

# KOALA – Koordiniertes mehrsprachiges Lernen

## Handreichung zum Planen und Vorbereiten





### **Erarbeitet durch**

Bezirksregierung Köln  
Abteilung 4: Schule  
Dezernat 41: Arbeitsstelle Migration  
Manfred Höhne, Rosella Benati, María José Sánchez Oroquieta  
unter Mitarbeit von: Sarah Denecke, Melek Erginer, Ursula Reichling, Barbara Riewenherm, Monika Lüth

### **In Kooperation mit**

dem Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration



### **Herausgeber**

Bezirksregierung Köln  
Zeughausstraße 2-10  
50667 Köln  
Telefon 0221/147-0  
Fax 0221/147-3185  
poststelle@brk.nrw.de  
www.brk.nrw.de

**1. Auflage: Februar 2021**

### **Herstellung und Druck**

Herstellung: Gudrun Eder-Sievers, Stabsstelle Öffentlichkeitsarbeit der BRK  
Druck: Druckerei der BRK

### **Fotonachweis**

S. 1/Titel, 3, 49, 52: María José Sánchez Oroquieta  
S. 5, 7, 42: Bezirksregierung Köln  
S. 11: GGS Sankt Nikolaus, Köln  
S. 34, 36, 41: aus dem Film KOALA von Bessime Atasever  
S. 38: Arbeitskreis Didaktik, Christina Keppeler  
S. 40: GGS Alte Wipperfürther Straße, Köln; Barbara Riewenherm  
S. 42: Christian Schreger  
S. 44, 47, 48, 67: Ursula Reichling  
S. 46, 49, 105, 107, 109, 111, 113: Melek Erginer  
S. 52: Elke Estel, Hans-Peter Klut; Albertinum | GNM, Staatliche Kunstsammlungen Dresden  
S. 53: Eva Birka  
S. 133, 135, 141: Sarah Denecke  
S. 143: Rosella Benati  
S. 148, 149: Lauttabelle I Fari, Giuseppe Giambusso bei Giambusso Verlag  
S. 150, 151: María José Sánchez Oroquieta, Pilar Calero-Westermeier bei Weyel Verlag  
S. 152: Metin Cetin bei Prolog Verlag

### **Urheberrecht**

Der Inhalt dieser Publikation ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, auch die der Übersetzung, des Nachdrucks und der Vervielfältigung des Gesamtwerks oder Teilen daraus, sind vorbehalten. Ohne schriftliche Genehmigung seitens der Bezirksregierung Köln, Öffentlichkeitsarbeit darf der Inhalt in keiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Das Speichern und Vervielfältigen von Bildmaterial oder Grafiken aus dieser Veröffentlichung ist grundsätzlich nicht gestattet, soweit entsprechendes Bildmaterial nicht ausdrücklich dafür vorgesehen und entsprechend gekennzeichnet ist. Ein Verstoß gegen das Urheberrecht kann strafrechtliche und zivilrechtliche Konsequenzen nachsichziehen.



# KOALA – Koordiniertes mehrsprachiges Lernen

Ein erprobtes Konzept zur Verbesserung  
der sprachlichen Kompetenzen  
von Grundschulkindern

Handreichung zum Planen und Vorbereiten





## Inhaltsverzeichnis

	<b>VORWORT</b>	7
	<b>EINLEITUNG</b>	9
<b>1.</b>	<b>TEIL: KONZEPT</b>	11
	<b>1.1 Grundlagen</b>	13
	1.1.1 Mehrsprachigkeit als Lernvoraussetzung	13
	1.1.2 Was ist KOALA?	14
	1.1.3 KOALA ein koordiniertes Lernformat im Primarbereich	14
	1.1.4 KOALA von Berlin bis Nordrhein-Westfalen – Historische Entwicklung	15
	1.1.5 Interkulturelles Lernen im KOALA-Unterricht	18
	1.1.6 Mehrsprachiges reziprokes Lesen: Eine Erweiterung des KOALA-Konzepts	19
	1.1.7 Stimmen aus Praxis und Wissenschaft	20
	1.1.8 Evaluation von Prof. Dr. Hans H. Reich	28

<b>1.2</b>	<b>Umsetzung</b>	29
1.2.1	Voraussetzungen	29
1.2.2	Organisation des KOALA-Unterrichts	29
1.2.3	Elternarbeit in KOALA-Schulen	30
1.2.4	Organisationsmodelle in der Schule	30
1.2.5	Teamarbeit	34
1.2.6	Sprachsensibles Unterrichten	37
1.2.7	Didaktisch-methodische Besonderheiten	41
1.2.8	Sprachbildung in allen Fächern	45
<b>2.</b>	<b>TEIL: PRAXISBEISPIELE</b>	53
<b>2.1</b>	<b>Überblick</b>	55
<b>2.2</b>	<b>Klasse 1: Koordinierte Alphabetisierung am Beispiel „Igel“</b>	61
<b>2.3</b>	<b>Klassen 2/3: Personenbeschreibung anhand eines Rätsels</b>	69
<b>2.4</b>	<b>Klasse 3: Kontrastive Spracharbeit mit „Tomte Tummetott“</b>	103
<b>2.5</b>	<b>Klasse 4: Fachwortschatz am Beispiel „Elektrischer Strom“</b>	123
<b>3.</b>	<b>TEIL: ANHANG</b>	143
<b>3.1</b>	<b>Unterrichtshilfen</b>	145
3.1.1	Bausteine für das Einbeziehen aller Herkunftssprachen in der Klasse	145
3.1.2	Phänomene für die kontrastive Spracharbeit	148
3.1.3	Lieder in verschiedenen Sprachen	157
3.1.4	Leitfaden zur sprachsensiblen Unterrichtsvorbereitung	160
3.1.5	Leitfaden zur Vorbereitung einer Teamsitzung	164
<b>3.2</b>	<b>Interviews: Erfahrungen von KOALA-Lehrkräften</b>	168
<b>3.3</b>	<b>Literatur</b>	180



# Vorwort

## ... von der Kunst, mit der Vielfalt umzugehen...

Die individuelle sprachliche und kulturelle Heterogenität der Schülerinnen und Schüler (SuS) ist ein zentraler Faktor, der zur Vielfalt in den einzelnen Klassen gehört. Unsere Schulen sind als Lern- und Sozialräume entscheidende Orte, in denen die Persönlichkeitsentwicklung und die gesellschaftliche Teilhabe der SuS durch hochwertige Unterrichtsangebote gesichert oder zumindest maßgeblich unterstützt wird.

Mit diesem Bildungsauftrag verbunden ist im Primarbereich das Lesen und Schreiben lernen und die Sicherung der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten in der Bildungssprache Deutsch. Die Sprachenvielfalt der Kinder, die den Regelfall in einer Zuwanderungsgesellschaft darstellt, ist ein wichtiges Bildungsgut. Gesamtsprachkonzepte, die die individuelle Mehrsprachigkeit der SuS akzeptiert, diese in den Sprachbildungsprozess unmittelbar einbindet und zugleich die verschiedenen (Sprach-)Kulturen in eine positive Beziehung zueinander setzt, sind Grundlage für die Entwicklung der Sprachkompetenzen aller SuS.

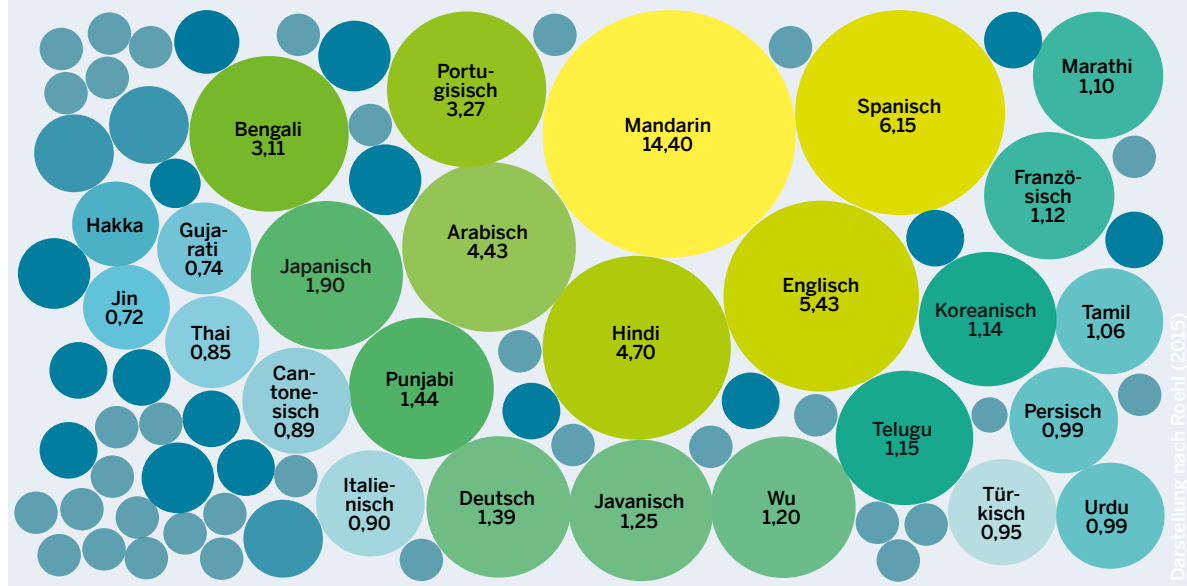
Mit dieser Handreichung erhalten Sie unterrichtserprobte Materialien und Wissen zum Erwerb der Sprech-, Lese- und Schreibkompetenz für SuS in sprachheterogenen Klassen der Primarstufe. Die Kooperationen und ein arbeitsteiliges Unterrichten mit Lehrkräften für den Herkunftssprachlichen Unterricht eröffnet durch den damit verbundenen Kompetenztransfer didaktische Modelle für deutschsprachigen Unterricht mit fachlicher Einbindung aller Lehrkräfte. Die dargestellten Inhalte und Beispiele sind motivierend und durch die Umsetzung werden alle Kinder in ihrer Persönlichkeit wertgeschätzt, unabhängig ob sie in einer oder mehr als einer Sprache denken, leben und kommunizieren.

Die Gesamtsprachkonzepte der Schulen werden unterschiedlich sein müssen. Die Zielsetzung jedoch, in einem mehrsprachigen Unterricht die Sprachkompetenz und Sprachbewusstheit der SuS über das Sprechen, Schreiben und Nachdenken über Sprache zu verbessern, ist ein wichtiger Motor für den Lernerfolg. Mehrsprachigkeit in der Schule heißt immer, von dem Anderen lernen. Dazu bedarf es Phantasie, Einfühlungsvermögens und eines langen Atems!

Manfred Höhne







## Einleitung

Mehrsprachigkeit liegt im Trend,  
nicht nur bei Eltern und Pädagogen,  
sondern auch unter Wissenschaftlern.

Linguisten, Psychologen und Hirnforscher  
loten seit einiger Zeit den „kognitiven Nutzen“  
der Bilingualität aus.

Wer polyglott ist, hat demnach  
nicht nur bessere Chancen im Job  
oder beim Eintauchen in fremde Kulturen.

Er soll auch flexibler im Denken  
und schneller im Kopf sein.  
Selbst die Anfälligkeit für Alzheimer  
soll der Multilinguismus verringern“<sup>1</sup>

Sprachen sind der Schatz der Menschheit – und doch nutzt nur die Hälfte der Weltbevölkerung eine der 23 meistgesprochenen, wie die Grafik<sup>2</sup> veranschaulicht. Ein Drittel aller Sprachen sind vom Aussterben bedroht, dabei besitzt jede ihre eigene Kultur und stiftet dem Menschen, seiner Familie und seinem Volk Identität und Heimat. Diese Erkenntnis bedeutet für den Schulalltag: Wenn Kinder mit internationaler Familiengeschichte in unseren Klassen sitzen, lernen sie nicht nur Deutsch. Genauso wichtig ist es, dass sie ihre sprachlichen Wurzeln erhalten und weiterentwickeln. Denn erstens gehört zur Identitätsentwicklung die Unterscheidung des Ich vom Anderen – und das ist kaum in einer Fremdsprache möglich. Zweitens fördert Mehrsprachigkeit die persönliche Ausdrucksstärke sowie das soziale Miteinander und vervielfacht die schulischen und beruflichen Chancen.

<sup>1</sup> Spiewak (2015)

<sup>2</sup> Roehl (2015)

KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – wird seit Ende der neunziger Jahre im Regierungsbezirk Köln erfolgreich durchgeführt und stellt somit eine Antwort auf die Frage der sprachlichen Bildung im mehrsprachigen Kontext dar. Dabei werden einerseits sowohl die Deutschkenntnisse aller Schüler und Schülerinnen als auch die Sprachkenntnisse der SuS in einer weiteren Herkunftssprache gefördert und systematisch weiterentwickelt.

Im Regierungsbezirk Köln arbeiten bereits ca. dreißig Grundschulen nach dem Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – in Deutsch und in einer weiteren Herkunftssprache. Aufgrund der Zusammensetzung der Schülerschaft in diesen Schulen wird das Konzept bisher überwiegend in den Sprachen Deutsch und Türkisch kontrastiv umgesetzt. Dass alle anderen Herkunftssprachen mit einbezogen werden, ist selbstverständlich. Vielfältige Beispiele, wie man alle vorhandenen Sprachen der Klasse im Unterricht einbinden kann, findet man in dieser Handreichung genügend.

Ursprünglich startete das Projekt KOALA als Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht der Primarstufe. Die Weiterführung dieser Arbeit in den Klassenstufen 3 und 4 führte zur neuen Namensgebung KOLE – Koordiniertes Lernen. Da die heterogene sprachliche Zusammensetzung der heutigen Klassen eine Erweiterung des koordinierten Lernens in allen Sprachen der Klassen fordert, ist die Bezeichnung KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – heute treffender denn je. Der Einfachheit halber wird im Folgenden oft nur von KOALA gesprochen.

Diese Handreichung soll dazu dienen, das KOALA-Konzept sowohl für den Anfangs- als auch im weiterführenden Unterricht kennenzulernen und Anregung für die Umsetzungen an der eigenen Schule zu erhalten. Im Jahr 2003 wurde in Köln zu diesem Thema eine ausführliche Broschüre herausgegeben. Die vorliegende Handreichung stellt eine Ergänzung und Fortführung dar.

In Teil 1 wird der theoretische Ansatz von KOALA vorgestellt. Expertinnen und Experten aus Praxis und Wissenschaft kommen zu Wort. Dabei fließen auch die Umsetzungserfahrungen aus nahezu drei Jahrzehnten mehrsprachigkeitsdidaktischer Unterrichtspraxis ein. In den Blick genommen werden dabei genauso die strukturellen Voraussetzungen, die Schulen zur Einführung dieses Sprachförderungsmodells schaffen müssen, wie die Bedeutung der Teamarbeit und der Elternarbeit. Die didaktischen Besonderheiten des Konzepts werden beleuchtet und aufgezeigt, ebenso wie die Didaktik der Mehrsprachigkeit fächerübergreifend funktionieren kann.

Diese theoretischen und praktischen Aspekte werden in Teil 2 mit konkreten Beispielen aus dem Schulalltag vertieft. So finden sich hier exemplarische Entwürfe für die Unterrichtspraxis in verschiedenen Fächern während der vier Schuljahre in der Primarstufe.

Teil 3 bietet Anregungen und Materialien, die die Planung und Durchführung des Koordinierten Mehrsprachigen Lernens erleichtern sollen.

Wir freuen uns, wenn wir mit dieser Handreichung das mehrsprachige Lernen und Leben unserer SuS fördern können.

Inge Asmuth  
 Melek Erginer  
 Monika Lüth  
 Ursula Reichling  
 Barbara Riwenherm  
 María José Sánchez Oroquieta



## 1. TEIL: KONZEPT

# 1. TEIL: KONZEPT

<b>1.1</b>	<b>Grundlagen</b>	<b>13</b>
<b>1.1.1</b>	<b>Mehrsprachigkeit als Lernvoraussetzung</b>	<b>13</b>
<b>1.1.2</b>	<b>Was ist KOALA?</b>	<b>14</b>
<b>1.1.3</b>	<b>KOALA ein koordiniertes Lernformat im Primarbereich</b>	<b>14</b>
<b>1.1.4</b>	<b>KOALA von Berlin bis Nordrhein-Westfalen – Historische Entwicklung</b>	<b>15</b>
1.1.4.1	Die Anfänge: Von der zweisprachigen koordinierten Alphabetisierung zum koordinierten mehrsprachigen Lernen	15
1.1.4.2	KOALA als Sprachförderkonzept der Arbeitsstelle Migration	16
1.1.4.3	KOALA aktuell: Konzeptumsetzung im Regierungsbezirk Köln 2020	17
<b>1.1.5</b>	<b>Interkulturelles Lernen im KOALA-Unterricht</b>	<b>18</b>
<b>1.1.6</b>	<b>Mehrsprachiges reziprokes Lesen: Eine Erweiterung des KOALA-Konzepts</b>	<b>19</b>
<b>1.1.7</b>	<b>Stimmen aus Praxis und Wissenschaft</b>	<b>20</b>
<b>1.1.8</b>	<b>Evaluation von Prof. Dr. Hans H. Reich</b>	<b>28</b>
<b>1.2</b>	<b>Umsetzung</b>	<b>29</b>
<b>1.2.1</b>	<b>Voraussetzungen</b>	<b>29</b>
<b>1.2.2</b>	<b>Organisation des KOALA-Unterrichts</b>	<b>29</b>
<b>1.2.3</b>	<b>Elternarbeit in KOALA-Schulen</b>	<b>30</b>
<b>1.2.4</b>	<b>Organisationsmodelle in der Schule</b>	<b>30</b>
<b>1.2.5</b>	<b>Teamarbeit</b>	<b>34</b>
1.2.5.1	Unterrichtsvorbereitung	34
1.2.5.2	Teamteaching	36
1.2.5.3	Unterrichtsnachbereitung	36
1.2.5.4	Elternarbeit in KOALA-Schulen	36
1.2.5.5	Austausch im Arbeitskreis Didaktik	36
<b>1.2.6</b>	<b>Sprachsensibles Unterrichten</b>	<b>37</b>
1.2.6.1	Kontrastive Spracharbeit	39
1.2.6.2	Unterrichts- und Erklärsprache	39
<b>1.2.7</b>	<b>Didaktisch-methodische Besonderheiten</b>	<b>41</b>
1.2.7.1	Alphabetisierung	41
1.2.7.2	Förderung der Lesemotivation in allen Sprachen	41
1.2.7.3	Sprachvergleiche als Ressource zur Förderung der Rechtschreibung	43
1.2.7.4	Berücksichtigung sprachlicher Besonderheiten	44
<b>1.2.8</b>	<b>Sprachbildung in allen Fächern</b>	<b>45</b>
1.2.8.1	Sachunterricht	46
1.2.8.2	Sprachliche Herausforderung im Mathematikunterricht	50
1.2.8.3	Musik mehrsprachig erleben	51
1.2.8.4	Kunst und Sprache verknüpfen	52
1.2.8.5	Sport interkulturell	52

## 1.1 Grundlagen

### 1.1.1 Mehrsprachigkeit als Lernvoraussetzung

Sprachenvielfalt ist Normalität in unserer Gesellschaft. Jede Sprache ist verknüpft mit bestimmten Sprachräumen und transportiert somit auch entsprechende kulturelle Besonderheiten. Der Erhalt der Sprachenvielfalt und die entfaltete Mehrsprachigkeit sind als Bildungsziel der Europäischen Union verankert<sup>3</sup>. Das Sprechen von mehr als einer Sprache erweitert berufliche Möglichkeiten und den persönlichen Lebensrahmen.

Der allgemeine Schulerfolg unserer Kinder ist verknüpft mit ihrer Sprachkompetenz, die Werkzeug des Denkens und Medium des Lernens ist. Die Herkunftssprache unterstützt das Lernen. Ein entfalteter Erstsprachenerwerb ist die wichtigste Basis für das nachrangige Erlernen einer weiteren Sprache. Je weiter ein Kind in der Entwicklung seiner Familiensprache fortgeschritten ist, je besser und differenzierter es diese beherrscht, umso leichter und erfolgreicher kann es eine weitere Sprache erwerben.

Kinder mit internationaler Familiengeschichte und gut entwickelter Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit sind mit sprachlichen sowie kulturellen Unterschieden vertraut und zeigen daher:

- kreatives oder divergentes Denken,
- kontextunabhängiges und eigenständiges Denken,
- metalinguistische Sensibilität und Analysefähigkeit,
- eine erhöhte interkulturelle Kompetenz<sup>4</sup>.

Da alle Kinder mit ihren mitgebrachten Kompetenzen in der Schule anerkannt werden sollen, sind selbstverständlich alle in der Klasse vorhandenen Sprachen im Unterricht und Schulalltag ausdrücklich erwünscht. Die Einbeziehung aller in der Klasse vorhandenen Sprachen soll immer dann geschehen, wenn es sich sinnvoll aus dem Unterricht ergibt. Mehrsprachigkeit ist demnach kein eigenständiger Unterrichtsinhalt, sondern der Unterricht wird vielmehr in Richtung Mehrsprachigkeit geöffnet. Die Begegnung mit Sprachen, der rezeptive und produktive Umgang mit anderen Sprachen wird somit alltäglich.

Konkret sollen mit der Förderung der Mehrsprachigkeit folgende individuelle wie schulische Ziele erreicht werden:

- Stärkung der mehrsprachigen Identität und somit des Selbstbewusstseins mehrsprachiger Kinder,
- Wertschätzung und Anerkennung all ihrer sprachlichen Kompetenzen,
- Anregung seitens der Eltern, in den Familien und in der Familiensprache über schulische Inhalte zu sprechen,
- bei allen Kindern das Interesse für andere Sprachen und Kulturen zu wecken,
- intensivere Auseinandersetzung mit Sprache und die Entwicklung von Sprachbewusstheit durch Sprachvergleich mit allen Kindern einer Klasse.

Werden diese Ziele erreicht, bedeutet das nicht nur eine Stärkung des Selbstkonzepts der SuS, sondern auch einen didaktischen Mehrwert, denn Freude an der sprachlichen und kulturellen Vielfalt, Respekt vor der Einzigartigkeit jeder Sprachen und Interesse für das Erlernen der deutschen Sprache wirken motivierend und erleichtern das Lehren wie Lernen.

Die Arbeit mit Sprache und Mitsprache stellen daher zwei zentrale Aspekte einer entsprechenden didaktischen Konzeption dar, die sich gegenseitig bedingen: „Unterstützung beim Erlernen der Zweit-

<sup>3</sup> Weißbuch (1995)

<sup>4</sup> Baker u. a. (1998)

sprache Deutsch unter Wahrnehmung und Wertschätzung einer anderen Erstsprache sowohl der Kinder als auch der Eltern gehören dazu ebenso wie die Förderung ihrer Möglichkeiten zum schulischen und gesellschaftlichen Diskurs einen aktiven Beitrag zu leisten.“<sup>5</sup> Die Mehrsprachigkeit unserer Gesellschaft erfordert ein wohlüberlegtes mehrsprachiges Bildungskonzept für die Schule. KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – ist eine Antwort darauf.

### 1.1.2 Was ist KOALA?

KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – ist die inhaltliche und methodische Koordination des Regelunterrichts (RU) und des Herkunftssprachlichen Unterrichts (HSU). Dabei werden alle in der Klasse vorhandenen Sprachen mit einbezogen. Kernidee ist, die Deutschkenntnisse der Kinder – orientiert an individuellen Spracherwerbsbedingungen – weiterzuentwickeln sowie die Familiensprache zu erhalten und auszubauen. Bei der Koordinierten Alphabetisierung verläuft der Schriftspracherwerb in der Herkunftssprache und in Deutsch parallel. In der KOALA-Stunde unterrichten beide Lehrkräfte gleichberechtigt im Team. Die Mehrsprachigkeit der Kinder wird in das Unterrichtsgeschehen mit eingebunden und als Ressource verstanden. So werden die Kinder durch das Vergleichen von Sprachen (kontrastives Lernen) sowohl für ihre als auch für die (noch) fremde Sprache sensibilisiert. KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – bietet sich in allen Fächern an und ist eine wichtige Grundlage für das Erlernen von Unterrichtsinhalten für alle Kinder.

Da seit mehreren Jahren die Zusammenarbeit der RU- und HSU-Lehrkräfte weit über den Anfangsunterricht hinausgeht, änderte man den ursprünglichen Konzeptnamen KOALA (**Ko**ordinierte **Al**phabetsierung im **An**fangsunterricht) hin zu KOLE (**Ko**ordiniertes **L**ernen). Diese Entwicklung geht weiter, hin zu aktuell KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen –, das die Sprachenvielfalt in den Klassen berücksichtigt und widerspiegelt. Hiermit sind die Stunden gemeint, in denen die HSU-Lehrkraft und die RU-Lehrkraft gemeinsam im Team, den Unterricht nach dem Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – gestalten.

### 1.1.3 KOALA ein koordiniertes Lernformat im Primarbereich

Das Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – erfüllt insbesondere durch die professionelle mehrsprachige Teamarbeit die Forderungen des „Referenzrahmen(s) Schulqualität NRW“ zur Bildungssprache und zu einem sprachsensiblen Fachunterricht. So wird dort als Richtlinie beispielsweise formuliert: „Sprachliche Kompetenzen von SuS anderer Herkunftssprachen werden aufgegriffen und berücksichtigt.“<sup>6</sup> Das KOALA-Konzept begünstigt eine entsprechende Lernatmosphäre, indem es SuS eine Wertschätzung ihrer Herkunftssprachen und der Mehrsprachigkeit in allen Bereichen des schulischen Lebens erfahren lässt. Durch die enge Zusammenarbeit der Lehrkräfte (HSU- und RU-Lehrkraft) werden die herkunftssprachlichen Hintergründe der SuS bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt: Hierbei werden die SuS motiviert, ihre sprachlichen Erfahrungen und Kompetenzen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten in unterrichtliche Prozesse und schulische Handlungsfelder einzubringen.

<sup>5</sup> Kúpelikilinc u. a. (2016)

<sup>6</sup> MSW (2015)

Das bedeutet, auch eine weitere Vorgabe des Referenzrahmens wird durch das koordinierte mehrsprachige Lernen erfüllt: „Die Schule fördert die Integration von SuS, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, durch Angebote zum Erwerb der deutschen Sprache. Dabei achtet und fördert sie die ethnische, kulturelle und sprachliche Identität (Muttersprache) dieser SuS. Sie sollen gemeinsam mit allen anderen SuSn unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden.“<sup>7</sup>

Das Beherrschen der Herkunftssprache ist eine fruchtbare Grundlage für einen zügigen und gründlichen Erwerb der Zielsprache Deutsch und erleichtert das Überwinden von Lernschwierigkeiten. Wer es gelernt hat, in seiner Herkunftssprache eine Grundmenge von Sprechakten zu verwirklichen (biten, fluchen, grüßen, jammern, wünschen), kann diese Fähigkeiten auch auf die Zielsprache übertragen, sobald der entsprechende Wortschatz verfügbar ist.

Die Verknüpfung des HSU mit dem RU ist daher für die erfolgreiche Umsetzung des Konzeptes unerlässlich<sup>8</sup>. Erst diese didaktische Verzahnung ermöglicht es den Kindern ihre sprachlichen Ressourcen in vollem Umfang zu nutzen und auszubauen.

#### 1.1.4 KOALA von Berlin bis Nordrhein-Westfalen – Historische Entwicklung

##### 1.1.4.1 Die Anfänge: Von der koordinierten zweisprachigen Alphabetisierung zum koordinierten mehrsprachigen Lernen

Die Arbeitsstelle „Zweisprachige Erziehung“ in Berlin brachte in den 1980er Jahren das Projekt einer zweisprachigen Alphabetisierung für die Klassenstufen 1 bis 6 in türkischer und deutscher Sprache auf den Weg. Das bedeutete erstmalig eine Integration zweisprachigen Lernens in den Unterricht, die in Form eines Regelangebots gestaltet war. Dafür wurden entsprechende Organisationsformen, Methoden und Materialien entwickelt, erprobt sowie kontinuierlich weiterentwickelt.

In Hessen wurde das Konzept KOALA (Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht) zwischen 1991 und 1995 von Berrin Nakipoglu-Schimang mit ihren Kolleginnen und Kollegen als Frankfurter Pilot-Projekt an der Francke-Schule entwickelt und fußte auf den zweisprachigen Alphabetisierungserfahrungen, die mit standortspezifischen Varianten vor allem in Ballungsräumen wie Berlin und Hamburg in herkunftsheterogenen Klassen erprobt und umgesetzt wurden. Mittlerweile kann hier auf fundierte eigene Erfahrungen und ein ausgereiftes Konzept zurückgegriffen werden, das nun auch in veränderten schulpolitischen Strukturen Früchte trägt.

Nordrhein-Westfalen profitierte von den Erfahrungen der anderen Bundesländer und orientierte sich vor allem am hessischen Modell. Die Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht und das sich anschließende Koordinierte Lernen in den Klassen 2 bis 6 wurde gegen Ende der Neunziger in vielen größeren Städten und einigen ländlichen Regionen des Landes ausprobiert und standortspezifisch angepasst.

<sup>7</sup> MSW (2016 a)

<sup>8</sup> MSW (2016 b)

### 1.1.4.2 KOALA als Sprachförderkonzept der Arbeitsstelle Migration<sup>9</sup>

Mehrsprachigkeit ist ein bewusst in den Fokus gerücktes Bildungsziel des Kölner Schulträgers geworden. Die besondere Struktur der Stadt mit ihren unterschiedlich geprägten Stadtteilen und Bezirken erfordert eine differenzierte und schulstandortspezifische Ausrichtung eines mehrsprachigen Konzeptes. An der überwiegenden Zahl der Kölner Grundschulen werden seit den achtziger Jahren Kinder mit einer internationalen Familiengeschichte beschult. Das gilt jedoch nicht für alle Stadtteile gleichermaßen: Es gibt Grundschulen mit relativ geringen Prozentanteilen an SuS mit einer anderen Familiensprache als Deutsch und andere an denen über 80 % der dort lernenden Kinder zu Hause eine oder mehrere andere Familiensprachen als Deutsch sprechen. Rechnet man zu den Personen mit ausländischem Pass auch alle anderen Personen ausländischer Herkunft hinzu, wie z. B. Aussiedlerinnen und Aussiedler oder eingebürgerte Ausländerinnen und Ausländer, hatte im Jahr 2004 bereits mehr als ein Viertel der Kölner Bevölkerung eine internationale Familiengeschichte. Im Jahr 2017 betrug die Anzahl der Einwohner mit internationaler Familiengeschichte 414.789 und diese Menschen stammen aus über 180 verschiedenen Nationen.

In Ausführung der Beschlüsse des Ausschusses für Schule und Weiterbildung von 2002 und 2003 wurden am 29. Juni 2004 vom Rat der Stadt mit dem Kölner Gesamtkonzept zur Sprachförderung bildungsbegleitende und integrierende Sprachfördermaßnahmen für Kinder mit einer internationalen Familiengeschichte und mit schwierigen Rahmenbedingungen beschlossen, die vom Elementarbereich bis in den Weiterbildungsbereich greifen sollen. Dabei bezieht man sich auf den Beschluss der europäischen Erziehungsminister von 1995, der besagt, dass alle Schulabgänger über drei Sprachen verfügen sollen, und den Kommissionsbericht „Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung“ von 1997, der die interkulturelle Schule als Regelschule der Zukunft einfordert.<sup>10</sup>

Als Konsequenz wurde 2004 – unter Punkt 13 des Kölner Gesamtkonzeptes zur Sprachförderung – das Unterrichtskonzept Koordiniertes Lernen für den Primarbereich als Maßnahme der Bezirksregierung Köln in Kooperation mit dem Schulamt der Stadt Köln eingeführt. In der Beschlussfassung vom 29. Juni 2004 erhält das Konzept den Status Prioritätsstufe 0 (die Maßnahme ist vorhanden und zu erhalten) und Ausbaustufe II (die Maßnahme wird entsprechend der Nachfrage ausgebaut). In den Ausführungen heißt es unter anderem:

„... Bei der koordinierten Alphabetisierung wird der HSU mit dem Unterricht in den anderen Fächern – vor allen Dingen in den ersten beiden Grundschuljahren, aber häufig auch noch im dritten und vierten Schuljahr – abgestimmt. Dies bedeutet, z. B., dass ... auch der Unterricht in den Sachfächern mit der HSU-Lehrkraft gemeinsam geplant wird. Dabei wird auch Teamteaching, also gemeinsamer Unterricht von deutscher und HSU-Lehrkraft eingesetzt ... [hierdurch] wird auch das Sprachbewusstsein der einsprachig deutschsprachigen Kinder gefördert. Das Modell ist, entsprechend angepasst, neben Türkisch auch auf andere Sprachen anwendbar.“

Ein weiterer Beschluss im Jahr 2006 diente dazu, dass sich das KOALA-Konzept noch mehr etablieren konnte: „Auf Empfehlung des Integrationsrates beschließt der Rat der Stadt Köln, einen Verbund Kölner europäische Grundschulen zu gründen.“<sup>11</sup>

In der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung leisteten Rosella Benati, Thomas Jaitner mit der Unterstützung von Metin Cetin und Inge Thul Pionierarbeit und integrierten sie das Konzept KOALA in die Sprachprogramme der Arbeitsstelle, indem sie die ersten 13 Schulen für die Einführung des Konzeptes gewinnen konnten und diese im Schuljahr 2003/2004 bei der Umsetzung des Konzeptes begleiteten.

<sup>9</sup> KLN (2006)

<sup>10</sup> Weißbuch (1995)

<sup>11</sup> KLN (2006)



### 1.1.4.3 KOALA aktuell: Konzeptumsetzung im Regierungsbezirk Köln 2020

Aktuell wird das Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – in folgenden Grundschulen des Regierungsbezirks Köln durchgeführt.

in der Stadt Köln:

- |                                 |                        |
|---------------------------------|------------------------|
| ■ GGS Alte Wipperfürther Straße | ■ GGS Am Portzenacker  |
| ■ GGS An Sankt Theresia         | ■ FöS Brehmstraße      |
| ■ GGS Erlenweg                  | ■ GGS Ernstbergstraße  |
| ■ GGS Florianschule             | ■ GGS Gartenstadt      |
| ■ GGS Halfengasse               | ■ GGS Hohnschaftstraße |
| ■ GGS Lustheider Straße         | ■ KGS Michael Ende     |
| ■ GGS Sankt Nikolaus Schule     | ■ GGS Weimarer Straße  |

in der Stadt Bonn:

- |                   |                  |
|-------------------|------------------|
| ■ KGS Am Domhof   | ■ GGS Karlschule |
| ■ GGS Peter Klein |                  |

im Oberbergischen Kreis:

- |                                       |                                  |
|---------------------------------------|----------------------------------|
| ■ GGS Sonnenblume in Bergneustadt     | ■ KGS Lindenbaum in Radevormwald |
| ■ GGS Regenbogenschule in Gummersbach | ■ GGS Stadt in Radevormwald      |

in der StädteRegion Aachen:

- |                                 |                                |
|---------------------------------|--------------------------------|
| ■ GGS Alsdorf-Annapark          | ■ GGS Alsdorf-Blumenrath       |
| ■ KGS Düppelstraße in Aachen    | ■ GGS Grengracht in Baesweiler |
| ■ GGS Hermannstraße in Stolberg |                                |

im Rhein-Sieg Kreis:

- GGS Roncalli in Troisdorf

im Kreis Heinsberg:

- GGS An der Burg in Hückelhoven

Alle Schulen haben in ihren Klassen einen großen Anteil von SuS mit einer internationalen Familiengeschichte, unterscheiden sich aber natürlich durch bestimmte Standortspezifika. Orientiert an den individuellen Bedarfen und Voraussetzungen der Schulen kommen bei der Umsetzung des Konzepts KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – daher unterschiedliche Modelle zum Tragen. Diese werden in Kapitel 1.2.4 genauer vorgestellt. Schulen, die Interesse äußern, das Konzept KOALA einzuführen, erhalten von der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln die notwendige Beratung und Unterstützung. Informationen zu den Voraussetzungen dafür finden sich in Kapitel 1.2.1.

Darüber hinaus können Schulen, die sich für das Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – interessieren und es in ihrer Schule einführen möchten, in einer erfahrenen KOALA-Schule hospitieren und Fragen in einem Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen klären. Alle, die ein Team bilden und mit dem KOALA-Unterricht beginnen, können an einem eintägigen Einführungskurs über das KOALA-Konzept bei zwei erfahrenen KOALA-Lehrkräften teilnehmen.

