



## Schul-Kinder im Deutschen stärken (Schul-KiDs): Ein alltagsintegriertes Sprachförderkonzept für inklusive Grundschulen\*

### Strengthening school children in German (Schul-KiDs): A concept of language support for inclusive primary schools integrated into everyday life

Detta Schütz

#### Zusammenfassung

Im Sinne der Durchgängigen Sprachbildung (vgl. Gogolin & Lange, 2011) findet die Sprachbildung und Sprachförderung im neu entwickelten Konzept *Schul-KiDs* in allen Unterrichtsfächern statt. Es wird explizit sowohl Bildungssprache als auch Alltagssprache gefördert und die Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler werden einbezogen. Zudem wird der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule mitgestaltet.

*Schul-KiDs* beinhaltet verschiedene Module zum Dialogischen Lesen, zur Wortschatzförderung, zur Grammatikförderung und zur expliziten Förderung der Bildungssprache. Diese sind thematisch verbunden und können in allen Unterrichtsfächern zum Einsatz kommen. Die Lehrkräfte können auf vorbereitete Materialien zurückgreifen oder eigene Materialien erstellen und in den Unterricht integrieren. Den Mittelpunkt der Sprachbildung und Sprachförderung bildet im Konzept *Schul-KiDs* jeweils ein Bilderbuch, welches das aktuelle Thema des Sachunterrichts aufgreift und damit das semantische Feld für die Wortschatzförderung absteckt.

#### Schlüsselwörter

Durchgängige Sprachbildung, Dialogisches Lesen, unterrichtsintegrierte Sprachförderung, Inklusion

#### Abstract

According to the concept of Durchgängige Sprachbildung (continuous language education, Gogolin & Lange, 2011), in the newly developed concept of *Schul-KiDs* language education and language support takes place in all subjects. The acquisition of both “basic interpersonal communication skills” (Cummins, 2008, S. 2) and “cognitive academic proficiency” (ebd.) are explicitly supported with the first languages of the students being included. In addition, the transition from kindergarten to primary school is also taken into account.

*Schul-KiDs* includes various modules for dialogic reading, vocabulary development, grammar development and explicit promotion of “cognitive academic proficiency” (ebd.). These modules are thematically linked and can be integrated in all school subjects. The teachers can use prepared materials or create their own materials. In the *Schul-KiDs* concept, a picture book which picks up the current topic of the subject lesson and thus defines the semantic field for vocabulary promotion.

#### Keywords

Durchgängige Sprachbildung (continuous language education), dialogic reading, classroom-integrated language support, inclusion

\* Dieser Beitrag hat das double-blind Peer-Review-Verfahren durchlaufen.

## 1 Einleitung

Mit Unterzeichnung der 2006 verabschiedeten und 2009 in Deutschland in Kraft getretenen UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung hat sich Deutschland verpflichtet, ein inklusives Schulsystem zu schaffen, das allen Menschen unter Berücksichtigung ihrer individuellen Fähigkeiten die gleichen Bildungschancen eröffnet. Artikel 24 dieser Konvention legt fest, dass sichergestellt wird, dass „Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“ (UN-Behindertenrechtskonvention). Deutschland verpflichtet sich dazu sicherzustellen, „dass angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden“, dass „Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern“, und dass „wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden“ (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, 2010).

Vierzehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-Konvention ist das deutsche Schulsystem von diesem Ziel noch weit entfernt. Einer der wesentlichen Gründe dürfte die schlechte personelle Ausstattung der Schulen sein, der so genannte „Lehrer\*innenmangel“ (Leonhardt, 2020). Außerdem werden Inhalte der inklusiven Pädagogik derzeit zu wenig oder gar nicht in die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften integriert. Inklusion kann nur dann gelingen, wenn genügend entsprechend qualifiziertes Personal vorhanden ist, um den individuellen Bedürfnissen der Kinder zu begegnen (vgl. Schuck & Rauer, 2020).

Ein weiterer Punkt ist das Fehlen von Unterrichtskonzepten und -materialien, die es ermöglichen, die Lern- und Entwicklungsstände der Kinder ohne eine zeitaufwändige Diagnostik zu ermitteln und die Unterrichtsinhalte entsprechend zu differenzieren. An dieser Stelle soll das Konzept *Schul-Kinder im Deutschen stärken (Schul-KiDs)* einen Beitrag leisten, indem es ein Verfahren zur Feststellung des aktuellen sprachlichen Erwerbsstandes von ein- und mehrsprachigen Kindern bereitstellt, sowie ein daran anknüpfendes modularisiertes Förderkonzept, das eine in den Unterricht aller Fächer integrierte, entwicklungsproximale Sprachförderung ermöglicht.

## 2 Ausgangslage

Insbesondere die sprachlichen Anforderungen des Regelunterrichts bereiten vielen Schüler:innen Schwierigkeiten. „Dass die unzureichende Beherrschung der Schul- und Unterrichtssprache Deutsch zu den Ursachen für die Leistungsunterschiede gehört, ist unstrittig. Belege dafür boten z. B. die Schulleistungsvergleichsstudien PISA, IGLU/PIRLS oder TIMSS, in denen sich wiederkehrend zeigt, dass unzureichende Lesekompetenz im Deutschen sich auf die Leistungschancen in Mathematik und naturwissenschaftlichen Fächern negativ auswirkt (B OS u. a. 2007; B OS u. a. 2008; PISA-Konsortium 2007)“ (Gogolin & Lange, 2011, S. 108).

