

„REISE UM DIE WELT – VON KONTINENT ZU KONTINENT“

**Ein Sprachförder- und Theaterprojekt
für Essener Kinder mit Migrationshintergrund**



**Stadt Essen, Geschäftsbereich Bildung, Jugend und Kultur
Anneliese-Brost-Stiftung, Essen
Zeche Carl e.V. Essen**

Universität Duisburg-Essen
Theaterpädagogisches Zentrum Ruhr e.V.
Das Herbstferienprojekt Essen Zeche Carl 2006
„Reise um die Welt - von Kontinent zu Kontinent“

Eine Kooperation zwischen der Stadt Essen, der Zeche Carl e.V., der Universität Duisburg-Essen und dem Theaterpädagogischen Zentrum Ruhr e.V.

*Spielerisch die Welt zu erfahren, lässt uns das Leben spielerisch erleben, bewältigen und mit Sinn füllen. Das Leben wird nicht einfacher aber ein wenig leichter.
(Tanja Bidlo, Dipl. Pädagogin, freie Theaterpädagogin)*

1. Das Projekt

Das Herbstferienprojekt „Reise um die Welt – von Kontinent zu Kontinent“, das in den Räumlichkeiten der Zeche Carl in Essen realisiert werden konnte, war ein außerschulisches Bildungsangebot, welches sich zum Ziel gesetzt hatte, sprachlich benachteiligte Kinder aus zugewanderten Familien zusätzlich zu fördern. Das Projekt fand erstmalig in den Herbstferien 2006 statt und wurde von den Kindern auf freiwilliger Basis besucht. Neben dem Sprachunterricht, der vormittags abgehalten wurde, stand der Nachmittag für andere Aktivitäten zur Verfügung: Theater spielen, Musizieren und weitere kreative Angebote. Den Projektabschluss bildete ein von den Kindern im Projekt erarbeitetes Theaterstück, das vor Publikum auf der Bühne der Zeche Carl aufgeführt wurde.

1.1. Initiative und Kooperationspartner

Federführend für dieses Projekt waren die Bildungsplanerin Gabriele Möllenbeck (Geschäftsbereich 4 der Stadt Essen) und Petra Neumeier, Zeche Carl e.V. Essen. Die inhaltliche Konzeption und das damit verbundene Ziel des Projektes wurde zunächst Schulvertretern und Schulvertreterinnen vorgestellt. Dabei richtete sich der Focus speziell auf Grundschulen in Altenessen, einem von der ehemaligen Schwerindustrie geprägten Stadtteil im Essener Norden mit sozial benachteiligten Familien und hohem Ausländeranteil. Insgesamt konnten sieben Schulen (die Karlsschule, die Rahmschule, die Hövelschule, die Bückmannshofschule, die Neuessener Schule, die Adolf-Reichwein Schule und die Emscherschule) für das Projekt gewonnen werden. Die wissenschaftliche Betreuung des Sprachunterrichts übernahmen zwei Mitarbeiterinnen der Universität Duisburg-Essen, Gaby Boorsma und Anastasia Moraitis. Sieben Studentinnen und Studenten, die bereits im Rahmen des Projektes „Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen“ als Förderlehrer und Förderlehrerinnen unterrichten, führten den Sprachunterricht durch. Als weitere Kooperationspartner sind die Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen des Theaterpädagogischen Zentrums Ruhr e.V. zu nennen. Sie bestritten die Gestaltung des Nachmittagsprogramms.

Mit Hilfe der finanziellen Unterstützung der Anneliese Brost - Stiftung, Essen, konnte das Projekt auf den Weg gebracht werden.

1.2. Der organisatorische und zeitliche Ablauf des Projektes

Das unter dem Motto „Reise um die Welt – von Kontinent zu Kontinent“ stehende Konzept wurde in den Herbstferien 2006 erstmals in Essen realisiert. Zwei Wochen lang, vom 02.10. bis zum 13.10.06, wurden insgesamt 53 Schülerinnen und Schüler mit anderen Herkunftssprachen als Deutsch unterrichtet. Einen großen Vorteil für die Lernatmosphäre sowohl im Sprachunterricht als auch im Nachmittagsprogramm boten zweifellos die Räumlichkeiten des ehemaligen Zechenhauptgebäudes, sodass die Kinder ihre Teilnahme am Projekt vom Schulalltag losgelöst betrachten konnten.

Insbesondere ist das fantastische Außengelände zu erwähnen, das den motorischen Bedürfnissen der Kinder genügend Raum bot. So waren verschiedene Aktivitäten, wie z.B. Fußball spielen, in den Pausen möglich.

Der Vormittag

Das Projekt sah eine ganztägige Betreuung vor. Die Betreuung der Schulkinder begann bereits um 9:00 Uhr. Zum größten Teil wurden die Kinder von ihren Eltern oder Geschwistern zur Zeche Carl gebracht. Es wurde besonders viel Wert darauf gelegt, den Kindern die Zeit zu geben, sich mit der neuen Umgebung und der für sie ungewohnten Situation vertraut zu machen. Für den Akklimatisierungsprozess der Kinder war besonders die Präsenz der Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer sowie der Theaterpädagogen von Bedeutung. Letztere bestritten das nachfolgende Warming - up, das mit allen Beteiligten um 9:30 Uhr begann. Gemeinsam wurden alle Akteure auf das nachfolgende Programm eingestimmt. Um 10:00 Uhr gingen die Studierenden mit ihren Gruppen, bestehend aus 5 bis 7 Kindern in die Unterrichtsräume. Der Sprachkurs Deutsch endete um 11:45 Uhr. Nach jeweils 45 Minuten Unterricht wurde eine Pause von 10 Minuten eingelegt.

Die Kinder erhielten täglich ein warmes Mittagessen und Getränke. Ebenso standen ihnen kleine Pausensnacks zur Verfügung. Von den Eltern wurde kein Unkostenbeitrag erhoben.

Der Nachmittag

Die Konzeption und Durchführung des Nachmittagsprogramms oblag den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Theaterpädagogischen Zentrums Ruhr e. V. in Essen. Dabei nahm das Theater spielen eine bedeutende Rolle ein. In spielerischer Form wurden ausgewählte Länder bzw. Kontinente entdeckt. So reisten die Kinder ins ferne China, nach Südamerika oder zu den Eskimos und erfuhren dabei einiges über das Leben in diesen fremden Kulturen. Sie schlüpften in die Rolle der Indianer oder der Inuit. Daneben wurde aber auch gesungen und beim Basteln blieb genügend Raum ihre Kreativität auszuleben. Einen besonderen Höhepunkt bildete sicherlich das Basteln von Trommeln, die später bei der Aufführung begeistert eingesetzt wurde. Die Betreuung erfolgte durch den professionellen Musiker Ömer Bektas. Am Ende des Projektes wurden die Zuschauer, Eltern und Bekannte, von den Kindern in fremde Welten entführt. So reisten sie auf der Bühne von Kontinent zu Kontinent. Den krönenden Abschluss bildete ein einstudierter Tanz nach indischem Vorbild. Ohne Zweifel trug das Nachmittagsprogramm zur Wortschatzerweiterung und zur Erweiterung des kulturellen Wissens bei.

1.3. Die Schülerinnen und Schüler

Das Projekt ging mit 53 Schülerinnen und Schülern an den Start. Die weiter unten eingefügte Tabelle gibt Auskunft über die Anzahl der am Projekt beteiligten Kinder, aufgeschlüsselt nach nationaler Herkunft und Geschlecht. Die größte Sprechergruppe machten Kinder mit Türkisch als Erstsprache aus. Insgesamt waren es 25 Kinder, davon 14 Mädchen und 11 Jungen; 6 Kinder waren libanesischer Herkunft. Diese Zahlen verwundern nicht, da diese Länder auch den Hauptanteil der in Altenessen lebenden Familien widerspiegeln. Es folgen die zahlenmäßig gering vertretenen Nationalitäten. Dazu gehören Kinder afghanischer (3 Kinder), kurdischer und marokkanischer Familien sowie Roma und Kinder aus Georgien und Estland mit jeweils zwei Kindern. Die übrigen Nationalitäten waren von nur jeweils einem Kind vertreten.

Vor dem Hintergrund, dass der Ramadan in die Projektphase fiel und sicherlich eine psychische wie körperliche Belastung für die betroffenen Kinder darstellte, muss die Ausdauer und das Engagement, welches sie mitbrachten, besonders hervorgehoben werden.

Länder	Mädchen	Jungen	Zahl der Kinder (in absoluten Zahlen)
Türkei	14	11	25
Afghanistan	-	3	3
Mazedonien	-	1	1
Sri Lanka	-	1	1
Griechenland	1	-	1
d	-	1	1
Usbekistan	-	1	1
Serbien	-	1	1
Russland	2	-	2
Kurden	-	2	2
Marokko	4	2	6
Libanon	-	1	1
Polen	-	1	1
Pakistan	2	-	2
Roma	-	1	1
Frankreich	-	2	2
Estland	2	-	2
Georgien			
Gesamt	25	28	53

Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Herbstferienprojekt 2006

2. Konzept der Sprachförderung

Die Sprachförderung in der Zeche Carl in Essen hatte zum Ziel, in ausgewogenen Schritten die deutsche Sprachkompetenz der Kinder aus eingewanderten Familien zu verbessern. Die Bewusstmachung syntaktischer Strukturen und lexikalischer Mittel stand im Mittelpunkt der Überlegungen. Nachdem das anvisierte Ziel formuliert war, wurden in einem nächsten Schritt einige der sprachlichen Stolpersteine zusammengetragen, die den Kindern den Zugang zur deutschen Sprache erschweren. Aufgrund des kurzen Zeitrahmens des Projektes wurden ausgewählte Bereiche aus der Morphologie angesprochen. Die Auswahl umfasste flektierbare Wortgruppen wie Verben (reflexive und nicht reflexive Verben) sowie Nomenkomposita. Der unbestimmte und der bestimmte Artikel wurde wiederholt bzw. neu erlernt und dazu ergänzend wurden Übungen zum Genus durchgeführt. Im Weiteren wurde auf die Erarbeitung von Satzbaummustern Wert gelegt. Verteilt auf zwei Wochen ergab sich in der ersten Woche folgende Progression: Konjugation regelmäßiger und unregelmäßiger Verben im Präsens, sowie nominale Nominativ-, Akkusativ- und Dativergänzungen. Die sprachlichen Inhalte der zweiten Woche umfassten: Die Verwendung des Adjektivs (attributiv und prädikativ), Adjektivdeklination, Satzbaupläne, Satzklammer und trennbare Verben. Außerdem wurde mit den Kindern grammatische Terminologien wie Verb, Artikel, Akkusativ oder Dativ entwickelt. Im Anhang (S.10) sind detaillierte Angaben zum Konzept für den Sprachförderunterricht Deutsch als Zweitsprache gemacht worden.

