

# Ergebnisse der Sprachförderung mit dem Förderkonzept „Deutsch für den Schulstart“ in Heidelberger Grundschulen Förderjahr 2009/10

## 1. Rahmenbedingungen

Im Schuljahr 2009/10 wurden in 14 Heidelberger Grundschulen insgesamt 259 ein- und mehrsprachige Kinder nach dem Förderkonzept „Deutsch für den Schulstart“, das am Seminar für Deutsch als Fremdsprachenphilologie der Universität Heidelberg entwickelt wurde, gefördert<sup>1</sup> ([www.deutsch-fuer-den-schulstart.de](http://www.deutsch-fuer-den-schulstart.de)). Dieses Konzept umfasst umfangreiche, in vier aufeinander aufbauende Phasen eingeteilte Fördermaterialien, die zwei bis drei Jahre Sprachförderung abdecken und bei Kindern vom vorletzten Kita-Jahr bis zum zweiten Schuljahr eingesetzt werden können. Zur Festlegung des Einstiegs in die Förderung dient ein Sprachstands-Feststellungsverfahren, das auch zur Überprüfung des Fördererfolgs genutzt werden kann.

Das Förderkonzept ist in Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik verankert und berücksichtigt die spezifischen Erwerbsschwierigkeiten von Kindern mit der Zweitsprache Deutsch sowie von einsprachigen Kindern aus bildungsfernen Familien. Es hat die Zielsetzung, die Kinder beim Aufbau einer grundlegenden Kompetenz im Bereich Wortschatz und Grammatik zu unterstützen, sie jedoch auch auf die Bildungssprache, wie sie von den Kindern in der Schule gefordert wird, vorzubereiten. Letzteres geschieht insbesondere durch die Unterstützung beim Aufbau einer Textkompetenz (Geschichtenverständnis, Erzählen, etc.).<sup>2</sup> Das Fördermaterial ermöglicht durch seinen Aufbau eine systematische sprachliche Förderung, die die Kinder beim Übergang vom Vorschul- in das Grundschulalter unterstützt.

Die im Schuljahr 2009/10 in das Heidelberger Grundschulprojekt einbezogenen Kinder besuchten die 1. oder 2. Klasse, wurden von ihren Klassenlehrer/inne/n aufgrund eines Förderbedarfs in der deutschen Sprache ausgewählt und viermal wöchentlich jeweils eine Schulstunde lang additiv, d.h. außerhalb des regulären Unterrichts, gefördert. Die Förderung erfolgte durch 39 Förderkräfte in 47 Gruppen mit 4-6 Kindern, begann nach den Herbstferien 2009 und dauerte bis zum Ende des Schuljahres; bei einem Teil der Kinder (56%) wird sie bis zu den Herbstferien 2010 fortgesetzt.

Die unter Honorarvertrag arbeitenden Förderkräfte wurden fachlich von Mitarbeiterinnen des Projekts „Deutsch für den Schulstart“ betreut. Die Betreuung umfasste

- eine zweitägige Fortbildung zur Einführung in die Förderkonzeption;
- die Beratung bei der Auswertung der Verfahren zur Sprachstandsfeststellung;
- die Beratung bei der darauf basierenden Festlegung des Einstiegs in die Förderung und der Bildung von sprachlich homogenen Fördergruppen;
- drei praxisbegleitende Treffen, bei der v.a. Fragen der didaktischen Umsetzung der Fördereinheiten besprochen wurden.

---

<sup>1</sup> Das Projekt wird von zwei privaten Stiftungen, der Dürr-Stiftung (Hamburg) und der Günter-Reimann-Dubbers-Stiftung (Heidelberg), finanziell unterstützt.

<sup>2</sup> Zur genaueren Beschreibung der Konzeption und zu Ergebnissen der Förderung siehe Kaltenbacher, E./Klages, H. (2008): „Deutsch für den Schulstart: Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms“. In: Ahrenholz, B. (Hg.): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. 2. Aufl. Freiburg: Fillibach; Kaltenbacher, E./Klages, H./Pagonis, G. (2009): *Projekt Deutsch für den Schulstart – Arbeitsbericht April 2009*. Verfügbar unter: <http://www.deutsch-fuer-den-schulstart.de/upload/arbeitsbericht.pdf>; Zugriff am 4.10.2010; Kaltenbacher, E./Klages, H./Vasylyeva, T. (i.Dr.): *Sprachförderung als Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen der Schule: Zielsetzungen und ihre Realisierbarkeit*. In: Mehlem, U./Sahel, S. (Hg.): Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen im DaZ-Kontext: Diagnose und Förderung. Freiburg: Fillibach.