Die sprachlichen Herausforderungen, mit denen die Kinder im Unterricht konfrontiert sind, bestehen auf mehreren Ebenen:

- Insgesamt stellt das im Register **Bildungssprache**, das beispielsweise mit Fachbegriffen, differenzierenden Verben, Operatoren, komplexen Nebensätzen, Einsatz des Genitivs einen hohen sprachlichen Komplexitätsgrad aufweist, eine besondere Hürde für viele mehrsprachig aufwachsende Kinder, Kinder aus bildungsfernen Familien sowie Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen dar. „Je weiter eine Bildungsbiographie fortschreitet, je weiter sich der Unterricht in Fächer bzw. Fächergruppen ausdifferenziert, umso mehr wird das Register Bildungssprache verwendet und gefordert“ (Gogolin & Lange, 2011, S. 111). Entsprechend benötigen viele Schüler:innen eine explizite Förderung, um den Anforderungen entsprechen zu können.
- Auf der **lexikalischen Ebene** besteht die Herausforderung darin, dass jedes neue Unterrichtsthema spezifische Begriffe mit sich bringt, die von den Schüler:innen verstanden und beherrscht werden müssen. Dies ist gleichzeitig eine Chance, da der Wortschatz stetig erweitert wird – die Kinder brauchen dabei jedoch gegebenenfalls eine gezielte Unterstützung. Themenübergreifend spielen die Operatoren (Verben, die anzeigen, welche Tätigkeiten zum Erfüllen einer Aufgabe angewandt werden sollten) eine besondere Rolle, da sie verstanden werden müssen, damit Aufgaben korrekt umgesetzt werden können.

- Auf der Ebene der **Grammatik** begegnen die Schüler:innen insbesondere in Fachtexten Strukturen, die von den in der Alltagssprache verwendeten Mustern abweichen (vgl. Riebling, 2013). Dies stellt insbesondere für diejenigen Kinder eine große Herausforderung dar, die im Erwerb grammatischer Strukturen Schwierigkeiten haben oder aufgrund einer geringen Kontaktzeit mit der deutschen Sprache deren Grammatik noch nicht ausreichend beherrschen. An dieser Stelle kommt der Differenzierung der Unterrichtsinhalte in Form einer gezielten Auswahl und Aufbereitung von Unterrichtsmaterialien durch die Lehrkraft eine besondere Bedeutung zu. Damit diese Differenzierung individuell angemessen vorgenommen werden kann, muss der Lehrkraft der Lern- und Entwicklungsstand aller Schüler:innen bekannt sein.

Für die Lehrkräfte bedeutet die Heterogenität der Klassen eine große Herausforderung. Das „Mehrebenenpräventionsmodell“ (Abb. 1, Universität Rostock 2022), das in den USA in Form des „Response-to-Intervention“-Ansatzes (National Center on Response to Intervention, 2010) umgesetzt wird, erscheint vor diesem Hintergrund als eine sinnvolle Grundlage für die Planung von Unterstützungsangeboten. Dabei wird allen Schüler:innen eine Förderung auf mehreren Stufen geboten und fortlaufend kontrolliert, wie sich die Kinder weiterentwickeln.

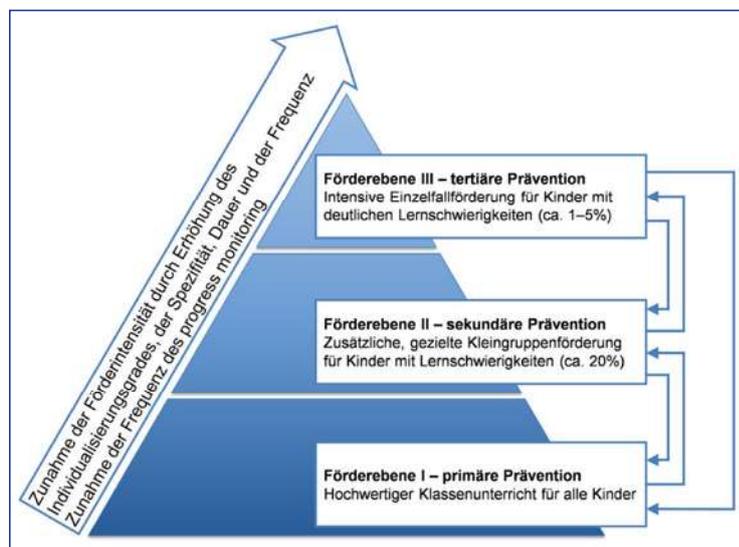


Abb. 1: Mehrebenenpräventionsmodell (Universität Rostock, 2022)

Die im Mehrebenenpräventionsmodell vorgesehene Separierung von ca. 20% der Kinder aus dem Klassenverband mit dem Ziel der gezielten Kleingruppenförderung sollte jedoch durch eine alltags- und klassenintegrierte Förderung ersetzt werden, da zum einen vor dem Hintergrund des Inklusionsgedankens eine Separierung aus dem Klassenverband bestimmter Kinder nur dann vorgenommen werden sollte, wenn keine Alternativen bestehen und zum anderen eine regelmäßige Kleingruppenförderung vor dem Hintergrund des Lehrkräftemangels logistisch schwer umzusetzen sein dürfte.

### 3 Das Konzept Schul-KiDs

Im Sinne des Mehrebenenpräventionsmodells sieht *Schul-KiDs* neben dem hochwertigen Klassenunterricht für alle Kinder der Grundschule eine zusätzliche Förderung für Kinder mit Schwierigkeiten im Lernen (in diesem Falle insbesondere im Bereich Sprache) vor. Diese Förderung findet jedoch nicht in separierten Kleingruppen statt, sondern wird in den Unterrichtsalltag integriert. Dabei kommen verschiedene Unterrichtsmethoden zum Einsatz. Insbesondere dem Stationenlernen und der Einzel- sowie Gruppenarbeit mit Assistenz (durch die Lehrkraft) kommen dabei besondere Bedeutung zu.

Den Ausgangspunkt der Förderung bildet die Feststellung des Sprachentwicklungsstandes aller Kinder, mit dem Ziel, diejenigen Kinder zu identifizieren, die einen erhöhten sprachlichen Unterstützungsbedarf haben. Da nicht für alle Kinder einer Klasse eine ausführliche Diagnostik mit standardisierten und normierten Sprachentwicklungstest durchgeführt werden kann – und dies auch nicht notwendig ist, – wurde ein Screeningverfahren entwickelt, das den Lehrkräften ermöglicht, in wenigen Minuten Erhebungszeit den sprachlichen Entwicklungsstande der Kin-

der einzuschätzen und Förderziele abzuleiten. Die Ergebnisse des Screenings in Kombination mit den Informationen, die durch Gespräche mit den Eltern und pädagogischen Fachkräften der vom Kind zuvor besuchten Kindertagesstätte gesammelt werden, ermöglichen zudem die Entscheidung darüber, ob ggf. eine weitere Diagnostik sinnvoll ist, wenn der Verdacht eines Sprachtherapiebedarfs besteht.