Eine weitere Grundlage für das Sprachförderkonzept bildeten die Ergebnisse zweier Sprachtests, mit denen der Sprachstand und der Förderbedarf der Kinder erfasst wurde. Die Ergebnisse finden sich im Anhang (S. 20)

2.1. Methodisch-didaktischer Weg

Die oben genannten sprachlichen Strukturen wurden induktiv, selbstentdeckend angeboten. Die Kinder wurden angeregt über ihre Sprache nachzudenken und über Sprache zu sprechen. Mit spielerisch angelegten Übungen, Liedern aber auch mit systematischen Übungen wurde die dargebotene Grammatik im Kurs begleitet. Durch Sprach-, Bewegungs- und Rollenspiele wurden die Kinder zudem motiviert, ihr kreatives Potential und alle Sinne im Sprachunterricht einzusetzen. Mit Hilfe von sogenannten Lernpostern wurden behandelte sprachliche Themen wie „Verben im Präsens“ festgehalten. So entstanden viele Poster, die die Kinder daran erinnerten, was bereits gemeinsam erarbeitet wurde. Angelehnt an das Konzept von Heidi Rösch in „*DaZ-Reise für Grundschulkinder – ein Konzept zur Festigung der Deklination*“ (2005) wurde auch für die Essener Kinder ein „Sprachreisetagebuch“ konzipiert. Es wurde am Ende des Unterrichts von den Kindern ausgefüllt. An Hand dieses Lerntagebuches, das vorgegebene Wiederholungsübungen beinhaltet, sollte das erlernte Wissen abgefragt werden und den Kindern gleichzeitig als Bestätigung ihrer neu erlernten Fähigkeiten dienen. Das Sprachreisetagebuch ging am Ende des Projektes in den Besitz der Kinder über. Die für den Unterrichtsverlauf zusammengetragenen Übungen stammen aus Lehrbüchern, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache bzw. Zweitsprache Verwendung finden. Das vorliegende Konzept berücksichtigt den Aspekt, dass die Vermittlung von Sprachkompetenz durch Ritualisierung unterstützt werden sollte.

2.2. Die Förderlehrerinnen und Förderlehrer

Insgesamt waren zwei Lehrerinnen und fünf Lehrer für die Durchführung der einzelnen Lernmodule verantwortlich. Sie sind ausnahmslos Studenten der Universität Duisburg-Essen und erteilen Unterricht im Rahmen des Projektes „Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft“, das seit über 30 Jahren an der Universität Duisburg-Essen erfolgreich Kindern und Jugendlichen dabei hilft, bessere Schulabschlüsse zu erlangen. Trotz ihrer mehrjährigen Erfahrung mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I und II, stellte die Arbeit mit Grundschulkindern der 4. Klasse eine besondere Herausforderung dar. Erste Hemmschwellen sowohl bei den Kindern wie bei den Lehrern wurden jedoch schnell überwunden, sodass sich eine erfolgreiche Kooperation entwickelte.

Da dieses Projekt als Pilotprojekt in Essen an den Start gegangen war, war eine Reflexion von Seiten der Lehrer am Ende der zwei Wochen für das planende Team von Bedeutung, auch wenn die Initiatoren von Beginn an keine wissenschaftliche Auswertung anstrebten. Die Förderlehrerinnen und Förderlehrer wurden daher gebeten, die Punkte *Lerninhalt*, *Lernatmosphäre* und *Sozialformen* zu bewerten. Zusammenfassend fielen die Bewertungen wie folgt aus:

Lerninhalte

Insgesamt wurde die Auswahl der Übungen als gelungen betrachtet. Die Übungen wurden als sehr abwechslungsreich bewertet und sie konnten von den Kindern gut bewältigt werden. Bei Kontrollen der Lerninhalte konnten, wenn auch nicht bei allen Kindern, Erfolge beobachtet werden. Auch wurde der Zeitaspekt kritisch beleuchtet. Es war den Sprachlehrern nicht immer gelungen alle Übungen durchzuführen, was allerdings keine wesentliche Problematik darstellte. Für die Mehrheit der Lehrer waren Wiederholungsübungen elementar und dieser Aspekt sollte auch in Zukunft stärker berücksichtigt werden. Auch wurden Übungen aus dem Bereich der Lese- und Schreibförderung vermisst. Hingegen wurden die Grammatikthemen als sehr positiv bewertet, da die Kinder viele basale Grammatikthemen entweder gar nicht oder nur geringfügig beherrschten.

Lernatmosphäre

Die Lernatmosphäre wurde beinah ausnahmslos als besonders positiv bewertet. Die Schülerinnen und Schüler beteiligten sich sehr rege am Unterricht und zeigten großes Interesse an den Lerninhalten wie an den Lernspielen. Diese Beurteilung der Förderlehrerinnen und Förderlehrer spiegelt sich eindeutig in der Beurteilung der Kinder wider.

Sozialformen

Bei der Einteilung der Gruppen wurde bewusst darauf geachtet, dass die Gruppen gemischt wurden. Das bedeutete, dass Kinder, die sich bereits von ihrem Schulalltag her kannten, in unterschiedlichen Gruppen untergebracht wurden. Diese Verfahrensweise gab den Kindern die Möglichkeit neue soziale Kontakte zu knüpfen und Toleranz zu üben. Die Beobachtungen bezüglich der Sozialformen ergaben, dass die Kinder eine sehr gute Einzelarbeit leisten konnten, aber dass für viele Kinder die Erarbeitung von Themen in Kleingruppen oder Partnerarbeit ungewohnt war. Nicht selten kam es zu Konflikten während der Arbeitsphase, die allerdings gemeinsam mit dem Förderlehrer oder der Förderlehrerin bewältigt werden konnten.

2.3. Beurteilung aus der Sicht der Kinder

Für die Projektplanerinnen war die Meinung der beteiligten Schülerinnen und Schüler besonders wichtig. Ein eigens dafür erarbeiteter Fragebogen wurde von den Kindern am letzten Unterrichtstag ausgefüllt. Auf die Frage (1) „*Was hat mir im Unterricht gut gefallen?*“, antwortete die Mehrheit der Kinder, dass ihnen das Lernen und die Spiele gefallen hätten. Stellvertretend für alle Kinder seien hier an dieser Stelle einige Meinungen zitiert. Ein Kind schrieb: „Mir hat gut gefallen, dass Alex (der Förderlehrer) mir beim Sprachunterricht geholfen hat, auf jeden Fall bei Nomen.“ Ein türkischer Schüler formulierte: „..., dass wir immer Spiele gespielt und gelernt haben.“ Und schließlich schrieb ein Junge aus Kasachstan: „Der Sprachunterricht hat mir sehr gefallen“. Ein anderer Schüler bemerkte auf die Frage (2) „*Was hat mir im Unterricht nicht gut gefallen?*“ kritisch: „..., dass wir immer streiten.“ Dass Konflikte den Unterrichtsfluss störten darf nicht außer Acht gelassen werden. Schließlich war die Anfrage nach einer Fortführung des Projektes sehr groß.

3. Das theaterpädagogische Konzept

Bei der Konzipierung des theaterpädagogischen Programms wurden folgende Aspekte berücksichtigt:

- Das Abbauen von Hemmungen und das Entwickeln eines Gemeinschaftsgefühls
- Die Förderung des Selbstwertgefühls durch ästhetische Erfahrungen
- Die Verbesserung der eigenen *sprachlichen* sowie *körperlichen* Ausdrucksfähigkeit
- Die Schärfung von Konzentration und Wahrnehmung
- Die Ermöglichung eines positiven Bühnenerlebnisses
- Die inhaltliche Auseinandersetzung des Theaterstücks mit vielfältigen Kulturen und geographisch entfernten Regionen der Welt

Grundsätzlich ging es darum, jedem Kind mit seinen sprachlichen und kulturellen Verschiedenheiten als Individuum mit besonderen Fähigkeiten zu begegnen und es als solches anzunehmen.