Das Verfahren zur Sprachstandsfeststellung, das vor Beginn der Förderung zur Ermittlung des Fördereinstiegs angewandt wurde (im Folgenden „Einstiegsdiagnostik“ genannt), wurde vor den Sommerferien erneut eingesetzt. Auf diese Weise konnte der Lernfortschritt der Kinder in ausgewählten Bereichen festgestellt werden. In die folgenden Ausführungen zu den Ergebnissen der Förderung gehen 211 der 259 Kinder ein (82 %), für die einschlägige Sprachdaten zu beiden Zeitpunkten vorliegen.<sup>3</sup>

## 2. Zu den Kindern

Die geförderten Kinder sprechen unterschiedliche Herkunftssprachen. Tabelle 1 gibt die am häufigsten gesprochenen Erstsprachen der in diese Auswertung einbezogenen Kinder wieder:

Tabelle 1: Übersicht über die häufigsten Herkunftssprachen der Kinder

Sprachen Anzahl der Kinder	türkisch	russisch	kurdisch	albanisch	deutsch	andere	dreisprachig
abs.	33	22	20	19	18	84	15
%	16	10	9	9	9	40	7

Kinder mit den am häufigsten vertretenen Sprachen Türkisch, Russisch, Kurdisch und Albanisch machen 44% der Gesamtgruppe aus. Unter den „anderen“ Sprachen sind Arabisch, Persisch, Urdu und Englisch mit jeweils ca. 4% vertreten. 7% der Kinder sprechen nach unseren Unterlagen neben Deutsch zwei andere Sprachen. In welchem Ausmaß die Sprachen zu Hause und im Umfeld der Kinder mit den Eltern, Geschwistern und Freunden gesprochen wurden, ist den zur Verfügung stehenden Daten nicht zu entnehmen.

Das Alter der Kinder liegt bei Beginn der Förderung zwischen 5;12<sup>4</sup> und 9;6 Jahren, mit einem Mittelwert von 7;2 Jahren. 44% der Kinder hatten bereits ein oder zwei Jahre Förderung nach „Deutsch für den Schulstart“ in der Kita oder in der Schule erhalten, 56% der Kinder wurden bis Oktober 2009 noch nicht nach diesem Förderkonzept gefördert. Fünf der Kinder besuchten eine Grundschulförderklasse für schulpflichtige, aber noch nicht schulreife Kinder, 12 eine Förderschule.

## 3. Eingesetzte Verfahren der Sprachstandsfeststellung

Zu Beginn der Förderung wurde mit Hilfe der Einstiegsdiagnostik ermittelt, auf welchem Stand sich die Kinder in ausgewählten Förderbereichen befanden und mit welchen Inhalten sie entsprechend gefördert werden sollten. Die Fähigkeiten der Kinder werden dabei in den folgenden Bereichen erfasst:

- (1) Mit „**Satzbau und Wortschatz**“ wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, auf Bildern dargestellte Sachverhalte verständlich und korrekt auszudrücken.
- (2) Mit dem **Natürlichen-Geschlechts-Prinzip (NGP)** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, zwischen männlichen und weiblichen Personen grammatisch zu unterscheiden (*der Mann – die Frau*).

<sup>3</sup> Für die restlichen 48 Kinder liegen aus verschiedenen Gründen (u.a. wegen Abwesenheit der Kinder bei der Endtestung) lückenhafte Daten vor, so dass sie in der vorliegenden Auswertung nicht berücksichtigt werden konnten.

<sup>4</sup> Die Angaben zum Alter der Kinder beziehen sich jeweils auf das Lebensjahr und den Lebensmonat. 5;12 bedeutet also 5 Jahre und 12 Monate.

(3) Mit dem **Grammatischen Geschlecht** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, Substantive, die nicht dem NGP unterliegen, im Nominativ mit dem korrekten Artikel zu gebrauchen (*der Baum – die Tasche – das Buch*);

(4) Mit dem **Akkusativ** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, zwischen Nominativ und Akkusativ (*Wer-* und *Wen-Fall*) zu unterscheiden und Substantive im Akkusativ dem korrekten grammatischen Geschlecht zuzuordnen.

(5) Mit **Geschichtenverständnis** wird der Förderbereich „Literalität“ einbezogen. Es geht dabei um die Fähigkeit der Kinder, einer vorgelesenen Geschichte die wichtigsten Inhalte zu entnehmen.

Ergänzend zur Einstiegsdiagnostik wurde bei einer Gruppe sprachlich fortgeschrittener Kinder ein zusätzliches Verfahren eingesetzt, mit dem die Sprachkompetenz beim Dativ erfasst werden kann:

(6) Mit dem **Dativ** wird die Fähigkeit der Kinder erfasst, den *Wem-Fall* gegenüber dem *Wer-* und *Wen-Fall* zu unterscheiden und Substantive dabei dem korrekten grammatischen Geschlecht zuzuordnen.

Die Feststellung des Sprachstands der Kinder betrifft mit „Satzbau und Wortschatz“ die grundlegende kommunikative Fähigkeit, konkrete Sachverhalte mit einem angemessenen Wortschatz und in vollständigen Sätzen wiederzugeben. Mit dem grammatischen Geschlecht und den Kasus sind zentrale Bereiche der Formenbildung des Deutschen einbezogen, die den Kindern im Zweitspracherwerb besondere Probleme bereiten und entsprechend auch im Fördermaterial stark gewichtet und systematisch zur Übung angeboten werden. Beim Textverstehen geht es um einen Teilbereich der Literalität, nämlich sprachlich vorgegebene Zusammenhänge zu erfassen, die Informationen verständlich wiederzugeben und Schlussfolgerungen zu ziehen; entsprechende Fähigkeiten in Wortschatz und Grammatik werden dabei vorausgesetzt (Kaltenbacher, Klages, Vasylyeva i.Dr.).