### 1.1.5 Interkulturelles Lernen im KOALA-Unterricht

„Koala ist mehr als eine Alphabetisierungsmethode. Es ist die Idee vom gemeinsamen Unterricht verschiedener Kulturen und die Umsetzung von Verständnis und Toleranz.“<sup>12</sup>

In den KOALA-Klassen lernen SuS aus verschiedenen Kulturen gemeinsam und mit verschiedenen Sprachen. Viele von ihnen sind hier geboren, sprechen die Sprache ihrer Vorfahren und leben zum Teil ihre Kultur. Andere wiederum sind in verschiedenen Ländern der Welt geboren und aus unterschiedlichen Gründen mit ihren Familien nach Deutschland zugewandert. Einige Kinder stammen aus binationalen Familien, die zwei oder mehrere Herkunftssprachen sprechen, andere kommen aus deutschsprachigen Familien.

Die Klasse ist daher ein Schmelztiegel von Kulturen und Sprachen, der einen Reichtum und einen Nährboden bietet, um sowohl die sprachlichen wie die interkulturellen Kompetenzen aller SuS zu fördern. Dieses interkulturelle Lernen ermöglicht den Kindern:

- mit anderen Sprachen und Kulturen als den ihnen vertrauten in Kontakt zu kommen.
- zu erfahren, dass alle in der Klasse vorhandenen Kulturen und Sprachen gleichwertig und gleich wichtig sind.
- zu lernen, wie diese mit gebührendem Respekt behandelt werden.
- zu erfahren, wie bestimmte Unterrichtsthemen von den SuS erlebt werden, die aus einer anderen Kultur als ihrer kommen.
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den verschiedenen Kulturen der Klasse wahrzunehmen.

Beispiele für das interkulturelle Lernen sind das biographische Erzählen im Klassenraum oder auch das Einbeziehen von Experten (Eltern, Lehrkräfte verschiedener Kulturen und Sprachen, Nachbarinnen und Nachbarn). Schulen, die die Multikulturalität und Mehrsprachigkeit ihrer SuS wertschätzen, zeigen dies auch auf der Homepage und im Schulgebäude. Sie laden ein zu einem interkulturellen Miteinanderleben und Voneinanderlernen.

„Beim interkulturellen Lernen geht es darum, den Unterricht zu öffnen für die vielfältigen Erfahrungen aller Beteiligten. Erfahrungsgemäß ist es oft so, dass in den Klassen viele Biographien, Lebenserfahrungen, Normalitäten verdeckt bleiben. Das Erzählen im Klassenraum, das Sprechen über die eigene Biographie, das Zuhören, wenn andere über sich erzählen, schafft die Möglichkeit, Migranten nicht als defizitäre Wesen erscheinen zu lassen, indem ihre Erfahrungen, Wünsche oder Vorlieben Eingang in den Unterricht finden. Biographisches Lernen soll helfen, dass Unterschiede nicht als Quelle von Störungen und Belastungen auftauchen, sondern als Chance zur gegenseitigen Bereicherung oder neue Erfahrungen in den Unterricht integriert werden. Es ist auch eine Hilfe bei der Identitätsfindung. Alle können reden, niemand wird ausgespart, weil er/sie nicht den Regeln entspricht.“

Alle beteiligen sich am Erzählen, damit sich ein gemeinsames Gespräch über einen gemeinsamen Gegenstand ergibt, wobei sich aber sehr unterschiedliche Perspektiven zeigen können. Ein Beispiel dazu wäre der Montagskreis: Wie war das Wochenende, was haben wir erlebt?“<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Schwede (2004),

<sup>13</sup> Jaitner (2005),

### 1.1.6 Mehrsprachiges reziprokes Lesen: eine Erweiterung des KOALA-Konzepts<sup>14</sup>

Seit Februar 2014 beteiligen sich vier Grundschulen, die nach dem Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – unterrichten an dem bundesweiten Programm „Bildung durch Sprache“ und Schrift (BiSS):

- die Gemeinschaftsgrundschule Alte Wipperfürther Straße, Köln
- die Gemeinschaftsgrundschule Sankt Nikolaus, Köln
- die Katholische Grundschule Michael Ende, Köln
- die Gemeinschaftsgrundschule An der Burg, Hückelhoven.

Diese Schulen bilden den BiSS-Verbund „Koordinierte Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten in Deutsch und in der Herkunftssprache während der Primarstufe“. Gemeinsam haben sie sich der Herausforderung gestellt, dass koordinierte Lernen durch Einbezug des Ansatzes des Translanguaging weiter zu vertiefen und methodisch zu erweitern. Wissenschaftlich begleitet werden sie dabei vom Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an der Universität zu Köln. Die Vertreterinnen und Vertreter des Translanguaging unterstützen die Auffassung, dass die verschiedenen Sprachen, über die mehrsprachige Individuen verfügen, mental nicht als voneinander getrennte Systeme vorliegen, sondern als ein gesamtsprachliches Repertoire. Für die Aneignung fachlicher Inhalte ist es daher sinnvoll, alle Aspekte dieses Repertoires anzusprechen und die Lernenden nicht auf einen Bereich (z. B. nur die deutsche Sprache) zu begrenzen.

Das wird im Verbund insbesondere durch die Methode des Mehrsprachigen Reziproken Lesens umgesetzt. Die Lernenden erarbeiten sich kooperativ in Kleingruppen komplexe Texte anhand der gemeinsam trainierten Strategien: Vorlesen, schwierige Wörter klären, Fragen an den Text stellen, Zusammenfassen und Vorhersagen. Während der Gruppenarbeit nutzen die SuS flexibel ihre verschiedenen sprachlichen Kompetenzen, wechseln zwischen den Sprachen oder mischen diese. Die Ergebnispräsentation im Plenum jedoch erfolgt einsprachig in der jeweiligen Unterrichtssprache oder mit adäquater Übersetzung in diese, sodass die standardsprachlichen Kompetenzen in der Zielsprache ebenfalls gefördert werden und alle Kinder partizipieren können.

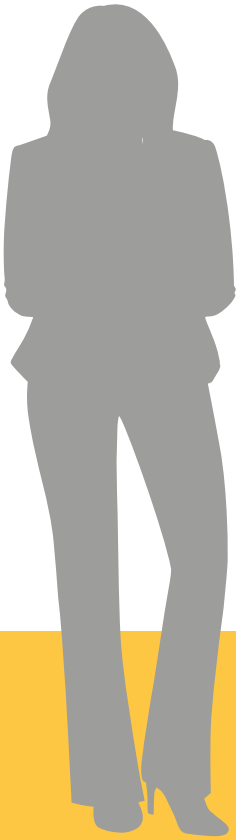
Die KOALA-Schulen haben für die Implementation dieser Methode die idealen Voraussetzungen geboten, da die Wertschätzung der Mehrsprachigkeit als Lernressource bereits fest im Unterrichtsalltag verankert war. Erst dadurch konnten die SuS eben jene Kompetenz entwickeln, flexibel nach den eigenen Bedürfnissen und situativ in Bezug auf den jeweiligen Kontext sowie die anderen Gesprächsteilnehmenden all ihre sprachlichen Fähigkeiten einzusetzen, um sich Texte zu erschließen und Inhalte zu erarbeiten. So konnten sie nachweislich ihre Lesekompetenz verbessern, ein stärkeres metasprachliches Bewusstsein entwickeln und ihre Herkunftssprache als Bereicherung des eigenen Lernprozesses erleben – nicht nur im Herkunftssprachlichen Unterricht, sondern auch im Sach- und Deutschunterricht.

Weitere Informationen zur Methode Mehrsprachiges Reziprokes Lesen finden Sie in der Broschüre „Lesen versteht keine Sprachgrenzen“ unter dem Link [Abrufdatum 14. Juni 2020]:

<https://www.biss-sprachbildung.de>

<sup>14</sup> Maahs (2019),

1.1.7 Stimmen aus Praxis und Wissenschaft



**Ofelia García,**  
**Prof. Ph.D., Program in Urban**  
**Education an der City University**  
**of New York über KOALA bei einer**  
**Hospitation in der GGS Alte Wip-**  
**perfürther Straße in Köln**

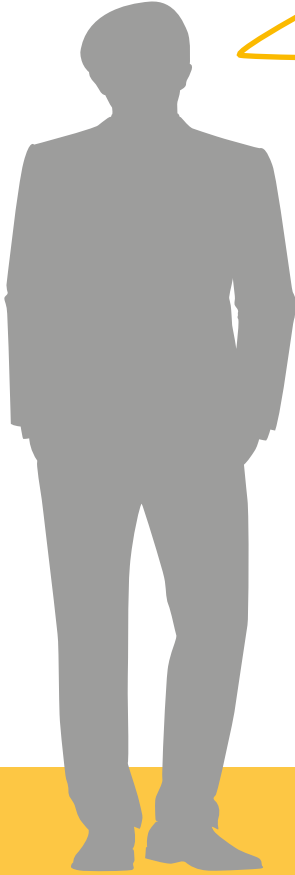
... Es war eine Freude, diesen dynamischen zweisprachigen Unterricht zu beobachten.

Das Koala Konzept ist wichtig, weil es weltweit immer mehr multilinguale Klassenverbände gibt, zusammengesetzt aus Kindern mit sehr unterschiedlichen Sprachmerkmalen. Der traditionelle zweisprachige Unterricht funktioniert nicht in allen Kontexten und daher stellt Koala eine Alternative dar, die sowohl für Kinder aus Minderheiten- wie aus Mehrheiten-Sprachen von Nutzen sein kann.

Obwohl Studien oft vorschlagen, dass eine zweite Sprache getrennt von der Erstsprache hinzugefügt werden soll, schlägt Koala vor, dass die türkisch-deutschen Kinder ihre Sprachen in einer funktionalen Wechselbeziehung lernen und nicht isoliert.

Die türkischsprachige Lehrkraft wiederholt Inhalte und Methoden, die die deutschsprachige Lehrkraft eingeführt hat. Dies geschieht nicht nur, damit die türkischsprachigen Kinder Inhalte verstehen können, sondern dies wird als Bereicherung für alle erlebt. Sowohl die Laute als auch die Buchstaben der türkischen Sprache werden zu den deutschen in Beziehung gesetzt. Alle Kinder entwickeln ein Konzept der dynamischen Zweisprachigkeit, also eine Zweisprachigkeit, die ein solches Sprachsystem bestätigt, und nicht einfach zwei Sprachen nebeneinander stellt.

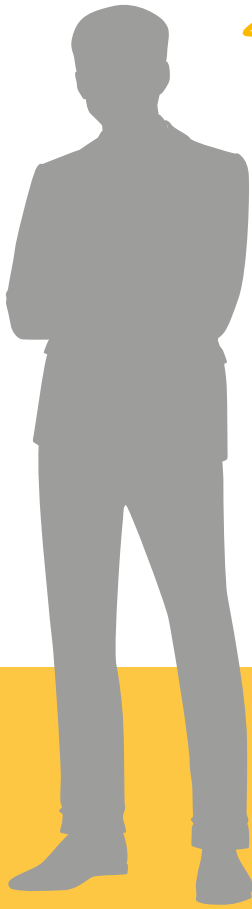
Zum Abschluss: Der Unterricht, den ich sah, ist ein Modell für Lehrerbildung überall auf der Welt. Die zwei Lehrerinnen arbeiteten unbehindert und nahtlos miteinander zusammen. Sie waren beide verantwortlich. Sie stellten klar, dass sie den Unterricht zusammen vorbereitet hatten und dass sie über dieselbe Autorität in der Klasse verfügten. Dieser Unterricht war ein Modell dafür, wie man zweisprachig unterrichten kann in einer Art, die Kindern zeigt, dass beide Sprachen simultan vorkommen.



... Es war sehr interessant für mich, diese Beispiele Ihrer Arbeit im Schulalltag zu sehen, mit ihrem Fokus auf eine Lese- und Schreibentwicklung, die die Herkunftssprachen der Kinder einbezieht. Es wurde ganz offensichtlich – durch die Begeisterung, die die Kinder zeigen, sowie die Tatsache, dass sie von sich aus Informationen aus ihren jeweiligen Sprachen einbringen – dass sie sich bestätigt fühlen und ihr Wissen über ihre Herkunftssprachen in der Klasse einen Wert hat. Sie wurden ermutigt, Sprachen zu vergleichen. Sie lernten etwas über andere Sprachen und wie diese geschrieben werden. Wie in dem Beispiel, als die Kinder, die selbst kein Arabisch sprechen, von dem Schüler, dessen Muttersprache Arabisch ist, einige Dinge darüber lernen, wie diese Sprache geschrieben wird und wie sie klingt. Es liegt hier also ein genereller Fokus auf dem Bewusstsein für Sprache. Das Erlernen und Kennenlernen von anderen Sprachen wird mit Spaß erlebt. [...] Das ist sehr beeindruckende Pädagogik und ich denke, diese Arbeit ist Pionierarbeit, wegweisend für das, was gemacht werden sollte.

Es gibt eine Vielfalt an Strategien, die Lehrer und Schüler in solchen Situationen einsetzen können. Das KOALA-Konzept und Gelebte Mehrsprachigkeit sind Beispiele dafür. Aber schon ganz einfache Dinge sind wichtig, wie zum Beispiel, jeden Tag ein oder zwei Kinder zu ermuntern, ein Wort aus ihrer Sprache mitzubringen, das ihnen etwas bedeutet. Wenn sie noch klein sind, schreiben die Eltern ihnen das Wort vielleicht auf.

**Jim Cummins,**  
**Prof. Ph.D., Ontario Institute for**  
**Studies in Educations an der**  
**University of Toronto in einem**  
**Interview mit Rosella Benati und**  
**María José Sánchez Oroquieta**  
**über die zwei Filme „KOALA“ und**  
**„Gelebte Mehrsprachigkeit“; aus**  
**dem Englischen übersetzt von**  
**Christina Neuhoff.**



**Michael Strücker,**  
ehemaliger Schulleiter der GGS  
Alte Wipperfürther Straße in  
Köln, über die Wirksamkeit von  
KOALA in der Schule

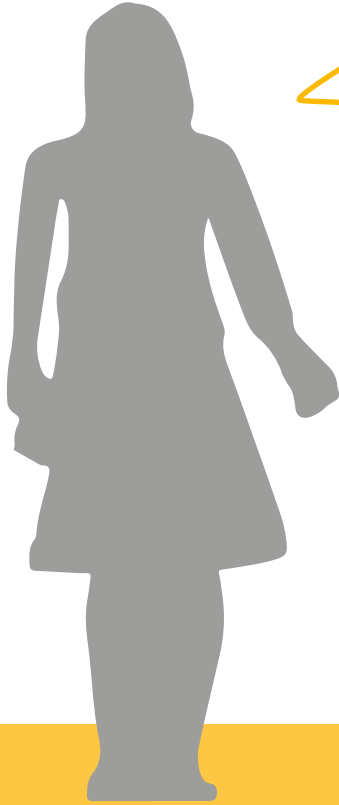
... Wir sind eine zweizügige Grundschule mit ca. 220 SuSn an unserer Schule. Von diesen Kindern stammen 2/3 aus Familien mit einem Migrationshintergrund und einer anderen bzw. zusätzlichen Muttersprache. Wir haben SuS, die Griechisch, Italienisch, Spanisch, Arabisch als Familiensprache in die Schule mitbringen. Wir haben inzwischen Kinder aus afrikanischen Ländern, die verschiedene Sprachen aus Afrika auch neben der französischen oder englischen Sprache mitbringen. Deswegen sind wir eine Schule der Mehrsprachigkeit, aber wir haben immer noch einen hohen Prozentsatz von Kindern mit der Muttersprache Türkisch, die den Spracherwerb in Türkisch erlebt haben. Z. B. sind in jeder Eingangsklasse 10 Kinder mit der Muttersprache Türkisch und so ist es auch in etwa in den anderen Klassen.

Als ich vor 35 Jahren Schulleiter dieser Schule wurde, gab es nur den Muttersprachlichen Ergänzungsunterricht Türkisch. Das war der Nachmittagsunterricht, der angehängt wurde und von einem türkischen Kollegen erteilt wurde. Das war die übliche Praxis an allen Kölner Schulen. Es herrschte auch hier die Regel, dass den Kindern verboten wurde, ihre Muttersprache in der Schule zu sprechen. „Du sprichst hier Deutsch, du bist hier in der Schule, also sprichst du hier Deutsch“. Das wurde den Kindern auf dem Schulhof gesagt, während sie spielten. Das hat sich grundlegend geändert. Seitdem wir begonnen haben, unser Konzept zu ändern, ist dieser Satz verboten. Der Satz heißt jetzt: „Sprich deine Muttersprache, denn sie ist gut, sie ist wichtig und sie gehört zu dir.“

Das ist der Ansatz, warum wir mit KOALA angefangen haben. Wir haben gemerkt, dass es Unsinn ist, den Kindern ihre Sprache zu nehmen, zu verbieten, in der sie ihren Spracherwerb erlebt haben. Man kann Kindern ihre Sprache nicht verbieten. In den Anfängen so wie auch jetzt erleben wir durch KOALA große Effekte, dass Kinder, die nicht so mächtig in der deutschen Sprache sind, aber ihre Muttersprache gut sprechen, mutiger werden, sich überhaupt sprachlich zu äußern. Deutsche oder Kinder, die eine andere Muttersprache als die türkische Sprache sprechen, lernen sehr viel von den türkischsprechenden oder anderssprachigen SuS, indem sie andere Sprachen hören. So wird die Distanz, die manche Kinder haben, eine andere Sprache zu sprechen oder in einer anderen Sprache zu singen, immer geringer.

Das interkulturelle Lernen in einer Schule, in der so viele Kulturen zusammenkommen, so wie wir es hier in der Schule erleben, hat viel damit zu tun, dass die vorhandenen Sprachen gesprochen werden, dass man über die verschiedenen Kulturen spricht und dass man dies mit der Sprache verbindet. Kultur und Sprache gehören immer zusammen. Die Kinder lernen voneinander, indem sie diese Sprachen hören und dadurch die Fremdheit gegenüber anderen Kulturen und Sprachen verlieren. Ich bin fest davon überzeugt, dass dies den Kindern zugutekommt, auch für das Lernen einer Fremdsprache.

Für die HSU-Lehrkräfte in unserer Schule ist durch die Einführung des Koordinierten Lernens ihre Stellung wesentlich besser geworden. Sie sind nicht etwa jemand, der nachmittags etwas Besonderes oder anderes macht, sondern sie planen den Unterricht mit, sie sind wirklich Teil des Kollegiums und fühlen sich in ihrer Rolle als Lehrkraft gleichberechtigt und wertgeschätzt. Eine Veränderung, die auch durch das Koordinierte Lernen sicherlich in unserer Schule entstanden ist. Das gemeinsame Teamteaching muss auch erlernt werden und es gibt auch immer wieder Entwicklungsbedarf, den Unterricht miteinander zu gestalten – und das bereichert Unterricht. Im Übrigen ist auch ein Punkt, von dem alle Kinder profitieren, dass zwei Lehrkräfte während einiger Stunden in der Klasse gemeinsam unterrichten. Das hat auch Vorteile für alle Kinder.



Mein Sohn ist 8 Jahre alt und besucht das 2. Schuljahr. Ich habe mich damals für diese Schule entschieden, weil sie wohnortnah ist, aber auch weil ich wollte, dass er Schulfreunde in der Nähe hat, mit denen er spielen kann. Darüber hinaus wollte ich eine bunte Schule, eine Schule der kulturellen und sprachlichen Vielfalt. Er kommt nach Hause von der Schule, sehr begeistert, wenn er ein neues Wort gelernt hat und freut sich, wenn ich das Wort nicht kenne oder übersetzen kann. Es ist bei vielen Sprachen so, im Türkischen, im Polnischen und bei vielen anderen Sprachen. Er ist sehr an Sprachen interessiert und freut sich, wenn er viele Sprachen hört. Ich wusste, dass er hier richtig gefördert wird und diese Sprachbegeisterung unterstützt wird. Er erzählt mir immer die verschiedenen Begriffe in den Sprachen, die vorkommen, und ich merke, dass in der Schule das Konzept der Mehrsprachigkeit im Unterricht sehr gut aufgenommen wird. Ich habe selbst eine Stunde KOALA deutsch/türkisch mit einem Lehrertandem erlebt und mir hat der Unterricht sehr gut gefallen. Ich dachte, jetzt spitzen alle Kinder die Ohren, weil etwas Neues kommt (aus meiner Perspektive), aber für die Kinder war es vollkommen normal und sie haben es aufgenommen, als gehörte es selbstverständlich zur Tagesordnung.

**Mutter eines Kindes, dessen Muttersprache Deutsch ist**

Ich habe zwei Söhne, die diese Schule mit dem KOALA-Konzept besuchen. Einer ist in der 2. Klasse und der andere in der 4. Klasse und ich bin froh, dass meine Kinder in dieser Schule sind. Für uns als Eltern war sehr wichtig, dass die Mehrsprachigkeit unserer Kinder gefördert wird, weil wir sie von Anfang an zweisprachig großgezogen haben. Ich beobachte bei meinen Kindern eine gute Entwicklung vor allem beim Schreiben. Ich habe festgestellt, dass ich dort, wo ich ihnen nicht helfen kann, z. B. bei den Fachwörtern, sie die Sprachen in der Muttersprache und in Deutsch vergleichen können und somit einen richtigen Fachwortschatz lernen.

Als ich erfahren habe, dass in dieser Schule der Migrantenanteil sehr hoch ist, überwiegend türkische Kinder, hatte ich mir Gedanken gemacht: „Wie lernen sie denn Deutsch?“ Aber durch das KOALA-Konzept werden beide Sprachen dadurch gefördert, dass die Kinder mit den Lehrkräften beide Sprachen vergleichen.



**Mutter zweier deutsch-türkisch-bilingualer Söhne**



**Ursula Reichling,  
Lehrerin GGS Gartenstadt in Köln,  
in einem Interview mit María José  
Sánchez Oroquieta**

**... Wie ist dein subjektives Empfinden über die Wirkung von KOALA bei den Kindern? Was hat KOALA den Kindern tatsächlich gebracht?**

Erstmal fühlen sich die Kinder mit ihrer Mehrsprachigkeit angenommen, denn viele sind nicht nur zweisprachig, sondern auch drei- oder viersprachig. Diese Anerkennung ihrer Sprachressourcen ist für sie etwas Besonderes, etwas, dass sie im Alltag oft nicht kennen. Entweder sprechen sie mit ihren Familienmitgliedern in ihrer Herkunftssprache oder mit den Anderen in der Schule Deutsch. Die Mischung der Sprachen in der Klasse war für die Kinder neu und spannend. Entscheidend für die Kinder ist zu erfahren, dass ihre Herkunftssprache genauso wertvoll ist wie Deutsch und dass sie einen Sprachschatz mitbringen.

**Was ist der Gewinn des KOALA-Konzeptes für die Kinder, die kein Türkisch sprechen?**

Ich glaube sie gewinnen eine Offenheit und Neugier anderen Sprachen und Kulturen gegenüber. Durch den Sprachvergleich lernen sie viel bewusster und reflektierter mit der eigenen Sprache umzugehen.

In meinem jetzigen 1. Schuljahr haben wir beispielsweise zweisprachig eine Frühlingskarte an die Eltern geschrieben. Die Kinder haben dabei ganz viel Neues entdecken können, z. B.: Groß-/Kleinschreibung, die Stellung des Verbs im Satz. Nicht allen Kindern werden diese Dinge sofort bewusst, aber trotzdem wird schon mal angeregt, über diese Dinge nachzudenken.

**Denkst du, dass sich durch den KOALA-Unterricht die Haltung gegenüber dem Anderssein oder der Mehrsprachigkeit geändert hat?**

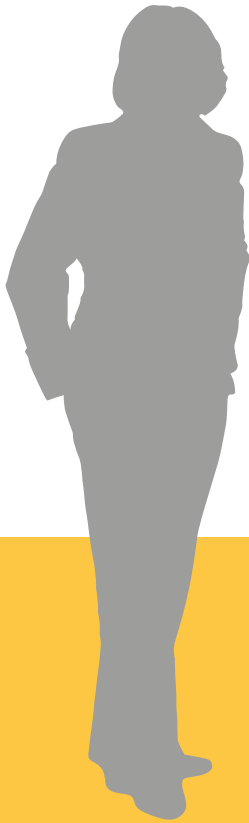
Ja, auf jeden Fall. Man bekommt eine andere Sicht auf die Dinge. Mir selbst erging es oft so bei Kleinigkeiten, z. B. wenn Kinder ständig eine andere Satzstellung verwendeten oder bestimmte Begriffe, die ich nicht verstanden habe, z.B. „Ich mache das Licht auf oder zu“ anstatt „an oder aus“. Irgendwann war mir klar: Sie übersetzen die Begriffe aus ihrer Herkunftssprache eins zu eins.

**Dein Fazit zu KOALA?**

KOALA/KOLE ist ein wichtiges Konzept für die Erweiterung und Vertiefung des eigenen Sprachschatzes. Es ist aber auch wichtig für die Wahrnehmung der eigenen Sprache im Vergleich zu einer anderen Sprache.

Ich empfinde den KOALA-Unterricht als Bereicherung. Die Auseinandersetzung mit beiden Sprachen ist spannend, insbesondere auch im Hinblick auf ein besseres Verständnis für die Sprachhürden, die sich für mehrsprachige Kinder/Menschen ergeben. Man wächst zudem enger zusammen, was den kulturellen Austausch anbelangt.





**María José Sánchez Oroquieta, Fallberaterin in der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln, in einem Interview mit Rosella Benati**

**... Frau Sánchez, Sie sind seit 2014 Fachberaterin/Fallberaterin in der Bezirksregierung Köln. Sie haben u. a. als Schwerpunkt das KOALA-Konzept, was hat dieses Konzept in diesen Jahren gezeigt? Was ist der Mehrwert dabei?**

KOALA steht für eine Koordinierte Alphabetisierung im Anfangsunterricht. Mittlerweile umfasst KOALA alle vier Jahrgänge der Primarstufe. Daher spricht man nicht nur von KOALA sondern von KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen. Dieser Unterricht steht für viele Aspekte: für eine grundsätzliche Offenheit den anderen Sprachen und Kulturen gegenüber, für interkulturelles Lernen und für eine kontrastive Linguistik. Alle in der Klasse vorhandenen Sprachen werden in den KOALA-Unterricht einbezogen. Sowohl das Lehrkräfteteam als auch die SuS entdecken zusammen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen in allen Aspekten. SuS lernen voneinander und miteinander und dabei sprechen sie in vielen Sprachen auch über Sprache und Sprachen und somit erwerben sie ein metasprachliches Bewusstsein. Das gemeinsame Lehren und Lernen mit interkulturellen und mehrsprachigen Inhalten und Methoden ist für mich der Mehrwert von KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen.

**Sie haben eine lange Erfahrung als Lehrerin für den HSU für die Sprache Spanisch. Gab es damals solche Koordinierungsgedanken wie die Vernetzung von RU mit HSU? Hätten Sie damals gerne bereits mit den RU-Lehrkräften kooperiert?.**

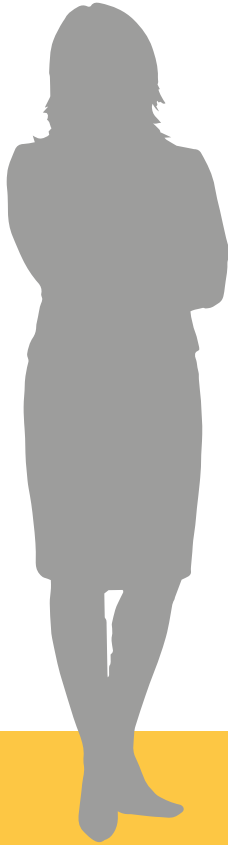
Im Jahr 1986 begann ich damit, den ehemaligen Muttersprachlichen Unterricht in der Sprache Spanisch zu erteilen. Ich unterrichtete SuS von der 1. bis zur 10. Klasse an 4 Schulen in zwei Regierungsbezirken.

Eine mögliche Vernetzung des muttersprachlichen Unterrichts und des RU war damals undenkbar. Im Gegensatz, wir Lehrkräfte des Muttersprachlichen Unterrichts mussten sehr oft Überzeugungsarbeit gegen Vorurteile leisten. Damals wurde wiederholt die Meinung vertreten, dass der muttersprachliche Unterricht die SuS überfordere und das Erlernen der deutschen Sprache behindere.

Es gab allerdings Kolleginnen und Kollegen aus dem RU, die Interesse und Wertschätzung für die Mehrsprachigkeit der SuS zeigten. An eine Kooperation mit ihnen hatte ich damals nicht gedacht, ich glaube sie auch nicht. Aber ich hätte mich gerne mit Ihnen über Unterrichtsthemen und -formen ausgetauscht.

**Was wünschen Sie sich oder was halten Sie für wichtig für die Zukunft, damit sich dieses mehrsprachige Programm weiterentwickelt, weiter gefördert wird und in die Breite getragen wird?**

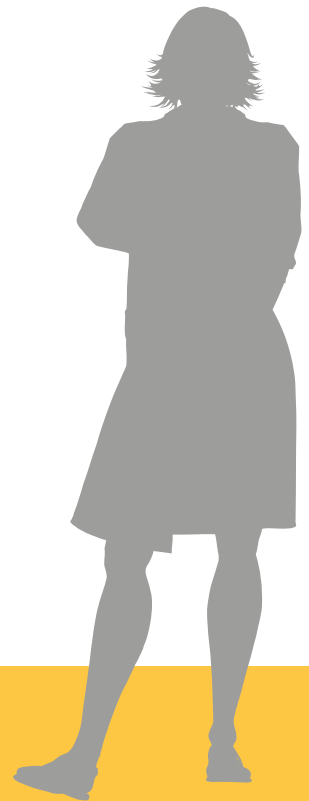
In vielen Schulen bilden mehrsprachige SuS den größte Anteil der Klassen und in diesen Schulen sprechen diese SuS neben der Unterrichtssprache Deutsch bis zu 25 Herkunftssprachen, was für ein sprachlicher Reichtum! Daher wünsche ich mir, dass in den Grundschulen Mehrsprachigkeit ein fester Bestandteil des Unterrichtes wird. Dafür können erprobte mehrsprachliche Konzepte wie Bilinguales Lernen oder KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen für die schon lange existierenden mehrkulturellen und mehrsprachigen Klassen etabliert werden.



Es gibt keine Berührungsängste mehr zwischen Lehrkräften des RU und Lehrkräften des HSU, weil sie bei KOALA eng zusammenarbeiten. Die HSU-Lehrkräfte arbeiten im KOALA-Unterricht auf gleicher Augenhöhe als gleichberechtigte Teamkollegin oder Teamkollege. Die im Klassenverband vorgelebten positiven Lehrerbeispiele wirken sich auf die Lernatmosphäre, auf die Toleranz und Akzeptanz unter den SuS aus. Mit der sprachlichen Förderung wird auch die kulturelle Identität gefördert.

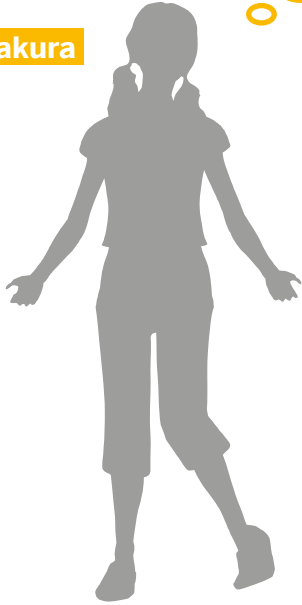
**Gülten Corlu,**  
**HSU-Lehrerin an der GGS**  
**An der Burg, Hückelhoven**

Ich bin Klassenlehrerin einer KOALA-Schule, der St. Nikolaus Schule in Köln. Die Kinder der Klassen sprechen Türkisch, Armenisch, Japanisch und Französisch und wir lernen zusammen im KOALA-Konzept. Der HSU-Lehrer und ich unterrichten zusammen vier Stunden in Team in den Fächern Deutsch und Sachunterricht. Hier geht es um sprachsensiblen Unterricht mit Wortspeichern zur Erarbeitung des Fachwortschatzes. In Deutsch arbeiten wir sehr viel mit Sprachvergleichen, wir schauen uns Satzstellungen im Türkischen und Deutschen an, dabei gehen wir auf Entdeckungen, was das Besondere in der Sprache ist, z. B. dass die Nomen im Türkischen nicht prinzipiell groß geschrieben werden. Solche Entdeckungen machen den Kindern ganz viel Spaß und bereiten auch den deutschsprachigen Kindern Freude. Für die türkischen Kinder spielt eine große Rolle, dass ihre Sprache wahrgenommen wird, und dass sich alle mit den Phänomenen ihrer Sprache beschäftigen



**Christina Keppeler,**  
**Klassenlehrerin an der**  
**St.-Nikolaus-Schule in Köln**

**Sakura**



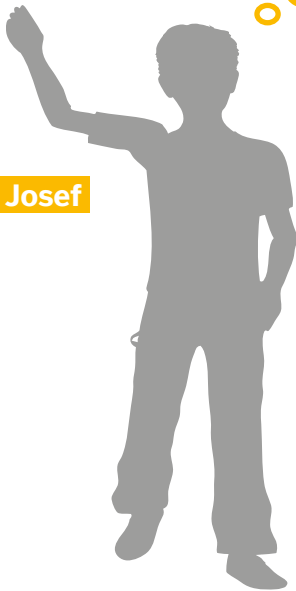
Ich habe von vielen Sprachen Wörter, Lieder und Sätze gelernt. Die KOALA-Klassen finde ich sehr schön, weil man total viel über andere Länder lernt und die Kinder sich für andere Sprachen interessieren.

Ich war gerne in dieser Schule, weil ich hier gut lernen konnte. Hier habe ich Deutsch gelernt.

**Saifeddina**



**Josef**



Ich finde an dieser Schule toll, dass es so viele Sprachen gibt. Ich selbst komme ursprünglich aus Polen, aber ich spreche mehr Holländisch als Polnisch.

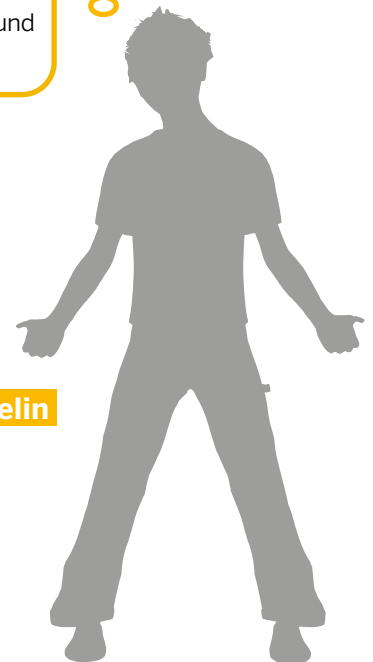
Ich habe in unserer Klasse viel gelernt, weil wir zwei Franzosen, eine Japanerin, einen Italiener und fünf türkische Kinder haben. Ich habe gelernt, dass man in Japan mit Stäbchen isst oder dass in Türkisch bei der Mehrzahl am Ende -lar und -ler gesprochen wird.

Mir gefällt die Koala-Klasse sehr gut, weil man hier sehr viel über andere Kulturen lernt, zum Beispiel Weihnachten in anderen Ländern.

