



Kanton Zürich
Bildungsdirektion
Volksschulamt
Pädagogisches, Interkulturelle Pädagogik



Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten

Grundlagen und Empfehlungen

Eine Kurzfassung des vorliegenden Dokuments ist auf der Website des Volksschulamts zu finden.

Inhalt

1 Einleitung	4
2 Integrative Ausrichtung der DaZ-Förderung im Kindergarten	4
2.1 Unterricht für Deutsch als Zweitsprache	5
2.1.1 Formen des DaZ-Unterrichts	5
2.2 Integrative DaZ-Förderung als gemeinsame Aufgabe	7
2.2.1 Qualifikation der Lehrpersonen, gemeinsames Grundverständnis	7
2.2.2 Bereiche der Zusammenarbeit	8
2.2.3 Organisation einer verbindlichen Zusammenarbeit.....	9
2.3 Zusammenfassung	10
3 DaZ-Fördersituationen im Laufe der Kindergartenjahre	10
3.1 Die ersten vier Wochen im ersten Kindergartenjahr	10
3.2 Die folgenden Wochen	11
3.3 Während der gesamten zwei Kindergartenjahre.....	13
3.4 Zusammenfassung.....	14
4 Zweitspracherwerb	14
4.1 Vom Hören zum Sprechen	15
4.1.1 Vom Zuhören übers Nachsprechen zum eigenen Sprechen	15
4.1.2 Reflexion über Sprache	16
4.2 Literalität im Kindergarten	16
4.2.1 Begegnung mit Bilderbüchern und anderen schriftnahen Medien	17
4.2.2 Lesen und Schreiben im Kindergarten?	17
4.2.3 Lernumgebungen.....	17
4.3 Mundart und Hochdeutsch	17
4.3.1 Hochdeutsch und Mundart – Grundsätze für eine optimale DaZ-Förderung.....	18
4.3.2 Varianten der Sprachverwendung im Dienste der DaZ-Förderung.....	19
4.4 Zusammenfassung.....	20
5 Sprachbildung und Mehrsprachigkeit	21
5.1 Begegnung mit Sprachen.....	21
5.2 Grundsätze für Sprachbegegnungen	22
5.3 Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK).....	23

5.4 Zusammenfassung.....	23
6 Einbezug der Eltern in die Sprachförderung	24
6.1 Vier Aufgabenfelder.....	24
6.2 Zusammenfassung.....	26
7 Lehrmittel	26
7.1 Hoppla	27
7.2 Hinweise zum Einsatz von Lehrmitteln in der DaZ-Förderung	27
7.3 Zusammenfassung.....	28
8 Feststellung der Sprachkompetenz mehrsprachiger Kinder	29
8.1 Sprachgewandt I.....	30
8.2 Beobachtung und Dokumentation.....	31
8.3 Zusammenfassung.....	31
9 Schulisches Standortgespräch und Förderplanung	32
9.1 Häufig gestellte Fragen	32
9.2 Zusammenfassung.....	34
10 Koordinierte Sprachförderung: Übergänge gestalten	35
10.1 Zusammenfassung.....	36
11 DaZ-Pensen und Pflichtenheft der DaZ-Lehrperson	37
11.1 Planung der DaZ-Pensen.....	37
11.2 Pflichtenheft der DaZ-Lehrperson	38
11.3 Zusammenfassung.....	39
12 Literatur	40
Fachliteratur.....	40
Organisatorische und rechtliche Grundlagen.....	41
Lehrmittel, Arbeitsunterlagen, Merkblätter	41
Links.....	42
Impressum	43

1 Einleitung

Seitdem die Kindergartenstufe im Kanton Zürich kantonalisiert und obligatorischer Teil der Volksschule wurde, sind viele organisatorische und pädagogische Erfahrungen gemacht worden. Zugleich sind im Schulfeld neue Fragen aufgetaucht – unter anderem auch als Folge der neuen gesetzlichen Pflicht zur Unterrichtssprache Mundart. Die vorliegenden Empfehlungen bieten Orientierungshilfen zur Organisation und Gestaltung der DaZ-Förderung im Kindergarten. Sie richten sich an Schulbehörden, Schulleitungen und insbesondere an Lehrpersonen des Klassen- und des DaZ-Unterrichts auf der Kindergartenstufe. Die Empfehlungen ergänzen die Erläuterungen in der sogenannten DaZ-Broschüre (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2011a).¹ Erstellt wurden sie im Auftrag der Bildungsdirektion durch eine Arbeitsgruppe, bestehend aus Lehrerinnen der Kindergartenstufe, aus Dozentinnen der Pädagogischen Hochschule Zürich und des Instituts Unterstrass sowie aus Fachpersonen des Volksschulamtes.² An dieser Stelle möchten wir allen Beteiligten herzlich für ihre wertvolle Mitarbeit danken.

Eine Kurzfassung des vorliegenden Dokuments ist auf der Website des Volksschulamtes zu finden.³

2 Integrative Ausrichtung der DaZ-Förderung im Kindergarten

Jeder Unterricht auf allen Stufen und in allen Fächern setzt sprachliche Fertigkeiten voraus. Die Sprache – in unseren Schulen die deutsche Sprache – ist damit Medium des Lernens. Wer sprachlich nicht mitkommt, ist in allen Fächern im Nachteil. Entsprechend hängen der Lernerfolg und die Schullaufbahn eines Kindes in hohem Masse von seinen sprachlichen Fähigkeiten ab.

Für Kinder nichtdeutscher Erstsprache, die in unserem Sprachraum zur Schule gehen, ist Deutsch eine im Schulalltag notwendige Sprache – nicht einfach eine Fremdsprache. Deshalb wurde für ihr Deutschlernen der Begriff „Deutsch als Zweitsprache (DaZ)“ geprägt (vgl. Neugebauer und Nodari 2012, S. 14). Die Lernenden müssen in der Lage sein, zum einen

¹ Die rechtlichen Grundlagen der Empfehlungen bilden die Verordnung über die sonderpädagogischen Massnahmen (Regierungsrat Kanton Zürich 2007), der Bildungsratsbeschluss zur Änderung der Unterrichtssprache auf der Kindergartenstufe (Bildungsrat Kanton Zürich 2011) und der aktuelle Lehrplan (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2008a). Für die vorliegende Fassung sind Anpassungen nach Inkraftsetzung des Lehrplans 21 geplant.

² Mitglied der Arbeitsgruppe waren Maja Beutler, Simona Kapitanovic, Stefan Mächler (Leitung der Arbeitsgruppe, Redaktion des Berichts), Inge Rychener, Katja Schlatter, Anneliese Schnoz, Marcel Steiner und Marlen Stocker (Verfasserin des Berichts).

³ <http://www.vsa.zh.ch> > Schulbetrieb und Unterricht > Fächer > Sprache > Deutsch als Zweitsprache (DaZ) > Regelungen und Empfehlungen

Deutschkompetenzen zu erwerben und zu erweitern, zum anderen diese Kompetenzen in allen Fächern anzuwenden.

Bei der Unterstützung des Zweitspracherwerbs sind begrifflich zwei Felder zu unterscheiden. Mit DaZ-Unterricht ist der spezifische Unterricht gemeint, der die Kinder nichtdeutscher Erstsprache darin unterstützt, ihre Deutschkompetenzen so aufzubauen, dass sie am Klassenunterricht teilnehmen und erfolgreich lernen können. Der Begriff DaZ-Förderung ist breiter; er umfasst neben dem eigentlichen DaZ-Unterricht auch die gezielte Förderung der Zweitsprache Deutsch im Klassenunterricht. Diese ist ebenso wichtig, da der DaZ-Unterricht allein den Zweitspracherwerb nicht ausreichend unterstützt.

2.1 Unterricht für Deutsch als Zweitsprache

Der DaZ-Unterricht richtet sich an Kinder nichtdeutscher Erstsprache, die nicht über die notwendigen Deutschkenntnisse verfügen, um erfolgreich am Unterricht teilnehmen zu können. Er wird von einer DaZ-Lehrperson erteilt und findet auf Hochdeutsch statt. Auf der Kindergartenstufe ist er integriert in den Alltagsbetrieb. „In Absprache mit der Lehrperson der Kindergartenstufe arbeitet die DaZ-Lehrperson mit einzelnen Kindern, mit Gruppen oder mit Halbklassen sowie im Teamteaching“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2011a, S. 3).

Der DaZ-Unterricht ist im Volksschulgesetz verankert. Er zählt – wie beispielsweise die Förderung bei ausgeprägten Begabungen oder bei Leistungsschwächen – zu den Angeboten für besondere Lernbedürfnisse. Entsprechend sind die Details in der Verordnung über die sonderpädagogischen Massnahmen (Regierungsrat Kanton Zürich, 2007) geregelt. Anders als auf den höheren Schulstufen wird auf der Kindergartenstufe nicht unterschieden zwischen Anfangs- und Aufbauunterricht. Es gibt auf dieser Altersstufe auch keine Aufnahmeklassen, wie sie auf den anderen Schulstufen eigens für Kinder ohne Deutschkenntnisse eingerichtet werden. Der Entscheid, ob ein Kind DaZ-Unterricht erhält, setzt eine Standortbestimmung und ein DaZ-Standortgespräch voraus (vgl. Kapitel 9).

2.1.1 Formen des DaZ-Unterrichts

Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sind eine heterogene Gruppe hinsichtlich ihrer Lernvoraussetzungen. Zudem verläuft jeder Spracherwerb sehr individuell. Entsprechend muss sich der DaZ-Unterricht im Kindergarten den spezifischen Bedürfnissen von einzelnen oder von ganzen Gruppen von Lernenden anpassen. Er kann in verschiedenen Settings stattfinden:

- in Kleingruppen innerhalb oder ausserhalb des Klassenraumes,
- mit Teamteaching integriert in den Unterricht mit der gesamten Klasse, wobei die DaZ-Lehrperson sich auf die DaZ-Förderung konzentriert,
- in begründeten Fällen situativ auch in Einzelsettings.

Für spezielle Lernsequenzen kann es hilfreich sein, in einem separaten Raum zu unterrichten. Insbesondere für die Förderung des Hörverstehens ist ein ruhiger Ort ohne Ablenkung sinnvoll. Daher empfiehlt sich, im Kindergarten einen Raum zur Verfügung zu stellen, der kind- und stufengerecht eingerichtet werden kann und der den Standards für Unterrichtsräume entspricht. Ob der DaZ-Unterricht im Kindergartenraum oder separiert in einem anderen Raum stattfindet, soll davon abhängig gemacht werden, in welchen Formen die Kinder am besten lernen. Bei allen Settings ist unabdingbar, dass die Lehrpersonen des DaZ und des Klassenunterrichts ihre Förderziele untereinander abstimmen. Sie gestalten die spezifische DaZ-Förderung und die allgemeine Sprachförderung also so, dass diese sich bestmöglich gegenseitig ergänzen und verstärken (vgl. Erziehungsdirektion des Kantons Bern 2014, S. 6). Hier ist der fachliche Austausch zentral: Das spezifische Fachwissen der DaZ-Lehrpersonen fließt in die Planung der Klassenlehrperson ein. Umgekehrt berücksichtigt die DaZ-Lehrperson die Beobachtungen und Einschätzungen der Klassenlehrperson und gegebenenfalls weiterer Fachpersonen (wie zum Beispiel der Logopädin).

Unterrichten die Lehrpersonen DaZ im Teamteaching, müssen sie ihre individuellen Aufgaben klar definieren sowie die Unterrichtsformen und Methoden bewusst wählen. Hierzu gibt es verschiedene Möglichkeiten (vgl. Lütje-Klose und Willenbring 1999):

- *Niveaudifferenzierter Unterricht*: Es werden unterschiedliche Lernangebote auf verschiedenen Anforderungsniveaus bereitgestellt.
- *Parallelunterricht*: Jede Lehrperson unterrichtet eine Klassenhälfte, beide Lehrpersonen beziehen sich auf denselben Inhalt. Wichtig ist, keine fixen Gruppen zu bilden, sondern die Kriterien für die Zuteilung je nach Situation bewusst zu wählen, z.B. Bildung von Themen-, Interessen- oder Niveaugruppen. Die Sprachfördereinheiten in den beiden Klassenhälften beziehen sich auf dieselbe Lernsituation und verfolgen aufeinander abgestimmte Ziele. Beispielsweise erzählt man ein Bilderbuch in verschiedenen Fassungen (etwa in der originalen und in einer sprachlich entlasteten Fassung).
- *Gemeinsame Unterrichtsführung*: Die Lehrpersonen von Regelklasse und DaZ führen und verantworten den Unterricht mit allen Kindern gemeinsam.
- *Unterricht an Lernstationen*: Der Unterrichtsinhalt wird auf mehrere Lernstationen aufgeteilt. Die Lehrpersonen sprechen sich ab, wer welche Stationen betreut. Es werden Gruppen gebildet, die von einer Station zur nächsten wechseln.
- *Lehrerin und Beobachterin*: Eine Lehrperson leitet den Unterricht, während die andere nach vorgängiger Absprache den Unterricht, das Lehrerhandeln oder das Sprachverhalten eines bestimmten Kindes / einer bestimmten Gruppe von Kindern beobachtet. Angesichts der knappen Zeit-Ressourcen eignet sich diese Methode nur für Einsätze, die zeitlich eng befristet sind und explizit der DaZ-Förderung dienen.
 - Beispiel für „Kind beobachten“: Die DaZ-Lehrperson hat mit einem Kind bestimmte sprachliche Formen eingeübt und beobachtet nun während einer

inszenierten Sprachlernsituation, ob das Kind die Formen bereits anwenden kann, welche Lernstrategien es nutzt usw.

- Beispiel für „Unterricht beobachten“: Eine Lehrperson beobachtet, was bestimmte integrative Lernsettings tatsächlich zum Aufbau von Kompetenzen in der Zweitsprache Deutsch beitragen. Je nach Absprache kann sowohl die DaZ-Lehrperson als auch die Klassenlehrperson die beobachtende Rolle übernehmen.
- Beispiel für „Lehrerhandeln beobachten“: Die Regelklassenlehrperson bittet die DaZ-Lehrperson, ihr Korrekturverhalten zu beobachten.
- *Unterrichtsverantwortung und wechselnde Einzel- oder Gruppenunterstützung*: Während einzelnen Sequenzen leitet eine der beiden Lehrpersonen den Unterricht mit der Klasse, die andere unterstützt einzelne Kinder oder Gruppen von Kindern in ihrem Sprachhandeln.
- *Unterstützung des Unterrichts*: Die Klassen-Lehrperson leitet den Unterricht mit der Klasse; die DaZ-Lehrperson stellt für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache eine differenzierte Unterstützung zur Verfügung. Beispiele:
 - Wortschatz vorentlasten: Die DaZ-Lehrperson klärt mit den Kindern vor der Behandlung einer Geschichte oder eines Themas die Bedeutung wichtiger unbekannter Wörter. Dies erleichtert das Hörverstehen.
 - Zusätzliche Arbeitsmaterialien: Die DaZ-Lehrperson stellt für bestimmte Übungssequenzen (oder Themen) Bildkarten, Hörtexte oder Arbeitsaufträge bereit.
 - Den Kompetenzaufbau der Kinder lenken: Die DaZ-Lehrperson unterstützt den Lernprozess durch Anleitungen, Denkanstöße und sprachliche Hilfeleistungen. Ein Beispiel hierzu ist das Scaffolding.