## 4. Ergebnisse der Förderung

### 4.1 Unterteilung in sprachlich starke und schwache Kinder

In Bezug auf den Anfangsstand lassen sich die Förderkinder in zwei Gruppen einteilen, die im Folgenden als „starke Kinder“ und „schwache Kinder“ bezeichnet werden.

Die „**starken Kinder**“ erfüllen folgende Bedingungen:

- Sie erreichen bei „Satzbau und Wortschatz“ mindestens 15 von max. 24 Punkten; das bedeutet, dass sie die abgebildeten Sachverhalte weitgehend verständlich und mit geringfügigen grammatischen Abweichungen wiedergeben können.
- Sie verfügen über das Natürliche-Geschlechts-Prinzip (NGP) und sind in der Lage, bei Substantiven im Nominativ nach dem grammatischen Geschlecht zu unterscheiden.

Als „**schwache Kinder**“ werden diejenigen bezeichnet, die in einem oder mehreren von diesen Bereichen den Stand der starken Kinder nicht erreicht haben. Für sie ergaben sich ein anderer Einstieg und damit auch andere Schwerpunkte in der Förderung. Zu den sprachlich „schwachen“ gehören 75 Kinder, was 36% aller hier einbezogenen Kinder entspricht, zu den „starken“ 136 Kinder (64%).

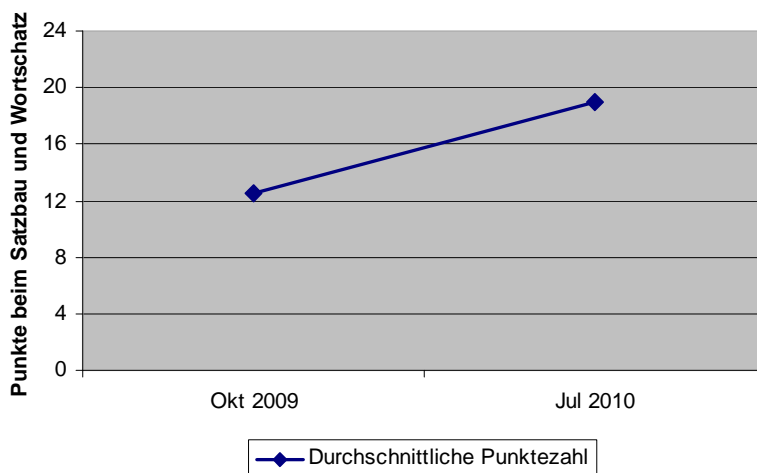
Mit der Wiederholung der Einstiegsdiagnostik am Ende des Schuljahres, d.h. nach einem Förderzeitraum von ca. acht Monaten, konnten für die schwachen Kinder die Lernfortschritte gut dokumentiert werden. Da die starken Kinder eine Reihe von Erwerbsschritten in den erfassten Bereichen bereits vor Beginn der Förderung vollzogen hatten, sind die Ergebnisse für sie nur eingeschränkt aussagekräftig (Deckeneffekt). Die beiden Gruppen werden deshalb im Folgenden jeweils gesondert betrachtet.

#### 4.2 Ergebnisse bei „Satzbau und Wortschatz“

Bei der Überprüfung des Sprachstands in diesem Bereich werden den Kindern 12 Bilder vorgelegt (z.B. „Das Auto fährt die Wiese runter“, „Die Frau macht das Fenster zu“) und offene Fragen zu den Bildern gestellt („Was passiert hier?“ bzw. „Was ist hier passiert?“). Je nach Angemessenheit der Antwort wird eine Äußerung mit 2, 1 oder 0 Punkten bewertet. Die Höchstzahl der Punkte beträgt 24.

Abbildung 1 gibt die Ergebnisse zu Beginn der Förderung und am Schuljahresende für die Gruppe der **schwachen Kinder** wieder.

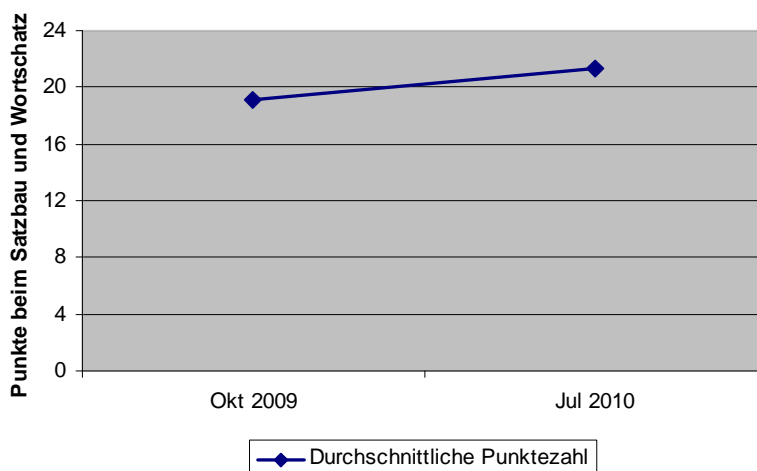
Abb. 1: Entwicklung der schwachen Kinder im Bereich „Satzbau und Wortschatz“



Die schwachen Kinder hatten bei der Anfangstestung durchschnittlich 12,5, bei der Endtestung durchschnittlich 19 Punkte, also einen Zuwachs von 6,5 Punkten. Die Werte der großen Mehrheit dieser Kinder bei der Endtestung liegen über 15, was bedeutet, dass sie die abgebildeten Sachverhalte verständlich, wenn auch mit kleineren Abweichungen in Wortschatz und Grammatik wiedergeben können.