Diejenigen Kinder, für die ein Sprachförderbedarf nicht aber ein Therapiebedarf festgestellt wurde, werden in regelmäßigen Abständen, mindestens aber halbjährlich, mit dem Screeningverfahren getestet. Die Ergebnisse in Kombination mit den Lernstandsbeurteilungen, die sich auf die Unterrichtsinhalte beziehen, zeigen, ob die Kinder ausreichend von der Förderung profitieren und ermöglichen somit die Kontrolle der Effektivität der Fördermaßnahmen im Rahmen von *Schul-KiDs*.

### Optimierung des Interaktions- und Sprachverhaltens

Die Förderung im Konzept *Schul-KiDs* findet auf zwei Ebenen statt: Eine Ebene bildet die alltagsintegrierte Sprachförderung, die durch Optimierung des Interaktions- und Sprachverhaltens der Lehrkräfte intensiviert wird. Die zweite Ebene bildet die im folgenden Teilkapitel dargestellte Themenarbeit.

Im Rahmen einer Schulung lernen die Lehrkräfte, wie sie durch Optimierung ihres Interaktions- und Sprachverhaltens eine alltagsintegrierte Sprachförderung erreichen können. Wenn die Unterrichtsmethoden Stationenlernen, Einzel- und Gruppenarbeit zum Einsatz kommen, kann die Lehrkraft mit einzelnen Kindern oder Kleingruppen in Interaktion treten und sie durch individuell angepasstes Sprachangebot gezielt fördern. Dabei kommen unter anderem folgende sprachförderliche Verhaltensweisen zum Einsatz:

- Sprachangebot in der „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotski, 1987),
- professionelle Sprechweise (vgl. Motsch, 2017),
- Evozieren von Zielstrukturen durch gezielte Fragen (vgl. ebd.),
- Modellierungstechniken (vgl. Whitehurst et al., 1988),
- korrekatives Feedback (vgl. ebd.).

Zudem wird das Register Bildungssprache in den Unterrichtsgesprächen z. B. anhand der von den Schüler:innen zu bearbeitenden Texte oder Handlungsanweisungen explizit thematisiert und in Anlehnung an das Scaffolding-Konzept gefördert. Beim Scaffolding handelt es sich um ein mehrphasiges Konzept für den Unterricht (vgl. Gibbons, 2006 sowie Quehl & Trapp, 2013). In diesem werden „Schülerinnen und Schülern systematisch sprachliche Hilfen angeboten (...), die auf der Ebene der nächsten Zone der Entwicklung als stützendes ‚Gerüst‘ wirken, welches dann mit zunehmender eigener sprachlicher Handlungsfähigkeit sukzessive abgebaut werden soll“ (Gantefort, 2013, S. 98).

### Themenarbeit

Neben der dargestellten alltagsintegrierten Sprachförderung durch Optimierung des Interaktions- und Sprachverhaltens bietet *Schul-KiDs* verschiedene Module für eine gezielte in den Unterricht integrierte Sprachförderung in Form einer Themenarbeit an, die im Folgenden dargestellt wird. Dies ist die zweite Ebene der Förderung von *Schul-KiDs*.

Die Lehrkräfte wählen ein aktuelles Thema eines Unterrichtsfachs aus, beispielsweise das im Lehrplan vorgegebene Thema des Sachunterrichts. Alle Sprachförderaktivitäten in den Modulen von *Schul-KiDs*, die im folgenden Kapitel vorgestellt werden, sind für den Zeitraum, in dem dieses Thema im Unterricht relevant ist, entsprechend angepasst. Dies gilt insbesondere für die Wortschatzarbeit: Die von den Kindern zu erlernenden Begriffe und Wörter ergeben sich natürlicherweise aus diesem Thema. Die Inhalte der Sprachförderung haben somit für die Kinder eine hohe Relevanz, da sie ihnen täglich im Unterricht begegnen. Die sich daraus ergebende intrinsische Motivation zum Erlernen der Förderinhalte sowie die Häufigkeit der Wiederholungen durch die Interaktionen im Unterricht erleichtern den Kindern den Erwerb. In den Wortschatzmodulen von *Schul-KiDs* (s.u.) wird dies zusätzlich unterstützt.

Die Lehrkraft sucht ein zum aktuell relevanten Thema passendes Bilderbuch aus, das in diesem Zeitraum Gegenstand des literarischen Lernens im Deutschunterricht ist, Schreibansätze bietet und zudem in mehreren Modulen zur Sprachförderung genutzt wird (s.u.). Für einige Lernfelder des Sachunterrichts, die der Lehrplan des Landes Bremen vorgibt, steht eine Liste passender Bilderbücher zur Verfügung (siehe Abb. 2 – Abb. 4).

**Themenauswahl anhand der Lernfelder des Sachunterrichts**

- Gesellschaft und Individuum**
  - Klasse 1 & 2: faires und unfaires Verhalten unterscheiden (Buch: böse von L. Pauli und K. Schärer)
  - Klasse 3 & 4: Menschenrechte und Kinderrechte (Buch: klein von S. Wirsén)
- Entwicklung und Persönlichkeit**
  - Klasse 1 & 2: Ausgewogene Ernährung und Zahnpflege (Buch: Irma hat so große Füße von I. und D. Schubert)
  - Klasse 3 & 4: Hilfsangebote gegen Kinderkummer kennen (Buch: klein von S. Wirsén)
  - Klasse 3 & 4: Geschlechterrollen, Zuweisung erkennen und überprüfen (Buch: Käpten Knitterbart und seine Bande von C. Funke, Disco von F. Angel und J. Dürr)

