
Die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» (HSU)

als Beitrag zu einem aktuellen und qualitativ
hochwertigen herkunftssprachlichen Unterricht

Input von Basil Schader und Katja Schlatter, PHZH
22. APEPS-Jahrestagung, PH Graubünden, 19.11.2016

1. Infos und Einblicke in den herkunftssprachlichen Unterricht

HSU: Zum Begriff

HSU = Herkunftssprachlicher Unterricht (= HSK = MSU)

HSK: Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (in der Schweiz)

MSU: Muttersprachlicher Unterricht (in Österreich)

Gemeint ist der fakultative Ergänzungsunterricht, der in vielen Einwanderungsländern für Schüler/innen mit Migrationshintergrund in deren Herkunfts- oder Erstsprache angeboten wird.

Organisation: durch Konsulate oder private Trägerschaften
Finanzierung: div. Modelle, nur selten durch das Einwanderungsland

Aktuelle Ziele des HSU

(z.B. gemäss Rahmenlehrplan HSK des Kantons ZH)

1. Förderung der Herkunftssprache (inkl. literale Facetten!) und der Kenntnisse zur Herkunftskultur
2. Unterstützung bei der Integration und Orientierung in der Schule und Gesellschaft des Einwanderungslands

Einblick in eine Sequenz HSU

Hazir Mehmeti, albanischer HSU, Wien

Bem.: Nur Klassen 1 – 4



6 Albanischer HSU, Wien, 1. bis 4. Klasse

Spezifik des HSU

- In der Regel eine Doppellektion pro Woche
- In den Räumlichkeiten der öffentlichen Schule, aber ausserhalb der regulären Unterrichtszeit
- Mehrklassenunterricht: Schüler/innen verschiedenen Alters werden gemeinsam unterrichtet (bis zu 9 Jahresstufen in einer Klasse).
- Hohe Heterogenität bezgl. Kompetenzen in der Erstsprache

Eine weitere Spezifik: Die Schüler/innen beherrschen die Schul- oder Landessprache (L2) oft besser als ihre Erst- oder Muttersprache (L1)

Konsequenz:

- Die Ressourcen aus der L2 sollen und müssen genutzt werden.
- Erst- und Zweitsprache müssen im HSU vernetzt werden.
- Die Erstsprache kann und soll teilweise mit (kontrastiven) Methoden des Fremdsprachenunterrichts unterrichtet werden.

Ein Beispiel aus dem albanischen HSU

Hasan Spahiu, Volketswil, Kt. Zürich/Schweiz
2. – 4. Klasse



Albanischer HSU, Volketswil, 2. bis 4. Klasse

Institutionelle Problemfelder

- Schwache Positionierung des HSU in der bildungspolitischen *Praxis*
- Meist keine oder schwache Vernetzung des HSU mit der Regelschule
- Die Schweiz engagiert sich kaum bei der Bezahlung der Lehrer/innen; oft ist ein anderer Hauptverdienst nötig
- Wenig Weiterbildungsangebote für HSU-Lehrer/innen
- (Mehrklassenunterricht: könnte bei besserer Verankerung entlastet werden)
- Seitens der Herkunftsländer: Ausbildung der Lehrpersonen nicht auf die Spezifik des HSU abgestimmt.

Problemfelder, auf die mit geeigneten Unterrichtsmaterialien reagiert werden kann

- Fehlen von Unterrichtsmaterialien, die spezifisch für den HSU und die grosse Heterogenität der Schülerschaft (hinsichtlich Alter und Sprachkenntnissen) konzipiert sind.



- Oft Fehlen von Basiswissen zur bei uns aktuellen Pädagogik, Methodik, Didaktik.
- Fehlen von Modellen und Anregungen, wie ein aktueller, mit dem Regelunterricht besser kompatibler HSU aussehen könnte.

2. Die Reihe

«Materialien für den
herkunftssprachlichen
Unterricht»

Die Bestandteile der Reihe: Grundlagenband und 5 Hefte Didaktische Anregungen



Ausgangspunkte der Reihe (entsprechend der Folie ‚Problemfelder‘)

- Praxisorientierte Vermittlung von Basiswissen zur bei uns* aktuellen Pädagogik, Methodik, Didaktik

* bzw. in den grossen Einwanderungsländern



- Vermittlung von konkreten, gut umsetzbaren Modellen und Anregungen, wie ein aktueller, mit dem Regelunterricht besser kompatibler HSU aussehen könnte



Ziele der Reihe

«Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht»

- Beitrag zu einem methodisch-didaktisch aktuellen, hochwertigen HSU
- Unterstützung der HSU-Lehrer/innen
- Beitrag zu einer besseren Vernetzung von HSU und Regelunterricht
- Basis und Material für Fortbildungsveranstaltungen und für individuelle Weiterbildung/Selbststudium
- Einsetzbarkeit auch in der regulären Lehrer/innen- Aus- und -fortbildung

Prinzipien

- **Theoretische Fundiertheit und Aktualität:** Hintergrundkapitel im Grundlagenband von 21 anerkannten Fachkräften aus CH, D, A verfasst
- **Hohe Praxistauglichkeit:** Mitarbeit von rund 50 HSU-Lehrer/innen aus 5 Ländern und 17 Sprachgruppen; Praxiserprobung aller didaktischen Hefte
- **Niederschwelliger Zugang:** Die Reihe wird in die fünf bei uns grössten Migrationssprachen übersetzt (Alban., Türk.; BKS; Portug., Engl.)