2.2 Integrative DaZ-Förderung als gemeinsame Aufgabe

In der alltäglichen Praxis müssen alle beteiligten Lehrpersonen für die Kinder ein Sprachvorbild abgeben und in ihrer eigenen Mündlichkeit – in Hochdeutsch wie auch in Mundart – auf eine hohe Verständlichkeit achten. Unter anderem sollen sie in einem angemessenen Tempo sprechen, deutlich artikulieren und zum Aufbau des Wortschatzes Anschauungsmaterial beziehen.

2.2.1 Qualifikation der Lehrpersonen, gemeinsames Grundverständnis

Da die gezielte Deutschförderung für Kinder nichtdeutscher Erstsprache sowohl im DaZ-Unterricht wie im Klassenunterricht stattfinden soll, müssen alle beteiligten Lehrpersonen über linguistisches Grundwissen verfügen. Nötig sind beispielsweise Kenntnisse über das

Sprachlautsystem, über Wortbausteine oder über die Form und die Struktur von Sätzen. Diagnostisches und didaktisches Wissen zum Zweitspracherwerb der betreffenden Altersstufe ist ebenfalls erforderlich (vgl. Kapitel 8).

Wer als DaZ-Lehrperson unterrichtet, muss einen Lehrgang CAS DaZ abgeschlossen haben. Auch von den beteiligten Klassenlehrpersonen wird erwartet, dass sie über grundlegende Kenntnisse der DaZ-Förderung verfügen. Diese können sie sich aneignen, indem sie entweder kursorische Weiterbildungen zum Thema besuchen oder sich im regelmässigen Fachaustausch mit den DaZ-Lehrpersonen in die Thematik einarbeiten.

Zur Nachhaltigkeit der DaZ-Förderung trägt bei, wenn an einer Schule ein Sprachförderkonzept vorhanden ist, das vom gesamten Team getragen wird. Die DaZ-Förderung soll mit dem Alltagsgeschehen und mit dem Unterricht in der Klasse verknüpft werden. Dies erfordert

- ein gemeinsames Grundverständnis von einer integrativen DaZ-Förderung. Hierzu gehört, dass alle Beteiligten die Eckpunkte für eine nachhaltige Sprachförderung kennen – beispielsweise die Themenorientierung und die Differenzierung des Unterrichts oder die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen (Neugebauer und Nodari 2012, S. 24 f.).
- die Klärung der generellen Funktionen und Aufgaben der beteiligten Lehrpersonen sowie
- eine Klärung der Rollen und Zuständigkeiten für die konkreten Arbeiten innerhalb der gemeinsam verantworteten DaZ-Förderung.

2.2.2 Bereiche der Zusammenarbeit

Am besten gelingt die DaZ-Förderung, wenn die DaZ- und Klassenlehrpersonen in drei Bereichen zusammenarbeiten (vgl. Joller-Graf et al. 2011, S. 149 f.):

- In der *kindbezogenen* Zusammenarbeit besprechen die beteiligten Fachpersonen die DaZ-Förderung des individuellen Kindes. Die Themen sind: Sprachdiagnostik und Förderplanung, Austausch zu Lernstand und Lernvoraussetzungen des Kindes, Bestimmung der Lernziele und des Lerninhaltes usw. Die Lehrpersonen regeln verbindlich und klar, wer welche Aufgaben übernimmt und wie die Abläufe sind. Sie machen ab, wie und wann sie miteinander kommunizieren (nicht nur „zwischen Tür und Angel“). Die Schulleitung soll Einblick haben, wie diese Zusammenarbeit im Schulalltag umgesetzt wird.
- In der *unterrichtsbezogenen* Zusammenarbeit tauschen sich die Lehrpersonen über die Planung, Gestaltung und Evaluation des integrierten DaZ-Unterrichts aus. Es geht also um die Wahl der Unterrichtsformen, um Formen des Teamteachings, um Lern- und Arbeitsweisen, um die Wahl der Lehrmittel und Arbeitsmaterialien usw.

- In der *themenbezogenen* Zusammenarbeit sprechen die Lehrpersonen die Themen ab. Die Themen
 - beziehen sich zum einen auf die Aktivitäten im Kindergartenalltag und auf die verschiedenen Bildungsbereiche⁴, die mit der Jahres-, Quartals- und Wochenplanung bestimmt werden.
 - ergeben sich zum andern aus den unterschiedlichen Förderbedürfnissen hinsichtlich des Deutscherwerbs für ein bestimmtes Kind oder für eine Gruppe von Kindern. Beispiele hierzu sind die phonologische Bewusstheit, der Wortschatz oder die Grammatik (z.B. Satzbau), monologisches und dialogisches Sprechen usw.
 - resultieren aber auch aus der unmittelbaren Beobachtung der DaZ-Kinder. Dabei werden beispielsweise spezifische Komponenten des Zweitspracherwerbs wie die Motivation, das Sprachvermögen oder der Zugang des Kindes zur Sprache in den Blick genommen.

Eine weitere wichtige Rolle kommt den Eltern zu – siehe dazu Kapitel 6.

2.2.3 Organisation einer verbindlichen Zusammenarbeit

Die Zusammenarbeit in der integrativ ausgerichteten DaZ-Förderung muss verbindlich sein. Sie erfordert eine gemeinsame Planung auf organisatorischer und auf inhaltlicher Ebene. Es empfiehlt sich,

- regelmässige Sitzungsgefässe in der Jahresplanung verbindlich festzulegen,
- die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der beteiligten Lehrpersonen in Pflichtenheften (vgl. Kapitel 11) und in der Jahresplanung festzuhalten,
- bei Fragen zu den Formen der Zusammenarbeit die unterschiedlichen Arbeitssituationen der DaZ-Lehrpersonen zu berücksichtigen. Je nachdem, ob eine DaZ-Lehrperson in mehreren Klassen oder nur in einer Klasse, in mehreren Schulhäusern oder nur in einem Schulhaus arbeitet, wird die Zusammenarbeit unterschiedlich gestaltet,
- die DaZ-Förderung möglichst auf die Themen im Kindergartenalltag zu beziehen. Auf diese Weise unterstützt sie den Klassenunterricht – entweder in der Sprachförderung oder dann in der Auseinandersetzung mit den behandelten Themen,
- die DaZ-Förderung auch auf einen Aufbau der grundlegenden Sprachkompetenzen auszurichten, wie er im Lehrplan und in einer Jahresplanung festgelegt ist.

Bei Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit ist es Aufgabe der Schulleitung, zu vermitteln oder Unterstützung zu organisieren.

⁴ Vgl. Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich.

2.3 Zusammenfassung

- Der DaZ-Unterricht im Kindergarten ist integrativ ausgerichtet und mit dem Alltagsgeschehen wie auch mit dem Unterricht in der Klasse verknüpft. Er wird durch eine DaZ-Lehrperson erteilt und richtet sich an Kinder, die nicht über die notwendigen Kenntnisse in Deutsch als Zweitsprache verfügen, um erfolgreich am Unterricht teilnehmen zu können. Der DaZ-Unterricht kann in verschiedenen Settings erfolgen: in Kleingruppen, im Teamteaching und in Einzelsettings.
- Die DaZ-Förderung umfasst jede gezielte Deutschförderung für Kinder nichtdeutscher Erstsprache, sowohl im DaZ-Unterricht wie im Klassenunterricht.
- Die integrative Ausrichtung der DaZ-Förderung verlangt, dass DaZ- und Klassenlehrperson eng zusammenarbeiten – bezogen auf das einzelne Kind, auf den Unterricht und auf die Themen. Entsprechend ist eine gemeinsame Planung auf organisatorischer und auf inhaltlicher Ebene nötig.

3 DaZ-Fördersituationen im Laufe der Kindergartenjahre

Die folgende Übersicht stellt beispielhaft sinnvolle DaZ-Fördersettings vor, zeitlich geordnet ab Beginn des ersten bis Ende des zweiten Kindergartenjahres. Die Unterrichtssprache der DaZ-Lehrperson ist dabei durchgehend Hochdeutsch.

3.1 Die ersten vier Wochen im ersten Kindergartenjahr

In den ersten Wochen müssen die Kinder die neue Umgebung kennenlernen und sich im Kindergarten zurechtfinden. Hierzu lernen sie, alltagssprachliche Formulierungen zu verstehen und nachzusprechen. Ziel ist, dass sie baldmöglichst die deutschen Bezeichnungen wichtiger Örtlichkeiten und Gegenstände kennen und diese teilweise selbst benennen können.

Beispiel:

Die DaZ-Lehrperson erkundet zusammen mit den Kindern den Kindergarten. An den verschiedenen Örtlichkeiten wird gespielt und handelnd Sprache aufgebaut. Dabei lernt das Kind elementare Redemittel kennen, zum Beispiel „Was machst du?“, „Darf ich mitspielen?“, „Was ist das?“, „Wo ist ...?“. Idealerweise nehmen auch Kinder mit deutscher Erstsprache an den Sprachhandlungen teil.

3.2 Die folgenden Wochen

Die Kinder bauen ihr Hörverstehen auf.

Beispiele:

- Die DaZ-Kinder werden auf die in der Unterrichtsplanung gesetzten Themen vorbereitet, so dass sie in der Grossgruppe dem Geschehen folgen können. Ideal ist, wenn die DaZ-Lehrperson mit ihnen etwa zwei Wochen im Voraus in die entlastete Version einer Geschichte einsteigen kann. Dies erfordert Absprachen mit der Klassenlehrperson. Falls die DaZ-Gruppe aus Kindern aus verschiedenen Klassen besteht, sollen die beteiligten Lehrpersonen gemeinsam zu behandelnde Themen und Bücher festlegen. Die Geschichten sollen möglichst einen Bezug zur Lebenswelt der Kinder haben und einen Wortschatz enthalten, den diese im Kindergartenalltag brauchen können.
- Mit Aufträgen zu kurzen Geschichten oder zu ausgewählten Stellen einer Geschichte wird ein gezieltes, detailliertes und globales Hörverstehen aufgebaut. Die Höraufträge sind so zu gestalten, dass sie von den Lernenden möglichst ohne eigene Produktion von Sprache ausgeführt werden können. Die DaZ-Lehrperson lässt die Kinder beispielsweise Gegenstände oder Bilder in die richtige Reihenfolge legen. Oder sie gibt ihnen den Auftrag, jedes Mal in die Hände zu klatschen, mit den Füßen zu stampfen, wenn sie ein bestimmtes Wort hören.
- Ergebnisse aus Aufträgen sollten ebenfalls so entgegengenommen werden, dass die Kinder sich ohne eigene Sprachproduktion beteiligen können. Dies trägt dem Umstand Rechnung, dass DaZ-Lernende mehr verstehen, als sie selbst auf Deutsch wiedergeben können.

Die Kinder lernen erste Redemittel kennen und können diese situationsangepasst verwenden.

Beispiele:

Die DaZ-Lehrperson greift die aktuellen Themen des Kindergartens auf, beispielsweise einander kennenlernen, Familie, Freunde, Znüni-Ritual:

- Die Lehrperson baut einfache Redemittel auf, indem sie die Redeanlässe kontextualisiert: Die Redeanlässe bestehen etwa aus authentischen Handlungen im Kindergarten. Vielleicht sind die Redemittel in ein Szenenspiel mit Figuren eingebettet, werden von einer Leitfigur eingeführt oder knüpfen an ein Bilderbuch an. Es sind viele Wiederholungen in authentischen Situationen (z.B. mit entsprechenden Rollenspielen, Sprachspielen usw.) zu ermöglichen.
- Redemittel, die im Kindergartenalltag unentbehrlich sind (vgl. Verlaufswortschatz), werden als stehende Wendungen situiert aufgebaut und im Spiel immer wieder aufgegriffen. Fotos von verschiedenen Szenarien dienen als Erinnerungshilfe.

- Auch für Spiele, die im Kindergarten gespielt werden, muss die dazu erforderliche Sprache (Wortschatz, Redemittel) gezielt aufgebaut und eingeübt werden.

Im Kindergartenalltag bietet die Lehrperson dem Kind mit einer einladenden und unterstützenden Lernumgebung Gelegenheit, die eingeübten Redemittel situationsangepasst zu verwenden.

Die Mehrsprachigkeit der Kinder wird sichtbar gemacht und wertgeschätzt.

Die Kinder werden sich ihrer eigenen Mehrsprachigkeit bewusst (vgl. Kapitel 5).

Beispiele:

Es gibt viele Gelegenheiten im Kindergarten, die verschiedenen Erstsprachen der Lernenden aufzugreifen: Begrüssungen, Lieder, Zahlen, Bezeichnung der Familienmitglieder.

Die Eltern können an einem Elternabend ermutigt werden, beim Gespräch mit ihren Kindern und beim Geschichtenerzählen ihre Erstsprache zu verwenden. Dazu dürfen die Kinder, wenn sie wollen, die ihnen vertrauten Bilderbücher aus dem Kindergarten für kurze Zeit mit nach Hause nehmen.

Eine Möglichkeit ist, die Eltern regelmässig zu Vorlesevormittagen einzuladen. Hierzu werden Bücher in den Erstsprachen der Kinder zur Verfügung gestellt – am besten solche, die die Kinder bereits aus dem Kindergartenalltag kennen. Zum wiederholten Vorlesen und Erzählen können die Bilderbücher den Kindern anschliessend für kurze Zeit mit nach Hause gegeben werden.

Die Kinder erwerben neue Begriffe und können diese vertiefen.

In Redeanlässen und Spielen sollen nicht nur Nomen, Verben und Adjektive, sondern auch Funktionswörter (Pronomen, Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen) aufgebaut werden.

Beispiele:

- *Bilddiktate*: Zeichne rechts ..., darüber ..., unter dem ..., neben dem ..., zwischen den ..., auf den ..., auf die ... usw. Diese Bilder können die Grundlagen und Unterlagen für weitere Spiele bilden.
- *Legodiktate*: Nimm einen roten Stein, leg rechts zwei grüne Steine, leg auf den roten Stein einen ...
Am Schluss werden die Bauten verglichen.
- *Handlungsdiktate*: Setz dich neben/links von/zwischen/auf/...
- *Suchratespiele*: Wo könnte xy sein? Vielleicht im/unter/...?

3.3 Während der gesamten zwei Kindergartenjahre

Die Kinder entwickeln ein Sprachbewusstsein. Dabei lenken sie ihre Aufmerksamkeit auf die Form der Sprache, das heisst auf Reime, Silben und Laute sowie auf Rhythmus und Klang der Sprache.