3.1. Theaterpädagogische Einheiten im Tagesablauf

Jeder Tag begann gemeinsam vor dem Sprachunterricht mit einem Warming-up, das täglich abwechselnd von einem Theaterpädagogen vorbereitet und durchgeführt wurde. Hierbei ging es um das spielerische „Ankommen und Wach werden“ aller Beteiligten, was sich besonders durch Bewegungs- und Kreisspiele verwirklichen ließ. Am anschließenden Sprachunterricht nahmen die Theaterpädagogen gelegentlich teil, wie auch die Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer umgekehrt in den Theatereinheiten am Nachmittag häufig anwesend waren. So konnten die jeweiligen Pädagogen auch bereichernde Erfahrungen aus den Unterrichtseinheiten des anderen Faches gewinnen und die Kinder in unterschiedlichen Lernkontexten kennen lernen. Nach dem Mittagessen wurde durch einen Theaterpädagogen spielerisch eine Region der Erde vorgestellt, so dass die Kinder auch die Themen der anderen Gruppen erleben konnten. Hiernach folgte die Gruppenfindung für die Theaterarbeit, die zwei Einheiten von jeweils 75 Minuten zuzüglich einer kleinen Imbisspause umfasste. Zum Abschluss des Tages fanden sich wieder alle im Foyer der Zeche Carl ein und es wurde gemeinsam ein fünfzehnminütiger ruhiger, spielerischer Tagesausklang (ritualisiertes Cool down) begangen.

3.2. Inhalte und Arbeitsweise

Die Kinder wurden am Vormittag in sieben Kleingruppen eingeteilt, so dass der Sprachunterricht in kleinen Lerngruppen stattfand. Am Nachmittag wurden jeweils zwei Kleingruppen des Sprachunterrichts zu einer größeren Theatergruppe zusammengefasst, wobei diese nun größere Gruppe durch zwei Theaterpädagogen begleitet und unterrichtet wurde. Inhaltlich entwickelten diese vier Theatergruppen kleine Szenen zu dem Thema „Eine Reise um die Welt“. Jeder Theaterpädagoge bereitete eine Region der Erde inhaltlich durch bestimmte regionale Spiele, Improvisationen, Musikstücke, usw. vor, die dann mit den Kindern zu einer kleinen Szene entwickelt wurde. Jede Theatergruppe befasste sich entsprechend mit zwei Bereichen der Welt. Folgende Regionen der Erde wurden szenisch erarbeitet und vorgestellt:

- Europa
- Orient und Indien
- Asien
- Australien/Ozeanien
- Nordamerika
- Südamerika
- Afrika
- Eisregionen (Grönland, Alaska, Antarktis)

In den Theatereinheiten wurde flexibel auf die Bedürfnisse der jeweiligen Gruppe eingegangen, da es verschiedene Konstellationen gab: Waren mehr Mädchen oder Jungen in der Gruppe? War die Gruppe eher distanziert und zurückhaltend oder aufgedreht und ausgelassen? Zunächst galt es aber grundsätzlich, Spielhemmungen zu überwinden und Spielfreude zu wecken. Neben dem Vorstellen der Regionen, die szenisch entwickelt werden sollten, wurden im weiteren Verlauf Spiele zur besonderen Förderung der Konzentration, Entspannungseinheiten sowie Wahrnehmungsübungen eingeführt. Neben bestimmten Spielritualen, am Anfang jeder Nachmittagseinheit, wurden im Verlauf immer stärker improvisierte Spielformen gewählt, die die Kinder anregen sollten, eigene Szenen zu entwickeln. Hierbei fiel auf, dass häufig gewalttätige Szenen dargestellt wurden und die Kinder Schwierigkeiten hatten, gespielte Konflikte verbal oder anderweitig kreativ zu lösen.

Nachdem Spielideen und andere Inputs von den Theaterpädagogen eingebracht wurden, die die Kinder positiv aufnahmen, konnten die Szenen gemeinschaftlich weiter entwickelt werden. Daneben wurden mit allen Kindern Requisiten hergestellt, Kostüme gesucht und Rollen erarbeitet. Die kleinen Szenen wurden von einigen Kindern mit Textvorgaben gespielt, andere improvisierten frei. Hierbei wurde auf die Möglichkeiten und Grenzen jedes Kindes geachtet, denn schließlich sollte ein positives Bühnenerlebnis ermöglicht werden.

Interessanterweise waren viele Kinder, die am Nachmittag ihren Text erhalten hatten, schon am nächsten Morgen in der Lage diesen auswendig zu sprechen. Sie mussten also den ganzen Abend (nach einem langen Projekttag) gelernt haben. Auch Kostüme wurden „taschenweise“ mitgebracht, so dass deutlich wurde, dass den Kindern dieses Projekt wirklich am Herzen lag. Auch Kinder, die anfangs für eine Inszenierung als „schwierig“ eingestuft werden mussten, erfüllten letztlich die Aufgaben, die sie für sich annehmen konnten und die für sie und mit ihnen entwickelt wurden, mit viel Hingabe. Überdies zeigte sich eine hohe Konstanz in der Anwesenheit und Teilnahme der Kinder am Projekt.

3.3. Die Aufführung

Die Aufführung selbst am letzten Tag des Projektes war äußerlich betrachtet sicherlich als Ziel der Reise auszumachen; dennoch muss darauf hingewiesen werden, dass es zwar ein wichtiger Abschlusspunkt des Projektes war und das Erarbeitete präsentiert werden konnte, die eigentliche Arbeit und die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder aber fand während der gesamten Dauer des Projektes statt. Ausgehend von vielen Hemmungen oder inneren Widerständen gegen eine Theaterarbeit, konnten nahezu alle Kinder mit ihren spezifischen Fähigkeiten für das Theaterspiel und die eigene Aufführung motiviert und begeistert werden. Von vielen Eltern erhielten wir noch während des Projektes positive Rückmeldungen und die sehr gut besuchte Vorstellung verstärkte diesen Eindruck. Natürlich darf die Aufführung selbst nicht mit dem künstlerisch hohen Anspruch eines Kinder- und Jugendtheaters bewertet werden, aber für die relativ kurze Zeitspanne von zehn Unterrichtstagen und vor den sprachlichen sowie den durchaus schwierigen sozialen Hintergründen, aus denen die Kinder teilweise stammten, muss das ästhetische Produkt als außerordentlich gelungen betrachtet werden und hoffnungsfroh stimmen. Kinder, die in ihrem Alltag vermutlich wenig mit Schauspiel und Kunst in Kontakt kommen und die sich in ihrem sozialen Umfeld permanent behaupten müssen, haben ein Erlebnis erfahren dürfen, bei dem alle Augen auf sie gerichtet waren. Ihre Arbeit wurde mit einem donnernden Applaus honoriert, ein Moment, den sicher viele positiv in ihre Zukunft tragen werden und der beflügeln kann.

3.4. Reflexion

- Mit Kindern zu arbeiten, die noch nie auf einer Bühne gestanden haben und mit ihnen innerhalb von zehn Tagen eine Aufführung zu erarbeiten, ist eine besondere Erfahrung, die immer wieder verdeutlicht, was in diesen Kindern tatsächlich steckt.
- Das Team von Theaterpädagogen, das in dieser Konstellation noch nie zuvor zusammengearbeitet hatte, wuchs in einer sehr kurzen Zeitspanne hervorragend zusammen. Die Arbeit war stets konstruktiv und wurde von einem positiven und freudigen Geist getragen.

4. Zusammenfassung - Ausblick

Insgesamt kann das in Essen durchgeführte Herbstferienprojekt 2006 als gelungen bewertet werden. Die rege Beteiligung der Kinder an den Aktivitäten rund um den Sprachunterricht sowie die begeisterte Mitarbeit während des Nachmittagsprogramms kann als aussagekräftiges Indiz dafür gewertet werden. Dass selbst in der kurzen Zeit sprachliche Erfolge zu verbuchen waren, zeigt die Auswertung der durchgeführten Sprachtests deutlich. Neben ihren sprachlichen Lernerfolgen, haben die Kinder etwas mitgenommen, was noch nachhaltig auf sie wirken wird, nämlich das Theaterspiel und die damit verbundene Möglichkeit ihrem Temperament und vor allem ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen. Die Kinder haben in zweierlei Hinsicht gelernt: sie haben sich einerseits sprachlich verbessert, andererseits ihr kreatives Potential unter Beweis stellen können.

Kritisch zu bewerten ist, dass aufgrund der kurzen und schnellen Vorbereitungsphase eine optimale Verzahnung der Bereiche Sprache und Theater noch nicht ausgeschöpft werden konnte: Die Inhalte des Vormittags konnten nur bedingt in das Nachmittagsprogramm transportiert werden. So gab es zwei unabhängig voneinander funktionierende Lerneinheiten. Obgleich eine engere Verknüpfung erstrebenswert gewesen wäre, empfanden die Kinder die voneinander getrennten Lerneinheiten weder als irritierend noch als problematisch. Das Gegenteil war der Fall: Sie konnten sich auf die jeweilige Lern- oder Spieleinheit problemlos einstellen. Bei einer längeren Vorbereitungsphase könnte das Programm aber sicher noch besser koordiniert werden.

Anhang I

Konzept für den Sprachförderunterricht Deutsch als Zweitsprache im Rahmen des Herbstferienprojektes 2006 in Essen. (Ideen und Anregungen für das vorliegende Konzeption wurden aus verschiedenen Lehrwerken entnommen, die weiter unten aufgeführt sind). Die in der linken Spalte angegebene Zahl kennzeichnet die für die Lerneinheit/Spiel eingeplante Zeit. So steht beispielsweise die Zahl 15 für 15 Minuten.

Woche 1 - Tag 1: Wir stellen uns vor!