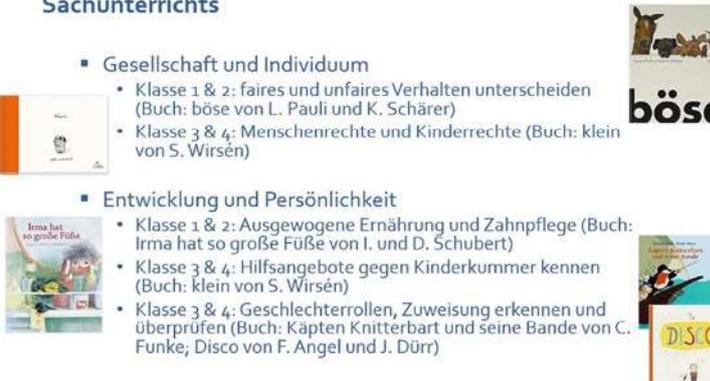


Abb. 2: Themenauswahl anhand der Lernfelder des Sachunterrichts – eine Auswahl passender Bilderbücher (Teil 1)

- Region, Raum und Mobilität**
  - Klasse 1 & 2: Schulweg beschreiben, selbstständig zu Fuß oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln bewältigen (Buch: Krokodrillo von M. di Giorgio und G. Zoboli, Wenn ich in die Schule geh von Julie Volk)
  - Klasse 3 & 4: Besonderheiten Bremens (Buch: Bremer Stadtmusikanten von Gerda Muller)
- Europa und Welt**
  - Klasse 1 & 2: Merkmale kultureller Vielfalt im Alltag beschreiben (Buch: Du gehörst dazu - Das große Buch der Familien von M. Hoffmann und R. Asquith,)
- Zeit, Veränderung und Geschichte**
  - Klasse 1 & 2: Zeitbegriffe (Buch: Mach schnell, Willi Wiberg von G. Bergström)
  - Klasse 3 & 4: kultureller und historischer Ursprung einer für uns heute selbstverständlichen Kulturtechnik oder technischen Errungenschaft (Buch: Lindbergh von T. Kuhlmann)

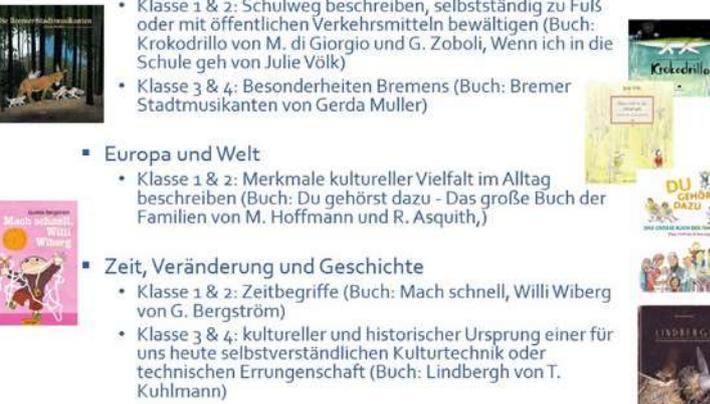


Abb. 3: Themenauswahl anhand der Lernfelder des Sachunterrichts – eine Auswahl passender Bilderbücher (Teil 2)

- Natur**
  - Klasse 1 & 2: Brandgefahren, Telefonnummer der Feuerwehr (Buch: Bei der Feuerwehr wird der Kaffee kalt von H. Hüttner und G. Lahr)
  - Klasse 3 & 4: Keimung, Wachstumsbedingungen und Fortpflanzung am Beispiel einer Nutzpflanze (Buch: Kasimir pflanzt weiße Bohnen von L. Klinting)
- Technik und Medien**
  - Klasse 1 & 2: Wertstoffe und Werkzeuge (Buch: Kasimir tischlert von Lars Klinting)
  - Klasse 3 & 4: wie oben, nur mit praktischer Umsetzung und Reflexion
- Arbeit, Wirtschaft und Konsum**
  - Klasse 1 & 2: Arbeitsplätze beschreiben (Buch: Krokodrillo von M. di Giorgio und G. Zoboli)
  - Klasse 3 & 4: Auswirkungen von Arbeitslosigkeit (Buch: Onkel Flores von E. Toledo, Königin für eine Nacht L. Leidl, Suche Arbeit für Papa von L. Zeller und M. Maslowska)



Abb. 4: Themenauswahl anhand der Lernfelder des Sachunterrichts – eine Auswahl passender Bilderbücher (Teil 3)

Das ausgewählte Thema ist nicht nur im Deutsch- und Sachunterricht Gegenstand, sondern auch im Kunstunterricht wird es in Kunstwerken, die besprochen oder erstellt werden, aufgegriffen. Auch im Musikunterricht werden Lieder, die mit den Kindern erarbeitet werden, zum Thema passend ausgewählt. Zudem können im Sportunterricht bestimmte Bewegungsspiele entsprechend adaptiert werden. Eine Auswahl passender Kunstwerke, Lieder und Bewegungsspiele lernen die Lehrkräfte im Rahmen der *Schul-KiDs*-Fortbildung kennen und bekommen entsprechende Materialien zur Verfügung gestellt.

Durch diese Themenarbeit begegnen den Kindern die zu erlernenden Wörter und Formulierungen in unterschiedlichen Kontexten und erhalten dadurch eine hohe Relevanz im Alltag der Kinder.

## Die Module von Schul-KiDs

*Schul-KiDs* besteht aus acht verschiedenen Modulen (Abb. 5). Das erste Modul beinhaltet die Sprachstandsfeststellung. Für die weitere Abfolge der Module gibt es keine fest vorgegebene Reihenfolge, sondern richtet sich nach den spezifischen Förderbereichen der Schüler:innen.



Abb. 5: Die Module von Schul-KiDs

Die Sprachstandsfeststellung steht am Anfang und erleichtert der Lehrkraft die Entscheidung darüber, welche Kinder sie in die Aktivitäten der einzelnen Module einbeziehen sollte. Bei der Sprachstandsfeststellung handelt es sich um eine Bildergeschichte, die mit jeweils einem Kind gemeinsam betrachtet wird und deren Inhalt vom Kind zu versprachlichen ist. Die Durchführung ist standardisiert. Während der Betrachtung der Bildergeschichte stellt die Lehrkraft einige gezielte Fragen, um bestimmte zu überprüfende grammatische Zielstrukturen zu evozieren. Die Durchführung dauert nur wenige Minuten und wird mit einem Audio-Aufnahmegerät aufgezeichnet. Die Auswertung nimmt ca. 30 Minuten pro Kind in Anspruch. Ebenso wie die Durchführung ist auch die Auswertung standardisiert, für die ein ausführlicher Auswertungsbogen zur Verfügung steht. Ein Transkript der Äußerungen des Kindes erleichtert die Auswertung, muss aber nicht in jedem Fall erstellt werden. Folgende Grammatikfähigkeiten werden überprüft:

- Verbzweitstellung im Hauptsatz,
- Verbendstellung im Nebensatz,
- Subjekt-Verb-Kongruenz,
- Artikeleinsetzung und Genuszuweisung,
- Akkusativ und Dativ.