Die Kinder werden auf den Schrifterwerb in der ersten Klasse vorbereitet.

Voraussetzung der Lehrperson:

Die Lehrperson muss kompetent darin sein, die Kinder spielerisch und lustvoll zur Auseinandersetzung mit der Sprache anzuregen. Dazu muss sie selbst über eine ausgeprägte Sprachbewusstheit verfügen. Sie soll auch auf einer konsequenten Einhaltung der Vorgaben bestehen, beispielsweise auf den Gebrauch von bestimmten Redemitteln oder auf bestimmten Formen des Reimens.

Beispiele:

- **Spielerisches Training der phonologischen Bewusstheit:**
 - Das spätere Lesen und Schreiben setzt voraus, dass die Kinder die lautliche Struktur der Sprache erkennen und verarbeiten können. Diese sogenannte phonologische Bewusstheit kann die Lehrperson unterstützen, indem sie spielerische Übungen zum Identifizieren von An- und Endlauten, zum Unterteilen von Wörtern in Einzellaute usw. anbietet. Hierzu stehen – nicht zuletzt für den Unterricht in der Regelklasse – reichhaltige Materialien zur Verfügung, so zum Beispiel das Programm Lezus oder das Materialpaket Plauderhaus (vgl. Literaturverzeichnis).
- **Wortbewusstheit:**
 - *Stafette:* Die Kinder formulieren zu zweit Sätze zum Thema. Sie stehen an einer Wand im Kindergarten oder draussen auf dem Pausenplatz. Für jedes Wort dürfen sie einen Schritt nach vorn gehen. Wer ist zuerst am Ziel? Die Stafette kann auch mit Silben gespielt werden.
- **Orientierungskompetenz zwischen der Mundart und dem Hochdeutschen fördern** (siehe Kapitel 4.3).

Die Kinder werden sowohl mit der dialogisch geführten Alltagssprache als auch mit einer monologisch geführten Schul- oder Bildungssprache vertraut.

Die Alltagssprache wird beispielsweise bei Garderobengesprächen oder in informellen Unterhaltungen aufgebaut.

Beispiele für die Hinführung zur Bildungssprache:

- Die Kinder werden in der situativen Kommunikation dazu angeregt, längere Aussagen zu formulieren, das heisst, mehrere zusammenhängende Sätze zu bilden.
- Es werden schrittweise monologisch organisierte Erzählsituationen aufgebaut und mit Gegenständen (z.B. mit einer Erzählschnur) oder mit Symbolbildern unterstützt.

- Bildbetrachtungen (z.B. anhand von Such- und Wimmelbilder, themenbezogenen Bildern) werden zum Anlass genommen, Geschichten zu erfinden. Es sollen keine Benennungsübungen durchgeführt werden.
- Die Kinder werden gezielt angeleitet, kurze Präsentationen vor der Klasse zu halten (z.B. zu einem Tier, zum Wetter).

3.4 Zusammenfassung

- In den ersten vier Wochen des Kindergartens lernen Kinder mit Deutsch als Zweitsprache baldmöglichst die deutschen Bezeichnungen wichtiger Örtlichkeiten und Gegenstände kennen.
- In den folgenden Wochen bauen sie ihr Hörverstehen auf. Sie lernen erste Redemittel kennen und anwenden. Sie erwerben neue Begriffe und können diese verstehen.
- Während der gesamten zwei Kindergartenjahre entwickeln sie ein Sprachbewusstsein. Dabei lenken sie ihre Aufmerksamkeit auf die Form der Sprache, das heisst auf Reime, Silben, Laute sowie auf Rhythmus und Klang der Sprache.
- Die Kinder werden auf den Schrifterwerb in der ersten Klasse vorbereitet. Sie machen sich sowohl mit der dialogisch geführten Alltagssprache als auch mit einer monologisch geführten Bildungssprache vertraut.

4 Zweitspracherwerb

Der Zweitspracherwerb verläuft je nach Kind ganz unterschiedlich schnell – abhängig von den individuellen Lernvoraussetzungen, den erstsprachlichen Kompetenzen sowie der Dauer und der Qualität des Kontakts mit der Zweitsprache. Dennoch können spezifische Erwerbsphasen beschrieben werden. In Kapitel 4.1 wird der Verlauf von der rezeptiven zur produktiven Phase des Spracherwerbs modellhaft skizziert. Eine wichtige Erwerbsbedingung ist die Nähe zur Welt der Schriftlichkeit, die im Kapitel 4.2 zur Literalität diskutiert wird. Schliesslich spielt auch die diglossische Situation in der Deutschschweiz eine Rolle, die im Kapitel 4.3 über Mundart und Hochdeutsch behandelt wird.

4.1 Vom Hören zum Sprechen

4.1.1 Vom Zuhören übers Nachsprechen zum eigenen Sprechen

Modellhaft kann der Zweitspracherwerb in drei Phasen unterteilt werden. *In einer ersten Phase* hören die Kinder meist nur zu. Sie versuchen, Wortgrenzen zu entdecken, Wortbedeutungen zu erschliessen und Zusammenhänge zu erkennen. Obwohl die Kinder noch nicht sprechen, sind sie aktiv und erleben diese Phase als anstrengend, weil sie eine konstante Aufmerksamkeit verlangt. Eine Lehrperson könnte diese stumme Konzentration als ein passives Stillsitzen missverstehen. Sie muss dann das Bewusstsein dafür entwickeln, dass in Wirklichkeit in den Köpfen der Kinder ein intensiver Sprachaufbau stattfindet. In dieser Phase begleitet sie ihre Handlungen ganz bewusst mit passenden Worten. Umgekehrt müssen auch ihre Handlungen zu den Worten passen. Es ist für DaZ-Kinder verwirrend, wenn die Lehrperson die Farbtöpfe aufräumt und gleichzeitig erklärt, dass die Klasse am nächsten Tag ins Schwimmbad geht. Die Dauer dieser Phase wird beeinflusst von der Anzahl Stunden, in denen das Kind mit Deutsch in Kontakt steht. Daneben spielt auch das individuelle Temperament eine Rolle. Möglicherweise schweigt ein Kind lange und spricht erst, wenn es sicher ist, dass seine Äusserungen korrekt sind. Dies kann unter Umständen Wochen oder Monate dauern. Die Lehrperson braucht neben Geduld und Zuversicht eine ausgeprägte Beobachtungskompetenz, um zu erkennen, wann ein Kind bereit ist, sich mündlich zu äussern.

In der zweiten Erwerbsphase beginnt das Kind, Wörter, Satzteile oder ganze Sätze nachzusprechen. Das erste Mal in einer fremden Sprache zu sprechen, deren Laute man noch nicht alle problemlos beherrscht, braucht Mut. Deshalb empfiehlt es sich, den Kindern die Gelegenheit zu geben, gemeinsam Verse, Gedichte, Lieder, neue Fachbegriffe usw. nachzusprechen. Im Schutz des Chores kann das Kind die neuen Lautkombinationen üben, ohne den Sanktionen anderer Kinder ausgesetzt zu sein.

Erst in der dritten Phase produziert das Kind Sprache selbständig und ohne Vorgaben. Untersuchungen (z.B. Tracy 2007) haben gezeigt, dass Kinder im frühen Alter – anders als Erwachsene – eine Zweitsprache ähnlich wie eine Erstsprache lernen, also in natürlichen Situationen. Auf diese Weise erlernen sie insbesondere die Satzklammer, die Verb-Stellung und die Subjekt-Verb-Kongruenz. Damit dieses natürliche Lernen stattfinden kann, muss eine reichhaltige, variations- und kontrastreiche Sprache angeboten werden. Spätestens hier beeinflusst die Kompetenz der Lehrpersonen, solche Situationen zu schaffen, den Fortschritt der Kinder. Die Verantwortung für den Deutschwerb liegt deshalb nicht bei der DaZ-Lehrperson allein, sondern bei allen beteiligten Lehrpersonen.

Selbstverständlich gibt es zwischen den einzelnen Phasen keine starren Grenzen, die Übergänge sind fließend. Es ist auch möglich, dass ein Kind bereits nach einigen Tagen ein wichtiges Redemittel (z.B. „Ich habe Durst“) gelernt hat und produktiv anwendet, sonst aber noch kein Wort spricht. Kinder lernen also oft auch komplexere, für sie wichtige Formen schnell, obwohl sie sich noch in der ersten oder zweiten Erwerbsphase befinden. So eignen sie sich ein nützliches Repertoire an Redemitteln an, was den Eindruck erwecken

könnte, dass sie sich bereits in einer weiter fortgeschrittenen Phase befinden, als dies der Fall ist.

Es kann auch sein, dass sich ein Kind in Hochdeutsch und in Mundart in je unterschiedlichen Erwerbsphasen befindet. Vermutlich hat dann der Kontakt mit den beiden Sprachvarianten nicht gleichermassen intensiv und gezielt stattgefunden.

Für Lehrpersonen ist wichtig zu wissen, dass verschiedene Erwerbsphasen existieren und die Kinder sich kaum alle in derselben Phase befinden. Deshalb gehören differenzierte Lernangebote zu jeder Phase zum Alltag des mehrsprachigen Kindergartens.

4.1.2 Reflexion über Sprache

In allen drei vorgestellten Phasen kann mit den Kindern über Sprache nachgedacht werden. So können Wörter (z.B. die Früchte beim Znüni, die Gegenstände in der Küche usw.) in den verschiedenen Sprachen verglichen werden: Sind die Wörter gleich lang? Klingen sie am Anfang gleich? Visuelle Wörterbücher helfen, Wörter in den einzelnen Sprachen zu finden. Das Kind, das die betreffende Sprache spricht, kann bei der Aussprache helfen. Weiter bietet es sich an, über die Erfahrungen der Kinder mit aktuell wichtigen Begriffen zu sprechen: Wie fühlt sich Samt an? Was bedeutet „rauh“? In der Paraphrasierung üben die Kinder nicht nur, ihre Gedanken in Worte zu fassen, sondern trainieren auch ihre Sprechfertigkeit und das Hörverstehen, zugleich vertiefen sie ihren Wortschatz. Weitere Möglichkeiten sind: Unsinnreime zu Wörtern in anderen Sprachen erfinden, das Flüstertelefon in einer anderen Sprache spielen oder Lieder, die es in vielen verschiedenen Sprachen gibt – wie zum Beispiel „Bruder Jakob“ oder „Happy birthday“ –, inhaltlich vergleichen.

4.2 Literalität im Kindergarten

Die Auseinandersetzung mit Schrift in all ihren Formen gehört zum Lehrplan dieser Schulstufe. Macht der Kindergarten die Kinder mit der Welt der Schriftlichkeit vertraut, schafft er eine wichtige Voraussetzung für einen guten Start in der Primarschule. Davon können alle Kinder profitieren – nicht nur diejenigen nichtdeutscher Erstsprache. Allerdings sind gerade in dieser Gruppe diejenigen Kinder übervertreten, die wenige Erfahrungen mit Sprache, Vorlesen, (Bilder-) Büchern, Schrift usw. gemacht haben. Dennoch bezieht sich das vorliegende Kapitel nicht ausschliesslich auf Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Es geht vielmehr um alle Kinder, deren literale Kompetenzen unbesehen ihrer Erstsprachen gefördert werden sollen.

Der Begriff Literalität umfasst alle mit der Schrift verknüpften Fertigkeiten und Fähigkeiten. Damit ist die Auseinandersetzung mit Geschriebenem in allen Formen gemeint, sei dies z.B. die Begegnung mit deutsch- und anderssprachigen Büchern, das Kennenlernen und Ausprobieren von digitalen Medien, das Hören und Erzählen von Geschichten, erste Erfahrungen mit Schreib- und Leseversuchen usw. Im Folgenden wird kurz aufgezeigt, wie die Literalität im Kindergarten gefördert werden kann, ohne gegen die Auflage zu verstossen,

dass Inhalte der Folgestufe nicht vorweggenommen werden dürfen (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2007, S. 9).

4.2.1 Begegnung mit Bilderbüchern und anderen schriftnahen Medien

Es wird empfohlen, eine ansprechende und gut sortierte Lesecke einzurichten, in der die Kinder sich regelmässig mit Büchern oder anderen Medien auseinandersetzen. Nach Möglichkeit finden die Kinder in der Lesecke auch zu ihrer Erstsprache Bilderbücher und Hörbücher (z.B. von den Eltern gesprochene Hörtexte). In der Lesecke befinden sich – ebenfalls in unterschiedlichen Sprachen – Wimmelbücher, Sachbücher, Comics, Zeitschriften, Hörspiele, CDs mit Liedern und Versen usw. Ein sprachförderlicher Kindergarten plant überdies bewusst Lesezeiten ein. Dies ist besonders wichtig für Kinder, die zuhause wenig oder keine Bilderbücher haben. Ausserdem soll regelmässig die Bibliothek besucht werden.

4.2.2 Lesen und Schreiben im Kindergarten?

Lesen und Schreiben beginnt nicht erst bei der Begegnung mit Buchstaben. Bereits lange vorher erkennen die Kinder im Kindergarten und im Alltag Piktogramme und Symbole. In ihrem Namen, mit dem beispielsweise der Garderobenplatz und ihr Stuhl angeschrieben sind, begegnen sie täglich der Schrift. Der Name kann, wenn in der Herkunftssprache ein anderes Schriftsystem verwendet wird, auch von den Eltern aufgeschrieben werden. Dies ist ein Ausdruck der Wertschätzung. Dieser Name in der fremden Schrift wird z.B. in der Garderobe neben die uns bekannte Schreibung geklebt. Der Vergleich unterschiedlicher Schriften ist für die meisten Kinder eine spannende Herausforderung.

4.2.3 Lernumgebungen

Eine spielerische Lernumgebung im Kindergarten ermöglicht eine quasi-natürliche Begegnung mit der Schrift. Es kann beispielsweise ein Reisebüro eingerichtet werden, in dem Reisedestinationen angeboten werden. Oder ein Restaurant offeriert typische Speisen aus den Herkunftsländern der Kinder. Im Rollenspiel planen die Kinder die Reisen, schreiben Tickets oder notieren Bestellungen, jedes Kind auf seinem Niveau. So erfahren die Kinder die wichtige Rolle der Schrift im Alltag.

4.3 Mundart und Hochdeutsch

Aufgrund eines kantonalen Volksentscheides ist seit 2012 auf der Kindergartenstufe grundsätzlich Mundart die Unterrichtssprache. Laut Bildungsratsbeschluss vom 21. November 2011 sind „Unterrichtssequenzen in Hochdeutsch möglich, sie sollen aber beschränkt sein auf Situationen mit klarem Bezug zu hochsprachlichen Vorgaben oder Situationen (z.B. einzelne Verse, Lieder, Vorlesen, Audio- oder Bildmedien, Texte und Zitate, erstes Lesen, Rollenspiele). Vorrangiges Ziel ist dabei die Vorbereitung auf die Unterrichtssprache auf der Primarstufe und das Wahrnehmen von Unterschieden zwischen Mundart und Hochsprache.“

Obige Vorgaben gelten für den Unterricht mit der Regelklasse. Zum DaZ-Unterricht legt der Bildungsrat fest, dass dieser „weiterhin in Hochdeutsch“ stattfinden soll. Als „zentrales Lernziel“ definiert er „den Erwerb von Deutschkenntnissen, die es ermöglichen, dem Unterricht auf der Primarstufe zu folgen“.