15	<i>Wir stellen uns vor!</i> S. erstellen einen Steckbrief. S. u. L. nennen zunächst nur ihre Namen: <i>Ich bin der/die ...</i> L. bildet Zweiergruppen u. jeder S. bekommt jeweils einen Steckbrief. S. beschreiben sich gegenseitig, aber nacheinander. L. sammelt die fertigen Steckbriefe ein. S. u. L. sitzen nun im Kreis. L. nimmt einen Steckbrief u. liest ihn vor. S. müssen nun erraten, wer gemeint ist. Der S., der die Person erraten hat, steht auf u. der L. setzt sich auf dessen Platz. Dieser S. bekommt nun den nächsten Steckbrief und liest vor. Das Spiel ist erst beendet, wenn alle Steckbriefe vorgelesen wurden.	Gruppe / Partnerarbeit	Steckbrief (Kopien) In: H. Rösch, <i>DaZ-Reise für Grundschüler</i> . Leicht abgeändert. Ziel: S. lernen sich kennen.
15	Die für die Personenbeschreibung verwendeten Verben <i>tragen</i> , <i>haben</i> und <i>sein</i> sollen nun konjugiert werden. Die Konjugationstabelle soll gemeinsam erarbeitet werden. Die Verbendungen sollten farbig markiert werden.	Gruppe	Lernplakat: <i>Konjugation der Verben</i>
15	<i>Verben verändern sich.</i> Würfelspiel: Folgende Verben werden vorgegeben: <i>lesen, essen, trinken, schlafen, heißen, rechnen</i> . Auf dem Würfel finden sich die Zahlen 1-6. Jede Zahl steht für eine Personalendung in der Konjugation. Spiel: Jeder S. darf einmal würfeln. Passend zu der erwürfelten Zahl soll das Verb mit der richtigen Personalendung genannt werden. Dann soll ein Satz gebildet werden. Bsp.: <i>Zahl 3: Er liest ein Buch.</i>	Gruppe	Lernplakat: <i>Konjugation der Verben</i> Benötigt werden Würfel. Ziel: S. üben Verben u. ihre Konjugation.
15	Pause		
15	S. lernen ein Lied, das zukünftig als Begrüßungsritual eingesetzt werden soll. Als Vorlage dient das Lied „Das Klassenlied“. Es werden die Namen der in der Klasse vorhandenen S. eingesetzt. Die S. u. L. stellen sich im Kreis und tragen das Lied gemeinsam vor.	Gruppe	Klassenlied. In: <i>Das Rumpelfax</i> , S.13. Ziel: Förderung des Gruppengefühls.
20	<i>Reise ins Land meines Klassenkameraden:</i> Sprachen und Herkunftsländer in unserer Klasse. Folgende Lerneinheiten werden vorgestellt: Wie heißt dein Land? Wie heißt deine Sprache? Wie heißen die Bewohner? Wie heißen die Bewohnerinnen? Dabei ist zu beachten, dass die passenden Nomen erlernt werden. Es werden folgende Länder vorgegeben: Deutschland und England. Entsprechend der Vorlage (Rumpelfax) werden diese Länder erarbeitet. Danach sollen die Schüler ihre eigenen Herkunftsländer benennen und entsprechend der Vorlage ergänzen (schriftlich).	Gruppe	Benötigt werden Landkarten Arbeitsblatt: <i>Sprache und Herkunftsländer in unserer Klasse.</i> In: <i>Das Rumpelfax</i> , S. 16. Ziel: Förderung des Gruppengefühls. Wortschatzerweiterung.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schül, L=Lehrer)

