



**ifbq**

Institut für Bildungsmonitoring  
und Qualitätsentwicklung

# **Evaluation von Sprachförderangeboten: TheaterSprachKurse und KIKU-Kurse**

**Erhebungszeitraum Schuljahr 2012/13**



**Hamburg**

## **Evaluation und Bericht zur Auswertung der Ergebnisse**

Dr. Meike Heckt, Julia Kinze

Freie und Hansestadt Hamburg

Behörde für Schule und Berufsbildung

Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Referat Testentwicklung und Evaluation (BQ 21)

Hamburg, Stand September 2014

## Inhalt

|     |                                                                                |    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1   | Anlass und Fragestellung .....                                                 | 3  |
| 1.1 | Das Konzept der KIKU-Kurse zur additiven Sprachförderung .....                 | 3  |
| 1.2 | Das Konzept der TheaterSprachKurse zur additiven Sprachförderung .....         | 5  |
| 1.3 | Zentrale Fragestellungen der Evaluation.....                                   | 6  |
| 2   | Methodische Umsetzung .....                                                    | 7  |
| 3   | Ergebnisse der Hospitationen.....                                              | 8  |
| 3.1 | Rahmenbedingungen für additive Sprachförderung .....                           | 8  |
| 3.2 | Konkrete Maßnahmen zur additiven Sprachförderung .....                         | 9  |
| 3.3 | Motivation der Kinder zur Teilnahme an den Kursen.....                         | 10 |
| 4   | Ergebnisse der Befragungen .....                                               | 10 |
| 4.1 | Ergebnisse aus Interviews mit Schulleitungen .....                             | 11 |
| 4.2 | Befragung der Sprachlernberaterinnen bzw. -berater und der Kursleitungen ..... | 13 |
| 4.3 | Erfahrungen der KIKU-Projektleitung .....                                      | 15 |
| 5   | Bilanz und Ausblick .....                                                      | 17 |
| 6   | Literatur .....                                                                | 20 |
| 7   | Anhang.....                                                                    | 21 |

# 1 Anlass und Fragestellung

Das Kinderkulturzentrum Lohbrügge (KIKU) als außerschulischer Träger hat im Schuljahr 2012/13 verschiedene Kurse zur additiven Sprachförderung mit künstlerischen Mitteln (u. a. Theater, Tanz, Kunstwerkstatt) an Bergedorfer Schulen für Grund- und Vorschulkinder organisiert. Diese KIKU-Kurse zur Sprachförderung wurden nach einer Pilotphase im Vorjahr bereits im zweiten Durchgang angeboten.

An fünf Hamburger Schulen wurden im Schuljahr 2012/13 erstmalig TheaterSprachKurse (TSK) zur additiven Sprachförderung für Viertklässler angeboten. Sie sollten zur nachhaltigen Weiterführung der TheaterSprachCamps (TSC) im Sommer beitragen und überwiegend für Kinder angeboten werden, die im Sommer am TSC teilgenommen haben. Die Auswahl, Qualifizierung und Begleitung der Kursleitungen wurde von der Abteilung Fortbildung (LIF) vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) in Kooperation mit dem KIKU organisiert.

Das IfBQ (Referat BQ 21) ist mit der Evaluation beider Sprachfördermaßnahmen beauftragt. Die Evaluation wurde anhand gemeinsamer Leitfragen für beide vom KIKU koordinierten Projekte angelegt. Gegenstand der Evaluation sind die Bedingungen der Umsetzung additiver Sprachförderung mit außerschulischen Partnern. Es wird ein gemeinsamer Bericht mit einzelnen Abschnitten zu beiden Sprachfördermaßnahmen vorgelegt.

## 1.1 Das Konzept der KIKU-Kurse zur additiven Sprachförderung

Das Kulturzentrum LOLA e. V. in Lohbrügge hat mit dem Kinderkulturhaus KIKU ein Programm zur additiven Sprachförderung in kulturellen Projekten entwickelt.<sup>1</sup> Durch den außerschulischen Charakter des Angebots und die kreativen Arbeitsformen soll erreicht werden, Kinder bei denen ausgeprägter Sprachförderbedarf von den Lehrkräften diagnostiziert wurde, zum Lernen zu motivieren und eine Stigmatisierung von Förderkursen durch die positive Wahrnehmung der künstlerischen Projekte zu überwinden. Vordringliches Ziel des KIKU-Projekts ist es, im Sinne des Hamburger Sprachförderkonzepts die sprachlichen Leistungen der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler durch additive Sprachförderangebote in zusätzlicher Lernzeit zu steigern.

In Bezug auf die Sprachkompetenz soll durch die KIKU-Kurse Folgendes erreicht werden:

- Die Kinder sollen mehr Mut zum Sprechen und ein größeres Selbstvertrauen zu den eigenen sprachlichen Ausdrucksfähigkeiten entwickeln.
- Die Kinder sollen bessere sprachliche Möglichkeiten für sich erschließen, sprachliche Strukturen vertiefen und diese leichter abrufen können.
- Der Wortschatz der Kinder soll erweitert werden, sowohl auf der Verständnisebene als auch auf der Ausdrucksebene.

Die Zielgruppe für die KIKU-Förderung sind Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem ausgeprägtem Sprachförderbedarf in den Bereichen Wortschatz und Grammatik bzw. im Bereich der allgemeinen Sprachentwicklung.<sup>2</sup> Von den Schulen erstellte Diagnosen sollen

---

<sup>1</sup> Vgl. [http://www.kiku-hh.de/fileadmin/presse/veroeffentlichungen/additive\\_sprachfoerderung.pdf](http://www.kiku-hh.de/fileadmin/presse/veroeffentlichungen/additive_sprachfoerderung.pdf)

<sup>2</sup> Lesen und Rechtschreibung als eher „unterrichtsorientierte“ Teilfertigkeiten eignen sich als Förderschwerpunkt in kulturellen Projekten außerhalb der Schule nur bedingt.

dem KIKU als Grundlage für die Planung von Förderschwerpunkten der Kinder zur Verfügung gestellt werden.

Mit den Schulen wurde vereinbart, dass die Kurse direkt im Anschluss an den Regelunterricht stattfinden. Eine optimale Förderung des einzelnen Kindes sollte durch den systematisierten Kontakt zwischen KIKU und Schulen sowie durch die Verzahnung von Lehrplaninhalten und Inhalten mit den KIKU-Projekten sichergestellt werden. Um diese Verzahnung zu gewährleisten, sollte es kontinuierliche Absprachen zwischen der Leitungsebene des KIKU und den Schulleitungen einerseits sowie zwischen den Honorarkräften des KIKU und den verantwortlichen Lehrkräften der jeweiligen Schulen andererseits geben. Als Schnittstelle für Absprachen zwischen Schule und KIKU wurden von den Schulen jeweils die Sprachlernberaterinnen und -berater benannt.

Neben der Vernetzung in Bezug auf inhaltliche Absprachen und zum Austausch über die Lernentwicklung der Kinder wurde es auch als wünschenswert angesehen, die Methoden und Ansätze der künstlerischen Sprachförderarbeit möglichst in die Schulen zu transferieren, d. h. auch Lehrkräfte in der Anwendung fortzubilden, um so die Nachhaltigkeit der Wirkung der außerschulischen Maßnahme zu sichern. Als ein weiteres Ziel sollten die Sprachförderangebote im KIKU auch zu einer stärkeren Vernetzung der Schulen des Stadtteils beitragen. Durch die flexible und schulübergreifende Nutzung des Kursangebots vonseiten der Schulen sollte die Kooperation unter den Bergedorfer Schulen gefördert werden.

Zu Projektbeginn stand dem KIKU ein noch nicht ausreichender Pool an Honorarkräften mit kulturpädagogischem Hintergrund und Sprachfördererfahrung zur Verfügung. Deshalb sollten kontinuierlich weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für die sprachförderliche Arbeit aus- und fortgebildet werden. Die Kursleitungen wurden vom KIKU gezielt unter dem Gesichtspunkt ausgewählt, ob sie über eine sprachensible Grundhaltung verfügen und somit in der Lage sind, sprachförderliche Elemente in die kulturpädagogischen Projekte zu integrieren. Die Fortbildung erfolgte durch das LI und war praxisnah ausgerichtet.

Das Kursangebot des KIKUs sollte im Laufe der Zeit erweitert werden. Zum Projektstart 2011 wurden den Schulen folgende sprachförderliche Kurse zur Auswahl angeboten:

- Theaterspiel (mit Singen und Tanzen)
- Puppenbau und Puppentheaterspiel
- Märchen hören und Märchen erfinden (mit Spielhandlungen)
- Tanz und Rhythmus
- Gedichte hören, Gedichte erfinden
- Schreibwerkstatt
- Instrumentalpraxis und Rhythmus – Sprechgesang
- Akrobatik und Zirkuskünste
- Hokusfokus – Zauberei
- Medienwerkstatt: Radio und Hörspiel

Im Schuljahr 2012/13 wurden überwiegend Angebote aus den Bereichen, Theater, Tanz und Kunst durchgeführt. Am Ende eines KIKU-Kurses sollte immer eine Präsentation der Arbeit der Gruppe in Form einer Aufführung, einer CD o. ä. stehen.

## 1.2 Das Konzept der TheaterSprachKurse zur additiven Sprachförderung

Die TheaterSprachKurse (TSK) wurden als Pilotprojekt im Schuljahr 2012/13 initiiert und fanden im Rahmen des Hamburger Sprachförderkonzepts statt. Sie sind an die Maßnahme der TheaterSprachCamps (TSC) angegliedert. Die Evaluationen der TheaterSprachCamps in den vergangenen Jahren hatten ergeben, dass die positiven Lerneffekte der Camps, die in der Nachtestung bei den Teilnehmern nachgewiesen werden konnten, im Verlauf des auf die TSC folgenden Schuljahres wieder deutlich zurück gingen: Aus diesem Grund wurden die TSK als Anschlussmaßnahme erprobt, um die Nachhaltigkeit der Camps zu fördern. Regelmäßig stattfindende TheaterSprachKurse sollten für Viertklässler im Rahmen der additiven Sprachförderung angeboten werden. Damit sollte das Konzept der TheaterSprachCamps in den Schulen weitergeführt werden. Zielgruppe waren demnach diejenigen Schülerinnen und Schüler, die im Sommer zuvor das TSC besucht hatten.

