

Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch

mit Hinweisen für Deutsch als Zweitsprache für die Grund- und Basisstufe resp. für den Kindergarten und die 1./2. Klasse

Inhaltsverzeichnis

1	Bildungspolitischer Kontext — Funktion und Ziel des Einschätzungsrasters	2
2	Erläuterungen zu den einzelnen Bestandteilen des Einschätzungsrasters	3
2.1	Teilraster der Lernstände Hören / Sprechen, Lesen und Schreiben	4
2.2	Hinweise zum Erwerb von Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	6
3	Übertrittskompetenzen	6
A	Ausgewählte Literatur	8
A.1	Zum Bezugsrahmen des Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch	8
A.2	Zum Teilraster Hören und Sprechen	9
A.3	Zum Teilraster Schreiben	9
A.4	Zum Teilraster Lesen	10
A.5	Zur Beobachtung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	10

Projektteam: Franziska Bitter Bättig (Projektleitung, PHZH)
Elsbeth Büchel (PHZH)
Brigit Eriksson (PHZH)
Gerhard Stamm (PHZH)
Mathilde Gyger (Deutsch als Zweitsprache, HPSABB)

Vorwort

Die Erziehungsdirektorenkonferenz der Ostschweiz (EDK-Ost) beauftragte in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) ein Projektteam unter der Leitung von Franziska Bitter Bättig, Dozentin im Fachbereich Deutsch am Institut Unterstrass an der PHZH und Dozentin an der PH Bern mit der Entwicklung eines Einschätzungsrasters für die Erstsprache Deutsch, der die sprachlichen Kompetenzen von vier- bis achtjährigen Kindern fokussiert. Der Einschätzungsraster, der nun in einer ersten Version vorliegt und zu einem späteren Zeitpunkt weiterentwickelt werden soll, unterscheidet drei Teilaraster: Hören/Sprechen, Schreiben und Lesen. Er unterstützt die Lehrpersonen des Kindergartens, der Unterstufe und der Grund- und Basisstufe in der Einschätzung ihrer Schülerinnen und Schüler im Bereich Sprache und er bietet Hinweise auf kompetenzspezifische Fördermöglichkeiten von einzelnen Schülerinnen und Schülern.

Ein grosses Dankeschön geht an die am Projekt beteiligten Lehrpersonen Beatrice Bachmann und Katja Giger, Basisstufe Flums-Kleinberg (SG), Timo Gugger, Unterstufe Frauenfeld (TG), Pirmin Odermatt, Unterstufe Romanshorn (TG), Silvia Hitz und Andrea Käslin, Grundstufe Hütten (ZH), Corinna Stottele, Kindergarten Löhningen (SH) und an ihre Schülerinnen und Schüler. Sie haben mit grossem Interesse und Engagement an der Entwicklung mitgearbeitet. Dank gebührt auch der Expertin Annelies Häcki Buhofer (Universität Basel) sowie den Experten Dieter Isler (PHZH) und Werner Senn (PHZ Luzern), die Wesentliches zur Weiterentwicklung beigetragen haben.

Brigitte Wiederkehr Steiger, Projektleitung 4bis8, Erziehungsdirektorenkonferenz Ostschweiz

Judith Hollenweger, Leiterin Departement Forschung und Entwicklung, PHZH

Für das Autoren-Team: Franziska Bitter Bättig

1 Bildungspolitischer Kontext — Funktion und Ziel des Einschätzungsrasters

Die Frage der Grundqualifizierung der Schweizer Schülerinnen und Schüler rückt mit den ernüchternden Leseresultaten der PISA-Studie zu Recht ins Zentrum der bildungspolitischen Aufmerksamkeit. Gefordert werden Bildungsstandards, nationale Lehrpläne und eine bessere Unterstützung der Lehrpersonen bei ihrer diagnostischen Aufgabe. Mittlerweile stehen den Lehrpersonen in einzelnen Kantonen Messinstrumente zur Verfügung, die einen Vergleich ihrer Klassenleistungen mit den Leistungen anderer Klassen ermöglichen. Damit kein Wildwuchs an Testinstrumenten entsteht und um die an die Schulen gestellten Erwartungen bezüglich des Leistungsoutputs zu kontrollieren und schweizweit zu koordinieren, hat die EDK mit dem Projekt HarmoS beschlossen, in den vier Lernbereichen Erstsprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften auf der Grundlage von Kompetenzmodellen Leistungsstandards zu definieren. Aufgrund von breit angelegten Tests sollen Mindeststandards festgesetzt werden, die Schülerinnen und Schüler am Ende des zweiten, des sechsten und des neunten Schuljahrs erreichen sollen.

Der vorliegende Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch situiert sich in dieser Bildungs-

diskussion wie folgt:

- Er unterstützt die Grund- und Basisstufenlehrpersonen resp. die Kindergärtner/innen und Erst-/Zweitklasslehrpersonen bei der professionellen Lernstandseinschätzung der Schülerinnen und Schüler in den vier sprachlichen Kompetenzbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.
- Er kann Orientierung und Bindeglied für die bis heute für die Grund- resp. Basisstufe und für den Kindergarten fehlenden übergreifenden Lehrplanvorgaben sein. Er zielt aber nicht darauf ab, Aussagen darüber zu machen, was im Unterricht gelehrt und gelernt und wie der Unterricht gestaltet werden soll.
- Er steht in engem Bezug zum Projekt HarmoS Erstsprache: er baut auf der Grundlage eines Sprachkompetenzmodells auf, orientiert sich an den vier Kompetenzbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben und ordnet den Lernoutput in Stufen. Er grenzt sich aber von HarmoS ab, weil er nicht die Überprüfung der Leistungen von ganzen Klassen oder Schulregionen, sondern die individuelle Einschätzung zum Zweck der Förderung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrpersonen zum Ziel hat. Damit ist es auch möglich, wichtige sprachliche Lernbereiche zu thematisieren, die mit standardisierten Leistungsmessungstests schwierig zu überprüfen sind wie etwa der in den unteren Schulstufen zentrale Bereich der Mündlichkeit.

Der Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch ermöglicht eine umfassende Sprachstandserfassung von Schülerinnen und Schülern der Grund- und Basisstufe resp. des Kindergartens und der 1./2. Klasse. Er ist kein standardisiertes Testinstrument, sondern dient der formativen Beurteilung der sprachlichen Handlungen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern und ist eine Beobachtungsvorgabe für Assessments (offenes Beobachtungsverfahren) in schulischen Kommunikationssituationen. Der Einschätzungsraster ersetzt Testverfahren nicht, sondern ergänzt diese im schulischen Lernalltag, indem er die Lehrpersonen in ihrer komplexen Diagnoseaufgabe leitet und unterstützt.

2 Erläuterungen zu den einzelnen Bestandteilen des Einschätzungsrasters

Allgemeines

Der Einschätzungsraster stützt sich auf ein Sprachhandlungsmodell, das die verschiedenen Facetten sprachlichen Handelns in Situationen berücksichtigt — das Wissen, das Verstehen, das Können, die Motivation und die Reflexion — und das sich am schulischen und außerschulischen Spracherwerb orientiert. Im Zentrum stehen die in verschiedenen unterrichtlichen Kommunikationssituationen aktualisierten Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in den vier Sprachkompetenzbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.¹

¹Der Sprachkompetenzbereich Sprachbewusstsein wird in dieser Version des Einschätzungsrasters Erstsprache Deutsch nicht gesondert aufgeführt. Ein separater Raster wird für eine nächste Version in Betracht gezogen.

2.1 Teiltraster der Lernstände Hören / Sprechen, Lesen und Schreiben

Die vier Sprachkompetenzbereiche werden auf drei Teiltrastern beschrieben, wobei Sprechen und Hören in einem Raster zusammengefasst werden. Die zu beobachtenden Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler werden auf den Rastern in der Regel in vier Leistungsniveaus differenziert beschrieben, wobei Stufe I erwartete Kompetenzen in den ersten Monaten nach Eintritt in die Grund- oder Basisstufe resp. in den Kindergarten beschreibt. Die Stufe IV entspricht den erwarteten Fähigkeiten und Fertigkeiten am Ende der Basisstufe resp. der zweiten Klasse. Damit beschreiben die Stufen II, III und IV Sprachkompetenzen, die im Lauf von vier Jahren erworben werden.

Die Einordnung in die Niveaus erfolgt auf der Basis von fachdidaktischem Erfahrungswissen und empirischen Forschungsergebnissen über die sprachliche Entwicklung und das Entwicklungsalter. Die Auswahl und die Zuordnung der Teilkompetenzen zu den einzelnen Kompetenzbereichen und -niveaus erforderte oft pragmatische Entscheidungen und Komplexitätsreduktionen, damit die Raster in der Unterrichtssituation problemlos eingesetzt werden können.

Folgende Aspekte sind wichtig:

- Der Einschätzungsraster richtet sich primär nach den in der Schule im Hinblick auf eine erfolgreiche Aus- und Weiterbildung zu erwerbenden zentralen Sprachkompetenzen wie z.B. der Literalität (Lesen und Schreiben). Die Schule hat auf diesen Erwerb einen wichtigen aber nicht den einzigen Einfluss. Der von der Schule gesteuerte Spracherwerb wird vom ausserschulischen, ungesteuerten Spracherwerb durchdrungen, der einen beschleunigenden resp. retardierenden Effekt auf die schulische Lernsituation haben kann.
- Bei Schuleintritt sind die Sprachkompetenzen unterschiedlich weit entwickelt. Während die mündlichen Fähigkeiten in der Erstsprache in der Regel verhältnismässig gut ausgebaut sind, sind die schriftlichen Fähigkeiten Lesen und Schreiben meist noch minim, entwickeln sich aber unter dem schulischen Einfluss im Vergleich zu anderen Kompetenzen rascher und notwendigerweise differenzierter.
- Die drei Teiltraster umfassen je 5 – 7 Kompetenzen, die in der Regel in vier Leistungsniveaus mit Deskriptoren beschrieben werden. Deskriptoren sind konkretisierende Beschreibungen der sprachlichen Kompetenzen. Sie sind so verständlich, kurz und eindeutig formuliert, dass sie von Lehrpersonen bei den sprachlichen Handlungen der Schülerinnen und Schüler beobachtet werden können.
- Die Raster mit ihren Niveaustufungen bilden keine gleichmässige, parallele Entwicklungsschritte in den einzelnen Sprachkompetenzbereichen ab. Die vier Niveaustufen, die optisch parallel geschaltet präsentiert werden, sind nicht mit identischen Zeitfenstern gleichzusetzen. Je nach Kompetenz entsprechen den Zeitfenstern unterschiedliche Entwicklungszeiträume.

- Die verschiedenen Deskriptoren in den einzelnen Sprachkompetenzbereichen beschreiben vielseitige Aspekte. Wenn für die Beschreibung einer kindlichen Sprachleistung die Mehrheit der Deskriptoren zutreffen, erfolgt die Einteilung in die betreffende Stufe.
- Die Niveaustufen beschreiben sprachliche Kompetenzen, die oft in kumulativer Weise erworben werden.
- Einzelne Kompetenzen lassen sich nur in zwei Leistungsniveaus aufschlüsseln oder werden in einem Kontinuum wenig zutreffend bis sehr zutreffend dargestellt.
- Den in den Teiltrastern beschriebenen Kompetenzen gehen sogenannte Vorläuferfähigkeiten voraus. In den Teiltrastern Lesen und Schreiben werden diese Entwicklungsstufen explizit beschrieben, da sie für die Literalitätsentwicklung, die mit der Schule gezielt einsetzt, eine Voraussetzung sind.
- Auf dem Raster werden keine Mindeststandards festgelegt, da eine empirische Überprüfung der Skalierung fehlt und in vielen Sprachkompetenzbereichen, z.B. im Bereich der Mündlichkeit, wichtige Forschungsergebnisse über die Sprachentwicklung fehlen. Für Übertrittsfragen werden aber Empfehlungen zu Lese- und Schreibkompetenzen abgegeben (vgl. Kapitel 3: Übertrittskompetenzen). In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu betonen, dass Übertrittsentscheidungen auf einer ganzheitlichen Beurteilung von Kindern beruhen müssen.
- Erbringen Schülerinnen und Schüler in den ersten Monaten nach Eintritt in die Basis-/Grundstufe resp. in den Kindergarten Leistungen, die dem Niveau der Stufe I in mehreren Bereichen nicht entsprechen, soll mit einer Fachperson für Sprachentwicklung Rücksprache genommen werden.

Den Rastern folgen jeweils folgende Teilkapitel

Bemerkungen zu den Teiltrastern der einzelnen Lernstände Besonderheiten zu den Kompetenzbereichen werden den Einschätzungsrastern in einem gesonderten Abschnitt beigeordnet. So werden z.B. im Bereich Hören und Sprechen Ausführungen zu den Merkmalen gesprochener Sprache gemacht, die es bei der Einschätzung der Leistungen zu beachten gilt.

Protokollblätter Den Teiltrastern liegen Protokollblätter als Kopiervorlagen bei. Für jedes Kind und jeden Kompetenzbereich soll ein Protokollblatt geführt werden. Ein Protokollblatt kann für mehrere Beobachtungssituationen gebraucht werden, begleitet also z.B. die ganze Grund- resp. Basisstufenzeit. Das Protokollblatt dient als Grundlage für eine individuelle Förderplanung und für Elterngespräche. Es ist natürlich auch möglich, die Teiltraster zu kopieren und die Leistungen darauf direkt zu kennzeichnen.

Beobachtungssituationen, Aufgaben und Lösungsbeispiele Die Einschätzungsraster werden von Aufgabensettings begleitet, die eine Situation schaffen, in der die Lehrpersonen

einzelne Kompetenzen der Kinder erfassen können. Die Aufgaben sind auf die zu erfassenden Kompetenzen ausgerichtet und genau beschrieben. In Analogie zu diesen Aufgaben können Lehrpersonen weitere eigene Settings entwickeln. Es ist empfehlenswert, die Kompetenzeinschätzung mithilfe dieses Rasters durch alltägliche Beobachtungen zu ergänzen, damit der manchmal einseitige Aufgabenblick ausgeweitet wird und die ‚Testsituation‘ abgeschwächt wird. Gerade die schwierig zu beobachtende Motivation und das Interesse lassen sich im Alltag an vielfachen Handlungen gut beobachten. Die Aufgabensettings werden für die Lernstände Hören und Sprechen sowie Schreiben durch Beispiele von Schülerinnen- und Schülerleistungen illustrierend ergänzt. Beispiele für Leistungen im Bereich Lesen fehlen, weil die Einschätzungen hier auf Beobachtungen in der Situation beruhen, die nicht dokumentiert werden können.

Fördermassnahmen Der Lernstandseinschätzung sollte eine gezielte sprachliche Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler resp. einer Kindergruppe folgen. Einige Beispiele von Fördermassnahmen sind aufgeführt.

2.2 Hinweise zum Erwerb von Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

Kinder nicht-deutscher Erstsprache folgen in der Regel einem Unterricht, der in deutscher Sprache abgehalten wird und der an sie die gleichen oder ähnliche Anforderungen stellt wie an deutschsprachige Kinder. Dies verlangt bei der Einstufung von Kindern mit DaZ besondere Berücksichtigung. Hinweise zum besseren Verständnis von Spracherwerbsschwierigkeiten, die beim Erwerb von Deutsch als Zweitsprache entstehen können, werden nicht in den einzelnen Teilrastern integriert, sondern in einem separaten Kapitel angeführt.

3 Übertrittskompetenzen

Für Übertrittsfragen im Bereich Lesen und Schreiben können aufgrund von Forschungsergebnissen und aufgrund von Expertenmeinungen folgende Empfehlungen abgegeben werden:

Lesekompetenz

Übertritt in die erste Klasse Wünschenswert wären: erste Schritte bezüglich phonologischer Bewusstheit; Kenntnisse von ein paar Buchstaben (nur 3 Prozent der Kinder kennen gemäss Forschungsergebnissen keine Buchstaben); vertraute geschriebene Wörter mit gehörten verbinden können (wird im Kindergartenalltag z.B. mit Namensschildern gemacht).

Übertritt in die zweite Klasse Wünschenswert wären: phonologische Bewusstheit: Hören von An-, Binnen- und Endlauten; vollständige Buchstabenkenntnis und Bausteingliederung; Lesen und Verstehen ein- und zweisilbiger Wörter.

Übertritt in die dritte Klasse Wünschenswert wären: Lesen und Verstehen zwei- und mehrsilbiger Wörter, Lesen und Verstehen längerer Texte (ab 7 Sätzen).

Schreibkompetenz: Rechtschreibung

Übertritt in die erste Klasse Wünschenswert wären: einzelne Wörter (z.B. eigener Name) ohne Beachtung der Grössenverhältnisse von Buchstaben oder der Schriftrichtung aufschreiben, kurze Wörter abschreiben.

Übertritt in die zweite Klasse Wünschenswert wäre: Wörter und Sätze lauttreu aufschreiben.

Übertritt in die dritte Klasse Wünschenswert wäre: geübte Wörter und Sätze mit wenigen Fehlern regelorientiert verschriften.

Schreibkompetenz: Sätze / Aufbau und Logik von Texten

Vorbemerkung: Zur Schreibkompetenz von Schulanfängerinnen und Schulanfängern fehlen Forschungsergebnisse weitgehend, die Aussagen beschränken sich deshalb auf Meinungen von Experten und Expertinnen.

Übertritt in die erste Klasse Keine Anforderungen bezüglich dem Schreiben von Sätzen oder Texten.

Übertritt in die zweite Klasse Wünschenswert wäre: Wörter, Satzfragmente und punktuell auch einfache Sätze schreiben.

Übertritt in die dritte Klasse Wünschenswert wäre: kurze Texte schreiben, die meistens inhaltlich nachvollziehbar zusammenhängen.

A Ausgewählte Literatur

A.1 Zum Bezugsrahmen des Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmässigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn u.a.: BMBF.

Fried, Lilian (2005): Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung. München: Deutsches Jugendinstitut.

Goethe-Institut Inter Nations u. a. (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Kolonko, Beate (2001, 2. Aufl.): Spracherwerb im Kindergarten. Grundlagen für die Sprachpädagogische Arbeit von Erzieherinnen. Herbolzheim: Centaurus.

Ministry of Education and Ministry Responsible für Multiculturalism an Human Rights, Province of British Columbia (Hrsg.) (1992): Supporting Learning. Understanding and Assessing. The Progress of Children in the Primary Program. A Ressource for Parents and Teachers. British Columbia.

Ministry of Education British Columbia (Hrsg.) (2002): BC Performance Standards. British Columbia.

Moser, Urs; Hollenweger, Judith; Stamm, Margrit (2005): Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenz beim Schuleintritt. Oberentfelden: Sauerländer.

Neuhaus-Siemon, Elisabeth (1993): Frühleser in der Grundschule Leseleistung, Lesegewohnheiten und Schulerfolg. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schöler, Hermann; Scheib, Kirstin; Roos, Jeannette und Michael Link (2003): Lese- und Rechtschreibleistungen am Ende der 1. Klasse: Lehrerurteile, Testleistungen und Einflussfaktoren. Bericht Nr. 2. EVES-Arbeitsberichte (Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule) (ISSN 1619-6309), Pädagogische Hochschule Heidelberg.

Büchel, Elsbeth; Isler, Dieter (2000): Sprachfenster. Lehrmittel für den Sprachunterricht auf der Unterstufe. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons.

Nodari, Claudio u.a. (2005): Sprachprofile. Ein Konzept zur Sprachförderung in allen Fächern. Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel Stadt.

Stamm, Margrit (1998): Frühlesen und Frührechnen als soziale Tatsachen? Schlussbericht. Aarau: Institut für Bildungs- und Forschungsfragen im Schulbereich.

Stamm, Margrit (1999): Frühleser/innen und Frührechner/innen in der Primarschule. In: Erziehungsdirektion des Kantons Basel-Landschaft (Hrsg.): Basellandschaftliche Schulnachrichten, Jg. 60, Nr.1, Liestal. S. 5 – 21.

A.2 Zum Teiltraster Hören und Sprechen

Büchel, Patricia (1991): Alltäglich – tagtäglich. Sprach- und Kommunikationsförderung in Kindergarten und erster Klasse. Zürich: Lehrmittelverlag.

Claussen, Carl (2000): Erzähl' mal was. Donauwörth: Auer.

Götte, Rose (2002, 9. Aufl.): Sprache und Spiel im Kindergarten. Weinheim: Beltz-Praxis.

Häcki Buhofer, Annelies; Burger, Harald (1998): Wie Deutschschweizer Kinder Hochdeutsch lernen. Der ungesteuerte Erwerb des gesprochenen Hochdeutsch durch Schweizer Kinder zwischen sechs und acht Jahren. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Heft 98). S. 74ff.

A.3 Zum Teiltraster Schreiben

Brinkmann, Erika (1994): Lisa lernt schreiben. Stufen eines Schriftspracherwerbs ohne Lehrgang. In: Brügelmann, Hans; Richter, Sigrun (Hrsg.). Wie wir recht schreiben lernen. Lengwil: Libelle, S. 35 – 43.

Böttcher, Ingrid; Becker-Mrotzek, Michael (2003): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Schreibdidaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Anregungen. Berlin: Cornelsen.

Brügelmann, Hans (1984): Die Schrift entdecken. Beobachtungshilfen und methodische Ideen für einen offen Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen. Konstanz: Faude.

Ministry of Education and Ministry Responsible für Multiculturalism an Human Rights, Province of British Columbia (Hrsg.) (1992): Supporting Learning. Understanding and Assessing. The Progress of Children in the Primary Program. A Ressource for Parents and Teachers. British Columbia.