**Celina**



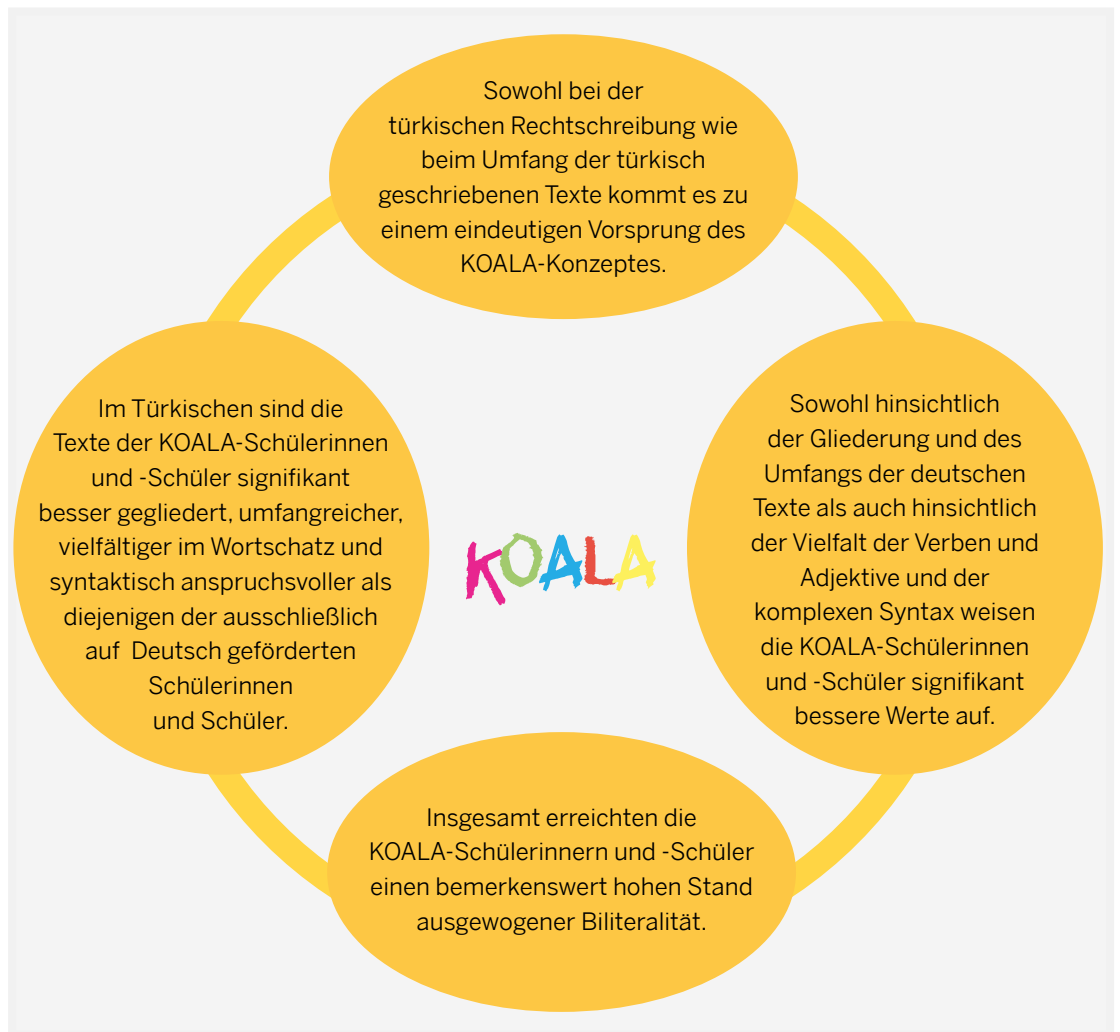
**Selin**



1.1.8 Evaluation von Prof. Dr. Hans H. Reich

Zwischen den Jahren 2005 und 2010 wurden in Köln von Prof. Hans Reich im Rahmen einer Langzeitstudie einige Förderkonzepte zu schriftsprachlichen Fähigkeiten in Grundschulen untersucht. Genauer betrachtet wurden dabei das Leseverstehen, das Schreiben von Wörtern und einzelnen Sätzen sowie das Schreiben von Texten. Neben den positiven Daten, die bei den SuS zu verzeichnen waren, die an KOALA-Schulen unterrichtet wurden, kam auch ein interessanter Nebeneffekt zum Tragen: „Dieser Vorsprung des KOALA-Konzeptes bei der türkischen Textproduktion ist auch in Verbindung zu bringen mit dem (im zweiten Schuljahr erhobenen) Schulklima. An den KOALA-Schulen ist durchgehend eine positivere Einstellung zu Zwei- und Mehrsprachigkeit festzustellen, und diese steht ihrerseits in positiver Korrelation nicht nur (A. d. V.) zu den Türkischleistungen.“

Ausführlichere Informationen zu der Studie finden sich in der Publikation „Sprachstark“.<sup>15</sup>



<sup>15</sup> Reich (2011)

## 1.2 Umsetzung

### 1.2.1 Voraussetzungen

Welche Bedingungen muss eine Schule erfüllen, wenn sie sich entscheidet, das Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – einzuführen?

Grundschulen mit einer multikulturellen Schülerschaft erfordern ein spezielles Leitbild, eine Philosophie, die möglichen Maßnahmen eine gemeinsame Richtung, ein Ziel geben. Dieses Leitbild muss mit allen Beteiligten, der Lehrerschaft, der Schülerschaft und den Eltern erarbeitet, festgelegt und immer wieder überprüft, präzisiert und ergänzt werden. Auf diese Weise entsteht ein System von Spielregeln, mit dem sich alle auseinandersetzen müssen und das sichert, dass alle wissen, was sie erwartet.<sup>16</sup>

Der Umsetzung von KOALA liegt ein gemeinsamer Beschluss der Schule (Lehrer- und Schulkonferenz) zugrunde, demzufolge das Konzept ins Schulprogramm aufgenommen wird.

Schulen im Regierungsbezirk Köln, die Interesse am KOALA-Konzept bekunden, erhalten Informationen und Beratung von der zuständigen Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln. Sofern die oben genannten Voraussetzungen erfüllt sind, kann ein Antrag auf Teilnahme beim Schulamt der jeweiligen Stadt bzw. des jeweiligen Kreises gestellt werden. Dieser formlose Antrag beinhaltet:

- Beschreibung der Ausgangslage der Schule
- Darlegung des Gesamtkonzeptes zur Sprachförderung im Kontext der Mehrsprachigkeit unter Einbezug des HSU und der Integrationsförderung
- Zusammenfassung der bereits erfolgten Vorbereitung
- schulstandortspezifischer Konzeptentwurf zum Koordinierten Mehrsprachigen Lernen
- Angaben zu den personellen und materiellen Ressourcen.

Entscheidungsgrundlage zur Genehmigung des Antrages einer Schule ist dabei der Anteil an Kindern mit internationaler Familiengeschichte und eine bereits dort arbeitende herkunftssprachliche Lehrkraft. Wichtig ist auch, dass die Schule schon mehrere Jahre auf vielfältige Erfahrungen in der Förderung der Mehrsprachigkeit und des interkulturellen Lernens zurückgreifen kann.

### 1.2.2 Organisation des KOALA-Unterrichts

Langjährige Erfahrungen in den KOALA-Schulen zeigen, dass eine durchdachte Organisation notwendig ist, um die Inhalte gut implementieren zu können.

- Es sollte eine Mindestzahl von Kindern einer Herkunftssprache in einer Klasse (optimal wäre ein Drittel der Klasse) geben, die von einer entsprechenden HSU-Lehrkraft an der Schule in ihrer Herkunftssprache unterrichtet werden. So wird eine gezielte sprachkontrastive Arbeit mit dieser Herkunftssprache ermöglicht. Dies wiederum motiviert in der Regel alle mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler, sich auch in ihren Sprachen zu äußern. Eine Polarisierung wird somit verhindert und die Sprachenvielfalt gesichert. Nach Möglichkeit sollten immer zwei Kinder derselben Herkunftssprache in einer Klasse sein.
- Die KOALA-Stunden sind fest im Stundenplan am Vormittag verankert. Sie werden von der Regel- und der HSU-Lehrkraft im Team gemeinsam durchgeführt und vorbereitet.

<sup>16</sup> Jaitner (2005),

- In der ersten Klasse beginnt die Koordinierte Alphabetisierung. Sinnvoll ist es, das koordinierte Sprachenlernen in den Klassen 2 bis 4 fortzusetzen – vor allem im Sach- und Deutschunterricht.
- Mindestens 1 Stunde wöchentlich ist zur inhaltlichen und methodischen Abstimmung zwischen Regel- und HSU-Lehrkraft sowie zur Vorbereitung des Unterrichts nötig.
- Mindestens 2 Stunden wöchentlich sind zur Durchführung des KOALA-Unterrichts im Team erforderlich.
- Der HSU findet in der Schule mit mindestens 3 Stunden statt.<sup>17</sup>
- Mehrsprachige SuS, deren Sprache nicht in der KOALA-Schule angeboten wird, besuchen den herkunftssprachlichen Unterricht in einer anderen Schule. Die Schule informiert die Eltern über das Angebot des HSU außerhalb der eigenen Schule. Eine Kooperation der KOALA-Schule mit den HSU-Lehrkräften dieser SuS ist sinnvoll.

Die Fortsetzung über die Primarstufe hinaus ist wichtig, um die bereits erworbenen sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen der KOALA-SuS weiterzuentwickeln.

### 1.2.3 Elternarbeit in KOALA-Schulen

Die frühzeitige Einbeziehung und Information aller Eltern ist eine wichtige Grundlage für das Gelingen des Koordinierten Mehrsprachigen Lernens. Schon vor der Anmeldung der Schulneulinge bei einem Elterninformationsabend, an dem sich die Schule vorstellt, sollte das Konzept beschrieben werden. Hier sollten auch die Vorteile des Koordinierten Mehrsprachigen Lernens für alle SuS thematisiert werden.

Bei der Anmeldung selbst ist es wichtig, dass die Eltern über die Mehrsprachigkeit ihrer Kinder Auskunft geben, indem sie in einem Anmeldeformular ausfüllen, welche Sprache oder Sprachen zu Hause gesprochen werden. Somit erhält das Lehrerteam einen Überblick über die Sprachen, die in der Klasse vorhanden sind. Ein praktischer Einblick in KOALA-Stunden kann z. B. am Tag der offenen Tür geboten werden. Als weitere Informationsquellen könnten ein Eltern-Flyer oder die Schulhomepage dienen.

Zu Beginn des 1. Schuljahres sollte es neben dem allgemeinen Elternabend auch einen Informationsabend für diejenigen Eltern geben, deren Kinder am KOALA-Unterricht teilnehmen. Die Elternarbeit sollte gemeinsam von der Regel- und der HSU-Lehrkraft strukturiert und gestaltet werden. Es ist wichtig, mehrsprachige Eltern verstärkt in das Konzept einzubeziehen, indem man ihre wichtige Rolle als Expertinnen und Experten ihrer Kultur und Sprache berücksichtigt, um die Sprechbereitschaft sowie die Sprachlernmotivation der SuS für die vorhandenen Sprachen zu sichern.

### 1.2.4 Organisationsmodelle in der Schule

Das Konzept KOALA – Koordiniertes Mehrsprachiges Lernen – kann je nach Organisationsform der Schule nach unterschiedlichen Modellen implementiert werden. Dafür sind im Folgenden drei Beispiele aufgeführt.

<sup>17</sup> MSW (2016 a)

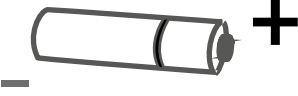
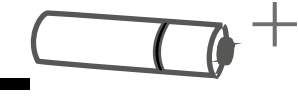
Liebe Eltern,

unser neues Thema im Sachunterricht ist elektrischer Strom.

Gerne möchten wir die Sprachen aller Kinder mit einbeziehen. Bitte versuchen Sie mit Ihrem Kind, einige Wörter in Ihrer Sprache aufzuschreiben. Vielen Dank!

Viele liebe Grüße

NN/NN  
RU-Lehrkraft/HSU-Lehrkraft

Gegenstand/Deutsch	Gegenstand/Sprache:
der elektrische Strom	
die Technik	
die Elektrik	
die Energie	
fließen (elektrischer Strom)	
das Elektron	
das Atom	
das Proton	
die elektrische Ladung	
negativ geladen	
positiv geladen	
der Pluspol	
der Minuspol	
der Stromkreis	
die Parallelschaltung	

**Beispiel – Elternbrief**  
**Einbeziehen von Eltern, Großeltern, Freunde, SuS als Sprachexpertinnen und -experten**

		Modell 1
<b>Organisationsform in der Schule</b>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Schule ist mehrzünftig.</li> <li>■ KOALA wird nur in einem Zug durchgeführt.</li> <li>■ Die Schule arbeitet jahrgangsgebunden.</li> <li>■ Die Schule ist eine offene Ganztagschule.</li> </ul>
<b>Klassenstruktur</b>		
Anzahl-Kinder	Summe	20 bis 25
	KOALA + HSU	5 bis 11
	Deutsch	6 bis 12
<b>Durchführung</b>		
Anzahl der HSU-Lehrkräfte		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 Lehrkräfte</li> <li>■ Beide unterrichten jahrgangsgebunden in unterschiedlichen Jahrgängen.</li> <li>■ Beide behalten ihre Lerngruppe nach Möglichkeit vier Jahre.</li> </ul>
Vorbereitung		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Das KOALA-Team besteht aus RU-Lehrkräften und zwei HSU-Lehrkräften. Es trifft sich einmal wöchentlich.</li> </ul>
Teamteaching mit der HSU-Lehrkraft		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 bis 4 Stunden wöchentlich</li> <li>■ Teamteaching wird in fast allen Fächern außer Religion und Sport durchgeführt. Der Schwerpunkt liegt auf den Fächern Deutsch und Sachunterricht.</li> </ul>
HSU		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 bis 4 Stunden wöchentlich -</li> <li>■ Er wird in den Stufen 1 und 2 im Anschluss an den Unterricht durchgeführt.</li> </ul>



Modell 2	Modell 3
<b>Organisationsform in der Schule</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Schule ist mehrzünftig.</li> <li>■ KOALA wird in allen Zügen durchgeführt.</li> <li>■ Die Schule arbeitet jahrgangsgebunden.</li> <li>■ Die Schule ist eine offene Ganztagschule.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Schule arbeitet jahrgangsübergreifend in den Jahrgängen 1 – 4.</li> <li>■ KOALA wird in allen Klassen durchgeführt.</li> <li>■ Die Schule ist eine offene Ganztagschule.</li> </ul>
<b>Klassenstruktur</b>	
26 bis 29	20 bis 22
8 bis 14	5 bis 14
4 bis 6	2 bis 3
<b>Durchführung</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 Lehrkräfte</li> <li>■ Beide Lehrkräfte unterrichten jahrgangsgebunden in unterschiedlichen Jahrgängen.</li> <li>■ Beide behalten ihre Lerngruppe nach Möglichkeit vier Jahre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 Lehrkräfte</li> <li>■ Sie unterrichtet in Jahrgängen 1 – 4.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Jahrgangsstufenteams des 1. und 2. Schuljahres treffen sich 1 Mal wöchentlich mit der HSU-Lehrkraft.</li> <li>■ Die Lehrkräfte des 3. und 4. Schuljahres nehmen an den 14-tägigen Stufenkonferenzen der jeweiligen Jahrgangsstufe teil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ An der Schule haben sich 3 Teams gebildet. Diese treffen sich einmal im Monat.</li> <li>■ Jedes Team besteht aus 3 Klassenlehrkräften und einer Sonderpädagogin/einem Sonderpädagogen und führt alle zwei Wochen eine Teambesprechung durch.</li> <li>■ Die HSU-Lehrkraft gehört einem Team an. Bei Bedarf wird sie auch zu den anderen Teams eingeladen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 bis 4 Stunden wöchentlich</li> <li>■ Teamteaching wird in fast allen Fächern – außer in Religion und Sport – durchgeführt. Schwerpunkt liegt auf den Fächern Deutsch und Sachunterricht.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 2 bis 4 Stunden wöchentlich</li> <li>■ Teamteaching wird in fast allen Fächern – außer in Religion und Sport – durchgeführt. Schwerpunkt liegt auf den Fächern Deutsch und Sachunterricht.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 bis 4 Stunden wöchentlich</li> <li>■ Nach Möglichkeit wird er im Anschluss an den Unterricht durchgeführt.</li> <li>■ Für die Jahrgänge 3 und 4 auch am Nachmittag (Hausaufgaben werden dann für diese Kinder reduziert).</li> <li>■ Je nach Größe der Gruppe werden sie klassenweise innerhalb eines Jahrganges getrennt oder zusammengelegt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 3 Stunden wöchentlich</li> <li>■ Er wird nach Möglichkeit im Anschluss an den Unterricht durchgeführt.</li> </ul>

## 1.2.5 Teamarbeit

Grundlegend für das Unterrichtskonzept ist eine gleichberechtigte, partnerschaftliche Zusammenarbeit von Regel- und HSU-Lehrkraft mit gegenseitiger Akzeptanz und Wertschätzung. Dazu gehört auch die Bereitschaft, die Kompetenzen und kulturellen Hintergründe des Gegenüber zu achten und einzubeziehen. Beiden muss die Koordination der Mehrsprachigkeit im Unterricht ein wichtiges Anliegen sein.

Die konkrete Teamarbeit bezieht sich dabei auf folgende Aspekte:

- die Unterrichtsvorbereitung,
- das Teamteaching,
- die Unterrichtsnachbereitung,
- die Elternarbeit,
- der Austausch im Arbeitskreis Didaktik.

Gewinnbringend für den koordinierten Unterricht ist es, wenn zusätzliche Lehrkräfte aus dem HSU weitere Sprachen in die Teamarbeit einbringen können

### 1.2.5.1 Unterrichtsvorbereitung

Das Team bereitet die Teamstunden gemeinsam vor, idealerweise wöchentlich zu festgelegten Zeiten. Sie sprechen sich ab über Themen, Inhalte, Methoden und Aufgabenverteilung; Details, die sowohl in den KOALA-Stunden, als auch im RU, sowie im HSU Anwendung finden. Die Planung erfolgt langfristig, mittelfristig und kurzfristig.

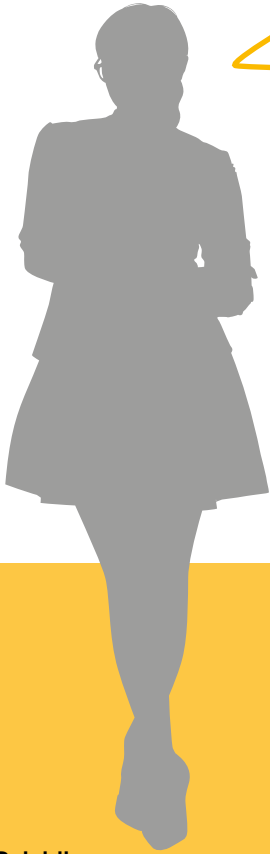
langfristig	Stoffverteilung: Auswahl von Büchern, Lehrgängen, Konzepten Anlegen eines KOALA-Material-Ordners für das Kollegium
mittelfristig	Planung von Unterrichtsreihen, Projekte, Wochenplan, Lernstationen etc.
kurzfristig	Planung der konkreten KOALA-Stunden, Teamteaching, Mediensichtung, Erstellen von Arbeitsmaterialien etc.

Der HSU wird von der HSU-Lehrkraft vorbereitet. Dabei bezieht sie die Inhalte und Erkenntnisse aus dem KOALA-Unterricht mit ein und vertieft sie mit den SuS in der Herkunftssprache. Es kommt vor, dass die HSU-Lehrkraft im herkunftssprachlichen Unterricht ein bestimmtes Thema mit den SuS behandelt, damit sie sich besser am KOALA-Unterricht beteiligen können. RU und HSU sind inhaltlich miteinander verzahnt.



**Vorbereitungsstunde der KOALA-Teams**

Foto: Bessime Atasever



**Ursula Reichling,  
Lehrerin GGS Gartenstadt in  
Köln, zum Thema Teamteaching  
in einem Interview mit María José  
Sánchez Oroquieta**

**... Wie habt ihr als KOALA-Team eure Ergebnisse an die anderen Lehrkräfte weitergegeben?**

In Konferenzen haben wir über unsere Arbeit informiert. Im Arbeitskreis Didaktik KOALA haben wir uns regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen KOALA-Schulen ausgetauscht zu Themen wie Teamarbeit, Unterrichtsinhalten, Sprachvergleich, Sprachphänomenen, mehrsprachigen Materialien, Methoden, ...

**Wie hast du dich als RU-Lehrkraft bei der Teamarbeit gefühlt? Es war ja ein ganz neuer und innovativer didaktischer Einsatz im KOALA-Unterricht in den Grundschulen in Köln.**

Ich arbeite grundsätzlich sehr gerne im Team. Zudem war es hochspannend für mich, im Unterricht im ständigen Rollenwechsel zu sein, mal mehr in der Beobachtungsrolle, mal in der Aktionsrolle. Besonders bereichernd war es natürlich auch, ganz viel über die andere Sprache zu erfahren und zu lernen.

**...Vorhin hast du den Arbeitskreis erwähnt. Beteiligtst du dich an dem Arbeitskreis Lehrkräfte aus dem RU und dem HSU?**

Ja, auf jeden Fall. Es war immer Voraussetzung, dass man pro Schule als Team erscheint. Je nachdem kamen auch mehrere Lehrkräfte aus einem Kollegium, da das Interesse groß war, sich vielfältige Anregungen zur Umsetzung von Themen im KOALA-Unterricht zu holen oder auch eigene Ideen und Erfahrungen vorzustellen und sich darüber auszutauschen oder neue Inhalte zweisprachig zu erarbeiten.

**Was würdest du neuen Lehrkräften für den Anfang im KOALA-Unterricht empfehlen?**

Die grundsätzliche Bereitschaft im Team zu arbeiten, sich darauf einzulassen, dass in der Klasse zwei- oder mehrsprachig im Unterricht gearbeitet wird. Grundlage für eine qualitativ gute Arbeit ist eine intensive gemeinsame Vorbereitung und enge Kooperation – ein eingespieltes Team. Dabei ist es sehr wichtig, einen respektvollen Umgang miteinander zu pflegen. Die Lehrkräfte in einem Team müssen harmonisieren. Die Ausstrahlung ist eine andere, wenn die Wertschätzung ehrlich vorgelebt wird.

Was dazu ganz dringend notwendig ist, ist, dass Vorbereitungszeit durch Entlastungsstunden eingeräumt wird. Wenn eine HSU-Lehrkraft in einer Schule, die zweizügig ist, sich mit acht Kolleginnen und Kollegen austauschen muss, kann sie es ohne Entlastungsstunden nicht leisten. Und auch für die Regellehrkräfte ist eine Entlastung notwendig, da viel Mehrarbeit entsteht. Das muss für die Organisation des KOALA-Unterrichts ganz klar sein.

## 1.2.5.2 Teamteaching

Das Teamteaching findet – wenn möglich – in einem Umfang von drei Wochenstunden statt, die fest im Stundenplan verankert sind. Der KOALA-Unterricht wird als Klassenunterricht erteilt. In den KOALA-Stunden stimmen sich die RU- und die HSU-Lehrkraft bei der Unterrichtsgestaltung gut miteinander ab: Die primäre Unterrichtsführung kann dabei sowohl bei der Regelschul- als auch bei der HSU-Lehrkraft liegen oder innerhalb der Stunde wechseln. Die HSU-Lehrkraft ist ebenso wie die RU-Lehrkraft Ansprechpartnerin bzw. Ansprechpartner für alle Kinder der Klasse.



**Teamteaching, Einführung des Buchstabens D**

Foto: Bessime Atasever

## 1.2.5.3 Unterrichtsnachbereitung

Die Erfassung der Lernstände sowie der Lernentwicklung obliegen den Lehrkräften gemeinsam. Es erfolgen bei Bedarf auch Fallbesprechungen einschließlich Förderplan- und Zeugniserstellung gemeinsam. Die Nachbesprechung der Teamstunden ermöglicht den beteiligten Lehrkräften eine Optimierung ihrer gemeinsamen Arbeit.

## 1.2.5.4 Elternarbeit

Auch die Elternarbeit sollte aufeinander abgestimmt werden. Dabei ist es wichtig, darauf hinzuwirken, die herkunftssprachlichen Eltern verstärkt in das KOALA-Konzept einzubeziehen, um die Sprechbereitschaft sowie Sprachlernmotivation der Kinder für beide Sprachen zu sichern. Darüber hinaus ist die HSU-Lehrkraft in besonderem Maße geeignet, Eltern- bzw. Beratungsgespräche in der Herkunftssprache zu begleiten und gegebenenfalls zu vermitteln.

## 1.2.5.5 Austausch im Arbeitskreis Didaktik

Vier Mal im Schuljahr tagt der Arbeitskreis Didaktik der KOALA-Schulen. Dazu gehören Lehrkräfte des RU sowie des HSU aller Schulen im Regierungsbezirk, die nach diesem Konzept unterrichten. Jedes Schuljahr plant und gestaltet ein KOALA-Team bestehend aus Regellehrkräften, HSU-Lehrkräften und einer Fachberaterin die vier Termine des Arbeitskreises.

Die regelmäßige Teilnahme des KOALA-Teams an dem Arbeitskreis ist von großer Bedeutung, denn in diesem findet ein wichtiger Austausch über Inhalte und Methoden des Koordinierten Mehrsprachigen Lernens statt. In der Regel finden die Arbeitskreise zweistündig am Nachmittag in einer der KOALA-Schulen statt, sodass die Kolleginnen und Kollegen die Präsenz des Konzeptes in unterschiedlichen Formen vor Ort wahrnehmen können. Jede KOALA-Schule ist anders.

Der Arbeitskreis Didaktik bietet mit regelmäßigen Treffen den am Projekt beteiligten Teams ein Forum:

- zur Diskussion und Weiterentwicklung konzeptioneller, methodischer und organisatorischer Aspekte;
- zur Vorstellung von Unterrichtsideen, -projekten und -reihen;
- zum Austausch von Arbeitsergebnissen, Materialien und Medien;
- zur Optimierung des Koordinierten Lernens;
- zur Auswertung der positiven Erfahrungen, sowie zur Lösung von aufgetretenen Problemen.

Zu einem der vier Termine werden ggf. Fachreferentinnen und -referenten eingeladen; dieser findet dann ganztägig als Fortbildung statt. Durch die gemeinsame Diskussion im Arbeitskreis können alle Teilnehmenden einen Blick über den eigenen Tellerrand werfen und neue Impulse aus anderen Schulen sammeln. Die Teilnahme unterstützt daher maßgeblich die Weiterentwicklung des KOALA-Konzeptes an der eigenen Schule. Dafür ist es jedoch ebenfalls notwendig, dass die Lehrkräfte des Arbeitskreises in der Lehrerkonferenz ihrer Schule über die Themen des Treffens informieren.

Am Ende des Schuljahres informiert der Arbeitskreis in Form von einer Wandzeitung über die verschiedenen Inhalte in jedem Treffen und kündigt die Termine für das folgende Schuljahr an.

### 1.2.6 Sprachsensibles Unterrichten

Sprachsensibles Unterrichten in mehrsprachigen Klassen bedeutet alle sprachlichen Ressourcen der SuS für den Wissenserwerb zu nutzen. Damit sowohl Lehrkräfte als auch SuS die Vielfalt der Sprachen in der Klasse kennenlernen und wahrnehmen, gibt es eine einfache und schöne Methode, die SuS bei ihrer Umsetzung begeistert: das Sprachenporträt.<sup>18</sup> Diese Methode bietet den SuS die Möglichkeit, eine Wertschätzung ihrer Mehrsprachigkeit zu erfahren und für alle eine in der Klasse vorhandene lebensweltliche Vielsprachigkeit sichtbar zu machen.

In allen Fächern muss Unterricht sprachsensibel gestaltet sein. Hier liegt der Schwerpunkt der KOALA-Schulen. Denn die Lehrkräfte wissen: Die natürliche Neugier der Kinder bleibt erhalten, wenn beim Unterrichten der Sprachstand des einzelnen Kindes berücksichtigt wird. Dies scheint kein ganz einfaches Unterfangen zu sein, doch die Praxis hat gezeigt, dass Kinder sprachliche Wendungen und Begriffe besser behalten, wenn diese ihnen im Zusammenhang mit interessanten Inhalten begegnen. Wichtig hierbei ist, dass die Kinder im Unterricht oft genug die Gelegenheit bekommen, die neuen Wörter und Satzstrukturen einzuüben. Wie das geschehen kann, sieht man in Praxisbeispielen zahlreicher Schulen, die sich notwendigerweise mit dem Thema der sprachlichen Heterogenität auseinandersetzen müssen. Diese werden im Teil 2 – Praxisbeispiele genauer vorgestellt.

Die Besonderheit am KOALA-Konzept ist nun, dass gleichzeitig zwei oder mehrere Sprachen in den Fokus gerückt werden. Durch das Vergleichen der Sprachen können bislang unbekannte Wörter und Satzstrukturen in mehreren Sprachen gehört, gesprochen und nach und nach verankert werden.

<sup>18</sup> Galling (2006).

## KOALA Wandzeitung

### Rückblick Schuljahr 2018/19

**→ Termine im kommenden Schuljahr:**

13.11.2019  
12.02.2020  
12.05.2020

**Schuljahr:** Ganzlägiges Arbeitsreffen - Termin offen

28.11.2018



#### Mehrsprachige Schattenspiele und weihnachtlicher Museumsgang

In dieser bereits vorweihnachtlichstimmungsvollen Sitzung stand der gemeinsame Austausch zu Umsetzungen von Bilderbüchern (als Theaterstück, Stabpuppenspiel, musikalisch...) im Vordergrund. Der Austausch über eigene Projekte und neue Bilderbücher war sehr intensiv. Auch die bis zu diesem Zeitpunkt stattgefundenen gegenseitigen kollegialen Hospitationen wurden vorgestellt. Weiterhin wurde besprochen, dass der Arbeitskreis, die Teamarbeit im Koala-Klassen-Team stärken soll, und damit die Teilnahme beider Teampartner (Klassenlehrer/innen/Herkunftslehrer/innen) an den Arbeitskreissitzungen dringend notwendig ist.

10.10.2018

#### Ganzlägiger Arbeitskreis zur kollegialen Hospitation und zum kreativen Schreiben

Für die kollegialen Hospitationen wurden Teams gebildet und die sich besuchenden Schulen eingeteilt. Zur Unterrichtsvorbereitung wurde von den Teilnehmer/innen ein Materialpool gesichtet und Material für die Hospitationsstunden erstellt. Übergreifendes Thema war der Herbst. Einige Hospitationen fanden bis Ende des Jahres statt.

Analog zu Christian Schregers Projekt „Die kleinen Bücher“ wurde im Arbeitskreis die Methode selbst kreativ umgesetzt, indem mehrsprachige Eigenproduktionen erstellt wurden.

Eigene Umsetzung des mehrsprachigen Schreibens in Form der „kleinen Bücher“ in den eigenen Klassen wurden bereits im nächsten Arbeitskreis vorgestellt.



27.3.2019

#### Lapbook - Frühling

In Gruppenarbeit wurden vielfältige Materialien zum Frühling - dem Wetter, den Frühblüher, dem Schmetterling und den Monaten u. Jahreszeiten für den mehrsprachigen Unterricht erstellt. Als mögliche Präsentationsform wurde das Lapbook vorgeschlagen. Anschließend gab es eine Bilderbücherschau und ein mehrsprachiges Singen von Frühlingsliedern.

15.11.2018

#### Besuch aus Österreich - Christian Schreger und die „kleinen Bücher“

Eine zusätzliche Fortbildung mit Christian Schreger besuchten viele Kolleg/innen aus den Koala-Schulen und nutzten die Möglichkeit persönlich von seinen vielfältigen Projekten und Ideen für den mehrsprachigen Unterricht zu erfahren. Die Einführung in seine Klassenhomepage und die Darstellung der Lernsituation in Österreich, sowie der Austausch über die Umsetzung in den KOALA-Schulen war sehr anregend und wir danken ihm, für den überaus interessanten Tag.




5.7.2019

#### Außerschulischer Lernort - Garten der Religionen

Der Arbeitskreis durfte die Teilnehmer zu einer Führung und Rallye in den „Garten der Religionen“ von IN VIA e.V. einladen. Die verschiedenen Zugänge und im Garten angelegten Installationen ließen anregende Gespräche folgen. Anschließend wurde ein Schulprojekt zum Thema „Ramadan“ vorgestellt.



Der Arbeitskreis bedankt sich für die Zusammenarbeit und freut sich auf das kommende Schuljahr!

KOALA-Wandzeitung im Schuljahr 2018/2019

Foto: Christina Keppeler

### 1.2.6.1 Kontrastive Spracharbeit

Ein Teil der Sprachwissenschaft vergleicht Phänomene von zwei oder mehreren Sprachsystemen, indem Gemeinsamkeiten und Unterschiede beschrieben werden. Diese werden unter anderem im Bereich der Laute, des Satzbaus und der Wortbedeutung betrachtet. Konkret bedeutet das: In einem spezifischen sprachlichen Teilbereich werden zwei (bilateral) oder mehrere (multilateral) Sprachen systematisch einander gegenübergestellt. Die SuS entdecken, indem sie die Sprachen vergleichen, wie Sprachen funktionieren. Sie werden Detektive der Sprachen. Manchmal kommen sie auf Erkenntnisse wie z. B. dass die Birne auf Türkisch Armut heißt oder dass in bestimmten Sprachen kein ß existiert. Dieses Wissen soll man didaktisch nutzen.


Kontrastive Spracharbeit ist das Herzstück des KOALA – Koordinierten Mehrsprachigen Lernens. Sie sichert erfolgreichen Transfer zwischen verschiedenen Sprachen und unterstützt die SuS in ihrer individuellen Sprachentwicklung. Ganz wichtig dabei zu beachten ist: Kontrastive Spracharbeit basiert nicht nur auf reiner Wortschatzarbeit. Die unten aufgeführten Beispiele und auch die Lupenstellen in den Praxisbeispielen weisen darauf hin, dass es vielmehr darauf ankommt, alle Sprachebenen (Laut, Wort, Satz, Text und Kommunikation) einzubeziehen und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin zu untersuchen. Sprachsystematiken, Regeln und linguistische Phänomene verschiedener Sprachen werden herausgestellt und mit der deutschen Sprache verglichen. Dadurch kann zum einen die Zielsprache effektiver gelernt werden, zum anderen werden (Fach-) Wortschatz und (bildungs-)sprachliche Strukturen in beiden Sprachen entwickelt und gefestigt. Auch Kinder mit der Herkunftssprache Deutsch profitieren von der kontrastiven Spracharbeit, weil sie hier unter didaktischer Anleitung ihre eigene Sprache genauer betrachten können. Darüber hinaus lernen sie Sprachphänomene anderer Sprachen kennen und sich für andere Sprachen und Kulturen zu öffnen. Das trägt auch zu einem metasprachlichen Bewusstsein bei und erleichtert ggf. später das Lernen weiterer Sprachen.

Die kontrastive Spracharbeit wird zu Anfang mit der meistgesprochenen Herkunftssprache in den Klassen begonnen. Wenn die ersten SuS sich aktiv mit ihrer bzw. ihren Sprache(n) bei der Entdeckung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Deutsch und der jeweiligen Herkunftssprache beteiligen, motivieren sie alle anderen SuS zur aktiven Beteiligung mit der eigenen Sprache. Das geschieht auf eine spontane Art. Dabei ist es nicht wichtig, ob der Beitrag der SuS absolut korrekt ist. Sondern es ist wichtig, den SuSn die Chance anzubieten, ihr gesamtes Sprachrepertoire zu verwenden und somit als Experten und Expertinnen ihrer Sprache(n) zu fungieren. Manchmal erlebt man den Glücksfall, dass weitere Lehrkräfte des HSU in einer Schule vorhanden sind, so dass diese vielleicht in ihrem Unterricht oder in einer besonderen Kooperation in der KOALA-Klasse mitwirken können. Auch die Hilfe der Eltern, der Großeltern oder anderer Bekannter oder Verwandter der Kinder als Sprachexpertinnen und -experten ist sehr wertvoll. Ein Beispiel zum Einbezug aller in der Klasse vorhandenen Sprachen befindet sich im Teil 2 – Praxisbeispiele. Einige beachtenswerte Phänomene für die kontrastive Spracharbeit werden zudem im Teil 3 – Anhang zusammengefasst.


### 1.2.6.2 Unterrichts- und Erklärsprache

Im regulären Unterricht wird in den KOALA-Stunden vorrangig in der Unterrichtssprache Deutsch gesprochen. Das bedeutet, dass die Herkunftssprache als Erklärsprache herangezogen werden kann und für die Erläuterung von Unterrichtsinhalten genutzt werden kann. In Erarbeitungsphasen können sich die Kinder aber auch Wissen in ihrer Herkunftssprache aneignen und dieses dann in deutscher Sprache der Klasse vortragen. Wichtig für beide Lehrkräfte ist es, immer im Blick zu haben, dass der Unterricht für alle Kinder interessant bleibt. Im Herkunftssprachlichen Unterricht ist die jeweilige Herkunftssprache die Unterrichtssprache und Deutsch die Erklärsprache.

A a	L l	R r	Ch ch
E e	M m	N n	...ch
I i	H h	F f	V v
U u	D d	T t	C c
O o	B b	P p	Sp sp
Ä ä	G g	K k	St st
Ö ö	S s	Z z	Pf pf
Ü ü	W w	Sch sch	
Au au	J j		
Ei ei			
Eu eu			



A a	L l	R r	I i
E e	M m	N n	S s
İ i	H h	F f	C c
U u	D d	T t	Ğ ğ
O o	B b	P p	
Ö ö	G g	K k	
Ü ü	C c	Y y	
	S s	Z z	
	V v	J j	



Aufeinander abgestimmte Deutsch-Türkische Lauttabellen

oben: Lauttabelle Deutsch, unten: Lauttabelle Türkisch

Fotos: Barbara Riewenherm



## 1.2.7 Didaktisch-methodische Besonderheiten

### 1.2.7.1 Alphabetisierung

Der Schriftspracherwerbsprozess findet innerhalb des KOALA-Konzepts als koordinierte Alphabetisierung statt. Das bedeutet, der Schriftspracherwerb für Deutsch und die Herkunftssprache startet parallel. Dies kann in einer kombinierten Methodik aus der konventionellen Erarbeitung der Grapheme (Fibel) und aus der Arbeit mit einer kontrastiven (Deutsch/Herkunftssprache) Lauttabelle wirksam erfolgen. Zudem sollten den mehrsprachigen SuS Lauttabellen in den Herkunftssprachen zur Verfügung stehen. Dabei muss jedoch unbedingt darauf geachtet werden, dass die Zuordnung Laut/Bild bei allen Kindern verankert ist. Die Kinder müssen die abgebildeten Wörter also kennen, die Abbildungen erkennen und die Bilder zweifelsfrei bestimmten Wörtern und damit auch Lauten zuordnen können. Hierbei ist es wichtig, die Lauttabellen aufeinander abzustimmen und das Vorgehen im Lernprozess zu koordinieren. Übereinstimmende Grapheme in beiden Sprachen sollten vorrangig behandelt werden.