Anhand der vom Kind verwendeten Wörter und Strukturen kann zudem mit Hilfe des Auswertungsbogens die Differenziertheit des Wortschatzes eingeschätzt werden und es werden Hinweise auf Wortabrufschwierigkeiten protokolliert. Zudem werden folgende Merkmale bildungssprachlicher Kompetenzen erfasst:

- Strukturierung der Erzählung,
- Merkmale der Textkohäsion,
- Einsatz verschiedener Konnektoren,
- Komposita,
- Präfix- und Partikelverben,
- Differenziertheit der verwendeten Wörter und Formulierungen (in Anlehnung an Feilke, 2012).

Auf der Grundlage der Sprachstandsfeststellung kann die Lehrkraft planen, welche Kinder sie gezielt im Spracherwerb unterstützen möchte und wo diese Förderung ansetzen kann, da sie entwicklungsproximal erfolgen sollte. Es stehen keine Normwerte für *Schul-KiDs* zur Verfügung, sondern die Lehrkraft entscheidet auf Grundlage ihres in der *Schul-KiDs*-Fortbildung erworbenen Wissens über den Erst- und Zweitspracherwerb unter Berücksichtigung verschiedener Kontextvariablen (Mehrsprachigkeit des Kindes, Kontaktdauer mit der deutschen Sprache, Erwerbsbedingungen, familiäre Situation, etc.) über individuelle Sprachförderbereiche. Es handelt sich somit bei *Schul-KiDs* um eine Förderdiagnostik.

Das für die Sprachförderung ausgewählte Thema wird durch ein passendes Bilderbuch aufgegriffen. Dieses Buch wird in unterschiedlichen Kontexten in den Unterricht integriert. Zunächst steht das Bilderbuch selbst im Mittelpunkt. Im Modul **Dialogische Betrachtung des Bilderbu-**

**ches** werden zu Beginn in einer Kleingruppensituation die Abbildungen betrachtet und im freien Gespräch über die Bilder sowie die dargestellten Handlungen gesprochen. Der Text wird dabei noch nicht vorgelesen. Dieses Modul eignet sich besonders gut, um für die sprachlich schwächeren Kinder einen Einstieg in das Thema zu schaffen, da die Lehrkraft sich in dieser Phase besonders gut auf das sprachliche Niveau der Kinder einstellen kann. Sie kann wichtige Begriffe des Themas anhand des Bilderbuches einführen und mit den Kindern den Erzählverlauf des Buches anhand der Abbildungen vorbesprechen. Diese Vorbereitung erleichtert den sprachlich schwächeren Kindern das Verständnis der Inhalte der folgenden Module und verhindert, dass sie aufgrund des mangelnden Verständnisses „abschalten“.

Im Modul **Dialogisches Lesen** wird in Kleingruppen oder (wenn die Gruppenkonstellation es zulässt und / oder die organisatorischen Bedingungen es nötig machen) in der Gesamtgruppe das Bilderbuch gelesen und die Abbildungen betrachtet (vgl. Alt, 2013). Dabei ist es ausdrücklich erwünscht, dass die Kinder sich sprachlich beteiligen und in der Summe den größeren Gesprächsanteil haben als die Lehrkraft. In der Klasse geltende Gesprächsregeln werden dabei eingehalten. Die Lehrkraft setzt folgende Initiierungs- und Modellierungstechniken in Anlehnung an Whitehurst et al. (1988) ein:

- An das sprachliche Niveau der Kinder angepasste Fragen
- Nach Möglichkeit viele offene Fragen
- Ergänzungsfragen zu Funktionen oder Attributen
- Expansion (sprachliche Erweiterung)
- Extension (inhaltliche Weiterführung)
- Angemessenes inhaltliches Feedback auf kindliche Äußerungen
- Korrekatives Feedback

Das Modul **Dialogisches Lesen** ist als einziges Modul obligatorisch für die gelingende Umsetzung des Konzeptes *Schul-KiDs* durchzuführen. Es sollten alle Kinder der Klasse einbezogen werden. Idealerweise wird das Bilderbuch mehrfach in verschiedenen Kleingruppen von vier bis sechs Kindern dialogisch gelesen (vgl. Alt, 2013), bis alle Kinder es kennengelernt haben. Sprachlich schwächere Kinder oder Kinder, die den Inhalt des Bilderbuches aufgrund geringerer kognitiver Fähigkeiten nur schwer verstehen, können dabei mehrfach einbezogen werden, indem sie in verschiedenen Kleingruppen am Dialogischen Lesen teilnehmen und zuvor auch im Modul Dialogische Betrachtung des Bilderbuches einbezogen waren.

Im Modul **Grammatikförderung** sind zwei verschiedene Vorgehensweisen möglich, die sich ergänzen: Zum einen kann die Sprachförderungsmethode *Zielorientiertes Dialogisches Lesen* (Schütz, 2020, 2022a, 2022b) zum Einsatz kommen. Dabei stehen bestimmte Grammatikstrukturen im Fokus der Lehrkraft und werden durch Inputspezifizierung, professionelle Sprechweise und Evozierungstechniken an die Kinder herangetragen. Die dialogische Lesesituation wird dadurch zu einem optimierten Kontext (in Anlehnung an Motsch, 2017), in dem es den Kindern erleichtert wird, bestimmte grammatische Zielstrukturen zu entdecken, zu erwerben und zu üben.