Realisation des Projekts

- **Realisation** (2012-16): IPE/PH Zürich, Projektleiter plus rund 70 Mitarbeitende
- **Publikation**: Deutsche Ausgabe 2016 bei Orell Füssli/Zürich; Übersetzungen w. mgl. 2016/17 (Verhandlungen laufen)
- **Finanzierung**: Lotteriefonds des Kt. Zürich; Bundesamt für Kultur
- **Implementation**: Info-Veranstaltungen im In- und Ausland, mehrteilige Weiterbildungen/Trainings; Fach- und Migrationspresse

Zum Grundlagenband (Hand- und Arbeitsbuch)



16 Kapitel (184 S.) zu vier Themenbereichen:

1.) Der HSU: Wesen, Spezifik, Ziele, Herausforderungen

2.) Kernpunkte der aktuellen Pädagogik, Didaktik und Methodik aus der Sicht der Einwanderungsländer

3.) HSU-spezifische Schwerpunkte (Themenfindung, Planung etc.)

4.) Hintergründe, Problemfelder (Weiterbildung; Wirksamkeit etc.)

Jedes Kapitel umfasst einen A-, B- und C-Teil

- **A-Teil: Hintergrundtext:** Informationen, Hintergründe, Basiswissen (4-8 S./Kapitel; von Fachexpert/innen aus CH, D, A), mit weiterführender Literatur)
- **B-Teil: Praxisbeispiele** (3-5 S./Kapitel; von HSU-Lehrer/innen)
- **C-Teil: Fragen und Impulse** zur Reflexion und Vertiefung (1 S./Kapitel)



Beispiel eines Hintergrundtexts (A-Teil)

Kap. 6A: Adäquate Lehr- und Lernformen wählen (D. Luginbühl, X. Monn)

6 Kernpunkte der in den Einwanderungs-ländern aktuellen Didaktik und Methodik I: Adäquate Lehr- und Lernformen wählen

6A Hintergrundtext

Dora Luginbühl, Xavier Monn

1. Einführung

Weitanschauliche und kulturelle Werthaltungen, Vorstellungen von Unterrichtsqualität und Aspekte moderner Schulentwicklung manifestieren sich im methodischen und pädagogischen Handeln im Klassenzimmer. Förderorientierung, Selbstständigkeit und Eigenverantwortung sowie Lebensweltbezug oder Altersgemäßheit (vgl. Kap. 5) verlangen ein erweitertes Lehr- und Lernverständnis.

Zudem erfordert die heterogene Zusammensetzung der Schulklassen (aufgrund kultureller, sozialer und kognitiver Unterschiede), dass Lehrpersonen und Schulen differenzierende Unterrichtskonzepte entwickeln. Diese richten sich stärker als bisher an den unterschiedlichen Voraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler aus.

Die gewählten Maßnahmen der inneren Differenzierung und des adaptiven Unterrichts zielen darauf, allen Schülerinnen und Schülern möglichst optimale Lernchancen und passgenaue Lernangebote zu bieten. Merkmale eines lernwirksamen Unterrichts sind dabei weder das Ignorieren der vorhandenen Unterschiede noch eine «radikale» Individualisierung, die für jede Schülerin und jeden Schüler ein eigenes Programm vorsieht.

Ein lernwirksamer Unterricht zeichnet sich vielmehr gerade auch im HSU durch einen bewussten, zielgerichteten und ausbalancierten Einsatz verschiedener Lehr- und Lernformen aus. Er passt Lernziele, Lerninhalte, Lernzeit sowie gegebenenfalls die Lernorte den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler an und berücksichtigt verschiedene Anschauungs- und Arbeitsmittel. Die Lehrpersonen fördern mit passenden Aufgaben die Lern- und Verstehensprozesse der Schülerinnen und Schüler. Sie begleiten und beraten sie im Klassenverband, in Gruppen oder einzeln im Hinblick auf die nächsten Lernschritte. Eine Differenzierung ist sowohl in geführten als auch in offenen Unterrichtssequenzen möglich.