Die **starken Kinder** weisen bereits vor Beginn der Förderung eine durchschnittliche Punktzahl von 19 auf, die bis zum Ende des Schuljahres nur leicht auf 21 Punkte steigt (siehe Abb. 2). Das kann darauf zurückgeführt werden, dass das Verfahren keine anspruchsvolleren Aufgaben enthält, mit denen weitere Entwicklungen der stärksten Kinder hätten erfasst werden können, und dadurch ein Deckeneffekt auftritt.

Abb. 2: Entwicklung der starken Kinder im Bereich „Satzbau und Wortschatz“



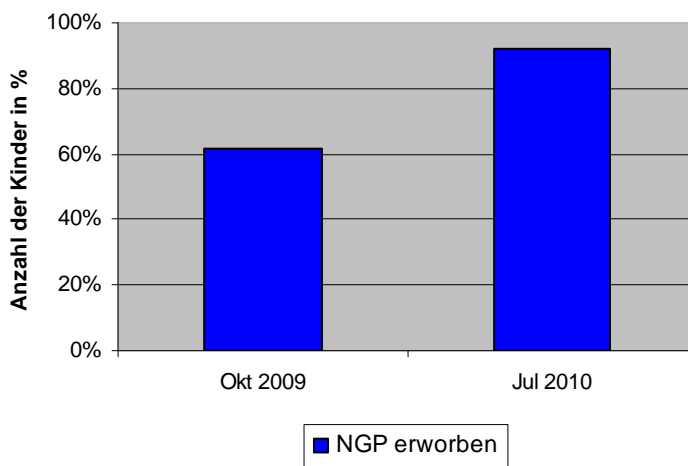
### 4.3 Ergebnisse bei der Formenbildung

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse im Bereich der Formenbildung des Substantivs (Deklination) vorgestellt. Es geht hier darum, wie die Kinder die Formen des Artikels in Abhängigkeit vom Geschlecht des Substantivs und den Kasus (Fällen) gebrauchen. Dabei werden die Ergebnisse der in Abschnitt 3 genannten Erhebungsverfahren (2) – (4) und (6) betrachtet.

#### 4.3.1 Schwache Kinder

Abbildung 3 veranschaulicht die Entwicklung im Bereich des **Natürlichen-Geschlechts-Prinzips** (NGP) bei der Gruppe der schwachen Kinder.

Abb. 3: Entwicklung der schwachen Kinder beim NGP



Zu Beginn der Förderung verfügen 61% der Kinder über das NGP, am Ende der Förderung sind es 92%.

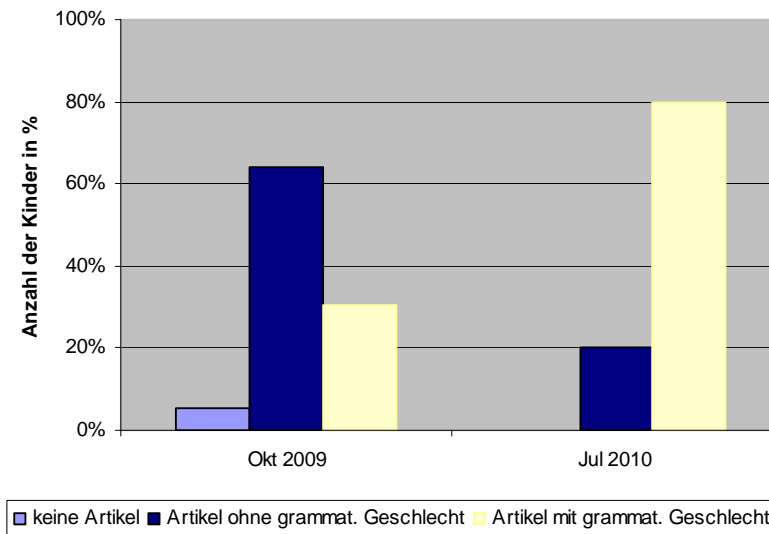
Der Erwerb des **grammatischen Geschlechts** wird in der Regel zunächst beim Nominativ (Subjekt) vollzogen. Hier werden drei Erwerbsstufen unterschieden;

- **keine Artikel** Die Artikel, durch die das grammatische Geschlecht angezeigt wird, fehlen überwiegend.
- **Artikel ohne grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet Artikel, unterscheidet diese jedoch nicht systematisch nach dem grammat. Geschlecht
- **Artikel mit grammat. Geschlecht** Das Kind unterscheidet bei der Verwendung der Artikelformen systematisch nach dem grammat. Geschlecht<sup>5</sup>

Abbildung 4 gibt die Ergebnisse in diesem Erwerbsbereich für die schwachen Kinder wieder.