Idealerweise findet das *Zielorientierte Dialogische Lesen* in homogenen Kleingruppen statt, sodass entwicklungsproximal mit allen Kindern gleichzeitig an der Zielstruktur gearbeitet werden kann, die in ihrer „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotski 1987) liegt. Es ist aber auch möglich, das Buch in einer größeren Gruppe dialogisch zu betrachten und während der gezielten Ansprache einzelner Kinder die Inputspezifizierung, die professionelle Sprechweise und die Evozierungstechniken einzusetzen, sodass in diesen Momenten das jeweilige Kind beim Entdecken und dem Erwerb der Zielstruktur, die in seiner Zone der nächsten Entwicklung liegt, unterstützt wird. Es ist somit möglich parallel, mehrere Kinder beim Erwerb unterschiedlicher Zielstrukturen zu unterstützen. Dies erfordert jedoch einige Erfahrung und einen hohen Konzentrationsgrad der Lehrkraft. Alternativ kann in der dialogischen Vorlesesituation mit der großen Gruppe eine bestimmte Zielstruktur ausgewählt werden, an der an diesem Tag gearbeitet werden soll. In diesem Fall werden die Techniken des *Zielorientierten Dialogischen Lesens* nur dann angewendet, wenn diejenigen Kinder angesprochen werden, für die dies das Förderziel ist.

Die Grammatikförderung kann zudem durch verschiedene, in den Unterricht integrierte Übungen, entsprechend des Grammatiktherapiekonzeptes *Kontextoptimierung* von Motsch (2017) umgesetzt werden. Im Konzept *Schul-KiDs* werden diese Übungen an das ausgewählte Thema angepasst und können in allen Unterrichtsfächern zum Einsatz kommen. Es stehen zu den in den Abbildungen 2, 3 und 4 vorgestellten Themen vorbereitete Übungen zur Verfügung, die von den Lehrkräften eingesetzt werden können. Zudem erarbeiten sie in der *Schul-KiDs*-Fort-

bildung weitere Übungen und erwerben somit die Fähigkeit, auch später immer wieder selbstständig Übungen zu entwickeln, die sie in ihren Unterricht integrieren können.

Im Modul **Wortschatz 1: Wortschatz-Suche** werden in Anlehnung an das Konzept zur Stratheterapie lexikalischer Störungen *Wortschatzsammler* (Motsch, Gaigulo & Ulrich, 2022) Strategien erarbeitet, die den Kindern beim Erwerb neuer Wörter helfen. Die Kinder werden dabei angeleitet auf „Schatz-Suche“ nach ihnen unbekanntem Wörtern – auf die so genannte „Wort-Schatz-Suche“ – zu gehen und durch den Einsatz von Fragestrategien, Speicherstrategien und Abrufstrategien die Wörter in ihr mentales Lexikon zu integrieren. Die Kinder basteln dazu eine eigene „Wort-Schatz-Kiste“, in der sie auf Karteikarten die neu entdeckten Wörter sammeln. Bei mehrsprachigen Kindern werden explizit die weiteren Sprachen mit einbezogen und erarbeitet, wie die Mehrsprachigkeit der Kinder strategisch beim Erwerb neuer deutscher Wörter genutzt werden kann.

Zusätzlich zu den individuellen „Wort-Schätzen“ der Kinder erstellt die Lehrkraft einen „Klassen-Wort-Schatz“, der diejenigen Wörter enthält, die als „Kernwörter“ (wie im Konzept Language Route vgl. Schütz, 2015) des Themas gelten. Es handelt sich um diejenigen Wörter (Nomen, Verben und Adjektive), die alle Kinder kennen müssen, um die Inhalte des Themas und des Bilderbuches zu verstehen und dem Unterricht folgen zu können. Der „Klassen-Wort-Schatz“ wird auf großen Plakaten an der Wand des Klassenraumes festgehalten. Zudem befindet sich ein so genannter „Erzähl-Tisch“ (Language Route, ebd.) im Klassenraum, auf dem sich Gegenstände und Bildkarten befinden, die alle Wörter des „Klassen-Wort-Schatzes“ anschaulich machen.

Im Modul **Wortschatz 2: Ergebnisse der Wortschatz-Suche** präsentieren die Kinder sich gegenseitig ihre „Wort-Schätze“ und die mehrsprachigen Kinder haben die Möglichkeit, den anderen Kindern die Wörter auch in den jeweiligen anderen Sprachen zu nennen. Auf diese Weise wird die Mehrsprachigkeit der Kinder wertgeschätzt und bei den anderen Kindern ein Bewusstsein für verschiedene Sprachen und die Mehrsprachigkeit der Gesellschaft geschaffen. Die Kinder gleichen ihre „Wort-Schätze“ mit dem „Klassen-Wort-Schatz“ ab und setzen sich somit wiederholt mit den entsprechenden Wörtern und ihren Bedeutungen auseinander.

Die bildungssprachlichen Fähigkeiten der Kinder werden in allen Unterrichtsfächern explizit thematisiert: Texte werden hinsichtlich bildungssprachlicher Elemente untersucht und die Lehrkraft benennt bildungssprachliche Mittel, die sie in ihren mündlichen Äußerungen verwendet. Die Kinder erarbeiten Wortspeicher und Listen bestimmter bildungssprachlicher Mittel als Formulierungshilfe zur Erstellung von Texten. Der Erwerb bildungssprachlicher Fähigkeiten wird zudem durch das Modul **Vertiefung: Referate** intensiviert, das ab Klassenstufe 3 eingesetzt werden kann. Die Lehrkraft unterstützt einzelne Kinder dabei, ein zum Unterrichtsthema passendes und ihrem sprachlichen und kognitiven Entwicklungsniveau angemessenes Referatsthema zu finden und den Vortrag vorzubereiten. Bildungssprachliche Mittel werden dabei explizit thematisiert.

Im **Abschlussmodul** wird das Thema zusammengefasst und diskutiert. Das Bilderbuch wird ein letztes Mal vorgelesen (ggf. von einzelnen Kindern) und dann zusammen mit den Materialien, die im Laufe der Zeit des Themas gesammelt und erarbeitet wurden (Gegenstände und Abbildungen des Erzähltes, ausgewählte Liedtexte, Dekorationsartikel, Bastelmaterialien, etc.), in eine Kiste gepackt. Diese Kiste kann in der Schule gelagert werden, so dass andere Lehrkräfte darauf Zugriff haben, wenn sie das jeweilige Thema in ihren Klassen bearbeiten möchten.

