

Leseunterricht an Wiener Volksschulen mit Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch

VDn. Fuchs Elisabeth VObln. Duda Irene

25 Kinder in einer beliebigen Klasse in einer Wiener Volksschule.

6 Kinder aus Österreich
9 Kinder aus der Türkei
4 Kinder aus den Ländern des ehem. Jugoslawiens
2 Kinder aus Ägypten
1 Kind aus Indien
1 Kind aus Rumänien
1 Kind aus Somalia
1 Kind aus Tschetschenien

1 Lehrerin für alle Kinder
1 Lehrerin für die Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch 3 - 5 Stunden
pro Woche
1 Muttersprachenlehrerin Bosnisch/Kroatisch/Serbisch/ 1 Stunde pro Woche
1 Muttersprachenlehrer Türkisch 1 Stunde pro Woche

26 verschiedene Kinder, 26 verschiedene Familien, 8 verschiedene Kulturen,
ca. 4 verschiedene Religionen, 11 verschiedene Sprachen, ca. 5 verschiedene
Sprachniveaus

Ist erfolgreiche Leseerziehung da noch möglich?

Es scheint nicht machbar und doch zaubern die PädagogInnen in Wien und machen
das Unmögliche möglich. Wie lange noch?

Das Erwerben und die Verbesserung von Lesekompetenz gehört zu den wichtigsten
Aufgaben in der sprachlichen Förderung von MigrantInnenkindern. Gute
Leseleistungen ermöglichen weitere schulische Bildung und bessere Chancen im
Berufsleben. Daher wird diesem Umstand im Leseunterricht der Volksschule in Wien
seit vielen Jahren durch den Einsatz von vielfältigen Unterrichtsmaterialien,
Förderprogrammen, BegleitlehrerInnen, Muttersprachlichen LehrerInnen,
Fortbildungsangeboten und Differenzierungs- und Individualisierungsmethoden
Rechnung getragen.

Dabei ist diese Aufgabe eine große Herausforderung für alle beteiligten Lehrkräfte,
denn die Ausgangslage von MigrantInnenkindern ist sehr unterschiedlich.

In den meisten Schulklassen sitzen Kinder aus verschiedenen Nationen mit
verschiedenen Sprachen. Dabei muss man zwischen Kindern, die ihre Muttersprache
gut beherrschen und solchen, die schlechte Kenntnisse ihrer Muttersprache haben
unterscheiden. Der Muttersprache kommt eine enorme Bedeutung beim Erlernen
einer Zweitsprache zu. Dieser Umstand wird oft noch nicht in dem Maße beachtet,
wie es notwendig wäre, um rasche Erfolge beim Erlernen der Zweitsprache zu
erzielen.

Genauso unterschiedlich sieht es mit den Deutschkenntnissen dieser Kinder aus. Viele SchülerInnen können dem Unterricht bereits problemlos folgen - andere können sich nur schwer oder gar nicht in der deutschen Sprache verständigen. Hier ist es sinnvoll den Sprachstand eines Kindes gleich zu Beginn seines Schuleintritts zu erfassen, um dann Lernfortschritte dokumentierbar und transparenter zu machen.

Auch der Zeitpunkt des Schuleintritts ist ein wesentlicher Faktor. Kinder, die ab der ersten Klasse in Wien in die Schule gehen, haben bessere Ausgangsbedingungen als Kinder, die ihre schulische Laufbahn zu einem späteren Zeitpunkt bei uns beginnen. Für diese Gruppe von SchülerInnen ist dann außerdem relevant, ob sie in ihrer Muttersprache bereits alphabetisiert sind oder nicht.

Sind an einer Schule noch genügend Personalressourcen vorhanden um hier eine Intensivförderung durchführen zu können - nur TÄGLICHES TRAINING bringt guten Erfolg – kann beobachtet werden, wie rasch Kinder ihren Wortschatz erweitern und im weiteren Verlauf am allgemeinen Unterricht teilnehmen können.

Hinzu kommen noch die unterschiedlichen sozialen und kulturellen Hintergründe. So ist der Zugang zur Leseerziehung zum Beispiel für Romakinder deshalb so schwierig, weil es in der Muttersprache dieser Kinder – Romanes - kaum Literatur gibt, da es sich hier um eine hauptsächlich gesprochene, aber nicht „geschriebene“ Sprache handelt. Daher ist auch die Einstellung zu Büchern und dem Lesen als Informations- und Kommunikationsmittel eine andere als in unserer Kultur.

Doch selbst wenn die Gegensätze in den Kulturen nicht so groß sind, spielt die Einstellung der Familie zur neuen Kultur, zur neuen Sprache, zur Schule und zum Lernen eine große Rolle und darf keinesfalls außer Acht gelassen werden für die guten Lernerfolge der Kinder.

Für den Leseunterricht der Volksschule hat diese Vielzahl an unterschiedlichen Faktoren eine Fülle von Förder- und Unterstützungsmaßnahmen zur Folge:

Im Erstleseunterricht zeigen sich im Vergleich noch relativ wenig Probleme, die vor allem durch den Einsatz von Muttersprachlichen LehrerInnen und BegleitlehrerInnen gelöst werden können, wenn sie in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen.

