

Förderdossier DaZ



INHALT

3	1 Einleitung
4	1.1 Mehrsprachigkeit
4	1.2 Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache
5	2 Förderkonzepte der Schulgemeinden
6	2.1 Grundsätze und Zielsetzungen der Förderung
6	2.2 Verfahren und Zuständigkeiten betreffend der Anordnung von Massnahmen
7	2.3 Zusammenarbeit der beteiligten Personen
7	2.4 Art und Periodizität der Überprüfung der Wirksamkeit der individuellen Massnahmen
8	3 Kantonale Empfehlungen zum Unterricht «Deutsch als Zweitsprache» (Auszug)
8	3.1 Systematik DaZ-Angebote
9	3.1.1 Kindergarten: Sprach- und Integrationskurs
9	3.1.2 Primar- und Sekundarschule: Intensivkurs
10	3.1.3 Primar- und Sekundarschule: Aufbaukurs
11	3.1.4 Konsolidierung und Zusatzkurs
12	3.1.5 Einführungsklassen für Fremdsprachige (EfF)
13	4 Förderdossier DaZ
13	4.1 Intention
13	4.2 Anwendung
14	4.3 Schulung
14	5 Analyse-Instrumente
14	5.1 Screeninganalyse der mündlichen und schriftlichen Produktion
15	5.2 Profilanalyse
16	5.3 Kombinierte Sprachproduktionsanalyse (SPA)
16	5.4 Aussagekräftige Sprachproben
17	6 Auswertung der Sprachproduktionsanalyse
17	6.1 Lernbericht / Förderplanung
17	6.2 Bilanzgespräch
18	7 Elternzusammenarbeit
19	8 Raster und Sprachprofilbogen
20	8.1 Globaler Einschätzungsraster mündliche Produktion M1
22	8.2 Kriterienraster mündliche Produktion M2
24	8.3 Globaler Einschätzungsraster schriftliche Produktion S1
26	8.4 Kriterienraster schriftliche Produktion S2
28	8.5 Sprachprofilbogen P
29	9 Lernbericht
30	9.1 Sprachproduktionsanalyse Mündlich
31	9.2 Sprachproduktionsanalyse Schriftlich
32	10 Semesterbilanz
33	11 Elterngespräch
34	12 Anhang
34	12.1 Literatur
35	12.2 Ansprechpersonen
35	12.3 Download und Links

1 EINLEITUNG

Im April 2010 publizierte das Amt für Volksschule in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Thurgau das Förderdossier DaZ. Nun liegt die zweite, überarbeitete Fassung vor, die deutlich schlanker ist. Die wohl wichtigste Änderung finden Sie im Kapitel 5 «Analyse-Instrumente». Die Analysen beschränken sich auf die mündliche und schriftliche Produktion. Neu wird die Profilanalyse nach Griesshaber/Heilmann (2013) angewandt. Dies trägt zum fachlich fundierten und gleichzeitig praxisfreundlichen Gebrauch bei. An der ursprünglichen Idee, die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen ins Zentrum zu stellen, wird festgehalten. Für vertiefende Informationen wird auf die weiterführende Literatur verwiesen.

Mehrsprachigkeit ist ein gesellschaftliches Phänomen. Im Kanton Thurgau sprechen 21.2% (Bista 2011) der Schülerinnen und Schüler eine andere Erstsprache als Deutsch. Seit den PISA-Debatten um Bildungserfolg und Bildungsgerechtigkeit von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird darüber diskutiert, was die Schule und die Eltern dazu beitragen können, diese zu erhöhen. Einigkeit besteht darin, dass die zielgerichtete Sprachförderung eine wichtige Rolle dabei spielt.

Diese Förderung bedingt qualitativ guten Unterricht in Deutsch als Zweitsprache (DaZ), angemessene Rahmenbedingungen, die Anerkennung der Mehrsprachigkeit sowie die Zusammenarbeit aller Lehrpersonen. Ein wichtiges Element zur Erreichung dieser Ziele ist die Erhebung des Sprachstandes. Sie ist einerseits die Grundlage für eine gezieltere Förderplanung im DaZ-Unterricht; andererseits dient sie den Verantwortlichen in Schulleitung und Schulbehörde als Orientierung für die Zuteilung von DaZ-Förderstunden.

Das Förderdossier DaZ bietet einen Überblick zu den empfohlenen Rahmenbedingungen für Deutsch als Zweitsprache und deren Einbettung in das Förderkonzept der Schulgemeinden. Durch die lokal unterschiedlichen Förderkonzepte sind die Ansprüche an die Dokumentation der Sprachförderung, an eine fundierte Förderplanung und an die Objektivität der Anträge an die entscheidungsberechtigte Instanz gewachsen. Das Förderdossier DaZ stellt Instrumente für eine einheitliche Beurteilung der Sprachproduktion der Kinder und Jugendlichen mit Deutsch als Zweitsprache in den Thurgauer Schulen bereit.

1.1 Mehrsprachigkeit

Die Mehrsprachigkeit ist eine Ressource. Sprachen werden nicht auf Kosten anderer Sprachen gelernt, sondern mit Hilfe anderer Sprachen. Somit kann die Schule die Mehrsprachigkeit als Grundlage nutzen, da die mehrsprachigen Kinder eine erhöhte Sensibilität für Sprachen mitbringen.

Language Awareness ist ein sprachdidaktischer Ansatz, der so viel wie Sprach(en)bewusstheit bedeutet. Neben dem Aufbau von Sprachwissen hat die Reflexion über den Sprachgebrauch eine wichtige Funktion. Dabei spielt der Einbezug der Erstsprache eine zentrale Rolle. Er stützt zwei- und mehrsprachig aufwachsende Kinder in einer gelingenden Sprach- und Identitätsentwicklung. Es gibt im Unterricht immer wieder Gelegenheit, die eigene Sprache auf andere Sprachen zu beziehen.

Um die Stärken und das Vorwissen des Kindes würdigen zu können, ist eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber der Erstsprache notwendig.

Mit dem Eintritt in den Kindergarten und in die Schule verändert sich die Erfahrungswelt der Kinder mit Migrationshintergrund. Dabei ist Deutsch nicht nur Umgangssprache, sondern wird neu auch Sprache des schulischen Lernens. Die Erstsprache wird zu Hause und idealerweise im «Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK)» gepflegt. Schulsprachliche Fähigkeiten sind eine Grundvoraussetzung für schulische Lernerfolge.

Weiterführende Literatur:

- Cathomas, R. & Cariget, W. (2008). *Top-Chance Mehrsprachigkeit*. Bern: Schulverlag plus.
- Schader, B. (2004). *Sprachenvielfalt als Chance. 101 praktische Vorschläge*. Zürich: Orell Füssli.

1.2 Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache

Die Kinder lernen auch ausserhalb der Schule Deutsch. Diese Sprachkompetenzen reichen für die Alltagssituationen, aber nicht für den schulischen Unterricht. Ein chancengerechter Zugang zur Bildung bedingt gute schulsprachliche Kenntnisse. Dies gilt nicht nur für die Sprachfächer, sondern für alle anderen Schulfächer.

Der DaZ-Unterricht verfolgt das Ziel, die Entwicklung von schulsprachlichen Fähigkeiten zu unterstützen. Den Schülerinnen und Schülern werden Kommunikationsfähigkeiten, Sprachstrukturen und Wortschatz vermittelt. Es geht zum einen darum, das basale Sprachgefühl, das aufgrund des Erstspracherwerbs intuitiv existiert, zu vertiefen, zum andern soll ein Sprachgefühl für Deutsch als Zweitsprache bewusst aufgebaut werden. Dies geschieht, indem grammatikalische Strukturen durch mündliche oder schriftliche Übungen verinnerlicht werden.

Der Spracherwerb ist von verschiedenen Einflüssen abhängig. Die folgende Aufstellung verdeutlicht diese Faktoren:

Kind / Jugendlicher

- Alter
- Aufenthaltsdauer
- Lern- und Entwicklungsstand
- Sprachstand
- Sprachbegabung
- Motivation
- ...

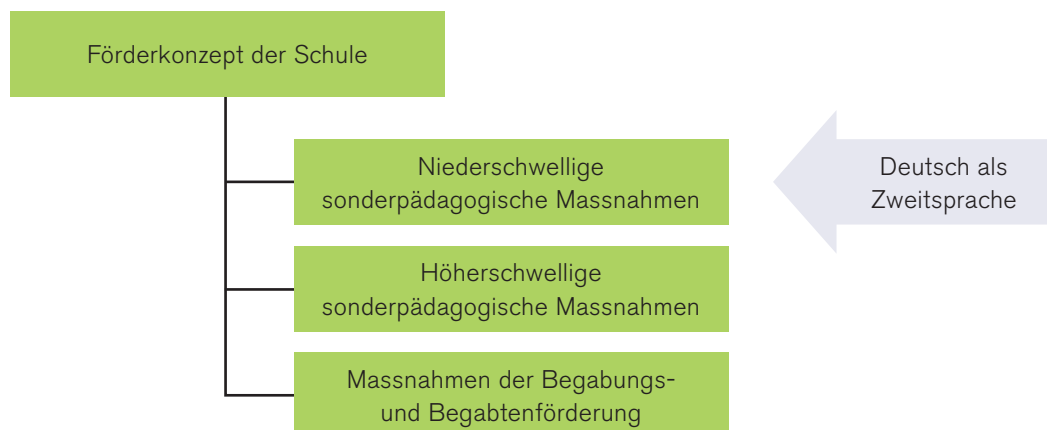
Familie / Ausserschulische Faktoren

- Sozialökonomische Familiensituation
- Private sprachliche Umgebung
- Ausmass an Kontaktmöglichkeit mit Deutschsprachigen
- ...