Für die angemessene Wahl von Unterrichts- und Lernformen sind folgende Aspekte zentral:

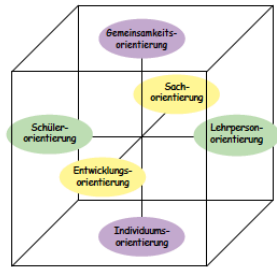
- Lernwirksamkeit bei den Schülerinnen und Schülern
- Adaptive und angepasste Methodenwahl
- Methodische Handlungskompetenz der Lehrperson

Sie werden in den folgenden Unterkapiteln entlang den Themen Lehren und Lernen in heterogenen Klassen, erweiterte Lehr- und Lernformen und Lernaufgaben dargestellt und auf den HSU hin reflektiert. Die teils sehr unterschiedlichen Kontextbedingungen des HSU sind unbedingt in die methodischen Überlegungen einzubeziehen. Der meist separierte Fachunterricht, welcher teilweise räumlich wie stundenplanmäßig marginalisiert wird, kann teilweise nicht auf den gleichen methodischen Grundlagen aufbauen wie der Regelunterricht in der Volksschule.

Die vorgelegte Übersicht folgt weitgehend der Broschüre «Lern- und Unterrichtsverständnis» (Amt für Volksschule Thurgau, 2013), die der Co-Autor Xavier Monn für das Amt für Volksschule Thurgau erarbeitet hat. Teile daraus wurden für diesen Text direkt übernommen.

2. Lehren und Lernen in heterogenen Klassen

Ein Unterricht, der sich an den heterogenen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler orientiert, muss sich unter teilweise widersprüchlichen Voraussetzungen und Zielen entwickeln. Dadurch eröffnen sich verschiedene Spannungsfelder, wie sie das Würfelmodell (siehe Grafik unten) zeigt (aus Friedli Deuter, 2013, S. 27; basierend auf einem unveröffentlichten Skript von Eckhart und Berger). Dabei muss bezüglich der Wahl der Lerninhalte zwischen der Sachorientierung (z. B. Lernziele gemäß Lehrplan) und der Orientierung an den Entwicklungsständen der Kinder und Jugendlichen vermittelt werden. Zudem verlangt die Dimension der Differenzierung ein stetiges Ausbalancieren zwischen der Orientierung am Individuum und dem Bedürfnis nach gemeinsamen Lernerlebnissen (Gemeinsamkeitsorientierung). Ein weiteres Spannungsfeld eröffnet sich im Bereich der Vermittlung und der Steuerung des Unterrichts. Wo ist Schülerorientierung lernfördernd und wo allenfalls eher ein direkter Unterricht, in welchem die Lehrperson den Lernprozess steuert?



Spannungsfelder im Unterricht nach Friedli Deuter (2013, S. 27)

Ein Unterricht mit heterogenen Lerngruppen geht demnach nicht von einem Entweder-oder-Prinzip, sondern von einem Sowohl-als-auch-Prinzip aus. Gefordert ist ein stetes, situatives und zielgerichtetes Ausbalancieren der Gegensätze entlang der genannten Grundlinien.

Für Lehrpersonen ist dies eine Herausforderung: «Das Bewegen in solchen unterrichtlichen Spannungsfeldern kann verunsichern. Es eröffnet aber

auch unterrichtliche Spielräume, kann ermutigen zum Kennenlernen und Erproben verschiedener, sich ergänzender Ansätze. Dies darf nicht in eine Beliebigkeit [...] münden, sondern verlangt eine reflexive Praxis, in der Unterricht so weiterentwickelt wird, dass er den vielfältigen Lern- und Leistungsvoraussetzungen in der Schulklasse gerechter werden kann» (Eckhart, 2008, S. 107).

Meyer (2011) spricht in diesem Zusammenhang auch von «Balancieraufgaben» der Lehrpersonen und macht dazu bezüglich des Gütekriteriums «Methodenvielfalt» folgende Anregungen:

- Das persönliche Methodenrepertoire analysieren und schrittweise erweitern
- Lehrgänge, Projekt- und Freiarbeit ausbalancieren
- Plenums-, Gruppenunterricht und Einzelarbeit ausbalancieren
- Systematische Arbeit am Methodenrepertoire der Schülerinnen und Schüler (kein isoliertes Methodentraining, sondern integriert in die Arbeit an inhaltlichen Aufgabenstellungen)
- Formen des Kooperativen Lernens in den Unterricht einbauen
- Lernstandserfassungen einplanen und entsprechende Instrumente suchen oder entwickeln

Zu den allgemein geltenden Anregungen werden den HSU-Lehrpersonen noch für ihre Situation spezifische Balancieraufgaben zugemutet:

- Balancieren zwischen dem Lehr-/Lernverständnis des Einwanderungslandes und demjenigen der eigenen Herkunftskultur
- Vermitteln der Erstsprachen, die oft Minderheitssprachen mit «geringem Status» in der Einwanderungsgesellschaft sind
- Zeitlich kleine Unterrichtsgefäße, die nicht zum obligatorischen Unterricht gehören

Nebst diesen anspruchsvollen Balancieraufgaben kann der HSU auf eine Freiwilligkeit des Unterrichtsbesuchs und vermutlich auf große familiäre Unterstützung zählen (vgl. auch Kap. 2).