Dieses Lernziel kann nicht allein mit dem zeitlich beschränkten DaZ-Unterricht erreicht werden. Deshalb weist der Bildungsrat auch dem Klassenunterricht eine wichtige Aufgabe in der DaZ-Förderung zu, indem er schreibt: „In der Zusammenarbeit von DaZ- und Klassenlehrperson kann damit eine Grundlage geschaffen werden für die entsprechende im Lehrplan geforderte Basiskompetenz: ‚Das Kind kann zwischen Mundart und Hochdeutsch unterscheiden und einfache Sätze in Hochdeutsch bilden.‘“

4.3.1 Hochdeutsch und Mundart – Grundsätze für eine optimale DaZ-Förderung

Wie erreichen die DaZ-Kinder das erwähnte „zentrale Lernziel“? Wie erwerben sie also die Deutschkompetenzen, dank derer sie dem Primarunterricht sprachlich werden folgen können? Wie erwerben sie zudem Sicherheit im Umgang mit den beiden Sprachvarietäten Hochdeutsch und Mundart? Den Lehrpersonen von DaZ- und Klassenunterricht empfiehlt sich eine Orientierung an folgenden Grundsätzen:

1. **Ausreichende Lernmöglichkeiten für Hochdeutsch:** Der DaZ-Unterricht und weitere hochdeutsche Sequenzen im Klassen-Unterricht müssen zusammen ausreichend Lerngelegenheiten gewährleisten, so dass die DaZ-Kinder die verlangten Deutschkenntnisse erwerben können. Dazu gehören auch die für das Lernen unabdingbaren bildungssprachlichen Kompetenzen. Der Anteil der Unterrichtssequenzen in Hochdeutsch in einer bestimmten Klasse wird damit auch davon beeinflusst, wie die entsprechenden Lernbedürfnisse der DaZ-Kinder berücksichtigt werden können.
2. **Hochdeutsch in unterschiedlichen Situationen verwenden:** Allgemein wird empfohlen, die Hochsprache auf ganzheitliche und spielerische Weise und in unterschiedlichen Situationen zu verwenden – keinesfalls nur in Übungen. So entwickeln die Kinder keine negativen Assoziationen und nehmen Hochdeutsch nicht nur als Leistungssprache wahr. Sie bewahren vielmehr einen positiven, unverkrampften Zugang zur Sprache und erleben sich selbst als sprachkompetent.
3. **Unterstützung in der richtigen Verwendung beider Sprachvarietäten – keine Sprachmischung:** Kinder nichtdeutscher Erstsprache lernen Mundart und Hochdeutsch nebeneinander und oft unsystematisch. Vielfach sind sie sprachlich unsicher, beispielsweise vermischen sie Formen. Der Unterricht muss daher auch im Klassenverband dazu beitragen, diese Unsicherheiten abzubauen. Entsprechend sollen die Lehrpersonen ihre Sprache bewusst wählen und Sprachmischungen vermeiden. Die einmal gewählte Sprache wird während der definierten Zeit (z.B. während einer Unterrichtssequenz) konsequent beibehalten.

4. **Unterstützung im Wortschatz beider Sprachvarietäten:** Häufig fehlt den DaZ-Kindern der Wortschatz in Mundart oder Hochdeutsch, oder in beiden Varietäten. Vielleicht entstehen wegen der unterschiedlichen Bezeichnung für denselben Inhalt („Zwiebel“ – „Bölle“) je nach Varietät oder je nach regionaler Mundart der Lehrperson weitere Unsicherheiten. Die Lehrpersonen sollen deshalb die Ausweitung des Wortschatzes in beiden Varietäten unterstützen sowie auf lexikalische Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufmerksam machen.
5. **Reflektiertes Korrekturverhalten bei DaZ-Kindern:** Die Kindergartenlehrperson korrigiert sprachliche Fehler implizit. Wenn sie dadurch den Sprachfluss des betreffenden Kindes nicht unterbricht, kann sie explizit auf Mischungen von Hochdeutsch und Mundart aufmerksam machen und den Kindern die Gelegenheit geben, diese zu reflektieren und Unterschiede zu erkennen. Die DaZ-Lehrperson greift Sprachmischungen in den Äusserungen der Schülerinnen und Schüler bei passender Gelegenheit auf und klärt, wie es auf Mundart und wie auf Hochdeutsch heisst – ohne die eine Varietät gegenüber der andern abzuwerten.

4.3.2 Varianten der Sprachverwendung im Dienste der DaZ-Förderung

Es sind unterschiedliche Varianten der Sprachverwendung denkbar, die die DaZ-Förderung unterstützen:

1. **Hochdeutsch-Sequenz mit gesamter Klasse:** Die Klassenlehrperson definiert in Absprache mit der DaZ-Lehrperson die Situationen, in denen sie konsequent Hochdeutsch spricht – zum Beispiel beim Vorlesen, bei der Arbeit mit Versen und Liedern, beim Lauschen eines Hörspiels oder bei Rollenspielen. Sie kündigt den Wechsel jeweils explizit an – zum Beispiel mit einer Leitfigur oder mit einem Reim. Für Hochdeutsch geeignet sind zudem die Zeiten, in denen die DaZ-Lehrperson anwesend ist.
2. **Eine Lehrperson, eine Sprachvarietät:** Es ist auch möglich, dass die Lehrpersonen konsequent je eine Sprachvarietät sprechen. Die Klassenlehrperson spricht Mundart, die DaZ-Lehrperson Hochdeutsch. Diese Regel gilt dann auch für die Pause, für den Znüni, für das Freispiel usw. In diesem Fall sollen die beiden Lehrpersonen vermeiden, gleichzeitig mit demselben Kind sprachlich zu interagieren. Eine klare Trennung der Varietäten innerhalb eines Dialogs muss gewährleistet sein.
3. **Welche Varietät spricht ein DaZ-Kind?** Die Schülerinnen und Schüler sprechen im Klassenunterricht in der Sprachvarietät, die sie selber bevorzugen. Im DaZ-Unterricht sprechen sie jedoch nach ihren Möglichkeiten Hochdeutsch.
4. **Welche Varietät im Dialog mit einem DaZ-Kind?** Wendet sich ein Kind auf Hochdeutsch an die Klassenlehrperson, antwortet diese ebenso. So wird das Kind in den Hochdeutsch-Kompetenzen, die es im DaZ-Unterricht aufbaut, gestärkt. Die Klassenlehrperson achtet darauf, die Sprache innerhalb einer Gesprächssequenz nicht zu wechseln.
5. **Vorbereitung auf die Primarstufe mit den älteren Kindern:** Zur Vorbereitung auf den Schrifterwerb und auf die Unterrichtssprache auf der Primarstufe ist es sinnvoll, wenn

die Klassenlehrperson in bestimmten Sequenzen, bei denen nur die Kinder des zweiten Kindergartenjahres anwesend sind, Hochdeutsch spricht.

6. **Regelmässige Vergleiche der Sprachen und Varietäten:** Die Gelegenheit, mit Kindern Sprachen zu vergleichen, soll regelmässig genutzt werden: Einzelne Wörter und Redemittel werden beispielsweise hinsichtlich Klang, Länge, Anlaute verglichen, und zwar in Mundart, Hochdeutsch und – wenn möglich – in den Erstsprachen der Kinder (vgl. Kapitel 5).

Der Umgang mit den dargestellten Varianten muss innerhalb des pädagogischen Teams und in Absprache mit der Schulleitung vereinbart werden.

4.4 Zusammenfassung

- Modellhaft dargestellt erwerben Kinder eine Zweitsprache in drei Phasen: Zuhören, Nachsprechen, eigenes Sprechen. Die DaZ-Förderung achtet bei jedem Kind auf diese Phasen.
- Kinder sollen Zugang zur Welt der Schriftlichkeit finden, indem sie sich regelmässig mit Büchern und anderen Medien auseinandersetzen, und zwar in Deutsch und nichtdeutschen Erstsprachen. Dazu dienen gut sortierte Leseecken, regelmässige Lesezeiten und eine spielerische Lernumgebung wie beispielsweise ein Reisebüro oder ein Restaurant.
- Die Kinder lernen Zeichen und Buchstaben kennen und ihren Namen schreiben. Sie vergleichen die deutsche Schreibweise mit andern Schriften.
- Unterrichtssprache im Klassenunterricht des Kindergartens ist grundsätzlich Mundart. Unterrichtssequenzen in Hochdeutsch sind möglich. Der DaZ-Unterricht erfolgt in Hochdeutsch. DaZ-Kinder benötigen auch im Klassenunterricht ausreichende und unterschiedliche Lerngelegenheiten in Hochdeutsch – insbesondere in Klassen mit vielen Kindern nichtdeutscher Erstsprache.
- Die Lehrpersonen sind gehalten, die Wahl ihrer Sprachvarietät – Mundart oder Hochdeutsch – bewusst vorzunehmen und Sprachmischungen zu vermeiden. Die einmal gewählte Sprache wird während der definierten Zeit (z.B. während einer Unterrichtssequenz) konsequent beibehalten.
- Die DaZ-Förderung soll die DaZ-Kinder darin unterstützen, sowohl einen mundartlichen wie einen hochdeutschen Wortschatz zu erwerben und diese zu unterscheiden.

5 Sprachbildung und Mehrsprachigkeit

Während die übrigen Kapitel von Deutsch als Zweitsprache handeln, wird hier die Betrachtung auf den Kontext der Mehrsprachigkeit ausgeweitet.

5.1 Begegnung mit Sprachen

In einem mehrsprachigen Kindergarten begegnen die Kinder den unterschiedlichen Sprachen ihrer Kolleginnen und Kollegen. Im Sinne eines forschenden und entdeckenden Lernens sollen sie Gelegenheit erhalten, sich bewusst mit diesen Sprachen zu beschäftigen und einen Zugang zu ihnen zu finden. Die Vielfalt der Mundarten und Hochsprachen soll also im Unterricht genutzt und die Aufmerksamkeit für Sprache geschult werden.

Grundlagen dazu bietet beispielsweise das Konzept ELBE (**E**veil aux langues, **L**anguage awareness, **B**Egegnung mit Sprachen). Es unterstützt Lehrpersonen darin, im Unterricht gezielte Begegnungen mit anderen Sprachen zu ermöglichen. Im Zentrum stehen das Wahrnehmen und Wertschätzen der verschiedenen Sprachen, das Erleben und Erforschen von sprachlichen Phänomenen sowie das Nachdenken über Sprachen. Ein bewusster Umgang mit Mundart und Hochdeutsch gehört ebenso zu den Zielen wie beispielsweise die Fähigkeit, Laute in verschiedensten Sprachen zu entdecken oder Klangbilder einzelner Sprachen zu erkennen. ELBE richtet sich an alle Kinder und versteht sich als Teil einer integrierten Sprachdidaktik. Die Lehrpersonen müssen also ihren Unterricht zu ELBE, zu Deutsch als Zweitsprache und zur allgemeinen Sprachförderung aufeinander abstimmen.

Solche Unterrichtskonzepte werden auf der DVD der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz zu ELBE (Degen und Stadelmann 2007) sowie im Unterrichtsfilm der Pädagogischen Hochschule Zürich zu Mehrsprachigkeitsprojekten (Roost und Schader 2010) mit Praxisbeispielen verdeutlicht. Zum Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten gibt es viel Material, insbesondere Bilderbücher in vielen Sprachen, die bei der Bibliomedia Schweiz und in den interkulturellen Bibliotheken ausgeliehen sowie bei Lehrmittelverlag Zürich und andern Verlagen bezogen werden können. Das Handbuch „Deine Sprache – meine Sprache“ (Schader 2013) vermittelt den Lehrpersonen Hintergrundwissen über die nichtdeutschen Sprachen, die von den Kindern der Volksschule am häufigsten gesprochen werden.

5.2 Grundsätze für Sprachbegegnungen

Das Kind macht seine kommunikativen und sprachlichen Erfahrungen „in einem Wechselspiel von Beobachten, Zuhören und Mitteilen, sich Zuwenden und Abgrenzen, von Verstehen und Verstandenwerden“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2008a, S. 24). Damit es sich über eine gelungene Kommunikation zunehmend selbstwirksam erleben kann, sind im Umgang mit Mehrsprachigkeit folgende Grundsätze zu beachten:

1. Freiwilligkeit gewährleisten

Das Kind muss bei einer Unterrichtssequenz zur Begegnung mit Sprachen die Wahl haben, ein Sprachlernangebot in seiner eigenen nichtdeutschen Erstsprache anzunehmen oder abzulehnen. Entscheidend ist, dass die Lehrpersonen diese Zustimmung oder Ablehnung erkennen und akzeptieren. Das Kind soll auch die Wahl haben, an Sprachfördersituationen eine Weile als „Zaungast“ teilnehmen zu dürfen. So hat es die Möglichkeit, eine verantwortungsvolle Entscheidung für oder gegen das Sprachangebot zu treffen (Boeckmann et al. 2011, S. 69 ff).

2. Eine einladende und unterstützende Lernumgebung schaffen

Die Umgebung beeinflusst die Lernbereitschaft und -fähigkeit der Kinder massgeblich. Zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit im Kindergarten kann beispielsweise ein Raum der Sprachen eingerichtet werden, in dem alle Sprachen zu Hause sind und den die Kinder entsprechend dekorieren. Jedes einzelne Kind ist eingeladen, seine Sprache(n) mit in den Raum zu nehmen und auch den anderen zu zeigen. In diesem Raum können unterschiedliche Spiele und andere Tätigkeiten mit den vorhandenen Sprachen stattfinden (Boeckmann et al. 2011, S. 69 ff).

3. Kommunikative Kompetenz aufbauen

In der situativen Sprachförderung ist die Sprache Teil einer situationsgebundenen, interaktiven Handlung. Die im Kindergarten vorhandenen Sprachen müssen für die Kinder wahrnehmbar und lebendig sein. Lebendig heisst, dass die Kinder die Möglichkeit erhalten, bei Bedarf ihre Erstsprachen zur Kommunikation im Kindergartenalltag zu nutzen (Boeckmann et al. 2011, S. 70).