Die Kurse wurden wöchentlich für 90 Minuten im Rahmen des Ganztagsprogramms in Schulen in den Stadtteilen Mümmelmannsberg und Bergedorf durchgeführt, ein Kurs wurde in Wilhelmsburg angeboten. Insgesamt nahmen ca. 60 Kinder an den Kursen teil. Die Umsetzung der Kurse fand in Zusammenarbeit mit den beteiligten Schulen, dem KIKU (Kinderkulturhaus Lohbrügge) und dem Sprach- und Bewegungszentrum (SBZ) in Wilhelmsburg statt.

Ziel der Kurse war es, an die sprachlichen und kognitiven Ressourcen der Kinder anzuknüpfen und eine ganzheitliche Förderung der Kinder in ihrer individuellen Sprachentwicklung und Ausdrucksmöglichkeit umzusetzen. Ein weiteres Ziel war die Vorbereitung der Kinder auf den Übergang in die Sekundarstufe I. Außerdem sollte in den Kursen halbjährlich eine Präsentation für die Schule und möglicherweise für die Eltern der Kinder vorbereitet und durchgeführt werden.<sup>3</sup>

In dem zwischen der BSB, der Leitung des TheaterSprachCamps, dem KIKU und dem LIF abgestimmten TSK-Konzept wurde vereinbart, dass die Lehrkräfte der Schulen den vom KIKU und LIF fortgebildeten TSK-Leitungen in Kurzfassung die Stärken und Talente sowie die Förderschwerpunkte und einzelne Testergebnisse der teilnehmenden Kinder mitteilen sollten.

Inhaltliche Schwerpunkte der TheaterSprachKurse waren das Lesen und der Grammatikerwerb, die in Verbindung mit dem Theaterspielen umgesetzt werden sollen. Den Kursen lag das integrative Konzept des TSC zugrunde, nach welchem Theaterpädagogik und Sprachförderung verknüpft wird. Das Buch „Dinosaurier im Mond“ von Brigitte Schär wurde in allen Kursen gelesen und behandelt und diente als thematische Grundlage der Kursarbeit. Weiterhin sollte die Mehrsprachigkeit in den Kursen eine Rolle spielen. Die Herkunftssprachen der Kinder sollten in die Kurse integriert und wertgeschätzt werden. Damit ging einher, dass die Sprachförderung in den Kursen gemäß der Zielgruppe des TSC auf Deutsch als Zweitsprache ausgerichtet sein sollte.

---

<sup>3</sup> Für das TSK-Konzept wurde vom Organisationsteam des TSC ein 40-seitiges Dokument mit detaillierten Umsetzungs- und vielen Materialvorschlägen erstellt: „Konzept der TheaterSprachKurse Hamburg in Anschluss an das Hamburger TheaterSprachCamp“, August 2012.

### 1.3 Zentrale Fragestellungen der Evaluation

Die folgenden **Leitfragen der Evaluation** beziehen sich sowohl auf die Umsetzung der Konzeption der TheaterSprachKurse als auch auf die der KIKU-Kurse zur additiven Sprachförderung mit künstlerischen Angeboten:

- Welche positiven Erfahrungen der Theaterarbeit bzw. Sprachförderung mit künstlerischen Mitteln werden von Lehrkräften und Kursleitungen berichtet?
- Welche Schwierigkeiten werden berichtet?
- Lassen sich Leistungsentwicklungen im sprachlichen Bereich bei den an den Kursen teilnehmenden Kindern beschreiben?
- Lassen sich Effekte in Bezug auf die Motivation und die überfachliche Kompetenzentwicklung der am Projekt teilnehmenden Schülerinnen und Schüler beschreiben?
- Unter welchen Rahmenbedingungen sind TheaterSprachKurse bzw. KIKU-Sprachförder-Kurse umsetzbar?
- Was charakterisiert gelungene KIKU- bzw. TSK-Kurse?
- Ist additive Sprachförderung durch außerschulische Träger unter den erprobten Bedingungen in TSK- bzw. KIKU-Sprachförderkursen erfolgreich umsetzbar?

## 2 Methodische Umsetzung

Im Schuljahr 2012/13 wurde an fünf Schulen der Region Bergedorf / Lohbrügge / Mümmelmannsberg jeweils ein TheaterSprachKurs angeboten. Zwei dieser Schulen haben zudem KIKU-Sprachförderkurse angeboten (insgesamt vier weitere Kurse). An vier anderen Schulen in der Region wurden acht weitere KIKU-Sprachförderkurse angeboten, davon an drei Schulen insgesamt vier Kurse für Dritt- und Viertklässler. Zwei der fünf TheaterSprachKurse wurden zum Halbjahr beendet. Die anderen drei TSK- und alle zwölf KIKU-Kurse wurden bis zum Schuljahresende weitergeführt.

Der vorliegende Bericht basiert auf Ergebnissen folgender Untersuchungsbereiche:

1. Hospitationen: Im Verlauf des Schuljahres wurden insgesamt elf Hospitationen in acht verschiedenen TheaterSprach- und KIKU-Kursen durchgeführt. Fünf Kurse wurden einmal und drei Kurse wurden zweimal besucht. Alle Hospitationen wurden anhand eines einheitlichen Hospitationsleitfadens dokumentiert. Es wurden leitfadenorientierte Protokolle der Hospitationen erstellt und in die Auswertung einbezogen (Abschnitt 3).
2. Leitfadeninterviews mit den Schulleitungen: Im Mai 2012 zum Ende der Erprobungsphase im Schuljahr 2011/12 wurden leitfadengestützte Interviews mit den acht beteiligten Schulleitungen durchgeführt (Abschnitt 4).
3. Fragebogenerhebungen: Im Januar und Februar 2013 wurden die Sprachlernberaterinnen und -berater (SLB) der teilnehmenden Schulen sowie die Mehrzahl der Kursleitungen der TheaterSprach- und KIKU-Kurse anhand von Fragebögen zu ihren Erfahrungen mit dem neuen Kurskonzept sowie der Umsetzung in der Praxis befragt. Diese Befragungen wurden schriftlich, teilweise aber auch telefonisch, durchgeführt (Abschnitt 4).
4. Leitfadeninterviews mit der Projektleitung: Zum Schuljahresbeginn im Herbst 2012 und zum Abschluss im Mai 2013 wurden Interviews mit der KIKU-Projektleitung zur Bilanz der Erfahrungen durchgeführt (bezogen auf die Umsetzbarkeit der Konzepte und die Kooperationserfahrungen – Abschnitt 4).

Zusätzlich sind zu Beginn und zum Ende des Schuljahres 2012/13 an acht Schulen Leistungsdaten der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler der TSK- und KIKU-Kurse der dritten und vierten Klassen erhoben worden. Die Lernentwicklungen dieser Kinder sollten mit denen anderer Teilnehmer an den TheaterSprachCamp sowie mit einer Gruppe von Teilnehmern anderer Sprachfördermaßnahmen für Viertklässler vergleichend analysiert werden. Da jedoch die Fallzahlen dieser Erhebung zu gering waren (für KIKU und TSK N = 42) und keine ausreichend große Stichprobe für die vergleichenden Auswertungen erreicht werden konnte, konnte dieser Aspekt in der Evaluation leider nicht berücksichtigt werden.

### 3 Ergebnisse der Hospitationen

Im ersten Schulhalbjahr wurde in allen TheaterSprachKursen hospitiert. Die drei Kurse, die im 2. Schulhalbjahr weiterliefen, wurden im zweiten Schulhalbjahr erneut besucht. Zudem fanden im Verlauf des gesamten Schuljahres Hospitationen in drei KIKU-Sprachförderkursen statt.

| Schule | Kursangebot            | Kursteilnehmer/-innen | Klassenstufe(n) | Hospitationen |
|--------|------------------------|-----------------------|-----------------|---------------|
| A      | TSK                    | 14                    | 4               | 2             |
| B      | TSK                    | 11                    | 4               | 2             |
| C      | TSK                    | 14                    | 4               | 1             |
| C      | Musik und Reime        | 6                     | 2,3             | -             |
| D      | TSK                    | 11                    | 4               | 1             |
| E      | TSK                    | 14                    | 4               | 2             |
| E      | Tanz                   | 4                     | 3, 4            | 1             |
| E      | Szenisches Spiel       | 4                     | 2, 3, 4         | 1             |
| F      | Lebenswelten           | 13                    | 3, 4            | -             |
| G      | Szenisches Spiel       | 6                     | 2, 3, 4         | -             |
| G      | Kunstwerkstatt         | 7                     | 2, 3, 4         | -             |
| H      | Theater erfinden       | 6                     | 2               | 1             |
| I      | Rhythmus, Reime, Musik | 8                     | 2               | -             |

Die während der Hospitationen gesammelten Informationen und Eindrücke wurden anhand folgender Leitfragen strukturiert:

1. Welche Rahmenbedingungen für die Umsetzung der additiven Sprachförderung gab es?
2. Welche konkreten Maßnahmen zur additiven Sprachförderung wurden umgesetzt?
3. Welche Motivation zur Teilnahme an den Kursen zeigten die Schülerinnen und Schüler?

Die Rahmenbedingungen für die additive Sprachförderung werden im Abschnitt 3.1 behandelt. Im Abschnitt 3.2 geht es um die Umsetzung konkreter Maßnahmen zur additiven Sprachförderung.<sup>4</sup> Eine Zusammenstellung bezüglich der Motivation der Kinder zur Teilnahme folgt in Abschnitt 3.3.

#### 3.1 Rahmenbedingungen für additive Sprachförderung

Die Kurse fanden jeweils zweistündig im Anschluss an den Unterricht am frühen Nachmittag in den Schulen statt. Die Gruppen wurden von den Sprachlernberaterinnen und -beratern (SLB) der jeweiligen Schulen zusammengestellt. Im Falle der TSK sollten überwiegend Kin-

<sup>4</sup> Um unterschiedliche konkrete Maßnahmen zur Sprachförderung anschaulicherer zu beschreiben, werden im Anhang exemplarisch für drei hospitierte Kurse die Beobachtungen zum Ablauf einzelner Stunden dargestellt.

der der 3. oder 4. Klassen teilnehmen, die zuvor im Sommer auch das TheaterSprachCamp besucht hatten. Diese Kurse sollten mit zehn bis 14 Kindern durchgeführt werden. Wenn noch Plätze in den Kursen frei waren, wurden auch Kinder aufgenommen, die nicht am TheaterSprachCamp teilgenommen hatten. An den anderen KIKU-Kursen nahmen vier bis zehn Kinder teil. Die Zusammenstellung der Kurse bzw. die Auswahl der Kinder wurde auch für diese KIKU-Kurse von den SLB der Schulen vorgenommen.