<sup>5</sup> Mit dieser Kategorie wird erfasst, ob die Kinder mindestens ein sog. zweigliedriges System ausgebildet haben, bei dem systematisch zwischen *der* und *die* unterschieden wird. Ein solches System stellt bei Kindern im Zweitspracherwerb einen entscheidenden Schritt beim Erwerb des grammatischen Geschlechts dar, der dann um das *das* erweitert werden muss.

Abb. 4: Entwicklung der schwachen Kinder beim grammatischen Geschlecht (Nominativ)



Zu Beginn der Förderung verfügt nur eine Minderheit der Kinder (31%) über das grammatische Geschlecht. Zwei Drittel der Kinder lassen die Artikel ganz aus oder gebrauchen sie undifferenziert. Am Ende der Förderung differenzieren 80% der Kinder die Artikel im Nominativ nach ihrem grammatischen Geschlecht.

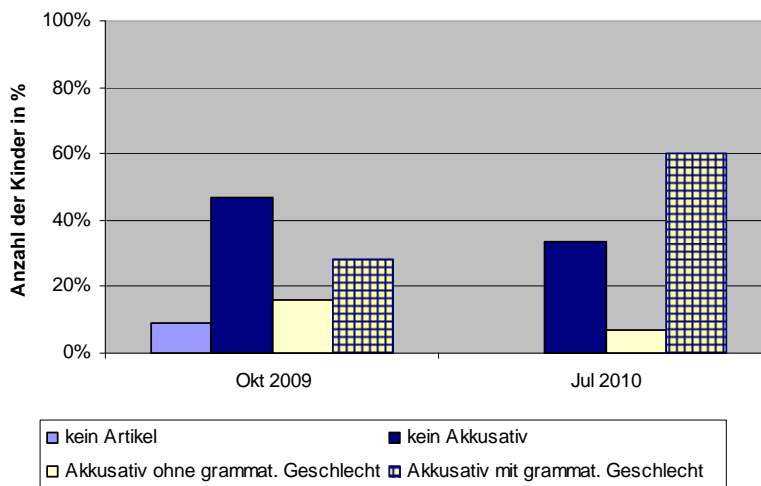
In einem weiteren Bereich der Formenbildung beim Substantiv wird erfasst, wie die Kinder beim Akkusativ vorgehen. Dabei wird festgestellt, ob sie zwischen den beiden Fällen Nominativ und Akkusativ unterscheiden und ob sie dabei das grammatische Geschlecht berücksichtigen. Hier werden folgende Entwicklungsstufen unterschieden:

- **keine Artikel** Die Artikel, durch die der Akkusativ und das grammat. Geschlecht angezeigt werden, fehlen überwiegend.
- **kein Akkusativ** Es werden Nominativformen des Artikels anstatt des Akkusativs gebraucht.
- **Akkusativ ohne grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet überwiegend den Artikel *den*, nimmt also keine Unterscheidung nach dem grammat. Geschlecht vor.
- **Akkusativ mit grammat. Geschlecht** Das Kind verwendet neben *den* auch *die* und evtl. *das*, unterscheidet also beim Akkusativ nach dem grammat. Geschlecht.<sup>6</sup>

Abbildung 5 gibt die Entwicklung der schwachen Kinder für den Akkusativ wieder.

<sup>6</sup> Auch beim Akkusativ wird also erfasst, ob das Kind mindestens ein zweigliedriges System für das grammatische Geschlecht ausgebildet hat.

Abbildung 5: Entwicklung der schwachen Kinder beim Akkusativ



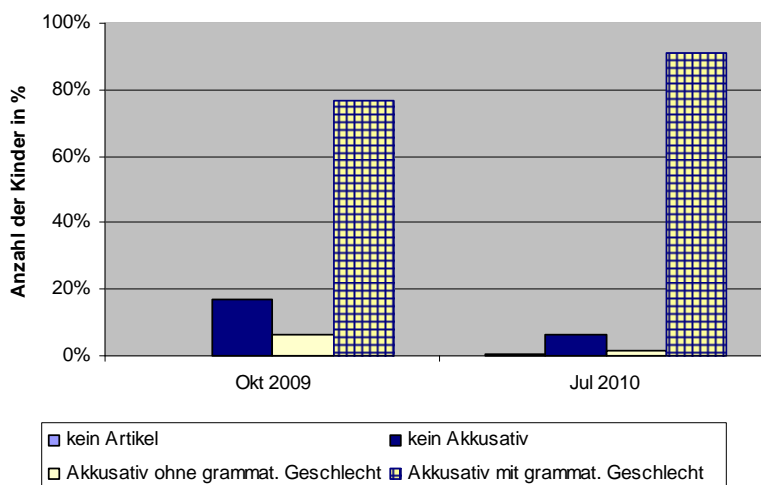
Während zu Beginn der Förderung lediglich 28% der Kinder ein nach dem grammatischen Geschlecht differenziertes System beim Akkusativ aufweisen, trifft dies bei der zweiten Testung auf 60% der Kinder zu.