Durch abgestimmte Lauttabellen in Deutsch und in der Herkunftssprache kann man die Einführung von neuen Lauten durch strategische Übungen zu einer besseren phonologischen Bewusstheit gelangen. In dem Fall von der Einführung von dem Buchstaben D hat das Team verschiedene Wörter mit dem Laut D in allen Positionen: vorne, in der Mitte oder am Ende auf Deutsch und Türkisch oder auch in anderen Sprachen. Hier werden die mehrsprachigen SuS Expertinnen und Experten für dieses Thema. Sie hören auch den phonologischen Unterschied desselben Graphems in den verschiedenen Sprachen.

### 1.2.7.2 Förderung der Lesemotivation in allen Sprachen

Anregungen zum Lesen und zum Aufbau einer positiven Lesehaltung bilden eine wesentliche Basis für die Entwicklung von Sprachkompetenz. Im Kontext des Mehrsprachigen Koordinierten Lernens spielen dabei vor allem zweisprachige Bilderbücher und Bücher verschiedener Herkunftssprachen als auch mehrsprachige Ganzschriften eine wichtige Rolle. Möglichkeiten für den Austausch und die Reflektion in den Herkunftssprachen über Gelesenes werden den SuS im RU gewährt und können didaktisch genutzt werden. Es ist zudem sinnvoll, Eltern als Lesepaten einzubeziehen.

Ein Beispiel für die Förderung des mehrsprachigen Lesens in der Öffentlichkeit ist die mehrsprachige Lesung der GGS Alte Wipperfürther Straße, Köln. In einer Woche, in der an dieser Schule die Mehrsprachigkeit besonders im Vordergrund steht, lesen SuS in ca. fünfzehn Sprachen ein ausgewähltes Buch in der Stadtbibliothek Köln-Mühlheim vor. Gefördert wird neben dem Lesen auch das mehrsprachige



**Die SuS stellen die Position des Buchstabens „D“ in verschiedenen Sprachen fest.**

Foto: Bessime Atasever

Erzählen. Als Nebeneffekt wird bei den Kindern die Neugier auf andere Kulturen geweckt. Darüber hinaus erhöht sich durch das Vorlesen von Texten in den jeweiligen Familiensprachen das Selbstwertgefühl der SuS. Grundsätzlich ist eine enge Zusammenarbeit mit einer Stadtbibliothek hilfreich, z. B. für die Ausleihe von mehrsprachigen Bücherkisten. Das bietet den SuS die Möglichkeit, abwechslungsreiche und mehrsprachige Lektüre zu lesen.

Ein weiteres Beispiel aus der Praxis ist das Langzeitprojekt „Kleine Bücher“: In einer Fortbildung mit Christian Schreger, Lehrer an einer Mehrstufenklasse in der Volksschule Ortnergasse in Wien, lernten KOALA-Lehrkräfte das Langzeitprojekt „Kleine Bücher“ kennen. In seiner Klasse befindet sich eine Bibliothek mit über 1200 „Kleinen Büchern“, die von den SuS selbst über Jahre geschrieben und gelesen wurden. SuS schreiben kurze Geschichten je nach Motiv oder Anlass. Selbstgemalte Bilder oder Fotos illustrieren diese Geschichten. Alle Bücher sind einheitlich nach dem gleichen Layout gestaltet und folgen einem festgelegten Format: 5 Seiten mit Bildern, 5 Seiten mit Text und ein Umschlag. Die Bücher werden von den Autorinnen und Autoren zudem einmal vor einer Videokamera gelesen und die Lesung anschließend auf der Homepage der Klasse dokumentiert. Mitschülerinnen und Mitschüler dürfen zu jeder Zeit diese „Kleinen Bücher“ lesen. Das Langzeitprojekt „Kleine Bücher“ ist mittlerweile ein Bestandteil des KOALA Konzeptes.



links:

**Langzeitprojekt – Kleine Bücher**

Foto: Christian Schreger

unten:

**Mehrsprachiger Lese- und Erzählwettbewerb in der Bezirksregierung Köln**

Foto: Bezirksregierung Köln



Bezirksregierung Köln



**Mehrsprachiger Lese- und Erzählwettbewerb 2020**



Weitere Informationen über die „Kleinen Bücher“ und andere Langzeitprojekte von Christian Schreger findet man online unter „Kleine Bücher“ oder im Interview mit Christian Schreger, das er im September 2018 dem ZMI-Magazin gegeben hat [beides Abrufdatum 14. Juni 2020]:

<http://ortnergasse.webonaut.com/m2/kb/index.html>

[https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/01/ZMI-LAY1\\_2018\\_web.pdf](https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/01/ZMI-LAY1_2018_web.pdf)

Unterstützt wird dieser Unterrichtsansatz auch durch einen mehrsprachigen Lese- und Erzählwettbewerb, der alle zwei Jahre in der Bezirksregierung Köln stattfindet. An dem Wettbewerb beteiligen sich Schülerinnen und Schüler des HSU von der Klasse 3 bis zur Klasse 8 in drei Kategorien. Schulen des Mehrsprachigen Lernens nehmen auch an dem Lese- und Erzählwettbewerb teil. Der Wettbewerb findet auf 3 Stufen statt: beginnend in den Klassen der eigenen Schule oder in der Schule, an der der herkunftssprachliche Unterricht stattfindet. Auf der 2. Stufe nehmen alle die SuS der beteiligten Schulen an einem Lesewettbewerb auf der Ebene des Schulamtes (Landkreis-Ebene) teil, die die Wettbewerbe auf Schulebene gewonnen haben. Die ersten Siegerinnen und Sieger auf Landkreis-Ebene nehmen an dem Finale in der Bezirksregierung Köln teil.

### 1.2.7.3 Sprachvergleiche als Ressource zur Förderung der Rechtschreibung

Zur Sicherung der Rechtschreibung ist es in der Arbeit mit mehrsprachigen SuS wichtig, Informationen über andere Lautkonventionen und Sprachsysteme zu haben. Zum Beispiel gibt es im Polnischen keine Langvokale, weswegen die Hörgrundwahrnehmung von Kindern mit polnischer Familiensprache zur Unterscheidung von langen und kurzen Vokalen im Wortstamm deutscher Wörter gar nicht ausgebildet sein kann. Im Arabischen hingegen wird nicht zwischen Groß- und Kleinschreibung differenziert. Und man könnte viele weitere Beispiele nennen.<sup>19</sup> Durch gezielte Sprachvergleiche werden solche Unterschiede deutlich und ermöglichen den Lernenden entsprechende Reflexionsprozesse. So erklärte ein Schüler der ersten Klasse, dessen Herkunftssprache Arabisch ist, im Kontext der koordinierten Alphabetisierung an der GGS Alte Wipperfürther Straße in Köln seiner Klasse und beiden Lehrkräften selbstbewusst: „Auf Arabisch gibt es kein Groß- oder Kleinschreiben. Alle Wörter werden großgeschrieben.“ Im Türkischen gibt es keine Artikel, und Nomen werden bis auf Eigennamen und Ortsnamen so wie im Englischen klein geschrieben. Im Folgenden findet sich dazu Beispiele von Tafelbildern aus dem KOALA-Unterricht, die diese Unterschiede für die SuS transparent macht. Das zweite Beispiel zur deutsch-türkischen Grammatikarbeit mit Verben, zeigt, dass der Infinitiv in beiden Sprachen unterschiedlich gebildet wird. Der Infinitiv der Verben wird im Türkischen durch die Endsilben -mek oder -mak markiert (siehe Abbildung auf Seite 44 unten).

### 1.2.7.4 Berücksichtigung sprachlicher Besonderheiten

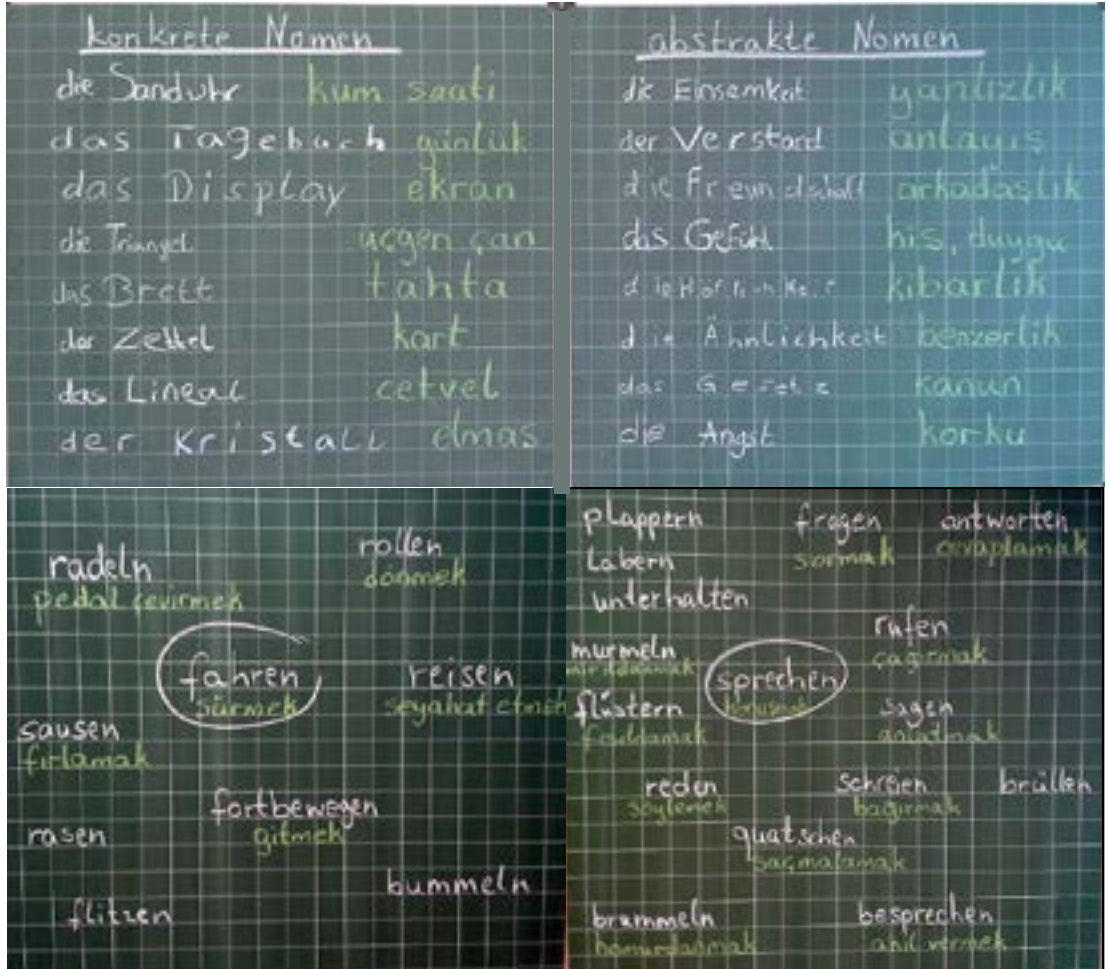
Besonders sensible Bereiche, die sich aus den Sprachbesonderheiten des Deutschen bezüglich der Herkunftssprache ergeben, müssen gezielt in den Blick genommen werden. Das kann sich je nach Herkunftssprache unterscheiden, Beispiele könnten jedoch Pluralbildung, Flexion, Vorsilben oder die Verbstellung sein. Gute Sprachbeispiele werden im Kontext einer Geschichte genutzt, um mit Kindern in ganzen Sätzen Sprachbesonderheiten zu üben.

<sup>19</sup> UDE (2020)

Nach dem Lesen und Besprechen einer Geschichte über einen Riesen wird ein Satz zu einem bestimmten Phänomen (hier: Lupenstelle Präteritum) ausgewählt, um daran gezielt und kreativ mit den Kindern zu üben: Der Riese sprang über den Fluss.

- Kinder: Der Riese sprang über das Auto.  
 Der Riese sprang über den Fluss.  
 Der Opa sprang über den Bus.  
 Das Monster sprang über den Mond.  
 Die Hausmeisterin sprang über die Schule.

**Übung von Sprachbesonderheiten im Rahmen einer Sprachrunde.**



oben: Konkrete und abstrakte Nomen; unten: Wortfelder zu Verben

Foto: Ursula Reichling

### 1.2.8 Sprachbildung in allen Fächern

„Fachliches und sprachliches Lernen stehen im Unterricht in enger Wechselwirkung. Da jeder Unterricht und das Lernen in der Schule in besonderer Weise auf Lese- und Schreibkompetenz der SuS angewiesen sind, entwickelt der Unterricht in allen Fächern die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder weiter und fördert sie.“<sup>20</sup>

Die Implementation des KOALA-Konzepts bietet sich in allen Fächern an und kann eine wichtige Grundlage für das Erlernen von Unterrichtsinhalten zu ganz unterschiedlichen Themen darstellen. Das KOALA-Team bereitet hierzu entsprechende Inhalte, Methoden, Arbeitsangebote und Materialien zusammen vor, unterrichtet im Teamteaching und bereitet den Unterricht anschließend gemeinsam nach. Dabei gilt es für die Lehrkräfte, gutes Sprachvorbild zu sein und den Unterricht sprachsensibel zu gestalten. Darüber hinaus ist es selbstverständlich, dass die Mehrsprachigkeit der Kinder in jedes Unterrichtsgeschehen einfließt.

Kein Kind, das noch einen Förderbedarf in der deutschen Sprache hat, sollte vom Unterricht ausgeschlossen sein. Wenn das Verstehen eingeschränkt ist oder ein Kind nicht alles, was es fühlt und denkt, so differenziert mitteilen kann, wie es gerne würde, passiert es jedoch schnell, dass es sich ausgeschlossen fühlt. Die Kinder erhalten an den KOALA-Schulen daher die Möglichkeit, sich in Arbeitsphasen Partnerinnen und Partner zu suchen, mit denen sie zunächst in ihrer gemeinsamen Herkunftssprache die Sachverhalte bearbeiten können. Mehrsprachige Kinder können in Klassenrunden und sprachgemischten Arbeitsgruppen Beiträge übersetzen oder bei Verständnisproblemen die gemeinsame Herkunftssprache als Erklärsprache einbringen.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass es sinnvoll ist, schulintern einheitliche Regelungen festzulegen, um Klarheit zu schaffen. In vielen Schulen hat man sich zum Beispiel auf feste Formen oder Farben zur Kennzeichnung von Nomen, Verben und Adjektiven oder auch auf feste Gebärden bei den Lauten geeinigt. So sollte auch den verschiedenen Herkunftssprachen der SuS eine feste Farbe zugeordnet werden, um bei Tafelanschriften oder Aushängen in der Klasse eine direkte Wiedererkennung zu schaffen. Viele KOALA-Grundschulen unterrichten auch nach dem Demek-Konzept (Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen). Hier sind verschiedenen Farben ein fester Bestandteil für die Markierung grammatikalischer Phänomene. Daher ist Kreativität gefragt, um eine Doppelbelegung bei den Farben zu vermeiden.

27 Impulse zum mehrsprachigen Arbeiten in Unterricht und Schule<sup>21</sup>:

- Sprachenvielfalt und Kulturenvielfalt der Klasse thematisieren
- sprachliche Welten der einzelnen Kinder erfassen
- Spaß am Ausprobieren verschiedener Sprachen wecken
- Wortschatz in Deutsch und in der Herkunftssprache erweitern
- vielsprachiges Klassenzimmer gestalten (z. B. mit mehrsprachigen Wortkarten)
- vielsprachiges Schulgebäude gestalten (z. B. mehrsprachige Präsentationen)
- Sprachreflexion und Sprachvergleich in den Unterricht einbeziehen
- Wortverwandtschaften erkennen
- phonologische Bewusstheit stärken
- sich mit unbekanntem Wörtern auseinandersetzen
- verschiedene Sprachen der Kinder präsentieren (z. B. mehrsprachige Plakate, Sprachcollagen)
- reflektieren, wie viele Sprachen in jedem von uns stecken

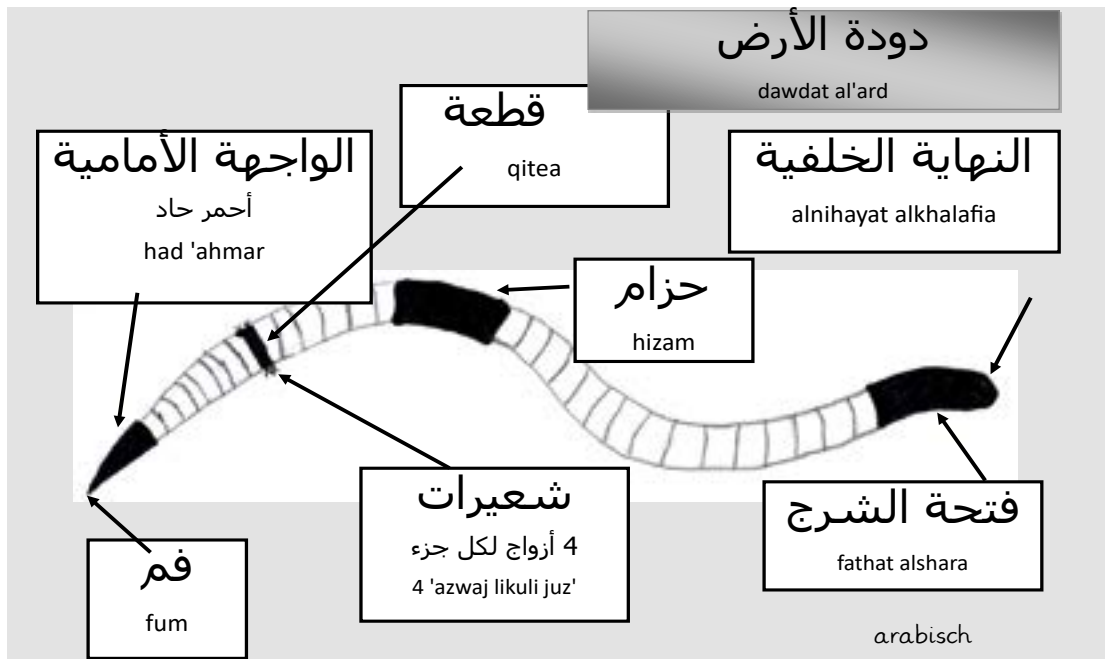
<sup>20</sup> MSW (2008)

<sup>21</sup> Küpelikilinc u. a. (2016)

- Eltern und Verwandte in die Mehrsprachenarbeit einbeziehen (z. B. Eltern als Fachleute für ihre jeweilige Sprache nutzen, ein Familienbuch erstellen)
- vielsprachiges Lesen und Vorlesen fördern (auch Zuhause)
- mehrsprachige Kinderbücher und Spiele zur Verfügung stellen
- Zusammenhang zwischen verbaler und nonverbaler Sprache erkennen
- Minisprachkurse anbieten
- Interesse für das Lernen verschiedener Sprachen wecken
- Sprachen, Spiele, Lieder, Feste verknüpfen
- Sprachen im Stadtteil/der Welt erkunden (z. B. im Rahmen einer Projektwoche)
- vielsprachige Begrüßung, Begrüßungsschilder im Schulgebäude/Klassenraum
- Kulturschätze erkunden (z. B. Theater, Esskultur, ...)
- Interesse für das Schreiben in verschiedenen Sprachen wecken
- Tipps zur mehrsprachigen Erziehung vermitteln (z. B. Elternbrief, Elternflyer)
- Lehrerfortbildung zum Thema Mehrsprachigkeit
- Verbindungen zu HSU, der an anderen Schulen stattfindet, herstellen
- mehrsprachiges Arbeiten mit Kooperationspartnern und an außerschulischen Lernorten.

### 1.2.8.1 Sachunterricht

Sachthemen bieten in besonderer Weise die Möglichkeit, dass Kinder ihren kulturellen und sprachlichen Erfahrungsschatz einbringen, um Inhalte zu erarbeiten und zu durchdringen. Sie haben hier die Möglichkeit mehrsprachige Themen- und Fachwortschätze zu erarbeiten. Arbeitsanweisungen und Arbeitsergebnisse werden zweisprachig bzw. mehrsprachig präsentiert (siehe auch Sprachentabelle – Elektrischer Strom in Teil 2 – Praxisbeispiele).



Fachwortschatz – Regenwurm arabisch

Foto: Melek Erginer



Mindmap – Römer  
Foto: Ursula Reichling



Mindmap – Wetter  
Foto: Ursula Reichling



Wortspeicher – Getreide

Foto: Ursula Reichling



Wortsammlung – Schreiben

Foto: Ursula Reichling





Beispiel Sprachenfächer zum Begriff Kopfhörer

Foto: María José Sánchez Oroquieta



Geometrische Formen im Anfangsunterricht: Eine weitere Möglichkeit wäre es, die geometrischen Begriffe mit Artikel anzubieten.

Foto: Melek Erginer

1.2.8.2 Sprachliche Herausforderungen im Mathematikunterricht

Auch im Mathematikunterricht spielt Sprache eine zentrale Rolle. Mathematische Begriffe müssen gezielt mit den Kindern erarbeitet werden. Dabei muss berücksichtigt werden, dass mehrsprachige Kinder zum Teil mit anderen Rechenverfahren vertraut sind als den in Deutschland etablierten. Besonders wichtig ist es, Arbeitsanweisungen und den Fachwortschatz (z. B. addieren, subtrahieren, Vorgänger, Nachfolger, Würfel, Quader, auf- und abrunden, rechts, links) mehrsprachig zu sichern. Auch bei Sachaufgaben kann die Familiensprache den Kindern helfen, Aufgaben zu verstehen und Lösungswege zu finden. Im Anfangsunterricht Mathematik lernen die Kinder mündlich geometrische Formen, Farben und Zahlen in verschiedenen Sprachen zu benennen, insbesondere in Deutsch und Türkisch. Sie zählen Farben und Formen ihrer Bauklötzgebäude und ordnen sie Strichlisten oder Ziffern auf dem Arbeitsblatt zu.

Deutsch	Türkisch Spanisch	Erläuterung zum türkischen und spanischen Rechenweg:
$\begin{array}{r} 198 \cdot 17 \\ \underline{198} \\ 1386 \\ \underline{\quad} \\ 3366 \end{array}$	$\begin{array}{r} 198 \\ \times 17 \\ \hline 1386 \\ 198 \phantom{0} \\ \hline 3366 \end{array}$	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der Multiplikator wird oben und der Multiplikant unten aufgeschrieben (d.h. die Faktoren werden untereinander aufgeschrieben)</li> <li>Multiplikationszeichen ist ein „x“, welches sich auf der linken Seite befindet.</li> <li>Man beginnt mit den Einern, dann folgen die Zehner, anschließend die Hunderter.</li> <li>Die Teilergebnisse werden addiert.</li> </ul>
<b>Unterschiedliche Rechenwege in verschiedenen Ländern: Beispiel schriftliche Multiplikation</b>		

Deutsch	vierundneunzig	
Englisch	ninety-four	neunzig vier
Türkisch	doksan dört	neunzig vier
Französisch	quatre-vingt-quatorze	vier mal zwanzig vierzehn
<b>Aussprachereihenfolge der Zahlen in verschiedenen Sprachen: Beispiel die Zahl 94</b>		

Im Kreis hintereinander hergehen und gemeinsam in einer Sprache bis 10 zählen. Dann Sprache und Richtung wechseln, erneut bis 10 zählen. So häufig Sprache und Richtung wechseln, bis in allen Sprachen der Kinder der Klasse bis 10 gezählt wurde.

**Bewegungsspiel zum Zählen im Zehneraum: Didaktikbeispiel**

### 1.2.8.3 Musik mehrsprachig erleben

Im Musikunterricht finden sich viele Möglichkeiten, mehrsprachige Lieder zu singen, Melodien, Reime, Rhythmen und Tänze aus unterschiedlichen Sprachen und Kulturen einzubeziehen. Diverse Beispiele zum musikalischen Einbeziehen der Mehrsprachigkeit von SuS in den Unterricht finden sich im Teil 3 – Anhang und auf der Webseite der Bezirksregierung Köln unter:

[https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk\\_internet/publikationen/abteilung04/pub\\_abteilung\\_04\\_gelebte\\_mehrsprachigkeit\\_zehn\\_sprachen.pdf](https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_gelebte_mehrsprachigkeit_zehn_sprachen.pdf)

[Abrufdatum 19. August 2020]

<b>Türkisch</b>	
İyi ki doğdun ... (Name). İyi ki doğdun ... (Name). İyi ki doğdun, iyi ki doğdun, mutlu yıllar sana	Gottseidank, dass du geboren bist, (Name). Gottseidank, dass du geboren bist, (Name). Gottseidank, dass du geboren bist, Gottseidank, dass du geboren bist, Viele fröhliche Jahre!
<b>Spanisch</b>	
¡Cumpleaños feliz! ¡Cumpleaños feliz! Te deseamos todos. ¡Cumpleaños feliz!	Glücklichen Geburtstag! Glücklichen Geburtstag! Wünschen wir dir alle. Glücklichen Geburtstag!
<b>Italienisch</b>	
Tanti auguri a te! Tanti auguri a te! Tanti auguri, caro.../cara...(Name) Tanti auguri a te!	Viele Glückwünsche an dich! Viele Glückwünsche an dich! Viele Glückwünsche liebe/lieber (Name) Viele Glückwünsche an dich!
<b>Deutsch</b>	
Zum Geburtstag viel Glück! Zum Geburtstag viel Glück! Zum Geburtstag lieber... /liebe... (Name) Zum Geburtstag viel Glück!	
<b>Beispiel das Lied Happy Birthday</b>	

#### 1.2.8.4 Kunst und Sprache verknüpfen

Kunst und Künstler aller Länder motivieren, sich mit deren Kultur und Sprache im Kunstunterricht auseinanderzusetzen. Auch hier kann man zu Bildern und Methoden einen mehrsprachigen Fachwortschatz erarbeiten. Zum Beispiel bei einem Museumsbesuch mit der Klasse können Kinder mit Hilfe von Seilen oder Kordeln Assoziationswörter zu eigenen Eindrücken, Gefühlen oder Begriffen zu den Bildern in verschiedenen Sprachen schreiben. So entsteht ein mehrsprachiges Museumsgraffiti.



links: Max Slevogt, Araber zu Pferde 1914, Öl auf Leinwand, 38,5 x 57 cm  
 Albertinum | GNM, Inv.-Nr. 2558; © Albertinum | GNM, Staatliche Kunstsammlungen Dresden,  
 Foto: Elke Estel/Hans-Peter Klut  
 rechts: Museumsgraffiti Licht, Assoziation in verschiedenen Sprachen zu dem Bild  
 Foto: María José Sánchez Oroquieta

#### 1.2.8.5 Sport interkulturell unterrichten

Sportübungen und -spiele aus verschiedenen Ländern werden mit den Kindern gesammelt und ausprobiert. Sportbegriffe können mehrsprachig benannt werden. Weitere Anregungen zu Spielen aus verschiedenen Ländern finden sich hier [Abrufdatum 2. Juni 2020]:

[www.unicef.de/blob/10560/bc863992e19de55ce81c1d967e583791/spiele-rund-um-die-welt-2009-pdf-data.pdf](http://www.unicef.de/blob/10560/bc863992e19de55ce81c1d967e583791/spiele-rund-um-die-welt-2009-pdf-data.pdf)

<https://www.scout.ch/de/verband/downloads/programm/schwerpunkte/integration/ludi-kunespiele-aus-aller-welt/view>



Foto: Eva Birka

## 2. TEIL: PRAXISBEISPIELE

## 2. TEIL: PRAXISBEISPIELE

2.1	Überblick	55
2.2	Klasse 1: Koordinierte Alphabetisierung am Beispiel „Igel“	61
2.3	Klassen 2/3: Personenbeschreibung anhand eines Rätsels	69
2.4	Klasse 3: Kontrastive Spracharbeit mit „Tomte Tummetott“	103
2.5	Klasse 4: Fachwortschatz am Beispiel „Elektrischer Strom“	123

<p><b>2.1 Überblick</b></p> <p>Die folgenden Praxisbeispiele stammen schwerpunktmäßig aus dem KOALA-Unterricht in Deutsch und Türkisch, da in Köln an vielen KOALA-Schulen aufgrund der Schülerpopulation Türkisch die meist gesprochene Herkunftssprache ist. Zur Verständigung: Bei den fächerübergreifenden Planungen werden sehr oft die Kürzungen D für Deutsch und HS für Herkunftssprache verwendet. Die Betrachtung spezieller sprachlicher Phänomene (Lupenstellen) bezieht sich dabei in der Regel jedoch nicht nur auf den Sprachvergleich Deutsch-Türkisch. Da in dem Unterricht alle anderen Herkunftssprachen einbezogen werden, ergeben sich natürlich auch andere Lupenstellen. Folgende Aspekte liegen den ausgewählten Praxisbeispielen zu Grunde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jahrgang 1 – 4</li> <li>■ unterschiedliche Fächer (siehe Planungsraster)</li> <li>■ Schwerpunkte kontrastiver Spracharbeit</li> <li>■ Lupenstellen</li> <li>■ Unterrichtssequenzen, die bereits erprobt wurden</li> <li>■ mehrsprachiges Material</li> </ul>		<p><b>Dargestellte Sequenz</b></p> <p>Fächerübergreifendes Planungsraster</p> <p>Stundenbeispiel</p> <p>Stundenbeispiel</p> <p>Unterrichtsreihe mit einer ausgearbeiteten Stunde</p>	
<b>Jahrgang</b>	<b>Thema</b>	<b>Kontrastive Spracharbeit/Schwerpunkte</b>	<b>Dargestellte Sequenz</b>
1	Koordinierte Alphabetisierung am Beispiel „Igel“	Buchstabeneinführung Phonologische Bewusstheit	Fächerübergreifendes Planungsraster
2/3	Personenbeschreibung anhand eines Personenrätsels	Adjektive	Stundenbeispiel
3	Verb-Pluralbildung und Stellung im Satz anhand des Bilderbuches „Tomte Turmetott“ von Astrid Lindgren	Verben Pluralbildung und Stellung im Satz	Stundenbeispiel
4	Fachwortschatz und Formulierungshilfen am Beispiel „elektrischer Strom“	Fachwortschatz Formulierungshilfen	Unterrichtsreihe mit einer ausgearbeiteten Stunde





<p>Bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern (SuS) entspricht die Förderung in nur einer Sprache nicht der Förderung ihres Gesamtsprachrepertoires. Die Förderung muss in allen ihren Sprachen erfolgen, ansonsten gerät die Balance zwischen den Sprachen aus dem Gleichgewicht. Durch die Koordinierte Alphabetisierung lernen die Kinder Lesen und Schreiben in beiden Sprachen nahezu gleichzeitig. Dieses zeigt sich auch bei der Buchstabeneinführung. So wird in unserem nachfolgenden Praxisbeispiel die Einführung des Buchstabens l, i bzw. des Lautes [j] in das fächerübergreifende Thema Igel eingebettet. Die Laute und Buchstaben werden nach einem Ampelprinzip eingeführt:</p>			
●	●	●	●
<p>zuerst die Buchstaben, die demselben Phonem entsprechen. z. B.: Ananas – ananas</p>	<p>danach alle Buchstaben, die zwar dasselbe Phonem haben, aber verschiedene Grapheme, z. B.: Igel-eagle</p>	●	<p>zum Schluss werden die spezifischen Buchstaben jeder Sprache eingeführt, z. B.: Fuß (ß in Deutsch), şeker (ş in Türkisch), niño (ñ in Spanisch)</p>
<p>Mit der Alphabetisierung beginnt durch die kontrastive Spracharbeit in der Klasse eine Sensibilisierung für die Mehrsprachigkeit: Dies motiviert SuS all ihre Sprachen in den KOALA-Unterricht einzubringen, und sich dort, wo es möglich ist, mit den verschiedenen HSU-Lehrkräften, sowie Eltern als Expertinnen und Experten, abzustimmen. Das Team von Lehrkräften kann in der Regel nicht die Expertise für alle in der Klasse vorhandenen Sprachen haben. Wenn also Fragen entstehen, wie z. B.: „In Deutsch werden alle Nomen großgeschrieben, wie ist es auf Polnisch, Arabisch, Urdu, etc.?“, ergibt sich automatisch die Aufgabenstellung: „Könntest du dazu deine Eltern, Geschwister oder Freunde fragen?“</p> <p>Manchmal unterrichten in einer Schule zusätzlich zur HSU-Lehrkraft ein oder mehrere Lehrkräfte anderer Sprachen als der zu koordinierenden Sprache des KOALA-Unterrichts. Auch diese Lehrkräfte kann man als Expertinnen und Experten für die Schülerinnen und Schüler einbeziehen.</p> <p>Kontrastive Spracharbeit ist eine der wichtigsten Grundlagen der koordinierten Alphabetisierung und schlägt Brücken zwischen den Sprachen.</p>			



Im KOALA-Unterricht werden Kinder an das Lesen und Schreiben durch Übungen zur phonologischen Bewusstheit herangeführt. Lauttabellen auf Deutsch und in den vorhandenen Herkunftssprachen helfen den SuS, Laute den verschiedenen Sprachen zuzuordnen und somit sowohl phonetische wie orthographische Interferenzen zu vermeiden. Durch die koordinierte Alphabetisierung lernen alle SuS, dass unterschiedliche Sprachsysteme existieren, indem sie die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den Sprachen entdecken. So erfahren sie in einem kontrastiven Deutsch-Türkisch-Unterricht zum einen, dass in beiden Sprachen dieselben Buchstaben den gleichen Lauten entsprechen können, wie z. B. in dem Fall B--b (Ball/dt. – bir/tr.), zum anderen aber auch, dass in einigen Fällen dieselben Buchstaben unterschiedlichen Lauten zugeordnet werden, wie bei dem Buchstabe S--s. In den Beispielen unten wird das S im Deutschen stimmhaft, in allen anderen Sprachen stimmlos gesprochen.

	Türkisch	Spanisch	Englisch
Deutsch			
Sonne	sevgi	sol	seven



**2.2 Klasse 1: Koordinierte Alphabetisierung am Beispiel „Igel“**

Für die Einführung des Lautes [i] und Buchstabens I, i eignet sich gerade im Herbst das Thema „Igel“. Die nachfolgende fächerübergreifende Planung gibt einen Überblick über die Unterrichtsreihe und die Bezüge zu den verschiedenen Fächern. Dabei rückt die kontrastive Spracharbeit in den Fokus.

**Ziele der Unterrichtsreihe:**

Die SuS lernen ...

- die regelhafte Laut-Buchstaben-Zuordnung der Schreibung kennen und anzuwenden. ...
- ähnliche Laute und Lautfolgen, insbesondere lang und kurz gesprochene Vokale zu unterscheiden und den entsprechenden Buchstaben zuzuordnen.
- Abweichungen von der regelhaften Laut-Buchstaben-Zuordnung zu erkennen und zu beachten.
- Unterschiede und Auffälligkeiten in unterschiedlichen Sprachen (z. B. im Klang und in der Aussprache) zu entdecken.

**Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>22</sup>:**

- Bereich: Schreiben
- Schwerpunkt: Wichtige Fähigkeiten und Kenntnisse im Rechtschreiben – auf der Laut-Buchstabenebene
- Bereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
- Schwerpunkt: Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken

<sup>22</sup>

MSW (2008)









Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Igel		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Fach	RU	KOALA-Teamteaching	HSU	Materialien	Zuständigkeit
Deutsch	<p>Einführung des Lautes [i]/ Buchstabens i, i</p> <p>! Wörter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sammeln</li> <li>▪ lautieren</li> <li>▪ schreiben</li> <li>▪ ggf. Anlautgebärden</li> <li>▪ Silben</li> <li>▪ schwingen/klatschen</li> </ul> <p>Königsbuchstabe i:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nachspüren</li> <li>▪ heraushören</li> <li>▪ optisch identifizieren</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Igelgeschichte</li> <li>▪ Buch vorlesen</li> <li>▪ Igelgedichte</li> </ul>	<p>Kontrastive Einführung des Lautes [i]/ Buchstabens i, i</p> <p>! Wörter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sammeln</li> <li>▪ lautieren</li> <li>▪ schreiben</li> <li>▪ ggf. Anlautgebärden</li> <li>▪ Silben</li> <li>▪ schwingen/klatschen</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wörter/Texte und kleine Sätze zum Igel schreiben</li> <li>▪ Igelgedichte D/HS vortragen und spielen</li> </ul>	<p>Einführung des Lautes [i]/ Buchstabens i, i</p> <p>! Wörter:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sammeln</li> <li>▪ lautieren</li> <li>▪ schreiben</li> <li>▪ ggf. Anlautgebärden</li> <li>▪ Silben</li> <li>▪ schwingen/klatschen</li> </ul> <p>Wörter /Texte und kleine Sätze zum Igel schreiben</p>	<p>Lauttabelle Deutsch (D)/ Herkunftssprache (HS)</p> <p>Gegenstände und Bilder zum Laut [i]/Buchstaben i, i</p> <p>Igelbücher</p>	<p>RU-/HSU-Lehrkraft</p> <p>Schülerinnen und Schüler Regellehrkraft und HSU-Lehrkraft</p> <p>RU-/HSU-Lehrkraft</p>
Sachunterricht	<p>Stationen zum Igel:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aussehen</li> <li>▪ Nahrung</li> <li>▪ Feinde</li> <li>▪ Lebensraum</li> <li>▪ Besonderheiten</li> <li>▪ Nachwuchs</li> <li>▪ Igelhaus bauen</li> </ul>	<p>Wortschatzarbeit passend zu den Stationen D/HS evtl. auch mehrsprachig</p>		<p>Wortspeicher Stationen zum Igel D/HS</p>	





Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Igel		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Fach	RU	KOALA-Teamteaching	HSU	Materialien	Zuständigkeit
Musik	Lieder: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wenn sich die Igel küssen</li> <li>▪ Kleine Igel schlafen gern</li> </ul>			Liedtexte/CD	RU-/HSU-Lehrkraft
Kunst	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Stacheligel basteln,</li> <li>▪ Igel kneten,</li> <li>▪ Igellaterne</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tonpapier</li> <li>▪ Knete</li> <li>▪ Transparentpapier</li> <li>▪ Tonkarton</li> <li>▪ Laternenbügel</li> <li>▪ Igelstaplonen</li> </ul>	RU-/HSU-Lehrkraft
<p><b>Mögliche kontrastive Spracharbeit (Lupenstelle):</b></p> <p>Buchstaben-Laut-Zuordnung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Im Deutschen i, i/ [i] und im Türkischen i, i/ [i] / gleich, z. B. İlkan (türkischer Jungenname)</li> <li>▪ Zusätzlich I, I im Türkischen / [ə] / z. B. İsil (türkischer Mädchenname)</li> </ul>					



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Igel	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
<p>In dieser Unterrichtsreihe bauten die Kinder der Klasse 1 im Wald ein Igelhaus und es entstanden mehrsprachige Texte.</p>		 
		    

Fotos: Ursula Reichling



**2.3 Klassen 2/3: Personenbeschreibung anhand eines Rätsels**

Das Spiel „Ich sehe, was du nicht siehst“ eignet sich gut, um eine Personenbeschreibung einzuführen. Die nachfolgende fächerübergreifende Planung gibt einen Überblick über die Unterrichtsreihe und die Bezüge zu den verschiedenen Fächern. Wie die Unterrichtsreihe aufgebaut ist und die Stunde verläuft, wird auf den nachfolgenden Seiten deutlich. Die Arbeitsblätter in verschiedenen Sprachen und Bilder geben einen Einblick in das konkrete Vorgehen.

**Ziele der Unterrichtsreihe:**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- klären die Schreibabsicht, die Schreibsituation sowie den Adressatenbezug und vereinbaren Schreibkriterien.
- planen Texte mit verschiedenen Methoden (z. B. Sachinformationen zum Thema suchen, Wortmaterial zusammentragen, Erzählmuster und Textmodelle nutzen).
- verfassen Texte verschiedener Textsorten funktionsangemessen – in diesem Fall Personenbeschreibungen.
- überarbeiten ihre Entwürfe in Bezug auf die verwendeten sprachlichen Mittel sowie die äußere Gestaltung (z. B. Wortwahl, Satzbau, Gliederung, grammatische und orthographische Richtigkeit).

**Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>23</sup>:**

- Bereich: Schreiben  
Schwerpunkt: Texte situations- und adressatengerecht verfassen

<sup>23</sup>

MSW (2008)



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung			Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Fach	RU	KOALA-Teamteaching	HSU	Materialien	Zuständigkeit	
Deutsch	Selbst formulierte Personen- oder Fantasiefiguren-Beschreibung mündlich und schriftlich	Adjektive zwei- und/oder mehrsprachig zum Aussehen einer Person sammeln  Personenrätsel (Lückentexte) mündlich einüben und anschließend verschriftlichen Adjektive in den verschiedenen Sprachen vergleichen; Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen	Aktivierung/Vertiefung der Adjektive:  Beziehung zwischen Adjektiven und Normen üben und weitere Adjektive sammeln  Selbst formulierte Personen- oder Fantasiefiguren-Beschreibung mündlich vortragen und verschriftlichen	gesammelte Adjektive in mehreren Sprachen an der Tafel, auf Arbeitsblättern oder auf Wortkarten  Wortkarten mit Bausteinen des Lückentextes zum Personenrätsel  Arbeitsblatt Lückentext	RU/HSU- Lehrkraft  SuS/RU/HSU- Lehrkraft	
Sachunterricht	Körperteile	Evtl. Körperteile benennen und mit Adjektiven beschreiben.	Evtl. Körperteile benennen und mit Adjektiven beschreiben.	Körperumriss	RU/HSU- Lehrkraft	
Musik	Lieder: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ red and yellow, green and blue (nach der Melodie "head and shoulders")</li> <li>■ Ich bin anders als...</li> </ul>	Head and shoulders...	Baş omuz, diz, ayak  Elbiseleirim	Liedtexte/CD	RU/HSU- Lehrkraft	
Kunst	Portrait zeichnen Fantasiefiguren zeichnen und beschreiben Ausstellung mit den Portraits gestalten				RU/HSU- Lehrkraft	






Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Fach	RU	KOALA-Teamteaching	HSU	Materialien	Zuständigkeit
Englisch	Evtl. selbst formulierte Personen- oder Fantasiefiguren-Beschreibung (mündlich).				RU
Sport	Bewegungsspiele zu Farben und Körperteilen z. B. „Twister“				RU/HSU-Lehrkraft
Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Ablauf der Unterrichtsreihe		Kompetenzerwartungen			
Adjektive zur Personenbeschreibung zweisprachig sammeln. Einstieg: Provokation durch ein Personenrätsel ohne Adjektive.		Funktion von Adjektiven erkennen, bestimmte Wörter der Wortart Adjektiv zuordnen			
Adjektive für ein Personenrätsel verwenden		Passende Adjektive für eine Personenbeschreibung nutzen			
Im Kunstunterricht eine Fantasiefigur zeichnen, mit passenden Adjektiven beschriften und mündlich beschreiben		Grafische Mittel bei der Gestaltung einer Fantasiefigur gezielt einsetzen, Bilder differenziert betrachten und beschreiben			
Personenbeschreibung zur Fantasiefigur mündlich und schriftlich		Beschreibungen mündlich und schriftlich verständlich und strukturiert formulieren			
Präsentation: Quiz zu den erstellten Beschreibungen in der Partnerklasse		Das Quiz adressatengerecht durchführen, mit kritischen Rückmeldungen umgehen			



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Ziel: Passende Adjektive für eine Personenbeschreibung nutzen/Stundenverlauf		Sozialform/Medien		Didaktischer Kommentar	
Phase/Zeit	Unterrichtsgeschehen				
Einführung ca. 5 min	SuS/Lehrperson geben Überblick über Reihen-, Stunden- und Zieltransparenz	Karten zum Reihen- und Stundenablauf		Ziel- und Zeittransparenz	
Einstieg ca. 5 min	Lehrpersonen stellen mündlich Personenrätsel vor: „Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst, es hat braune Augen und dunkle lockige Haare. Es trägt ein kurzärmeliges T-Shirt. Sein gestreifter Pullover sieht schön aus. Die blaue, lange Hose steht ihm gut. Die grünen Schuhe passen ihm noch. Es ist ein freundliches, sportliches und witziges Kind.“ SuS raten, um wen es sich handelt.	Spiel Deutsch (D)/Herkunftssprache (HS) Halbkreis vor der Tafel Wortkarten mit Adjektiven D/HS aus der letzten Stunde (siehe Arbeitsblatt Adjektive zum Aussehen) Lückentexte D/HS an der Tafel alternativ: Satzstreifen D/HS		Motivation Tafelbild als Ergänzung zum Vortrag des Personenrätsels	
Erarbeitungsphase ca. 15 min	SuS stellen eigene Personenrätsel vor. SuS raten, um wen es sich handelt. Anschließend setzen sie die Wortkarten im Lückentext an der Tafel ein. Ändert sich die Form des Adjektivs wegen des Satzzusammenhangs und erhält eine Endung, wird die Endung an der Tafel entsprechend ergänzt: z. B. rot – trägt einen roten Rock kirmizi – kirmizi etek giyimli/kirmizi etekli SuS sammeln dabei weitere Adjektive, die Aussehen und Eigenschaften beschreiben. (die Lehrkraft notiert sie auf Wortkarten.) Arbeitsauftrag für die Partnerarbeit (PA) und die Reflexion; Klärung von Fragen	Stuhlhalbkreis vor der Tafel Wortkarten mit Adjektiven D/HS Lückentext alternativ: Satzstreifen D/HS		Sensibilisieren für die Stellung des Adjektivs im Satz und die enge Zugehörigkeit zum Nomen Sensibilisieren für Änderungen der Adjektive – Wortendungen je nach Genus und Numerus. Zieltransparenz	



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung		Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Ziel: Passende Adjektive für eine Personenbeschreibung nutzen/Stundenverlauf				
Phase/Zeit	Unterrichtsgeschehen	Sozialform/Medien	Didaktischer Kommentar	
Arbeitsphase ca. 10 min	SuS notieren in PA ein eigenes Personenrätsel Deutsch/Herkunftssprache (D/HS) sie können hierzu die Wortkarten nutzen Zusatzangebot: passend zum Personenrätsel ein Bild malen	Partnerarbeit (PA) linierte Blätter Wortkarten mit Adjektiven D/HS Lückentext Satzstreifen D/HS	Sensibilisieren für die Stellung des Adjektivs im Satz und die enge Zugehörigkeit zum Nomen. Differenzierung: Satzstreifen D/HS, Lückentext oder eigener Text Partnerarbeit	
Reflexion ca. 10 min	SuS stellen ihre Ergebnisse vor Die anderen SuS raten, um wen es sich handelt. Sie reflektieren, ob die Adjektive reichlich und passend verwendet wurden. SuS stellen weitere Rätsel vor, um eine Wiederholung und/oder Vertiefung der Sprachstruktur zu verankern.	Stuhlhalkreis vor der Tafel Personenrätsel der SuS	Wertschätzen der Arbeitsergebnisse Schreibkriterien reflektieren: z. B. die Adjektivendungen, Kleinschreibung der Adjektive, passende Adjektive mit kritischen Rückmeldungen umgehen lernen	
 <p><b>Mögliche kontrastive Spracharbeit (Lupenstelle):</b></p> <p>Adjektive:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Im Deutschen verändern sich Adjektive im Satz – im Türkischen verändern sie sich nicht.</li> <li>▪ Im Deutschen und im Türkischen stehen die Adjektive vor dem Nomen. In manchen Sprachen stehen sie hinter dem Nomen.</li> </ul>				



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
<p>Das haben die Kinder zum Personenrätsel geschrieben:</p>		
<p><b>Adjektive – Personenrätsel</b></p> <p>„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst,  das hat <u>blaue</u> Augen und <u>braune</u>  <u>braune</u> Haare.  Es trägt eine <u>schwarze</u> Hose.  Das <u>schwarze</u> T-Shirt steht ihm gut.  Die <u>braune</u> Hausschuhe passen ihm noch.  Es ist <u>aufmerksam</u>, <u>geblickt</u> und <u>klug</u>.“</p>	<p><b>Nittelik sözcükleri – Kişiler bilmecesi</b></p> <p>„Senin görmediğin bir çocuk görüyorum,  onun <u>kahverengi</u> gözleri ve <u>kahverengi</u> saçları  var.  Onun <u>siyah</u> bir pantolonu var.  Ayrıca <u>kahkaha</u> tişört ona yakışıyor.  <b>Özellikler</b> ayakkabıları da ona uyuyor.  O <u>dikkatli</u> ve <u>akıllı</u>.“</p>	
<p>Fotos: Ursula Reichling</p>		





Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Adjektive – Personenrätsel / Sifatlar (Nitelik sözcükleri) – Kişiler bilmeceşi		
„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst; „ <b>Senin görmediğin bir çocuk görüyorum,</b>	„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst; „ <b>Senin görmediğin bir çocuk görüyorum,</b>	
es hat braune Augen und dunkle lockige Haare. <b>onun kahverengi gözleri ve koyu kıvrıkcak saçları var.</b>	es hat _____ Augen und _____ Haare. <b>onun _____ gözleri ve _____ saçları var.</b>	
Es trägt ein kurzärmeliges rotes T-Shirt. <b>Kısa kollu kırmızı tişörtü var.</b>	Es trägt ein _____ T-Shirt. _____ <b>tişörtü var.</b>	
Sein gestreifter Pullover sieht schön aus. <b>Onun çizgili kazağı güzel görünüyor.</b>	Sein _____ Pullover sieht schön aus. <b>Onun _____ kazağı güzel görünüyor.</b>	
Die blaue lange Hose steht ihm gut. <b>Mavi uzun pantolonu ona yakışıyor.</b>	Die _____ Hose steht ihm gut. _____ <b>pantolonu ona yakışıyor.</b>	
Die grünen Schuhe passen ihm noch. <b>Yeşil ayakkabıları da ona oluyor.</b>	Die _____ Schuhe passen ihm noch. _____ <b>ayakkabıları da ona oluyor.</b>	
Es ist ein freundliches, sportliches und witziges Kind.“ <b>O sevecen, sportif ve şakacı bir çocuk.“</b>	Es ist _____ und _____ Kind.“ <b>O _____ ve _____ çocuk.“</b>	



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Adjektive – Personenrätsel	Sifatlar (Nitelik sözcükleri) – Kişiler bilmeceşi	
„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst;	„Senin görmediğin bir çocuk görüyorum,	
es hat _____ Augen und _____ Haare.	onun _____ gözleri ve _____ saçları var.	
Es trägt ein _____ T-Shirt.	_____ tişörtü var.	
Sein _____ Pullover sieht schön aus.	Onun _____ kazağı güzel görünüyor.	
Die _____ Hose steht ihm gut.	_____ pantolonu ona yakışıyor.	
Die _____ Schuhe passen ihm noch.	_____ ayakkabıları da ona oluyor.	
Es ist _____ und _____ Kind.“	O _____ ve _____ çocuk.“	



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Adjektive – Personenrätsel	Arbeitsblatt für SuS	
„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst;		
es hat _____ Augen und _____ Haare.		
Es trägt ein _____ T-Shirt.		
Sein _____ Pullover sieht schön aus.		
Die _____ Hose steht ihm gut.		
Die _____ Schuhe passen ihm noch.		
Es ist _____, _____ und _____ Kind.“		



<p>Fächerübergreifende Planung</p>	<p>Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung</p>	<p>Zeitraum: 2 bis 3 Stunden</p>
<p>Nitellik sözcükleri – Kişiler bilmececi</p>		<p>Arbeitsblatt für SuS</p>
<p>„Senin görmediğin bir çocuk görüyorum,</p>		
<p>onun _____ gözleri ve _____ saçları var.</p>		
<p>_____ tişörtü var.</p>		
<p>Onun _____ kazağı güzel görünüyor.</p>		
<p>_____ pantolonu ona yakışıyor.</p>		
<p>_____ ayakkabıları da ona oluyor.</p>		
<p>O _____, _____ ve _____ çocuk.“</p>		





Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Adjektive – Personenrätsel/Adjectives – Person riddles		
„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst; „I am seeing a child whom you do not see,	„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst; „I am seeing a child whom you do not see,	
es hat braune Augen und dunkle lockige Haare. he/she has got brown eyes and dark, curly hair.	es hat _____ Augen und _____ Haare. he/she has got _____ eyes and _____ hair.	
Es trägt ein kurzärmeliges rotes T-Shirt. He/she is wearing a short-sleeved red T-shirt.	Es trägt ein _____ T-Shirt. He/she is wearing a _____ T-shirt.	
Sein gestreifter Pullover sieht schön aus. His/her striped jumper looks beautiful.	Sein _____ Pullover sieht schön aus. His/her _____ jumper looks beautiful.	
Die blaue lange Hose steht ihm gut. The long blue trousers suit him / her (well).	Die _____ Hose steht ihm gut. The _____ trousers suit him/her (well).	
Die grünen Schuhe passen ihm noch. The green shoes still fit him / her	Die _____ Schuhe passen ihm noch. The _____ shoes still fit him/her.	
Es ist ein freundliches, sportliches und witziges Kind.“ He/she is a friendly, sporty and a funny child.”	Es ist _____ und _____ Kind.“ He/she is a _____ and a _____ child.”	



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Adjektive – Personenrätsel/Adjectives – Person riddles		
„Ich sehe ein Kind, das du nicht siehst;		„I am seeing a child whom you do not see,
es hat braune Augen und dunkle lockige Haare.		he/she has got _____ eyes and _____ hair.
Es trägt ein kurzärmeliges rotes T-Shirt.		He/she is wearing a _____ T-shirt.
Sein gestreifter Pullover sieht schön aus.		His/her _____ jumper looks beautiful.
Die blaue lange Hose steht ihm gut.		The _____ trousers suit him/her (well).
Die grünen Schuhe passen ihm noch.		The _____ shoes still fit him/her.
Es ist ein freundliches, sportliches und witziges Kind.“		He/she is a _____, _____ and a _____ child.”



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung	Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Worksheet for students	Arbeitsblatt für SuS	
<p>„I am seeing a child whom you do not see,</p> <p>he/she has got _____ eyes and _____ hair.</p> <p>He/she is wearing a _____ T-shirt.</p> <p>His/her _____ jumper looks beautiful.</p> <p>The _____ trousers suit him/her (well).</p> <p>The _____ shoes still fit him/her.</p> <p>He/she is a _____, _____ and a _____ child.”</p>		



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung			Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Sprachentabelle: Substantive und Adjektive zum Thema „Der Körper und seine äußere Erscheinung“						
Substantive/sustantivos/simler/sostantivi/sustantivos/substantifs						
Adjektive/adjectives/sıfatlar/aggettivi/adjetivos/adjectives						
Eigenschaften/characteristics, qualities/nitelikler, özellikler/qualità/cualidades/qualités						
Deutsch	Englisch	Türkisch	Italienisch	Spanisch	Französisch	
der Körper	the body	vücut	il corpo	el cuerpo	le corps	
die Haare	the hair	saçlar	i capelli	el cabello	les cheveux	
lang	long	uzun	lunghi	largo	long	
kurz	short	kısa	corti	corto	court	
glatt	straight	düz	lisci	liso	lisse	
lockig	curly	kıvrık	ricci	rizado	frisé	
schwarz	black	siyah	neri	negro	noir	
braun	brown	kahverengi	castani	castaño	marron	
blond	blond, fair	sarışın	biondi	rubio	blond	
die Augen	the eyes	gözler	gli occhi	los ojos	les yeux	
braun	brown	kahverengi	marroni	marrones	marrons	
grau	grey	gri	grigi	grises	gris	
strahlend	bright	parlak	luminosi	brillantes	brillants	
leuchtend	gleaming	ışıldayan	splendente	luminosos	lumineux	
traurig	sad	üzgün	tristi	tristes	tristes	
müde	tired, weary	yorgun	stanchi	cansados	fatigués	
wach	whatchful	uyanık	attenti	despiertos	éveillés	





Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung				Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Sprachentabelle: Substantive und Adjektive zum Thema „Die Kleidung“						
Substantive/sustantivos/ismiler/sostantivi/sustantivos/substantifs						
Adjektive/adjectives/sıfatlar/aggettivi/adjetivos/adjectives						
Eigenschaften/characteristics, qualities/nitelikler, özzellikler/qualità/cualidades/qualités						
Deutsch	Englisch	Türkisch	Italienisch	Spanisch	Französisch	
die Kleidung	the clothing	kiyafet	l vestiti	la ropa	les vêtements	
der Pullover	the sweater	kazak	il maglione	el jersey	le pull-over	
das T-Shirt	the t-shirt	tişört	la maglietta	la camiseta	le tee-shirt	
die Hose	the trousers	pantolon	l pantalon	los pantalones	le pantalon	
der Rock	the skirt	etek	la gonna	la falda	la jupe	
das Kleid	the dress	elbise	il vestito	el vestido	la robe	
langärmelig	long-sleeved	uzun kollu	a maniche lunghe	de manga larga	à manches longues	
kurzärmelig	short-sleeved	kısa kollu	a maniche corte	de manga corta	à manches courtes	
lang	long	uzun	lungo	largo	long	
kurz	short	kısa	corto	corto	court	
weit	baggy/loose	geniş	ampio	ancho	large	
eng	tight	dar	stretto	estrecho o ajustado	étroit	
geblümt	floral	çiçekli	a fiori	de flores	à fleurs	
kariert	checked	kareli	a scacchi	a cuadros	à carreaux	
gepunktet	spotted	noktali	a pois	de lunares	à pois	
gestreift	striped	çizgili	a righe	a rayas	à rayures verticales	
geringelt	hooped	halkalı	a righe	a rayas	à rayures longitudinales	



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung				Zeitraum: 2 bis 3 Stunden
Sprachentabelle: Substantive und Adjektive zum Thema „Die Kleidung“						
Substantive/sustantivos/ isimler/sostantivi/sustantivos/substantifs						
Adjektive/adjectives/sıfatlar/aggettivi/adjetivos/adjectives						
Eigenschaften/characteristics, qualities/nitelikler, özellikler/qualità/cualidades/qualités						
Deutsch	Englisch	Türkisch	Italienisch	Spanisch	Französisch	
die Schuhe	the shoes	ayakkabılar	le scarpe	los zapatos	les chaussures	
sportlich	casual	sportif	sportive	deportivos	sportifs	
schick	stylish	şık	eleganti	elegantes	élégants	
flach	flat	düz	piatte	planos	plats	
hoch	high healed	topuklu	alti	altos	à talons hauts	
bequem	comfortable	rahat	comodi	cómodos	confortables	
rot	red	kırmızı	rossi	rojos	rouges	
grün	green	yeşil	verde	verdes	verts	
gelb	yellow	sarı	gialli	amarillos	jaunes	
blau	blue	mavi	blue	azules	bleus	
orange	orange	turuncu	arancioni	naranja	oranges	
pink	pink	pembe	rosi	rosas	roses	
türkis	turquoise	turkuaz	azzure, turchese	turquesas	turquoises	
weiß	white	beyaz	bianci	blancos	blancs	
schwarz	black	siyah	neri	negros	noirs	
grau	grey	gri	grigio	gris	gris	
bunt	colourful	renkli	colorati	de colores	colorés	



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Personenbeschreibung				Zeitraum: 2 bis 3 Stunden	
Sprachentabelle: Substantive und Adjektive zum Thema „Die Eigenschaften“							
Substantive/sustantivos/ismiler/sostantivi/sustantivos/substantifs							
Adjektive/adjectives/sıfatlar/aggettivi/adjetivos/adjectives							
Eigenschaften/characteristics, qualities/nitelikler, özellikler/qualità/cualidades/qualités							
Deutsch	Englisch	Türkisch	Italienisch	Spanisch	Französisch		
die Eigenschaften	characteristics, qualities	nitelikler, özellikler	le qualità	las cualidades	les qualités		
freundlich	friendly	arkadaşça, sevecen	gentile	amable	gentil		
nett	nice	iyi	carino	gentil	gentil		
sympathisch	sympathetic	sempatik	simpatico	simpático	sympathique		
hilfsbereit	helpful	yardımsaver	serviziale	servicial	serviable		
lieb	lovely, loving	sevimli, sevecen	caro	bueno, cariñoso	aimable		
aufmerksam	attentive, considerate	dikkatli	attento	atento	attentif		
sportlich	sporty	sportif	sportivo	deportivo, deportiva	sportif		
geschickt	skilful	becerikli	abile	hábil	habil		
klug	clever	akilli	intelligente	listo, lista	intelligent		
neugierig	curious	meraklı	curioso	curioso	curieux		
fröhlich	cheerful	neşeli	allegro	alegre	allègre		
lustig	amusing	keyifli	gaio	gracioso	amusant		
witzig	funny	şakacı	buffo, burlone	chistoso	drôle		
traurig	sad	üzgün	triste	triste	triste		
unhöflich	impolite	kaba, görgüsüz	scortese	déscortes	impoli		
unordentlich	untidy	dağınık, düzensiz	disordinato	desordenado	brouillon		
laut	loud	sesli, gürültülü	rumoroso	ruidoso	à voix haute		



**2.4 Klasse 3: Kontrastive Spracharbeit mit „Tomte Tummetott“**

Im Rahmen einer Unterrichtsreihe, die sich mit dem Bilderbuch „Tomte Tummetott“ von Astrid Lindgren<sup>23</sup> beschäftigt, gibt es auch eine Unterrichtssequenz, die das kontrastive Arbeiten in den Mittelpunkt rückt: Hier kommt es in erster Linie darauf an, dass die SuS selbst entdecken, dass bei diesen Übungen die Verbarten bei den deutschen Sätzen immer an zweiter Stelle im Satz stehen, sich im Türkischen jedoch am Satzende befinden.

**Ziele der Unterrichtsreihe:**

Die SuS ...

- benennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen (z. B. die unterschiedliche Verbstellung des Deutschen im Vergleich zu anderen Familiensprachen).
- erkennen, dass die Stellung und Pluralform des Verbs sich im Deutschen und im Türkischen unterscheiden. Sie bilden diesbezüglich Sätze. Diese werden in Satzglieder geteilt und in Satzgliederstreifen eingetragen. Die SuS setzen diese in die korrekte Reihenfolge.

**Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>24</sup>:**

- Bereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen  
Schwerpunkt: Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken
- Bereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen  
Schwerpunkt: An Wörtern, Sätzen und Texten arbeiten

<sup>24</sup> MSW (2008)

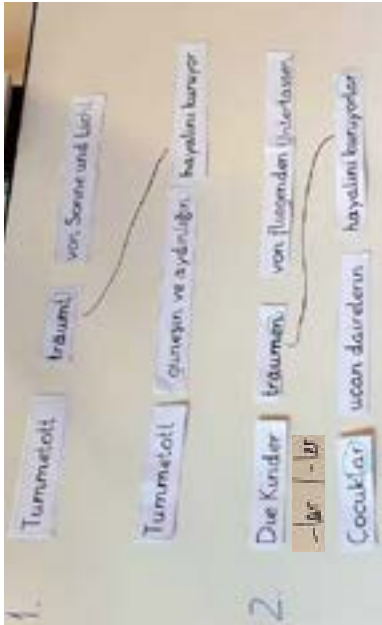
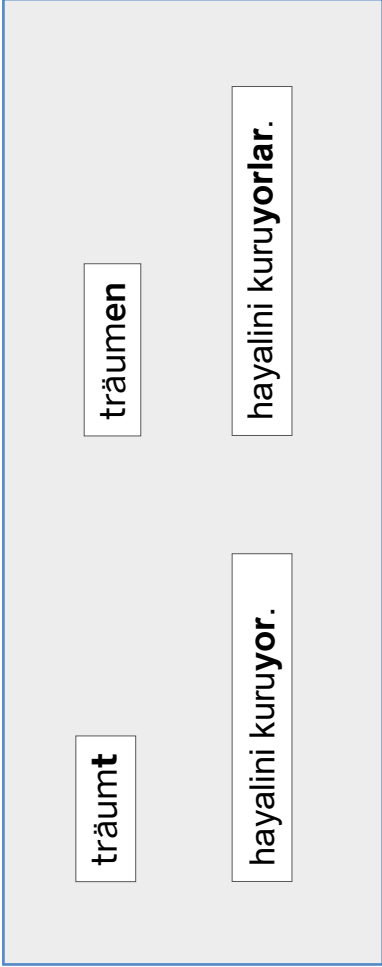






Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
<p>Schritt 1: Verbstellung im Satz registrieren                      Karten (Satzgliedstreifen) werden an der Tafel von SuS zu einem Satz zusammengestellt.                      Drei Sätze werden – abwechselnd jeweils auf Deutsch und Türkisch – als Beispiel genutzt.</p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div data-bbox="603 1288 986 1915"> </div> <div data-bbox="603 224 1444 1187"> </div> </div>		

Fotos: Melek Erginer



<p><b>Fächerübergreifende Planung</b></p>	<p><b>Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott</b></p>	<p><b>Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde</b></p>	
<p>Schritt 2: Singular- und Pluralform unterscheiden                  Verbkarten werden bezüglich der Verbform näher betrachtet und Merkmale der Konjugation in Deutsch und Türkisch erkannt.</p>			
 <p>The chart compares German and Turkish verb forms for 'to dream'. It lists the German infinitive 'träumen' and its plural form 'träumen', along with the Turkish infinitive 'hayalini kuruyor' and its plural form 'hayalini kuruyorlar'. It also shows the German verb 'träumt' and the Turkish verb 'hayalini kuruyor'.</p>	 <p>The chart compares German and Turkish verb forms for 'to dream'. It lists the German infinitive 'träumen' and its plural form 'träumen', along with the Turkish infinitive 'hayalini kuruyor' and its plural form 'hayalini kuruyorlar'. It also shows the German verb 'träumt' and the Turkish verb 'hayalini kuruyor'.</p>	 <p>A student is shown writing on a worksheet, likely related to the lesson content.</p>	<p>Fotos: Melek Erginer</p>



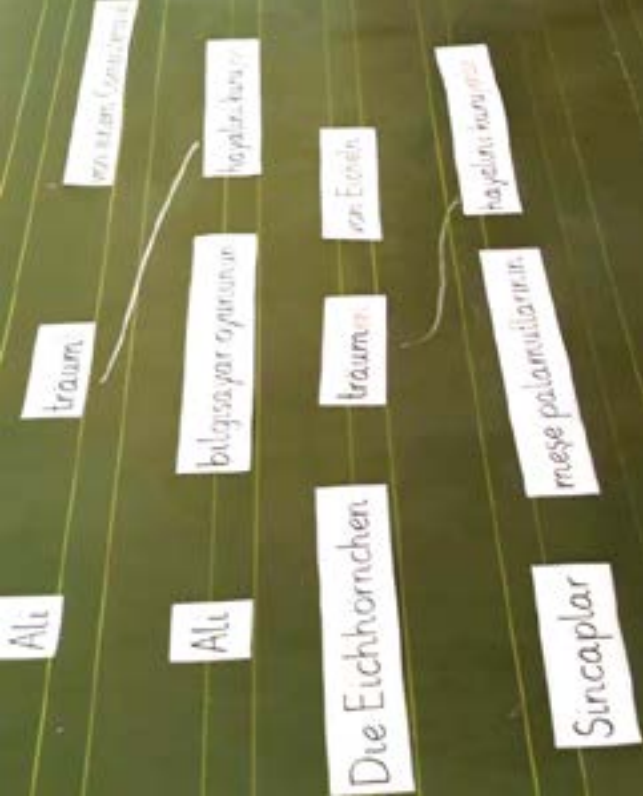

Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde																		
<p>Schritt 3: Wiederholung und Festigung – Spiel: „Stimmt! Stimmt nicht!“            Drei Kinder halten je einen Satzgliedstreifen vor ihren Körper. Sie stellen sich so, dass ein grammatisch korrekter Satz entsteht. Dies geschieht mit drei Sätzen jeweils auf Deutsch und Türkisch. Die SuS im Publikum geben eine Rückmeldung, ob die Reihung korrekt ist („Stimmt!/Stimmt nicht!“) und begründen dies.</p>																				
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>Foto: Melek Erginer</p> </div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 10px; width: 80%;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Ali</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">träumt</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">von einem Computerspiel.</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Ali</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">bilgisayar oyununun</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">hayalini kuruyor.</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Die Eichhörnchen</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">träumen</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">von Eicheln.</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Sincaplar</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">meşe palamutlarının</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">hayalini kuruyorlar.</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Die Katzen</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">träumen</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">von Fischen.</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">Kediler</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">balıkların</td> <td style="border: 1px solid gray; padding: 5px; text-align: center;">hayalini kuruyorlar.</td> </tr> </table> </div> </div>			Ali	träumt	von einem Computerspiel.	Ali	bilgisayar oyununun	hayalini kuruyor.	Die Eichhörnchen	träumen	von Eicheln.	Sincaplar	meşe palamutlarının	hayalini kuruyorlar.	Die Katzen	träumen	von Fischen.	Kediler	balıkların	hayalini kuruyorlar.
Ali	träumt	von einem Computerspiel.																		
Ali	bilgisayar oyununun	hayalini kuruyor.																		
Die Eichhörnchen	träumen	von Eicheln.																		
Sincaplar	meşe palamutlarının	hayalini kuruyorlar.																		
Die Katzen	träumen	von Fischen.																		
Kediler	balıkların	hayalini kuruyorlar.																		



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
<p>Schritt 3: Wiederholung und Festigung – Spiel: „Stimmt!/Stimmt nicht!“            Drei Kinder halten je einen Satzgliedstreifen vor ihren Körper. Sie stellen sich so, dass ein grammatisch korrekter Satz entsteht. Dies geschieht mit drei Sätzen jeweils auf Deutsch und Türkisch. Die SuS im Publikum geben eine Rückmeldung, ob die Reihung korrekt ist („Stimmt!/Stimmt nicht!“) und begründen dies.</p>		
<div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> <div style="width: 50%; text-align: center;">  </div> </div> <p style="text-align: right; margin-top: 10px;">Fotos: Melek Erginer</p>		





Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
<p>Schritt 3: Wiederholung und Festigung – Spiel: „Stimmt!/Stimmt nicht!“            Drei Kinder halten je einen Satzgliedstreifen vor ihren Körper. Sie stellen sich so, dass ein grammatisch korrekter Satz entsteht. Dies geschieht mit drei Sätzen jeweils auf Deutsch und Türkisch. Die SuS im Publikum geben eine Rückmeldung, ob die Reihung korrekt ist („Stimmt!/Stimmt nicht!“) und begründen dies.</p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p style="text-align: right; margin-top: 10px;">Fotos: Melek Erginer</p>		



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde Arbeitsblatt für SuS
Ordne die Sätze und schreibe sie ins Heft. Schreibe die Sätze nach diesem Muster: Die Kühe träumen vom Sommer und der Weide.		
1. Die Kühe		von Sonne und Licht. (a)
2. Der Braune		von Hof und Feld. (b)
3. Die Schafe		vom Sommer und der Weide. (c)
4. Die Hühner	träumt	von der Wiese. (d)
5. Tummetott	träumen	von Gras und Klee. (e)
6.		(f)
7.		(g)
8.		(h)
9.		(i)
10.		(j)



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
Cümleleri düzenle ve defterine yaz. Böyle yaz: İnekler yazın ve yaylanın hayalini kuruyorlar.		Arbeitsblatt für SuS
1. İnekler	güneşin ve aydınlığın (a)	
2. Kahverengi	çiftliğin ve tarlanın (b)	
3. Koyunlar	yazın ve yaylanın (c)	
4. Tavuklar	çayırın (d)	hayalini kuruyor.
5. Tummetott	çim ve yoncanın (e)	hayalini kuruyorlar.
6.	(f)	
7.	(g)	
8.	(h)	
9.	(i)	
10.	(j)	



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott	Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
Ergänze die Tabelle: bilde Sätze und schreibe sie ins Heft		Arbeitsblatt für SuS
Wer träumt noch?		Wovon wird geträumt?
1. Der Roboter		(a)
2. Die Lehrerin		(b) von glänzenden Schrauben.
3. Die Affen	träumen	(c)
4. Die Gespenster	träumt	(d) von dunklen Nächten.
5.		(e) von hohen Bäumen.
6.		(f)
7.		(g) von freundlichen Kindern.
8.		(h)
9.		(i)
10.		(j)





Fächerübergreifende Planung Cümleri düzenle ve defterine yaz.	Thema der Unterrichtsreihe: Tomte Tummetott		Zeitraum: 1., 2., 3. Schritt zusammen eine Doppelstunde
	Arbeitsblatt für SuS		
Başka kim hayal kuruyor?	Neyin hayali kuruyor?		
1. Robot	(a)		
2. Öğretmen	parlak vidaların	(b)	
3. Maymunlar	(c)		
4. Hayaletler	karanlık gecelerin	(d)	hayalini kuruyor.
5.	yüksek ağaçların	(e)	hayalini kuruyorlar.
6.	(f)		
7.	dost canlısı çocukların	(g)	
8.	(h)		
9.	(i)		
10.	(j)		



**2.5 Klasse 4: Fachwortschatz am Beispiel „Elektrischer Strom“**

Der Schwerpunkt liegt auf dem Sachunterricht, wichtige Themenbereiche des Deutsch- und des herkunftssprachlichen Unterrichts fließen aber mit ein, z. B. die Ver-suchsbeschreibung und Dokumentation der Beobachtungen oder das Schreiben der Bastelanleitung. Die Kinder greifen auf ihre alltäglichen Erfahrungen im Umgang mit Strom zurück und bringen diesbezüglich auch Erfahrungen aus ihren Herkunftsländern mit ein. Der Schwerpunkt des Koordinierten Mehrsprachigen Lernens liegt auf dem Ausbau eines Fachwortschatzes in allen in der Klasse vorhandenen Sprachen. Die Unterrichtsreihe läuft ca. 3 - 4 Wochen.

**Ziele der Unterrichtsreihe im Sachunterricht:**

Die SuS ...

- erweitern ihre physikalisch-technische Kompetenz, indem sie das Phänomen „elektrischer Strom“ erleben, erkunden, beobachten, untersuchen und deuten.

**Ziele der Unterrichtsreihe im KOALA- und Deutschunterricht:**

Die SuS ...

- stellen gezielt Rückfragen.
- bringen Gesprächsbeiträge wie eigene Ideen und Meinungen ein, begründen und greifen Beiträge anderer auf.
- fassen gelernte Sachverhalte zusammen und tragen sie – auch Medien gestützt – vor.
- beschreiben gelernte Inhalte mit Fachbegriffen.

**Kompetenzen aus dem Lehrplan<sup>24</sup>:**

- Bereich: sprechen und zuhören  
Schwerpunkt: verstehend zuhören, Gespräche führen, zu anderen sprechen
- Bereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen  
Schwerpunkt: verbindliche Fachbegriffe



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom		Zeitraum: 3 bis 4 Wochen	
Fach	RU	KOALA-Teamteaching	HSU	Materialien	Zuständigkeit
Deutsch/ Sachunterricht	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fachwortschatz zu elektrischem Strom</li> <li>Wortspeicher Glühlampe /Batterie/ ...</li> <li>Versuchsdokumentation (Forscherheft)</li> <li>Versuchsbeschreibung</li> <li>Bastelanleitung schreiben für Zitronenbatterie</li> <li>Satzstrukturen mit Hilfe von Formulierungshilfen einüben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mindmap (D/HS)</li> <li>Mehrsprachiger Wortspeicher Glühlampe / Batterie/ ...</li> <li>Arbeitsanweisungen (D/ HS mündlich wie schriftlich)</li> <li>Differenzierungshilfen Erklärsprache</li> <li>Satzstrukturen mit Hilfe von Formulierungshilfen einüben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fachwortschatz</li> <li>Wortspeicher</li> <li>Satzstrukturen mit Hilfe von Formulierungshilfen einüben</li> </ul>	zweisprachig: <ul style="list-style-type: none"> <li>Mindmap</li> <li>Abbildungen zum Thema elektrischer Strom</li> <li>Wortspeicher mehrsprachig</li> <li>Formulierungshilfen auf Karten schreiben als Satzhilfen</li> </ul>	RU-/HSU-Lehrkraft  Eltern und mehrsprachige Fachleute helfen den Fachwortschatz in mehreren Sprachen zu erweitern
Mathematik	Aufgaben zum Stromverbrauch und Energiesparen		Aufgaben zum Stromverbrauch und Energiesparen		RU-/HSU-Lehrkraft
Musik	Was leitet den Strom    Kinderlieder zum Lernen <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZKW02tsZp_M">https://www.youtube.com/watch?v=ZKW02tsZp_M</a>				RU-/HSU-Lehrkraft
Kunst	Papphäuser gestalten und mit selbstgebauten Stromkreisen beleuchten	Vorgangsbeschreibung D/HS			RU-/HSU-Lehrkraft



Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom	Zeitraum: 3 bis 4 Wochen
Ablauf der Unterrichtsreihe		
Kompetenzerwartungen		
Elektrischer Strom in unserem Leben.	Vorwissen aktivieren	
Ein Leben ohne elektrischen Strom?	Lebensbedingungen und -gewohnheiten von Menschen anderer Epochen kennen lernen und mit den eigenen Lebensbedingungen vergleichen D: Verben im Präsens und Präteritum, Inversion	
Vorsicht, elektrischer Strom!	Sicherheitsregeln beschreiben, erklären und beachten	
Wir erforschen die Glühlampe.	Versuche planen, durchführen und auswerten. D: Wortsammlung nach thematische Gesichtspunkten anlegen	
Wir bringen eine Glühlampe zum Leuchten.	Versuche planen, durchführen und auswerten, fertige Modelle anwenden	
Wir erforschen Leiter und Nichtleiter.	Versuche planen, durchführen und auswerten. D: Wortsammlung nach thematische Gesichtspunkten anlegen	
Wir bauen einen Schalter.	Modelle zum Stromkreislauf anfertigen. Versuche planen, durchführen und auswerten.	
Wir erstellen Schaltskizzen.	Modelle zum Stromkreislauf anfertigen. Modellzeichnungen fertigen und nutzen.	
Wir bringen mehrere Glühlampen zum Leuchten (Reihenschaltung und Parallelschaltung)	Modelle zum Stromkreislauf anfertigen. Versuche planen, durchführen und auswerten.	
Wir bringen unsere Stadt zum Leuchten! (selbstgestaltete Häuser mit selbstkonstruiertem Beleuchtungssystem beleuchten)	Modelle zum Stromkreislauf anfertigen D: Produkte verständlich präsentieren und auf Rückfragen eingehen	
Woher kommt der Strom? (Solar-, Wind, Wasser- Kern-, Kohleenergie)	Beispiele für unterschiedliche Formen der Energiegewinnung sammeln und dokumentieren	
Wie können wir Energie sparen?	Bedeutung und Nutzung von Ressourcen recherchieren und diskutieren. Sparsamen Umgang mit den Ressourcen erproben. Konsumgewohnheiten unter ökologischen Kriterien bewerten.	





Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom	Zeitraum: 3 bis 4 Wochen
<p><b>Thema der Unterrichtseinheit: Wir erforschen Leiter und Nichtleiter/Formulierungshilfen</b></p>		
<p>Die Kinder bringen Gegenstände mit, die sie auf ihre Leitfähigkeit hin überprüfen möchten. Diese werden nach Materialsorte sortiert und beschriftet (Materialkunde). Gemeinsam mit den Kindern wird ein passender Versuchsaufbau (der offene Stromkreis) erdacht und konstruiert. Als Fachbegriffe werden eingeführt: der Leiter, der Nichtleiter, leiten. Die Kinder überprüfen Gegenstände auf ihre Leitfähigkeit. Sie entwickeln ein Bewusstsein dafür, dass sich die Leitfähigkeit in Abhängigkeit vom Material unterscheidet. Ihre Erkenntnisse übertragen sie auf elektrische Alltagsgegenstände (z. B. Stromkabel). Es ist wichtig, dass sowohl der behandelte Wortschatz als auch die Satzstrukturen dieser Unterrichtsreihe durch sprachliche Übungen gefestigt werden.</p>		
<p><b>RU</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sammeln von Oberbegriffen (z. B. das Metall, das Holz, das Glas, das/ der Gummi etc.)</li> <li>▪ Nutzen von Formulierungshilfen ( „..... leitet/leitet nicht, weil....“ )</li> </ul>	<p><b>KOALA-Teamteaching</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Benennen und ordnen der Materialien (im Deutschen mit Artikel; z. B. der Nagel, die Büroklammer, der Zweig, der Flummi, die Marmor)</li> <li>▪ Versuchsplanung, Versuchsaufbau, Versuchsdurchführung, Versuchsauswertung mündlich/schriftlich</li> <li>▪ Nutzen von Formulierungshilfen                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ „Zuerst stelle ich...“</li> <li>▪ Danach baue ich...“</li> <li>▪ Dann verbinde ich...“</li> <li>▪ Anschließend überprüfe ich...“</li> </ul> </li> </ul> <p>Die Formulierungshilfen stehen den Kindern als Satzhilfen zur Verfügung.</p>	<p><b>HSU</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sammeln von Oberbegriffen (z. B. metal, odun, cam, lastik etc.)</li> <li>▪ Benennen und ordnen der Materialien (z. B. çivi, ataç, dal, ziplayan top, bilye)</li> <li>▪ Nutzen von Formulierungshilfen                             <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ( „.... iletken/ yalitkan, çünkü....“ )</li> <li>▪ „Önce ..... yerleştiyorum...“</li> <li>▪ Daha sonra ...“</li> <li>▪ Sonra .....birleştiyorum.</li> <li>▪ Sonunda .....kontrol ediyorum.“</li> </ul> </li> </ul> <p>Die Formulierungshilfen stehen den Kindern als Satzhilfen zur Verfügung.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Igelaterne basteln</li> </ul>		

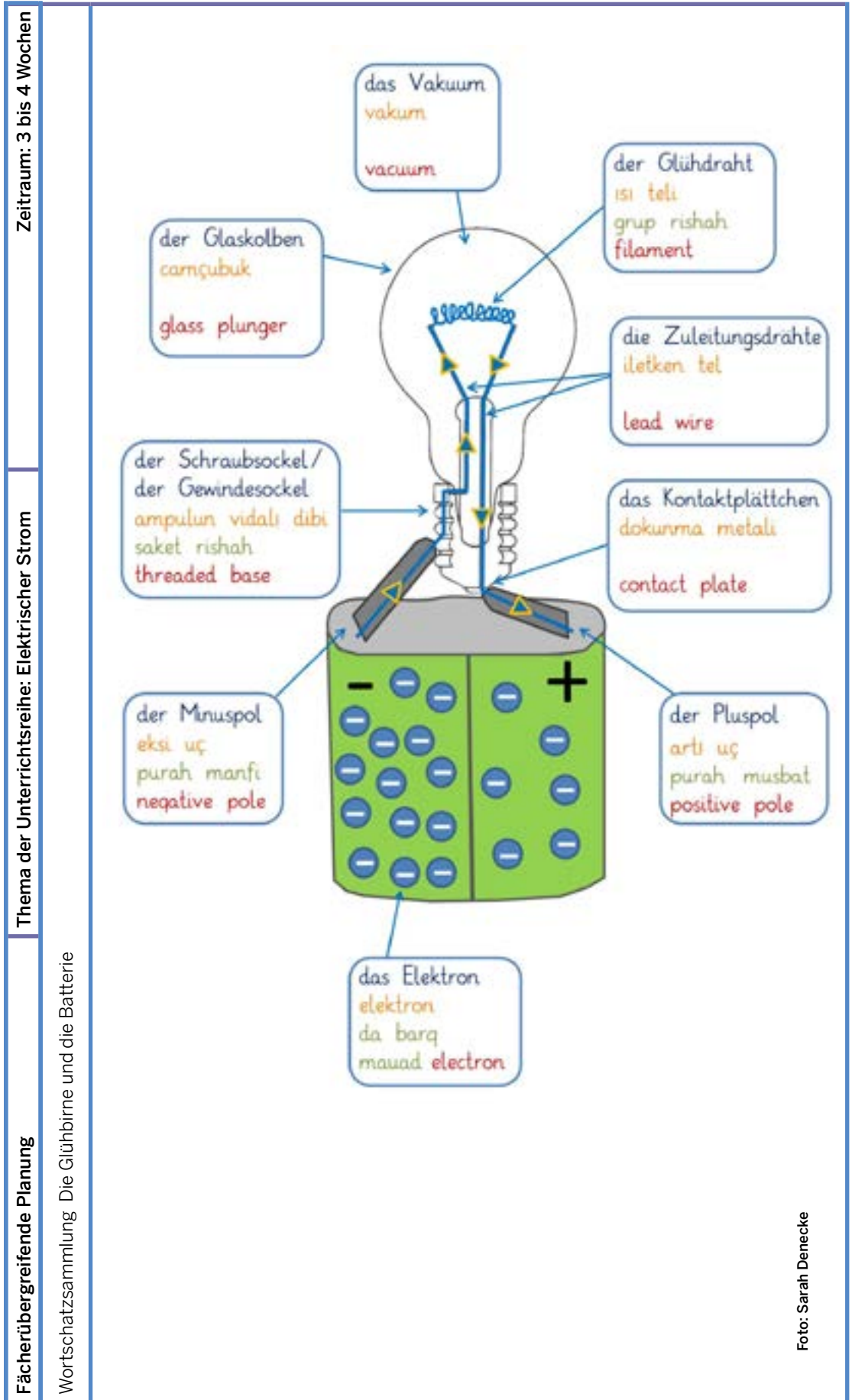


Fächerübergreifende Planung	Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom	Zeitraum: 3 bis 4 Wochen
<b>Thema der Unterrichtseinheit: Wir erforschen Leiter und Nichtleiter. / Formulierungshilfen</b>		
<b>Studententransparenz</b>	<b>Reflexion</b>	<b>Mögliche Sätze für einen Vortrag</b>
<p>Zuerst treffen wir uns im ...                      Zuerst sprechen wir über ...                      Danach beginnt die ...                      Zum Schluss treffen wir uns im ...</p> <p>Derste süreçler:                      İlk önce ... buluşacağız.                      İlk önce ... konuşacağız.                      Ondan sonra ... başlayacağız.                      Sonunda ... buluşacağız.</p>	<p>Ich merke mir, dass ...                      Ich habe heute gelernt, ...                      Ich finde es gut/nicht gut, weil...</p> <p>Yorumlar/Dönüt:                      ... unutmuyacağım/hatırlayacağım.                      Bugün ... öğrendim.                      Bence iyi/iyi değil çünkü ..</p>	<p>Hallo liebes Publikum.                      Wir stellen euch den/die/das ... vor.                      Wir haben den/die/das ... erforscht.                      Wir erzählen euch etwas über die Elektronen, ...                      Interessant/spannend ist auch, dass ...                      Das war unser Vortrag über den/die/das ...</p> <p>Sunum için olası cümleler:                      Merhaba sevgili izleyiciler ...                      Size ... tanıtacağız.                      Biz ... araştırdık.                      Sizlere ... elektronlar ile ilgili şeyler anlatacağız.                      Aynı zamanda ... ilginç/heyecan verici olan ...                      Bu bizim ... ile ilgili sunumumuz idi.</p>
<p><b>Mögliche kontrastive Spracharbeit (Lupenstelle):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fachbegriffe: Deutsche Nomen mit Artikel – Türkische Nomen ohne Artikel</li> <li>▪ Einzahl – Mehrzahl: Mehrzahlendungen im Deutschen vielfältig – im Türkischen –ler oder -lar</li> <li>▪ Satzstellung : Im Deutschen Verbzweitstellung – im Türkischen Verbendstellung</li> <li>▪ Verben im Präsens und Präteritum – im Türkischen und im Deutschen verändern sich Verben</li> <li>▪ z. B.: Heute bügelt man die Wäsche mit einem elektrischen Bügeleisen. Früher bügelte man die Wäsche mit einem Plätteisen.</li> <li>▪ örn.: Günümüzde çamaşırlar elektrikli ütüyle ütülür. Geçmişte çamaşırlar kömürü ütüyle ütülürdü.</li> <li>▪ Inversion im Deutschen: z. B.: Heute gehe ich in Kino. – In der Regel keine Inversion im Türkischen:</li> <li>▪ örn.: Bugün sinemaya gidiyorum. ,aber in der Umgangssprache möglich: örn.: Sinemaya gidiyorum bugün</li> </ul>		



<b>Fächerübergreifende Planung</b>	<b>Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom</b>	<b>Zeitraum: 3 bis 4 Wochen</b>
Wortschatzsammlung „Elektrogeräte“ in verschiedenen Sprachen		
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div data-bbox="550 1120 1412 1915" style="text-align: center;"> <p>Ein Leben ohne elektrischen Strom? <b>Elektroniksysteme</b></p> </div> <div data-bbox="550 212 1412 1019" style="text-align: center;"> </div> </div>		
Fotos: Sarah Denecke		










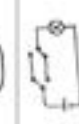






Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom			Zeitraum: 3 bis 4 Wochen	
Sprachentabelle: Substantive zum Thema Elektrischer Strom						
Die Substantive						
Deutsch	Englisch	Portugiesisch	Italienisch	Spanisch		
der elektrische Strom	electricity	a corrente elétrica/a electricidade	l'elettricità	la electricidad		
der Kopfhörer	headset	os fones de ouvido	le cuffie	el auricular		
der Fön	hair-dryer	o secador de cabelo	il fono	el secador de pelo		
der MP3-Player	mp3-Player	o leitor de mp3	il lettore mp3	el reproductor de mp3		
die Musikbox	musicbox	a juke-box	la musica box	el tocadiscos		
die Batterie	batterie	a bateria	la batteria	la batería/la pila		
das Akkuladegerät	charger	o carregador de bateria	la caricabatteria	el cargador de la batería		
die Powerbank	powerbank	a powerbank	la batteria esterna	la batería externa		
die Taschenlampe	torch	a lanterna	la torcia	la linterna		
der Mixer	mixer	o misturador	il miscelatore	la batidora		
der Taschenrechner	pocket calculator	a calculadora	la calcolatrice	la calculadora		
die Armbanduhr	watch	o relógio de pulso	l'orologio	el reloj de pulsera		
der Fotoapparat	camera	a cámara de fotos	la foto camera	la cámara fotográfica		
das Handy	celular/mobile phone	o celular	il telefono/telefonino	el celular/el móvil		



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom			Zeitraum: 3 bis 4 Wochen	
Sprachentabelle: Substantive zum Thema „Elektrischer Strom“						
Die Substantive						
Deutsch	Französisch	Türkisch	Aserbaidshaisch	Macedonisch		
der elektrische Strom	l'électricité	elektrik akımı/elektrik	elektrik cərəyanı	električnata struja/struja		
der Kopfhörer	la casque	kulaklık	qulaqlıq	şluşalİKite		
der Fön	le sèche-cheveux	saç kurutma makinesi	saç aurudan	fen		
der MP3-Player	le baladeur numérique	mp3 çalar	mp3-çalar	mp3 pleerot		
die Musikbox	la boîte à musique	müzik kutusu	musiqi qutusu	džuboks		
die Batterie	la pile	pil	batareya	baterija		
das Akkuladegerät	le chargeur d'accus	şarj cihazı	doldurma aləti	polnačot na batterijata		
die Powerbank	la banque d'alimentation	güç bankası	güc bankı	powerbank		
die Taschenlampe	la lanterne	el feneri	cib lampası	fenerçeto		
der Mixer	le mixeur	mikser	qarışdırıcı	mikser		
der Taschenrechner	la calculatrice de poche	hesap makinesi	hesab maşını	kalkulatorot		
die Armbanduhr	la montre	kol saati	saat	saato časovnikot		
der Fotoapparat	la caméra	fotograf makinası	şəkilçəken	kamerata		
das Handy	le portable	cep telefonu	əl telefonu	mobilniot telefon		



Fächerübergreifende Planung		Thema der Unterrichtsreihe: Elektrischer Strom		Zeitraum: 3 bis 4 Wochen	
Wortschatzsammlung: Elektrischer Strom					
<b>Gegenstand</b>	<b>Deutsch</b>	<b>Sprache:</b>		das Kabel	
	der elektrische Strom			der Schalter	
	die Technik			die Fassung (für Glühlampen)	
	die Elektrik			die Schaltkarte	
	die Energie			der offene Stromkreis	
	fließen (elektrischer Strom)			der geschlossene Stromkreis	
	das Elektron			das elektrische Gerät	
	das Atom			der Schraubendreher	
	das Proton			der Leiter	
	die elektrische Ladung			der Nichtleiter/ der Isolator	
	negativ geladen			die Krokodilklemme	
	positiv geladen				
	der Pluspol			die Steckdose	
	der Minuspol			der Stecker	
	der Stromkreis			der Glühdraht	
	die Parallelschaltung			das Gewinde	
	die Reihenschaltung			der Gewindefsockel	
	die Batterie			die Stromquelle	
	die Glühlampe			die elektrische Spannung	
	das Kabel				

Fotos: Sarah Denecke





Foto: Rosella Benati

### 3. TEIL: ANHANG

## 3. TEIL: ANHANG

3.1	Unterrichtshilfen	145
3.1.1	Bausteine für das Einbeziehen aller in der Klasse vorhandenen Herkunftssprachen	145
3.1.2	Phänomene in der kontrastiven Spracharbeit	148
3.1.3	Lieder in verschiedenen Sprachen	157
3.1.4	Leitfaden zur sprachsensiblen Unterrichtsvorbereitung im KOALA-Team	160
3.1.5	Leitfaden zur Vorbereitung einer Teamsitzung	164
3.2	Interviews: Erfahrungen von KOALA-Lehrkräften	168
3.2.1	Interview mit Metin Cetin	168
3.2.2	Interview mit Ursula Reichling	176
3.3	Literatur	180



### 3.1 Unterrichtshilfen

#### 3.1.1 Bausteine für das Einbeziehen aller in der Klasse vorhandenen Herkunftssprachen

Unterrichtsinhalt	
mehrsprachige Angebote nutzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ mehrsprachige (Bild-)Wörterbücher</li> <li>■ digitale Medien</li> <li>■ HSU-Lehrkräfte</li> <li>■ Eltern</li> <li>■ Kinder</li> <li>■ RU-Lehrkräfte</li> <li>■ Schulleitung</li> <li>■ OGS-Teams</li> <li>■ mehrsprachige Rituale</li> <li>■ Einrichtung des Klassenraums/Schulgebäudes</li> </ul>
Buchstabe der Woche	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Einführen eines Buchstabens mit dem Spiel „Koffer packen“: z. B. mit dem Buchstaben B: Ball, billete, bus, Baum, bilet, Birne, Banane, bicyclette, bicicletä, bardak, burro, Butter, Brother, Bruder...</li> <li>■ Wörter zu bestimmten Buchstaben in anderen Sprachen auf einem Buchstabenplakat sammeln</li> <li>■ Buchstabenplakat in der Klasse aufhängen</li> <li>■ Übertragen der Wortsammlung in das Buchstabenheft der SuS</li> <li>■ Anlass zur kontrastiven Spracharbeit auf Laut- und Buchstabenebene: Entdecken der Gemeinsamkeiten und/oder Unterschiede zwischen Aussprache der Buchstaben in den verschiedenen Sprachen</li> </ul>
Gegenstände beschriften	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kinder beschriften zum Einstieg in das Thema Gegenstände in der Klasse mit kleinen Schildchen, dies sollte auch in anderen Sprachen geschehen</li> <li>■ Anlass zum kontrastiven Sprachvergleich: Nomen mit/ohne Artikel</li> </ul>
Wortarten sammeln <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Verben</li> <li>■ Nomen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Was ich alles tun kann. Beispiel: Ein Verben-ABC aus dem Deutsch-Arbeitsheft sollte auch mit Verben in anderen Sprachen ausgefüllt werden.</li> <li>■ Anlass zum kontrastiven Sprachvergleich: Bildung der Verb-Grundform in der deutschen Sprache und in anderen Sprachen</li> <li>■ Anlass zum kontrastiven Sprachvergleich: Groß- und Kleinschreibung</li> </ul>
kreatives Schreiben z. B. Gedichtsfornen: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Avenidas</li> <li>■ Haiku</li> <li>■ Akrostichon</li> <li>■ Elfchen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Analyse der Struktur des Gedichtes, z. B. mit Hilfe von Farben, Silben, Anfangsbuchstaben, Anzahl der Wörter etc.</li> <li>■ Gemeinsam ein Beispielgedicht schreiben, evtl. mit der Vorgabe ausschließlich Nomen bzw. Verben oder Adjektive zu verwenden</li> <li>■ eigenes Gedicht der SuS nach freier Wahl des Themas und der Sprache schreiben</li> <li>■ Ausstellen und Präsentieren der Gedichte in der Schule:</li> <li>■ Anlass zu Gesprächen mit Kindern anderer Klassen</li> </ul>
singen und dichten zu <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ich lieb' den Frühling</li> <li>■ Old Mac Donald</li> <li>■ Bruder Jacob</li> <li>■ Guten Morgen</li> <li>■ Happy Birthday</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Erlernen eines Liedes auf Deutsch: einige Strophen dichten und singen</li> <li>■ Vergleichen des Liedes oder des Refrains in den vorhandenen Herkunftssprachen durch SuS, HSU-Lehrkräfte, Eltern...</li> <li>■ Üben des Liedes in den vorhandenen Sprachen</li> <li>■ Kontrastiver Sprachvergleich: Wer findet Wörter aus dem Liedtext auch in den anderen Sprachen?</li> <li>■ Dichten von Strophen in allen Sprachen</li> <li>■ Anlass zur kontrastiven Spracharbeit: Wörter aus dem Liedtext in anderen Sprachen finden</li> </ul>

<p>Sprachdetektive</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Eine Bastelanleitung wird im Plenum von einzelnen Kindern erklärt. Im Anschluss erklärt die HSU-Lehrkraft die einzelnen Bastelschritte noch einmal auf Türkisch. Dabei erhalten die nicht türkischsprachigen Kinder den Auftrag, heraus zu finden, was das Wort „falten“ auf Türkisch heißt.</li> <li>■ Ein Wortspeicherplakat z. B. zum Aufbau des Zahnes wird im Regelunterricht mit den deutschen Fachwörtern gefüllt und im HSU mit den türkischen Fachwörtern ergänzt. Am nächsten Tag sehen alle Kinder der Klasse das Plakat und finden heraus, was das Wort Zahn auf Türkisch heißt.</li> <li>■ Wenn SuS eine Liste mit den Fachwörtern eines Plakates mit nach Hause nehmen und diese mit ihren Eltern in die Herkunftssprachen formulieren, könnte ein solches Sprachforscherrätsel auch in anderen Sprachen statt finden.</li> </ul>
<p>Lesetagebücher oder</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Lese-steckbriefe</li> <li>■ Leserollen</li> <li>■ Lesekisten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Selbstverständlich können auch zweisprachige oder anderssprachige Bücher der Klasse vorgestellt und vorgelesen werden.</li> </ul>
<p>eigene Texte produzieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comic</li> <li>■ mehrsprachige „Kleine Bücher“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ ein oder mehrere Kapitel aus einer Ganzschrift in einem Comic nacherzählen</li> <li>■ eigene Bücher schreiben und gestalten</li> </ul>
<p>mehrsprachiges Cluster zu Themen des Sachunterrichts</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Zu Beginn eines Themas im Sachunterricht erstellt jedes Kind ein individuelles Cluster; dieses kann auch zweisprachig erstellt werden, also in der Herkunftssprache und auf Deutsch; die Kinder nehmen die Cluster mit nach Hause und die Eltern werden dann als Expertinnen und Experten zur Vervollständigung des Clusters in der Herkunftssprache herangezogen.</li> <li>■ Während der Arbeit mit dem Thema kann das Cluster mit neuen Fachwörtern, Unterthemen etc. ergänzt werden, so dass ein eigener Sprachschatz für das Portfolio entsteht.</li> <li>■ Oft interessieren sich auch einsprachige Kinder für die zweisprachigen Cluster der Mitschülerinnen und Mitschüler und übertragen Wörter auch in ihr Cluster.</li> </ul>
<p><b>Rituale</b></p>	
<p>mehrsprachiger Morgenkreis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ begrüßen</li> <li>■ den Wochentag/Datum nennen und an die Tafel schreiben</li> <li>■ die anwesenden Kinder zählen</li> <li>■ den Tagesablauf besprechen</li> </ul>
<p>mehrsprachige Geburtstagslieder</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ „Happy birthday“ mehrsprachig singen</li> <li>■ Geburtstagslieder in allen Herkunftssprachen singen</li> <li>■ Geburtstagsrituale aus allen Herkunftsländern vorstellen</li> </ul>
<p>mehrsprachige Verabschiedung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Tagesabschluss gestalten</li> <li>■ Wochenabschluss gestalten</li> <li>■ sich vor den Ferien verabschieden</li> </ul>

<b>Einrichtung des Klassenraums und des Schulgebäudes</b>	
Eingangsbereich des Schulgebäudes	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Willkommenskultur mehrsprachig sichtbar machen, z. B. Schilder zu Begrüßungswörtern wie „Willkommen“. Diese hängen in der Schule in allen vorhandenen Sprachen der SuS</li> <li>■ Das KOALA-Konzept auf der Homepage der Schule präsentieren</li> </ul>
Klassen- und Schulbücherei	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ (Bilder-)Bücher in Deutsch und anderen Sprachen</li> <li>■ mehrsprachige Bücher</li> </ul>
mehrsprachige Wörterbücher	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ in den Klassen sind zu den vorhandenen Sprachen Bild-Wörterbücher vorrätig, die für den Sprachschatz, für Projekte etc. genutzt werden können</li> </ul>
mehrsprachige Wortspeicher und Lesehilfen	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Plakate zu Unterrichtsinhalten, die den relevanten Wortschatz und entsprechende Fachwörter enthalten, werden mehrsprachig beschriftet</li> </ul>
mehrsprachige Beschriftungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Datum und Wochentage, Monate</li> <li>■ Räume</li> <li>■ Unterrichtsmaterial</li> <li>■ im Schulgebäude ...</li> </ul>
Nutzung von digitalen Medien	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Nutzung von PCs, Tablets (falls vorhanden)</li> </ul>

## 3.1.2 Phänomene in der kontrastiven Spracharbeit

ghe ghi che chi coniglio gn

ge gi ce ci sce sci

**G g** **C c** **K k**

**abc del faro**






































B banana b  
D dolphin d  
S sun s  
F fire f  
M mango m  
L lion l

P parrot p  
T tiger t  
Z zebra z  
V vase v  
N nut n  
R radio r

~~H hotel h~~  
~~X xylophone x~~  
J jeans j  
W waffle w  
Y yoga y  
Q queen q

A a E e I i O o U u

Illustration und Inhalt: Giuseppe Giambusso

Au au	St st	Sp sp	Ch ch	Pf pf	Sch sch
					
Ä ä	Ö ö	Ü ü	Eu eu	Ei ei	
					
G g		C c		K k	
					
B  b	D  d	S  s	F  f	M  m	L  l
P  p	T  t	Z  z	V  v	N  n	R  r
H  h	X  x	J  j	W  w	Y  y	Q  q
A a	E e	I i	O o	U u	
					

Leuchtturm abc

Illustration und Inhalt: Giuseppe Giambusso



Illustration: Patricia Peña; Inhalt: Maria José Sánchez Oroquieta, Pilar Calero-Westermeier

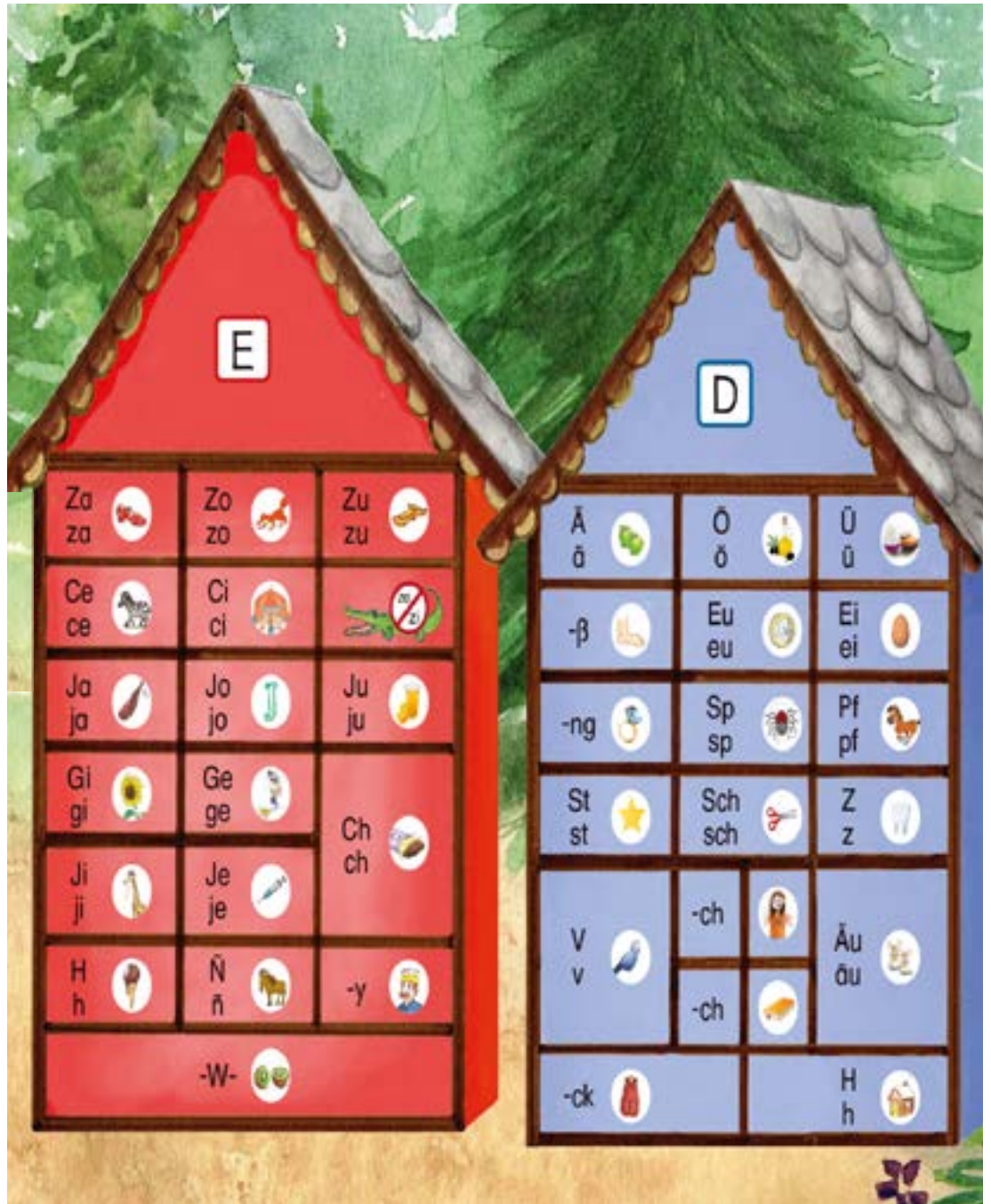





Illustration: Patricia Peña; Inhalt: Maria José Sánchez Oroquieta, Pilar Calero-Westermeier



# Önses ve harfler

 <b>ii</b>	
<b>Aa</b>	
<b>Ee</b>	
<b>Oo</b>	
<b>Uu</b>	
<b>Öö</b>	
<b>Üü</b>	
<b>Dd</b>	
<b>Tt</b>	
<b>Bb</b>	
<b>Pp</b>	
<b>Gg</b>	
<b>Kk</b>	
<b>Hh</b>	
<b>Rr</b>	
<b>Ff</b>	
<b>Ll</b>	
<b>Mm</b>	
<b>Nn</b>	



<b>Cc</b>	
<b>Jj</b>	
<b>Ss</b>	
<b>Vv</b>	
<b>Yy</b>	
<b>Zz</b>	

<b>Ğğ</b>	
<b>Çç</b>	
<b>İi</b>	
<b>Şş</b>	

Illustration und Inhalt: Metin Cetin



<b>Phonetik</b>	
Manchmal gehören innerhalb einer Sprache unterschiedliche Grapheme zu einem Phonem.	
bei dem Phonem [f]: im Deutschen	Fenster, Vogel
bei dem Phonem [x] (Buch): im Spanischen	jirafa (Giraffe), girasol (Sonnenblume)
bei dem Phonem [u]: im Englischen	you, pool, to, (to) chew, too, two, clue
Manchmal gehören innerhalb einer Sprache unterschiedliche Phoneme zu einem Graphem.	
bei dem Graphem v im Deutschen	Vater [f], Vase [w]
z. B. bei dem Graphem ch im Deutschen im Englischen	ich [ç], Buch [x], Christian [k] each [tʃ], architect [k]
In verschiedenen Sprachen gibt es unterschiedliche Phoneme zu <b>einem</b> Graphem.	
bei dem Graphem th im Deutschen im Englischen	Theodor [t] theater [θ], this [ð]
bei dem Graphem ll im Deutschen im Spanischen	Ball [l] paella [j]
bei dem Graphem e im Deutschen im Englischen	Esel [e], Ente [ə] her [ə] me [i]
In verschiedenen Sprachen gibt es unterschiedliche Grapheme zu einem Phonem.	
bei dem Phonem [ʃ] im Deutschen im Türkischen im Englischen im Arabischen	Schiff, schön şemsiye (Schirm) ship sch  ش
bei dem Phonem [i] im Deutschen im Türkischen im Englischen	Insel, ich İstanbul (to) be, (to) meet, meat