Eine zweisprachige Alphabetisierung oder zumindest eine muttersprachliche Unterstützung im Erstleseunterricht ermöglicht MigrantInnenkindern das Erwerben der Lesefertigkeit. Dabei wird vor allem in der Lautschulung und der Anschauung auf die Muttersprache der Kinder Rücksicht genommen. Mit dem Erlernen der Buchstaben und Laute und damit einhergehend dem Aufbau eines Grundwortschatzes wächst auch die allgemeine Sprachkompetenz der Kinder. Dafür gibt es bereits vielfältige Unterrichtsmaterialien und auch spezielle Erstlesebibeln. Der „Zusatzlehrplan für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch“ gibt den betroffenen SchülerInnen dafür auch die nötige Zeit, der Status der Außerordentlichkeit für Kinder mit großen Sprachdefiziten verhindert eine Selektion in den ersten zwei Jahren hinsichtlich der Beurteilung ihrer Leistungen und richtet somit den Focus auf den individuellen Lernzuwachs der Kinder.

Unterstützt wird das auch durch den Einsatz von alternativen Beurteilungsformen wie zum Beispiel das Pensenbuch, die „Kommentierte direkte Leistungsvorlage“ oder die Lernfortschrittsdokumentation in der Grundstufe I.

In der weiterführenden Leseerziehung wird im Bereich des sinnerfassenden Lesens der Unterricht noch differenzierter gestaltet und zwar hinsichtlich der Auswahl der Lesetexte und der methodisch-didaktischen Umsetzung.

Kinder mit geringen Sprachkompetenzen brauchen Lesebücher und Lesetexte mit vielen Illustrationen und einer einfacheren Satzstruktur. Ungeeignet sind daher Lesetexte wie Gedichte, Rätsel und Geschichten mit einer komplizierten Satzstruktur.

Um allen Kindern innerhalb einer Schulklasse gerecht werden zu können, werden auch im Rahmen der Schulbuchaktion unterschiedliche Lesebücher bestellt. Hilfreich ist der Einsatz von Bilderbüchern, die mit eigenen kurzen Texten ergänzt werden oder die anfängliche Verwendung von Analogiesätzen, um die Sinnentnahme zu erleichtern.

Im Begleitunterricht werden Lesetexte zusätzlich in Rollenspielen dargestellt oder in der Kleingruppe besprochen. Dazu kommen Lesespiele, in denen die Sinnentnahme trainiert wird, begonnen bei einfachen Wort-Bildzuordnungen, bis hin zu Materialien, die bereits die Sinnfindung in kurzen Texten schulen.

Für Kinder mit guten muttersprachlichen Kenntnissen in Türkisch oder Bosnisch/Kroatisch/Serbisch gibt es auch Lesematerial in ihren Muttersprachen und analog dazu auf Deutsch. Für die vielen Kinder mit anderen Muttersprachen ist wieder die schöpferische Kraft der LehrerInnen gefragt hier ev. Material in den Muttersprachen zu beschaffen, auszuborgen oder über Internet bereitzustellen.

Wesentlich ist auch, dass Lesetexte aus der unmittelbaren Erfahrungswelt der Kinder kommen und grundlegende Informationen schon vorab gegeben werden.

Unmittelbar mit dem Lesen verknüpft ist eine laufende Erweiterung des aktiven Wortschatzes der Kinder. Dies geschieht im Unterricht in der Klasse, besonders aber im Begleitunterricht in der Kleingruppe. Mit Hilfe von Bildern und anderen Anschauungsmaterialien wird so das Repertoire von Begriffen in der deutschen Sprache vergrößert und damit setzt ein Kreislauf ein, der die Sprachkompetenz der SchülerInnen Schritt für Schritt erweitert. Je besser ihre Deutschkenntnisse werden, desto leichter fällt das sinnerfassende Lesen und desto mehr erweitert sich wieder ihr Wortschatz. Auch die Anwendung von zweisprachigen Wörterbüchern wird ab der dritten und vierten Schulstufe erarbeitet.

Schließlich gilt es noch die Lesemotivation zu steigern. Durch den Besuch von öffentlichen Büchereien mit der Schulklasse bekommen alle Kinder Zugang zu Büchern. Die meisten städtischen Bibliotheken haben mittlerweile eine eigene Abteilung für Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch.

Ein Angebot von Lesematerialien in der Klasse in mehreren Schwierigkeitsstufen erhöht die Motivation zusätzlich. Lesetexte, in denen Namen aus den Herkunftsländern der Kinder vorkommen oder über diese erzählt und informiert wird, verlocken die SchülerInnen zum Lesen oder auch Vorlesen und Erzählen.

Abschließend sei auch noch auf die Wichtigkeit der Leseförderung in anderen Unterrichtsgegenständen hingewiesen.

In Mathematik im Bereich der Sachaufgaben werden zum Beispiel wichtige Schlüsselwörter mit den Kindern trainiert. Klärungen für Begriffe wie „bezahlt“, „gibt aus“, „nimmt ein“, „erhält“ oder „bekommt zurück“, etc. geben einen wichtigen Hinweis für den Rechenweg. Schematische Darstellungen, Rollenspiele und Bilder erleichtern das Sachrechnen ebenso.

Im Sachunterricht werden Themen zuerst mündlich aufbereitet, durch Anschauungsmaterial und Bilder verdeutlicht und gegebenenfalls wichtige Begriffe als „Vokabel“ trainiert, dann können auch Sachtexte gelesen werden.

Lehrerinnen und Lehrer in Wien arbeiten seit vielen Jahren in diesem Bereich. Unterstützt werden sie dabei durch Fortbildungsangebote der Pädagogischen Institute, verschiedene Institutionen wie das Interkulturelle Zentrum oder die Schulberatung für MigrantInnen, um nur einige zu nennen. PädagogInnen an Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch sind mittlerweile zu ExpertInnen auf diesem Gebiet geworden und tragen in der Fortbildung einen wichtigen Teil zur Verbesserung der Lesekompetenzen von MigrantInnenkindern bei. Die Ressourcen, die zur Förderung in diesem Bereich zur Verfügung stehen, werden zielführend genutzt und auch weiterhin dringend gebraucht!