2 FÖRDERKONZEPTE DER SCHULGEMEINDEN

Das Förderkonzept der Schulgemeinde hält die Ausrichtung der Förderung sowie das Zusammenspiel der Förderangebote im Bereich der nieder- und höherschweligen sonderpädagogischen Massnahmen sowie der Begabungs- und Begabtenförderung fest.

Es definiert die Angebote für Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf und die damit verbundenen Abläufe, Verfahren und Kompetenzen. Das Beitragsgesetz regelt die Finanzierung über einen Zuschlag zur Besoldungspauschale.



Im Förderkonzept äussern sich die Schulen in den oben genannten drei Bereichen unter anderem zu nachfolgenden, für den DaZ-Unterricht relevanten Aspekten (vgl. Kapitel 2.1- 2.4):

- Grundsätze und Zielsetzungen der Förderung
- Verfahren und Zuständigkeiten betreffend der Anordnung von Massnahmen
- Zusammenarbeit der beteiligten Personen
- Art und Periodizität der Überprüfung der Wirksamkeit der individuellen Massnahmen

2.1 Grundsätze und Zielsetzungen der Förderung

Der Unterricht in Deutsch als Zweitsprache ergänzt und unterstützt den Regelunterricht in der Thurgauer Volksschule. Rund ein Fünftel aller Schülerinnen und Schüler haben eine andere Erstsprache als Deutsch. Durch die DaZ-Angebote werden Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Erstsprache darin unterstützt, ihre Deutschkompetenzen so aufzubauen, dass sie im Regelunterricht erfolgreich lernen können. Die sprachlichen Kompetenzen sind für den schulischen Erfolg von Kindern und Jugendlichen von grosser Bedeutung. Es ist daher eine wichtige Aufgabe der Schule, Kinder mit Migrationshintergrund bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen in der Zweitsprache zu unterstützen. Deutsch als Zweitsprache bildet zusammen mit dem allgemeinen Sprachunterricht ein wichtiges Fundament ihrer Förderung.

Die spezifische DaZ-Förderung beabsichtigt, die integrierte Sprachförderung vorzubereiten, zu begleiten und weiterzuentfalten. Damit kann erreicht werden, dass Schülerinnen und Schüler mehr und mehr in der Lage sind, dem regulären Unterricht selbständig zu folgen und ihr Lernpotential zu nutzen. Grundsätzlich ist die integrierte Sprachförderung im Regelunterricht anzustreben, denn für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gelten in der Regel auch die für das Fach Deutsch formulierten Zielsetzungen.

Zu welchem Zeitpunkt und in welchem Umfang die Fördermassnahmen zielführend sind, kann nicht allgemeingültig beantwortet werden. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass es sinnvoll ist, die Fördermassnahmen über eine längere Zeit zu staffeln und nicht alle Ressourcen in den ersten drei Jahren im Kindergarten und in der Unterstufe einzusetzen. Damit kann die Schule zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Sprachentwicklung z.B. vor dem Übertritt in die Mittelstufe, Sekundarschule oder Berufslehre bzw. Mittelschule unterstützend einwirken.

Spracherwerb benötigt Zeit

Bei der Planung der Kurse ist zu berücksichtigen, dass das Beherrschen der Alltagssprache ein bis drei Jahre Unterricht erfordert. Ein ausreichendes schulisches Kompetenzniveau in der Bildungssprache wird hingegen erst nach etwa vier bis sieben Jahren Unterricht erreicht.

Und was, wenn das Kind zu wenig Fortschritte macht?

Falls Hinweise auf tiefergreifende Sprachentwicklungsverzögerungen, insbesondere Sprech-, Sprach- oder Stimmstörungen auftauchen, werden frühzeitig Abklärungen bei einer Beratungsstelle der Abteilung Schulpsychologie und Schulberatung (SPB) empfohlen.

2.2 Verfahren und Zuständigkeiten betreffend der Anordnung von Massnahmen

Im Rahmen des Förderkonzepts wird definiert, welche Angebote (vgl. Kapitel 3.1 Systematik DaZ-Angebote) in der Schulgemeinde geführt werden und wie die Zuständigkeiten betreffend der Anordnung von Massnahmen geregelt sind. Bei der Anstellung von DaZ-Lehrpersonen stellt die Schulbehörde / Schulleitung sicher, dass diese über die verlangte Aus- und Weiterbildung verfügen.

Für die Beurteilung der Frage, ob eine Schülerin oder ein Schüler weiterhin DaZ-Unterricht erhalten soll, wird die Verwendung des Lernberichtes empfohlen. Dieser wird von der DaZ-Lehrperson erstellt.

2.3 Zusammenarbeit der beteiligten Personen

Damit eine lernzielorientierte Zusammenarbeit möglich wird, braucht es einen regelmässigen Austausch und verbindliche Absprachen zwischen der DaZ-Lehrperson, der Klassenlehrperson und ev. weiteren Fachpersonen. Dies umfasst Absprachen zu den Lernzielen der Sprachförderung, zur Semesterbilanz und beim Elterngespräch (vgl. Aufstellung Zuständigkeiten unter 3.1.2 und 3.1.3).

Die Entscheidung über die Art der Förderung einer Schülerin oder eines Schülers soll nicht von einer einzelnen Person getroffen werden. Die spezifische DaZ-Sprachförderung findet in Kooperation zwischen Förder- und Klassenlehrperson sowie weiteren Fachpersonen statt, dadurch können verschiedene Erfahrungen genutzt und gemeinsam über die inhaltlichen Schwerpunkte der nächsten Lernphase entschieden werden.

Im Intensivkurs trägt die DaZ-Lehrperson die Hauptverantwortung für die Gestaltung des Lernprozesses. Dies verändert sich während des Aufbaukurses; der DaZ-Unterricht sowie die integrative Förderung im Klassenunterricht liegt in der Verantwortung der jeweiligen Lehrperson. Die Ergebnisse der Sprachproduktionsanalyse geben Hinweise für die Förderplanung, die für alle Beteiligten relevant sind.

Wenn das Kind nach Abschluss des Aufbaukurses den Förderunterricht nicht mehr besucht, berät die DaZ-Lehrperson bei Bedarf die Klassenlehrperson.

2.4 Art und Periodizität der Überprüfung der Wirksamkeit der individuellen Massnahmen

Aufgrund der Beurteilung der Analyseergebnisse, der individuellen Lernziele der spezifischen DaZ-Förderung sowie der weiteren Anforderungen des schulischen Umfelds werden die Fördermassnahmen festgelegt und die Lernziele der Situation angepasst. Mit Analyse-Instrumenten werden die Sprachkompetenzen der Kinder und Jugendlichen beurteilt.

Die DaZ-Lehrperson führt in der Regel einmal jährlich die Analyse der Sprachproduktion durch. Dazu steht ein elektronisches Tool zur Verfügung, das eine Grafik generiert und einen Förderhorizont aufzeigt. Beides kann als Grundlage für den Lernbericht genutzt werden, der im Bilanzgespräch als Basis für den Antrag auf weiterführende Massnahmen dient.

3 KANTONALE EMPFEHLUNGEN ZUM UNTERRICHT «DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE» (AUSZUG)

Die Erläuterungen dieses Kapitels beziehen sich auf die kantonalen Empfehlungen zum Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Diese beinhalten folgende Themen: gesetzliche Grundlage, Systematik der DaZ-Angebote, Schulraum, Finanzierung, personelle Rahmenbedingungen der DaZ-Lehrpersonen, Zusammenarbeit mit Eltern, Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK), Supportangebote der Schulentwicklung sowie Ansprechpersonen.

Die kantonalen Empfehlungen zum Unterricht Deutsch als Zweitsprache finden Sie unter www.av.tg.ch → Schulentwicklung → Deutsch als Zweitsprache → DaZ-Empfehlungen

3.1 Systematik der DaZ-Angebote

Die folgende Tabelle stellt die unterschiedlichen DaZ-Angebote dar, die in den folgenden Texten ausführlicher umschrieben werden.

Kindergarten	Sprach- und Integrationskurs		
Primarschule	Intensivkurs	Aufbaukurs	
Sekundarschule	Intensivkurs	Aufbaukurs	Zusatzkurs

Manche Schulgemeinden führen Einführungsklassen für Fremdsprachige. Innerhalb eines Jahres werden die Schülerinnen bzw. die Schüler bis Niveau A1/A2 gefördert. Anschliessend ist die Förderung im Aufbaukurs erforderlich.

Kindergarten Primarschule Sekundarschule	Einführungsklasse für Fremdsprachige	Aufbaukurs
--	--------------------------------------	------------

Organisation des Unterrichts

- Zuweisung der Schülerinnen und Schüler erfolgt je nach Sprachstand und Alter.
- Dauer in der Regel max. drei Jahre, abhängig von der individuellen und familiären Voraussetzung der Schülerin bzw. des Schülers.
- Beschreibung der sprachlichen Ziele, Dauer, Zusammensetzung der Lerngruppen, Zuständigkeiten, vgl. Umschreibung unter 3.1.1 bis 3.1.5.
- Der DaZ-Unterricht findet in der Regel während der Unterrichtszeit statt.
- Falls es organisatorisch möglich ist (z. B. in Teamteaching-Lektionen), sollen die Lektionen im Kindergarten und in der Unterstufe auf Sequenzen von 30 Minuten verteilt werden.

3.1.1 Kindergarten: Sprach- und Integrationskurs

Das Kind wird, neben den sprachlichen Kompetenzen in der Zweitsprache, auch in seiner allgemeinen Entwicklung gefördert. In der Regel bildet der Sprach- und Integrationskurs kein losgelöstes Sprachprogramm, sondern er wird in den Kindergartenalltag integriert. Nur wenn es für den Lernprozess der Kinder günstig ist, findet er in einem separaten Raum statt. Er wird in enger Kooperation mit der Kindergartenlehrperson geplant und durchgeführt. Integrative Unterrichtsformen werden bevorzugt. Unterrichtssprache ist die Standardsprache. Im letzten Semester werden die Kinder intensiv auf den Übertritt in die Primarschule bzw. den Schulanfang vorbereitet (Wortfeld Schule, Begriffe Anlauttabelle, einfache mathematische Symbole etc.).

Beim Eintritt in die Primarstufe verfügen die Kinder über genügend Deutschkompetenzen, um dem Unterricht folgen zu können:

- Sie verstehen in Grundzügen, was auf Deutsch erzählt und von ihnen verlangt wird.
- Sie können sich in einfachen Sätzen mit anderen Kindern und Lehrpersonen auf Deutsch verständigen.

3.1.2 Primar- und Sekundarschule: Intensivkurs

An Intensivkursen nehmen Schülerinnen und Schüler teil, die neu in die Schweiz migriert sind. Diese Kurse haben eine möglichst rasche Teilnahme am regulären Klassenunterricht zum Ziel. Um dies zu erreichen, werden die Kinder wenn möglich täglich durch die DaZ-Lehrperson gefördert. Nebst dem Aufbau der sprachlichen Kompetenzen in Deutsch, werden bei Bedarf auch Lern- und Arbeitstechniken trainiert und die soziale Integration des Kindes in die Klasse unterstützt.

Die DaZ-Lehrperson stellt Arbeitsmaterialien zusammen, damit die Schülerin oder der Schüler während des Regelunterrichts, dem sie/er noch nicht zu folgen vermag, die Sprachfähigkeiten eigenständig trainieren kann. Eine Teilnahme in den Fächern NMG, Musik, Sport sowie Gestalten soll möglichst rasch erfolgen.

Periodisch beurteilen die beiden Lehrpersonen gemeinsam die Lernfortschritte bezüglich der individuellen Sprachlernziele, legen aufgrund der Analyseergebnisse die nächsten Fördermassnahmen fest und passen die Lernziele der neuen Situation an.

Sprachliches Ziel

Die Schülerin bzw. der Schüler hat bei der Screeninganalyse die Stufe A2 durchwegs erreicht und befindet sich im Erwerb der Stufe B1. Bei der Profilanalyse ist die Stufe 2 gefestigt.

Dauer

In der Regel 2 Semester, 5 bis 6 Lektionen pro Woche mit Lerngruppen von 2 bis 6 Kindern oder Jugendlichen.

Screening-analyse	Profil-analyse
C 2	
C 1	Stufe 6
B 2	Stufe 5
B 1	Stufe 4
A 2	Stufe 3
A 1	Stufe 2
A 0	Stufe 1

Zuständigkeiten

DaZ-Lehrperson

- spezifische Sprachförderung, um eine rasche Teilnahme am regulären Unterricht zu ermöglichen
- Förderplanung, Begleitung Lernprozess
- Beurteilung Sprachstand: Sprachproduktionsanalyse und Lernbericht
- Vorbereitung Semesterbilanz
- Erstellen von Fördermaterialien für Einsatz im Regelunterricht
- Hinweise auf Sprachentwicklungsstörungen an Klassenlehrperson zur Weiterleitung an Schulleitung melden

Klassenlehrperson

- Integrative Sprachförderung, um erworbene sprachliche Fähigkeiten anzuwenden und zu vertiefen
- Überprüfung der Lernziele des Klassenunterrichts
- Einbringen von Beobachtungen aus dem Klassenunterricht

Schulleitung / Schulbehörde

- Förderkonzept: Organisation der niederschweligen sonderpädagogischen Massnahmen
- Entscheidungsinstanz
- Sprachförderung als Schulentwicklungsthema

Gemeinsam

- Absprachen Lernziele
- Semesterbilanz
- Elterngespräch
- Antrag an Entscheidungsinstanz

3.1.3 Primar- und Sekundarschule: Aufbaukurs

Aufbaukurse sind für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bestimmt, die sich in der deutschen Sprache zwar zurechtfinden, aber ihre Sprachkompetenzen nicht soweit entwickelt haben, dass sie anspruchsvollen Unterrichtseinheiten ohne grössere Probleme folgen können. Dies können zum Beispiel Kinder sein, die im Kindergarten den Sprach- und Integrationskurs besucht haben oder nach dem Zuzug in die Schweiz einen Intensivkurs absolviert haben.

Während des Aufbaukurses orientiert sich der DaZ-Unterricht mehr und mehr an den Deutschkompetenzen, wie sie für die Schülerinnen und Schüler der Regelklasse gelten. Die primäre Aufgabe des Unterrichts im Aufbaukurs besteht darin, die integrierte Sprachförderung zu begleiten und weiter zu entfalten.

In dieser Phase der DaZ-Förderung nimmt die Schülerin bzw. der Schüler grundsätzlich am Klassenunterricht teil und erhält nur noch spezifischen DaZ-Unterricht. Dieser wird nach wie vor von der DaZ-Lehrperson gestaltet. Sie legt zusammen mit der Klassenlehrperson die Lernziele fest. Dabei wird entschieden, an welchen Lernzielen im Klassenunterricht und an welchen im DaZ-Unterricht gearbeitet wird. Aufgrund der Beurteilung der Lernziele im Klassenunterricht, der Analyseergebnisse mit den Instrumenten aus dem Förderdossier, der individuellen Lernziele sowie der

weiteren Anforderungen des schulischen Umfelds werden die nächsten Fördermassnahmen festgelegt und die Lernziele der neuen Situation angepasst.

Sprachliches Ziel

Wenn die Schülerin bzw. der Schüler bei der Screeninganalyse die Stufe B2 durchwegs und bei der Profilanalyse die Stufe 4 erreicht hat, kann die spezifische DaZ-Förderung beendet werden.

Dauer

In der Regel 4 Semester, 2 bis 4 Lektionen pro Woche mit Lerngruppen von 2 bis 6 Kindern oder Jugendlichen.

Screening-analyse	Profil-analyse
C 2	
C 1	Stufe 6
B 2	Stufe 5
B 1	Stufe 4
A 2	Stufe 3
A 1	Stufe 2
A 0	Stufe 1

Zuständigkeiten	
<p>DaZ-Lehrperson</p> <ul style="list-style-type: none"> → Spezifische Sprachförderung, um die sprachlichen Ressourcen zu fördern und die Aufarbeitung von sprachlichen Defiziten zu unterstützen → Beurteilung Sprachstand: Sprachproduktionsanalyse und Lernbericht → Vorbereitung Semesterbilanz → Hinweise auf Sprachentwicklungsstörungen an Klassenlehrperson zur Weiterleitung an Schulleitung melden. 	<p>Gemeinsam</p> <ul style="list-style-type: none"> → Förderplanung → Absprachen Lernziele → Semesterbilanz → Elterngespräch → Antrag an Entscheidungsinstanz
<p>Klassenlehrperson</p> <ul style="list-style-type: none"> → Integrierte Sprachförderung gemäss den regulären Lernzielen → Einbringen von Beobachtungen aus dem Klassenunterricht 	
<p>Schulleitung / Schulbehörde</p> <ul style="list-style-type: none"> → Förderkonzept: Organisation der niederschweligen sonderpädagogischen Massnahmen → Entscheidungsinstanz → Sprachförderung als Schulentwicklungsthema 	

3.1.4 Konsolidierung und Zusatzkurs

Nach Abschluss der spezifischen DaZ-Förderung wird die Schülerin bzw. der Schüler im Rahmen des Regelunterrichts weiter gefördert. Für spezifische Förderbedürfnisse stehen Arrangements und Modelle zur Verfügung, wie sie auch für Kinder ohne Migrationshintergrund bestehen.

Vielfältige Praxiserfahrungen haben gezeigt, dass der Lernstand von B2 in der Regel nach einem Jahr Intensivkurs und zwei Jahren Aufbaukurs erreicht wird.

Um ein ausreichendes schulisches Kompetenzniveau in der deutschen Sprache zu erreichen, benötigt es weitere Anstrengungen von Seiten der Kinder und Jugendlichen und der Schule. Sprachförderung in Schulen mit hohem Migrationsanteil erfordert fachdidaktisches Wissen und interkulturelle Kompetenz.

Zusatzkurs

Wird im Laufe der Sekundarschule deutlich, dass eine Schülerin oder ein Schüler das Niveau B2 nicht erreicht hat, braucht sie/er zusätzliche Unterstützung beim Zweitspracherwerb. Motivierte Jugendliche erhalten die Möglichkeit, einen Zusatzkurs zu besuchen. Dieser beinhaltet ein intensives, selbständiges Training zu Hause. Zusatzkurse sind so aufgebaut, dass die eigenständige Vertiefung der Lerninhalte zentrales Element des Lernprozesses ist. Es werden nur Schülerinnen und Schüler in den Zusatzkurs aufgenommen, die sich vertraglich verpflichten, die Aufgaben zu erledigen.

3.1.5 Einführungsklassen für Fremdsprachige (EfF)

Einzelne Schulgemeinden führen Einführungsklassen für Fremdsprachige, in denen Kinder und Jugendliche ohne Deutschkenntnisse altersdurchmischte unterrichtet werden. Die Kinder werden in der Regel für die Dauer von zwei Semestern aufgenommen. Mit dem Eintritt werden die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig einer Stammklasse zugewiesen, in der sie die Fächer Sport und Gestalten etc. besuchen. Der Übergang in die Stammklasse findet meistens fließend statt. Die Kinder besuchen nach dem Übertritt in die Regelklasse den Aufbaukurs.

Und nach dem DaZ-Unterricht?

Die Sprachförderung liegt dann in der Verantwortung der Regelklassenlehrperson und der Schulleitung. Idealerweise wird in Schulen mit hohem Migrationsanteil die sprachliche Bildung und Förderung ein Schulentwicklungsthema. So ist es möglich, in schulinternen Weiterbildungen ein gemeinsames Konzept und sprachdidaktisches Wissen zu erwerben.

Weiterführende Literatur oder Unterrichtsmaterialien:

- Neugebauer, C. & Nodari, C. (2012). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern, Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld, Kindergarten bis Sekundarstufe I*. Bern: Schulverlag plus.
- In den Projekten Quims (Qualität in multikulturellen Schulen), Kanton Zürich, und sims (Sprachförderung in mehrsprachigen Schulen), Arbeitsgruppe Migration–Schule–Integration (NW EDK), wurde systematisch Wissen im Bereich Sprachförderung und Integration gesammelt. Grundlagen für Schulentwicklung im Bereich Sprachförderung und Unterrichtsmaterialien finden sich unter: www.quims.ch, www.netzwerk-sims.ch.

4 FÖRDERDOSSIER DAZ

Die folgenden Texte erläutern die Zielsetzungen des Förderdossier DaZ, dessen Anwendung und in welchem Umfang eine Schulung notwendig ist.

4.1 Intention

Durch die lokal unterschiedlichen Förderkonzepte sind die Ansprüche an die Dokumentation der Sprachförderung, an eine fundierte Förderplanung und an die Objektivität der Anträge an die entscheidungsberechtigte Instanz gewachsen. Eine regelmässige Dokumentation der Analysen der Sprachkompetenzen, der Förderplanungen, der Elternzusammenarbeit und der Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen schafft die Grundlagen für eine fundierte Förderung im DaZ- und im Regelunterricht.

Das Förderdossier DaZ stellt Instrumente für eine einheitliche Beurteilung der Sprachproduktion der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in den Thurgauer Schulen bereit. Es können die mündliche und schriftliche Produktion beurteilt und Fördermassnahmen abgeleitet werden.

Auch nach dem Abschluss des DaZ-Unterrichts ist es möglich, sich über die Dauer, die Intensität und die inhaltlichen Schwerpunkte der Förderung zu informieren und so fundiert allfällige weiterführende Massnahmen zu planen.

4.2 Anwendung

Es wird empfohlen, für jedes Kind im DaZ-Unterricht ein Förderdossier zu führen, das in verschiedene Bereiche unterteilt ist: Lernbericht, Elternzusammenarbeit, Semesterbilanz. Die lokalen Schulen entscheiden, wie sie das Förderdossier DaZ in ihre bestehenden Abläufe integrieren.

Die DaZ-Lehrperson führt die Analyse der Sprachproduktion in der Regel einmal jährlich durch. (vgl. Kapitel 2.4). Auf der Grundlage der Analyse werden die Förderhorizonte beschrieben.

Eine ausserordentliche Analyse wird in folgenden Fällen empfohlen:

- Bei Grenzfällen (zwischen dem Sprachniveau B1 und B2)
- Bei Kindern und Jugendlichen, welche die DaZ-Lektionen ausgeschöpft haben, aber das empfohlene abgeschlossene Niveau B1 nicht erreicht haben
- Wohnortwechsel (falls die letzte Analyse älter als ein halbes Jahr ist)

Bei Schülerinnen und Schülern, welche den Intensiv- bzw. Aufbaukurs noch nicht abgeschlossen haben, ist die neue Klassenlehrperson für die Weiterführung des DaZ-Unterrichts besorgt. Beim Umzug wird das Förderdossier DaZ gemeinsam mit dem Schülerlaufbahnblatt weitergereicht. Wenn kein Förderunterricht mehr nötig ist, bewahrt die Klassenlehrperson das Förderdossier DaZ auf und vernichtet es am Ende der obligatorischen Schulzeit.

4.3 Schulung

Für die Anwendung der Sprachproduktionsanalyse benötigen die DaZ-Lehrpersonen eine Schulung von zwei Nachmittagen. Dieser Kurs wird im Rahmen der obligatorischen DaZ-Weiterbildung im Weiterbildungsprogramm der PHTG angeboten. Den DaZ-Lehrpersonen, welche die obligatorische Ausbildung vor 2014 besucht haben, wird vom Amt für Volksschule empfohlen, diesen Kursteil zu absolvieren.

5 ANALYSE-INSTRUMENTE

Die Analyse-Instrumente unterstützen die Lehrpersonen bei der Beurteilung der Sprachkompetenzen im Unterrichtsalltag. Diese setzt bei einer ressourcenorientierten Perspektive an. Es wird analysiert, über welche sprachlichen Kompetenzen die Schülerin bzw. der Schüler bereits verfügt, um ihre/seine weiteren Lernbedürfnisse zu erkennen. Die Instrumente unterscheiden sich von standardisierten Testverfahren vor allem dadurch, dass sie die sprachlichen Fähigkeiten situativ erfassen.

Für die Analyse der sprachlichen Kompetenzen werden Instrumente zu drei Bereichen angeboten:

Screeninganalyse mündliche Produktion (M)

Screeninganalyse schriftliche Produktion (S)

Profilanalyse (P)

5.1 Screeninganalyse der mündlichen und schriftlichen Produktion

Das Ziel der Screeninganalyse besteht darin, die Sprachfähigkeiten, die sich in mündlichen bzw. schriftlichen Sprachproduktionen zeigen, breit zu erfassen. Zu diesem Zweck wird das Niveau eines mündlichen oder schriftlichen Textes anhand eines globalen Rasters (M1, S1) eingeschätzt (siehe Kapitel 8, 8.1 – 8.4). Sofern das eingeschätzte Niveau tendenziell auf Niveau B1 oder tiefer liegt, wird anhand des Rasters zur detaillierten Einschätzung das Niveau von einzelnen Sprachfähigkeiten eingeschätzt (M2, S2). Dabei geht es darum festzustellen, welche stufentypischen Merkmale im Text für die einzelnen Sprachfähigkeiten erkennbar sind. Aufgrund dieser detaillierten Einschätzung wird eine abschliessende Niveau-Einstufung vorgenommen. Diese kann durchaus von der ersten, globalen Einstufung abweichen.

Durch die Screeninganalyse lassen sich Empfehlungen für die Fortführung bzw. Beendigung der spezifischen DaZ-Förderung und erste Hinweise auf den Förderbedarf ableiten. Um die Empfehlung zu stützen bzw. um präziseren Förderbedarf bestimmen zu können, empfiehlt sich ein Analyseverfahren, das einzelne Sprachfähigkeiten fokussiert. Dazu eignet sich die Profilanalyse nach Griesshaber/Heilmann (2013).

Weiterführende Literatur:

- Trim, J.L.M., North, B., Coste, D. & Sheils, J. (2001). *Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt. Verfügbar unter: www.goethe.de/referenzrahmen [15.04.2014].
- Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. & Wertenschlag, L. (2005). *Profile Deutsch. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1-A2, B1-B2; C1-C2*. CD-ROM Version 2.0 mit Begleitbuch. Berlin: Langenscheidt.
- Links für Fachbegriffe:
www.hypermedia.ids-mannheim.de/
www.duden.de
www.wortbedeutung.info

5.2 Profilanalyse

Die Profilanalyse nach Griesshaber/Heilmann (2013, S. 9) basiert auf grundlegenden grammatischen Konstruktionsprinzipien der deutschen Sprache. Anhand von mündlichen oder schriftlichen Sprachproben wird die syntaktische Struktur von Äusserungen bestimmt.

Um die Profilstufen erfassen zu können, wird die Verbstellung im Satz untersucht. Typisch für die Satzbildung in der deutschen Sprache sind die Klammerstrukturen. Diese werden ihrer Komplexität entsprechend in einer bestimmten Reihenfolge erworben und bilden die Stufen im Erwerbsprozess. Für die Analyse des Erwerbsstands der Deutschkenntnisse von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache sind die Stufen 0-4 relevant:

- Stufe 4 → Nebensätze: Endstellung des Finitums
..., weil sie morgen in die Ferien fährt.
Als es dunkel wurde, ...
- Stufe 3 → Inversion: Subjekt rückt hinter das Finitum
Morgen liest sie das Buch.
Dort liegt das Buch.
- Stufe 2 → Separation finiter und infiniter Verbteile
Eva hat das Buch gelesen.
Petra fährt mit dem Fahrrad weg.
- Stufe 1 → Finites Verb in einfachen Äusserungen
Benjamin rennt über die Wiese.
- Stufe 0 → Bruchstückhafte Äusserung
Danke!
Ich auch.

Aufgrund der erreichten Profilstufe lassen sich Rückschlüsse ziehen auf Wortschatzkenntnisse und die Verfügbarkeit von grammatischen Mitteln. Aus der Gesamtheit der Erkenntnisse können individuell angemessene Förderhorizonte aufgezeigt werden.

Für die Analyse von komplexeren Strukturen, wie sie vor allem in Fachtexten und zunehmend auch in Texten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe vorkommen, sind weiter die Stufen 5 und 6 interessant:

Stufe 6 → Erweitertes Partizipialattribut in einer Nominalkonstruktion
Maria hat den von Peter empfohlenen Film auch angeschaut.

Stufe 5 → Eingefügter Nebensatz
Peter hat den Film, der ihm so gut gefällt, bereits zum dritten Mal gesehen.

5.3 Kombinierte Sprachproduktionsanalyse (SPA)

Die Kombination der Screening- und der Profilanalyse ermöglicht, sowohl einen Überblick über den allgemeinen Sprachstand bei der mündlichen bzw. schriftlichen Produktion zu erhalten als auch den Sprachstand fundiert zu ermitteln. Dadurch können nächste Entwicklungsschritte erkannt und spezifische Fördermassnahmen aufgezeigt werden. Weiter lassen sich Argumente ableiten, inwieweit eine Schülerin oder ein Schüler in der Lage ist, dem regulären Unterricht ohne spezifische DaZ-Förderung weitgehend selbständig zu folgen und die Lernziele ihren /seinen kognitiven Fähigkeiten entsprechend zu erfüllen.

Im Kindergarten und zu Schulanfang bzw. bei Schülerinnen und Schülern mit wenig Schreiberfahrung in der deutschen Sprache werden vor allem mündliche Texte analysiert. Um in solchen Fällen die Profilanalyse einsetzen zu können, empfiehlt sich eine möglichst authentische Verschriftung der gesprochenen Texte. Mit zunehmender Schreibroutine in der deutschen Sprache wird die Analyse von schriftlichen Texten vermehrt möglich sein.

5.4 Aussagekräftige Sprachproben

Um die Sprachproduktionsanalyse durchführen zu können, sind aussagekräftige Sprachproben nötig:

Für die Analyse der mündlichen Produktion eignen sich Sprechanlässe, in denen eine Schülerin oder ein Schüler eine längere Sequenz, also über einzelne Wörter und Sätze hinaus, zum Sprechen kommt. Im Morgenkreis oder während Fördereinheiten ist es gut möglich, Situationen zu arrangieren, in denen ca. fünf Minuten lang etwas erzählt werden kann. Mithilfe von stimulierenden Medien wie z. B. Bilderbüchern oder Wimmelbildern, mit Materialien wie Handpuppen oder mit Fragen kann die Schülerin oder der Schüler zum Sprechen animiert und mit gezielten Rückfragen, Wiederholungen und fehlenden Redemitteln unterstützt werden. Für die Analyse empfiehlt es sich, eine Sprechsequenz aufzunehmen und anschliessend zu transkribieren.

Die Analyse der schriftlichen Produktion ist prinzipiell mit jedem von der Schülerin oder dem Schüler verfassten Text möglich. Grundsätzlich empfiehlt es sich jedoch, mit erzählenden Texten wie z. B. Fantasiegeschichten, Bildimpuls-Geschichten oder Erlebniserzählungen zu arbeiten. Für eine aussagekräftige Analyse muss der Text etwa 15 bis 20 Segmente umfassen.

Weiterführende Literatur:

→ Griesshaber, W. & Heilmann, B. (2013). *Diagnostik & Förderung – leicht gemacht*. Stuttgart: Klett.

6 AUSWERTUNG DER SPRACHPRODUKTIONSANALYSE

6.1 Lernbericht / Förderplanung

Zentrales Element der Sprachproduktionsanalyse ist der Lernbericht. Darin werden sowohl die Analyseergebnisse grafisch dargestellt als auch ein Förderhorizont aufgezeigt. Für die Durchführung steht ein elektronisches Tool zur Verfügung

Aufgrund der Screeninganalyse wird erkennbar, inwieweit die Kompetenzen der allgemeinen Sprachfähigkeiten der mündlichen bzw. schriftlichen Produktion (s. Formulare Kapitel 9) ausgebildet sind und wie diese weiter ausgebaut werden können.

Durch die Profilanalyse wird zum einen deutlich, über welche sprachlichen Strukturen die Schülerin oder der Schüler verfügt. Zum anderen wird aufgezeigt, an welchen sprachstrukturellen Schwerpunkten primär gearbeitet werden soll, um die nächste Entwicklungsstufe erreichen zu können.

Download elektronisches Tool: www.av.tg.ch → Schulentwicklung → Deutsch als Zweitsprache → Förderdossier DaZ

6.2 Bilanzgespräch

Damit eine lernzielorientierte Zusammenarbeit möglich wird, braucht es einen regelmässigen Austausch und verbindliche Absprachen zwischen der DaZ-Lehrperson, der Klassenlehrperson und ev. weiteren Fachpersonen. Mindestens einmal im Semester treffen sich die Lehrpersonen zum Bilanzgespräch. Dabei klären sie die Lernzielerreichung und planen gemeinsam weitere Fördermassnahmen.

Die Entscheidung über die Art der Förderung einer Schülerin oder eines Schülers soll nicht von einer einzelnen Person getroffen werden. Im Bilanzgespräch bringen die verschiedenen Lehrpersonen ihre Erfahrungen ein und entscheiden gemeinsam über die inhaltlichen Schwerpunkte der nächsten Lernphase. Sie stellen der entsprechenden Instanz einen Antrag für die Fortsetzung, einen Unterbruch oder die Beendigung des DaZ-Unterrichts. Dazu steht das Formular der Semesterbilanz zur Verfügung.

7 ELTERNZUSAMMENARBEIT

Durch den Einbezug der Eltern kann die Schule eine wichtige Ressource bei der Sprachförderung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund nutzen. Einerseits ist die Kommunikation zu Hause täglich möglich (Nachdenken über Erlebtes, Bilderbücher erzählen, etc.). Andererseits ist es lernpsychologisch bedeutsam, wenn die Kinder und Jugendlichen beim Erlernen der deutschen Sprache durch die Eltern Wertschätzung erfahren.

Elterngespräche sind eine Gelegenheit, über die Sprachförderung in der Schule sowie auch die Möglichkeiten, wie die Eltern diese Massnahmen unterstützen können, zu informieren. Für ein ressourcenorientiertes Gespräch stehen Fragen zur Verfügung, die einen wertschätzenden Fokus auf die Mehrsprachigkeit gewährleisten. Interessant ist es zu erfahren, welche verschiedenen Familiensprachen verwendet werden und wie die Familie die sprachliche Umgebung zu Hause gestaltet. Die Fragen des Formulars für das Elterngespräch (Kapitel 11) sind als Auswahl zu verstehen.

Zentral ist, dass die Eltern die eigenen sprachlichen Interaktionen mit dem Kind in der Familiensprache gestalten bzw. mit dem Kind in der Sprache kommunizieren, die ihnen am vertrautesten ist. Eltern, die Deutsch nicht ausreichend beherrschen, sollen ihr Kind motivieren, deutschsprachige Aktivitäten zu unternehmen (Lesen, Kontakte mit deutschsprachigen Kindern und Medien), aber sie sollen nicht korrigierend in den Deutscherwerb eingreifen.