4. Das Selbsttätigsein initiieren und unterstützen

Das Kind lernt durch handelnde Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. Sprache baut auf dem Handeln auf und begleitet Handeln. Die durch das Handeln gewonnenen Erfahrungen werden in Verbindung mit der Sprache zu Begriffen. „Mit Hilfe der Sprache wird der Handlungsspielraum eines Kindes entschieden erweitert. (...) Soziale Kontakte können über Sprache angebahnt werden, Spielsituationen werden mit Hilfe des sprachlichen Austauschs geplant und geregelt“ (Zimmer 2013, S. 25). Die Lehrpersonen fördern die Mehrsprachigkeit, wenn sie den Kindern offene Situationen anbieten, in denen diese – unter Beachtung des Prinzips der Freiwilligkeit – aktiv mitgestalten, ihre sprachlichen Kompetenzen nutzen und eigene (Sprach-)Erfahrungen sammeln können (Boeckmann et al. 2011, S. 69 f.).

5. Angstfreies Lernen ermöglichen

Jedes Kind entwickelt seine Sprache(n) im eigenen Tempo. Seine Sprechfreude und das positive Erleben der Lernsituationen fördern die Sprachentwicklung, Leistungsdruck und Stresserleben hemmen sie (Boeckmann et al. 2011, S. 72).

6. Wiederholungen planvoll und systematisch einbauen

„Erlertes wird umso wertvoller, je öfter es gebraucht wird“ (Boeckmann et al. 2011, S. 73). Eine Möglichkeit, Wiederholungen einzubauen, sind Rituale. Sie geben den Kindern Orientierung und Halt, vermitteln Sicherheit und ermöglichen Erfolgserlebnisse. Weiter lässt sich das Gelernte auch in vielen verschiedenen Situationen und mit verschiedenen Lernmedien wiederholen. Oder es besteht ein Angebot an abwechslungsreichen Übungen zu wiederkehrenden Lerninhalten.

5.3 Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK)

In der Zürcher Volksschule ist der freiwillige Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) in zurzeit 27 verschiedenen Sprachen zugelassen. Viele Sprachen werden schon auf der Kindergartenstufe angeboten. Wo die Möglichkeit besteht, ist den Eltern zu empfehlen, ihre Kinder für diesen Unterricht anzumelden. Damit stärken sie die Entwicklung einer kompetenten Zweisprachigkeit. Mehr Information dazu: www.volksschulamt.zh.ch/hsk.

DaZ- und Klassenlehrpersonen des Kindergartens können die Mehrsprachigkeit auch fördern, indem sie mit Lehrpersonen des HSK-Unterrichts zusammenarbeiten, beispielsweise in Projekten mit Geschichten und Bilderbüchern in mehreren Sprachen. HSK-Lehrpersonen können zudem auch in der Zusammenarbeit mit anderssprachigen Eltern wertvolle Dienste leisten, etwa in der Vermittlung von Informationen oder in Gesprächen über Lern- und Erziehungsfragen. Eine Broschüre „Mehrsprachig und Interkulturell“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2011c) gibt Anregungen zur Zusammenarbeit mit HSK-Lehrpersonen in der Volksschule.

5.4 Zusammenfassung

- Mit dem Konzept ELBE (Eveil aux langues, Language awareness, **B**egegnung mit Sprachen) können Lehrpersonen den Kindern eine gezielte Begegnung mit anderen Sprachen ermöglichen. Im Zentrum stehen das Wahrnehmen und Wertschätzen der verschiedenen Sprachen, das Erleben und Erforschen von sprachlichen Phänomenen und das Nachdenken über Sprachen.

- Die Kinder können die im Kindergarten vorhandenen Sprachen wahrnehmen und spielerisch erleben. Sie erhalten die Möglichkeit, bei Bedarf ihre Erstsprachen im Kindergartenalltag zu nutzen.
- Der Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur stärkt die Kinder darin, ihre Mehrsprachigkeit zu entwickeln. Es ist den Eltern zu empfehlen, ihre Kinder für diesen Unterricht anzumelden, wo die Möglichkeit dazu besteht.
- Eine Zusammenarbeit der Lehrpersonen des Kindergartens und des HSK-Unterrichts kann Projekte der mehrsprachigen Sprachförderung und die Information der Eltern unterstützen.

6 Einbezug der Eltern in die Sprachförderung

6.1 Vier Aufgabenfelder

Anregungen aus der Umwelt tragen viel zur sprachlichen Entwicklung bei – zunächst vor allem das Elternhaus mit der Qualität und Intensität der sprachlichen Interaktion. Später spielt auch die weitere Umwelt eine Rolle – von den Peers in der Nachbarschaft bis zu den Kindertageseinrichtungen oder Spielgruppen. Auch während der Schulzeit beeinflusst die familiäre Umwelt das sprachliche Lernen erheblich. Die Schule berücksichtigt diesen Sachverhalt in der Zusammenarbeit mit den Eltern. Dabei lassen sich die folgenden Aufgabenfelder unterscheiden:

1. Regelmässiger Informationsaustausch zur Sprachentwicklung

Basis der Zusammenarbeit ist das regelmässige Gespräch. Dabei tauschen sich Eltern und Lehrpersonen über die Entwicklung in der Erst- und Zweitsprache des betreffenden Kindes aus. Bezogen auf den Deutscherwerb zielt der Austausch darauf ab, die Lern- und Leistungsfähigkeit des Kindes realistisch einzuschätzen und entsprechend zu fördern, dessen sprachliche Aktivitäten zu Hause und im Kindergarten im Auge zu behalten und Fortschritt oder Stagnation wahrzunehmen.

Die Eltern sollen über die praktizierte Sprachförderung informiert sein und diese verstehen: Wie erfolgt die DaZ-Förderung? Wer ist für welche Sprachförderung zuständig? Wie geht unser Kindergarten mit Mundart und Hochdeutsch um? Die Eltern unterscheiden sich bezüglich ihres sozio-ökonomischen Status, ihrer personellen und sozialen Ressourcen, ihrer Einstellungen und Haltungen, ihres Erziehungsstils, ihrer Sprachkompetenzen oder ihrer

Vertrautheit mit dem Bildungssystem. Entsprechend sind die Lehrpersonen herausgefordert, unterschiedliche Zugänge zu den einzelnen Eltern zu finden und die Gesprächsführung an die Bedürfnisse des Gegenübers anzupassen. Bei Bedarf sind interkulturell Dolmetschende beizuziehen.

2. Elternmitwirkung bei schulischen Entscheidungen

Bei Entscheiden über sonderpädagogische Massnahmen, also auch bei Entscheiden über den DaZ-Unterricht, müssen die Eltern einbezogen werden. Ein frühzeitiger Einbezug fördert das Vertrauen der Eltern. Es kann auch sinnvoll sein, die Eltern zu Schulbesuchen oder einzelnen Fördersequenzen einzuladen, so dass sie einen Einblick in den Kindergartenalltag und das Lernen ihres Kindes erhalten (vgl. Kapitel 9).

3. Eltern unterstützen das Sprachlernen des Kindes

Eltern stellen sich oftmals Fragen, wie sie selbst die Sprachentwicklung ihres Kindes unterstützen können. Welche Sprache soll beispielsweise in einer mehrsprachigen Familie wann gesprochen werden? Generell empfiehlt sich den Eltern, mit ihren Kindern die Sprache zu sprechen, die sie selbst besser beherrschen, in der sie sich besser ausdrücken und komplexe Sachverhalte erklären können. Eltern können die Sprachentwicklung stark fördern, wenn sie mit ihrem Kind in ihrer eigenen Erstsprache viel und differenziert über alle Fragen sprechen, wenn sie viele Geschichten erzählen, aus Bilderbüchern vorlesen oder Lieder singen. Das Lernen des Deutschen fördern sie, wenn sie dem Kind schon ab dem Kleinkindalter viel Kontakt zu deutschsprachigen Kindern und Erwachsenen ermöglichen, in der Nachbarschaft, in Spielgruppen, Kitas, im Hort, in Freizeitanlagen, in Sport- und anderen Vereinen. Diese und viele weitere Tipps finden sich im Merkblatt „Wie können Eltern die Sprachentwicklung ihres mehrsprachigen Kindes unterstützen“, das in die zehn häufigsten Sprachen übersetzt ist (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2008b, siehe auch den Link für den Download im Literaturverzeichnis). Das Departement des Innern des Kantons St. Gallen (2014) bietet einen ausführlichen Elternratgeber „Sprich mit mir und hör mir zu!“ an, der in vielen Sprachen gratis als gedruckte Broschüre und als Download erhältlich ist.

Wenn die Eltern über die Sprachförderung im Kindergarten informiert sind, können sie die Themen zu Hause aufgreifen und in ihrer Sprache vertiefen. Hilfreich ist für diesen Fall, wenn ihnen Fördermaterialien aus dem Kindergartenalltag zur Verfügung stehen – etwa Liederbücher, Lernspiele, Bilderbücher oder Reime und Versesammlungen.

4. Elternbildung zur Sprachförderung in der Schule

Bildungsangebote für Eltern können die Sprachförderung der Kinder unterstützen. Die Schule selbst kann beispielsweise einen Elternabend gestalten zum Thema „Förderung von Mehrsprachigkeit und von Deutsch als Zweitsprache“. Auf diese Weise würde sie den Dialog zu einem Thema initiieren, das für alle Eltern relevant ist – selbst wenn ihr eigenes Kind erst im Kindergarten mit anderen Sprachen konfrontiert wird.

Die Elternbildung gehört nicht zum Pflichtenheft der DaZ-Lehrpersonen. Es ist aber sinnvoll, wenn Schulen auf die Angebote zurückgreifen, die von Dritten zur Verfügung gestellt werden.⁵

6.2 Zusammenfassung

- Lehrpersonen und Eltern sollen sich regelmässig über die Entwicklung in der Erst- und Zweitsprache des betreffenden Kindes austauschen.
- Eltern haben ein Mitwirkungsrecht, wenn es um Entscheide zum DaZ-Unterricht für ihr Kind geht.
- Generell empfiehlt sich den Eltern, mit ihren Kindern die Sprache zu sprechen, die sie selbst besser beherrschen. Eltern können die Sprachentwicklung stark fördern, wenn sie in ihrer eigenen Erstsprache viel und differenziert mit ihrem Kind sprechen, wenn sie viele Geschichten erzählen, Lieder singen und aus Bilderbüchern vorlesen.
- Das Lernen der deutschen Zweitsprache fördern die Eltern, wenn sie dem Kind viel Kontakt zu deutschsprachigen Kindern und Erwachsenen ermöglichen, in der Nachbarschaft, im Hort, in Freizeitanlagen sowie in Sport- und andern Vereinen.
- Die Schule kann Veranstaltungen der Elternbildung anbieten, die die Eltern in der Sprachförderung ihrer Kinder unterstützen.

7 Lehrmittel

Für DaZ im Kindergarten ist im Kanton Zürich das Lehrmittel „Hoppla, Deutsch für mehrsprachige Kindergruppen“ obligatorisch. Damit sind die Lehrpersonen verpflichtet, dieses Lehrmittel als Leitmedium oder als ergänzendes Medium zu verwenden. Dessen Handhabung wird auf der Webseite www.hoppla.ch ausführlich kommentiert. Das Lehrmittel wird im Kapitel 7.1 kurz vorgestellt. Anschliessend werden in Kapitel 7.2 einige generelle Aspekte zum Einsatz von Lehrmitteln in der DaZ-Förderung diskutiert. Hierbei werden die Grundsätze der Kindergartenpädagogik und der Zweitsprachendidaktik umrissen.

⁵ Vermittelt wird ein Kursangebot von der Geschäftsstelle Elternbildung des kantonalen Amtes für Jugend und Berufsberatung (AJB) und für die Stadt Zürich von der Fachschule „Viventa“. Zum Angebot gehören zum Beispiel „Eltern lernen Deutsch in der Schule“ oder Gesprächsrunden „FemmesTische“. Fruchtbar ist es, wenn Eltern Anregungen bekommen, wie sie die sprachliche Förderung ihres Kindes zuhause unterstützen können. Kantonale und kommunale Integrationsstellen bieten zudem allgemeine Kurse zum Deutschlernen und zur Alphabetisierung für Erwachsene an.

7.1 Hoppla

Hoppla 1 bis 4 ist ein umfassendes Lehrmittel für die Kindergarten- und Unterstufe und bietet einen gezielten und kontinuierlichen Sprachaufbau über vier bis fünf Jahre. Das Lehrmittel stützt sich auf die Konzepte der Zweitsprachendidaktik und der Interkulturellen Pädagogik und ist speziell für mehrsprachige Kindergruppen konzipiert. Hoppla 1 und 2 richten sich an nicht oder erst wenig alphabetisierte Kinder im Kindergarten beziehungsweise in der Unterstufe, die kein Deutsch oder nur wenig Deutsch sprechen. Hoppla 3 und 4 sind für bereits alphabetisierte Kinder der Unterstufe konzipiert.

Der didaktische Leitfaden, Übungen und reichhaltige Materialien – Audio-CDs, Bilder, Spiele, Lieder und Musik-CDs – unterstützen die Lehrpersonen in ihrem Unterricht. Die Arbeit mit Hoppla ist nicht an eine bestimmte Unterrichtsform gebunden. Die Einheiten des Lehrmittels können einzeln behandelt und in unterschiedlichen Unterrichtsettings eingesetzt werden. Massgebend sind die Deutschkompetenzen und Bedürfnisse des Kindes, der Kindergruppe oder der Klasse. Je nach schulischen Rahmenbedingungen und Bedürfnissen der Kinder kann das Lehrmittel als Leitmedium oder als ergänzendes Medium verwendet werden. Darüber entscheiden die Lehrpersonen von DaZ- und Klassenunterricht selbst und in sorgfältiger Absprache. Bei einer grossen Anzahl von DaZ-Kindern in einer Klasse eignet sich Hoppla für den Unterricht mit der gesamten Klasse. Der Lernerfolg ist am besten, wenn das Gelernte tagtäglich und gezielt aufgegriffen wird – dies setzt eine koordinierte Planung der involvierten Lehrpersonen voraus.

7.2 Hinweise zum Einsatz von Lehrmitteln in der DaZ-Förderung

Es gibt eine Vielzahl von Materialien, die für die DaZ-Förderung im Kindergarten genutzt werden können. Bei deren Einsatz sind folgende Aspekte zu beachten:

- Kinder von 4–6 Jahren lernen, indem sie sich in natürlichen und authentischen Situationen bewegen, sich austauschen, spielen und handeln. Sie sind angewiesen auf echte Gespräche, bedeutsame Inhalte und stufengerechte Lern- und Spielangebote, die wiederum Bewegung, Spiel und Musik beinhalten. Sie sollen reale Erfahrungen machen können und zugleich – im Rahmen der natürlichen Kommunikation – gezielte sprachliche Inputs erhalten. Dies verspricht eine wirksame Sprachförderung.
- Im Kindergarten müssen viele DaZ-Kinder die für den Schulerfolg notwendige Sprachkompetenz von Grund auf erst entwickeln. Bei diesem anspruchsvollen Lernprozess sind sie darauf angewiesen, dass ihre Lehrpersonen interessierte, aufmerksame Gesprächspartnerinnen sind und in alltäglichen Situationen adaptiv kommunizieren. Das bedeutet, dass die Lehrpersonen sprachliche Mittel geben, unterstützend zuhören, nachfragen, Zeit lassen usw. Diese sprachensible Interaktion ist natürlich auch dann zentral, wenn Sprachlehrmittel eingesetzt werden.