Woche 1 -Tag 2: Verben machen Spaß! Verben im Präsens

		Gruppe	Plakat
5	Unser Begrüßungslied		
20	Test: Lückentext	Einzelarbeit	
20	<p><i>Verben machen Spaß!</i> Verb pantomime.</p> <p>Jeder S. zieht eine Pantomimekarte. Er versucht den auf der Karte abgebildeten Inhalt pantomimisch wiederzugeben. Den Anfang sollte der Lehrer machen. Wer die dargestellte Situation als Erster errät, bekommt eine neue Karte und stellt seinerseits den Inhalt pantomimisch dar. Das erratene Verb wird vom S., der es erraten hat, an die Tafel geschrieben.</p> <p>Folgende Verben sollen dabei erarbeitet werden: regelmäßige Konjugation: <i>arbeiten, bügeln, boxen, baden, kochen, lachen, telefonieren, malen tanzen</i></p> <p>Manche Verben machen, was sie wollen:</p> <p>Verben mit Unregelmäßigkeiten: <i>singen, schwimmen, sitzen, lesen, schlafen, waschen, laufen</i>.</p> <p>Es sollte immer mit Farbe gearbeitet werden, um die grammatischen Unterschiede hervorzuheben.</p> <p>Abschließend soll jedes Kind mindestens einen Satz bilden. Das Würfelspiel kann hier wieder eingesetzt werden. (s. Tag 1).</p>	Gruppe	<p>Pantomimenkarten. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i>, S. 50.</p> <p>Benötigt werden Würfel</p> <p>Lernplakat: <i>Konjugation der Verben</i></p> <p>Ziel: Erweiterung u. Vertiefung: (a) Verben mit regelmäßiger und (b) unregelmäßiger Konjugation</p>
15	Pause		
15	<p><i>Verben bleiben nicht allein!</i> Reflexive Verben.</p> <p>Die für dieses Spiel benötigten Bildkarten, werden einem S. gegeben. Ein anderes S. zieht eine Karte und muss das Verb nennen, welches die auf dem Bild dargestellte Handlung bezeichnet. Bsp.: <i>sich waschen</i>. Der L. beginnt und macht vor.</p> <p>Jedes richtig erratene reflexive Verb wird anschließend von dem S. an die Tafel geschrieben. Die falsch erratenen Verben, werden gemeinsam korrigiert. Danach schreiben S. zu jedem Verb einen eigenen Satz, der anschließend auch vorgelesen wird. Folgende Verben sollen erlernt werden: <i>sich waschen, sich kratzen, sich schminken, sich rasieren, sich setzen, sich kämmen</i>.</p>	Gruppe / Einzelarbeit	<p>6 Bildkarten. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i>, S. 57.</p> <p>Ziel: S. lernen reflexive Verben zu gebrauchen.</p>
20	<p><i>Kennst du den Unterschied?</i> Ein Bewegungsspiel..</p> <p>Ich gehe – ich eile – ich laufe – ich springe Ich renne – ich rase – ich sause – ich schwinge Ich stampfe – ich tripple – ich hinke – ich weiche Ich hüpfte – ich hopse – ich tänzle – ich gleite</p> <p>S. sollen die Begriffe einkreisen, die sich nicht kennen. Ein anderer S. versucht zu erklären. Hier können sich die Kinder körperlich bewegen. Wenn sie den Begriff nicht erklären können, sollen sie ihn vormachen.</p>	Gruppe	<p>Vorlage. In: H. Rösch, <i>DaZ-Reise</i>.</p> <p>Ziel: S. lernen reflexive Verben zu gebrauchen. Wortschatzerweiterung.</p>
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 3: (reflexive) Verben im Präsens.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
5	Wiederholung der Verben des Vortages.	Gruppe	
35	<i>Was macht Flo?</i> Bildkarten. S. setzen sich zu zweit zusammen. Die Karten werden dem Tagesablauf entsprechend geordnet. L. gibt jedem Schülerpaar Karten mit einem bestimmten Handlungsablauf. Die Handlungen sind: Aufstehen – im Badezimmer - Anziehen – Frühstück - in die Schule gehen – Mittagessen – Nachmittag – Schlafen gehen. Jede Kleingruppe bekommt möglichst gleich viele Karten und die S. versuchen dann den Tagesablauf (nur eine oder zwei Sequenzen) von Flo zu beschreiben. Diese Aufgabe sollte schriftlich erfolgen. Es ist dabei darauf zu achten, dass die S. bewusst die reflexiven Verben benutzen. Einige der Texte werden dann vorgelesen und gemeinsam korrigiert.	Partnerarbeit	Bebilderte Karten (<i>Ein Tag mit Flo</i>) Ziel: S. vertiefen den Gebrauch von reflexiven Verben. Satzbau
15	Pause		
15	<i>Mein Tagesablauf!</i> Arbeiten mit der Stundentafel. L. gibt der Gruppe eine Stundentafel. (Bei 6 Kindern eventuell zwei Gruppen bilden). Ferner werden ein Würfel und Münzen (o.ä.), die als Spielfiguren dienen sollen, benötigt. L. erklärt die Stundentafel. Der ganz normale Arbeitstag beginnt um 6 Uhr in der Frühe und endet um 23 Uhr. Jeder S. würfelt reihum und rückt um die gewürfelte Augenzahl vor. Bei jedem Feld, auf das sie gelangen, müssen sie angeben, was sie zu dieser Uhrzeit normalerweise tun. Es ist dabei zu achten, dass die Zeitangabe genannt wird. L. kann als Erster beginnen und den ersten Satz vorgeben. Bsp.: <i>Ich frühstücke normalerweise um 7:15 Uhr.</i> (es kann auch der Tagesablauf des Vaters oder der Mutter gewählt werden).	Kleingruppen	Kopie: <i>Stundentafel</i> Benötigt werden Würfel und Münzen o.ä. als Spielfiguren Ziel: S. arbeiten mit einer Stundentafel. S. wiederholen die Uhrzeiten.
20	Danach soll jedes Kind seinen Tagesablauf schreiben. Einige der Texte sollen dann auch vorgelesen werden.	Einzelarbeit	Ziel: S. lernen einen zusammenhängenden Text mit den neu erfahrenen Strukturen zu schreiben.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 4: Wozu brauchen wir Nomen? Nomen im Nominativ.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
10	<i>Laufen mit Genus.</i> Aktivität zur Genusfindung. Benötigt werden drei farbige Pappen, die für die Genuszuordnung vorgesehen sind. Die Pappen sollen in verschiedene Ecken des Raumes an die Wand gehängt werden. L. zeigt Bildkarten mit bekannten Gegenständen, und die Kinder laufen zur farbigen Pappe, die den Genus repräsentiert. L. und S. stellen sich anschließend in die richtige Ecke und bilden gemeinsam einen Satz mit dem genannten Wort.	Gruppe	Benötigt werden drei farbige Pappen und Bildkarten Ziel: Die Kinder verknüpfen sinnlich Nomen mit dem dazugehörigen Genus.
15	<i>Wozu brauchen wir Nomen?</i> Die Karten sollen von den S. entsprechend den abgebildeten Objekten geordnet werden. Danach sollen die Oberbegriffe gesucht werden. Diese werden an die Tafel geschrieben.	Einzelarbeit / Gruppe	Bildkarten. In: U. Palmy, <i>Sätze bauen</i> , Teil 1. S? Ziel: Oberbegriffe kennenlernen
15	Suchrätsel: Jeder S. bekommt zunächst ein Suchrätsel. Die Nomen sollen herausgesucht werden. Danach werden die Nomen (Nominativ) an die Tafel geschrieben. S. sollen den bestimmten Artikel dazu sagen. Danach sollen die Kinder diese Begriffe in den Plural setzen. Schriftlich!	Einzelarbeit / Gruppe	<i>Suchrätsel.</i> In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 76) Lernplakat: <i>bestimmter und unbestimmter Artikel</i> . Ziel: S. lernen die Artikel kennen. Wortschatzweiterung
15	Pause		
20	<i>Wir erinnern uns!</i> Erinnerungsspiel. L. bereitet ein Tablett vor, auf dem sich 10-15 Gegenstände des täglichen Bedarfs befinden. Zum Beispiel eine Gabel, ein Radiergummi, eine Schere, eine Armbanduhr etc. Bevor das Spiel beginnt sollten zunächst die Gegenstände von Hand zu Hand gehen, so dass jeder Mitspieler Gelegenheit und Zeit hat, sich die deutsche Bezeichnung dieser Gegenstände einzuprägen. Danach werden die Gegenstände abgedeckt und die Teilnehmer müssen aufschreiben, an welche Gegenstände sie sich erinnern. Es ist darauf zu achten, dass der unbestimmte Artikel benutzt wird. Die Ergebnisse sollen vorgetragen werden. Anschließend wird gemeinsam der bestimmte Artikel und der Plural der Gegenstände erarbeitet.	Gruppe	Erinnerungsspiel. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 89. Benötigt werden: Ein Tablett mit 10-15 unterschiedlichen Dingen, ein Tuch zum Abdecken der Gegenstände, Zettel u. Stift für jeden Spieler. Ziel: S. üben den bestimmten- und unbestimmten Artikel. S. setzen Pluralformen ein.
15	<i>Weißt du was das ist?</i> Zusammengesetzte Nomen. S. treten in den Wettbewerb: Jede Zweiergruppe bekommt eine Kopie (1). Hier müssen die Kinder das zusammengesetzte Nomen suchen. L. macht den Anfang und gibt vor, was die S. tun sollen. Danach bekommt jeder S. Kopie 2. Wer die meisten zusammengesetzten Nomen gefunden hat, hat gewonnen.	Partnerarbeit	Kopien u. Bildkarten. In: <i>Rumpelfax</i> , S. 24 (1), 25 (2). Ziel: K. lernen zusammengesetzte Nomen+ Artikel kennen.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 5: Wozu brauchen wir Nomen? Nomen im Akkusativ. Wortketten bilden.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
20	Rollenspiel: Losbude. L. präsentiert die Losbude. L. nennt die Gewinne mit Artikel im vollständigen Satz. <i>Dort liegt der Ball. Da gibt es einen Bär.</i> L. verkauft Lose. S. nehmen sich einen Los, haben sie einen Gewinn gezogen, fragt L.: <i>Was möchtest du? _____ Hier hast du _____</i> Nach einiger Zeit übernimmt ein Kind die Rolle des Losbudenvverkäufers.	Partnerarbeit	In: <i>Werkstatt Deutsch B</i> , S. 29. Benötigt werden Lose und Preise Ziel: S. lernen Nomen im Akkusativ kennen.
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten: <i>Das ist der Ball. Ich nehme den Ball.</i> Was fällt auf? Artikel verändern sich: <i>der Ball</i> (Nominativ) – <i>den Ball</i> (Akkusativ)		Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Akkusativ</i>
15	<i>Das ist der ... Siehst du den ...?</i> Aktivität zur Deklination der Nomen. Ein Wortfeld wird ausgesucht, das den Kindern bekannt ist. Zuerst wird der Nominativ und dann der Akkusativ geübt. Wie beim Spiel „Kofferpacken“ sitzen die Kinder im Kreis und wiederholen, was ihre Vorgänger gesagt haben und fügen selbst noch ein Wort hinzu: <i>Das ist der Tisch. Das ist der Tisch und die Tafel...</i> In der zweiten Runde wird der Akkusativ geübt: <i>Siehst du den Tisch? Siehst du den Tisch und die Tafel?</i>	Gruppe	Ziel: S. üben die Deklination der Nomen im Nominativ und Akkusativ.
15	Pause		
35	Kettenspiele - Assoziationsspiel. L. sagt ein Wort. Was passt dazu? S. assoziieren -reihum- die Wörter, die ihnen dazu einfallen. Die Wörter werden gleichzeitig an die Tafel geschrieben. Bsp.: <i>Bahnhof – Zug – Urlaub</i> . Weitere Themenfelder wären aus dem Bereich Haus, auf der Strasse, Tier etc. - Brainstorming. Ein Nomen wird vorgesagt und S. sollen sagen, was zugeordnet werden kann. Bsp.: <i>Bahnhof-Fahrkarte-Abteil-Gleis-Zug-Bahnsteig-Schalter</i> . Durch Zurufe können die S. die Begriffe nennen, die sie kennen. L. schreibt diese an die Tafel. L. nennt weitere Begriffe, um den Wortschatz zu erweitern. - Wortkette. Eine Wortkette bilden aus Anfangs- und Endbuchstaben: L. oder S. sagt ein beliebiges Nomen. Jeder S. soll dann ein Nomen nennen, das mit dem letzten Buchstaben des vorher genannten anfängt. Durch das Zuwerfen eines Balles soll jedes Mal derjenige ermittelt werden, der ein Nomen nennen muss.	Gruppe	Kettenspiele: In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 41 Benötigt wird ein Ball o.ä. Ziel: Wortschatzerweiterung.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 1: Nomen im Akkusativ und Dativ.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
15	<p>Dafür braucht man den Akkusativ. Sätze bilden. Folgende Verben werden vorgegeben: <i>putzen, trinken, lesen, essen, schneiden, sehen, spielen, öffnen, suchen</i>. Die Aufgabe besteht darin, den Verben Nomen zuzuordnen. Für diese Übung sollen sich immer zwei S. zusammenfinden und versuchen mindestens 3 Sätze zu schreiben. Jedem Satz geht die Frage voraus: Was kann man alles... Bsp.: <i>Was kann man putzen. Du putzt ein Auto. Er putzt seine Nase. Wir putzen die Stiefel.</i></p>	Partnerarbeit	Lernplakat: <i>Artikel verändern sich. Nomen im Akkusativ</i> Ziel: S. lernen Verben kennen, die den Akkusativ benötigen. Wortschatzerweiterung.
25	<p>Wörterbasar. Auf den Tischen liegen Wortkarten mit Nomen von Gegenständen, Verben, die den Akkusativ regieren und Namen + Pronomen. S. nehmen zu zweit von jedem Stand eine Karte, ergänzen den bestimmten und unbestimmten Artikel und bilden Sätze: <i>Alina holt ein Buch. Babak sucht eine Socke.</i> Einige Sätze werden an die Tafel unter die Überschrift: <i>Wer oder Was? Verb Wen oder Was?</i> geschrieben. Auf dem Lernplakat wird die Form im unbestimmten Artikel neben den bestimmten geschrieben. S. erkennen: aus <i>der - den</i> aus <i>ein - einen</i>, aus <i>er</i> wird <i>ihn</i>. Zusatz oder Alternativübung: Quartett spielen. Dabei von den Kindern folgende Satzarten verwenden lassen: <i>Ich möchte ... Hast du ...?</i></p>	Partnerarbeit	Wortkarten Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Akkusativ</i> Ziel: S. üben Sätze mit Nomen im Akkusativ. Sie verwenden Verben, die den Akkusativ regieren.
15	Pause		
15	<p><i>Wem gehört die Tasche?</i> Nomen im Dativ. Im letzten Schritt wird das Dativobjekt erarbeitet. L. nimmt die Schultasche einer Schülerin und fragt: <i>Wem gehört die Schultasche?</i> S. antwortet: <i>Die Schultasche gehört mir!</i> Andere Kinder werden gefragt und antworten: <i>Sie gehört ihr, Sie gehört meiner Freundin.</i> Die gleichen Beispiele werden für <i>Freund</i> und <i>Kind</i> gebildet, sodass ein Lernplakat entsteht. L. legt eine Folie auf, auf der Verben, die den Dativ regieren (z.B. <i>helfen, antworten, gehören, gefallen</i>) und Nomen in zwei Kästchen angeordnet sind. Dazu bilden S. Sätze. S. werden dazu angehalten, Pronomen als Dativobjekte zu verwenden.</p>	Gruppe	Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Dativ</i> Folie: <i>Verben, die den Dativ regieren</i> Ziel: S. lernen Nomen im Dativ kennen. S. trainieren Sätze mit Nomen im Dativ.
15	Pfänderspiel. S. geben ein persönliches Pfand ab, während ein Kind draußen wartet. S. kommt ins Zimmer und verteilt die Pfänder: <i>Der Stift gehört der Nasim; Die Kette gehört der Mirjam; Das Etui gehört dem Ahmed.</i> Die anderen kontrollieren nicht nur, ob der Besitzer richtig erkannt wurde, sondern auch, ob der Dativ richtig gebildet wurde. Anschließend werden drei bis fünf Sätze, die beim Spiel genannt wurden, verschriftlicht.	Gruppe / Einzelarbeit	Ziel: S. schleifen spielerisch den Dativ ein.
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.		kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 2: Akkusativergänzung und Adjektive.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
15	<i>Wäsche waschen.</i> Übung zur Akkusativergänzung. In einem Wäschekorb sind Bild-Wortkarten von Kleidungsstücken oder echte Kleidung. Die Kinder nehmen sich ein Kleidungsstück heraus und benennen es: <i>Die Jacke, die Hose</i> etc. L. legt ein Wäschestück in eine Waschschüssel und sagt: <i>Ich wasche das Kleid.</i> L. fordert die Kinder auf, das gleiche zu tun, bis alle Kleidungsstücke in der Waschschüssel liegen. Was passiert mit den Artikeln? Anschließend werden die Kleidungsstücke auf eine Wäscheleine gehängt: <i>Ich hänge die Hose auf.</i> Wenn die Kleidungsstücke hängen, wird auch das kommentiert: <i>Die Hose hängt dort.</i> Zur Vertiefung sind noch folgende sprachliche Aktionen denkbar: Die Kleidungsstücke wieder von der Leine abnehmen, die Kleidungsstücke bügeln, sie anziehen... Auch die Personalpronomen lassen sich hier sinnvoll thematisieren.	Gruppe	In: <i>Deutsch als Zweitsprache. Unterrichtspraxis GS</i> , S. 164/165. Benötigt werden Kleidungsstücke, Wäschekorb, Waschschüssel, Wäscheleine, Wäscheklammern, Bügeleisen Ziel: S. wiederholen die Akkusativergänzung
25	Umfrage zum Thema Freundschaft. Mögliche Fragen: <i>Hast du einen Freund/eine Freundin im Ausland? Wo wohnt dein Freund/ deine Freundin? Welche Eigenschaft soll dein Freund/deine Freundin haben?</i> Die Schüler befragen Mitschüler, Lehrer und Lehrerinnen, Mitarbeiter und Besucher von Zeche Carl. Dabei soll auch auf die Formulierung höflicher Frageformen (<i>Sie</i> -Anrede) geachtet werden.	Kleingruppen	Karteikarten mit Fragen. Idee in: <i>Kinder lernen Deutsch als Zweitsprache</i> , S. 108-112. Ziel: S. erhalten eine sprachliche Aktivität außerhalb des Unterrichtsraums. Sie üben Frageformen.
15	Pause		
25	Die Umfrage wird ausgewertet. Gruppe 1 erstellt zu den Ergebnissen ein einfaches Säulendiagramm. Gruppe 2 und 3 sammeln ihre Ergebnisse und dokumentieren sie auf einem Plakat. Das Ergebnis der Gruppe 2 ist eine umfangreiche Sammlung von Adjektiven, die zu vertiefender Spracharbeit anregt.	Kleingruppen / Gruppe	Plakate: <i>Ergebnisse einer Umfrage zum Thema „Freundschaft“.</i> Idee in: <i>Kinder lernen Deutsch als Zweitsprache</i> , S. 108-112.
15	<i>Das ist mein Freund, meine Freundin.</i> Kinder malen ihren Freund/ihre Freundin. Sie versuchen dabei ihren Freund/ihre Freundin zu beschreiben und kleine Sätze mit ausgewählten Adjektiven (attributiv oder prädikativ) zu bilden.	Einzelarbeit	Arbeitsblatt: <i>Das ist mein Freund. Das ist meine Freundin.</i> In: <i>Kinder lernen Deutsch als Zweitsprache</i> . Ziel: S. malen und formulieren Sätze mit Adjektiven.
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 3: Adjektive.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
15	<i>Obstsalat.</i> Bewegungsspiel. Geübt werden soll die Struktur: <i>Ich habe... Ich brauche ... Ich wünsche mir...</i> „Reisegepäck“ wird verteilt. Dabei erhalten jeweils zwei Kinder die gleichen Utensilien. Ein Stuhl wird aus dem Stuhlkreis entfernt und ein Kind stellt sich in die Mitte: <i>Ich habe eine Nagelschere, Ich wünsche mir eine Bürste.</i> Die Kinder mit der Bürste springen auf und müssen die Plätze tauschen. Das Kind in der Mitte sucht sich einen neuen Stuhl. Wer übrig bleibt geht in die Mitte, ruft einen neuen Gegenstand auf und das Spiel geht weiter. Wenn <i>Koffer</i> gerufen wird, müssen alle die Plätze tauschen.	Gruppe	Ziel: S. bewegen sich. Sie wiederholen dabei spielerisch die Akkusativ- und Dativergänzung.
15	<i>Wäsche waschen.</i> Wiederholungsübung. Jedoch werden jetzt auch Adjektive einbezogen: <i>Die rote Jacke ist schmutzig. Ich wasche die rote Jacke.</i> Zunächst sollten die Kleidungsstücke nach Geschlecht getrennt verwendet werden.	Gruppe	In: <i>Deutsch als Zweitsprache. Unterrichtspraxis GS</i> , S. 164/165. Benötigt werden Kleidungsstücke Ziel: S. lernen (attributive) Adjektive kennen.
10	Tafelbild. Kleidungsstücke und Adjektive werden angeschrieben. Adjektivendungen werden hervorgehoben. Dabei wird auch auf die Besonderheit beim unbestimmten Artikel hingewiesen: <i>Das rote Kleid – ein rotes Kleid.</i>	Gruppe	Lernplakat: <i>Das Adjektiv.</i>
15	Pause		
15	<i>Trio.</i> Ein Kartenspiel zur Einiübung der Adjektive. Die Karten werden gemischt und mit der Bildseite nach unten auf dem Tisch geordnet. Die Spielregeln sind dieselben wie bei Memory, nur müssen anstelle von zwei, jeweils drei passende Karten gefunden werden: <i>ein runder Ballon, eine runde Tomate, ein rundes Brot.</i>	Kleingruppen	Triokarten Arbeitsblatt 7C in: <i>Sätze bauen.</i> Ziel: S. üben die Adjektivdeklination.
15	Die Triokarten werden von den Kindern beschriftet.	Einzelarbeit	Arbeitsblatt: <i>Triokarten</i> Ziel: S. schreiben und üben die Deklinatin der Adjektive.
10	<i>Kofferpacken.</i> Ein Sprachspiel. S. sitzen im Stuhlkreis. Die erste Person sagt: <i>Ich packe meinen Koffer und nehmen einen roten Pullover mit.</i> Die zweite Person wiederholt und ergänzt: <i>Ich packe meinen Koffer und nehme einen roten Pullover und eine kurze Hose mit etc.</i> Zur Unterstützung können auch Gesten eingesetzt werden.	Gruppe	Ziel: S. trainieren die Akkusativergänzung + Adjektiv
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 4: Satzbaupläne: Verben kann man trennen!