Als Orientierungs- und Reflexionshilfe zur konkreten Auseinandersetzung mit den Dimensionen des Würfelmodells eignen sich gut die folgenden Fragen, die in Bezug zum eigenen Unterricht reflektiert und diskutiert werden können:

Individuumorientierung – Gemeinsamkeitsorientierung (Dimension Differenzierung)

- Bestehen differenzierende Arbeitsformen (Planarbeit, Werkstattangebote bzw. Stationenarbeit etc.)?
- Welche Bedeutung hat der Lerninhalt für die einzelnen Schülerinnen und Schüler (Lebensweltbezug, vgl. Kap. 5 sowie 6 B, Beispiel 1)?
- Werden Gruppenbildungen bewusst gestaltet (Geschlecht, Leistung, Alter, Interesse)?
- In welchen Situationen wird Kooperation initiiert, geübt und gelebt?
- Wie werden Konflikte gelöst? Interkulturelles Konflikttraining als Bestandteil des HSU
- Bestehen gemeinschaftsfördernde Formen (Rituale, Projekte, Klassenrat ...)?
- ...

Entwicklungsorientierung – Sachorientierung (Dimension Lerninhalte)

- Kann zwischen Kernstoff und Zusatzstoff differenziert werden?
- Werden die Lerninhalte und Lernziele so differenziert, dass auf verschiedenen Lernstufen und gemäß unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden gearbeitet werden kann? (Vgl. 6 B, Beispiel 2)
- Stehen verschiedene Hilfsmittel und das Lernen unterstützende Veranschaulichungen zur Verfügung?

- Gibt es Instrumente, um den Lern- und Entwicklungsstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler in ihrer Erst- oder Familiensprache zu erfassen?

- Werden Lerngruppen auf unterschiedlichen Niveaus gebildet?

• ...

Schülerorientierung – Lehrpersonorientierung (Dimension Vermittlung)

- Werden die Lehr- und Lernformen variiert?
- Wie werden die Schülerinnen und Schüler zu einem selbstgesteuerten Lernen angeleitet?
- Wie ist die Lernumgebung strukturiert?
- Welche Hilfsangebote gibt es?
- Wie werden die Lernprozesse begleitet und dokumentiert (z. B. Portfolios)?
- Wie werden die Übungssequenzen gestaltet?
- Wie werden die schwächeren Schülerinnen und Schüler angeleitet und begleitet?

- Gibt es ein Tutor/innen-System (Lernpartnerschaften, Tandems)?

- Welche Regeln, Abmachungen und Grenzen sorgen für ein gutes Arbeitsklima?

• ...

Je nachdem, wo sich die Lehrperson in den skizzierten Dimensionen des Würfelmodells bewegt, verändert sich auch ihre Rolle im Lehr- und Lernprozess. Je nach eigenem Rollenverständnis erfolgt wiederum die Wahl der Unterrichtsformen.

Beispiel eines Praxisteils (B-Teil)

Kap. 7B: Beispiel zum Thema ‚förderorientierte Korrektur‘ (zu Kap. 7: Leistungen förderorientiert beurteilen)

7B Praxisteil

1. Dragana Dimitrijević: Beurteilungsbögen zur kriterienorientierten und transparenten Bewertung: ein Beispiel

Dragana Dimitrijević stammt aus Belgrad / Serbien. Sie arbeitet seit 1999 im Kanton Zürich als HSU-Lehrerin für Serbisch.

Für verschiedene Arbeitsbereiche (z. B. Vorträge halten, vor der Klasse etwas vorlesen, einen Abenteuertext schreiben etc.) habe ich mit den SchülerInnen zusammen Beurteilungsbögen entwickelt. Angeregt dazu haben mich die Beobachtungsbögen im Sprachlehrmittel «Sprachland», das in vielen Schweizer Kan-

tonen für die 4.–6. Klasse verwendet wird. Mir war es wichtig, die Bögen mit den SchülerInnen zusammen zu entwickeln, damit diese die Beurteilungskriterien verstehen und hinter ihnen stehen.

Die Bögen setze ich mit der Klasse ein, um die Beobachtungs- und Kritikfähigkeit der SchülerInnen zu entwickeln, ich brauche sie aber auch für meine eigenen Bewertungen.

Die Bögen lassen sich gut niveaudifferenziert gestalten: Mit «+» sind einfache Kriterien markiert, die auch von den jüngeren SchülerInnen erfüllt werden können, dann folgen Punkte für das mittlere und obere Alters- und Anspruchsniveau (Markierung «!» resp. «!!»).

Beispiel Beurteilungsbogen für Vorträge (kann und soll ausgebaut werden!)