Die TSK wurden jeweils von Teams aus zwei Pädagoginnen und Pädagogen durchgeführt: einer Campbetreuung des TSC und einer vom KIKU fortgebildeten kulturpädagogischen Fachkraft. Für die TSK wurde ein spezielles Konzept entwickelt und es standen entsprechende Materialien bereit. Die KIKU-Kurse wurden jeweils allein von einer Kursleitung aus dem Team der KIKU-Pädagoginnen und -Pädagogen durchgeführt.

Die Kurse waren in der Regel von Seiten der Schulen als verpflichtende Maßnahme der additiven Sprachförderung geplant, da additive Sprachförderung als verpflichtende Fördermaßnahme gilt. An einer Schule wurde der TSK jedoch als freiwilliges Angebot definiert, hier war die Teilnehmerzahl zum Ende des ersten Halbjahres gering und der Kurs wurde im zweiten Halbjahr nicht fortgeführt.

Die räumlichen Gegebenheiten waren unterschiedlich, in den meisten Fällen wurden die Kurse in einer Aula oder einem Musikraum durchgeführt. Als positiv erwies sich vor allem die Arbeit in Räumen, die auch eine Bühne hatten, weil sie den Kindern attraktive Möglichkeiten des Theaterspielens boten.

### **3.2 Konkrete Maßnahmen zur additiven Sprachförderung**

Das Konzept gab für alle Kurseinheiten der TSK eine klare Struktur vor, die aus einer Einführungsphase, einer Reihe von Übungen oder sprachförderlichen Spielen, einem oder zwei Hauptthemen sowie einem Abschlussteil bestand. Auch für die KIKU-Kurse gab es eine entsprechende Grundstruktur, nach der unterschiedliche Methoden zur Sprachförderung in den Stunden einbezogen werden sollten. Bei den Hospitationen wurden diese Strukturen erkennbar. Die Kursleitungen führten jeweils unterschiedliche Übungen und Hauptthemen durch. In allen Kursen konnten sprachförderliche Aktivitäten beobachtet werden, die die Kinder vor allem in den Bereichen Lesen, Grammatik, freies Sprechen und Stärkung des sprachlichen Selbstbewusstseins unterstützen sollten (vgl. dazu die beschriebenen Beispiele im Anhang). In den TSK waren jeweils sowohl sprachliche als auch theaterpädagogische Anteile vorgesehen, wobei laut Konzept nicht in jeder Stunde die Bereiche gleichmäßig vertreten sein mussten, sondern von den Kursleitungen für die jeweiligen Sitzungen unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt wurden. Auch dies war bei den Hospitationen erkennbar.

In allen Kursen nutzen die Kursleitungen immer wieder zwischendurch eine Reihe von sprachförderlichen Spielen und Übungen, die zum großen Teil bei den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern offensichtlich sehr beliebt waren. Es war zu beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler eher Lust auf Spiele und Übungen hatten und insbesondere die bewegungsorientierten Teile der Stunden gern mitmachten, während sie zum Lesen oder Einüben bzw. Wiederholen konkreter Theaterszenen nicht immer ganz leicht zu motivieren waren.<sup>5</sup> Es fiel jedoch insgesamt auf, dass auch in den Gruppen, in denen mehrere Schüle-

---

<sup>5</sup> Offenbar hatten einzelne Schülerinnen und Schüler zwischendurch Schwierigkeiten, sich auf Herausforderungen einzulassen, in denen sie sich unsicher fühlten, es konnten diverse „Vermeidungsstrategien“ bei bestimmten Schülerinnen und Schülern beobachtet werden.

rinnen und Schüler erkennbar Schwierigkeiten hatten, sich auf die Aufgaben zu konzentrieren und im Gruppenprozess dabei zu bleiben, jeweils auch Phasen der konzentrierten, sprachlichen Arbeit erkennbar waren, in denen die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler sich intensiv auf das Lesen, auf bestimmte Übungen oder Aufgaben, das Schreiben von Texten für eine Szene oder die Wiederholung bestimmter Szenen einlassen konnten.

### **3.3 Motivation der Kinder zur Teilnahme an den Kursen**

Bei der Mehrzahl der Hospitationen in den Gruppen war deutlich erkennbar, dass ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler gern und freudig an den Kursangeboten teilnahm. Für viele der Kurse wurde aber berichtet und auch beobachtet, dass es Probleme mit fehlenden oder wenig motivierten Schülerinnen und Schülern gab, die Schwierigkeiten hatten, sich auf die Aufgaben einzulassen, unruhig waren oder andere ablenkten. Das bedeutet, dass in den betroffenen Kursen immer wieder Zeit und Energie investiert werden musste, um Ruhe in die Gruppe zu bringen und unmotivierte Schülerinnen und Schüler von Störungen abzuhalten. Für viele Schülerinnen und Schüler stellte zudem die erforderliche Konzentration für die Arbeit in der Gruppe eine hohe Anforderung dar. In den meisten Kursen mussten Schülerinnen und Schüler mit Konzentrationsschwierigkeiten oder anderen Hürden immer wieder durch gezielte Ansprache oder spezielle Angebote neu in den Gruppenprozess integriert werden.

In allen Kursen fiel auf, dass auch Schülerinnen und Schüler, denen die Konzentration schwerfiel oder die wenig motiviert erschienen, es meist im Verlauf der Stunde schafften, sich auf die Arbeit einzulassen. In allen Kursen, die besucht wurden, gab es jeweils längere Phasen, in denen die Gruppen konzentriert arbeiten konnten.

## **4 Ergebnisse der Befragungen**

Zum Ende der Pilotphase im Schuljahr 2011/12 wurde im Mai 2012 eine Befragung von sechs beteiligten Schulleitungen bezüglich ihrer Erfahrungen mit der Kooperation und der Umsetzung des KIKU-Konzepts durchgeführt. Aus den Ergebnissen wurden Hinweise bzw. Empfehlungen für die Projektphase abgeleitet. Zentrale Aspekte dieser Interviews werden in Abschnitt 4.1 dargestellt.

Zum Halbjahr 2012/13 wurden die Kursleitungen (N = 15) und die Sprachlernberater und -beraterinnen (SLB, N = 9) der beteiligten Schulen in Fragebögen zu ihren Erfahrungen mit den TSK- und KIKU-Konzepten der Sprachförderung in den außerschulischen Sprachkursen, den Möglichkeiten zur praktischen Umsetzung und der Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Fachkräften befragt. Ergebnisse werden im Abschnitt 4.2 präsentiert. Für die schriftlichen Befragungen wurden jeweils folgende Leitfragen formuliert:

1. Welche Rahmenbedingungen liegen den Kursen zugrunde?
2. Wie konnten die Konzepte zur Sprachförderung umgesetzt werden?
3. Wie wird die Motivation der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler eingeschätzt?
4. Ist additive Sprachförderung durch außerschulische Träger in dem vorhandenen Setting erfolgreich umsetzbar?

Interviews mit der KIKU-Projektleitung zu den Erfahrungen mit der Umsetzung des KIKU-Konzepts zur Sprachförderung und der TheaterSprachKurse aus ihrer Sicht wurden zum

Schuljahresbeginn im Herbst 2012 sowie zum Abschluss im Mai 2013 durchgeführt. In den Interviews wurden die Themenkomplexe der Befragung von Kursleitungen und Sprachlernberatungen aufgegriffen. Zentrale Aspekte dieser Interviews werden hier ebenfalls dargestellt (Abschnitt 4.3).

#### **4.1 Ergebnisse aus Interviews mit Schulleitungen**

Bereits im Mai 2012 wurden die Schulleitungen von sechs der acht im Schuljahr 2011/12 in der Pilotphase teilnehmenden Schulen zu ihren Einschätzungen bezüglich der Zusammenarbeit mit dem Kinder- und Kulturzentrum befragt. In den meisten Fällen waren sowohl die Schulleitung als auch die Sprachlernberatung am Gespräch beteiligt. Die Befragten schilderten die Zusammenarbeit mit dem KIKU mit Blick auf die Kooperationsentwicklung im Projektverlauf.

Die folgende Auswertung gibt einen Überblick über die in den Interviews angesprochenen Aspekte, die die Schulen in Bezug auf das KIKU als relevant benannten. Es ist zu beachten, dass die Schulleitungen die Zusammenarbeit in Bezug auf die einzelnen Teilaspekte durchaus unterschiedlich bewerteten. In dieser Darstellung wird eine Übersicht über Kritikpunkte und positiven Gesichtspunkte gegeben, ohne die Aussagen quantitativ zu gewichten.

In Bezug auf die Organisation der Sprachförderkurse und die Gruppenzusammensetzung wurden verschiedene Aspekte benannt:

- Schulübergreifende Projekte unter Beteiligung verschiedener Schulen konnten in den Räumen des KIKU bisher nicht stattfinden. Die Hauptschwierigkeit lag in der Organisation des Transports der Schülerinnen und Schüler zum Kinder- und Kulturzentrum und zurück.
- Manche Schulleitungen betonten den mit der Förderung durch einen außerschulischen Träger deutlich erhöhten organisatorischen Aufwand.
- Insgesamt wurde die Organisation der Sprachförderung durch das KIKU von fast allen Beteiligten ausdrücklich gelobt.
- Um spezifisch sprachförderlich arbeiten zu können, sollten die Gruppe so zusammengesetzt werden, dass ein gruppenspezifisches, sprachförderliches Thema in der Förderung bearbeitet wird.
- Die KIKU-Gruppen setzten sich sehr heterogen zusammen: Es gab sowohl Schülerinnen und Schülern mit diagnostiziertem Sprachförderbedarf und sonderpädagogischem Förderbedarf, logopädischem Förderbedarf als auch teilweise Kinder, denen aus Sicht der Lehrkräfte die Förderung durch KIKU allgemein „guttun“ würde. Die Zielgruppe umfasste vor allem Schülerinnen und Schüler aus dem DaZ-Bereich.
- Die Gruppengröße in den Kursen variierte sehr stark, zwischen drei und 15 Schülerinnen und Schülern.
- Über die inhaltliche Vergleichbarkeit der Kurse gibt es bislang kaum Erkenntnisse.

Die Kurse waren im Vergleich zu anderen Kursen, die von Honorarkräften gegeben werden und nicht über das KIKU organisiert sind, relativ teuer. Teilweise fragen die Schulleitungen nach dem Mehrwert der KIKU-Kurse.

Folgende Unterschiede zwischen den pädagogischen Konzepten einer schulischen Sprachförderung und der Sprachförderung durch das KIKU wurden beschrieben:

- Die Formate sind offener, sie heben sich vom schulischen Alltag ab und können den Schülerinnen und Schülern mehr Gestaltungsspielraum geben.