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
10	<i>Die Reise nach Jerusalem.</i> Ein Bewegungsspiel. Die Stühle, einer weniger als Mitspieler, werden in einer Reihe aufgestellt. S. laufen um die Stühle herum. L. liest einen Text vor. Jedes Mal, wenn ein Adjektiv auftaucht, versuchen die Kinder einen Sitzplatz zu ergattern.	Gruppe	Ziel: S. bewegen sich. Sie wiederholen dabei spielerisch die Adjektive.
10	<i>Flaschendrehen.</i> Aktivität zu trennbaren Verben. Die Kinder führen Anweisungen aus, die trennbare Verben enthalten. Die Kinder sitzen im Kreis, die Flasche wird gedreht, diejenige, auf die die Flasche am Ende zeigt, bekommt eine Aufgabe. <i>Kannst du Sinas Etui wegnehmen?</i> Zu Sina: <i>Pass auf, Tara nimmt dein Etui weg!</i> Tara darf drehen. Rollentausch: Kinder geben sich gegenseitig Anweisungen.	Gruppe	In: <i>Deutsch als Zweitsprache. Unterrichtspraxis Grundschule</i> , S.150. Benötigt wird eine drehbare Plastikflasche. Ziel: S. lernen trennbare Verben kennen.
10	Das Lied von den Verboten wird vorgespielt, die Kinder können mitsingen. In der ersten Liedzeile wird jeweils ein trennbares Verb im Infinitiv eingeführt, das dann in der zweiten Zeile konjugiert und damit getrennt wird.	Gruppe	In: <i>Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht</i> , Kap. 9, S.66-71
10	Die Kinder bekommen den Liedtext und sollen die Verben im Text umkreisen/unterstreichen.	Einzelarbeit	Liedtext Ziel: S. arbeiten mit einem Liedtext und spüren trennbare Verben auf.
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten, wo das Verb im Satz steht. Das finite Verb steht an der zweiten Stelle; die Vorsilbe bei trennbaren Verben steht am Satzende: <i>Wir malen die Wand mit bunten Farben an. Wände anmalen dürfen wir nicht mehr!</i>	Gruppe	Lernplakat: <i>Verben kann man trennen</i>
15	Pause		
25	Die Kinder sollen weitere Liedstrophen nach vorgegebenem Muster produzieren. Geeignet sind z.B. Berufsbezeichnungen mit den dazugehörigen Tätigkeiten oder auch Verben aus dem Wortfeld „Wir reisen um die Welt“: <i>ausreisen, ankommen, kennenlernen, einladen...</i> Die Strophen werden anschließend vorgetragen/gemeinsam gesungen.	Kleingruppen/ Gruppe	Liedtext + Kopiervorlage 29 aus <i>Rumpelfax</i> Ziel: S. produzieren Liedstrophen mit trennbaren Verben.
15	<i>Wer schafft den längsten Satz?</i> Ein Sprachspiel, das das Gefühl der Kinder für die Satzklammer stärkt. Der längste Satz wird prämiert, allerdings nur dann, wenn er noch verständlich ist. Ein solcher Satz kann an der Tafel erarbeitet werden. Als Hilfe sollten die wesentlichen Fragen, die zu den einzelnen Satzelementen führen, angeschrieben werden (<i>wen, wozu, wann, wohin, warum</i>).	Einzelarbeit/ Gruppe	Ziel: S. trainieren spielerisch den Satzklammer.
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 5: Satzbaupläne: Der Satzschatz