Name und Klasse des Schülers/der Schülerin; Datum:					
Thema des Vortrags:					
Kriterium	in- genügend	knapp genügend	gut	sehr gut	Bemerkungen
Klare Ankündigung, man weiß, worum es geht (I–III)					
Interessanter Einstieg, man ist gespannt, was kommt (I–III)					
Der Inhalt ist verständlich (I–III)					
Klarer, transparenter Aufbau (II)					
Zur Veranschaulichung werden auch Bilder, Musik, Objekte etc. eingesetzt (II–III)					
Am Schluss gibt es eine Zusammenfassung der wichtigsten Punkte (II)					
Es gibt ein Arbeitsblatt, ein Quiz oder eine Diskussion zum Vortrag (II, III)					
Der Vortrag ist genügend laut und verständlich vorgetragen (I–III)					
Der Vortrag ist abwechslungsreich, nicht monoton vorgetragen (II, III)					
Guter Blickkontakt mit Publikum (II, III)					

Eine gute, stärker formativ ausgerichtete Alternative zu den vier Spalten (von «ungenügend» bis «gute») wären nur zwei Spalten, nämlich: «Das hat mir an deinem Vortrag sehr gut gefallen» (maximal vier Kriterien ankreuzen) und «Achte nächstes Mal besser auf diesen Punkt!» (maximal zwei Kriterien ankreuzen).

83

3. Birsen Yilmaz Sengül: Förderorientierte Beurteilung einer Grammatikübung zur Konjugation im Präsens

Birsen Yilmaz Sengül stammt aus der Türkei. Sie lebt seit 3 Jahren in Nürnberg und ist dort als Lehrerin des türkischen HSU tätig. Die Schülerin Açelya K. ist in Deutschland geboren und geht in die 5. Klasse des Gymnasiums.

Aufbauender schriftlicher Kommentar zum unten abgebildeten Arbeitsblatt:

Bemerkungen zur Übung:

- Im Türkischen können nicht (wie im Deutschen!) zwei Vokale hintereinander stehen.

- Achte auf den Unterschied von «i» und «ii» und von «e» und «ez»!

Açelya, du denkst in Deutsch, auch wenn du im Türkischunterricht bist! Aber du bist eine sehr engagierte Schülerin. Mit etwas mehr Anstrengung wirst du diese Fehler überwinden und sie beim nächsten Mal bestimmt nicht mehr machen!

Kurzes Förderprogramm, in dem die Schülerin erfährt, wie sie die wichtigsten Probleme konkret bearbeiten kann und soll.

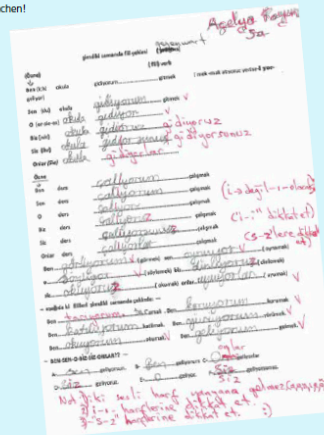
- Bei Vokalen hintereinander auf «y» achten: Gidyorum, nicht gidiorum. Schreibe einen kurzen Text, in dem dieses «Problem» mindestens dreimal vorkommt!

- Im Türkischen sind die beiden Buchstaben i und i unterschiedlich! Istanbul und Istanbul ist nicht dasselbe. Finde selber 10 solcher Wörter im Türkischen, um dies zu üben!

- Bei der 1. Form Plural ist die Endung immer «z», nicht «s»: Okuyorum: Biz gazete okuyorum, nicht okuyorus. Schreibe 5 kurze Sätze, in denen diese Form vorkommt!

- Pass auf: «s» wird im Deutschen manchmal wie «z» gesprochen (stimmhaft, Beispiel «Sonnen»). Im Türkischen ist es immer stimmlos (wie bei «es»). Deswegen machst du häufig Fehler.

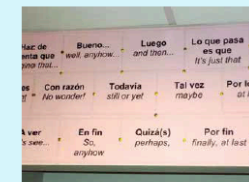
Korrigiertes Arbeitsblatt:



85

4. Lehrer/innen des spanischen HSU in London: Hilfestellungen zum Verfassen abwechslungsreicher Texte

In der St. Augustine's School an der Oxford Road in London teilen dem Herausgeber dieses Buchs die hier abgebildeten Poster und «Wanddekorationen» auf. Die Lehrer/innen des dortigen spanischen HSU stellen damit Ihren Schüler/innen sprachliche Mittel zur Verfügung, um ihre Texte abwechslungsreich zu gestalten. Plakate oder Blätter in dieser Art leisten bei der forderorientierten Arbeit im Bereich Schreiben wie auch bei der kriterienorientierten Bewertung und Beurteilung beste Dienste.



(Herzlichen Dank den spanischen HSU-LehrerInnen für die Abdrucklaubnis!)

86

Beispiel eines C-Teils (Impulse für die Vertiefung)