- Der DaZ-Unterricht orientiert sich einerseits an den aktuellen Bedürfnissen, an den Lebenswelten und an den sprachlichen Fähigkeiten der einzelnen Kinder oder einer gesamten DaZ-Gruppe. Andererseits bezieht er sich auf die Inhalte des Klassenunterrichts. Entsprechend ist es nicht die Idee, unbesehen dieser Bezüge im Kindergarten einfach ein Lehrmittel von Anfang bis zum Ende Seite um Seite durchzuarbeiten. Es soll beispielsweise nicht nur darüber gesprochen werden, was die Figuren des Lehrmittels gern haben oder gern spielen. Gesprochen werden soll auch über die Kinder selbst und ihre Umwelt. Analoges gilt für sprachliche Aspekte: Beispielsweise soll die Förderplanung nicht vom Lehrmittel, sondern von den Lernbedürfnissen des Kindes ausgehen.

DaZ-Lehrmittel können gezielt zur Vertiefung von Themen eingesetzt werden – je nach Gelegenheit:

- *Passendes Thema:* Im Regelkindergarten wird ein Thema bearbeitet, das auch im Lehrmittel dargestellt wird (Pausenspiele, Tiere, Kleidungsstücke usw.). In der Regel wird das Thema zuerst im Umfeld der Kinder durchgespielt und diskutiert. Zur Vertiefung wird in einem zweiten Schritt ein korrespondierender Inhalt aus dem Lehrmittel besprochen. Zum Beispiel spricht beim Thema Pausenspiele die Lehrperson mit den Kindern zuerst darüber, was sie selbst in der Pause tun und wie es auf dem Pausenplatz aussieht. Dann wird geschaut, was die Kinder im Lehrmittel in der Pause machen. Natürlich kann umgekehrt am Anfang auch ein Impuls aus einem Lehrmittel stehen, der dann seine Fortsetzung im Gespräch über die persönlichen Erfahrungen der Kinder findet.
- *Passender Sprachbereich:* Im DaZ-Unterricht wird an einem bestimmten sprachlichen Element gearbeitet (Präpositionen, Possessivpronomen, Pluralformen u.a.). Wird im Lehrmittel eine spielerische Übung dazu angeboten, so kann diese Übung – zu einem Wortschatzfeld, das bereits bekannt ist – eingesetzt werden, ohne das ganze Kapitel zu bearbeiten. Hierbei ist zu beachten, dass Kinder die Sprache nicht über das Bearbeiten isolierter Arbeitsblätter, sondern über den authentischen Sprachgebrauch lernen.
- *Passende Bildmaterialien:* Nachdem ein Thema im realen Umfeld durchgespielt und diskutiert wurde (z.B. Orte im Kindergarten), wird es anhand von Bildmaterialien (Wimmelbilder, Bildergeschichten) aus dem Lehrmittel vertieft.
- *Passende Lieder und passende Spiele:* Ein gemeinsames Repertoire an Liedern und Spielen kann den DaZ- und den Klassenunterricht verbinden.

7.3 Zusammenfassung

- Hoppla ist ein umfassendes Lehrmittel für die Kindergarten- und Unterstufe und bietet einen kontinuierlichen Sprachaufbau über vier bis fünf Jahre. Es ist für den DaZ-Unterricht obligatorisch und dient als Leitmedium oder als ergänzendes Medium in der DaZ-Förderung.

- Die Arbeit mit einem DaZ-Lehrmittel soll an die Bedürfnisse und sprachlichen Fähigkeiten der Kinder anknüpfen. Aus dem Lehrmittel wird ausgewählt, was jeweils zum Lernprozess der Klasse und der einzelnen Kinder passt, beispielsweise zu einem gegebenen Thema oder zu einem zu bearbeitenden sprachlichen Element.
- Neben Hoppla stehen weitere nützliche Lernmaterialien zur Verfügung, unter anderem zur Förderung der phonologischen Bewusstheit, zur Veranschaulichung in der Wortschatzarbeit sowie zu mehrsprachigen Geschichten, Versen und Liedern.

8 Feststellung der Sprachkompetenz mehrsprachiger Kinder

Wen fördern? Mit welchen Zielen? In welchen Schritten? Mit welchen Mitteln? Diese Leitfragen stellen sich bei der DaZ-Förderung immer wieder neu. Die äusserst heterogenen Lernvoraussetzungen der DaZ-Kinder verlangen eine differenzierte Sprachförderung, die auf einer Beurteilung der individuellen sprachlichen Fähigkeiten basiert.

Vor diesem Hintergrund kommt der Sprachdiagnostik eine elementare Bedeutung zu. Sie dient drei unterschiedlichen Zwecken:

1. der Erarbeitung eines Förderkonzepts für ein Kind oder für eine Lerngruppe,
2. als Entscheidungsgrundlage für die Zuteilung zum DaZ-Unterricht,
3. zur Beantwortung der Fragen, ob ein bestimmtes Vorgehen den erwünschten Erfolg gebracht hat oder verändert werden muss (vgl. Knapp et al. 2010, S. 71).

Im Kanton Zürich wurde im Auftrag der Bildungsdirektion das Instrumentarium Sprachgewandt entwickelt, ein Verfahren mit normierten Tests und Beobachtungen. Es ermöglicht auch auf Kindergartenstufe, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder systematisch zu erheben. Sein Einsatz ist seit dem Schuljahr 2013 obligatorisch und gehört zum Berufsauftrag der DaZ-Lehrpersonen.

Die förderorientierte Sprachdiagnostik im Schulfeld bedarf einer soliden Fundierung und bedingt eine qualifizierte Weiterbildung. Sie erfordert Theoriewissen sowie einen reflektierten Umgang mit den verschiedenen Verfahren. Diagnostik ist noch keine Förderung, sondern wird erst durch einen Prozess des Schlussfolgerns mit dieser verbunden. Sie schafft Grundlagen, um eine individuelle oder gruppenbezogene Sprachförderung zu planen und zu gestalten. Das Knowhow, wie sie die verschiedenen Verfahren kompetent einsetzen können, erarbeiten sich die DaZ-Lehrpersonen im CAS „Deutsch als Zweitsprache“ sowie in den Einführungskursen zu Sprachgewandt.

8.1 Sprachgewandt Kindergarten und 1. Klasse

Ausführliche Erläuterungen zur Verwendung von Sprachgewandt und zu den theoretischen Grundlagen finden sich im entsprechenden Handbuch (Bayer et al. 2013). An dieser Stelle werden lediglich einige ausgewählte Punkte dargestellt.

Das Instrumentarium für den Kindergarten und die erste Primarklasse erlaubt es, das Sprachverständnis und die phonologische Bewusstheit in Deutsch differenziert zu beschreiben. Ziel ist es, Informationen darüber zu erhalten, ob ein Kind in DaZ speziell gefördert werden soll. Zudem soll man dank der Resultate eine Förderung besser planen können (Bayer et al., 2013S. 5). Da der Test – zusammen mit der kontinuierlichen Beobachtung übers gesamte Jahr – auch Anhaltspunkte für den Förderbedarf ergibt, wird er am besten bis spätestens Februar gemacht, so dass sich die DaZ-Ressourcen für das kommende Schuljahr besser planen lassen.

Der Test liegt in drei Schwierigkeitsstufen vor und lässt sich daher mit demselben Kind je nach dessen Sprachentwicklung mehrmals durchführen. Nicht eingesetzt wird Sprachgewandt bei Kindern, die erst wenig oder noch gar kein Deutsch sprechen. Deren Sprachstand schätzen die Lehrpersonen ein, indem sie sich auf eigene Beobachtungen und auf Informationen von Seiten der Eltern stützen.

Der Test von Sprachgewandt Kindergarten und 1. Klasse wird ausschliesslich als Einzelassessment durchgeführt. Die Lehrperson, die den Test leitet, führt jedes Kind individuell durch die Aufgaben. Dies bedeutet, dass sie während der Testdurchführung eine andere Rolle einnimmt als während ihrer sonstigen pädagogischen Arbeit. Sie ist herausgefordert, sich bewusst mit diesem Rollenwechsel auseinanderzusetzen. Beispielsweise gibt sie anders als sonst keine Hilfestellungen.

Der Test kann auch von einer anderen Lehrperson durchgeführt werden, wenn diese über die fachliche Qualifikation dazu verfügt. Der Vorteil in diesem Fall besteht darin, dass das getestete Kind nicht mit einem vielleicht irritierenden Rollenwechsel seiner DaZ-Lehrperson konfrontiert wird (die ihre helfende Haltung dispensieren muss). Diese Lösung hat allerdings auch zwei Nachteile. Erstens können die Testergebnisse dadurch beeinträchtigt werden, dass das Kind wegen der fremden Testleiterin verunsichert wird. Zweitens gerät der Förderzweck des Instrumentariums noch mehr ins Hintertreffen, wenn der Test nicht von der Lehrperson durchgeführt wird, die aufbauend auf den Testergebnissen die Förderung durchführen soll.

Im Einschätzungsbogen „Fortschritte Sprache“ werden die Testergebnisse und Schlussfolgerungen zum Sprachverständnis und zur phonologischen Bewusstheit sowie die Schwerpunkte der Sprachförderung über einen Zeitraum von drei Jahren festgehalten. So wird in einem Überblick die sprachliche Entwicklung des Kindes in den erhobenen und geförderten

Bereichen aufgezeigt. Solange der erforderliche Stand nicht erreicht wird, erfolgt eine Empfehlung zur Zuweisung zum zusätzlichen DaZ-Unterricht. In diesem Fall wird der Bogen „Fortschritte Sprache“ als Grundlage beim Standortgespräch verwendet, in dem über diese Zuweisung beraten wird (siehe Kapitel 9).

8.2 Beobachtung und Dokumentation

Wichtige Schritte der Diagnostik sind die Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung eines Kindes mit Deutsch als Zweitsprache. Sie sollen es den Lehrpersonen erleichtern, dessen Sprachhandeln und Sprachverhalten besser zu verstehen und zu überblicken. Die interpretierten Beobachtungen bilden überdies eine Basis für den fachlichen Austausch unter den Lehrpersonen sowie für die Gespräche mit den Eltern.

Methodisch kann man unterscheiden zwischen dem Sammeln von Produkten und der Beobachtung. Gesammelt werden Ergebnisse von Sprachhandlungen, beispielsweise Schriftstücke oder Aufnahmen von Ton oder Film. Hierzu kann man auch mit Portfolios arbeiten. Bei den Beobachtungen unterscheidet man zwischen strukturierten und unstrukturierten Verfahren. Die unstrukturierte (freie) Beobachtung erfolgt ungeplant und nicht zielgerichtet, indem man laufend Notizen verfasst oder ein Tagebuch führt. Die strukturierte Beobachtung erfolgt geplant und zielgerichtet, indem man standardisierte Beobachtungsbögen verwendet. Es ist ratsam, freie und strukturierte Beobachtungen zu kombinieren. Zu «Sprachgewandt» liegen dazu die Kompetenzraster zum dialogischen bzw. monologischen Sprechen vor, in denen die Sprachkompetenzen für die Kindergartenstufe und die 1. Primar differenziert beschrieben sind. Zudem stehen den Lehrpersonen Beobachtungsbögen zur Verfügung, mit denen sie sowohl das mündliche als auch das schriftliche Sprachverhalten beschreiben können.

8.3 Zusammenfassung

- Zur Einschätzung des Sprachstandes wird das Instrumentarium Sprachgewandt für den Kindergarten und die 1.Klasse eingesetzt. Es dient drei Zwecken: 1) Erhebung des Sprachstandes und des Förderbedarfs eines Kindes, 2) Entscheid für die Zuteilung zum DaZ-Unterricht, 3) Überprüfung einer erfolgten DaZ-Förderung.
- Eine DaZ-Lehrperson führt die Tests durch und bespricht mit der Klassenlehrperson und den Eltern die Beobachtungen zum Sprachstand des Kindes. Zur Beobachtung und Dokumentation der Sprachentwicklung können Kompetenzraster und Beobachtungsbögen von Sprachgewandt eingesetzt werden. Ratsam ist, freie und strukturierte Beobachtungen miteinander zu kombinieren.
- Aus den Ergebnissen der durchgeführten Tests und den Beobachtungen werden Schlüsse gezogen, ob ein Kind den erforderlichen Sprachstand erreicht. Wenn nicht,

wird die Zuweisung zum DaZ-Unterricht empfohlen. Darüber beraten und dazu Antrag gestellt wird im DaZ-Standortgespräch.

9 Verfahren zur Standortbestimmung und zur Zuweisung zum DaZ-Unterricht

Wenn ein Kind DaZ-Unterricht erhalten soll, ist ein strukturiertes Verfahren zur Standortbestimmung und zur Zuweisung zum DaZ-Unterricht verlangt: das DaZ-Standortgespräch. Grundlage dieses Gesprächs ist die Erhebung mittels Sprachgewandt, mit der die Deutschkompetenzen eines Kindes erfasst wurden (siehe Kap. 8). Beim Gespräch selbst wird bezüglich Deutsch als Zweitsprache der Lernstand des Kindes beurteilt und der Unterstützungsbedarf abgeklärt.

Hierbei werden nebst den Einschätzungen der Klassen- und der DaZ-Lehrpersonen auch diejenigen der Eltern einbezogen. Die Eltern spielen eine wichtige Rolle in der Unterstützung der Kinder. Ihnen ist eine Mitsprache beim Entscheid zugesichert. Sie sollen gemeinsam mit den Lehrpersonen die Fördermassnahme und die damit einhergehende Förderplanung tragen, die bei der Standortbestimmung beantragt werden. Über die Zuteilung zum DaZ-Unterricht sowie über dessen Weiterführung, Beendigung oder Wiederaufnahme entscheidet die Schulleitung.

Die Details und die rechtlichen Grundlagen sind in einem Dokument der Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2018a) beschrieben: «Deutsch als Zweitsprache (DaZ): Verfahren zur Standortbestimmung und zur Zuweisung zum DaZ-Unterricht». Da das DaZ-Standortgespräch protokolliert werden muss, liegt dazu ein Musterformular vor (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2018b).

9.1 Häufig gestellte Fragen

Im Folgenden werden Fragen beantwortet, die die Zuweisung zum DaZ-Unterricht und die Entlassung aus diesem betreffen.