Für die Gruppe der schwachen Kinder zeigt sich damit insgesamt ein wichtiger Lernfortschritt in einem schwierigen grammatischen Bereich sowie eine Erwerbsabfolge, bei der das NGP vor dem grammatischen Genus im Nominativ und dieses vor dem beim Akkusativ erworben wird. Ein Vergleich der Abbildungen 3-5 zeigt, dass am Ende des Schuljahres 92%, 80% bzw. 60% der Kinder den jeweiligen Erwerbsschritt vollzogen haben.

#### 4.3.2 Starke Kinder

Die 136 sprachlich stärkeren Kinder verfügen bereits zu Beginn des Förderzeitraums über das NGP und eine Unterscheidung nach dem grammatischen Geschlecht im Nominativ. Beim Akkusativ lässt sich auch bei diesen Kindern eine Entwicklung beobachten. Abbildung 6 gibt die Entwicklung der starken Kinder in diesem Bereich wieder.

Abbildung 6: Entwicklung der starken Kinder beim Akkusativ



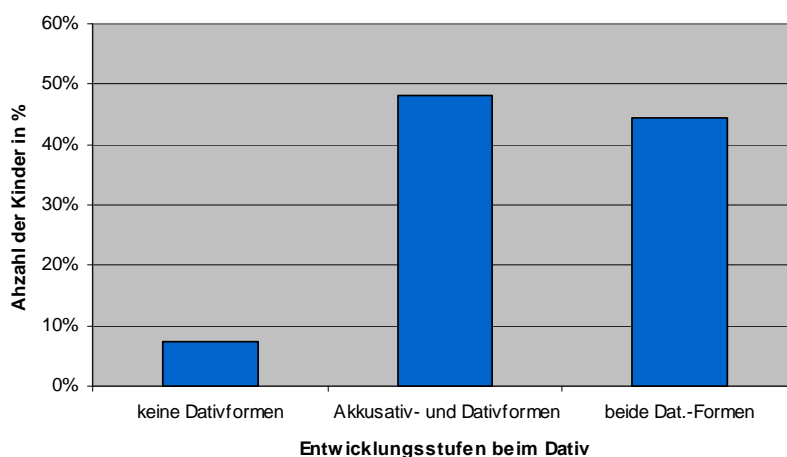
Zwar verfügt eine Mehrheit der Kinder (77%) bereits bei Förderbeginn über einen nach dem grammatischen Geschlecht unterschiedenen Akkusativ, der prozentuale Anzahl dieser Kinder steigt jedoch bis zum Juli auf 91%.

Beim einem Teil der starken Kinder wurde am Ende des Schuljahres auch ein Verfahren zum Dativ eingesetzt. Dabei wurden folgende Erwerbsstufen unterschieden:

- **keine Dativformen** Das Kind verwendet keine Dativformen, sondern Nominativ- oder Akkusativformen bzw. lässt den Artikel aus
- **Akkusativ- und Dativformen** Das Kind verwendet korrekt den Dativ *dem* **oder** *der*, für die andere Form den Akkusativ
- **beide Dativformen** Das Kind verwendet die beiden Dativformen *der* **und** *dem* korrekt

Bei den 27 Kindern aus 5 Fördergruppen, bei denen dieser Bereich am Ende des Schuljahres überprüft wurde, war der Dativ auch Gegenstand der Förderung. Abbildung 7 gibt den Stand dieser Kinder im Juli wieder. Ein Vergleich mit dem Anfangsstand der Kinder ist nicht möglich, da das Verfahren nicht Teil der Einstiegsdiagnostik ist und entsprechend nicht durchgeführt wurde.

Abbildung 7: Entwicklungsstand der starken Kinder beim Dativ am Ende des Schuljahres



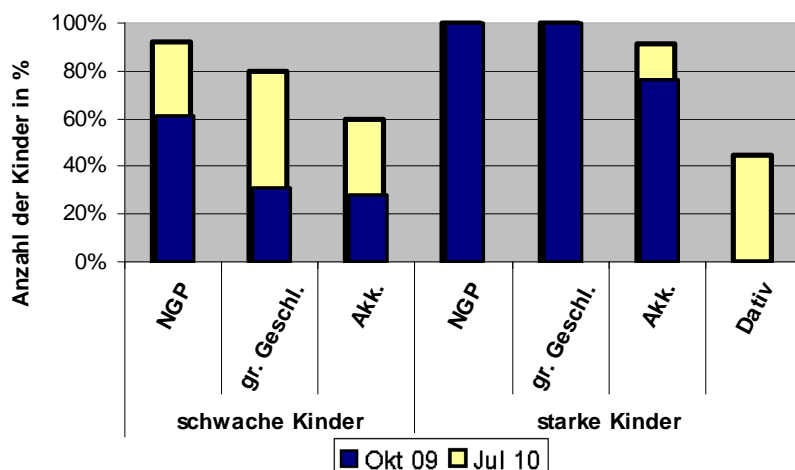
25 der 27 Kinder (93%) haben eine oder beide Formen des Dativs korrekt gebraucht, 44% davon beide Formen. Damit hat diese Untergruppe der starken Kinder zumindest einen wesentlichen Schritt beim Erwerb des Dativs vollzogen. Frühere Stufen des Erwerbs, die bei weniger fortgeschrittenen Kindern dominieren, machen bei dieser Gruppe weniger als 10% aus.