Impulse zu Kapitel 12, Kooperation mit der Schule des Einwanderungslandes

12C Impulse für die Reflexion, Diskussion und Vertiefung

1. Lesen Sie die Praxisbeispiele in Kap. 12 B durch. Welche davon könnten Sie in ähnlicher (oder reduzierter) Form in Ihrem eigenen Umfeld aufgreifen? Zu welchen weiteren Ideen inspirieren Sie die drei dargestellten Projekte?
2. Überlegen, diskutieren und planen Sie bitte mindestens zwei ganz konkrete Anlässe, Themen oder Projekte, wie Sie im nächsten halben Jahr mit den Lehrer/innen der staatlichen Schule zusammen arbeiten könnten!
3. Erstellen Sie eine Liste mit Namen, Koordinaten und kurzem Steckbrief der wichtigsten Personen und Institutionen, mit denen Sie in Ihrem beruflichen Umfeld in regelmässigem Kontakt stehen!
4. Überlegen und notieren Sie bitte auch, mit welchen Personen oder Institutionen Sie sich einen engeren Kontakt, resp. eine intensivere Kooperation wünschen. Überlegen und diskutieren Sie Möglichkeiten, wie dies realisiert werden könnte!
5. In Kap. 12 A.1 wird angeregt und durch ein Beispiel illustriert, wie Sie einen Steckbrief Ihrer Person anfertigen, den Sie den Klassenlehrpersonen geben könnten. Gestalten Sie einen solchen Steckbrief!
6. Überlegen Sie, welche Rahmenbedingungen Sie aktuell als HSU-Lehrperson haben und notieren Sie, mit welchen Sie zufrieden bzw. weniger zufrieden sind. Überlegen Sie sich, ob und welche Möglichkeiten Sie bei den unbefriedigenden Punkten haben, etwas zu ändern. Nehmen Sie sich zwei oder drei konkrete Massnahmen vor, die Sie vor Ende des Schuljahres oder zu Beginn eines neuen Schuljahres umsetzen werden!
7. Überlegen und diskutieren Sie, wie das Bildungssystem in Ihrem aktuellen Arbeitskontext konkret aussieht (Schultypen, Selektionskriterien, Förderangebote im sprachlichen und in anderen Bereichen etc.). Wo können Sie sich eventuell fehlende Informationen beschaffen (Internet, Kolleg/innen etc.)?
8. Überlegen und diskutieren Sie nun, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gegenüber dem Bildungssystem in Ihrem Herkunftsstaat bestehen. Skizzieren Sie eine Gegenüberstellung der beiden Bildungssysteme mit den zentralen Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Aus welchen Unterschieden können Probleme für Ihre Schüler/innen resultieren; welche Besonderheiten des Einwanderungslandes sind eine Chance für Ihre Schüler/innen?
9. Lesen Sie den staatlichen Lehrplan zum Beispiel zum Kompetenzbereich Schulsprache oder Mensch und Umwelt. Überlegen und diskutieren Sie, ob und wie Sie im HSU daran anknüpfen könnten!

Zu den fünf Heften «Didaktische Anregungen»

Heft 1: Förderung des Schreibens in der Erstsprache

Heft 2: Förderung des Lesens in der Erstsprache

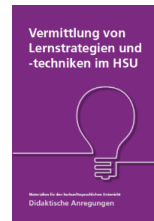
Heft 3: Förderung der Mündlichkeit in der Erstsprache

Heft 4: Förderung der interkulturellen Kompetenz im HSU

Heft 5: Vermittlung von Lernstrategien und -techniken im HSU

Aufbau: - Je 3-6 S. fachdidaktische Einleitung

- Ca. 60 S. konkrete Praxisvorschläge zu verschiedenen Aspekten



Beispiel I: Didaktische Anregungen zur Förderung des Schreibens in der Erstsprache



Aufbau:

- **Einleitung** (Ziele; didakt. Kernpunkte; HSU-Spezifisches; zur Bewertung)
- **Praxisvorschläge zu vier Aspekten**
 1. Niederschwellige Schreibspiele und -aktivitäten zur Förderung der Motivation
 2. Techniken & Strategien für die verschiedenen Phasen des Schreibprozesses
 3. Anregungen zur Förderung von Teilaspekten des Schreibens
 4. Ideen für bestimmte Schreibkontexte (Kooperation mit Regelunterricht etc.)
- **Bibliografie**

Aufbau der Unterrichtsvorschläge: Beispiel ‚Arbeit am Wortschatz‘

(aus Heft 1: Förderung des Schreibens in der Erstsprache)

14 Anregungen zur Arbeit am Wortschatz I: Arbeit mit Wortfeldern, Bereitstellen erweiterter sprachlicher Mittel

Ziel

Der muttersprachliche Wortschatz vieler Schüler/innen in der Migration ist stark eingeschränkt: inhaltlich auf Belange des familiären Lebens, sprachlich auf die dialektalen Formen. Der herkunftssprachliche Unterricht steht vor der anspruchsvollen Aufgabe, den Wortschatz der Kinder und Jugendlichen auszubauen (so dass er auch schulische und differenziertere Facetten umfasst) und dabei auch die standardsprachlichen Formen zu vermitteln. Wichtig ist dabei zu entscheiden, welche Wörter und Wendungen die Schüler/innen aktiv beherrschen sollen (aktiver oder Produktionswortschatz) und welche sie zunächst einmal bloss verstehen sollen (rezeptiver oder Verstehenswortschatz). Erstere müssen intensiv trainiert und angewendet werden, bei Letzteren reicht es, das Verständnis sicherzustellen. – Die nachfolgenden Anregungen und Übungen unterstützen die Arbeit am Wortschatz und an erweiterten sprachlichen Mitteln auf verschiedenen Stufen.