Bei Elterngesprächen ist bei Bedarf der Beizug von interkulturellen Übersetzerinnen und Übersetzern (siehe Ansprechpersonen) zu empfehlen. Dies sichert den Informationsfluss zwischen der Schule und den Eltern.

8 RASTER UND SPRACHPROFILBOGEN

8.1 Globaler Einschätzungsraster mündliche Produktion M1

8.2 Kriterienraster mündliche Produktion M2

8.3 Globaler Einschätzungsraster schriftliche Produktion S1

8.4 Kriterienraster schriftliche Produktion S2

8.5 Sprachprofilbogen P1

8.1 Globaler Einschätzungsraster mündliche Produktion M1

C2 Kann auf natürliche Weise auch feinere Bedeutungsnuancen zum Ausdruck bringen

Kann sich spontan und sehr fließend ausdrücken; kann sich mühelos und gewandt verständigen und auch feinere Bedeutungsnuancen differenziert zum Ausdruck bringen.

Kann klar, sehr fließend und gut strukturiert sprechen.

C1 Kann spontan und fließend, klar und gut strukturiert sprechen

Kann sich beinahe mühelos fließend und spontan mit natürlichem Sprachfluss ausdrücken.

Kann komplexe Sachverhalte klar und detailliert darstellen. Hohes Mass an Korrektheit (Genauigkeit); Fehler sind selten.

B2 Kann seinen/ihren Standpunkt ohne merkliche Anstrengung ausdrücken

Kann Gespräche über viele Themenbereiche führen und in recht gleichmässigem Tempo sprechen.

Kann im Rahmen des eigenen Interessengebiets klare und detaillierte Beschreibungen und Berichte zu einem breiten Themenspektrum geben. Macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.

B1 Kann das Wesentliche von dem, was er/sie sagen möchte, verständlich ausdrücken

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie vielleicht deutliche Pausen macht, um die Äusserung grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren.

Kann einfache Einzelelemente zu einer zusammenhängenden Äusserung verknüpfen, um unkomplizierte Beschreibungen oder Berichte zu verschiedenen vertrauten Themen des eigenen Interessenbereichs zu geben. Verwendet verhältnismässig korrekt ein Repertoire für eher vorhersehbare Situationen.

A2 Kann elementare Informationen z. B. über Familie, Arbeit, Freizeit geben

Kann sich in einem einfachen direkten Informationsaustausch über vertraute Dinge verständigen. Kann sich in sehr kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss.

Kann in einfachen Worten die Familie, die eigenen Lebensverhältnisse oder die Schul-situation beschreiben. Verwendet einfache Strukturen korrekt, macht aber noch systematische elementare Fehler.

A1 Kann einfache Aussagen zur Person und sehr vertrauten Themen machen

Kann sich auf einfache Weise über vertraute Themen verständlich machen, ändern Fragen zu ihrer Person stellen und auf Fragen dieser Art Antwort geben, sofern der Gesprächspartner langsam und deutlich spricht und bereit ist zu helfen.

Kann ganz kurze, isolierte, weitgehend vorgefertigte Äußerungen machen; braucht viele Pausen, um nach Ausdrücken zu suchen, weniger vertraute Wörter zu artikulieren.

Unter Kann nonverbal kommunizieren

A1 Kann auf einfache, direkt an ihn/sie gerichtete Fragen nonverbal reagieren. Kann sich durch Zeichen und Gesten verständlich machen.

Erreicht nicht den Standard für A1.

Quelle: www.goethe.de/referenzrahmen

8.2 Kriterienraster mündliche Produktion M2

Spektrum	Korrektheit (Genauigkeit)	Flüssigkeit
C2 Kann Gedanken flexibel und mit verschiedenen sprachlichen Mitteln formulieren, um feinere Bedeutungsnuancen deutlich zu machen oder um etwas hervorzuheben, zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeit zu beseitigen. Kann umgangssprachliche idiomatische Wendungen flexibel nutzen.	Kann komplexe sprachliche Mittel grammatisch durchgehend korrekt verwenden, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).	Kann sich spontan und mit natürlichem Sprachfluss in längeren Redebeiträgen äußern und dabei Schwierigkeiten so glatt umgehen oder neu ansetzen, dass die Gesprächspartner es kaum merken.
C1 Verfügt über ein breites Spektrum von Redemitteln, aus dem er/sie geeignete Formulierungen auswählen kann, um sich klar und angemessen über ein breites Spektrum allgemeiner oder schulischer Themen oder über Freizeitthemen zu äußern, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.	Kann sprachliche Mittel grammatisch weitgehend korrekt verwenden; Fehler sind selten, fallen kaum auf und können in der Regel selbst korrigiert werden.	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen;
B2 Verfügt über ein ausreichend breites Spektrum von Redemitteln, um in klaren Beschreibungen oder Berichten über die meisten Themen allgemeiner Art zu sprechen und eigene Standpunkte auszudrücken; sucht nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.	Beherrscht die Grammatik recht gut. Macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen, und kann die meisten eigenen Fehler selbst korrigieren.	Kann in recht gleichmäßigem Tempo sprechen. Auch wenn er/sie eventuell zögert, um nach Strukturen oder Wörtern zu suchen, entstehen kaum auffällig lange Pausen; Unterstützung durch Materialien ist förderlich.
B1 Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, wenn auch manchmal zögernd und mit Hilfe von Umschreibungen, über Themen wie Familie, Hobbys und Interessen, Arbeit, Reisen und aktuelle Ereignisse äußern zu können.	Kann verhältnismäßig korrekt ein Repertoire gebräuchlicher Strukturen und Redeformeln verwenden, die mit eher vorhersehbaren Situationen zusammenhängen.	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht; Unterstützung durch Materialien und Lenkung durch Zuhörer ist förderlich.
A2 Kann elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln einsetzen, um damit in einfachen Alltagssituationen begrenzte Informationen auszutauschen.	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler.	Kann sich in sehr kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss; Hilfe durch Zuhörer ist erforderlich.
A1 Verfügt nur über ein sehr begrenztes Repertoire an Wörtern und Wendungen, die sich auf Informationen zur Person und einzelne konkrete Situationen beziehen.	Verfügt über einige wenige einfache grammatische Strukturen und Satzmuster aus einem auswendig gelernten Repertoire.	Kann ganz kurze, isolierte, weitgehend vorgefertigte Äußerungen benutzen; braucht viele Pausen, um nach Ausdrücken zu suchen, weniger vertraute Wörter zu artikulieren oder um Verständigungsprobleme zu beheben; Hilfe durch Zuhörer ist unerlässlich.

vgl. Trim, J.L.M., North, B., Coste, D. & Sheils, J. (2001, S. 37f., 117).

Aussprache und Intonation	Kohärenz	Interaktion
Kann die Intonation so variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.	Kann inhaltlich stimmige und zusammenhängende Redebeiträge machen; verwendet dabei in angemessener Weise unterschiedliche Mittel zur Gliederung sowie ein breites Spektrum von Verknüpfungsmitteln.	Kann sich leicht und gewandt verständigen, wobei er/sie auch Mittel der Intonation und nicht-sprachliche Mittel offenbar mühelos registriert und verwendet. Kann eigene Redebeiträge ins Gespräch einflechten, indem er/sie ganz natürlich das Wort ergreift, auf etwas Bezug nimmt, Anspielungen macht usw.
	Kann klar, inhaltlich zusammenhängend und gut strukturiert sprechen und zeigt, dass er/sie Gliederungs- und Verknüpfungsmittel beherrscht.	Kann aus einem ohne weiteres verfügbaren Repertoire von Diskursmitteln eine geeignete Wendung auswählen, um seine/ihre Äußerung angemessen einzuleiten, wenn er/sie das Wort ergreifen oder behalten will, oder um die eigenen Beiträge geschickt mit denen anderer Personen zu verbinden.
Hat eine klare, natürliche Aussprache erworben.	Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um seine/ihre Äußerungen zu einem klaren, inhaltlich zusammenhängenden Beitrag zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft.	Kann Gespräche beginnen, die Sprecherrolle übernehmen, wenn es angemessen ist, und das Gespräch beenden, wenn er/sie möchte, auch wenn das möglicherweise nicht immer elegant gelingt. Kann auf vertrautem Gebiet zum Fortgang des Gesprächs beitragen, indem er/sie das Verstehen bestätigt, andere zum Sprechen auffordert usw.
Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.	Kann eine Reihe kurzer, einfacher Einzeelemente zu einer zusammenhängenden, linearen Äußerung verknüpfen.	Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden. Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern.
Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> und <i>weil</i> verknüpfen.	Kann Fragen stellen und Fragen beantworten sowie auf einfache Feststellungen reagieren. Kann anzeigen, wann er/sie versteht, aber ist kaum in der Lage, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.
Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.	Kann Wörter oder Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie <i>und</i> oder <i>dann</i> verknüpfen.	Kann Fragen zur Person stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird.

8.3 Globaler Einschätzungsraster schriftliche Produktion S1

C2 Kann einen komplexen Text klar, flüssig und in einem wirkungsvollen Stil schreiben

Kann eine klare, flüssige und fesselnde Geschichte oder Beschreibungen von Erfahrungen verfassen, und zwar in einem Stil, der dem Textmuster angemessenen ist. Kann einen Text verfassen, dessen logischer Aufbau das Auffinden wesentlicher Punkte erleichtert.

Kann aufgrund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr grossen Spektrums an sprachlichen Mitteln Gedanken präzise formulieren.

Kann weitgehend korrekt schreiben.

C1 Kann einen Text klar und gut strukturiert schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben

Kann eine gut strukturierte, detaillierte und ausführliche Geschichte in lesergerechtem, überzeugendem, persönlichem und natürlichem Stil verfassen.

Kann bedeutsame Aspekte ausführlich und einsichtig darstellen.

Kann sich aufgrund eines breiten Spektrums an sprachlichen Mitteln klar ausdrücken.

Schreibt wenig irritierende Fehler.

B2 Kann einen klaren und detaillierten Text schreiben, in dem verschiedene Ideen zusammengeführt sind

Kann eine inhaltlich stimmige Geschichte verfassen, in den Zusammenhängen zwischen verschiedenen Ideen deutlich werden.

Kann ausgewählte Aspekte systematisch erörtern und dabei bedeutsame Punkte angemessen hervorheben und stützende Details anführen.

Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum an sprachlichen Mitteln, um sich klar auszudrücken. Schreibt einige irritierende Fehler.

B1 Kann einen unkomplizierten, zusammenhängenden Text schreiben, bei dem einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden

Kann eine Geschichte verfassen, in der Erlebnisse, Beschreibungen, Erfahrungen, Gefühle, Reaktion etc. einfach und zusammenhängend dargestellt werden.

Kann einen kurzen einfachen Text verfassen, in dem Informationen zu einem Sachgebiet zusammengefasst wiedergegeben werden.

Verfügt über ein genügendes Spektrum an sprachlichen Mitteln, um – trotz gelegentlicher Formulierungsschwierigkeiten – zurechtzukommen.

Schreibt mehrere irritierende Fehler.

A2 Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben, die mit Konnektoren wie *und*, *aber*, *weil* verbunden sind

Kann in Form verbundener Sätzen etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds wie z. B. Menschen, Orte, Schule Freizeit, ... schreiben.

Kann in einer Reihe einfacher Sätze sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen.

Verfügt über ein begrenztes Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die für einfache Grundsituationen ausreichen.

Schreibt oft stark irritierende Fehler.

A1 Kann einfache und isolierte Wendungen und Sätze schreiben

Kann bruchstückhafte Wendungen und Sätze über sich selbst und fiktive Menschen schreiben – wo sie leben und was sie tun – die nur eingeschränkt verständlich sind.

Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

Schreibt sehr viele stark irritierende Fehler.

vgl. Trim, J.L.M., North, B., Coste, D. & Sheils, J. (2001, S. 67f.).

8.4 Kriterienraster schriftliche Produktion S2

Flexibilität	Kohärenz	Kohäsion
C2 Kann Gedanken flexibel mit verschiedenen sprachlichen Mitteln umformulieren, um etwas hervorzuheben, zu differenzieren oder um Mehrdeutigkeit zu beseitigen.	Kann etwas ausführlich beschreiben oder berichten und dabei Themenpunkte miteinander verbinden, einzelne Aspekte besonders ausführen und angemessen abschließen.	Kann einen gut gegliederten und zusammenhängenden Text erstellen und dabei eine Vielfalt an Mitteln für die Gliederung und Verknüpfung angemessen einsetzen.
C1 Kann Inhalt und Form von Aussagen der Situation und dem Adressanten anpassen und sich dabei so förmlich ausdrücken, wie es unter den jeweiligen Umständen angemessen ist. Kann die Formulierungen für das, was er/sie sagen möchte, variieren.		Kann einen gut strukturierten Text erstellen und zeigt, dass er/sie die Mittel der Gliederung sowie der inhaltlichen und sprachlichen Verknüpfung beherrscht.
B2	Kann etwas klar beschreiben oder erzählen und dabei wichtige Aspekte ausführen und mit relevanten Details und Beispielen stützen.	Kann verschiedene Konnektoren sinnvoll verwenden, um inhaltliche Beziehungen deutlich zu machen. Kann eine begrenzte Anzahl von Verknüpfungsmitteln verwenden, um seine/ihre Äusserungen zu einem klaren, zusammenhängenden Text zu verbinden; längere Beiträge sind möglicherweise etwas sprunghaft.
B1 Kann die eigene Ausdrucksweise auch weniger routinemäßigen, sogar schwierigeren Situationen anpassen. Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um viel von dem, was er/sie sagen möchte, auszudrücken.	Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Informationen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreihet.	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente mithilfe häufig gebrauchter Konnektoren zu linearen, zusammenhängenden Äusserungen verbinden.
A2 Kann einfache, gut memorisierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. Kann einzelne Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern.	Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinanderreihet.	Kann einfache Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> und <i>weil</i> benutzen, um einfache Sätze und Wortgruppen miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben.
A1		Kann Wörter oder Wortgruppen durch sehr einfache Konnektoren wie <i>und</i> oder <i>dann</i> verbinden.

Wortschatz	Grammatische Korrektheit	Beherrschung der Orthographie
Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Durchgängig korrekte und angemessene Verwendung des Wortschatzes.	Kann komplexe sprachliche Mittel grammatisch durchgehend korrekt verwenden.	Die Texte sind frei von orthographischen Fehlern.
Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen. Gelegentliche kleinere Schnitzer, aber keine groben Fehler im Wortgebrauch.	Kann beständig ein hohes Mass an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.	Kann einen Text konsistent und lesefreundlich gestalten und gliedern. Kann Texte bezüglich Rechtschreibung und Zeichensetzung weitgehend korrekt schreiben.
Verfügt über einen grossen Wortschatz. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Umschreibungen führen. Die Genauigkeit des Wortschatzes ist groß, obwohl einige Verwechslungen und falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch das Verständnis zu behindern.	Beherrscht die Grammatik recht gut; gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden. Macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Kann Texte bezüglich Rechtschreibung und Zeichensetzung hinreichend korrekt schreiben – gelegentlich treten Einflüsse der Muttersprache auf.
Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über Themen des Alltagslebens zu äußern. Macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.	Kann sich in vertrauten Situationen – mithilfe eines Repertoires häufig verwendeten Wendungen – ausreichend korrekt verständigen; beherrscht die grammatischen Strukturen gut, trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.	Kann zusammenhängend schreiben; der Text ist durchgängig verständlich. Kann Texte lautgetreu schreiben. Beachtet einfache Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung
Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um sich in alltäglichen Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßig äußern sowie elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler (z. B. Vermischung von Zeitformen, fehlende Markierung der Subjekt-Verb-Kongruenz); trotzdem wird klar, was ausgedrückt werden soll.	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen aus der deutschsprachigen Erfahrungswelt abschreiben. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.	Verfügt nur über einige wenige einfache grammatische Strukturen und Satzmuster aus einem auswendig gelernten Repertoire.	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen aus der deutschsprachigen Erfahrungswelt abschreiben. Kann seine Adresse und andere Angaben zur Person buchstabieren.

8.5 Sprachprofilbogen P

Stufe 4: Nebensätze mit finitem Verb in Endstellung:

Hauptsatz vor konjunktionalem Nebensatz	..., weil sie morgen in die Ferien fährt ^F .
Konjunktionaler Nebensatz vor Hauptsatz:	Als es dunkel wurde ^F , ...
Relativsatz:	Der Vogel fliegt auf den Baum, der im Garten steht ^F .

Stufe 3: Subjekt nach finitem Verb; Verb nach vorangestelltem Element:

Adverbiale der Zeit:	Morgen liest ^F sie ^S noch ein Buch.
Adverbiale der Zeit:	Und dann will ^F sie ^S ihre Ruhe haben.
Adverbiale des Ortes:	Dort liegt ^F das Buch ^S .
Deiktika:	Da ist ^F es ^S .
W-Frage (ohne wer):	Wohin gehst ^F du ^S ?
Frage ohne Fragewort:	Kommt ^F Eva ^S ?
Imperativ:	Komm ^F ! (du ^S , Eva ^S)
Imperativ:	Hol ^F (__ ^S) mir einen Apfel!

Stufe 2: Separierung finiter und infiniter Verbeile

Hilfsverb haben/sein/werden und Partizip Perfek:	Eva hat ^F das Buch gelesen ^{IF} .
Modalverb und Infinitiv:	Eva will ^F das Buch lesen ^{IF} .
Futur mit Hilfsverb werden und Infinitiv:	Eva wird ^F das Buch lesen ^{IF} .
Finites Verb und Verbpartikel:	Eva liest ^F das Buch durch ^{IF} .
Konstruktionen mit zu Infinitiv:	Eva beabsichtigt ^F , das Buch zu lesen ^{IF} . Eva geht ^F ins Haus, um ein Buch zu holen ^{IF} .