- Mit der Teilnahme an den Kursen werden andere Fähigkeiten und Talente bei den Schülerinnen und Schülern hervorgerufen als im Schulalltag.
- Die KIKU-Pädagoginnen und -Pädagogen nutzen andere Methoden, die Schülerinnen und Schüler zu disziplinieren und zu begeistern, als die Schulpädagoginnen und -pädagogen.

Hinsichtlich der Motivation der Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an den KIKU-Sprachförder-Kursen berichteten die Schulen, dass die Kurse aus Sicht der Schülerinnen und Schüler insgesamt attraktiver waren als reguläre Sprachförderkurse. Die Schülerinnen und Schüler wollten sehr gerne zu den KIKU-Kursen gehen, Schülerinnen und Schüler fühlen sich sogar benachteiligt, wenn sie nicht teilnehmen dürfen. Die Stigmatisierung von Förderschülerinnen und -schülern konnte hier offenbar teilweise überwunden werden.

Auf die Frage nach ihren Erfahrungen mit der Kooperation zwischen KIKU und Schulen stellten einige der befragten Schulleitungen fest, dass sie hier die größten Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen wahrnahmen. Hauptsächlich bezogen sich diese auf organisatorische Absprachen und einen inhaltlichen Informationstransfer:

- Der Koordinationsaufwand war für Schulen mit vielen KIKU-Kursen sehr hoch.
- Vor allem zu Anfang eines neuen Kurses hatten die KIKU-Pädagoginnen und -Pädagogen einen großen Unterstützungsbedarf, der aufseiten der Schulen nicht mit entsprechenden zeitlichen Ressourcen abgedeckt war.
- Organisatorische Absprachen waren schwierig, da die KIKU-Pädagoginnen und -Pädagogen nachmittags für den Kurs an die Schule kamen. Teilweise wurde auch versäumt, Zuständigkeiten zwischen KIKU und Schule rechtzeitig zu klären (wer ruft Eltern an ...?).
- In einigen Schulen gab es regelmäßige Auswertungsgespräche mit der Schulleitung und/ oder der Sprachlernberaterin und den KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeitern über die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Meist gab es jedoch nur einen informellen Austausch zwischen „Tür und Angel“, die Klassenlehrkräfte waren häufig nicht involviert.
- Es wurden kaum Förderpläne für die Schülerinnen und Schüler erstellt und an das KIKU übergeben.
- Es gab keine standardisierte Form der Informationsweitergabe bezogen auf die Förderschwerpunkte (durch die Schulen) und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler (durch die KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter).
- Bisher nahmen die KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter nicht an Fallkonferenzen in der Schule teil.
- Insgesamt ist aus Sicht mancher Schulen der mit der KIKU-Förderung verbundene Kooperationsanspruch zwischen Schule und außerschulischem Träger unterfinanziert und auf diese Art und Weise auf Dauer nicht zu leisten.

Ein konzeptionell angedachter Methodentransfer fand im Schuljahr 2011/12 in keiner Schule statt. Die Förderung lief parallel und unabhängig von den anderen schulischen Maßnahmen. Die regelmäßig im KIKU stattfindenden Fortbildungen zum Thema „Sprachförderung mit künstlerischen und ästhetischen Mitteln“ sollten nicht nur dazu dienen, die KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter fortzubilden, sondern waren auch als Angebot für Kolleginnen und Kollegen der Schulen konzipiert. Zu den Fortbildungen wurden immer auch die Lehrkräfte der am Projekt beteiligten Schulen eingeladen, dieses Angebot wurde von den Schulen bisher nicht genutzt.

Für die befragten Schulleitungen war es schwierig, die Qualifikation der KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter in Bezug auf die Sprachförderung einzuschätzen. Alle

KIKU-Kursleitungen nahmen an regelmäßigen Qualifikationsveranstaltungen zum Thema Sprachförderung teil, die vom LIF durchgeführt und von den Schulen wertgeschätzt werden. Da die Lehrkräfte, SLB und Schulleitungen selten Gelegenheit hatten, in KIKU-Kursen zu hospitieren, hatten sie jedoch kaum Anhaltspunkte bezüglich der pädagogischen Qualifikation der KIKU-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter. Ihre Aussagen dazu waren recht unterschiedlich.

Bezüglich ihrer Einschätzungen der Projektentwicklung bekundeten alle Schulleitungen, auf jeden Fall weiter mit dem KIKU kooperieren zu wollen, allerdings nicht alle im Bereich der additiven Sprachförderung. Manche Schulen wollten lieber künstlerische Projektwochen mit ganzen Klassen in den Räumen des KIKU durchführen. Sie zogen es jedoch vor, die Sprachförderung lieber wieder in die Hand der Schule zu nehmen. Grund hierfür waren vor allem die Kosten für eine Förderstunde, die die Schulen bei anderen Pädagoginnen und Pädagogen ohne Anbindung an das KIKU günstiger einkaufen können. Aber auch die Problematik in Bezug auf den höheren Koordinationsaufwand, der mit einer Förderung durch einen außerschulischen Träger einhergeht, wurde als Grund für die Rückanbindung der Förderung an die Schule angegeben. Andere Schulen dagegen wollten das additive Sprachförderangebot durch das KIKU an ihrer Schule noch weiter ausbauen. Einige Schulleitungen sahen die Zusammenarbeit mit dem KIKU auch als Prestige-Projekt, mit dem man in Lohbrügge für seine Schule werben könne.

#### **4.2 Befragung der Sprachlernberaterinnen bzw. -berater und der Kursleitungen**

Im Folgenden werden die Ergebnisse sowohl bezogen auf die Schulen ausgewertet, an denen TheaterSprachKurse stattfanden, als auch bezogen auf die Erfahrungen mit KIKU-Sprachförderkursen (an zwei Schulen fanden sowohl KIKU- als auch TS-Kurse statt).

##### **Welche Rahmenbedingungen werden für die Kurse beschrieben?**

Bezüglich der Rahmenbedingungen der TS-Kurse und der KIKU-Sprachförderkurse unterscheidet sich die Sicht der SLB und der Kursleitungen in einigen Aspekten deutlich. Die Fragen bezogen sich auf die Zusammensetzung der Gruppen, die reguläre Durchführung der Kurse und die Bedingungen der Zusammenarbeit zwischen Schulen und externen Kursleitungen.

Hinsichtlich der Gruppenzusammenstellung fielen die Einschätzungen der Kursleitungen unterschiedlich aus. An einigen Schulen lobten die Kursleitungen die Gruppenkonstellation, mit der sie gut arbeiten konnten. In anderen Kursen, dies waren vorwiegend TS-Kurse, gab es teils schwierige Diskussionen zwischen Kursleitungen und SLB, weil die Kursleitungen feststellten, dass in den Gruppen Schülerinnen und Schüler teilnahmen, die neben ihrem sprachlichem Förderbedarf auch Förderbedarf in anderen Bereichen hatten, wie z. B. in ihrem Verhalten oder ihrer Konzentrationsfähigkeit. Diese Schülerinnen und Schüler zeigten zum Teil große Schwierigkeiten, an den Sprachförderkursen sinnvoll teilzunehmen, und erschwerten im Gegenteil die Arbeit in den Kursen. Die SLB vertraten hingegen die Auffassung, dass es Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen sei, auch für diese Schülerinnen und Schüler passende sprachförderliche Angebote in der Gruppe anzubieten. Sowohl von den SLB als auch von den Kursleitungen wurde die Gruppengröße der TS-Kurse dagegen

übereinstimmend eher positiv eingeschätzt. Die SLB gingen von einer deutlichen regelmäßigeren Teilnahme der Schülerinnen und Schülern an den Kursen aus, als die Kursleitungen. Die Kursleitungen wiederum gaben positivere Bewertungen hinsichtlich der regulären und konzeptgemäßen Durchführung der Kurse an als die SLB.

Die Aussagen der befragten SLB in Bezug auf die KIKU-Sprachförderkurse zeichnen fast durchgehend ein positiveres Bild der Rahmenbedingungen als die entsprechenden Aussagen der SLB in Bezug auf die TSK. So werden bezüglich der Rahmenbedingungen in KIKU-Kursen einvernehmlich die reguläre Umsetzung der Kurse im geplanten Umfang und die regelmäßige Teilnahme der Schülerinnen und Schüler positiv hervorgehoben. Auch die Gruppengröße und die Qualifikation der Kursleitungen werden positiv eingeschätzt.

Die Kooperation zwischen Schulen und Kursleitungen gestaltete sich unterschiedlich intensiv. In zwei Schulen wurden die TS-Kurse zum Halbjahr nicht weitergeführt, weil die Schulleitungen bzw. die SLB mit der Umsetzung nicht zufrieden waren bzw. die Kurse als zu teuer einschätzten. Seitens der Kursleitungen wurde von diesen Schulen berichtet, dass sie sich hier mehr Unterstützung für eine sinnvolle Umsetzung der Kurse gewünscht hätten. An anderen Standorten wurde von den Kursleitungen eine gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Kursleitungen berichtet, bei Nachfragen seien SLB oder Klassenlehrer/in der Schülerinnen und Schüler hilfsbereit gewesen.

### **Wie konnten die Konzepte zur Sprachförderung umgesetzt werden?**

Hinsichtlich der Umsetzbarkeit der geplanten Maßnahmen zur Sprachförderung in den TS-Kursen differieren die Einschätzungen der befragten SLB und der Kursleitungen an mehreren Stellen. So gingen die SLB davon aus, dass die Gruppenzusammenstellung entsprechend der Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler erfolgt sei. Dagegen konnte die Mehrheit der Kursleitungen nicht einschätzen, ob dies der Fall war. Ebenso berichteten die SLB einvernehmlich, der Förderschwerpunkt der Schülerinnen und Schüler in den Kursen habe im sprachlichen Bereich gelegen, während nur ein Drittel der Kursleitungen angab, das sei „eher der Fall“. Zwei Drittel der Kursleitungen gaben dagegen an, dass sei „eher nicht“ oder „nicht der Fall“ gewesen. Diese Differenz erklärt sich daraus, dass den Kursleitungen entgegen den Vorgaben beider Konzepte zur Sprachförderung keine individuelle Förderpläne oder Informationen über Förderschwerpunkte einzelner Schülerinnen und Schüler zur Verfügung gestellt worden waren. Fast komplett übereinstimmend gaben alle Befragten an, dass den Kursleitungen keinen Diagnosen oder Förderpläne für die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler vorgelegen hätten. Entsprechend berichtete die überwiegende Mehrheit der Kursleitungen, dass in den Kursen keine individuelle, diagnosebasierte Sprachförderung stattgefunden habe, während die Mehrheit der SLB angab, dies nicht beurteilen zu können.

Hier zeigt sich eine zentrale Herausforderung der Umsetzung von außerschulischer Sprachförderung: Um eine diagnosebasierte, additive Sprachförderung umsetzen zu können, muss gewährleistet ist, dass Informationen über Förderbedarfe und Förderschwerpunkte zwischen Schulen und Kursleitungen weitergegeben werden.

Auf die Frage, ob ein Schwerpunktthema der TS-Kurse vorhanden gewesen sei, gab die Mehrheit der SLB an, dies nicht beurteilen zu können, es gab auch einzelne positive Antworten auf diese Frage. Hingegen antworteten zwei Drittel der Kursleitungen, dies sei „eher nicht“ oder „nicht der Fall“ gewesen. Auch diese unklaren Antworten weisen darauf hin, dass

die SLB teilweise nicht gut informiert waren über die in den Kursen erfolgten Maßnahmen zur Sprachförderung.

Hinsichtlich der Umsetzung des Konzeptes in Bezug auf die KIKU-Sprachförderkurse gab es positive Rückmeldungen der SLB für die folgenden Bereiche: „Die Gruppenzusammensetzung erfolgte nach Förderbedarf“, „Förderschwerpunkt im Kurs war Sprache“ und „Es gab ein Schwerpunktthema im Kurs“.

Die Aussagen der KIKU-Kursleitungen bezüglich der Umsetzung des Konzeptes zur Sprachförderung in den Kursen entsprechen grundsätzlich weitgehend den Aussagen der TSK-Leitungen. Lediglich für die folgenden Bereiche gibt es eine leicht positivere Tendenz bei den Antworten der KIKU-Kursleitungen: „Förderschwerpunkt der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler war Sprache“ und „Es gab ein Schwerpunktthema in dem Kurs“.

In anderen Gruppen fiel den Kursleitungen auf, dass einige Schülerinnen und Schüler in ihren Augen sprachlich insgesamt bereits recht stark waren und aus ihrer Sicht keinen additiven Sprachförderbedarf zeigten. Diese Schülerinnen und Schüler erwiesen sich vielfach als sehr motiviert und unterstützend für eine positive Kursatmosphäre. An einer Schule erläuterte die SLB, dass sie auch Schülerinnen und Schüler in den TS-Kurs geschickt hatte, die aus ihrer Sicht vor allem ihr sprachliches Selbstbewusstsein und ihre überfachlichen Kompetenzen stärken sollten.

Auch diese kontroversen Einschätzungen hinsichtlich der Umsetzung der Sprachfördermaßnahmen bestätigen die Problematik, dass durch die teilweise nur minimal stattgefundene Kommunikation zwischen SLB und Kursleitungen und insbesondere die nicht erfolgte Information über Förderschwerpunkte der Schülerinnen und Schüler, die Durchführung der Sprachfördermaßnahmen nicht konzeptgetreu umsetzbar war. Dies erwies sich offenbar in den TS-Kursen häufiger als problematisch, zu den KIKU-Kursen sind die Rückmeldungen hinsichtlich der Umsetzung des Konzeptes tendenziell positiver.

### **Wie wird die Motivation der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler eingeschätzt?**

Hinsichtlich der Frage nach der Motivation der Schülerinnen und Schüler („Die Schülerinnen und Schüler nehmen motiviert am Kurs teil, sie haben Lust auf den Kurs“) gibt es in den Aussagen der Kursleitungen den deutlichsten Unterschied zu den Angaben der TS-Kursleitungen. Während diese Frage von neun befragten TS-Kursleitungen nur ein Drittel mit „eher ja“ und zwei Drittel mit „eher nicht“ beantwortet, antworten hier von sechs befragten KIKU-Kursleitungen drei mit „eher ja“, zwei mit „ja“ und nur eine mit „eher nicht“.

Auch bei der Befragung der SLB der Schulen in Bezug auf die KIKU-Sprachförderkurse fällt auf, dass die SLB die Motivation der Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme an den KIKU-Sprachförderkursen deutlich positiver einschätzen als bei den TheaterSprachKursen.

### **4.3 Erfahrungen der KIKU-Projektleitung**

Zum Schuljahresbeginn im Herbst 2012 und zum Schuljahresende im Sommer 2013 wurden Interviews mit der KIKU-Projektleitung bezüglich ihrer Erfahrungen durchgeführt. Diese be-

zogen sich ebenfalls auf die Kooperationserfahrungen und die Umsetzbarkeit der Konzepte zur Sprachförderung.

Bezüglich der Kooperationserfahrungen wird im Herbst 2012 beschrieben, dass die Schulen beim KIKU Kurswünsche zu bestimmten Themen anmeldeten, dass sie dann jedoch manchmal das KIKU bzw. die Kursleitungen nicht immer über die Zusammenstellung der Kurse informierten. Die KIKU-Projektleitung berichtet, dass die Kursleitungen in der Regel von den Schulen kaum Information zu Diagnose und Förderschwerpunkten der Schülerinnen und Schüler erhalten hatten. Teilweise war unklar, ob die Schülerinnen und Schüler überhaupt auf Basis einer speziellen Diagnose in die Kurse vermittelt wurden bzw. anhand welcher Kriterien die Kurse seitens der Schulen zusammengestellt wurden.

Hinsichtlich der Umsetzbarkeit der Konzepte zur Sprachförderung stellte die KIKU-Leitung fest, dass einigen Kursleitungen dann im Verlauf ihrer Arbeit auffiel, dass viele Kurse mit einer sehr heterogenen Schülerschaft zusammengesetzt waren. Damit hätten Kursleitungen besser umgehen können, wenn sie mehr Hintergrundinformationen zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern bekommen hätten. Es wurde die Besorgnis formuliert, dass das KIKU aufgrund dieser Ausgangssituation am Ende des Schuljahres nicht belegen könne, dass individuelle, diagnosebasierte und additive Sprachförderung stattgefunden habe, wenn die Voraussetzungen dafür nicht zu Beginn der Kurse gegeben waren.

Zum Schuljahresende benannte die KIKU-Projektleitung folgende positive Aspekte:

- Alle Schülerinnen und Schüler, die an den Kursen teilgenommen haben, hätten sich in der Art und Weise des Umganges mit der deutschen Sprache sowie in ihren Deutschkenntnissen verbessert (bezogen auf gesprochene Sprache, z. B. klareres Sprechen, präsentieren von Texten).
- Den allermeisten Schülerinnen und Schülern hätten die Kurse Spaß gemacht (nur wenige Ausnahmen), die KIKU-Kurse sind bei Schülerinnen und Schülern beliebt.
- In Verlauf der Kurse sei es den Kursleitungen gelungen, mehr über die Kompetenzen und Herausforderungen der Schülerinnen und Schüler zu erfahren.

Folgende Aspekte wurden von der Projektleitung als Schwierigkeiten benannt:

- Der Kontakt zwischen KIKU und Schulen hätte teilweise noch besser sein können und sollen.
- Zukünftig benötigten die Kursleitungen zu Beginn der Kurse grundsätzlich von den Schulen Diagnosen über die Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler.
- Zukünftig sollten Schülerinnen und Schüler nur an solchen Sprachförderkursen teilnehmen, in denen sie einen Bezug zum Thema haben (ohne eine entsprechende Grundmotivation ist es für alle Beteiligten sehr schwierig).
- Das KIKU würde gern die Kursleitungen noch intensiver betreuen, sie begleiten und auch häufiger in den Kursen hospitieren. Ein Wunsch wäre eine Praxisbegleitgruppe mit bezahlten Zeiten für die Kursleitungen.
- Die Fortbildung mit dem LI müsste intensiviert bzw. aufrechterhalten werden (es gab Probleme, weil das LIF keine Honorarkräfte der Schulen in die Fortbildung nehmen konnte oder wollte, diese Fortbildung ist für die KIKU-Kursleitungen jedoch wichtig).

## 5 Bilanz und Ausblick

Abschließend werden die zentralen Ergebnisse der Evaluation der KIKU-Sprachförderkurse und der TheaterSprachKurse zusammengefasst sowie Perspektiven und Vorschläge für die zukünftige Weiterentwicklung solcher Angebote zur Sprachförderung in Kooperation mit außerschulischen Partnern beschrieben.

### Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Befragungen von Kursleitungen, Sprachlernberaterinnen und -beratern, Schulleitungen und der KIKU-Projektleitung ergeben durchgehend vergleichbare Erfahrungen hinsichtlich der Umsetzung der TheaterSprach- und der KIKU-Sprachförder-Kurse. Insgesamt spiegeln die Aussagen hinsichtlich der Erfahrungen mit der Umsetzung beider Konzepte zur additiven Sprachförderung in den einzelnen Kursen sowie bezüglich der Kooperation zwischen Schulen und Kursleitungen ein Spektrum von Erfahrungen, die zwischen sehr guter und sehr schwieriger Konzeptumsetzung und Kooperation variieren.

Sowohl die Kursleitungen als auch einige SLB berichten, dass eine sorgfältige Auswahl der Kursteilnehmer wichtig für das Gelingen der Kursarbeit gewesen sei. In den Kursen, in denen das der Fall war und die Kursleitungen über Hintergründe<sup>6</sup> der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler informiert wurden, konnten die Kursziele nach Einschätzung der Kursleitungen besser realisiert werden. Entsprechend waren nach Einschätzung einiger Kursleitungen im Rahmen der Sprach- und Theaterarbeit mit den Gruppen positive Veränderungen der sprachlichen Entwicklung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler erkennbar. Mehrere Kursleitungen äußerten Zweifel, ob die Schülerinnen und Schüler in den Kursen den Förderschwerpunkt Sprache hatten, wohingegen die SLB dies bejahten. In einigen Kursen waren die Kursleitungen darauf eingestellt, Kurse zum Förderschwerpunkt Sprache anzubieten, in den Kursen standen sie jedoch vor der Herausforderung, Schülerinnen und Schüler, die zusätzlich zum Sprachförderbedarf auch Förderbedarfe in anderen Bereichen zeigten (emotional, Konzentration, Lernen), sinnvoll in den Gruppenprozess zu integrieren. Diese Problematik tauchte häufiger in TheaterSprachKursen auf. In den KIKU-Sprachförderkursen hat die Zusammenstellung der Gruppen offenbar passgenauer stattgefunden.

Weiterhin fällt auf, dass für die KIKU-Sprachförderkurse eine positive Motivation der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler und eine sinnvolle Gruppenzusammenstellung häufiger berichtet werden als für die TheaterSprachKurse. Es besteht der Eindruck, dass es bei der Zusammenstellung der Gruppen für die TheaterSprachKurse gehäuft Kinder mit mehrfachen Förderbedarfen ausgewählt wurden.