<b>Morphologie</b>	
Manchmal wird der Plural unterschiedlich markiert:	
im Deutschen vielfältig: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ am Anfang des Nomens</li> <li>■ am Ende des Nomens</li> <li>■ in der Mitte und am Ende des Nomens</li> </ul>	Apfel/Äpfel Hund/Hunde, Auto/Autos, Gabel/Gabeln Blatt/Blätter
im Spanischen -s oder -es	manzana/manzanas (Apfel/Äpfel) camión/camiones (Lastkraftwagen)
im Türkischen -ler oder -lar	elma/elmalar (Apfel/Äpfel) köpek/köpekler (Hund/Hunde)
im Arabischen	(Äpfel/Apfel)  (Hunde/Hund) 

<b>Grammatik</b>	
Verben werden konjugiert	
im Deutschen:	(gehen) ich gehe du gehst er/sie/es geht... Sie gehen (förmliche Anrede Singular)
im Spanischen	(singen/cantar) yo canto tú cantas él/ella canta ... usted canta (förmliche Anrede Singular)
im Türkischen -ler oder -lar	(gehen/gitmek) ben gidiyorum sen gidiyorsun o gidiyor ... siz gidiniz (förmliche Anrede Singular)

Personalpronomen	
im Deutschen	<p>ich du wir ihr sie Plural</p> <p>er Maskulinum sie Femininum es Neutrum Sie förmliche Anrede</p>
im Arabischen	<p>ich <b>أنا</b></p> <p>du (Singular/Maskulinum) <b>أنتَ</b>    du (Singular/Femininum) <b>أنتِ</b></p> <p>du (Singular/Maskulinum und Femininum) <b>أنتما</b></p> <p>er <b>هُوَ</b>    sie <b>هِيَ</b></p> <p>wir <b>نحنُ</b>    ihr <b>أنتم</b></p> <p>sie (Plural/Maskulinum und Femininum) <b>هُم</b></p> <p>sie (Plural/Femininum) <b>هُنَّ</b></p>

Syntax	
Stellung des Verbs	
im Deutschen	<p>Wenn der Winter <b>kommt</b>, <b>stellen</b> wir die Heizung an.                      Peter <b>fängt</b> den Ball.                      Willst du mit mir <b>spielen</b>?                      Die Kinder <b>sind</b> glücklich.</p>
im Spanischen	<p>Wenn der Winter kommt, <b>stellen</b> wir die Heizung an.                      Cuando <b>llega</b> el invierno <b>encendemos</b> la calefacción.</p> <p>Peter <b>fängt</b> den Ball.                      Pedro <b>para</b> el balón. Pedro <b>para</b> la pelota.</p> <p><b>Willst</b> du mit mir <b>spielen</b>?                      ¿Quieres <b>jugar</b> conmigo?</p> <p>Die Kinder <b>sind</b> glücklich.                      Los niños <b>son</b> felices.</p>
im Türkischen	<p>Wenn der Winter <b>kommt</b>, <b>stellen</b> wir die Heizung an.                      Kış <b>geldiğinde</b>, kaloriferleri <b>açarız</b>.</p> <p>Peter <b>fängt</b> den Ball.                      Peter topu <b>tutuyor</b>.</p> <p><b>Willst</b> du mit mir <b>spielen</b>?                      Benimle oynamak ister misin?</p> <p>Die Kinder <b>sind</b> glücklich.                      Çocuklar mutlu <b>oldu</b>.</p>
im Arabischen	<p>Wenn der Winter <b>kommt</b>, <b>stellen</b> wir die Heizung an.                      عِنْدَمَا يَأْتِي الشِّتَاءُ، نَوْقِدُ الْمِدْفَأَةَ.</p> <p>Peter <b>fängt</b> den Ball.                      بِيْتَرُ يَلْتَقِطُ الْكُرَةَ.</p> <p><b>Willst</b> du mit mir <b>spielen</b>?                      هَلْ تُرِيدُ أَنْ تَلْعَبَ مَعِي؟</p> <p>Die Kinder <b>sind</b> glücklich.                      الْأَطْفَالُ سَعِيدُونَ.</p>

3.1.3 Lieder in verschiedenen Sprachen

<b>Lied: Hey hello</b>	
<b>Englisch</b>	<b>Deutsch</b>
Hey, hello, bonjour, guten Tag! Welcome, welcome, welcome, buenos dias, buenos dias!	Guten Morgen, guten Morgen, good morning, good morning , kalimera, kalimera, günaydin, günaydin
<b>Lied: Head and Shoulders/Kopf und Schulter</b>	
<b>Türkisch</b>	<b>Deutsch</b>
Baş, omuz, diz, ayak Baş, omuz, diz, ayak Gözler, kulaklar, burun ve ağız Baş, omuz, diz, ayak	Kopf, Schulter, Knie, Fuß Kopf, Schulter, Knie, Fuß Augen, Ohren, Nase und Mund Kopf, Schulter, Knie, Fuß
<b>Englisch</b>	<b>Deutsch</b>
Head and shoulders, knees and toes, knees and toes, head and shoulders, knees and toes, knees and toes, and eyes and ears and mouth and nose, head and shoulders, knees and toes, knees and toes.	Kopf und Schulter, Knie und Fuß, Knie und Fuß. Kopf und Schulter, Knie und Fuß, Knie und Fuß. Und Augen, Ohren, Nase, Mund. Kopf und Schulter, Knie und Fuß, Knie und Fuß
<b>Lied: Grün, grün, grün sind alle meine Kleider</b>	
<b>Deutsch</b>	
Grün, grün, grün sind alle meine Kleider grün, grün, grün ist alles was ich hab. Darum lieb ich alles, was so grün ist, weil mein Schatz ein Jäger, Jäger ist.	Schwarz, schwarz, schwarz sind alle meine Kleider, Schwarz, schwarz, schwarz ist alles, was ich hab. Darum lieb ich alles, was so schwarz ist, Weil mein Schatz ein Schornsteinfeger ist.
Rot, rot, rot sind alle meine Kleider, rot, rot, rot ist alles, was ich hab. Darum lieb ich alles, was so rot ist, weil mein Schat ein Reiter, Reiter ist.	Weiß, weiß, weiß sind alle meine Kleider, Weiß, weiß, weiß ist alles was ich hab. Darum lieb ich alles, was so weiß ist, Weil mein Schatz ein Müller, Müller ist.
Blau, blau, blau sind alle meine Kleider, Blau, blau, blau ist alles, was ich hab. Darum lieb ich alles, was so blau ist, Weil mein Schatz ein Seemann, Seemann ist.	Bunt, bunt, bunt sind alle meine Kleider, Bunt, bunt, bunt ist alles, was ich hab. Darum lieb ich alles, was so bunt ist, Weil mein Schatz ein Maler, Maler ist.

Lied: Elbiserlerim (Meine Kleider)	
Türkisch	
<p>Hep yeşildir (ist grün) elbiserlerim.            Bu rengi ben pek çok severim.            İlkbaharı cicim.            Çok sevdiğim için.            Hep yeşildir elbiserlerim.</p> <p>Hep kırmızıdır (ist rot) elbiserlerim.            Bu rengi ben pek çok severim.            Yaz babayı cicim.            Çok sevdiğim için.            Hep kırmızıdır elbiserlerim.</p> <p>Hep sarıdır (ist gelb) elbiserlerim.            Bu rengi ben pek çok severim.            Sonbaharı cicim.            Çok sevdiğim için.            Hep sarıdır elbiserlerim.</p> <p>Hep beyazdır (ist weiß) elbiserlerim.            Bu rengi ben pek çok severim.            Kış babayı cicim.            Çok sevdiğim için.            Hep beyazdır elbiserlerim.</p>	<p>Das Lied bezieht sich inhaltlich auf die Jahreszeiten und beinhaltet nicht alle Farben wie im Deutschen</p>

Lied: Bruder Jakob

Deutsch

Bru - der Ja - kob, Bru - der Ja - kob! Schläfst du noch,  
 schläfst du noch? Hörst du nicht die Glo - cken,  
 hörst du nicht die Glo - cken? Ding, ding, dong! Ding, ding, dong!

**Französisch:** Frère Jacques, dormez-vous? Sonnez les matines, ding, dang dong.

**Englisch:** Are you sleeping, brother John? Morning bells are ringing, ding dang dong.

**Niederländisch:** Broeder Jakob, slaap je nog? Alle klokken luiden, din din don.

**Italienisch:** San Martino, campanaro, dormi tu? Suona le campane, ding, ding, dong.

**Spanisch:** Montanaro, sale el sol, suenan las campanas, din, dan, don.

**Portugiesisch:** Por que dormes? Vem brincar! Ouve o sininho, longe crepitando, din, din, don.

**Türkisch:** Jakup usta, jaydi kalk, saatine bir bak, bom, bom, bom.

**Polnisch:** Panie Janie, rano wstac, wszystkie dzwrony bija, bim, bam, bum.

**Griechisch:** Tin gambana tu choriu maf, Tin akute pädja. Tiljak ute päsu. Din, dan, don.  
 Τις καμπάνες του χωριού μας, τις ακούτε παιδιά; Τι γλυκά που παίζουν! Ντιν, νταν, ντον.

**Arabisch:** All Äch Jakub, Häl ant na'im hata äl aan: La tasma al adschraas, Ding, ding, dong

الأخ يعقوب،  
 هل أنت نائم حتى الآن،  
 لا تسمع الأجراس؟  
 دينغ، دينغ دونغ

### 3.1.4 Leitfaden zur sprachsensiblen Unterrichtsvorbereitung im KOALA-Team

Dieser Leitfaden stellt ein Angebot zur Planung dar. Je nach Thema und Unterrichtsfach können die verschiedenen Punkte nach Wahl und Sinnhaftigkeit angewandt werden!

- Thema der Unterrichtsreihe mit evtl. Unterthemen
- Überlegungen zum Wortschatz
  - Mit welchen wichtigen Begriffen sind Kinder möglicherweise weder in der Familiensprache noch im Deutschen vertraut?
  - Welche Fachwörter sind in Bezug auf das Thema wichtig?  
Im Unterricht sollten die Kinder dazu angehalten werden, Fachwörter zu benutzen. Um die Kinder, die noch einen Förderbedarf in der deutschen Sprache haben, hierbei zu unterstützen, könnte ein Plakat mit den entsprechenden Fachwörtern als Wortspeicher in der Klasse hängen.
- Wichtige Ausdrücke und Formulierungen (chunks)  
z. B. Thema: Länder und Kontinente  
Namibia liegt in Afrika. Peru liegt in Südamerika. Tschechien liegt in Europa.  
Namibia Afrika'dadir. Peru Güney Amerika'dadir. Cek Cumhuriyeti Avrupa'dadir.  
Nach Möglichkeit sollten die wichtigen Formulierungen auch auf einem Wortspeicher-Plakat erscheinen, damit die Kinder bei Bedarf darauf hingewiesen werden können.  
In Anlehnung an Demek könnten diese Formulierungen regelmäßig in Sprachrunden geübt werden.
- Rechtschreibphänomene
- Grammatikalische Phänomene (u. a. Interferenzen)  
z. B. Thema Zeit: Wie spät ist es? heißt auf Türkisch **Saat kaç?** und in der wortwörtlichen Übersetzung auf Türkisch „Uhr bzw. Stunde wie viel?“  
Sprachvergleiche werden überwiegend im HSU vorgenommen. Die Regelschullehrkraft sollte Bescheid wissen, um welche grammatikalischen Phänomene es bei jedem Thema geht, um den Kindern bei Stolpersteinen sprachsensibel helfen zu können. Wenn es sich aus dem Unterricht sinnvoll ergibt, können Sprachvergleiche auch im RU stattfinden. Dies führt oft zu regen Diskussionen unter den Kindern und lässt auch einsprachige und mehrsprachige SuS interessante Sprachphänomene entdecken.
- (Inter-)Kulturelle und mehrsprachige Lernchancen innerhalb der Unterrichtsreihe
  - z. B. Feste und Feiern in den Familien thematisieren
  - z. B. Sprache des Monats etablieren
  - z. B. beim Thema Wasser: Vergleich des Wasserverbrauchs in Deutschland mit anderen Ländern
  - z. B. beim Thema Wetter: Klimadaten aus verschiedenen Ländern einbeziehen; Wettervorhersage in einer anderen Sprache schreiben
  - z. B. beim Thema Kartoffel: Kartoffelverbrauch in Deutschland; Kartoffelverbrauch in anderen Ländern; Was sind wichtige Grundnahrungsmittel in anderen Ländern?
  - z. B. Lieder in verschiedenen Sprachen singen
  - z. B. Plakate in vielen Sprachen beschriften
- Absprachen
  - z. B. zur Organisation  
über den früheren Beginn des Themas im HSU (als Einstieghilfe insbesondere für Kinder, damit sie am RU aktiver teilnehmen können)



Thema der Unterrichtsreihe (mit möglichen Unterthemen/Kompetenzen)	

Überlegungen zum Wortschatz	
im Deutschen	in der Herkunftssprache

<b>wichtige Ausdrücke und Formulierungen (chunks)</b>	
im Deutschen	in der Herkunftssprache
<b>Rechtschreibphänomene</b>	
im Deutschen	in der Herkunftssprache
<b>grammatikalische Phänomene (u. a. Interferenzen)</b>	
im Deutschen	in der Herkunftssprache
<b>interkulturelle und mehrsprachige Lernchancen</b>	

Absprachen der KOALA-Lehrkräfte
zu Materialien
zum Teamteaching
zur Organisation
zu Sonstigem

### 3.1.5 Leitfaden zur Vorbereitung der Teamsitzung

- Thema der Unterrichtsreihe mit evtl. Unterthemen
  - Geplantes Thema ist bekannt, so dass jedes Teammitglied Material, Ideen etc. mitbringen kann!
  - Thema eingrenzen, Unterthema auswählen, Ideen vorstellen, Lernziele/Schwerpunkte festlegen
  
- Überlegungen zum Wortschatz
  - Welche Wörter des Schreib-Lesekurses/Themas (Deutsch, Sachunterricht, Mathe) sind den Kindern vermutlich im Deutschen bzw. in der Herkunftssprache nicht geläufig/bekannt?
  - Eventuell nach den Kategorien Nomen, Verben und Adjektive ordnen.  
Welche Laute/Ausdrücke/Formulierungen müssen im Deutschen bzw. in der Herkunftssprache besprochen bzw. geübt werden? Wo gibt es Verwechslungsgefahr (Interferenzen)? z. B. Uhrzeit:
    - a) regional unterschiedliche Uhrzeitangabe im Deutschen: 15:45 Uhr heißt „viertel vor vier“ in Nord-Deutschland, aber „drei viertel vier“ in Süddeutschland!
    - b) Unterschied (Verwechslungsgefahr) zwischen Deutsch und Türkisch: im Deutschen bedeutet „halb vier“ = 3:30 Uhr (15:30 Uhr): hier wird die Zahl 4 benannt aber im Türkischen sagt man „üç buçuk“ = wörtlich: „drei halb“ = 3:30 Uhr (15:30 Uhr): hier wird die Zahl drei benannt/im Türkischen gibt es nur ein Wort für Uhr und Stunde: **saat**
  
- Überlegungen zu besonderen Graphemen, Rechtschreib- oder Grammatikphänomenen
  - z. B. zum Thema Zeit: nach Zahlwörtern steht im Deutschen Plural, im Türkischen aber Singular.
  - kontrastives (sprachvergleichendes) Arbeiten hilft sprachrichtiges Lernen zu sichern  
Deutsch: Wie spät ist es? – Türkisch: **Saat kaç?** – Wörtlich übersetzt: Uhr (Stunde) wie viel?
  - Sprachvergleiche sollen schwerpunktmäßig im HSU bearbeitet werden, aber bei Hürden und Stolpersteinen muss die RU-Lehrkraft in der Lage sein, dem Kind beim Lernen fachsprachlicher Aspekte in Deutsch helfen zu können; ggf. hilft dies auch anderen Kindern weiter!
  
- (inter-)kulturelle und mehrsprachige Lernchancen innerhalb der Unterrichtsreihe
  - z. B. Beispiel zum Thema „Zeit“: Zeitverschiebung zwischen Herkunftsland und Deutschland oder in einem anderen Land; was ist Morgenland und Abendland?
  
- Absprachen und spezifische Aufgaben
  - z. B. zu Materialien etc., die die Regelschullehrkräfte der HSU-Lehrkraft zur Verfügung stellen:
  - z. B. zu Materialien über von der HSU-Lehrkraft zum Thema zu besorgende Materialien etc. für den RU
  - z. B. zu AB die von der HSU-Lehrkraft zweisprachig für den RU entwickelt werden
  - Beratung über Teillernziele des RU, deren Inhalte im HSU vor Start des Themas in der Regelklasse zweisprachig mit den Kindern vorgearbeitet werden sollte (Einstiegehilfe)!
  - Möglichkeiten für den HSU:
    - a) Vorkenntnisse „Was wir schon wissen“ sammeln über Aspekte zum Buchstaben-Laut/Thema
    - b) Mindmap zum Buchstaben-Laut oder zu einem Thema
    - c) andere Art von Sammlung z. B. Bilder und Gegenstände zum Arbeitsschwerpunkt/Wörterammlung geordnet nach Wortarten (Nomen, Verb, Adjektiv) ...
    - d) Wörtererklärung (Inhalt, Wortarten ...)
  - Absprachen zu Lerninhalten, die im HSU parallel oder nachbereitend bearbeitet werden  
Müssen Stationen für verschiedene Altersstufen entwickelt werden, weil unterschiedliche Altersgruppen zusammen lernen? Welche Angebote des HSU (mindestens eins) werden zweisprachig bearbeitet?
  - Beratung über die Gestaltung von Lernsituationen/AB zu interkulturellem Aspekt sowie Einigung über Person, die dies vorbereitet bzw. wie der Aspekt behandelt wird (im Teamteaching/im HSU/im RU ohne HSU-Lehrkraft ...)

**Thema der Unterrichtsreihe (mit möglichen Unterthemen)**


**Überlegungen zum Wortschatz**






### 3.2 Interviews: Erfahrungen von KOALA-Lehrkräften



**Metin Cetin,  
KOALA-Lehrer**

Die Fragen stellte Thomas Jaitner

**Du hast 1990 in Düsseldorf als Türkischlehrer angefangen. Wie sahen deine ersten Erfahrungen aus?**

Am Anfang habe ich an vier, manchmal auch an fünf Schulen gearbeitet. Der Unterricht fand nachmittags statt. Das ging ungefähr zwei Jahre so. Das hat mich sehr gestört, weil ich isoliert war und nicht wusste, was im Vormittagsbereich läuft. Ich war neugierig auf den RU: Was machten die Klassenlehrerinnen, womit beschäftigten sich die Kinder? Ich stellte mir vor, dass ich eine Brücke bauen konnte zwischen dem Vormittags- und dem Nachmittagsbereich. Ich wollte mich an den Kindern orientieren: Was hatten sie am Vormittag gelernt? Die Situation war absurd: Vormittags redeten die Kinder über Verkehrserziehung, und ich, der ich das nicht wusste, behandelte anschließend das Thema „Mein Körper“. Das war nicht logisch.

**Wie bist du dann mit KOALA in Berührung gekommen?**

Bevor ich von KOALA gehört hatte oder überhaupt nur den Namen kannte, wollte ich etwas von mir aus verändern. Ich wollte meinen Unterricht mit dem RU koordinieren. Ich bin zu meinem Schulleiter gegangen und habe ihm gesagt, dass ich auch am Vormittag arbeiten möchte. Er hat mich dabei sehr unterstützt. Ich bin in den RU gegangen und habe die Klassenlehrerin kennengelernt, ich habe die Kinder beobachtet und sie unterstützt. Schließlich habe ich auch die Lehrpläne gelesen. In meinem Nachmittagsunterricht habe ich dann die Themen aufgegriffen. Das waren erste Versuche der Vernetzung, noch wenig professionell, noch sehr unstrukturiert, aber die Idee war da. Später habe ich von der Düsseldorfer RAA erfahren, dass es eine Fortbildung gab, bei der KOALA vorgestellt wurde. Ich habe an dieser Fortbildung teilgenommen, die im Mai 2000 in Soest stattfand. Danach habe ich weiter recherchiert und verschiedenes gelesen. KOALA hat mich überzeugt, es war das Konzept, das ich schon länger gesucht hatte.

**Im Sommer 2002 bist du nach Köln versetzt worden. In der Bezirksregierung warst du zusammen mit Inge Thul Projektleiter für KOALA. Welche Aufgaben hattest du da?**

Ich habe in der Bezirksregierung zunächst mit Rosella Benati und Thomas Jaitner zusammen gearbeitet. Zuerst ging es darum, mich zu informieren und einen Überblick zu bekommen, was es alles gab. Unser Ziel war, dass KOALA in Köln umgesetzt wird. Inge Thul kam dann nach ungefähr einem Jahr auch dazu. Wir wollten nämlich Fortbildungen für die HSU-Lehrpersonen anbieten, und da war es wichtig, dass wir im Team arbeiteten, genauso wie auch im Unterricht: eine HSU-Lehrperson, also ich, und eine Regelschullehrerin, Inge. Diese Zusammenarbeit war sehr wichtig für mich. Inge Thul hat viele Ideen, viel Erfahrung und Schwung mitgebracht. Wir haben genaue Pläne gemacht, wie wir vorgehen wollten. Wir sind aktiv auf die Schulen zugegangen: Wir haben uns mit den Schulleitungen zum Gespräch getroffen, haben das Projekt auf Lehrerkonferenzen vorgestellt und mit den Regelschullehrerinnen gesprochen. Da konnte ich meine Erfahrungen aus Düsseldorf mit einbringen. Im Februar 2003 fand eine Veranstaltung der Bezirksregierung statt unter dem Titel „Türen zur Mehrsprachigkeit öffnen“. Von diesem Thema fühlten sich viele Lehrkräfte aus dem ganzen Bezirk angesprochen, und wir haben in



einer Arbeitsgruppe ausführlich KOALA vorgestellt. KOALA ist in Köln wie eine Rakete losgegangen, die ins All geschossen wurde, und wir waren drin.

**Warum ist KOALA wie eine Rakete losgegangen? Was hat die Schulen motiviert?**

Es ging um folgende Fragen: Wie können wir die Leistungen der Kinder verbessern? Wie können wir die Kinder besser in den RU integrieren, welchen Beitrag können wir als HSU-Lehrkräfte dabei leisten? Wie können die Kinder von der Zusammenarbeit der Lehrkräfte profitieren? Wir waren davon überzeugt: Wenn die HSU- und RU-Lehrkräfte zusammenarbeiten und ihren Unterricht vernetzen, dann können die Kinder bessere Leistungen erreichen. Wir haben ein Angebot gemacht, das den Kindern hilft, aber auch die Arbeit der Lehrkräfte im Alltag einfacher macht. Das war sehr interessant für die Schulen.

**Wen konntet ihr eher überzeugen: die HSU- oder die Klassen-Lehrkräfte?**

Die Klassenlehrerinnen waren anfangs skeptisch. Sie kannten das Konzept nicht. Da ist eine fremde Person in meiner Klasse, was will sie da tun? Wie soll sich die Zusammenarbeit gestalten? Eine viel diskutierte Frage war auch: Müssen jetzt alle Kinder in der Klasse Türkisch lernen? Wir mussten das Konzept immer wieder ausführlich erläutern. Im Laufe der Zeit haben viele RU-Lehrerinnen ihre Meinung geändert und KOALA unterstützt. Einige von ihnen haben dann im Unterricht damit begonnen, andere haben noch abgewartet. Es gab auch HSU-Lehrkräfte, die sich schwer taten bei KOALA mitzumachen. Sie hatten nicht den Mut, etwas Neues anzufangen, ihren isolierten Nachmittagsbereich zu verlassen. Manche fühlten sich auch nicht kompetent genug für das Konzept. Wir haben aber immer genügend Lehrkräfte gefunden.

**Ihr habt dann den Arbeitskreis Didaktik gegründet. Warum?**

Der AK Didaktik trifft sich vier- oder fünfmal im Jahr. Es kamen die Tandems aus den beteiligten Schulen, also die HSU-Lehrkräfte und die Klassenlehrerinnen. Wir wollten, dass sich die Schulen über ihre Arbeit austauschen können. Für uns war es auch wichtig zu erfahren, an welchen Schulen es gut lief, aber auch wo Probleme auftauchten, damit wir notfalls unsere Unterstützung anbieten konnten. Es ging uns auch darum, das Konzept methodisch und didaktisch weiter zu entwickeln, und das geht nur über den Erfahrungsaustausch. Wir haben festgestellt, dass an den Schulen wichtige Erfahrungen gemacht wurden, die bekannt gemacht werden mussten, weil sie allen weitergeholfen haben. Es war ja nicht so, dass wir als Projektleitung schon alle Fragen beantworten konnten. Wir haben gemeinsam gelernt.

**KOALA ist in Hessen entstanden. Habt ihr euch an den Erfahrungen in Hessen orientiert oder habt ihr das Konzept auch weiter entwickelt?**

Die Erfahrungen in Hessen haben eine große Rolle gespielt. An der Tagung in Soest, von der ich gesprochen habe, nahm auch Frau Nakipoglu-Schimang, die KOALA-Projektleiterin vom Hessischen Kultusministerium, als Referentin teil, die ausführlich ihre Erfahrungen zu KOALA vorstellte. Aber wir wollten das Konzept weiterentwickeln. Vor allem wollten wir das koordinierte Lernen nicht auf den Anfangsunterricht begrenzen, sondern auch in den Klassen 3 und 4 weiterführen. Wir haben an dem Namen KOALA festgehalten, weil er ja bekannt war, aber es ging nicht mehr nur um die Alphabetisierung. Die Weiterentwicklung ist an den Schulen geleistet worden und hat im AK

Didaktik immer ein Echo gefunden. Unsere Erfahrungen haben Inge Thul und ich dann in einem schriftlichen Konzept zusammengefasst. Wir haben es im Juni 2005 vorgelegt mit dem Titel „Unterrichtskonzept Koordiniertes Zweisprachiges Lernen in Kölner Schulen“. Darin haben wir die didaktisch-methodischen Fragen des koordinierten Lernens erläutert und die Umsetzungsbedingungen dargestellt. Unsere Broschüre fasste unseren damaligen Diskussionsstand zusammen. Wir haben darin versucht, die Grundsätze von KOALA darzustellen. Die Umsetzung in den Schulen ist ja sehr unterschiedlich, weil die Bedingungen von Ort zu Ort sehr variieren. Diese Unterscheidung von Grundsätzen und den spezifischen Umsetzungsbedingungen war sehr klärend für die Arbeit an den Schulen. Ich glaube, die Broschüre ist auch heute nach so vielen Jahren immer noch wichtig. Sie hatte noch eine weitere Bedeutung: Zunächst war KOALA lediglich ein Projekt, später zeigte es sich, dass KOALA darüber hinaus ging und dass es fest im Alltag der Schulen angekommen und nicht mehr nur eine vorübergehende Maßnahme war.

**In der Projektleitung hast du mit einer RU-Lehrerin, nämlich Inge Thul zusammengearbeitet. Was hat euch zu dieser Zusammenarbeit veranlasst, warum nicht eine Projektleitung durch zwei HSU-Lehrkräfte?**

Das KOALA-Konzept hat zwei Beine: den HSU und den RU. Da müssen Personen miteinander klarkommen, ein Team bilden, zusammenarbeiten. Mit diesem Team steht und fällt das KOALA-Konzept. Und das musste sich auch in der Projektleitung zeigen. Inge Thul und ich haben viel voneinander gelernt. Inge Thul ist eine sehr kompetente Lehrerin, sie war für mich damals ein Ideenpool und sehr engagiert. Ich habe viel von ihrem Wissen profitiert und methodisch viel gelernt. Aber eine Zusammenarbeit ist keine Einbahnstraße. Sie hat auch von mir viel gelernt: Ich kannte die türkischen Kinder viel besser als sie, ihre Gefühle, ihre Stärken und Schwächen. Sie kannte auch nicht den herkunftssprachlichen Unterricht von innen und die vielen Möglichkeiten, die dieser Unterricht in den RU einbringen kann. Wir haben oft diskutiert und uns immer wieder voneinander überzeugt. Wir haben gemerkt, dass wir uns ergänzten, weil unsere Erfahrungen sehr unterschiedlich waren, aber trotzdem zueinander passten. Wir waren gleichberechtigt, aber dafür mussten wir auch viel tun, vor allem miteinander sprechen. Dieses Gefühl, ein echtes Team zu sein, hatte ich auch in der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung. Auch mit Rosella Benati und Thomas Jaitner haben wir oft zusammengesessen und diskutiert. Das war der Schlüssel für unsere Zusammenarbeit. Nach einiger Zeit haben wir ein Wir-Gefühl entwickelt, und das war die Grundlage für unsere Erfolge an den Kölner Schulen.

**Wie kann man Schulen überzeugen, dass sie mit KOALA tatsächlich anfangen?**

Es kamen immer zwei Dinge zusammen. Auf der einen Seite haben wir uns über die Schule informiert, mit Lehrkräften, die wir kannten, geredet. Auf der anderen Seite war uns wichtig, dass auch die Schule Signale aussendet, dass sie sich interessiert. Vor diesem Hintergrund haben wir dann zunächst mit den Schulleitungen gesprochen, ihre Unterstützung ist gerade zu Beginn einer Innovation sehr wichtig. Danach ging es darum, das Kollegium zu überzeugen. Das war umso leichter, wenn es an der Schule bereits HSU gab und die Kolleginnen und Kollegen davon wussten. Es hängt viel von den HSU-Lehrkräften ab. Wir haben in der Lehrerkonferenz sehr ausführlich KOALA

vorgelegt und konkret über die Umsetzungsmöglichkeiten gesprochen. Wir haben auch immer gesagt, dass nicht alle Lehrkräfte KOALA machen müssen, sondern die Kolleginnen und Kollegen, die es wirklich wollen. Keiner sollte es gegen seine Überzeugung machen, denn das bringt wenig. In den letzten Jahren ist noch etwas dazugekommen. Ich bekomme oft Anfragen zu einem Besuch in meinem Unterricht und in der Teamteaching-Stunde mit meiner Kollegin Nicole Pleiß, mit der ich seit vielen Jahren harmonisch und erfolgreich zusammen arbeite. Die Besucherinnen und Besucher wollen in der Praxis sehen, wie KOALA funktioniert. Wir bieten Unterstützungsangebote an, bei denen sie in unserem Unterricht hospitieren und anschließend ein Gespräch mit uns führen. Im Jahr haben wir zwei oder drei Hospitationen, und bisher waren alle Besucherinnen und Besucher anschließend überzeugt vom KOALA-Konzept. Ich glaube, das ist eine sehr effektive Methode, um KOALA bekannt zu machen. Natürlich konnten wir in den ersten Jahren solche Besuche nicht anbieten. Aber trotzdem wollten wir den Kolleginnen und Kollegen auch Erfahrungen praktisch vorstellen. Deshalb haben wir zunächst öfter Referentinnen aus Hessen und Berlin nach Köln geholt, die aus ihrem Unterricht berichteten.

**Du hast eine Reihe von Schulbüchern für den Türkischunterricht veröffentlicht, vor allem „Ananas 1 und 2“, außerdem Zusatzmaterial für den Unterricht, auch den Sachunterricht. Wie bist du dazu gekommen?**

Das war eine große Herausforderung für mich. Zu Anfang wurden wir im AK Didaktik, auf Lehrerkonferenzen oder Fortbildungen immer gefragt: Wie kann man das Konzept umsetzen, welche geeigneten Materialien gibt es? Nach einiger Zeit habe ich dann begonnen, systematisch Materialien aus meinem eigenen Unterricht zu sammeln, die sich in der Arbeit mit den Kindern bewährt hatten. Einsprachige Materialien auf Türkisch reichen nicht, die Kinder wachsen zweisprachig auf. Sie brauchen Materialien, mit denen sie durch Deutsch Türkisch lernen können und umgekehrt. Die Materialien für den Türkischunterricht mussten methodisch und von den Themen her zum RU passen. Im Laufe der Zeit haben sich viele Materialien angesammelt. Sie sind alle im Unterricht eingesetzt worden, ich habe sie oft verändert, wenn die Kinder nicht mit ihnen zurechtkamen. Ich hatte auch viel Unterstützung bei dieser Arbeit durch meine Kolleginnen und Kollegen, vor allem von Inge Thul. Ich habe ungefähr zehn Jahre dafür gebraucht, bis ich das erste Schulbuch einem Verlag anbieten konnte. Mittlerweile sind „Ananas 3“ und die „Papagei-Hefte“ erschienen.

**Neben deiner Arbeit in der Bezirksregierung hast du in Köln auch in der Schule gearbeitet, zuerst in Nippes und dann in Blumenberg. In Düsseldorf hatte dich deine Isolierung immer gestört. Hat sich da etwas geändert durch den KOALA-Unterricht in Köln?**

Als ich nach Köln kam, habe ich im ersten Jahr an der neuen Schule kein KOALA gemacht. Das erste Jahr habe ich genutzt, um mit den Kolleginnen und Kollegen zu sprechen, mit dem Schulleiter, um das Konzept bekannt zu machen und dafür zu werben. Im zweiten Jahr habe ich dann angefangen mit drei Kolleginnen und Kollegen aus drei Klassen im ersten Jahrgang zu arbeiten. Wir haben uns einmal wöchentlich zu viert getroffen. Eine Kollegin hat immer ein Unterrichtsthema vorgestellt, über das wir dann gesprochen haben. Ich habe auch meine Vorschläge gemacht und überlegt, welchen

Beitrag der HSU leisten könnte. Das hat sehr gut geklappt. Wir haben alle davon profitiert, ich auch. In Düsseldorf hatte ich mir im Laufe der Zeit auch Anerkennung innerhalb des Kollegiums erworben. Aber in der Kölner KOALA-Schule passierte viel mehr. Die Kolleginnen und Kollegen haben mich so akzeptiert wie ich bin, sie haben mich respektiert. Ich hatte nie das Gefühl, eine Ersatzkraft zu sein, sondern ich habe gleichberechtigt mit ihnen zusammengearbeitet. Ich habe mich als Teil der Schule gefühlt. Weil ich im RU im Teamteaching mit unterrichtet habe, betrachteten mich auch die Kinder als normale Lehrkraft, als Autoritätsperson. Nicht nur die türkischen Kinder, sondern auch alle anderen haben mich auf dem Schulhof begrüßt. Das hatte auch Auswirkungen auf die türkischen Kinder. Wenn sie jetzt zum HSU kamen, wussten sie, dass da eine normale Lehrkraft auf sie wartete. Und das bedeutete auch, dass der HSU Teil des normalen Unterrichtsprogramms der Schule war. Nach drei Jahren bin ich zu meiner jetzigen Schule gewechselt, in der es schon vor mir KOALA gab. Auch hier wurde ich immer als ein gleichberechtigter Kollege betrachtet. Ich hatte an beiden Schulen gute Arbeitsbedingungen: einen eigenen Unterrichtsraum, eigene Materialien. In beiden Schulen war auch die Unterstützung durch die Schulleitungen sehr wichtig. Sie kannten das KOALA-Konzept, und ich habe mehrfach mit ihnen an Veranstaltungen oder Sitzungen zu KOALA teilgenommen, die vom Schulamt oder der Bezirksregierung durchgeführt wurden. Das alles hat dazu geführt, dass ich mich nicht mehr isoliert fühlte.

**Du hast schon mehrfach von der Teamarbeit von Regelschullehrerin und HSU-Lehrkraft geredet. Kann man sagen, dass das Gelingen der Teamarbeit der Kern des KOALA-Konzeptes ist?**

Die Teamarbeit ist in der Tat der entscheidende Teil. Das schönste Konzept ist ja wirkungslos, wenn die handelnden Personen in der Praxis nicht zusammenkommen. Damit dies gelingt, ist vor allem Offenheit gegenüber der anderen Person, Neugier auf die Ideen und Erfahrungen und die Bereitschaft möglicherweise auch etwas zu verändern notwendig. Beides gehört zusammen: Die Überzeugung, dass die neuen Ideen und Konzepte den Kindern nutzen, und den Mut sie auch umzusetzen und im Alltag zu praktizieren. Eine wichtige Aufgabe der Teamarbeit besteht darin, dass wir uns gegenseitig Mut machen und motivieren, KOALA im Alltag durchzuführen. Das gilt für beide Seiten des Teams: Wir als HSU-Lehrkräfte brauchen z. B. den Mut, nach vielen Jahren isoliertem Nachmittagsunterricht vormittags mit der RU-Lehrerin zusammenzuarbeiten. Die Klassenlehrerinnen müssen überzeugt sein von der Bedeutung des Konzeptes und den Mut haben, mit den HSU-Lehrkräften zu kooperieren. Ein gelingendes Team ist die Voraussetzung dafür, dass wir die Herausforderungen einer mehrsprachigen Klasse aufgreifen und die nötigen neuen Wege gehen können. In den Schulen entwickelt sich die Teamarbeit sehr unterschiedlich, weil sich die Lehrkräfte, die Kinder oder die Schulorganisation voneinander unterscheiden. Ich hatte meistens das Glück, mit sehr engagierten und vom Konzept überzeugten Kolleginnen und Kollegen zusammenzuarbeiten. Ich habe aber auch desinteressierte Kolleginnen und Kollegen kennengelernt. In einer Schule musste meine Teampartnerin, mit der ich in der 1. Klasse mit KOALA begonnen hatte, im folgenden Schuljahr aus verschiedenen Gründen pausieren. Den Unterricht übernahmen dann andere Kolleginnen und Kollegen. Mit einer von ihnen habe ich vier oder fünf Monate im Teamteaching unterrichtet. In

dieser Zeit kam die Kollegin nicht einmal auf die Idee mich zu fragen: Wer bist du eigentlich? Welche Aufgaben hast du in der Klasse? Warum arbeiten wir zusammen? Ich kam zum Unterricht, unterstützte einzelne Kinder, und danach sprachen wir nicht mehr miteinander. Das war ein Beispiel für eine misslungene Teamarbeit. Mit Teilzeitkräften klappt die Teamarbeit oft nicht wie gewünscht, weil sie für Gespräche, für die Vor- und Nachbereitung wenig Zeit haben. Nach meiner Erfahrung sind die wichtigsten Hindernisse bei der Teamarbeit

- mangelnde Zeit,
- mangelnde Aufgabenklarheit,
- mangelnde Entscheidungsbefugnis/Entscheidungsfähigkeit,
- mangelnde Motivation/Engagement von einigen Teampartnern.