1. **Wie lässt sich der Aufwand reduzieren? – Das DaZ-Standortgespräch mit dem Zeugnisgespräch kombinieren**

Soll ein Kind DaZ-Unterricht erhalten, wird ein DaZ-Standortgespräch verlangt. Das bedeutet gerade für Klassen mit vielen Kindern mit Deutsch als Zweitsprache einen erheblichen Aufwand. Die Ressourcen aller Beteiligten werden weniger beansprucht, wenn man das

DaZ-Standortgespräch mit dem Zeugnisgespräch kombiniert, das auf der Kindergartenstufe mindestens einmal jährlich geführt werden muss. Die Verbindung der beiden Gespräche empfiehlt sich zwischen Oktober und Januar des ersten Kindergartenjahres (nach einer Beobachtungszeit der neu eingetretenen Kinder von zwei bis drei Monaten) und im zweiten Semester des zweiten Kindergartenjahres. Bei einer Kombination der Gespräche sollen die beiden Zwecke jedoch explizit auseinandergelassen werden. Der erste Teil ist das eigentliche Zeugnisgespräch, der zweite Teil wird als DaZ-Standortgespräch gestaltet.

Beim Folgegespräch im zweiten Kindergartenjahr überprüfen Lehrpersonen und Eltern gemeinsam, wie sie die DaZ-Förderziele erreicht haben. Entweder hat das betreffende Kind nach der Überprüfung weiterhin (in der 1. Primarklasse) Anspruch auf einen DaZ-Unterricht oder es wird daraus entlassen. In jedem Fall soll mit den Eltern zusammen besprochen werden, wie die künftige Sprachförderung und eine kontinuierliche Zusammenarbeit zu deren Unterstützung aussieht – gerade auch mit Blick auf den Übertritt in die Primarschule.

2. Muss das DaZ-Standortgespräch auch durchgeführt werden, wenn die Erteilung von DaZ-Unterricht von vornherein klar ist?

Die Zuteilung von DaZ-Unterricht bedarf immer der Bewilligung durch die Schulleitung. Vorgängig zu dieser Bewilligung veranlasst die Schulleitung ein DaZ-Standortgespräch mit den Eltern – mit einer Ausnahme: Wenn Kinder ohne Deutschkenntnisse neu zuziehen, führt die Schulleitung oder die Klassenlehrperson anstelle des DaZ-Standortgesprächs ein Erstgespräch mit den Eltern durch (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2016a, S. 6). Bei diesem Erstgespräch wird unter anderem die schulische Vorbildung abgeklärt und über wichtige schulische Belange informiert. Die Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2016b, 2016c) bietet für das Gespräch einen Leitfaden und ein Musterformular an. In allen Fällen sind die Eltern über den Anspruch auf DaZ-Unterricht zu informieren und es ist ihnen gleichzeitig aufzuzeigen, was ein integrierter DaZ-Unterricht im Kindergarten konkret bedeutet. Allenfalls ist es auch sinnvoll, die Eltern über den im Kindergarten praktizierten Umgang mit Mundart und Hochdeutsch zu informieren. Bezüglich der Förderplanung ist es zentral, die Möglichkeiten des Lernens in der Schule und zu Hause zu besprechen. Abmachungen sollen protokolliert werden (vgl. Kapitel 6).

3. Wie das DaZ-Standortgespräch gestalten, wenn die Eltern mit der Schule wenig vertraut sind?

Für einige Eltern mag ein DaZ-Standortgespräch irritierend sein – gerade dann, wenn sie mit dem hiesigen Bildungssystem wenig vertraut sind. Vielleicht sind sie es nicht gewohnt, über das schulische Lernen ihres Kindes zu Gesprächen eingeladen und sogar in die Förderplanung einbezogen zu werden. Doch gerade diese Eltern sollen erfahren, dass sie als verantwortliche Erziehungspersonen ernstgenommen werden. Ein gelungenes DaZ-Standortgespräch im Kindergarten ist eine gute Startmöglichkeit für eine Zusammenarbeit in diesem Sinne. Teilweise gibt es aber auch sprachliche Hürden. Wenn sich Eltern auf Deutsch in der Gesprächssituation nicht genügend verständigen können, sollen qualifizierte interkulturell Dolmetschende beigezogen werden.

4. Muss ich als DaZ-Lehrperson im Kindergarten individuelle Förderpläne erstellen?

Ja, es ist wichtig, die Förderung in Deutsch als Zweitsprache gezielt zu planen, durchzuführen und zu überprüfen. Dabei geht die DaZ-Lehrperson von den diagnostischen Ergebnissen aus, die sie auf dem Einschätzungsbogen „Fortschritte Sprache“ (siehe Kapitel 8) festgehalten hat. In Absprache mit der Klassenlehrperson bestimmt sie, welche Sprachbereiche sie im DaZ-Unterricht fokussiert – beispielsweise Themen zum Hörverstehen, zur Dialogfähigkeit oder zur phonologischen Bewusstheit. In einem Förderplan hält sie fest, an welchen Zielen, in welchen Schritten und mit welchen Mitteln gearbeitet wird. Diese erlaubt es, den Unterricht für jedes Kind zu differenzieren, ohne dass ein Einzelunterricht notwendig wird.

9.2 Zusammenfassung

- Wenn ein Kind DaZ-Unterricht erhalten soll, ist ein strukturiertes Verfahren zur Standortbestimmung und zur Zuweisung zum DaZ-Unterricht verlangt: das DaZ-Standortgespräch. Grundlage dieses Gesprächs ist die Erhebung mittels Sprachgewandt, mit der die Deutschkompetenzen eines Kindes erfasst wurden. Am Gespräch selbst besprechen die Klassen- und die DaZ-Lehrperson gemeinsam mit den Eltern den Sprachstand eines Kindes und etwaige Fördermassnahmen. Sprechen die Eltern nicht genügend Deutsch, sollen qualifizierte interkulturell Dolmetschende beigezogen werden. Das gesamte Verfahren ist in einem Dokument der Bildungsdirektion des Kantons Zürich ausführlich beschrieben. Es liegt auch ein Musterformular für die obligatorische Protokollierung vor.
- Wenn Kinder ohne Deutschkenntnisse neu zuziehen, führt die Schulleitung oder die Klassenlehrperson anstelle des DaZ-Standortgesprächs ein Erstgespräch mit den Eltern durch, bei dem sie unter anderem die schulische Vorbildung abklären und über wichtige schulische Belange informieren. Die Bildungsdirektion bietet für das Gespräch einen Leitfaden und ein Musterformular an.
- Als Grundlage bringt die DaZ-Lehrperson den Einschätzungsbogen „Fortschritte Sprache“ (Sprachgewandt) ans Gespräch mit. Spricht ein Kind noch unzureichend Deutsch, fällt die Runde den Vorentscheid, dass es DaZ-Unterricht bekommt. Es wird auch abgemacht und protokolliert, wer (DaZ-Lehrperson, Klassenlehrperson, Eltern) in der DaZ-Förderung des Kindes welche Aufgaben übernimmt.
- Der Vorentscheid für einen DaZ-Unterricht wird an die Schulleitung weitergeleitet und von dieser formell entschieden. Bei Dissens entscheidet die Schulpflege.
- Für Kinder mit DaZ-Förderbedarf empfiehlt sich ein erstes DaZ-Standortgespräch zwischen Oktober und Januar des ersten Kindergartenjahrs (nach einer Beobachtungszeit der neu eingetretenen Kinder von zwei bis drei Monaten). Ein zweites DaZ-Standortgespräch empfiehlt sich im Januar oder Februar des zweiten Kindergartenjahres. Um den

Aufwand zu reduzieren, kann das DaZ-Standortgespräch an ein Zeugnisgespräch angehängt werden. Beide Gesprächsteile sollen aber explizit getrennt bleiben.

10 Koordinierte Sprachförderung: Übergänge gestalten

Zwei Bedingungen tragen wesentlich dazu bei, dass einem Kind der Übergang von der Familie in den Kindergarten sowie vom Kindergarten in die Primarschule gelingt: eine transparente Kommunikation mit den Eltern sowie inhaltliche Absprachen zwischen den abgebenden und den aufnehmenden Lehrpersonen und allenfalls anderen pädagogischen Fachpersonen. Beides wird im Folgenden kurz präzisiert.

- Wenn die Kinder im Alter von vier Jahren in den Kindergarten eintreten, haben sie vor allem den Übergang von der Familie in eine erste schulische Einrichtung zu bewältigen. Diesen Übergang gestalten die Lehrpersonen zusammen mit den Eltern (siehe Kapitel 6). Die DaZ-Lehrperson kann mithelfen, Kinder mit wenig oder gar keinen Deutschkenntnissen beim Eintritt in den Kindergarten zu begleiten, sie willkommen zu heissen und ihnen Orientierung in der Kindergartenwelt zu geben. Die DaZ-Lehrperson beobachtet, welche Kinder besondere sprachliche Lernbedürfnisse haben und beginnt mit der DaZ-Förderung.
- Viele Kinder besuchen vorschulische Einrichtungen, nämlich Kitas und Spielgruppen, wo sie auch sprachlich gefördert werden. Treten sie in den Kindergarten ein, wäre es erwünscht, dass sich die beteiligten Fachleute darüber austauschen, worauf die künftige Sprachförderung aufbauen kann. Gemeint sind insbesondere diejenigen Fachleute aus dem Frühbereich, die sich auch der Sprachförderung widmen, und die DaZ- und Regelklassenlehrpersonen. Es gibt Institutionen des Frühbereichs, die mit den Kindern Portfolios machen. Die Lehrpersonen der Schuleingangsstufe können in einem Gespräch mit den Eltern nach allfälligen Dokumenten aus dem Vorschulbereich fragen und sich ein Bild machen, wie die Sprachentwicklung des Kindes etwa aussieht.
- Die regelmässige Zusammenarbeit mit den Eltern während der gesamten Kindergartenzeit ist eine zentrale Voraussetzung einer gelingenden Förderung. Sie ermöglicht den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung. Es bewährt sich, wenn die involvierten Lehrpersonen (Klassenunterricht, DaZ, IF) beider Stufen gemeinsam vor dem Übertritt in die erste Klasse einen Elternabend durchführen. Die Eltern erfahren so, dass die Lehrpersonen miteinander im Kontakt stehen und eine durchgehende Förderung des Kindes gewährleisten.

- Damit die DaZ-Förderung nach dem Übertritt in die erste Klasse nahtlos weitergeht, müssen sich die Lehrpersonen für DaZ und für den Klassenunterricht verbindlich absprechen. Die übernehmenden Lehrpersonen müssen wissen, wo die Kinder inhaltlich stehen. Dazu gehören beispielsweise Informationen, an welchen Themen im Kindergarten gearbeitet wurde und welcher Wortschatz damit vorausgesetzt werden kann. Es gehören ebenfalls Informationen dazu, in welchen sprachlichen Bereichen was wie erarbeitet wurde. Es kann beispielsweise erläutert werden, dass die Kinder mit gezielten Höraufträgen gelernt haben, einzelne vorher besprochene Schlüsselwörter aus einer vorgelesenen Geschichte zu erkennen. Oder es kann aufgezeigt werden, welche Redemittel die Kinder gelernt haben, um sich im schulischen Alltag zurechtzufinden. Die beiden DaZ-Lehrpersonen sollen auch vereinbaren, mit welchen akustischen und visuellen Symbolen sie arbeiten: Wie werden betonte und unbetonte Silben akustisch voneinander getrennt, mit Klatschen, Patschen, Schnippen oder ...? Werden Artikel gekennzeichnet? Womit werden sie gekennzeichnet, mit Farben, Formen ...? Der Einschätzungsbogen „Fortschritte Sprache“ (Sprachgewandt), der die DaZ-Entwicklung eines Kindes dokumentiert, sollte durch die Eltern an die DaZ-Lehrperson der 1. Primarklasse weitergegeben werden.

Mögliche Instrumente, um diesen Austausch zu unterstützen, sind die Sprachprofile für die Volksschule Basel-Stadt (Nodari 2006) oder die daraus hervorgegangenen Sprachprofile des Bildungsraums Nordwestschweiz (Lindauer et al. o.J.). Sie geben einen detaillierten Überblick über die zu erarbeitenden Kompetenzen in allen Sprachbereichen für alle Schulstufen und können eingesetzt werden, um Absprachen zwischen den Stufen zu erleichtern.

10.1 Zusammenfassung

- Die DaZ-Lehrpersonen arbeiten mit, die Kinder und Eltern beim Übergang von der Familie in den Kindergarten zu begleiten, sie willkommen zu heissen und ihnen Orientierung im Kindergartenalltag zu geben. Sie beobachten, welche Kinder einer DaZ-Förderung bedürfen und beginnen mit diesen den DaZ-Unterricht.
- Wenn möglich tauschen sich die DaZ-Lehrpersonen des Kindergartens mit Fachpersonen von Kitas und Spielgruppen, die die Kinder schon sprachlich gefördert haben, fachlich aus.
- Den Übergang vom Kindergarten in die 1. Primarklasse gestalten die Lehrpersonen der beiden Schulstufen gemeinsam, mit Absprachen, mit Austausch über den Lernstand und mit Informationen für die Eltern. Die DaZ-Lehrpersonen beider Stufen besprechen den Sprachstand und die weitere DaZ-Förderung eines Kindes.

11 DaZ-Pensen und Pflichtenheft der DaZ-Lehrperson

11.1 Planung der DaZ-Pensen

Gemäss der Verordnung über die sonderpädagogischen Massnahmen (Regierungsrat Kanton Zürich 2007) gewährleistet die Gemeinde auf der Kindergartenstufe jedem anspruchsberechtigten Kind mindestens 2 Wochenlektionen DaZ. Sind es mehrere Lernende, erfolgt die Berechnung eines Lektionenpools für DaZ mit 0.5–0.75 Wochenlektionen pro Kind. In der DaZ-Broschüre (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2011a) werden die Grundzüge des Lektionenpools festgehalten. Für die Organisation im Kindergarten kann Folgendes ergänzt werden:

Bei der Festlegung der DaZ-Pensen und der Organisation des Unterrichtes soll man sich an drei Punkten orientieren: der Versorgungssicherheit für die Schülerinnen und Schüler, der Planungssicherheit für die Schulleitung und einer stabilen Anstellung der DaZ-Lehrpersonen. Der DaZ-Unterricht soll so geplant werden, dass er in der Regel auch Unvorhersehbarem während des Schuljahres standhält.

Da der DaZ-Unterricht grundsätzlich integrativ erteilt werden soll, liegen Lösungen pro Kindergarten, eventuell pro Doppelkindergarten nahe. Je nach lokalem Konzept und unter Berücksichtigung der räumlichen Möglichkeiten entscheidet sich die Gemeinde, ob sie die Ressourcen einer Klasse, einem Doppelkindergarten oder einer grösseren Einheit zuspricht. Grössere Einheiten lassen zwar mehr Spielraum zu, sollen jedoch nicht dazu verleiten, die integrative Ausrichtung zu vernachlässigen (indem beispielsweise dezentrale Schülergruppen gebildet werden).

Die Gemeinde verfügt über Erfahrungswerte bei der Bemessung des DaZ-Angebotes. Sie legt das Angebot in einer gewissen Spannbreite im Sonderpädagogischen Konzept fest. In Schulen mit einem durchschnittlichen Anteil an DaZ-Kindern könnte beispielsweise von einem Grundangebot von minimal 2–3 Lektionen pro Klasse ausgegangen werden.