Zwei Schulen haben deutlich gemacht, dass sie die additive Sprachförderung durch die außerschulischen Fachkräfte in den Kursen sehr begrüßten, da diese mit ihrer Arbeit die schulische Sprachförderung sinnvoll ergänzen. Entsprechend dieser Wertschätzung wurden die Kurse auch durch die Schulleitungen und SLB aktiv unterstützt. An zwei Schulen berichten SLB und Kursleitungen übereinstimmend, dass viele Kinder sehr motiviert waren, die Kurse zu besuchen, und dass sie beobachteten, dass Schülerinnen und Schüler durch die Aktivitäten in den Kursen selbstbewusster und sicherer wurden, nicht nur im sprachlichen Bereich.

---

<sup>6</sup> Auf Nachfrage der Kursleitungen gab es von den SLB oder einzelnen Klassenlehrkräften der Schülerinnen und Schüler in manchen Fällen Informationen zu den sprachlichen Hintergründen der Kinder.

Als positive Erfahrungen der KIKU-Sprachförderkurse wurde seitens der Kursleitungen benannt, dass die Zusammenarbeit mit den Kollegen aus der Schule insgesamt gut funktioniert habe, die räumlichen Bedingungen in den Schulen überwiegend gut waren und die Gruppengröße zumeist eine intensive Arbeit in der Gruppe ermöglicht habe. Einige Kursleitungen haben sprachliche Fortschritte der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler beobachtet.

Als ein zentrales Ergebnis lässt sich festhalten, dass das Ziel einer individuellen, diagnosebasierten Sprachförderung in den Kursen bislang in weiten Teilen noch nicht umsetzbar war: Ein Hauptgrund dafür ist, dass die Kursleitungen weder in den KIKU-Sprachförderkursen noch in den TheaterSprachKursen von den Kolleginnen und Kollegen in den Schulen die entsprechenden Informationen erhielten. Weder Diagnoseergebnisse noch Förderpläne für die Schülerinnen und Schüler lagen den Kursleitungen zu Kursbeginn vor. An einigen Schulen bekamen die Kursleitungen auf Nachfrage mehr Informationen über die Förderbedarfe einzelner Schülerinnen und Schüler. Insgesamt konnten die Kursleitungen auf dieser Grundlage Angebote für Gruppen mit bestimmten Förderschwerpunkten machen, jedoch keine individuelle, diagnosebasierte Sprachförderung umsetzen.

### **Qualifikation der Kursleitungen für additive Sprachförderung**

Alle Sprachförderkurse wurden von Kursleitungen durchgeführt, die durch das KIKU in Kooperation mit dem Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in einer Fortbildungsserie für additive Sprachförderung fortgebildet wurden. In den TheaterSprachKursen waren zusätzlich jeweils Fachkräfte eingesetzt, die am TheaterSprachCamp teilgenommen hatten und dafür entsprechend ausgebildet waren.

Die einheitlichen Standards der Ausbildung zeigten sich in den klaren Strukturen der Kurse und der methodischen Kompetenz der Kursleitungen. Auch wurde deutlich, dass die Kursleitungen in den meisten Fällen in der Lage waren, flexibel auf Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu reagieren, weil sie über ein breites methodisches Repertoire verfügen. In ihrer Selbsteinschätzung bemerkten einige Kursleitungen, dass sie sich für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, die andere Förderbedarfe als im sprachlichen Bereich zeigten, nicht gut ausgebildet fühlten und hier zukünftig in den KIKU-Fortbildungen mehr Unterstützung wünschten.

Inwieweit die Kursleitungen auch in der Lage waren, individuelle Förderangebote für einzelne Schülerinnen und Schüler umzusetzen, lässt sich nicht feststellen, weil sie keine Informationen seitens der Schulen zu individuellen sprachlichen Förderbedarfen der Schülerinnen und Schüler bekommen hatten. Die Diagnostik der Sprachförderbedarfe der Schülerinnen und Schüler durch die Kursleitungen war laut Konzept nicht vorgesehen.

### **Charakteristika gelungener Sprachförderung durch außerschulische Partner**

Auf die Frage, was als gelungen erachtete Kurse zur Sprachförderung grundsätzlich charakterisiert, lassen sich auf Basis der Evaluation folgende Aspekte zusammenfassen:

- die Bereitschaft zur Zusammenarbeit zwischen Schule und Kursleitungen ist vorhanden und der Austausch von Informationen findet statt,

- eine regelmäßige, kontinuierliche Teilnahme motivierter Schülerinnen und Schüler ist gegeben,
- die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern, deren Förderschwerpunkt im sprachlichen Bereich liegt ist gegeben,
- es gibt eine angemessene methodische Verknüpfung sprachlicher und künstlerischer Arbeit, welche die Schülerinnen und Schüler motiviert, sich neuen sprachlichen Herausforderungen zu stellen,
- die Kursleitungen sind methodisch kompetent und flexibel in der Lage, sich auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzustellen, ihnen attraktive Themen, Aufgaben und Übungen anzubieten und diejenigen Schülerinnen und Schüler, die unruhig, unkonzentriert oder unmotiviert sind, wieder in den Gruppenprozess zu integrieren und
- die Stärkung der Schülerinnen und Schüler in ihren sprachlichen und überfachlichen Kompetenzen (Selbstwirksamkeit, Motivation, Kreativität, Präsentation, soziale Kompetenzen) ist Bestandteil der Kurse.

## **Perspektiven und Vorschläge**

Mit Blick auf die an Hamburger Schulen zunehmenden Bedarfe im Rahmen der Organisation des pädagogischen Angebotes an Ganztagschulen liegen in den hier beschriebenen zwei Konzepten zur additiven Sprachförderung Potentiale, die an vielen Hamburger Schulen dazu beitragen könnten, das Ganztagsangebot attraktiver zu gestalten.

Für eine erfolgreiche Umsetzung additiver Sprachförderung in der Kooperation mit außerschulischen Partnern zeichnen sich für die Schulen folgende Herausforderungen ab:

- Ganztagsangebote planen und dabei Förderkurse sinnvoll integrieren,
- die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern bzw. Anbietern verbessern, hier vor allem organisatorische Fragen klar abstimmen,
- bei außerschulischen Sprachförderangeboten Qualitätskriterien gut abstimmen, Zuständigkeiten explizit vereinbaren und für Gewährleistung sorgen (z. B. wer ist zuständig für Diagnostik und Förderplanung?),
- die Qualifikation der Kursleitungen sicherstellen,
- die Stigmatisierung von Sprachförderkursen als „verpflichtende Zusatzarbeit für schwache Schülerinnen und Schüler“ überwinden und attraktive Sprachförderkurse gestalten, die Schülerinnen und Schüler motivieren und ihr Selbstbewusstsein sowie ihre Selbstwirksamkeit bestärken (z. B. über Erfolgserlebnisse) und
- die nachhaltige Wirksamkeit der Maßnahmen zur Sprachförderung sicherstellen

Durch eine Bestärkung des Selbstbewusstseins der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler sowie durch die Förderung der Motivation zur Teilnahme an attraktiven Angeboten zur Sprachförderung kann es nach den Rückmeldungen aus den KIKU-Sprachförderkursen gelingen, die vielerorts noch feststellbare „Stigmatisierung“ von Sprachförderkursen bzw. deren Teilnehmern zu überwinden.

Die mit den Kursen angestrebte Wirksamkeit in Bezug auf die Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen der Kinder sowie auch die Nachhaltigkeit des Lernerfolgs lässt zuverlässig erst überprüfen, wenn eine größere Teilnehmerzahl erreicht ist.

## 6 Literatur

Ammon, Anna und Karsten Schultz, 2013. Auf dem Weg der schulischen-außerschulischen Kooperation. Lernen am Modell. Eine Handreichung zu den Erfahrungen des Kinderkulturhaus Lohbrügge. <http://www.kiku-hh.de/13.html> (25.09.2014)

Bach, Stefanie und Meike Heckt, 2012. Additive Sprachförderung mit künstlerischen und ästhetischen Mitteln durch das Kinderkulturhaus Lohbrügge. Zusammenfassung erster Ergebnisse. <http://www.hamburg.de/bsb/erhebungen-evaluationsprojekte/4026986/artikel-kiku-kinderkulturhaus/> (25.09.2014)

Neumann, Ursula, Birte Priebe, Irinell Ruf, Julia Kinze und Carina Dluhosch, 2012. Theater-SprachKurse in Hamburg in Anschluss an das Hamburger TheaterSprachCamp. <http://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/neumann/files/tsk-konzept-final.pdf> (25.09.2014)

Schwirz, Ortrud und Thomas Ricken, 2010. Additive Sprachförderung mit künstlerischen und ästhetischen Mitteln. Konzept zur Arbeit des KIKUs (Kinderkulturhaus Lohbrügge) im Bereich der Sprachförderung mit sieben Lohbrügger Schulen. <http://www.kiku-hh.de/sprachfoerderung.html> (25.09.2014)

## 7 Anhang

### Protokolle von drei Hospitationen in TheaterSprach- und KIKU-Kursen

#### Beispielstunde 1 – ein TheaterSprachKurs

Es ist das erste TSK-Treffen nach den Ferien, von 15 Kindern, die normalerweise auch regelmäßig kommen, sind nur 8 Kinder da (sechs Jungen, zwei Mädchen), sie müssen z.T. aus dem Hort geholt werden, weil sie nicht an den Kurs gedacht haben.

Während ein Kursleiter die Kinder „einsammelt“, spielt die andere Kursleitung mit den Kindern schon Bewegungsspiele (sie berichtet hinterher, dass sie die Erfahrung gemacht haben, dass die Kinder anfangs einen großen Bewegungsbedarf haben, deshalb spielen sie zuerst etwas länger mit ihnen, damit sie danach konzentrierter Aufgaben bearbeiten können).

Es gibt zwei Hauptthemen des heutigen Termins: Spiele mit Sprache und Lesen im Kurs Buch (Dinosaurier im Mond), mit Aufgaben dazu.

*Welche Struktur ist ersichtlich? Wie ist der Ablauf? Welche Rituale gibt es?*

Zuerst bewegungsorientierte Spiele – dann Begrüßungskreis und Einstiegsritual: A-O-U-E-I-M – Spiele – Lesezeit – Spiele zum Abschluss

*Was wird konkret gemacht? Wie wird es gemacht?*

1. Begrüßungskreis: Thema ist „Wie waren die Weihnachtsferien“ – manche Kinder berichten sehr ausführlich, was sie alles geschenkt bekommen haben, manche erzählen nur wenig.

2. Einstiegsritual: A-O-U-E-I-M, es wird auf präzise Bewegungen geachtet, die Kinder sollen zur Ruhe kommen.

3. Es folgen zwei Spiele: „Schlange“ (dabei müssen sich die Kinder auf präzise Bewegungen konzentrieren) und „Lieber Hund - böser Hund“ (hier geht es darum Gefühle auszudrücken und schnell zu reagieren).

4. Es folgt eine längere Einheit, in der sich die Kinder in Zweier-Gruppen gegenseitig aus dem Buch vorlesen und danach schriftlich einige Fragen dazu beantworten (die Fragen stehen auf einem Plakat, das in der Mitte des Raumes liegt). Viele Kinder haben das Buch nicht dabei und auch kein Schreibzeug. Beim Schreiben geht es auch um den Wortschatz.

Die Kinder können unterschiedlich gut lesen, manchen fällt es leicht – die meisten arbeiten in den Gruppen konzentriert und sie scheinen auch Spaß an der Aufgabe und der Geschichte zu haben. Für einige ist es offenbar gut, zwischendurch mal hin und her zu laufen oder sich zum Schreiben auf dem Boden ausstrecken zu können.

5. Weil sich die Kinder viel Zeit mit dem Lesen genommen haben, wird der Block „eine Szene nachspielen“ auf die nächste Sitzung verschoben – und es wird zum Abschluss noch ein Spiel gespielt (Menschen-Memory), das sehr beliebt ist.

Die Kursleiter achten darauf, dass die Mischung von Dynamik und Konzentration gut dosiert wird. Sie achten auch darauf, dass die Kinder in Ruhe und ohne gegenseitige Störungen arbeiten können, und dass die Kinder klare Arbeitsaufträge haben. Immer wieder müssen sie Kinder, die sich ablenken (lassen), in die Gruppe zurückholen.

*Sind die Kinder motiviert? Wie zeigt sich Motivation der Kinder?*

Insgesamt sind die Kinder motiviert, die allermeisten machen auch die verschiedenen Aufgaben offenbar gern mit. Einzelne versuchen, sich manchmal zu entziehen, können aber gut zurückgeholt werden. Besonders gern spielen die Kinder Sprach-Bewegungsspiele wie „Menschen-Memory“ bei denen Verben dargestellt und geraten werden müssen. Allerdings sind diesmal viele Kinder nicht gekommen und es gibt im Begrüßungs-

kreis eine Diskussion darum, ob der Kurs freiwillig oder eine Pflichtveranstaltung ist.

*Wie ist das Kursklima? Gruppengefühl? Wie ist das Sozialverhalten der Kinder?*

Das Kursklima ist geprägt durch eine angenehme und fröhlich-lebendige Atmosphäre. Insgesamt machen die Kinder gut gemeinsam mit. Allerdings gibt es auch Streitereien unter Kindern – als es abgrenzende Äußerungen gibt („mit dem arbeite ich nicht“), bezieht die Kursleiterin deutlich Stellung und fordert zur Zusammenarbeit auf.

*Welchen Stellenwert haben Mehrsprachigkeit/Herkunftssprachen der Kinder? Kommt es vor? Wie?*

Kam in dieser Sitzung nicht vor – ab und an kurze Wortwechsel auf Russisch unter den Kindern.

*Sprachförderung: Was ist erkennbar? Was wird explizit sprachlich gemacht? Was steht eher implizit im Hintergrund?*

Bei allen Übungen und Aufgaben wird auf einen bewussten Umgang mit Sprache geachtet, allen Kindern werden verschiedene Anlässe zum Sprechen geboten (schüchterne Kinder werden ermutigt).

*Was sind spezifisch sprachförderliche Anteile im Kurs? Welche sprachlichen Impulse gibt es für die Gruppe / einzelne Kinder?*

Eine lange Lesezeit in 2er Gruppen, in der alle Kinder intensiv lesen (und die Kursleiter entdecken, dass das einige Kinder gut können). Die Fragen, die zum gelesenen Text beantwortet werden.

Alle eingesetzten Spiele haben eine sprachliche Dimension, bzw. fördern bewussten Umgang mit Sprache und das sprachliche Selbstbewusstsein der Kinder. Es gibt keine individuellen Aufgaben für einzelne Kinder, sondern Aufgaben für die Gruppe.

*Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu sprachlicher Arbeit der Schule?*

Unterschiede zu schulischer Sprachförderung:

- der Kurs wirkt sehr bewegungs- und körperorientiert, zu Beginn gibt es wenig gezielte sprachliche Aufgaben oder Aktivitäten – aber es wird insgesamt viel gesprochen und auf präzise Sprache geachtet
- das Hin und Her Laufen-Können ist offensichtlich gut für manche der Kinder, die unruhig wirken oder sich zunächst wenig auf die Aufgaben einlassen

Ähnlich wie Schule:

- klare Aufgaben, Ansagen und vorgegebene Strukturen der Aufgaben
- klare Sprache bei den Anweisungen
- Lesezeiten und schriftliche Aufgaben dazu

*Wie groß sind Sprachanteil und Theateranteil/Kursthemaanteil?*

*Wo bzw. wie werden Theater/Kursthema und sprachliche Arbeit verbunden?*

In dieser Stunde gab es verschiedene Spiele, die sich u.a. mit bewusster Körperwahrnehmung und dem Ausdruck von Gefühlen befassten, die ursprünglich geplante Aufgabe etwas szenisch darzustellen wurde auf die nächste Sitzung verschoben, weil diesmal lange gelesen wurde. In dieser Sitzung stand Lesen und Fragen beantworten im Mittelpunkt.

## Beispielstunde 2 – ein KIKU Sprachförderkurs Tanz

Von den vier Kindern, die am Kurs teilnehmen, sind nur zwei erschienen, zwei Mädchen. Es ist unklar, ob die beiden anderen Kinder krank sind, oder warum sie nicht gekommen sind.

Es ist die letzte Kursstunde in diesem Halbjahr. Die Kinder reden darüber, dass sie nicht sicher sind, ob sie im nächsten Halbjahr mit dem Kurs weitermachen oder ob andere (dazu) kommen werden. Es wirkt so, als wenn sie gern weitermachen würden, aber es muss noch entschieden werden, ob sie weiter Sprachförderung bekommen.

*Worum geht es heute? Was ist Thema? Was sind Ziele?*

1. Tanz / Stopptanz, Wiederholung bereits eingeübter Tanzschritte
2. Bearbeitung / Korrektur von Tanzschritten zu einer Geschichte, die letztes Mal geschrieben wurde
3. Eine neue Geschichte schreiben

Ziele ist es, Texte zu schreiben bzw. zu korrigieren und diese Texte dann in Tanz / Bewegung umzusetzen. Über die Bewegungsaufgaben werden die Kinder motiviert, sprachliche Aufgaben zu lösen und ihre eigenen Texte / Sätze zu korrigieren.

*Welche Struktur ist ersichtlich? Wie ist der Ablauf? Welche Rituale gibt es?*

Es gibt mehrere Themen- bzw. Aufgabenblöcke in der Stunde. Eine Mischung aus konzentriertem Arbeiten und spielerischen Elementen findet statt, vielfach wird angeknüpft an Aktivitäten der vorherigen Stunden. Ein Ritual ist der Abschlusskreis.

*Was wird konkret gemacht? Wie wird es gemacht?*

1. Einen Tanz wiederholen: ein Kind liest vor – Bewegungsanweisung, das andere Kind steht mitten im Raum und setzt die Bewegungen um, erst einmal ohne Musik.

Dabei ist die Stimmung entspannt, die Kinder sind sehr motiviert, sie genießen die Bewegung im Raum und das Miteinander. Durch die ruhvolle, feine und konzentrierte Art der Kursleitung, entsteht eine entspannt-konzentrierte Stimmung. Die Kinder erfahren sehr viel positive Bestätigung und Zuwendung. Zunächst einmal fällt kaum auf, ob bzw. welchen Sprachförderbedarf die Kinder haben.

2. Verben wiederholen: bestimmte Bewegungen gehören zu bestimmten Wörtern: fallen, stolpern, ziehen, öffnen, schieben, einsammeln, treten, drücken, wackeln, trommeln, drehen. Zuerst werden allen Bewegungen eingeübt, dann gibt es einen Stopptanz: jedes Mal, wenn Pause ist, wird ein Wort gesagt und die dazu passende Bewegung gemacht.

3. „Zeit für die Geschichte“: aus einer Auswahl von vorgegebenen Wortkarten setzten die Kinder Sätze zusammen, daraus machen sie eine Geschichte (wobei sie auf Satzbau und Rechtschreibung achten sollen, die Wörter müssen richtig abgeschrieben werden).

Auch hier entsteht schnell eine entspannt-konzentrierte Arbeitsatmosphäre. Die Kursleiterin fragt nach Wörtern und Rechtschreibung (Warum wird was wie geschrieben? Woher kann man die Wörter ableiten?). Beide Mädchen schreiben eine eigene Geschichte. Dabei sollen sie möglichst viele der Begriffe von den Wortkarten benutzen (das sind Worte vom letzten Mal, die auf die Karten geschrieben wurden, um sie zu wiederholen). Wenn die Kinder neue Worte benutzen, schreibt die Kursleiterin neue Kärtchen, um sie auch zu üben. Viele einzelne Wörter werden ganz deutlich betont ausgesprochen, um die Schreibweise zu prüfen.

Nachdem die Kinder zwischendurch ein wenig abgelenkt waren, kommen sie beim Schreiben wieder gut ins konzentrierte Arbeiten. Ein Mädchen will gar nicht aufhören zu schreiben.

4. Spiel: die Kursleiterin sagt ein Wort, die Kinder müssen damit schnell einen Satz bilden.

5. Ende / Abschluss-Übung: es wird ein langsames Lied gespielt, ein Kind macht dazu Bewegungen vor, die Kursleiterin macht diese nach. (Das andere Kind ist noch ins Schreiben vertieft, sie kommt etwas später dazu.)  
6. Abschlusskreis, dabei ist ein Kind plötzlich traurig, sie erzählt, dass ihre Uroma gestorben ist, die drei reden darüber, in sehr vertrauter Stimmung, das tut dem Mädchen offenbar gut. Zum Schluss gibt es einen „Wunschrakete“.

*Sind die Kinder motiviert? Wie zeigt sich Motivation der Kinder?*

Die zwei Kinder wirken sehr motiviert (s.o.) – sie tanzen gern, genießen den Raum und die Bewegungen, aber auch die Arbeit mit Wörtern, Texten, Geschichten.