## Durchgängige Sprachbildung

Im Sinne der Durchgängigen Sprachbildung (vgl. Gogolin & Lange, 2011; Abb. 6) findet die Sprachbildung und Sprachförderung im Konzept *Schul-KiDs* in allen Unterrichtsfächern statt, es wird explizit sowohl Bildungssprache als auch Alltagssprache gefördert und die Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler werden einbezogen. Die Einbeziehung unterrichtergänzender und außerschulischer Sprachförderung kann erreicht werden, indem sich an Ganztagschulen auch die Aktivitäten in der Nachmittagsbetreuung am Thema orientieren und das ausgewählte Bilderbuch auch hier einbezogen wird. Inwiefern die Eltern und die Familie einbezogen werden kann und auf welche Weise dies möglich ist, sollte von den Lehrkräften selbst individuell beurteilt werden. Es ist beispielsweise möglich, das jeweilige Bilderbuch an die Kinder zu verleihen, so dass sie es mit ihren Eltern zuhause betrachten können.

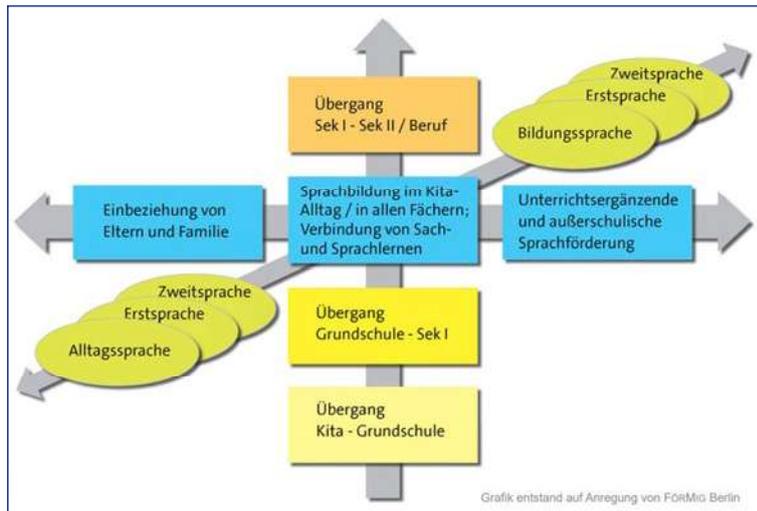


Abb. 6: Die Dimensionen der Durchgängigen Sprachbildung (FörMig)

Eine bewusste Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule wird in der *Schul-KiDs*-Fortbildung mit den Teilnehmenden Lehrkräften ausführlich besprochen. Der Austausch mit den pädagogischen Fachkräften der Kindertageseinrichtungen über die Entwicklungsstände und die Lebenssituationen der Kinder zum Zeitpunkt der Einschulung ist eine wichtige Grundlage für die Förderplanung. Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule lässt sich besonders dann fließend gestalten, wenn in der Kindertageseinrichtung das Förderkonzept Language Route (vgl. Schütz, 2015) eingesetzt wird. Die Kinder erkennen dann möglicherweise einige Methoden wieder: beispielsweise, dass ein Bilderbuch im Mittelpunkt der Sprachförderung steht sowie, dass ausgewählte „Kernwörter“ (ebd.) als Gegenstände und Bildkarten auf einem „Erzähltisch“ (ebd.) zu finden sind.

## Kritische Auseinandersetzung und Evaluation

Das Konzept *Schul-KiDs* wurde in engem Austausch mit Lehrkräften inklusiver Schulen in Bremen erarbeitet. Einzelne Module wurden bereits im Rahmen von Masterarbeiten in Schulen umgesetzt und erprobt. Die Ergebnisse waren durchweg positiv und geben Anlass zu der Annahme, dass mit diesem Konzept sprachlich schwächere Kinder effektiv unterstützt werden können, so dass sie dem Unterricht gut folgen können, ohne dass zusätzliche separierende Sprachfördermaßnahmen notwendig sind.

In der kritischen Auseinandersetzung mit *Schul-KiDs* wurde deutlich, dass es sich um ein Konzept handelt, das idealerweise vom gesamten Kollegium einer Schule getragen werden sollte und für das gewisse organisatorische Rahmenbedingungen geschaffen werden müssen.

Alle Lehrkräfte, die mit einer Klasse arbeiten, sollten sich auf ein Thema verständigen und die Inhalte in den von ihnen unterrichteten Fächern darauf ausrichten. In vielen Schulen wird eine solche Themenarbeit bereits umgesetzt, sodass daran angeknüpft werden kann.

Damit Kleingruppenaktivitäten durchgeführt werden können, sollten die Lehrkräfte nicht allein in den Klassen eingesetzt sein sondern entweder zu zweit in der Klasse tätig sein oder von pädagogischen Fachkräften unterstützt werden. Sollte dies nicht permanent möglich sein, wäre es wünschenswert, dass zumindest zeitweise eine Unterstützung der Lehrkraft durch eine zweite Person möglich ist, sodass Kleingruppenaktivitäten durchgeführt werden können. Grundsätzlich wäre es natürlich ohnehin wünschenswert, dass in allen integrativen Schulen jede Klasse mit mindestens zwei Lehrkräften ausgestattet wäre und davon mindestens eine Lehrkraft Inklusions- bzw. Sonderpädagog:in wäre. Dies ist aber gegenwärtig fern der Realität.

Für die Umsetzung von *Schul-KiDs* ist eine Fortbildung des Kollegiums notwendig, die mindestens zwei Tage umfasst. Damit die Lehrkräfte die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder entwicklungsproximal fördern können, benötigen sie fundierte Kenntnisse des Erst- und Zweitspracherwerbs. Auch die Fördermethoden, die in den einzelnen Modulen zum Einsatz kommen, beispielsweise die Techniken des Zielorientierten Dialogischen Lesens sowie die zu vermittelnden Strategien des Wortschatzerwerbs, müssen im Rahmen einer Fortbildung erarbeitet werden.

Zudem ist ein Coaching im Alltag zu empfehlen, um die Umsetzung zu begleiten und die Qualität der Maßnahmen zu sichern (vgl. Kuchartz et al., 2015). Dabei können sich die Kolleg:innen auch gegenseitig supervidieren.