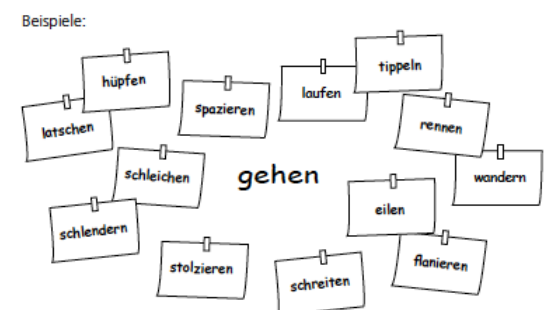
1. Wörter zu einem Thema sammeln, Arbeit mit Wortfeldern

1.–9. Kl. 20 Min.

Material:
Evtl. A2 Blatt und kleine (Post-it) Zettelchen.

Das Sammeln und Notieren von Wörtern zu einem Thema ist eine gute Methode, um die gemeinsamen Ressourcen und Kenntnisse der Schüler/innen und der LP zu nutzen. Das Verfahren bewährt sich auf allen Altersstufen und in verschiedenen methodischen Formen. Es bietet optimale Gelegenheit, die standard- oder schriftsprachlichen Formen (gegenüber den dialektalen) bewusst zu machen und auf Unterschiede im Wortschatz der beiden Formen einzugehen. Die gebrauchshäufigsten Wörter aus einer thematischen Sammlung können auch für das Rechtschreibtraining ausgewählt werden. Eine Ausbaustufe stellt das Zusammentragen erweiterter sprachlicher Mittel dar (Satzanfänge, textspezifische Wendungen), vgl. hierzu auch Nr. 15.

Wichtig: Wenn ein/e Schüler/in ein Wort nur in der Schul-, nicht aber in der Muttersprache weiss, darf er/sie es natürlich in dieser Form sagen oder aufschreiben. Damit ergibt sich ein authentischer Anlass, die anderen Schüler/innen zu fragen oder das Wörterbuch zu konsultieren.



Angabe des Ziels

Angaben zu Stufe, Zeitbedarf, Sozialform und Material

Detaillierter Beschrieb

Beispiel II: Didaktische Anregungen zur Förderung der Mündlichkeit in der Erstsprache

Aufbau:

- **Einleitung** (Ziele; didakt. Kernpunkte; HSU-Spezifisches)
- **Praxisvorschläge zu vier Aspekten**
 1. Akustisches Training; Anregungen zum kreativen Sprachgebrauch
 2. Sich in Gesprächen adäquat verhalten – zu zweit und in Gruppen
 3. Erzählen und Spielen von Erlebnissen und Geschichten
 4. Präsentieren und vortragen
- **Bibliografie**



Aufbau der Unterrichtsvorschläge: Beispiel ‚Aufbau kommunikativer Kompetenzen‘

(aus Heft 3: Förderung der Mündlichkeit
in der Erstsprache)

Angabe des Ziels

Angaben zu Stufe, Zeitbedarf, Sozialform und
Material

Detaillierter Beschrieb

4

«Finde jemanden, der...»

Ziel

Die Übung trainiert in einfacher und spielerischer Weise kommunikative Kompetenzen und das Hörverstehen. Zudem lernen die S sich gegenseitig besser kennen, indem sie sich Fragen stellen, genau hinhören und adäquat antworten.

1.–9. Kl. 10–20 Min.

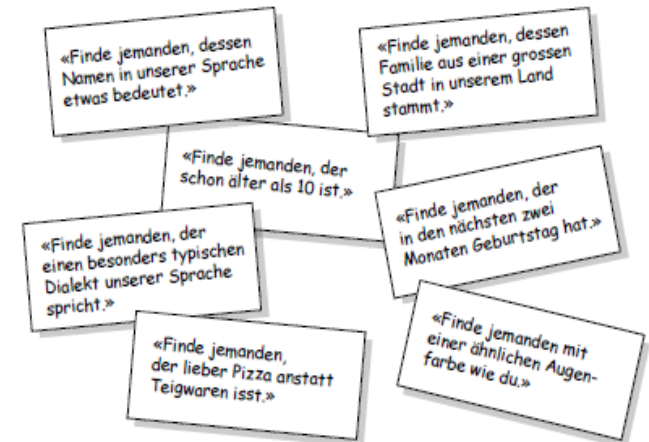


Material:
Auftragskarten,
von der LP vorbereitet
(2–3 pro S).

Literaturhinweis:
Piel (2002), S. 103
(siehe Literaturverzeichnis).

Ablauf:

- Die LP gibt jedem S zwei bis drei Auftragskarten. Auf diesen Karten hat die LP Aufträge formuliert, beispielsweise:



- Die S bewegen sich im Klassenzimmer und stellen ihren Mitschüler/innen die Frage, die auf ihrer Karte steht (natürlich umformuliert: «Stammt deine Familie aus einer grossen Stadt in unserem Herkunftsland?» etc.). Wenn jemand eine/n Mitschüler/in findet, der oder die den gesuchten Bedingungen entspricht, schreibt er dessen Namen auf die entsprechende Auftragskarte (Variante: das betreffende Kind setzt seine Unterschrift auf die Karte). Es können auch mehrere S auf derselben Karte unterschreiben.