#### 4.3.3 Zusammenfassung zur Formenbildung

Die vorgestellten Ergebnisse verdeutlichen, dass sich die Kinder im Zweitspracherwerb die Grammatik des Deutschen schrittweise und systematisch aneignen. Dabei zeigt sich eine Schwierigkeits- und Erwerbsabfolge vom NGP über das grammatische Geschlecht beim Nominativ über den Akkusativ zum Dativ. Abbildung 8 gibt den Sprachstand für die entsprechenden Bereiche zu Beginn der Förderung und am Ende des Schuljahres in einem Überblick für die schwache und starke Gruppe wieder. Dabei wird erfasst, wie viel Prozent der Kinder die jeweils höchste Erwerbsstufe erreicht haben.



Abbildung 8: Entwicklung der schwachen und starken Kinder bei der Formenbildung



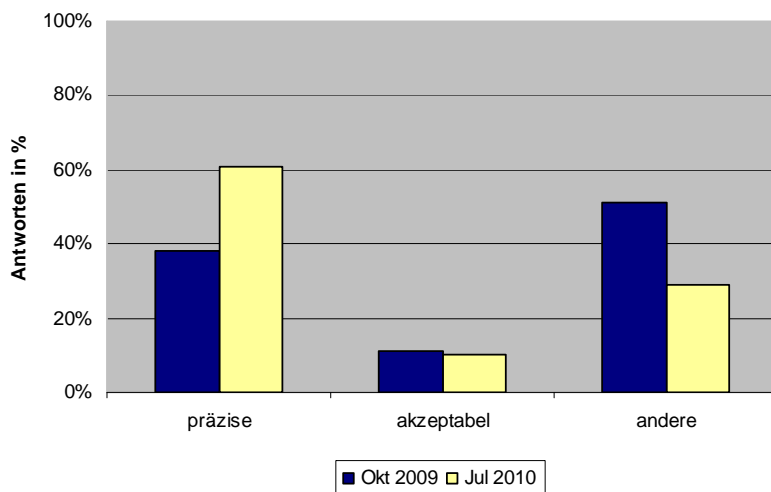
## 5. Geschichtenverständnis

Die Fähigkeiten im Bereich „Textverstehen“ wurden mit Hilfe einer Geschichte ermittelt, die den Kindern einzeln vorgelesen wurde. Das Kind hatte die Aufgabe, Fragen zu der Geschichte zu beantworten, die die handelnden Wesen (Menschen und Tiere), Orte der Handlung und kausale Zusammenhänge betreffen. Die Antworten wurden in die folgenden drei Kategorien eingeteilt:

- **präzise** Antworten, mit denen das Erfragte genau beantwortet wurde
- **akzeptabel** Antworten, mit denen das Erfragte etwas ungenauer oder unspezifischer beantwortet wurde
- **andere** fehlende, falsche oder rein assoziative Antworten

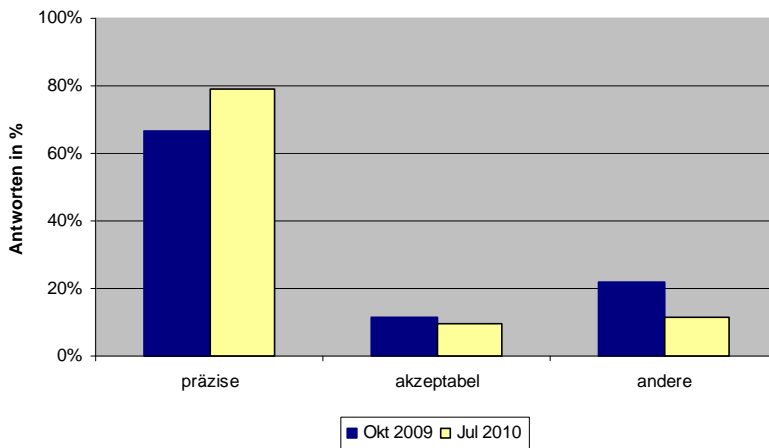
Auch in diesem Bereich bietet sich eine Besprechung der Kinder danach an, ob sie zur Gruppe der in Abschnitt 4.1 definierten schwachen oder starken Gruppe gehören. Abbildung 9 gibt die prozentuale Anzahl der präzisen, akzeptablen und anderen Antworten zu Beginn und am Ende der Förderung für die Gruppe der **schwachen Kinder** wieder.

Abbildung 9: Entwicklung der Antworten bei den schwachen Kindern



Die Abbildung zeigt, dass die schwachen Kinder zu Beginn der Förderung Schwierigkeiten beim Verstehen der Geschichte haben. Der Anteil der präzisen Antworten beträgt bei Förderbeginn nur 38% und wird von dem der inhaltlich nicht angemessenen „anderen“ übertroffen. Am Ende des Schuljahres liegt der Anteil der präzisen Antworten dagegen bei 61%, während der der „anderen“ deutlich niedriger ausfällt. Die schwachen Kinder haben sich damit im Laufe des Förderjahres deutlich verbessert, bleiben aber noch hinter sprachlich gut entwickelten Kindern zurück (siehe unten). Die Ergebnisse für die Gruppe der starken Kinder zeigt Abbildung 10.