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
20	Test: Lückentext	Einzelarbeit	
20	<p><i>Der Satzschatz.</i> Mit Wortkarten Sätze bilden. Zwei Kinder bekommen einen Satzschatz ausgehändigt. Der Satzschatz besteht aus verschiedenen Wortkarten. S. machen sich mit dem Material vertraut. Es sollen Sätze gebildet und umgestellt werden. Sie probieren alleine und in Partnerarbeit aus, welche Veränderungen sich durch Umstellen von Wortkarten ergeben. Aus dem Wortmaterial stellt jedes Kind eine kleine Geschichte (ca. drei bis fünf Sätze) zusammen. Danach werden die Karten gemischt und an das andere Kind weitergegeben, das daraus seine eigene Geschichte bildet. Die beiden Fassungen werden aufgeschrieben und miteinander verglichen.</p>	Einzelarbeit/ Partnerarbeit	<p>Der Satzschatz. In: <i>Die Grundschulzeitschrift. Sammelband: Deutsch Praxis</i>, S. 109-111</p> <p>Ziel: S. stellen Wörter um. S. bilden Sätze und kleine Geschichten.</p>
15	Pause		
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten, wo das Verb im Satz (Aussagesatz, Fragesatz, Aufforderungssatz) steht. Beispiele von den Kindern nennen lassen	Gruppe	Lernplakat: <i>Wo steht das Verb im Satz?</i>
30	Die Kinder versuchen in Kleingruppen, eine längere Geschichte mit Hilfe der Wortkarten zu bilden. Möglichst alle Wortkarten sollen verwendet werden. Die Karten werden aufgeklebt und die Geschichten werden im Raum aufgehängt und anschließend vorgelesen. Bei ausreichend Zeit kann die Geschichte gespielt werden!	Kleingruppen	<p>Wortkarten</p> <p>Ziel: S. bilden gemeinsam Geschichten.</p>
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Gruppe	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Anhang II

I. Sprachtests

In dem Projekt wurden die sprachlichen Fähigkeiten der teilnehmenden Kinder an zwei Tagen getestet. Zum einen sollte der Sprachstand und der Förderbedarf der Kinder erfasst werden, zum anderen sollte überprüft werden, ob die zweiwöchige Sprachförderung zu einer Verbesserung der Sprachfähigkeit der Kinder geführt hat.

I.1. Testinstrument

Als Testinstrument wurde von uns der *C-Test* gewählt. Dieser Test gehört zu den am gründlichsten untersuchten neueren Sprachtests und ist besonders dann erfolgreich verwendbar, wenn er als Instrument zur Bestimmung der allgemeinen sprachlichen Kompetenz eingesetzt wird.¹ C-Tests sind schriftliche Tests, bestehend aus mehreren kurzen Texten. Die am Projekt teilnehmenden Kinder erhielten von uns zwei Texte mit Lücken. Einzelne Wörter in den Texten wurden nach einem bestimmten Muster getilgt. Um die Lückentexte rekonstruieren zu können, müssen die Kinder ihre Sprachkompetenz aktivieren. Es hat sich bei der Auswertung der Tests gezeigt: je größer die Sprachkompetenz der Kinder war, desto besser wurde der C-Test gelöst. Damit liefert das Testergebnis eine valide Aussage über den Grad der Sprachfähigkeit der getesteten Kinder.

I.2. Textauswahl und Testdurchführung

Die C-Test-Basistexte stammen in der Regel aus Schul- und Lesebüchern, die mindestens eine Stufe unter der Klassenstufe der Kinder liegen. Damit soll sichergestellt werden, dass die Textinhalte mit dem angenommenen Weltwissen der Kinder übereinstimmen. Der erste Text *Lolas Reise zu den Großeltern* ist ein allgemeinsprachlicher Text und überprüft die allgemeine Sprachfähigkeit der Kinder. Der zweite Text *Das ABC der Katzensprache* ist ein Sachtext, der folglich die Fähigkeit der Kinder einen Sachtext zu verstehen misst. Beide Texte finden sich im Anhang. Der Test wurde von den Kindern in Kleingruppen bearbeitet. Anhand eines Beispielsatzes stellte die Lehrperson den Kindern das Prinzip des Lückentests vor. Pro Teilstest bekamen die Kinder 5 Minuten Bearbeitungszeit. Für die Durchführung des Tests wurden insgesamt 20 Minuten angesetzt. Der Test wurde zweimal durchgeführt: am zweiten Tag und am letzten Tag des Projektes. An beiden Tagen erhielten die Kinder die gleichen Texte. So sollte überprüft werden, ob die Sprachförderung in den beiden Wochen die Sprachkompetenz der Kinder verbessert hat.

I.3. Testauswertung

Bei der Testauswertung wurde folgende Vorgehensweise ausgewählt:

Jedes Kind erhielt zwei Ergebniswerte: einen in der Kategorie *richtig / falsch (R/F)* und einen für die *Worterkennung (WE)*. In jedem dieser Bereich konnte ein Kind 20 Punkte pro Teilstest (einen Punkt pro Lücke), also maximal 40 Punkte im Gesamttest erreichen. Unter *R/F* gab es nur dann einen Punkt, wenn eine Lücke vollständig korrekt ausgefüllt wurde. Vollständig korrekt heißt: richtige Worterkennung, weder orthografische noch grammatische Fehler. Bei der *WE* wurde ein Punkt vergeben, wenn das zu ergänzende Wort erkannt wurde. Orthografische und grammatische Fehler wurden hier nicht berücksichtigt. Beide Werte *R/F*

¹ Vgl. Baur, Rupprecht/ Grotjahn, Rüdiger/ Spettmann, Melanie (2006): Der C-Test als Instrument der Sprachstandserhebung und Sprachförderung. In: Johannes-Peter Timm (Hg.) (2006) *Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenforschung: Kompetenzen, Standards, Lernformen, Evaluation*. Tübingen: Narr, 389-406.

und WE wurden nicht miteinander verrechnet, sondern bei der Gesamtauswertung einzeln aufgeführt, da *der R/F*-Wert die produktiven und der WE-Wert die rezeptiven sprachlichen Fähigkeiten der Kinder widerspiegelt. Zum besseren Verständnis wird die Vorgehensweise der Auswertung an folgender Tabelle beispielhaft verdeutlicht:

	Schüler 1		Schüler 2		Schüler 3	
	richtig/ falsch	WE	richtig/ falsch	WE	richtig/ falsch	WE
Reise			1	1		
und	1	1	1	1	1	1
werden			1	1		
zwei	1	1	1	1	1	1
ein		1	1	1	1	1
Das		1	1	1	1	1
sie	1	1	1	1		
Äpfel	1	1	1	1		1
auf		1				1
war	1	1	1	1	1	1
zu	1	1	1	1	1	1
Bahnhof			1	1	1	1
Großvater	1	1	1	1	1	1
Er	1	1	1	1		
Zusammen			1	1		
den	1	1	1	1		
Großmutter		1	1	1		
Begrüßung		1	1	1		
nachdem	1	1	1	1		
Stück(e)		1	1	1		
Insg.	10	16	19	19	8	10

In diesem Beispiel wird deutlich, dass Proband 2 über eine ausgeglichene sprachliche Kompetenz verfügt. Proband 1 hingegen eine hohe rezeptive sprachliche Kompetenz aufweist, auf der produktiven Ebene jedoch Schwächen hat. Die sprachliche Kompetenz von Proband 3 zeigt im rezeptiven und im produktiven Bereich Mängel auf.

I.4. Zusammenfassung der Testergebnisse

Text 1: *Lolas Reise zu den Großeltern*. Mit diesem Text sollte die allgemeine Sprachfähigkeit der Kinder überprüft werden. Die durchschnittliche Lösungsquote bei dieser Aufgabe liegt beim Ergebniswert *R/F* bei 73%. Beim Ergebniswert *WE* beträgt die durchschnittliche Lösungsquote 85%. Nach dem zweiten Testdurchlauf lässt sich in beiden Tests eine Steigerung der durchschnittliche Lösungsquote feststellen: von 73% auf 80% (*R/F*) und von 85% auf 91% (*WE*). Beim ersten Testdurchlauf lagen die Ergebnisse von 16 Kindern (= 43%) unter dem Gruppendurchschnitt. Von diesen 16 Kindern konnte man bei 10 Kindern (= 27%) einen hohen Förderbedarf feststellen. Beim zweiten Durchlauf liegen nur noch 12 Kinder (= 32%) unter dem Gruppendurchschnitt, von denen wiederum nur noch 4 Kinder (= 11%) einen hohen Förderbedarf aufweisen.