Das gesamte Konzept wird voraussichtlich erstmals im Schuljahr 2024/2025 im Rahmen einer Evaluierungsstudie in mehreren Bremer Grundschulen zum Einsatz kommen. Die Ergebnisse der Studie werden zeigen, ob *Schul-KiDs* einen Beitrag dazu leisten kann, allen Kindern, unabhängig von ihrer sprachlichen Ausgangslage bei Schuleintritt, gleiche Bildungschancen zu ermöglichen.

## Literatur

- Alt, Katrin (2013). Dialogisches Vorlesen in der Kita. Sprachbildungsprozesse über Bilderbücher fördern. Klein und groß, 10, 34-37.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (2010). Die UN-Behindertenrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Berlin.
- Cummins, J. (2008): BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. Street, B. & Hornberger, N. H. (Hrsg.). Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. New York: Springer Science + BusinessMedia LLC. 71-83. doi: 10.1007/978-0-387-30424-3\_36
- Feilke, H. (2012). Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. PRAXIS DEUTSCH 233. 4-13.
- FörMig Kompetenzzentrum zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. AG Institutionenentwicklung – Aufbau von Sprachbildungsnetzwerken. Poster. <https://www.foermig.uni-hamburg.de/pdf-dokumente/poster.pdf> (25.01.2023)
- Ganteford, C. (2013). Bildungssprache – Merkmale und Fähigkeiten im sprachtheoretischen Kontext. Gogolin, I., Lange, I., Michel, U. & Reich, H. H. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert. Münster u. a.: Waxmann. 71-105.
- Gibbons, P. (2006). Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. Mecheril, P. & Quehl, T. (Hrsg.), Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule. Münster: Waxmann. 269–290.
- Gogolin, I. & Lange, I. (2011). Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. Fürstenau, S., Gomolla, M. (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi: 10.1007/978-3-531-92659-9\_6
- Gogolin, I., Dirim, I., Klinger, T., Lange, I., Lengyel, D., Michel, U., Neumann, U., Reich, H.H., Roth, H.-J. & Schwippert, K. (2011). Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig). Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Münster: Waxmann.
- Kucharz, D., Mackowiak, K. & Beckerle, C. (2015). Alltagsintegrierte Sprachförderung. Weinheim: Beltz.
- Leonhardt, N. (2020). Inklusive Bildung trotz Lehrer\*innenmangel – Erfahrungen aus der Seiteneinstiegsqualifizierung im Hinblick auf inklusionsorientierte Lehrer\*innenbildung. QfI – Qualifizierung für Inklusion, 2020, 2 (3). doi: 10.21248/QfI.38
- Motsch, H.-J. (2017). Kontextoptimierung. Evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht. München: Ernst-Reinhardt-Verlag.
- Motsch, H.J., Gaigulo, D. & Ulrich, T. (2022). Wortschatzsammler. Evidenzbasierte Strategietherapie lexikalischer Störungen. 4. Auflage. München: Ernst-Reinhardt-Verlag.
- National Center on Response to Intervention (2010). What is response to intervention (RTI). [https://www.iroquoiscsd.org/cms/lib/NY19000365/Centricity/Domain/367/what\\_is\\_rti.pdf](https://www.iroquoiscsd.org/cms/lib/NY19000365/Centricity/Domain/367/what_is_rti.pdf) (22.01.2023)
- Quehl, T. & Trapp, U. (2013). Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule. Mit dem Scaffolding-Konzept unterwegs zur Bildungssprache. FörMig Material. Münster, New York u. a.: Waxmann.
- Riebling, L. (2013): Sprachbildung im naturwissenschaftlichen Unterricht. Eine Studie im Kontext migrationsbedingter sprachlicher Heterogenität. Münster: Waxmann.
- Schuck, K. D. & Rauer, W. (2020). Konsequenzen und Anregungen aus EiBiSch für die Weiterentwicklung der inklusiven Schule – nicht nur in Hamburg. DDS – Die Deutsche Schule 111, 4, S. 479–494. <https://doi.org/10.31244/dds.2019.04.10>.
- Schütz, D. S. (2015). Die Effektivität der Sprachförderung ein- und mehrsprachiger Kinder in vorschulischen Einrichtungen. Eine kontrollierte Interventionsstudie zur Evaluierung des Sprachförderkonzeptes “Language Route”. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schütz, D. S. (2020). Zielorientiertes Dialogisches Lesen. Alt, K., Heche, L., Hollerweger, E., Pieper, M., Reichmann, J. & Schütz, D. S. (Hrsg.). Mit Bilderbüchern in die Lesewelt 6. Anregungen zur Sprach- und Erzählförderung in der Kita. Begleitheft zum Programm Bücher-Kita Bremen, 214-216.
- Schütz, D. S. (2022a). Gezielte Sprachförderung mit Bilderbüchern: Das Zielorientierte Dialogische Lesen zur Förderung morpho-syntaktischer Fähigkeiten. Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis, 3, 220-227.
- Schütz, D. S. (2022b). Gezielte Sprachförderung mit Bilderbüchern in der Grundschule: Das Zielorientierte Dialogische Lesen zur Förderung morpho-syntaktischer Fähigkeiten. Müller-Brauers, C.; Bräuning, K. & Schomaker, C. (Hrsg.): Bilderbücher im Grundschulunterricht. Fachübergreifende Lernfelder und inklusive Potentiale. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 129-144.
- UN-Behindertenrechtskonvention. Artikel 24 – Bildung. <https://www.behindertenrechtskonvention.info/bildung-3907/> (25.01.2023).
- Universität Rostock (2022). Mehrebenenprävention. <https://www.rim.uni-rostock.de/der-response-to-intervention-ansatz/mehrebenenpraevention/> (31.12.2022)
- Whitehurst, G. J., Falco, F., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M.C. & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture-book reading. Developmental Psychology, 24, 552-558.
- Wygotski, L. (1987). Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.

## Zur Autorin

Dr. Detta Sophie Schütz  
 Dipl. Sprachheilpädagogin und Universitätslektorin  
 Universität Bremen, Fachbereich 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften  
 Email: dschtz@uni-bremen.de