Davon ausgehend erhebt die Gemeinde für das bevorstehende Schuljahr den tatsächlichen Bedarf bei den aktuellen Schülerinnen und Schülern. Bei den neu in den Kindergarten eintretenden Kindern erfragt sie den zu erwartenden Bedarf mittels der Anmeldeunterlagen für den Kindergarten – mit der Frage „Kann das Kind kein / wenig/ mittelgut / gut Deutsch?“. Diese Erhebung ergibt zusammen mit dem Erfahrungswert eine brauchbare Einschätzung. Sie kann noch um eine gewisse Reserve ergänzt werden kann, indem beispielsweise immer der höhere Wert (0.75 Wochenlektion) pro Kind veranschlagt wird. Mit diesem Schätz-

wert (inkl. Reserve) kann die Gemeinde das zur Verfügung stehende DaZ-Pensum so festlegen, dass sie es für das laufende Schuljahr auch bei eventuellen Neuzuzügen beibehalten kann. Die Planungssicherheit erhöht sich durch den Umstand, dass im Kindergarten nicht zwischen Anfangs- und Aufbauunterricht unterschieden wird und somit keine Mehrstunden für einen Anfangsunterricht berechnet werden. Beispiele:

- Im Kindergarten A werden 4 Kinder für den DaZ-Unterricht erwartet. Mit dem höheren Faktor multipliziert ergibt dies 3 Wochenlektionen. Bei Schuljahresbeginn stellt sich heraus, dass es in Wirklichkeit 5 Kinder sind, die einen Bedarf ausweisen. Zudem zieht innerhalb des Schuljahres ein weiteres Kind zu. Eine Anpassung ist somit nicht notwendig.
- Im Kindergarten B sind 3 Kinder für den DaZ-Unterricht gemeldet. Die Schulpflege bewilligt 2 Lektionen. Dieses Pensum hält auch einem weiteren Zuzug stand.
- Gemeinsam verfügt der Doppelkindergarten C über 5 Lektionen, die er nach Bedarf für maximal 10 Kinder „verwalten“ kann. Ein allfälliges „Überangebot“ – falls weniger Kinder als erwartet DaZ-Unterricht benötigen – kann (auch kurzfristig) in einen anderen Kindergarten verschoben oder zur allgemeinen Unterstützung des Kindergartens eingesetzt werden.
- Wenn aber beispielsweise 4 Kindern ohne Deutschkenntnisse während des Schuljahrs zuziehen und keine Reserve mehr besteht, muss das DaZ-Pensum rasch um 2–3 Wochenlektionen erhöht werden.

Wie die tatsächlich der Schule zugeteilten DaZ-Ressourcen verwendet werden, ist Sache der Schulleitung. Diese entscheidet – auf Basis der Sprachstandserhebung und des DaZ-Standortgesprächs – ob ein Kind DaZ erhält und welchem DaZ-Unterricht es gegebenenfalls zugeteilt wird.

11.2 Pflichtenheft der DaZ-Lehrperson

Das Pflichtenheft der DaZ-Lehrpersonen ist grundsätzlich eine kommunale Angelegenheit, da die Anstellungen kommunal erfolgen. Einige Hinweise dazu gibt die DaZ-Broschüre (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2011a), insbesondere zur Zusammenarbeit mit anderen Lehrpersonen und den Eltern, zur Mitwirkung bei Schullaufbahnentscheiden und zur Erhebung des Sprachstandes bei Kindern mit DaZ.

Die lokalen Behörden sind frei, sich bei einem DaZ-Pflichtenheft am Berufsauftrag der Volksschule zu orientieren, der auf August 2017 in Kraft getreten ist. Ein solcher Schritt würde insbesondere die Arbeit der Schulleitung erleichtern, da für sämtliche Lehrpersonen dasselbe Arbeitszeitmodell gelten würde. Der Berufsauftrag einer DaZ-Lehrperson lässt sich dann folgenden Tätigkeitsfeldern zuweisen:

- Unterricht
- Schule

- Zusammenarbeit
- Weiterbildung

Ein Dokument mit dem Titel „Tätigkeitsbereiche“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2017) beschreibt, wie den obigen vier Feldern die einzelnen Arbeiten zugewiesen werden können – etwa den Unterricht mit der Vor- und Nachbereitung, die Sprachstandserhebungen, die Beratungen mit der Klassenlehrperson und den Eltern zur Lernsituation (insbesondere die DaZ-Standortgespräche). Das Dokument, das das Volksschulamt zusammen mit den Lehrerverbänden erarbeitet hat, steht auch als Download zur Verfügung.

Das erwähnte Dokument bietet nur eine mögliche Zuordnung der Tätigkeiten zu den Bereichen. Die einzelnen Bereiche mit der Anzahl Stunden zu quantifizieren, ist dann Sache der lokalen Behörden. Eigene Lösungen müssen sie auch zu zwei DaZ-Besonderheiten entwickeln. Die eine betrifft die Teilnahme an Sitzungen, die andere den Umgang mit Auffangzeiten und Pausen:

- *Teilnahme an Sitzungen der Schulkonferenz, wenn eine DaZ-Lehrperson an mehreren Schulen arbeitet:* Viele Schulen folgen heute der Faustregel, dass die betreffende Lehrperson an der Schule, an der sie das grösste Pensum unterrichtet, an der Konferenz teilnimmt.
- *Umgang mit Auffangzeit und Pausen:* Nach neuem Berufsauftrag sind bei den Klassenlehrperson die Pausen und Auffangzeiten Teil der bezahlten Lektionen. Ein Vormittag gilt auf der Kindergartenstufe als 4 Lektionen, ein Nachmittag als 2 Lektionen. Man kann also beim Unterricht der Klassenlehrperson im Kindergarten – anders als auf den späteren Schulstufen – nicht von einer Lektionsdauer von 45 Minuten ausgehen. Würde sich eine lokale Behörde dazu entscheiden, die DaZ-Lehrperson analog zu behandeln, könnte sie beispielsweise Folgendes festlegen:
 - Wenn die DaZ-Lehrperson 2 DaZ-Lektionen unterrichtet, ist sie den halben Vormittag an jenem Kindergarten.
 - Wenn sie 4 DaZ-Lektionen unterrichtet, ist sie den gesamten Vormittag (inkl. Auffangzeit) anwesend.
 - Mehr als 4 DaZ-Lektionen pro Vormittag sind auf der Kindergartenstufe nicht möglich.
 - Der Weg bei einem allfälligen Schulhauswechsel und die Pausen sind Teil des Unterrichts der DaZ-Lehrperson.

11.3 Zusammenfassung

- Ein Pensenpool für den DaZ-Unterricht im Kindergarten wird berechnet, indem man zunächst die Zahl der Kinder mit DaZ-Bedarf eruiert. Dann rechnet man pro Kind 0.5–0.75 Wochenlektionen. Die Anzahl der künftigen Kinder mit DaZ-Bedarf kann eine Schule abschätzen, indem sie bereits bei der Anmeldung der Kinder für den Kindergarten die Eltern danach fragt, ob ihr Kind noch kein oder nur wenig Deutsch spricht.

- Aufgrund von Erfahrungswerten kann im Pensenpool eine Reserve gebildet werden. So können auch einzelne Kinder, die erst im Laufe des Schuljahres eintreten, mit DaZ-Unterricht versorgt werden. Sind dies jedoch mehr Kinder als erwartet, muss der Pensenpool auch innerhalb eines Schuljahrs erhöht werden.
- Die Schulleitung verteilt den Pensenpool für DaZ nach Möglichkeit so, dass pro Kindergarten oder Doppelkindergarten mindestens 2–3 Wochenlektionen DaZ erteilt werden können.
- Es ist den Schulgemeinden freigestellt, sich für das Pflichtenheft der DaZ-Lehrpersonen am allgemeinen Berufsauftrag der Lehrpersonen zu orientieren. Ein solches Pflichtenheft umfasst alle bezahlten Tätigkeiten, insbesondere den DaZ-Unterricht selbst (inklusive Vor- und Nachbereitung), die Mitarbeit in der Schule, die Zusammenarbeit in der Lern- und Laufbahnberatung mit Klassenlehrpersonen und Eltern (v.a. im DaZ-Standortgespräch).

12 Literatur

Fachliteratur

- Boeckmann, K.-B., Lins, S., Orlovsky und S., Wondraczek, I. (2011). *Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachvermittlung*. Wien: Institut für Germanistik.
- Joller-Graf, K., Lienhard-Tuggener, P. und Mettauer Szaday, B. (2011). *Rezeptbuch Schulsche Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule*. Bern: Haupt.
- Knapp, W., Kucharz, D. und Gasteiger-Klicpera, B. (2010). *Sprache fördern im Kindergarten*. Weinheim: Beltz.
- Lütje-Klose, B. und Willenbring, M. (1999). „Kooperation fällt nicht vom Himmel“ – Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: *Behindertenpädagogik*, 1, S. 2–31.
- Neugebauer, C. und Nodari, C. (2012). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern – Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe I*. Bern: Schulverlag plus.
- Schader, B. (2013). *Deine Sprache – meine Sprache. Handbuch zu 14 Migrationssprachen*. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Tracy, R. (2008). *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Tübingen: Francke.
- Zimmer, R. (2013). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Organisatorische und rechtliche Grundlagen

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2018a). *Deutsch als Zweitsprache (DaZ): Verfahren zur Standortbestimmung und zur Zuweisung zum DaZ-Unterricht.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2018b). *Protokoll für das DaZ-Standortgespräch.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2017). *Tätigkeitsbereiche. Zuordnung von Tätigkeiten für kommunal angestellte Lehrpersonen, Logopädinnen und Logopäden sowie Psychomotoriktherapeutinnen und -therapeuten.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2016a). *Einschulung neu zugezogener Kinder und Jugendlicher. Leitfaden.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2016b). *Hinweise für das Erstgespräch mit den Eltern. Neu zugezogene Kinder und Jugendliche in der Schule.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2016c). *Musterformular zum Erstgespräch mit den Eltern.**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2011a). *Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen. Deutsch als Zweitsprache in Aufnahmeunterricht und Aufnahmeklasse. Erstauflage 2007, überarbeitete Auflage vom Oktober 2017.* Zürich: Lehrmittelverlag.*

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2011b). *Integrative und individualisierende Lernförderung. Handreichung.* Bildungsdirektion Kanton Zürich: Volksschulamt.*

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2011c). *Mehrsprachig und interkulturell. Beispiele guter Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen der Heimatlichen Sprache und Kultur (HSK) und der Volksschule.* Zürich: Bildungsdirektion.*

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2008a). *Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich.* Zürich: Lehrmittelverlag.*

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2007). *Handreichung Kindergarten.* Zürich: Lehrmittelverlag.*

Bildungsrat des Kantons Zürich (2011). Beschluss vom 21. November 2011. Lehrplan für die Kindergartenstufe. Änderung Unterrichtssprache.

Regierungsrat des Kantons Zürich (2007). *Änderungen Verordnung über die sonderpädagogischen Massnahmen (VSM) vom 11. Juli 2007 (LS 412.103).*

Alle obigen mit * markieren Dokumente sind als Download auf der VSA-Website zu finden.

Lehrmittel, Arbeitsunterlagen, Merkblätter

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2008b): *Wie können Eltern die Sprachentwicklung ihres mehrsprachigen Kindes unterstützen?* Merkblatt, übersetzt in zehn Sprachen. Als download: http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/eltern_und_schueler/uebersetzungen/kopiervolagen_dvdin11sprachen.html (Zugriff 22.12.2015)

- Bai, G., Neugebauer, C., Nodari, C. und Peter, S. (2010). *Hoppla 1*. Zürich und Aarau: Lehrmittelverlag und Schulverlag plus.
- Bai, G., Neugebauer, C., Nodari, C. und Peter, S. (2011). *Hoppla 2*. Zürich und Aarau: Lehrmittelverlag und Schulverlag plus.
- Bai, G., Neugebauer, C., Nodari, C. und Peter, S. (2012). *Hoppla 3*. Zürich und Aarau: Lehrmittelverlag und Schulverlag plus.
- Bai, G., Neugebauer, C., Nodari, C. und Peter, S. (2013). *Hoppla 4*. Zürich und Aarau: Lehrmittelverlag und Schulverlag plus.
- Bayer, N., Berweger, S. und Moser, U. (2013). *Sprachgewandt Kindergarten und 1. Klasse. Handbuch*. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Degen, P. und Stadelmann, T. (2007). *ELBE. Ein Film über Begegnungen mit Sprachen*. Hrsg. v. Nordwestschweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz NW EDK. Bern: Schulverlag plus.
- Departement des Innern des Kantons St. Gallen (2014): „*Sprich mit mir und hör mir zu!*“ *12 Anregungen, wie wir unsere Kinder beim Sprechenlernen unterstützen können. Eine Broschüre für Eltern*. 11 Sprachen. Kompetenzzentrum Integration und Gleichstellung. Auch als PDF unter: http://www.integration.sg.ch/home/fruehfoerderung_und/fruehfoerderung_und2.html (Zugriff 27.4.2016)
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2014). *Deutsch als Zweitsprache. Ein Leitfaden zur Organisation des DaZ-Unterrichts und zur Integration von fremdsprachigen Kindern und Lehrpersonen. Für Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulbehörden*. Kanton Bern: Erziehungsdirektion. Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung.
- Lindauer, T., Schmellentin, C., Furger, J. und Hefti C. (o.J.). *Sprachprofile für die Volksschulen. Materialien und Konzepte zur Förderung eines sprachbewussten Fachunterrichts. Überarbeitet und ergänzt von der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz*. Als PDF unter <http://www.fhnw.ch/ph/zntd/downloads> (Zugriff 7.12.2015)
- Nodari, C. (2006). *Sprachprofile der Volksschule Basel-Stadt, mit einer Erarbeitungsgruppe von 20 Basler Lehrpersonen aller Stufen*. Basel. Als download: <http://www.iik.ch/cms/deutsch-als-zweitsprache/publikationen/sprachprofile> (Zugriff 7.12.2015)
- Roost, D. und Schader, B. (2010). *Mehrsprachigkeitsprojekte: Konkrete Beispiele für die Praxis. Ein Unterrichtsfilm der Pädagogischen Hochschule Zürich*. Bern: Schulverlag plus.

Links

<http://www.bibliomedia.ch/de/>

<http://www.bischu.zh.ch/>

<http://www.sprachenportfolio.ch/>

<http://www.hoppla.ch>

<http://www.interbiblio.ch/>

[Lehrmittelverlag Zürich](#)

<http://www.lezus.ch/>

<http://www.schubi.com/ch/de/artikel/Plauderhaus/L10103>

www.volksschulamt.zh.ch/hsk

http://www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schule_und_umfeld/eltern_und_schueler/uebersetzungen/kopiervolagen_dvdin11sprachen.html

Impressum

Herausgeberin

Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt

© Bildungsdirektion Kanton Zürich, August 2016, überarbeitete Fassung September 2018