Text 2: *Das ABC der Katzensprache*. Wie bereits erwähnt sollte dieser Test die Fähigkeit der Kinder, einen Sachtext zu rekonstruieren überprüfen. Die durchschnittliche Lösungsquote beträgt hier beim Ergebniswert *R/F* 64%. Beim Ergebniswert *WE* liegt die durchschnittliche Lösungsquote bei 78%. Der zweite Teilstest wurde erwartungsgemäß von den Kindern schlechter gelöst als der erste Teilstest. Somit wurde bestätigt, dass es vielen Kindern wesentlich schwerer fällt den Sinnzusammenhang eines Sachtextes (womit sie auch häufig im Schulalltag konfrontiert werden) zu verstehen und die Lücken dementsprechend zu rekonstruieren. Doch auch in diesem Bereich lässt sich nach dem zweiten Testdurchlauf eine Steigerung der durchschnittlichen Lösungsquote feststellen: nämlich von 64% auf 73% (*R/F*)

bzw. von 78% auf 85% (WE). Die Testergebnisse von 15 Kindern (= 41%) liegen beim ersten Testdurchlauf unter dem Gruppendurchschnitt. Bei allen 15 Kindern wurde ein hoher Förderbedarf diagnostiziert. Beim zweiten Durchlauf verbleiben zwar 14 Kinder (= 38%) unter dem Gruppendurchschnitt, doch nur noch 9 Kinder (= 24%) weisen einen hohen Förderbedarf auf. Somit haben sich 5 Kinder beim Lösen des zweiten Lückentests sprachlich verbessert.

I.5. Abschließende Bemerkungen

Bemerkenswert sind vor allem die letzten Zahlen. Die Zahl der Kinder mit hohem Förderbedarf verringerte sich bei Text 1 von 27% auf 11% und bei Text 2 von 38% auf 24%. Gerade die Kinder, bei denen sich beim Projektanfang ein hoher Förderbedarf feststellen ließ, haben von der Sprachförderung tatsächlich profitiert. Allerdings wird an dieser Stelle zu Bedenken gegeben, dass der zeitliche Abschnitt zwischen dem ersten und zweiten Durchlauf sehr kurz war. Ein klareres Bild über die Lernfortschritte der Kinder würde sich ergeben, wenn mehrere Monate zwischen den einzelnen Tests liegen würden. Wichtig wäre, dass die Kinder in dieser Zeit weiterhin systematisch sprachlich gefördert würden. Die intensive Spracharbeit in den zwei Projektwochen scheint aber nach Auswertung der Testdaten erfolgreich gewesen zu sein: die Sprachkompetenz der Kinder hat sich nachweisbar verbessert.

II. Auswertung der C-Tests (tabellarische Darstellung)

C-Testergebnisse

Text 1

Testdurchführung am 03.10.06

Schüler-Nr.	R / F - Ergebnis in %	WE - Ergebnis in %
5	100,0%	100,0%
26	100,0%	100,0%
18	95,0%	100,0%
27	95,0%	100,0%
31	95,0%	100,0%
36	95,0%	95,0%
6	85,0%	100,0%
32	85,0%	100,0%
28	85,0%	90,0%
22	85,0%	85,0%
11	80,0%	100,0%
10	80,0%	90,0%
12	80,0%	90,0%
30	80,0%	90,0%
33	80,0%	85,0%
23	75,0%	95,0%
29	75,0%	95,0%
35	75,0%	90,0%
1	75,0%	85,0%
19	75,0%	85,0%
2	75,0%	75,0%
37	70,0%	90,0%
3	70,0%	85,0%
9	70,0%	80,0%
13	65,0%	80,0%
21	65,0%	75,0%
20	65,0%	75,0%
8	60,0%	80,0%
15	60,0%	75,0%
14	60,0%	70,0%
25	60,0%	65,0%
34	55,0%	85,0%
4	55,0%	80,0%
7	55,0%	75,0%
24	45,0%	65,0%
17	45,0%	50,0%
16	40,0%	55,0%

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 73,0 %
	WE: 85,0 %

Das Ergebnis liegt über dem Klassendurchschnitt
Das Ergebnis liegt unter dem Klassendurchschnitt
Förderbedarf (unter 65 %)

C-Testergebnisse

C-Testergebnisse

Text 1

Testdurchführung am 13.10.06

Schüler-Nr.	R / F - Ergebnis in %	WE - Ergebnis in %
5	100,0%	100,0%
26	100,0%	100,0%
18	95,0%	100,0%
10	95,0%	95,0%
14	90,0%	100,0%
22	90,0%	100,0%
25	90,0%	100,0%
12	90,0%	95,0%
21	90,0%	95,0%
27	90,0%	95,0%
36	90,0%	95,0%
20	90,0%	90,0%
28	90,0%	90,0%
31	85,0%	100,0%
35	85,0%	95,0%
37	85,0%	90,0%
1	80,0%	100,0%
29	80,0%	100,0%
11	80,0%	95,0%
13	80,0%	95,0%
19	80,0%	95,0%
30	80,0%	95,0%
6	80,0%	90,0%
15	80,0%	90,0%
33	80,0%	90,0%
23	75,0%	100,0%
32	75,0%	95,0%
9	75,0%	90,0%
4	70,0%	90,0%
3	70,0%	85,0%
2	70,0%	75,0%
8	70,0%	75,0%
7	65,0%	80,0%
34	60,0%	80,0%
17	60,0%	75,0%
16	55,0%	70,0%
24	40,0%	65,0%

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 80,0 %
	WE: 91,0 %

Das Ergebnis liegt über dem Klassendurchschnitt
Klassendurchschnitt
Das Ergebnis liegt unter dem Klassendurchschnitt
Förderbedarf (unter 65 %)

Text 2

Testdurchführung am 13.10.06

Schüler-Nr.	R / F - Ergebnis in %	WE - Ergebnis in %
5	100,0 %	100,0 %
26	100,0 %	100,0 %
32	85,0 %	95,0 %
35	85,0 %	90,0 %
12	85,0 %	85,0 %
28	85,0 %	85,0 %
27	80,0 %	95,0 %
11	75,0 %	95,0 %
30	75,0 %	85,0 %
31	75,0 %	85,0 %
18	75,0 %	80,0 %
22	70,0 %	95,0 %
36	70,0 %	95,0 %
6	70,0 %	90,0 %
17	70,0 %	80,0 %
25	65,0 %	85,0 %
29	65,0 %	85,0 %
1	65,0 %	80,0 %
23	65,0 %	80,0 %
16	65,0 %	75,0 %
19	65,0 %	75,0 %
33	65,0 %	75,0 %
34	60,0 %	75,0 %
37	60,0 %	65,0 %
20	55,0 %	80,0 %
13	55,0 %	70,0 %
14	55,0 %	70,0 %
10	50,0 %	70,0 %
2	45,0 %	80,0 %
9	45,0 %	70,0 %
7	45,0 %	65,0 %
8	45,0 %	65,0 %
4	45,0 %	60,0 %
3	40,0 %	55,0 %
15	35,0 %	60,0 %
21	35,0 %	40,0 %
24	25,0 %	50,0 %

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 64,0 %
	WE: 78,0 %

Das Ergebnis liegt über dem Klassendurchschnitt
Das Ergebnis liegt unter dem Klassendurchschnitt
Förderbedarf (unter 65 %)

C-Testergebnisse

Text 2

Testdurchführung am 13.10.06

Schüler-Nr.	R / F - Ergebnis in %	WE - Ergebnis in %
5	95,0 %	100,0 %
19	95,0 %	100,0 %
22	90,0 %	95,0 %
26	90,0 %	95,0 %
35	90,0 %	95,0 %
17	90,0 %	90,0 %
31	90,0 %	90,0 %
29	85,0 %	100,0 %
11	85,0 %	95,0 %
18	85,0 %	95,0 %
32	85,0 %	95,0 %
12	85,0 %	90,0 %
36	80,0 %	100,0 %
13	80,0 %	90,0 %
14	80,0 %	85,0 %
28	80,0 %	85,0 %
23	75,0 %	95,0 %
20	75,0 %	90,0 %
33	75,0 %	90,0 %
21	75,0 %	85,0 %
30	75,0 %	85,0 %
3	75,0 %	80,0 %
37	75,0 %	80,0 %
1	70,0 %	90,0 %
27	70,0 %	90,0 %
6	65,0 %	95,0 %
2	65,0 %	85,0 %
9	65,0 %	70,0 %
34	60,0 %	80,0 %
4	60,0 %	75,0 %
25	60,0 %	70,0 %
8	55,0 %	80,0 %
15	55,0 %	75,0 %
16	55,0 %	65,0 %
7	50,0 %	60,0 %
10	40,0 %	60,0 %
24	20,0 %	50,0 %

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 73,0 %
	WE: 85,0 %

Das Ergebnis liegt über dem Klassendurchschnitt
Das Ergebnis liegt unter dem Klassendurchschnitt
Förderbedarf (unter 65 %)

III. Literaturliste

Belke, Gerlind 2003: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Hohengehren, Baltmannsweiler.

Belke, Gerlind/Martin Geck 2004: Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht für deutsche und ausländische Kinder in der Grundschule (CD u. Handreichung). Hohengehren, Baltmannsweiler.

Boehrer, Helga 2004: Deutsch mit Spaß und Spiel. Basiswissen und Praxismaterialien DaZ. Stuttgart.

Dieckhoff, Gertrud 2002: Ein Tag mit FLO. Schaffhausen.

Engin, Havva/Eva Müller-Boehm/Ulrich Steinmüller/Friederike Terhechte-Mermeroğlu 2004: Kinder lernen Deutsch als zweite Sprache. Prinzipien, Sequenzen, Planungsraster. Minimalgrammatik. Berlin.

Glumpler, Edith/Ernst Apeltauer 1997: Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen - methodische Entscheidungen – Projekte. Berlin.

Leonhard, Michael/Thomas Quehl, Karla Röhner-Münch/Heidi Rösch/ Doris Senff 2003: Werkstatt Deutsch als Zweitsprache. Heft A, B, C und D. Braunschweig.

Palmy, Ursula 2003: Sätze bauen. Teil 1 - 3. Schaffhausen.

Rösch, Heidi (Hrsg.) 2003: Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen - Übungsideen – Kopiervorlagen. Hannover.

Spier, Anne 1981: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Königstein/Ts.