Beispiel von Arbeitsmaterial (zu Heft 3, Übung 4: kommunikative Kompetenzen)

Finde jemanden, der in unserer Sprache ein Gedicht aufsagen kann.	Name: Welches Gedicht:
Finde jemanden, dessen Namen in unserer Sprache etwas bedeutet.	Name: Bedeutung:
Finde jemanden, dessen Familie aus einer grossen Stadt in unserem Herkunftsland stammt.	Name: Stadt:
Finde jemanden, der einen besonders typischen Dialekt in unserer Sprache spricht.	Name: Dialekt:
Finde jemanden, der schon mehr als drei Bücher in unserer Sprache gelesen hat.	Name: Bücher:

Implementierung - Einführungskurse für Lehrpersonen des HSU

Trainings und Vertiefungen zur Reihe «Didaktische Materialien für den HSU»

- Drei Halbtage
- Je ein Halbtage zu den Bereichen:
 - Förderung der Mündlichkeit
 - Förderung des Schreibens
 - Förderung des Lesens
- Zwischen den Treffen Umsetzungsaufträge für den eigenen Unterricht sowie Leseaufträge
- in sprachhomogenen Gruppen (Albanisch),
in gemischten Gruppen (à 30 TN)

Einblick in die Einführungskurse

Aufbau

- Kurzer theoretischer Hintergrund
- Sprachförderaufgabe mit den TN durchspielen oder auf einem Unterrichtsvideo zeigen
- Didaktische Analyse

Heft Schreiben Teil I: «Niederschwellige Schreibspiele und –aktivitäten zur Förderung der Motivation»

- Theoretischer Hintergrund: Basale Schreibfertigkeiten aufbauen
- Sprachförderaufgabe mit den TN durchspielen

Mit der Ersatzprobe arbeiten

2. Mit der Ersatzprobe arbeiten



Material:
Vorbereitete Aufträge (siehe rechts).

S.41

Bei der Ersatzprobe müssen bestimmte Wörter durch andere (oft durch Synonyme) ersetzt werden. Damit geschieht eine aktive Wortschatzerweiterung – sofern alle S einbezogen werden und die Wörter anschliessend auch wiederholt und vertieft werden.

Auftrag für die TN

- Einzelarbeit: Ersetzen Sie im Ausgangssatz jedes Wort durch sein Gegenteil.
- Zu zweit: Vergleichen Sie ihre Lösungen. Bilden Sie aus den beiden Vorschlägen eine optimale Variante. Schreiben Sie diese auf einen Papierstreifen und hängen Sie diesen im Raum auf.
- Im Plenum: Lesen Sie alle Lösungen. Welche beinhaltet die treffendsten Gegenteile? Entscheiden Sie und kennzeichnen Sie diese mit einem Punkt.

Ausgangssatz:

Frau Clinton unterstützt ledige Mütter und andere Aussenseiter.

Donald Trump schadet verheiratete
Väter, aber nicht geschützte erfolgreiche
Leute.

Herr Clinton bekämpft ^{Weder} verheiratete Väter
noch gleiche Integrierte Personen.

➤ Didaktische Analyse

Mit der Ersatzprobe arbeiten (Heft I, S. 41)

- Wie viele Schülerinnen und Schüler werden (gleichzeitig) aktiviert?
- Was lernen die Schülerinnen und Schüler bei dieser Aufgabe?
- Welches Vorwissen brauchen sie?

➤ Didaktische Analyse der Methode

➤ Didaktische Analyse der Methode Heft 3, S. 31

11

«Think – Pair – Share»: Ein alternatives Verfahren, um sich auf ein Gruppengespräch vorzubereiten

Ziel

Die S werden durch ein Verfahren des kooperativen Lernens darin unterstützt, sich einen Überblick über ein Gespräch zu verschaffen und ihre Beiträge zum Thema in koordinierter Weise zu planen.

1.–6. Kl.

15–40 Min.



Hinweis:

- «Think – Pair – Share» ist eine bekannte und weitverbreitete Form des kooperativen Lernens. Sie besteht aus den drei Schritten:
 1. (alleine) nachdenken,
 2. die Ergebnisse zu zweit oder dritt diskutieren,
 3. die gemeinsamen Ergebnisse im Plenum präsentieren.

Ausserdem: Diskussion verschiedener zentraler Fragen

- Wie gehen sie mit dialektalen Äusserungen der Schülerinnen und Schüler um?
- Wie organisieren sie ihren Mehrklassenunterricht möglichst sinnvoll?
- Wie kann Wortschatzarbeit nachhaltig realisiert werden?
- Wie finden sie geeignete Lesetexte?
- ...

→ Fazit: Zeit (3 Halbtage) ist sehr eng berechnet.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!