Stufe 1: Finites Verb in einfachen Äusserungen

Subjekt in Erststellung:	Benjamin ^S hat ^F einen Schlitten.
Wer-Fragen:	Wer ^S kauft ^F mir einen Schlitten?

Stufe 0: Bruchstückhafte Äusserung

(akustisch) nicht verstehbare Äusserung	
grammatisch unvollständige Äusserung:	Mein Bruder. Sieben.
Floskel- oder formelhafte Äusserung:	Danke, ein bisschen. Ich auch.

Stufenermittlung:

Das Gesamtprofil wird durch die höchste Stufe bestimmt, die mindestens drei Mal zugeordnet wurde.

Profil:

Äusserung Stufe 0: ____ / 1: ____ / 2: ____ / 3: ____ / 4: ____ Stufe: ____

9 LERNBERICHT

9.1 Sprachproduktionsanalyse Mündlich

9.2 Sprachproduktionsanalyse Schriftlich

Name: _____
 Schuljahr: _____
 Familiensprache: _____
 Kontaktdauer mit Deutsch: _____
 Datum: _____

Screeninganalyse – Mündliche Produktion

	Spektrum	Korrektheit (Genauigkeit)	Flüssigkeit	Aussprache und Intonation	Kohärenz	Interaktion	Abschliessende Einstufung
C2							
C1							
B2							
B1							
A2							
A1							

Profilanalyse



Profilstufe

Merkmale

Elektronisches Tool/Formulare
 zum Download unter www.wa1.rdg.ch
 > Schulentwicklung > Deutsch
 > Förderdossier DaZ
 > als Zweitsprache
 > zum Download unter www.wa1.rdg.ch

Förderhorizont

Screeninganalyse – Mündliche Produktion

Spektrum
 Kompetenz
 Förderhorizont

Korrektheit
 Kompetenz
 Förderhorizont

Flüssigkeit
 Kompetenz
 Förderhorizont

Aussprache und Intonation
 Kompetenz
 Förderhorizont

Kohärenz
 Kompetenz
 Förderhorizont

Interaktion
 Kompetenz
 Förderhorizont

Abschliessende Einstufung

Name	
Schuljahr	
Familiensprache	
Kontaktdauer mit Deutsch	
Datum	

Screeninganalyse – schriftliche Produktion

	Flexibilität	Kohärenz	Kohäsion	Wortschatz	Grammatische Korrektheit	Orthographie	Abschliessende Einstufung
C2							
C1							
B2							
B1							
A2							
A1							

Profilanalyse



Profilstufe

Merkmale

Förderhorizont

Elektronisches Tool/Formulare
 zum Download unter www.wvtg.ch
 > Schulentwicklung > Deutsch
 > Förderdossier DaZ
 als Zweitsprache > Förderhorizont

Screeninganalyse – schriftliche Produktion

Flexibilität
Kompetenz
Förderhorizont

Kohärenz
Kompetenz
Förderhorizont

Kohäsion
Kompetenz
Förderhorizont

Wortschatz
Kompetenz
Förderhorizont

Grammatische Korrektheit
Kompetenz
Förderhorizont

Beherrschung der Orthographie
Kompetenz
Förderhorizont

Abschliessende Einstufung

10 SEMESTERBILANZ

Name:

Geburtsdatum:

Familiensprache:

Kontaktdauer mit Deutsch:

Schulort:

Schuljahr:

Klasse:

Klassenlehrperson:

DaZ- Lehrperson:

HSK-Unterricht: ja, Anzahl Jahre:

nein

Bisherige Förderung

Niederschwellige sonderpädagogische Massnahmen:

Höher Schwellige sonderpädagogische Massnahmen:

Sprachproduktionsanalyse / Stufe des Erwerbstands

Erstanalyse

Folgeanalyse

Lernbericht vom: (ist zwingend der Semesterbilanz beizulegen)

Bemerkungen

Antrag DaZ-Unterricht:

Ort, Datum:

Unterschrift (gemäss Abmachungen der Schulleitung / Behörde)

Entscheid

Bewilligt

Abgelehnt

11 ELTERNGESPRÄCH

Name der Schülerin/des Schülers:

Geburtsdatum:

Name der Eltern:

Familiensprache:

Kontaktdauer mit Deutsch:

Gesprächsdatum:

Schulort:

Klassenlehrperson:

Schuljahr:

DaZ- Lehrperson:

Klasse:

HSK-Unterricht: ja, Anzahl Jahre:

nein

Sprachenrepertoire

Erstsprache(n):

Zweitsprache(n):

Sprachgebrauch

Familie:

Freizeit:

Schule:

Einstiegsfragen

- Was macht Ihr Kind gerne? Was kann es besonders gut?
- In welchen Situationen sprechen Sie mit Ihrem Kind über die Schule? Was erzählt es Ihnen?

Fragen zur Mehrsprachigkeit

- Hat das Kind zu verschiedenen Sprachen Kontakt? Von wem hat es diese Sprachen gelernt?
- Seit wann hat das Kind Kontakt zur deutschen Sprache?
- Woran merken Sie, dass Ihr Kind sprachliche Fortschritte macht?
- Kennen Sie das Angebot des Unterrichts in Heimatlicher Sprache und Kultur?

Information zur DaZ-Förderung

- Information durch DaZ-Lehrperson zum Sprachstand gemäss Lernbericht.
- Absprachen zu Fördermassnahmen und Unterstützungsmöglichkeiten seitens der Eltern.

Gesprächsnotizen

12 ANHANG

12.1 Literatur

Cathomas, R. & Cariget, W. (2008). *Top-Chance Mehrsprachigkeit*, Bern: Schulverlag plus.

Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. & Wertenschlag, L. (2005). *Profile deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

Griesshaber, W. & Heilmann, B. (2013). *Diagnostik & Förderung - leicht gemacht*. Stuttgart: Klett.

Griesshaber, W. & Gossmann, M. (2013). *Sprachförderung PLUS. Förderbausteine für den Soforteinsatz im Regelunterricht*. Stuttgart: Klett.

Neugebauer, C. & Nodari, C. (2013). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe I*. Bern: Schulverlag plus.

Schader, B. (2004). *Sprachenvielfalt als Chance. 101 praktische Vorschläge*. Zürich: Orell Füssli.

Trim, J.L.M., North, B., Coste, D. & Sheils, J. (2001). *Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt. Verfügbar unter: www.goethe.de/referenzrahmen [15.04.2014].

Weis, I. (2013). *Sprachförderung PLUS. Förderbausteine für den Soforteinsatz im Mathematikunterricht*. Stuttgart: Klett.

12.2 Ansprechpersonen

Amt für Volksschule, Kontaktstelle Deutsch als Zweitsprache

Priska Reichmuth, Grabenstrasse 11, 8510 Frauenfeld,
Telefon 058 345 58 14, priska.reichmuth@tg.ch

Pädagogische Hochschule Thurgau

Autor Analyse-Instrumente, Stephan Nännny, Unterer Schulweg 3, 8280 Kreuzlingen,
Fachberatung Sprachproduktionsanalyse (Kurzberatung kostenlos),
Telefon 071 678 56 19, stephan.naenny@phtg.ch

Amt für Volksschule, Abteilung Schulpsychologie und Schulberatung

- Regionalstelle Amriswil, Kirchstrasse 1, Postfach 1328, 8580 Amriswil,
Telefon 058 345 74 60, info-spb@tg.ch
- Regionalstelle Frauenfeld, Grabenstrasse 11, 8510 Frauenfeld,
Telefon 058 345 74 30, info-spb@tg.ch
- Regionalstelle Kreuzlingen, Konstanzerstrasse 13, Postfach 1835, 8280 Kreuzlingen,
Telefon 058 345 74 80, info-spb@tg.ch

Verdi – Interkulturelles Dolmetschen in der Ostschweiz

Rorschacherstrasse 1, Postfach 61, 9004 St. Gallen,
Telefon 0848 28 33 90, verdi@verdi-ost.ch

12.3 Download und Links

- www.av.tg.ch → Schulentwicklung → Deutsch als Zweitsprache →
Förderdossier DaZ inkl. Lernbericht, Semesterbilanz und Elterngespräch
- www.phtg.ch → Weiterbildung → Kurse
- www.netzwerk-sims.ch
- www.quims.ch
- www.hypermedia.ids-mannheim.de/
- www.duden.de
- www.wortbedeutung.info

Impressum

Herausgeber:
Departement für Erziehung und Kultur
Amt für Volksschule
2. Ausgabe 2014
500 Exemplare

Vertrieb:
BLDZ Lehrmittelzentrale Thurgau
Riedstrasse 7
8510 Frauenfeld
Tel. 058 345 53 70
www.lehrmittel-shop.tg.ch, Artikel-Nr. 5030.64.00

Download unter www.av.tg.ch
→ Schulentwicklung → Deutsch als Zweitsprache → Förderdossier DaZ

© Amt für Volksschule Thurgau
und Pädagogische Hochschule Thurgau