Kooperation ist zeitaufwendig. Es ist sinnvoll, wenn den Lehrkräften eine Entlastungsstunde zur Verfügung steht, um diese Aufgabe bewältigen zu können. Dies würde die Motivation des Teams steigern und ihre Arbeit viel effektiver machen. Das Ziel der Teamarbeit besteht nicht darin, dass ich als HSU-Lehrer als Hilfskraft hinten in der Klasse sitze. Vielmehr müssen wir in einer gemeinsamen Vor- und Nachbereitung klären, wie wir die Themen und Lerninhalte vernetzen, welche Materialien geeignet sind, welche Arbeitstechniken und Methoden wir einsetzen wollen. Wir müssen auch vorab klären, wer im Unterricht welche Aufgabe übernimmt. Ich habe meist meine Team-Kolleginnen und -Kollegen selber ausgewählt. Zunächst habe ich sie beobachtet. Ich habe mich gefragt, ob sie offen für die Sprachen und Kulturen der Kinder waren, ob sie Interesse an einem sprachsensiblen Unterricht hatten und bereit für eine Zusammenarbeit waren. Bevor die Arbeit losging, haben wir ausführlich über das KOALA-Konzept diskutiert. Danach habe ich mit ihnen oft sehr gut zusammengearbeitet. Dies gilt vor allem für meine langjährigen und sehr engagierten Team-Kolleginnen und Kollegen Nicole Pleiß und Natascha Tonic, aber auch für andere Kolleginnen und Kollegen. Ich habe etwas Glück gehabt. Ob die Teamarbeit gelingt, hängt aber nicht nur von den Lehrkräften ab. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass auch die Schulleitungen eine wichtige Rolle spielen. Sie können auf vielfältige Weise die Umsetzung von KOALA unterstützen, indem sie dem Konzept die gebührende Aufmerksamkeit schenken, z. B. regelmäßige Berichte auf die Tagesordnung der Lehrerkonferenz setzen, Konfliktsituationen ernst nehmen, die ihnen zur Verfügung stehenden Stunden richtig einsetzen u. a. Deshalb ist es wichtig, dass sie von dem Konzept überzeugt sind und es auch vertreten, im Kollegium oder vor den Eltern. Meine Schulleitungen waren gute Beispiele dafür. Ich bin meinem ehemaligen Schulleiter Herrn Rehbach (bis zur Pensionierung Schulleiter der GGS Neusser Straße), meiner früheren Schulleiterin Frau Clausen und meiner jetzigen Schulleiterin Frau Siepmann für ihre großzügige Unterstützung zu großem Dank verpflichtet.

**Worin besteht denn deine Rolle als HSU-Lehrkraft bei der Teamarbeit?**

Ich übernehme nicht die Aufgabe der Klassenlehrerin, ich bin nicht für alles zuständig. Ich bin dazu da, meine Kollegin zu unterstützen, den Kindern zu helfen und koordiniert zu arbeiten. Den Inhalt des Unterrichts erklären, wenn es notwendig ist auch in der Muttersprache. Ich kann nicht einfach Arbeitsblätter mitbringen und in der Klasse verteilen, das geht nur nach einer klaren Absprache. Selbstverständlich kann ich entsprechende Arbeitsblätter erstellen, und das mache ich ständig. Jedoch muss ich den Einsatz im Unter-

richt mit meiner Teamkollegin vorher absprechen. Die Zusammenarbeit erfordert viel Fingerspitzengefühl, das lernt man allmählich. Man wächst im Laufe der Zeit zusammen.

**Für welche Kinder bist du in der Teamstunde zuständig? Nur für die, die auch deinen HSU besuchen?**

Nein, ich bin Pädagoge und deshalb zuständig für alle Kinder, die Unterstützung brauchen, also nicht nur für die Kinder aus meinem HSU. In meinem Türkischunterricht bereiten wir die Themen des RU oft vor, so dass die Kinder mit ihren Vorkenntnissen im RU besser mitkommen. Ich merke in den Teamteachingstunden, dass sie die Arbeitsanweisungen besser verstehen. Natürlich kümmere ich mich um sie, aber oft reicht schon ein kurzer Hinweis auf Türkisch im „Vorbeigehen“, um ein Verständnisproblem zu lösen. Ich habe deshalb auch Zeit, die anderen Kinder in der Klasse zu unterstützen, wenn sie Hilfe brauchen. In den Teamteachingstunden bin ich also für das Lernen aller Kinder zuständig, aber ich mische mich nicht in die Aufgaben einer Klassenlehrerin ein, die ja weit darüber hinausgehen.

**Welche Auswirkungen hat KOALA nach deiner Erfahrung für die Kinder?**

Die Kinder profitieren sehr von KOALA. Wie bereits erwähnt, werden die Themen aus dem RU auch im HSU behandelt werden. Ich bereite die Kinder vor, und wenn sie im RU nicht alles verstanden haben, greife ich das Thema noch einmal auf und benutze dabei beide Sprachen. Durch das Vor- und Nachbereiten können die Kinder ihre beiden Sprachen zum Lernen benutzen. Sie dringen dadurch tiefer in den Stoff ein und lernen rascher. Ein Beispiel: In der 4. Klasse behandeln wir Satzglieder, z. B. den Gebrauch von Dativ und Akkusativ. Viele Kinder verstehen das viel besser durch einen Sprachvergleich, denn auch im Türkischen gibt es Dativ und Akkusativ. Ich glaube, dass ich hier sehr hilfreich sein kann für die Regelschullehrerin, denn ich selber lebe ja auch mit zwei Sprachen. Ich habe Deutsch als Fremdsprache gelernt und kenne mich aus mit den Schwierigkeiten der deutschen Sprache und weiß, dass man sie besser lernen kann, wenn man die eigene Muttersprache gut beherrscht und dann diese miteinander vergleichen kann. Wenn wir bei den Kindern alle Kanäle nutzen, kommen sie in ihrem Lernprozess schneller voran. Es gibt noch einen weiteren wichtigen Punkt. Wenn man die Mutter- bzw. Herkunftssprache eines Kindes anerkennt, dann erkennt man auch das Kind an, und darüber hinaus respektiert man auch dessen Eltern. An den KOALA-Schulen wird die nichtdeutsche Muttersprache der Kinder zu einem gleichberechtigten Teil des Unterrichtsangebots. Die Kinder fühlen sich respektiert. Das hat positive Folgen für die Lernmotivation und stärkt die Entwicklung ihrer Persönlichkeit.

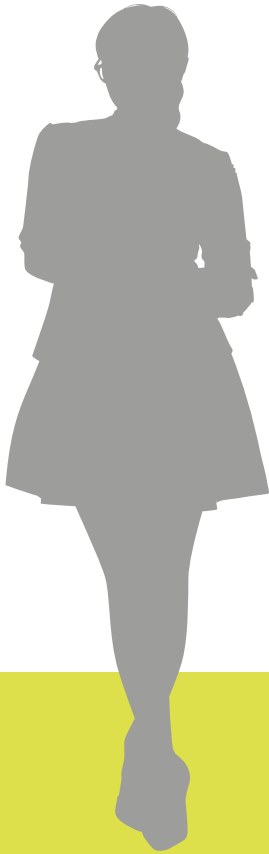
**Wenn man deine Zeit als Lehrer rückblickend betrachtet, dann scheint es so, dass du zufriedener mit deiner Arbeit geworden bist. Warum ist das so?**

Die Zusammenarbeit mit den RU-Lehrerinnen hat mich glücklich gemacht. Das begann schon in den letzten Jahren in Düsseldorf. Hier in Köln wurde die Arbeit dann strukturierter und systematischer. Ich bin motivierter und habe das Gefühl, dass mein Wissen gefragt ist. Ich werde ernst genommen und bin kein Außenseiter an der Schule. Ich kann nicht erwarten, dass alle Kolleginnen und Kollegen so denken wie ich. Jede Person hat ihre eigene

Wahrnehmung. Aber man kann miteinander lernen, neue Überzeugungen gewinnen und sich weiterentwickeln. Ich hatte das Glück, dass ich in meinen Schulen dazu die Gelegenheit hatte. Die Kommunikation spielt eine große Rolle. Ich habe mich immer bemüht, viel mit meinen Kolleginnen und Kollegen oder der Schulleitung zu reden. Dadurch habe ich auch Verständnis für meine Sichtweise gewinnen können. Das geht natürlich nicht ohne Mut und Selbstbewusstsein.

**Eine letzte Frage: Was macht KOALA für dich aus? Kannst du kurz KOALA definieren?**

KOALA ist kein kompliziertes Konzept, sondern sehr einfach zu verstehen. Es gibt an den Schulen viele Unterrichtskonzepte, KOALA ist gedacht für das Lehren und Lernen in mehrsprachigen Klassen, damit dort produktiv und effektiv gearbeitet werden kann. Man respektiert die Kinder in der Klasse erst dann wirklich, wenn man ihre Muttersprache und ihre Kultur anerkennt. Das zweisprachige vernetzte Lernen steigert die Lernmotivation und verbessert die Schulerfolge. Die Kinder mit Migrationshintergrund können hier ihre Muttersprache mit Hilfe der deutschen Sprache erlernen und zugleich die deutsche Sprache mit Hilfe ihrer Muttersprache ausbauen. Beide Sprachen werden systematisch weiter entwickelt und entfaltet. Auch die anderen Kinder in der Klasse profitieren von dem Konzept: Es sensibilisiert alle Kinder durch den Sprachvergleich für die eigene Muttersprache und motiviert sie für das Erlernen einer Fremdsprache, die von ihren Klassenkameraden gesprochen wird. KOALA ist außerdem ein standortspezifisches Konzept, das in jeder Schule anders organisiert und durchgeführt werden kann. Es hat jedoch bestimmte Grundprinzipien und Eckpfeiler. In der ersten Klasse geht es um die koordinierte Alphabetisierung. Die Buchstaben und Laute werden zeitlich versetzt oder parallel eingeführt. In den zweiten, dritten und vierten Klassen werden die Fachthemen und die sprachlichen Themen vernetzt und koordiniert behandelt. Die Themen des RU werden zuerst im HSU bearbeitet, um die Kinder auf den RU vorzubereiten. Die partnerschaftliche, enge Zusammenarbeit der beiden Lehrkräfte hat eine große Bedeutung bei der Umsetzung des Konzeptes. An unseren Schulen sind mehrsprachige Klassen mittlerweile der Normalfall. In einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaft ist es notwendig, auf diese Situation mit neuen Wegen einzugehen. Das zweisprachige vernetzte Lernen ist ein wichtiger Beitrag zur Integration und zum Zusammenhalt unserer Gesellschaft.



**Ursula Reichling,  
KOALA-Lehrerin**

**Die Fragen stellte María José Sánchez Oroquieta.**

**Deine ehemalige Schule, die Gemeinschaftsgrundschule Erlenweg, gehört zu den Schulen, die Anfang der 2000er Jahre KOALA als neues Konzept zur Förderung der deutschen Sprache bei SuS mit Zuwanderungsgeschichte einführte. Warum entschied sich die Schule dafür?**

Soweit ich mich erinnere, wollten wir die Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, gezielter im Unterricht, in Deutsch oder auch in anderen Fächern, sprachlich fördern. Zudem wollten wir ihre Herkunftssprache als Ressource einbeziehen, um ihnen über den Sprachvergleich Hilfestellung zu geben, die deutsche Sprache besser zu erlernen.

**Gab es bereits andere Schulen, die nach dem Konzept KOALA unterrichteten, an denen ihr euch orientieren oder bei denen ihr sogar hospitieren konntet, um Praxisbeispiele zu sehen?**

„Nein, wir sind ins kalte Wasser geworfen worden. Es hieß: Wir nehmen ab jetzt am KOALA-Projekt teil. Wir sind ohne Vorkenntnisse gestartet und haben gesagt: Wir machen uns gemeinsam auf den Weg und entwickeln den Unterricht nach dem KOALA-Prinzip.“

**Also das war richtige Pionierarbeit. Was hat dich bewogen, deine Bereitschaft für diese neue Form des Unterrichts zu erklären?**

Die Schule hatte sich für das Konzept entschieden, d. h. wir mussten, aber wir wollten auch. Wir, die RU-Lehrkräfte und der Kollege für den HSU, wollten mehrsprachig im Unterricht zusammenarbeiten. Eine Grundlage für die gemeinsame Arbeit ergab sich daraus, dass wir uns mochten, respektierten und vertrauten.

**Wie ging es weiter?**

Der türkischsprachige Kollege, Kubilay Ercenk, war neu an unserer Schule. Er zeigte großes Interesse an dem Konzept KOALA, war voller Enthusiasmus und sehr neugierig auf die gemeinsame Arbeit im Team. Er übernahm den HSU in Türkisch und arbeitete zudem nach und nach mit mehreren Kolleginnen und Kollegen im KOALA-Unterricht zusammen. Gestartet sind wir damals in der Stufe 1 (zweizügig). Wir haben zu dritt einmal pro Woche zusammengesessen und den Unterricht, Arbeitspläne, Werkstätten oder einzelne Themen gemeinsam vorbereitet und zweisprachig aufeinander abgestimmt. Diese enge Verzahnung beanspruchte jede Menge Zeit, war aber sehr fruchtbar. Da wir kaum vorgefertigtes Material für den KOALA-Unterricht hatten, lag die Hauptlast der Arbeit, was die türkische Sprache anbelangte, eben die Übersetzung oder Gestaltung der Arbeitsmittel in Türkisch, bei dem türkischsprachigen Kollegen.

**Habt ihr damals schon mit Lauttabellen unterrichtet? Heute ist es üblich, dass kontrastive zweisprachige Lauttabellen in den KOALA-Schulen hängen oder dass die Kinder sie auf dem Tisch vorliegen haben.**

Ich habe damals mit der Lauttabelle von Jürgen Reichen gearbeitet. Der türkischsprachige Kollege hat dann diese Lauttabelle dahingehend verändert und genutzt, dass er für die türkischen Laute entsprechende Bilder und Buchstaben fand und einsetzte. Das war tatsächlich die erste kontrastive Spracharbeit



**.Wie haben damals die Kinder der ersten Klasse auf diese neue Form vom Unterricht reagiert?**

Sie waren sehr neugierig und sehr erfreut, dass wir zu zweit vor der Klasse standen. Wir selber waren noch sehr unsicher. Wir sind z. B. erst nach den Herbstferien mit der kontrastiven Spracharbeit bezüglich der deutschen und türkischen Lauttabelle gestartet, damit die Kinder zuerst die deutsche Lauttabelle kennenlernen konnten, bevor wir sie mit den unterschiedlichen Lauten konfrontierten. Von Anfang an haben wir im Alltag zwei- oder mehrsprachige Bilderbücher vorgelesen. Das fanden die Kinder großartig – spannend für die einen, eine Sprache im Unterricht zu hören, die ihnen fremd war und doppelt spannend für die SuS, die beide Sprachen kannten. Wir sangen Lieder, sprachen Reime oder trugen Gedichte und Texte zwei- oder mehrsprachig vor. Zudem stellten die Kinder ihre eigenen (zweisprachigen) Textproduktionen häufig zusätzlich szenisch oder bildlich dar. Für die Kinder, die die Sprache nicht verstanden, war es dadurch meist gut nachvollziehbar, wo sich der Erzähler gerade befand. Die Kinder waren hochmotiviert und auch sehr stolz, ihre Geschichten in beiden Sprachen zu präsentieren. Spannend war, dass die zweisprachigen Kinder beim mündlichen Erzählen einige Begriffe auf Türkisch nicht klar hatten und sich halfen, indem sie deutsche Begriffe einsetzten. Sie haben aber auch nachgefragt: Wie heißt das jetzt eigentlich auf Türkisch? Die Kinder haben sich darüber hinaus gegenseitig korrigiert, wenn sie merkten, die Wörter stimmen nicht oder die Satzstellung ist fehlerhaft. Sie waren motiviert, genau hinzuhören.

**Wie haben die Eltern auf die Einführung des KOALA-Konzeptes reagiert? Es bedarf der Genehmigung durch die Schulkonferenz, um dies zu verwirklichen.**

Die Eltern waren zunächst stutzig und skeptisch, weil sie diese Form des Unterrichts nicht einordnen konnten. Einige deutschsprachige Eltern fragten: Wie, jetzt soll mein Kind Türkisch lernen? Daraufhin haben wir klar gestellt, dass kein Kind Türkisch lernen muss, sondern, dass die Sprache als Angebot der Klasse zur Verfügung gestellt wird, vor allem für die türkischsprachigen Kinder, die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen. Für die deutschsprachigen und die türkischsprachigen Eltern war es ganz schnell nachvollziehbar, dass es hilfreich ist, die HSU-Lehrkraft im Unterricht dabei zu haben, der für die türkischsprachigen Kinder Aufgabenstellungen oder Begriffe nochmals auf Türkisch erklärt, zudem aber auch Ansprechpartner bzw. Ansprechpartnerin für alle Kinder der Klasse ist.

**Wie habt ihr als KOALA-Team eure Ergebnisse an die anderen Kolleginnen und Kollegen weitergegeben?**

In Konferenzen haben wir über unsere Arbeit informiert. Im Arbeitskreis Didaktik KOALA haben wir uns regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen KOALA-Schulen ausgetauscht zu Themen wie Teamarbeit, Unterrichtsinhalten, Sprachvergleich, Sprachphänomenen, mehrsprachigen Materialien, Methoden, ... .

**Wie hast du dich gefühlt als RU-Lehrkraft bei der Teamarbeit? Es war ja ein ganz neuer und innovativer didaktischer Einsatz im KOALA-Unterricht in den Grundschulen in Köln.**

Ich arbeite grundsätzlich sehr gerne im Team. Zudem war es hochspannend für mich, im Unterricht im ständigen Rollenwechsel zu sein, mal mehr in der Beobachtungsrolle, mal in der Aktionsrolle. Besonders bereichernd war es natürlich auch, ganz viel über die andere Sprache zu erfahren und zu lernen.

**Wie ist dein subjektives Empfinden über die Wirkung von KOALA bei den Kindern? Was hat KOALA den Kindern tatsächlich gebracht?**

Erstmal fühlen sich die Kinder mit ihrer Mehrsprachigkeit angenommen, denn viele sind nicht nur zweisprachig, sondern auch drei- oder viersprachig. Diese Anerkennung ihrer Sprachressourcen ist für sie etwas Besonderes, etwas, das sie im Alltag oft nicht kennen. Entweder sprechen sie mit ihren Familienmitgliedern in ihrer Herkunftssprache oder mit den Anderen in der Schule Deutsch. Die Mischung der Sprachen in der Klasse war für die Kinder neu und spannend. Entscheidend für die Kinder ist zu erfahren, dass ihre Herkunftssprache genauso wertvoll ist wie Deutsch und dass sie einen Sprachschatz mitbringen.

**Was ist der Gewinn des KOALA-Konzeptes für die Kinder, die kein Türkisch sprechen?**

Ich glaube sie gewinnen eine Offenheit und Neugier anderen Sprachen und Kulturen gegenüber. Durch den Sprachvergleich lernen sie viel bewusster und reflektierter mit der eigenen Sprache umzugehen. In meinem jetzigen 1. Schuljahr haben wir beispielsweise zweisprachig eine Frühlingskarte an die Eltern geschrieben. Die Kinder haben dabei ganz viel Neues entdecken können, z. B.: Groß-/Kleinschreibung, die Stellung des Verbs im Satz. Nicht allen Kindern werden diese Dinge sofort bewusst, aber trotzdem wird schon mal angeregt, über diese Dinge nachzudenken. Ich erlebe immer wieder, dass einzelne Wörter oder sprachliche Phänomene einer anderen Sprache mit Interesse auch von den deutschsprachigen SuSn verglichen und analysiert werden. Manche Kinder merken sich türkische Wörter oder wollen sogar mal am Türkischunterricht teilnehmen.

**Denkst du, dass durch den KOALA-Unterricht sich die Haltung gegenüber dem Anderssein oder der Mehrsprachigkeit geändert hat?**

Ja, auf jeden Fall. Man bekommt eine andere Sicht auf die Dinge. Mir selbst erging es oft so bei Kleinigkeiten, z. B. wenn Kinder ständig eine andere Satzstellung verwendeten oder bestimmte Begriffe, die ich nicht verstanden habe, z. B. „Ich mache das Licht auf oder zu“ anstatt „an oder aus“. Irgendwann war mir klar: Sie übersetzen die Begriffe aus ihrer Herkunftssprache eins zu eins.

**Und auch bei dem Kollegium änderte sich die Haltung?**

Ja, wir hatten das Glück, dass wir mit der Stufe 1 gestartet sind, sodass wir KOALA bis zur Klasse 4 durchführen konnten und nach und nach alle anderen Klassen in das KOALA-System eingestiegen sind. Durch die erste KOALA-Runde wurde die Mehrsprachigkeit in den Klassen Lerngegenstand und gehört heute zur Normalität des Unterrichts- und Schulalltags. In den Klassen 3 und 4 wurde aus KOALA das Koordinierte Lernen (KOLE).

### **Wie war die Vorbereitung für die Klassen 3 und 4?**

Ab Klasse 3 werden die Anforderungen sowohl in Sprachenbereichen wie z. B. in der Grammatik, Textsorten, sowie im Fachunterricht durch die Fachsprache komplexer und schwieriger. Es war so, dass wir KOALA bereits in den ersten Klassen sehr eng an den Deutsch- und Sachunterricht gekoppelt hatten. Davon haben wir in den höheren Klassen gut profitieren können, z. B. mit der Wortschatz- und Fachwortschatzarbeit, die zum größten Teil mehrsprachig lief. Wir haben die Eltern als Mittler und Sprach-Experten der jeweiligen Sprachen einbezogen, um die Begriffe in ihren Sprachen zu übersetzen. Zunehmend sind wir immer weiter und tiefer in die kontrastive Spracharbeit gegangen, um grammatikalische Phänomene zu untersuchen.

### **Vorhin hast du den Arbeitskreis erwähnt. Beteiligte sich an dem Arbeitskreis Lehrkräfte aus dem RU und dem HSU?**

Ja, auf jeden Fall. Es war immer Voraussetzung, dass man pro Schule als Team erscheint. Je nachdem kamen auch mehrere Kolleginnen und Kollegen aus einem Kollegium, da das Interesse groß war, sich vielfältige Anregungen zur Umsetzung von Themen im KOALA-Unterricht zu holen oder auch eigene Ideen und Erfahrungen vorzustellen und sich darüber auszutauschen oder neue Inhalte zweisprachig zu erarbeiten.

### **Was würdest du neuen Kolleginnen und Kollegen für den Anfang im KOALA-Unterricht empfehlen?**

Die grundsätzliche Bereitschaft im Team zu arbeiten, sich darauf einzulassen, dass in der Klasse zwei- oder mehrsprachig im Unterricht gearbeitet wird. Grundlage für eine qualitativ gute Arbeit ist eine intensive gemeinsame Vorbereitung und enge Kooperation – ein eingespieltes Team. Dabei ist es sehr wichtig, einen respektvollen Umgang miteinander zu pflegen. Die Lehrkräfte in einem Team müssen harmonisieren. Die Ausstrahlung ist eine andere, wenn die Wertschätzung ehrlich vorgelebt wird. Was dazu ganz dringend notwendig ist, ist, dass Vorbereitungszeit durch Entlastungsstunden eingeräumt wird. Wenn eine HSU-Lehrkraft in einer Schule, die zweizügig ist, sich mit acht Kolleginnen und Kollegen austauschen muss, kann sie es ohne Entlastungsstunden nicht leisten. Und auch für die RU-Lehrkräfte ist eine Entlastung notwendig, da viel Mehrarbeit entsteht. Das muss für die Organisation des Koala-Unterrichts ganz klar sein.

### **Dein Fazit zu KOALA?**

KOALA/KOLE ist ein wichtiges Konzept für die Erweiterung und Vertiefung des eigenen Sprachschatzes. Es ist aber auch wichtig für die Wahrnehmung der eigenen Sprache im Vergleich zu einer anderen Sprache. Ich empfinde den KOALA-Unterricht als Bereicherung. Die Auseinandersetzung mit beiden Sprachen ist spannend, insbesondere auch im Hinblick auf ein besseres Verständnis für die Sprachhürden, die sich für mehrsprachige Kinder/Menschen ergeben. Man wächst zudem enger zusammen, was den kulturellen Austausch anbelangt. Für die Kinder ist es ganz entscheidend zu erleben, dass es etwas Positives ist, sich sowohl über kulturelle als auch über sprachliche Erfahrungen auszutauschen und sich zu ergänzen. Wir Lehrkräfte dienen dabei als Vorbild für das interkulturelle Lernen. Mehrsprachigkeit ist dann die Normalität, sie ist unser Alltag.

### 3.3 Literatur

Baker u. a. (1998)

Baker, Colin; Prys Jones, Sylvia

Encyclopedia of bilingualism and bilingual education. Clevedon, Avon, UK: Multilingual Matters, 1998

BASS (2016)

Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW (28. Juni 2016)

13-61 Nr. 2 Herkunftssprachlicher Unterricht, RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v.

28. Juni 2016 (ABl. NRW. 07-08/16 S. 69)

<https://bass.schul-welt.de/16253.htm>

[Abrufdatum 9. März 2020 ]

Beese u. a. (2014)

Beese, Melanie; Benholz, Claudia; Chlosta, Christoph; Gürsoy, Erkan; Hinrichs, Beatrix; Niederhaus,

Constanze; Oleschko, Sven

Sprachbildung in allen Unterrichtsfächern, Klett-Langenscheidt, München.

BRK (2019)

Bezirksregierung Köln

Gelebte Mehrsprachigkeit: Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime, Bewegungsspiele – Al-

banisch, Arabisch, Farsi, Griechisch, Italienisch, Kurdisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Spanisch,

Türkisch – Zungenbrecher, Lieder, Kinder- und Abzählreime, Bewegungsspiele

[https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk\\_internet/publikationen/abteilung04/pub\\_abteilung\\_04\\_gelebte\\_mehrsprachigkeit\\_zehn\\_sprachen.pdf](https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_gelebte_mehrsprachigkeit_zehn_sprachen.pdf)

[Abrufdatum 19. August 2020 ]

BMWF (2020)

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Schule mehrsprachig

<http://www.schule-mehrsprachig.at>

[Abrufdatum 10. März 2020]

Celic u. a. (2020)

Celic, Christina; Selzer, Kate

<https://www.cuny-nysieb.org/wp-content/uploads/2016/04/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf>

[Abrufdatum 12. März 2020]

FFM (2012)

Der Magistrat der Stadt Frankfurt am Main/Hrsg. (2012) Mehrsprachigkeit – Aktionen und Projekte in

der Schule, (S. 12 und S. 47),:

Galling (2006)

Galling, Isabella

Sprachenporträts im Unterricht. Eine Unterrichtseinheit über Mehrsprachigkeit.

In: Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechthild (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel:

Mehrsprachigkeit, online-pdf unter:

<http://www.springer.com/de/book/9783531153810>

[Abrufdatum 24. April 2019]

- Gantefort (2015)  
 Gantefort, Christoph  
 Erst- und Zweitsprache als Lernmedium im Unterricht. In Y. Bulut & H. Schwenk (Hrsg.),  
 Identität und Bildungsbe(nach)teiligung in Deutschland: unter besonderer Berücksichtigung der  
 deutsch-türkischen Schülerschaft (S. 53-72). Lit-Verlag, Berlin.
- Gantefort u. a. (2015)  
 Gantefort, Christoph; Sánchez Oroquieta, María José  
 Translanguaging-Strategien im Sachunterricht der Primarstufe: Förderung des Leseverstehens auf  
 Basis der Gesamtsprachigkeit in transfer Forschung ↔ Schule, Sprachensibel Lehren und Lernen,  
 Verlag Julius Klinkhard, Bad Heilbrunn
- Garcia (2009)  
 García, Ofelia  
 Bilingual education in the 21st century: A global perspective. Malden, MA and Oxford: Blackwell/Wiley
- Garcia u. a. (2014)  
 García, Ofelia; Li Wei  
 Translanguaging: Language, Bilingualism and Education, Palgrave Macmillan, New York
- Jaitner (2005)  
 Jaitner, Thomas  
 In: Interkulturelles Lernen im Unterricht an der Grundschule  
[www.bildung-lsa.de/pool/schulqualitaet/5\\_interkult\\_Lernen.pdf](http://www.bildung-lsa.de/pool/schulqualitaet/5_interkult_Lernen.pdf)  
 [Abrufdatum 21. Oktober 2017].
- Kerschhofer-Puhalo u. a. (2017)  
 Kerschhofer-Puhalo, Nadja; Mayer, Werner; Schreger, Christian  
 Literale Wertschöpfung am Beispiel der Kleinen Bücher  
 In: Eder, Ulrike; Dirim, Inci (eds.): Lesen und Deutsch lernen. Wege der Förderung früher Literalität  
 durch Kinderliteratur, Praesens Verlag; Wien; S. 147-180.
- KLN (2006)  
 Der Rat der Stadt Köln  
 Kölner Gesamtkonzept zur Sprachförderung; Niederschrift  
<https://www.stadt-koeln.de/mediaasset/content/pdf-rat-gremien/rat/niederschriften/2006/11-14-nds-21.pdf>  
 [Abrufdatum 2. Juni 2017].
- Krifka u. a. (2014)  
 Krifka, Manfred; Błaszczak, Joanna; Leßmöllmann, Annette; Meinunger, André; Stiebels, Barbara;  
 Tracy, Rosemarie; Truckenbrodt, Hubert (Hrsg.)  
 Das mehrsprachige Klassenzimmer bei Springer-Verlag, Heidelberg
- Krumm u. a. (2001)  
 Krumm, Hans-Jürgen, Jenkins, Eva-Maria  
 Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenporträts in Eviva Verlag, Wien
- Küpelikilinc u. a. (2016)  
 Küpelikilinc, Nicola; Taşan Özbölük, Meryem  
 Mehrsprachigkeit, Aktionen und Projekte in Kindertagesstätte und Schule bei Stadt Frankfurt am  
 Main, Amt für multikulturelle Angelegenheiten

Lindgren (2014)

Lindgren, Astrid, Tomte Tummetott, Oetinger Verlag

Maahs (2019)

Dr. Ina-Maria Maahs, Mehrsprachiges reziprokes Lesen: eine Erweiterung des KOALA-Konzeptes  
In: KOALA – Koordiniertes mehrsprachiges Lernen; Handbuch zum Planen und Vorbereiten;  
Bezirksregierung Köln, 2021

MSW (2005)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen; Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (SchulG) von 15. Februar 2005 zuletzt geändert durch Gesetz vom 14. Juni 2016 (GV.NRW S.442)

MSW (2008)

Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen

[https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_gs/LP\\_GS\\_2008.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_gs/LP_GS_2008.pdf)

[Abrufdatum 15 April 2016]

MSW (2015)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen; Referenzrahmen Schulqualität NRW; Heft 9051, 1. Auflage 2015 (S. 13)

MSW (2016)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Erlass 13-61 Nr. 2 Herkunftssprachlicher Unterricht, RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 28. Juni 2016 (ABl. NRW. 07-08/16 S. 69)

Singen e.V. (o. J.)

Gemeinnütziger Verein zur Förderung des Singens in der Gesellschaft/Hrsg. (JAHR)

Klasse! wir SINGEN;

[www.klasse-wir-singen.de](http://www.klasse-wir-singen.de)

[Abrufdatum 21. Oktober 2019]

Reich (2011)

Reich, Prof. Dr. Hans H.

Schriftsprachliche Fähigkeiten türkisch-deutscher Grundschülerinnen und Grundschüler in Köln

[www.bezreg-koeln.nrw.de/brk\\_internet/publikationen/abteilung04/pub\\_abteilung\\_04\\_reich\\_evaluierung.pdf](http://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_reich_evaluierung.pdf)

[Abrufdatum 19 August 2019]

Reich u. a. (2013)

Reich, Hans H. ; Krumm, Hans-Jürgen

Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht; Waxmann Verlag GmbH, Münster

Roehl (2015)

Roehl, Jeff

Von Jroehl eigenes Werk, CC BY-SA 4.0; List of languages by number of native speakers.png


[https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:List\\_of\\_languages\\_by\\_number\\_of\\_native\\_speakers.png&oldid=218429549](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:List_of_languages_by_number_of_native_speakers.png&oldid=218429549).

[Abrufdatum 9. März 2020]

- Schrader (2013)  
Schrader, Basil  
Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen; Orell Füssli Verlag, Zürich
- Schader (2016)  
Schader, Basil  
Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht; Orell Füssli Verlag, Zürich
- Schreger (1997)  
Schreger Christian  
Langzeitprojekt „Kleine Bücher“  
<http://ortnergasse.webonaut.com/m2/kb/index.html>  
[Abrufdatum 17. Juni 2015]
- Schwede (2004)  
Schwede, Sieglinde  
Schule im Stadtteil, Koordinierte Alphabetisierung (Koala),  
<http://www.stadtteilarbeit.de/themen/sozkultinfrastruktur/schule-stadtteil/199-koala-alphabetisierung.html>  
[Abrufdatum 15. Mai 2018]
- Spiewak (2015)  
Spiewak, Martin  
Ein Kind, drei Sprachen, in: DIE ZEIT Nr. 47/2015  
Universität Duisburg-Essen, ProDaZ,  
<https://www.uni-due.de/prodaz>  
[Abrufdatum 10. März 2020]
- UDE (2020)  
Universität Duisburg-Essen. ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Fakultät für Geisteswissenschaften.  
<https://www.uni-due.de/prodaz/sprachbeschreibung.php>  
[Abrufdatum 2. Juni 2020]
- Weißbuch (1995)  
Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung  
<https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1995:0590:FIN:DE:PDF>  
[Abrufdatum 9. März 2020]
- ZMI-Magazin (2015)  
Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration: Interview mit Ofelia García. S.9  
[http://zmi-koeln.de/publikationen/ZMI\\_2015.pdf](http://zmi-koeln.de/publikationen/ZMI_2015.pdf)  
[Abrufdatum 31. Januar 2016]
- ZMI-Magazin (2016)  
Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration: Interview mit Jim Cummins, S.7  
[https://zmi-koeln.de/publikationen/ZMI\\_2016.pdf](https://zmi-koeln.de/publikationen/ZMI_2016.pdf)  
[Abrufdatum 3. Februar 2017]
- ZMI-Magazin (2018)  
Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration: Interview mit Christian Schreger  
[https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/01/ZMI-LAY1\\_2018\\_web.pdf](https://zmi-koeln.de/wp-content/uploads/2019/01/ZMI-LAY1_2018_web.pdf)  
[Abrufdatum 23. Januar 2018]







Gedruckt auf Papier aus nachhaltiger Waldwirtschaft.  
Die Bezirksregierung Köln legt Wert auf den verantwortungsvollen  
Umgang mit dem Rohstoff Holz. Der Einsatz von entsprechenden  
Papieren gibt der Bezirksregierung Köln die Möglichkeit, Verantwortung  
zu übernehmen und ihr diesbezügliches Engagement sichtbar zu machen.

Bezirksregierung Köln  
Zeughausstraße 2-10  
50667 Köln  
Telefon 0221/147-0  
Fax 0221/147-3185  
eMail [poststelle@brk.nrw.de](mailto:poststelle@brk.nrw.de)  
[www.brk.nrw.de](http://www.brk.nrw.de)