Ministry of Education British Columbia (Hrsg.) (2000): BC Performance Standards. Writing. British Columbia.

Naegele, Ingrid M. (2001): Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, LRS, Legasthenie. Was Lehrerinnen und Lehrer wissen sollten. In: Praxis Deutsch 166. Seelze: Friedrich Verlag. S. 52 – 55.

Scheerer-Neumann, Gerheid (2000): Kinder mit Rechtschreibschwächen: Hilfen zum Erkennen und fördern. In: Valtin, Renate (Hrsg.): Rechtschreiben lernen in den Klassen 1 – 6. Grundlagen und didaktische Hilfen. Frankfurt/M: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule, S. 135 – 142.

Sörensen, Barbara (2005): Kinder erforschen die Schriftkultur. Ein Tor zur Welt der Symbole, Buchstaben und Texte. Spiel- und Lernumgebungen für Kindergruppen von 4 – 8. Goldach: Verlag KgCH.

Thomé, Günther (2003): Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In: Bredel, Ursula u.a. (Hrsg.) Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. Paderborn u. a.: Schönigh. S. 369 – 379.

Valtin, Renate (2000): Ein Entwicklungsmodell des Rechtschreibenlernens. In: dies. (Hrsg.): Rechtschreiben lernen in den Klassen 1 – 6. Grundlagen und didaktische Hilfen. Frankfurt/M: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule, S. 17 – 42.

Weinhold, Swantje (2000): Text als Herausforderung. Zur Textkompetenz am Schulanfang. Freiburg/ B.: Filibach.

A.4 Zum Teiltraster Lesen

Brügelmann, Hans (1992): Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien. Bottighofen: Libelle.

Garbe, Christine (2005): Warum Leseförderung vor und in der Grundschule ansetzen muss. Erkenntnisse der biographischen Leseforschung. In: Gläser, E. / Franke-Zöllmer, G. (Hrsg.): Lesekompetenz fördern von Anfang an. Didaktische und methodische Anregungen zur Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider, S. 24 – 35.

Garbe, Christine (2005): Fachdidaktik und Unterrichtsqualität im weiterführenden Lesen: Bausteine zu einem entwicklungsorientierten Lesecurriculum aus sprach- und literaturdidaktischer Sicht. in: K.-H. Arnold, Unterrichtsqualität und Fachdidaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Küspert, Petra; Schneider, Wolfgang (2000, 2. Aufl.): Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Göttingen: Vandenhoeck u. Ruprecht.

Ministry of Education British Columbia (Hrsg.) (2002): BC Performance Standards. Reading. British Columbia.

Moser, Urs; Hollenweger, Judith; Stamm, Margrit (2004): Lernstandserhebungen in den 1. Klassen des Kantons Zürich. Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich.

Niedermann, Albin; Sassenroth, Martin (2002): Lesestufen. Kommentar und Auswertungsbogen zum Bilderbuch: Dani hat Geburtstag. Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung. Zug: Klett und Balmer, S. 7ff.

Schöler, Hermann; Scheib, Kirstin; Roos, Jeannette und Michael Link (2003): Lese- und Rechtschreibleistungen am Ende der 1. Klasse: Lehrerurteile, Testleistungen und Einflussfaktoren. Bericht Nr. 2. EVES-Arbeitsberichte (Evaluation eines Vorschultrainings zur Prävention von Schriftspracherwerbsproblemen sowie Verlauf und Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule) (ISSN 1619-6309), Pädagogische Hochschule Heidelberg.

A.5 Zur Beobachtung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

Diehl, Erika u.a. (2000): Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch. Tübingen: Max Niemeyer-Verlag.

Gyger, Mathilde; Heckendorn-Heinimann, Brigitte (2000, 2. Aufl.): Erfolgreich integriert? Bern: Berner Lehrmittel und Medienverlag.

- Gyger, Mathilde (2000): Das Diglossie-Dilemma. Jugendliche Migranten im Spannungsfeld zwischen Mundart und Standardsprache. In: Annelies Häcki Buhofer (Hrsg.): Vom Umgang mit sprachlicher Variation. Soziolinguistik, Dialektologie, Methoden und Wissenschaftsgeschichte. Tübingen u.a.: Francke Verlag. S. 227 – 244.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (1998): Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli-Verlag.
- Schader, Basil (2000): Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli-Verlag.