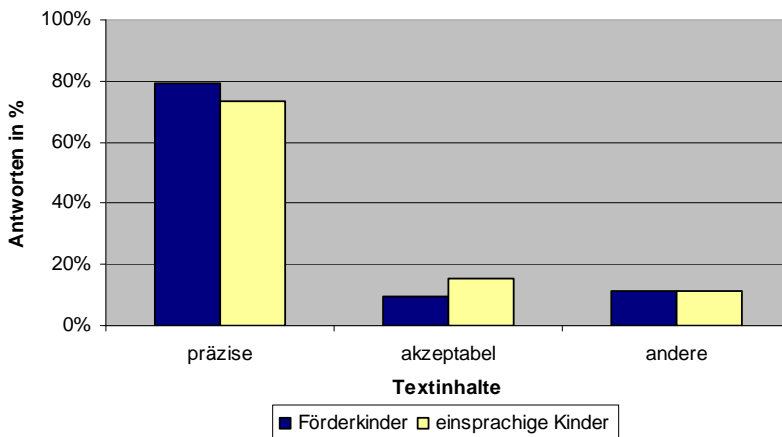
Abbildung 10: Entwicklung der Antworten bei den starken Kindern



Die starken Kinder zeigen deutlich bessere Ergebnisse als die schwachen. So beträgt die Anzahl der präzisen Antworten am Ende des Schuljahres knapp 80%, die der präzisen + akzeptablen Antworten zusammen ca. 90%. Dabei ist davon auszugehen, dass die Kinder die Geschichte bereits zu Beginn der Förderung im Wesentlichen verstanden haben.

Dasselbe Verfahren zum Geschichtenverständnis wurde bei einer Gruppe von 15 einsprachig deutsch aufwachsenden Erstklässlern durchgeführt, denen von der Klassenlehrerin eine gute Kompetenz in der Bildungssprache mit einer entsprechend guten Prognose für den Schulerfolg attestiert wurde. Abbildung 11 zeigt einen Vergleich der Gruppe der starken Förderkinder mit diesen einsprachig deutschen, nicht förderbedürftigen Kindern.

Abbildung 11: Vergleich der Antworten bei den starken Förderkindern am Ende des Förderjahres mit einsprachig deutschen, nicht förderbedürftigen Kindern



Die Abbildung zeigt eine ähnliche Verteilung der Antworten bei diesen zwei Gruppen. Bei den Förderkindern ist die Anzahl der präzisen Antworten mit 79% um 6% höher als bei den einsprachigen Förderkindern. Die Anzahl der akzeptablen Antworten ist dagegen um 6% niedriger, so dass die Summe von präzisen und akzeptablen Antworten bei jeder Gruppe 89% beträgt. Damit sind die Förderkinder am Ende des Schuljahres in ihrem Geschichtsverständnis ebenso gut entwickelt wie die einsprachig deutschen Kinder. Diese sind allerdings mit einem Durchschnittsalter von 6;3 jünger als die starken Förderkinder, deren Durchschnittsalter zum Erhebungszeitpunkt 7;11 betrug.

#### **4. Zusammenfassung**

Die hier vorgestellten Ergebnisse der Sprachförderung fügen sich ein in die Befunde, die für frühere Förderjahre mit Erst- und Zweitklässlern festgestellt wurden. Sie zeigen eine schrittweise Weiterentwicklung der Kinder in den verschiedenen, mit den Erhebungsverfahren erfassten Bereichen. Für die Gruppe der sprachlich schwachen Kinder ist als ein wesentliches Ergebnis festzuhalten, dass sie im Bereich der Formenbildung einen Einstieg in das komplexe, im Zweitspracherwerb sehr schwierig zu bewältigende System des Deutschen vollzogen und damit die Grundlage für den weiteren Ausbau geschaffen haben. Für die Gruppe der sprachlich stärkeren Kinder konnte dieser Ausbau dokumentiert werden. Für beide Gruppen wurden Fortschritte beim Textverstehen festgestellt, die bei den sprachlich schwachen Kindern überhaupt erst ein Verständnis der vorgelesenen Geschichte ermöglicht haben.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Sprachförderung über einen längeren Zeitraum erfolgen muss, wenn sie die Kinder zu einem korrekten Gebrauch des Deutschen und zu einem guten Textverständnis führen soll. Eine einjährige Förderdauer reicht bei vielen Kindern nicht aus, sie zur Bewältigung der zunehmend anspruchsvolleren sprachlichen Aufgaben, die in der Schule von ihnen gefordert werden, zu befähigen. In diesem Sinne wurde in einem Kooperationsprojekt der PH Heidelberg und des Seminars für Deutsch als Fremdsprachenphilologie das Konzept einer „durchgängigen Sprachförderung“ skizziert, beim dem förderbedürftige Kinder von der Kita über die Schuleingangsphase und das 3. und 4. Schuljahr bis in die Sekundarstufe mit Förderinhalten unterstützt werden sollen, die auf die jeweiligen Bedürfnisse und schulischen Anforderungen abgestimmt sind.

Heidelberg, 05.10.2010

Tetyana Vasylyeva, M.A.

Dr. Erika Kaltenbacher, Projektleitung „Deutsch für den Schulstart“