*Wie ist das Kursklima? Gruppengefühl? Wie ist das Sozialverhalten der Kinder?*

Sehr herrscht ein entspannt-konzentriertes Kursklima (s.o.), die Kinder gehen einfühlsam und rücksichtsvoll miteinander um. Wie das Gruppengefühl insgesamt ist, ist schlecht einzuschätzen, da von vier Kindern an diesem Tag nur zwei da waren. Es wird berichtet, dass von den vier Kindern nur ein Junge dabei ist (der aber diesmal fehlt), das ist wohl teilweise schwierig, obwohl der Junge sehr gern tanzt. Beim nächsten Mal soll bei der Kurszusammenstellung darauf geachtet werden, dass es immer mindestens zwei Jungen bzw. Mädchen sein sollen.

*Sind Momente erkennbar, in denen sich Kinder aktiv/ eigeninitiativ /entdeckend mit Sprache befassen bzw. eigene Fragen verfolgen?*

Ja, in vielen Situationen beim Schreiben werden Begriffe untersucht oder hergeleitet. Bei der Umsetzung in Bewegung werden auch Begriffe besprochen, erläutert, beschrieben oder mit anderen verglichen.

*Sprachförderung: Was ist erkennbar? Was wird explizit sprachlich gemacht? Was steht eher implizit im Hintergrund?*

Ein Großteil der Aufgaben beinhaltet konkret sprachliche Anteile, es werden Texte geschrieben und gemeinsam sorgfältig korrigiert. Die Bewegungsarbeit bildet den Hintergrund, wenn es zu anstrengend wird oder die Kinder Abwechslung benötigen, werden Bewegungseinheiten eingeschoben. Die Umsetzung in Tanz bildet ein attraktives Ziel, das die Kinder motiviert, sorgfältig zu arbeiten – dafür sind sie bereit, sich anzustrengen, so lange zu wiederholen, bis das Ergebnis richtig gut ist.

*Was sind spezifisch sprachförderliche Anteile im Kurs?*

Die Arbeit mit eigenen Texten und Korrekturen dieser Texte. Es werden Wörter und Wendungen gezielt eingeübt. Wortschatz und Rechtschreibungen werden gründlich geübt.

*Welche sprachlichen Impulse gibt es für die Gruppe / einzelne Kinder?*

Es gibt insofern individuelle Impulse, als dass die Kinder an eigenen Texten weiterarbeiten und dann eigenen Geschichten in geschriebener Form mit nach Hause nehmen und auch in Bewegung umsetzen. Als Impulse in die Gruppe werden Aufgaben gegeben, die die Kinder herausfordern, sehr sorgfältig mit Sprache zu arbeiten.

*Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu sprachlicher Arbeit der Schule?*

Unterschiede zur sprachlichen Arbeit in Schule liegen in der sehr kleinen Gruppengröße, der entspannten Atmosphäre im Musikraum, der immer wieder eingesetzten Musik und den vielen Bewegungsmöglichkeiten. Gemeinsam mit Schule ist der sprachlichen Arbeit der hohe Anteil an Schreiben und Reflexion über Sprache sowie der gründlichen Korrektur der Texte.

*Wie groß sind Sprachanteil und Theateranteil/Kursthemaanteil?*

Es gibt eine enge Vermischung, vom zeitlichen Ablauf scheint es etwas mehr Sprachanteil zu sein, für die Kinder sind sicher beide Teile gleich intensiv präsent. Die Kursleitung

findet selbstverständlich vielfältige Verknüpfungen.

*Wo bzw. wie werden Theater/Kursthema und sprachliche Arbeit verbunden?*

Sprache / eigene Texte bilden die Grundlage für die Ergebnisse, die in Bewegung / Tanz umgesetzt und ausgedrückt werden.

*Wird den Kindern ein Rahmen zur Auseinandersetzung mit Sprache geboten?*

Ja, (s.o.) es gibt vielfältige Anlässe, sich über die selbst geschriebenen Sätze und Geschichten mit Sprache auseinanderzusetzen, die Bewegungen der Tänze sind mit Begriffen (Bedeutungen, Verben) konnotiert.

*Positive Aspekte – Schwierigkeiten / Herausforderungen – Was fällt auf? Offene Fragen*

Die angenehm entspannt-konzentrierte Arbeitsatmosphäre fällt auf. Durch die Mischung Bewegung und Textarbeit kommen die Kinder in sehr intensives Arbeiten, ohne dass es für sie anstrengend wirkt. Der Abschluss, in dem das eine Mädchen, das sehr lange intensiv an seiner Geschichte gearbeitet hatte und gar nicht aufhören wollte, dann plötzlich traurig und still wird, und dann von seiner Trauer über die verstorbene Uroma berichtet, könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass die Kinder in der besonderen Atmosphäre des Kurses, sehr intensive Erfahrungen machen.

### **Beispielstunde 3 – ein zweiter Theater-Sprach-Kurs**

Es gibt zwei Hauptthemen in dieser Stunde: „Verben untersuchen“ und „Weihnachtsgedichte“, beim ersten geht es um eine Grammatik Übung, beim zweiten um die Verbindung Theater-Sprache

*Welche Struktur ist ersichtlich? Wie ist der Ablauf? Welche Rituale gibt es?*

Begrüßungsrunde (in verschiedenen Sprachen) – Vorlesen – Bewegungsspiel – Grammatik-Spiel/Übung – Weihnachtsgedichte lesen und dazu einen szenischen Vortrag machen

*Was wird konkret gemacht? Wie wird es gemacht?*

Es gibt klar verschiedene Phasen des Kurses, die jeweils detailliert angeleitet werden, die Kinder bekommen Aufgaben in verschiedenen Settings und können sich in entspannter Atmosphäre damit befassen.

1. Begrüßungsrunde: Begrüßung in verschiedenen Sprachen, die Kinder erzählen, dass sie es schade finden, dass so wenige gekommen sind.
2. Vorlesen aus dem Drachenbuch, ein Kind liest vor, ein Kind erzählt aus der Erinnerung.
3. Bewegungs-Spiel: Drachenfliegen – mit Musik und Pausen in der Musik, dann sollen die Mitspieler in Phantasiesprachen miteinander sprechen (die Phantasiesprachen fallen den Kindern anscheinend schwer, Kinder sprechen wenig, wirken etwas scheu)
4. Drachenrätzel: Wörter sind „auseinandergefallen“ (Verben – Tu-Wörter und Personalpronomen) – sollen richtig zusammengesetzt werden (ich trinke, du trinkst ...), spielerisch werden Verben „angesehen“ und besprochen (für den „TSC-Jungen“ scheint es eine passende Übung zu sein, dem Mädchen fällt es sehr leicht).
5. Gedichte: in der Lese-Ecke werden zwei Weihnachtsgedichte vorgelesen und besprochen, (die Gedichte sind in einer sehr klaren Sprache formuliert und es gibt konkrete Fragen an die Kinder dazu), die Kinder bereiten dann einen szenischen Vortrag des einen Gedichts vor, das sie auf der Bühne präsentieren (eigentlich sollten drei Kleingruppen a drei Kindern zu den Gedichten etwas erarbeiten, was sie vorspielen).
6. Zum Abschluss schreiben beide Kinder ein eigenes kleines Weihnachtsgedicht

*Sind die Kinder motiviert? Wie zeigt sich Motivation der Kinder?*

Die zwei Kinder, die da sind, sind sehr motiviert – sie finden es schade, dass so wenig Kinder kommen (eigentlich sind sie neun im Kurs, aber die meisten kommen nicht), weil sie mehr Partner für die Übungen, Spiele und das Theaterspielen benötigen würden, gerade das Mädchen möchte gern Theaterspielen. Sie sagen das auch so.

*Wie ist das Kursklima? Gruppengefühl? Wie ist das Sozialverhalten der Kinder?*

Das Kursklima ist gut, aber die Gruppe ist zu klein. Die meisten Kinder, die eigentlich angemeldet waren, kommen nicht.

*Welchen Stellenwert haben Mehrsprachigkeit/Herkunftssprachen der Kinder? Kommt es vor? Wie?*

Es gibt in der Anfangsphase zwei Übungen, in denen es um Mehrsprachigkeit bzw. verschiedene Sprachen geht. In der Abschlussphase beim Gespräch über die Gedichte berichten beide Kinder über die Sprachen, die sie in der Familie sprechen bei dem Mädchen geht es um Bayrisch und Plattdeutsch (sie hat ein Gedicht auf Plattdeutsch gemacht).

*Sind Momente erkennbar, in denen sich Kinder aktiv/ eigeninitiativ /entdeckend mit Sprache befassen bzw. eigene Fragen verfolgen?*

Ja, in Anschluss an die Arbeit mit Gedichten gibt es eine Diskussion über „moderne“

und „altmodische“ Sprachformen und über Dialekte.

*Sprachförderung: Was ist erkennbar? Was wird explizit sprachlich gemacht? Was steht eher implizit im Hintergrund?*

Bei allen Übungen gibt es explizite sprachliche Anteile bzw. Aufgaben. Im Hintergrund erkennbar ist eine Struktur des Aufbaus der Stunde, die verschiedene Übungsformen koordiniert (Artikulation, Lesen, Bewegung und Sprache - Grammatik, Lesen und Theater Spielen).

*Was sind spezifisch sprachförderliche Anteile im Kurs?*

Spezifisch sprachförderlich sind die Grammatik-Aufgaben. Die Inszenierung der Gedichte stärkt das Selbstbewusstsein, frei vorzutragen bzw. betont vorzulesen, sowie die Reflexion über Sprache.

*Welche sprachlichen Impulse gibt es für die Gruppe / einzelne Kinder?*

Die Impulse sind vor allem auf den Jungen ausgerichtet, der auch am TSC teilgenommen hatte, weil das Mädchen sprachlich sehr fit ist und am Kurs teilnimmt, weil sie Theaterspielen möchte.

*Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu sprachlicher Arbeit der Schule?*

Der Ablauf des Kurses ist so koordiniert, dass sich bewegungsorientierte, dynamische und ruhige, konzentrierte Phasen abwechseln. Der Raum bietet viele Möglichkeiten für spielerische Arbeitsformen.

*Wird den Kindern ein Rahmen zur Auseinandersetzung mit Sprache geboten?*

Ja, es gibt dazu gibt es verschiedene Anlässe (Übungen mit verschiedenen Sprachen, Grammatik, Gedichtvortrag).

*Positive Aspekte – Schwierigkeiten / Herausforderungen – Was fällt auf? Offene Fragen*

Die Zahl der teilnehmenden Kinder ist zu gering. Die Kursleiter sind sehr gut vorbereitet und können einen Teil ihrer Planung nur mit zwei Kindern nicht umsetzen, auch die Kinder wünschen sich eine größere Gruppe.