Was hast du diese Stunde gelernt? | | |
| | LESEN: Die Basisinformation lesen | Die Basisinformation im GS-Buch auf S. 94 oder der vereinfachte Text wird gelesen. | |
| SCHREIBEN: Den Lückentext ausfüllen. | Die Wörter im Wortkasten werden in die passenden Stellen im Lückentext geschrieben. | | |

Planungsrahmen (Tanja Tajmel)

Raster zur Konkretisierung sprachlicher Ziele

| | | |
|--|---|--------------------------|
| Klasse: | Thema: Das Byzantinische Reich | Datum: Juni 2021 |
| Aufgabenstellung | Lies den Text durch! Versuche den Lückentext mit den Wörtern im Wortkasten zu füllen! Male das Römische Reich rot an! Male das Oströmische Reich gelb und das Weströmische Reich grün an! Erzähle, was du über das Byzantinische Reich weißt! | |
| Operator/ Sprachhandlung | mündlich: erzählen | schriftlich: ergänzen |
| Ausformulierter Erwartungshorizont | Das Römische Reich wurde in zwei Teile geteilt – in das Oströmische und das Weströmische Reich. Das Oströmische Reich wurde auch Byzantinisches Reich genannt. Die Hauptstadt war Konstantinopel. Den Namen bekam die Stadt von Kaiser Konstantin. Die Stadt wurde auch Byzanz genannt. Kaiser Justinian vergrößerte das Reich. Er ließ die Hagia Sophia bauen. Heute ist die Kirche eine Moschee, weil die Osmanen Konstantinopel eroberten. Viele Völker suchten eine neue Heimat. Man nennt es die Zeit der Völkerwanderung. | |
| Sprachliche Mittel Satz- und Textebene Wortebene | Ost- und Weströmisches Reich, Byzanz, Byzantinisches Reich, Völkerwanderung, Goten, Konstantinopel, Kaiser Konstantin, Kaiser Justinian, das Bauwerk, Hagia Sophia, die Osmanen teilen, prunkvoll ausbauen, vergrößern, erobern bekannteste ..., denn... Man nennt..... ließ.....bauen Seit dieser Zeit..... | |

Nach Tanja Tajmel

Arbeitsblatt 1: Basisinformation

Das Byzantinische Reich

Basisinformation

Der letzte röm. Kaiser teilte sein Reich 395.n.Chr. in das **Oströmische** und das **Weströmische Reich**. Das Oströmische Reich nennt man auch **Byzantinisches Reich**. Die Hauptstadt war **Konstantinopel**.

Konstantinopel hieß auch **Byzanz**. Die Stadt hat den Namen von **Kaiser Konstantin**. Der Kaiser ließ die Stadt **prunkvoll** ausbauen.

Zu dieser Zeit verließen viele Völker in ihre Heimat und suchten eine neue. Diese Zeit nennt man auch **Völkerwanderung**. Die verschiedenen Völker griffen das Oströmi-

sche Reich nicht so oft an wie das Weströmische Reich, weil das **Volk der Goten** im Byzantinischen Reich siedeln durfte.

Kaiser Justinian vergrößerte später das Byzantinische Reich. Schöne Paläste und Kirchen ließ er bauen. Das bekannteste Bauwerk ist die **Hagia Sophia**.

Heute ist die byzantinische Kirche eine Moschee, denn im Jahr 1453.n.Ch. eroberten die **Osmanen** Konstantinopel. Seit dieser Zeit heißt Konstantinopel Istanbul. Der Kaiser ließ auch die Sammlung von römischen Gesetzen aufschreiben.

12. Literaturnachweis

Allgäuer-Hackl, Elisabeth; Naphegyi, Simone; Sammer, Gerlinde; Steinböck-Matt, Susanne: (2018): 5 Bausteine. Bregenz: Verlag/ Land Vorarlberg

Beese, Melanie; Benholz, Claudia; Cholsta, Christoph; Gürsoy, Erkan; Hinrichs, Beatrix; Niederhaus, Constanze; Oleschko, Sven (2014): Sprachbildung in allen Fächern. Stuttgart. Klett

Bilder für die VS-Plakate: Mein Eichhörnchen-Buch (4/2005): Praxis Grundschule. Braunschweig. Westermann

Brandt, Hanne; Gogolin, Ingrid (2016): Sprachförderlicher Fachunterricht. Münster. Waxmann

Goßmann, Martina (2020): Sprachförderung PLUS. Stuttgart. Klett

Leisen, Josef (2020): Handbuch Lesen im Fachunterricht. Stuttgart. Klett

Neugebauer, Claudia; Nodari, Claudio (2019): Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Zürich. Schulverlag plus

ÖSZ (2014): Praxisreihe 23 Sprachsensibler Fachunterricht in der Sekundarstufe; Graz

Tajmel, Tanja; Hägi-Mead Sara (2017): Sprachbewusste Unterrichtsplanung. Münster. Waxmann

Walter, Marlene (2014): Lebendige Sprache lehren, Sprache lebendig lehren. Wien. Prime Rate

Wegner, Anke; Dirim, Inci (2016): Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit. Opladen.Berlin.Toronto: Verlag Barbara Budrich

Woerfel, Till & Giesau, Marlis (2018). Sprachsensibler Unterricht. Köln. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung)