

DIALOGITALO

SPRACHFÖRDERUNG IM DIALOG MIT DIGITALEN MEDIEN

Andrea Steeger¹, Claudia Wirts²,
Ilektra Lazou¹, Anne-Kristin Cordes²



¹Verein zur Förderung von Sprache
und Kommunikation in Bildung,
Prävention und Rehabilitation e.V.



Staatsinstitut für
Frühpädagogik



²Staatsinstitut für Frühpädagogik



Die Konzeption und Umsetzung des
Projektes Dialogitalo wurde geför-
dert von der SWM Bildungsstiftung

**Wir danken Elena Porzer, Katharina Sauer und
Anna Rettinger für die Projektunterstützung.**

IMPRESSUM

Dialogitalo - Sprachförderung im Dialog mit digitalen Medien
Autorinnen: Andrea Steeger, Claudia Wirts, Ilektra Lazou, Anne-Kristin Cordes

Unter Mitarbeit von:
Nesiré Kappauf
Sina Fischer
Anne Fanselow

Zitiervorschlag:
Steeger, A., Wirts, C., Lazou, I. & Cordes, A.-K. (2021). Dialogitalo - Sprachförderung im Dialog mit digitalen Medien (unter Mitarbeit von N. Kappauf, S. Fischer & A. Fanselow). München: Verein zur Förderung von Sprache und Kommunikation & Staatsinstitut für Frühpädagogik.

Grafische Gestaltung:
Kathrin Ammermüller, www.kathrinammermueller.de

INHALT

07	I HINTERGRUNDWISSEN ZUR SPRACHENTWICKLUNG UND ZUR SPRACHFÖRDERUNG MIT UND OHNE DIGITALE MEDIEN
07	1. Kindliche Sprachentwicklung
10	2. Unterstützung der Sprachentwicklung
10	Sprachanregende Unterstützungsstrategien: Wie spreche ich mit dem Kind?
13	Umsetzung von Erkenntnissen zur Sprachförderung in Dialogitalo
13	3. Der Einsatz digitaler Medien für die Sprachförderung
13	Nutzung digitaler Medien in der Kita und zu Hause
14	Grundsätzliches zum Einsatz digitaler Medien
15	Wie können digitale Medien unterstützend in der Sprachförderung eingesetzt werden?
16	II SPRACHFÖRDERUNG MIT DIGITALEN MEDIEN - WIE GEHT DAS KONKRET?
16	1. Das Dialogitalo-Konzept
18	2. Planung von Sprachförderaktivitäten
20	3. Umsetzung von Erkenntnissen zum Einsatz digitaler Medien im Dialogitalo-Konzept
22	III BEISPIELE FÜR DEN EINSATZ DIGITALER MEDIEN ZUR SPRACHFÖRDERUNG
22	1. Beispiel: Videoapp und Spiel »Fischer, Fischer ...?« zum Thema Bewegung
24	2. Beispiel: Dialogische Betrachtung einer Wimmelbuch-App
26	3. Beispiel: Bilder mit einer App zum Leben erwecken
27	4. Beispiel: Sprachaufnahmen und Fotodokumentation

5. Beispiel: Dokumentation von Aktivitäten
in einem digitalen Buch 29
6. Weitere digitale Anwendungen für die
pädagogische Nutzung 30

WEITERFÜHRENDE TIPPS — 32

- App zur Planung sprachlicher Bildungsaktivitäten 32
- Materialien zum Umgang mit digitalen Medien in
der Kita und der Zusammenarbeit mit Eltern 32
- Digitale Qualifizierungsmaterialien für Kita-Teams 33
- Anregungen und Materialien für die Team-Reflexion
und Weiterbildung 33
- Digitale Unterstützung für mittelbare
pädagogische Aufgaben 33

LITERATURVERZEICHNIS — 34





Die Entwicklung und Durchführung des Sprachförderkonzepts „Dialogitalo“ für sozial benachteiligte Kinder in Münchener Kindertageseinrichtungen wurde durch die SWM-Bildungsstiftung gefördert und ermöglicht. Umgesetzt wurde die Konzeption und Förderung durch den „Verein zur Förderung von Sprache und Kommunikation“ (VSK). Auf Grundlage der Erfahrungen mit dem Dialogitalo-Förderkonzept hat der VSK in Zusammenarbeit mit dem Staatsinstitut für Frühpädagogik (ifp) die vorliegende Broschüre entwickelt, die Erfahrungen und Ideen aus dem Projekt aufbereitet, um sie auch über das Projekt hinaus für die Fachpraxis nutzbar zu machen.

Das Konzept lebt von der Grundidee, Reales und Digitales miteinander zu verknüpfen. So werden digitale Medien in Kombination mit analogen Spielen eingesetzt. Während der Umsetzung wird ein besonderer Fokus auf sprachförderliche Verhaltensweisen der Pädagog*innen in der Interaktion mit den Kindern gelegt.

Zunächst gibt die Broschüre einen Einblick in den theoretischen Hintergrund zu den Bereichen Sprachentwicklung und Sprachförderung. Danach werden Kriterien zur sinnvollen Nutzung digitaler Medien für die Sprachförderung in der Kita vorgestellt. Praxisbeispiele aus dem Dialogitalo-Projekt veranschaulichen im Anschluss, wie analoge und digitale Methoden sprachunterstützend verknüpft werden können und welche Apps sich hierfür eignen. Abschließend finden sich weiterführende Lesetipps sowie Empfehlungen für (digitale) Qualifizierungsmaterialien.

I HINTERGRUNDWISSEN ZUR SPRACHENTWICKLUNG UND ZUR SPRACHFÖRDERUNG MIT UND OHNE DIGITALE MEDIEN

1. KINDLICHE SPRACHENTWICKLUNG

Die Sprachentwicklung ist die vielleicht größte und umfangreichste intellektuelle Herausforderung in der Kindheit (Bloomfield 1933). Nichtsdestotrotz meistern die meisten Kinder sie scheinbar mühelos. Sie lernen die Laute ihrer Sprache*n, den Wortschatz, die Wortbildung und Wortbeugung (Morphologie) und die Grammatik (Syntax). Wie nebenbei erwerben Kinder zudem Wissen darüber, wie man Sprache je nach Kontext angemessen einsetzen kann.

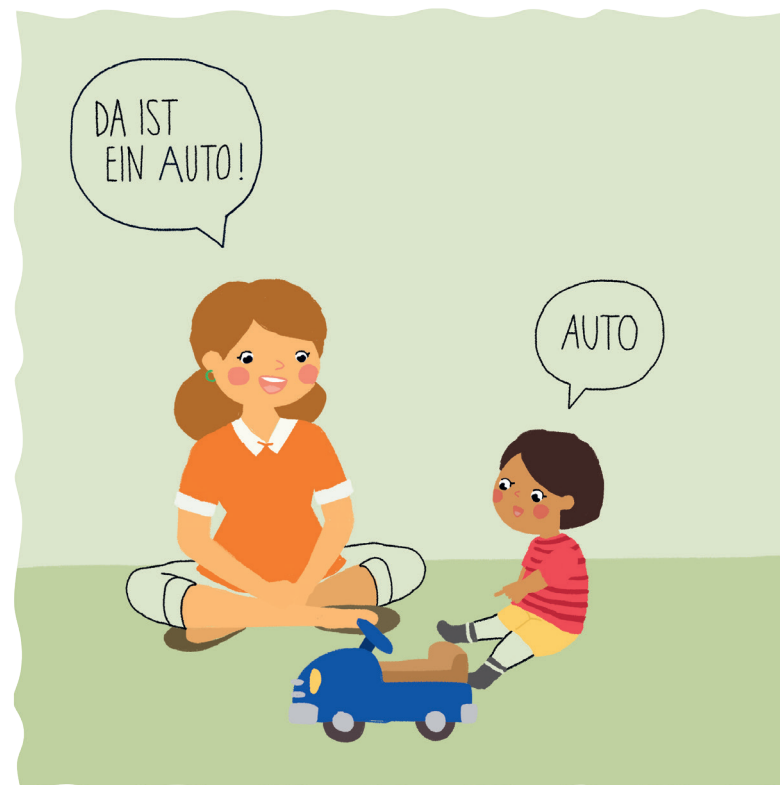
Wie gelingt Kindern diese Mammutaufgabe?

Zwei Fähigkeiten helfen Kindern, den Spracherwerb zu bewältigen:

- 1 die Fähigkeit, in dem was sie hören und sehen, Wiederkehrendes zu entdecken, und
- 2 die Fähigkeit, Aufmerksamkeit zu teilen und die Absichten anderer zu verstehen.

Bereits kurz nach der Geburt stellen sich Kinder auf ihre Erstsprache*n ein und bevorzugen sie klanglich gegenüber anderen Sprachen (Mehler et al. 1988). Sie gewöhnen sich an die wiederkehrenden Laute ihrer Erstsprache*n und hören, wenn sie älter werden, auch längere wiederkehrende Einheiten wie Wörter und Wortkombinationen heraus. Um diesen sprachlichen Einheiten nun auch Bedeutungen zuzuweisen, machen sich Kinder eine ur-menschliche Fähigkeit zunutze:

die Fähigkeit, ihre Aufmerksamkeit mit anderen zu teilen. Mit etwa 9 bis 12 Monaten gelingt es Säuglingen, dem Blick anderer zu folgen und ihre Aufmerksamkeit gemeinsam mit einer Bezugsperson auf ein Objekt oder ein Ereignis zu richten. Diese Fähigkeit ist so besonders und wichtig, weil sie das Benennen und somit das frühe Wortlernen einleitet.



Das kann man sich folgendermaßen vorstellen: Das Kind folgt der Zeigegeste seiner Bezugsperson und schaut gemeinsam mit ihr auf ein Auto. Genau im passenden Moment benennt die Bezugsperson das Auto: „Da ist ein Auto. Ein Auto!“ Das Kind kann so das Wort „Auto“ mit seiner Bedeutung ‚so ein Ding, das fahren kann‘ verknüpfen. Dabei hilft es dem Kind, dass es Wiederkehrendes so gut erkennt. Gleich zweimal sagt die Bezugsperson in der kurzen Äußerung „Auto“. Dazu kommt, dass das Kind die Formulierung „Da ist ein ...“ öfter hört. Neu ist „Auto“. So kann es folgern, dass sich das Wort „Auto“ auf das neue, spannende Objekt bezieht, worauf die Bezugsperson zeigt. Denn Kinder verstehen bereits in diesem Alter, dass andere Menschen Absichten haben. Sie verstehen also, dass die Bezugsperson ihnen etwas zeigen und mitteilen will. Auf diese Weise eignen sich Kinder nach und nach auch kompliziertere Sprachbereiche an. Sie lernen, wie sich Wörter in unterschiedlichen Kontexten verändern, z.B. je nachdem wer mitmacht: er spielt – wir spielen (Morphologie). Sie eignen sich an, wie einfache und komplexe Sätze gebildet werden (Syntax/ Grammatik). Dazu nehmen sie längere wiederkehrende Einheiten auseinander, z.B. „Wasisdes?“ in „was“, „ist“ und „das“, oder setzen sie Stück für Stück zusammen wie „wo“+“ist“+“der Laster“ zu „Wo ist der Laster?“. Der Input – also die Sprache, die Kinder hören – spielt bei der Sprachentwicklung eine große Rolle. Man geht davon aus, dass Kinder im Monat etwa 250.000 Äußerungen von ihrer engsten Bezugsperson hören (Moerk 1983, 1985). Der Umfang

des Inputs unterscheidet sich jedoch stark nach dem sozioökonomischen Hintergrund der Kinder. Bereits mit 3 Jahren haben Kinder aus besser gestellten Elternhäusern schätzungsweise 30 Millionen mehr Wörter gehört als gleichaltrige Kinder mit niedrigerem sozioökonomischen Status (Hart und Risley 1995). Besonders hilfreich ist es, wenn Kinder Input bekommen, der gut zu ihren Fähigkeiten passt und so in Wygotskis Zone der proximalen Entwicklung (Wygotski 1988) liegt. Hören Kinder Wörter, morphologische und grammatische Strukturen, die sie sich gerade erarbeiten, vermehrt und wiederholt in ihrem Input, so erleichtert das ihnen das Lernen. Kinder bauen ihre Sprache so Stück für Stück auf, vom Einfachen hin zum Komplizierten.

Manchen Kindern gelingt der Spracherwerb jedoch nicht ganz so schnell oder mühelos. Vielleicht wachsen sie in einem Umfeld mit deutlich geringerer sprachlicher Anregung auf oder ihnen fällt die Sprachverarbeitung etwas schwerer. Vielleicht bekommen sie auch deutlich weniger deutschsprachigen Input als andere Kinder, weil in ihrer Familie eine oder mehrere andere Sprache*n gesprochen wird*werden. Für diese Kinder mit sprachlichem Förderbedarf eignet sich das in dieser Broschüre vorgestellte Konzept. Davon abzugrenzen sind hingegen Kinder mit Sprachentwicklungsstörung, denn sie benötigen sprachtherapeutische Unterstützung von Spezialist*innen. In welchen Fällen eine sprachtherapeutisch-logopädische Abklärung empfehlenswert ist, zeigt die Tabelle *Grenzsteine Erstspracherwerb*.

GRENZSTEINE ERSTSPRACHERWERB

Wann ist sprachtherapeutisch-logopädische Abklärung sinnvoll?

Alter	Das Kind sollte von einer Logopädin oder Sprachtherapeutin untersucht werden, wenn...
Ab 2 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • das Kind keine 50 Wörter spricht (bei simultaner Mehrsprachigkeit werden Wörter aus allen vom Kind gesprochenen Sprachen zusammengezählt) und keine 2-Wort-Kombinationen verwendet • es einfache Aufforderungen nicht oder nur dann versteht, wenn zusätzlich Gesten oder erklärender Kontext unterstützen (z.B. „Gib mir...!“; „Wo ist...?“) • das Kind in der Kita (über die ersten Wochen hinaus) gar nicht oder nur mit einer bestimmten Person spricht, obwohl es sprechen kann

Ab 3 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • das Kind so viele Laute fehlerbildet oder auslässt, dass es kaum zu verstehen ist oder nur von den Bezugspersonen verstanden werden kann • es keine Sätze mit mindestens drei Wörtern verwendet • es an Silben oder Lauten mit viel Spannung (z.B. „Tttt-omate“, „Kakakakartoffel“) hängen bleibt und/oder Mitbewegungen an Gesicht oder Körper zeigt (ein leichtes, unverkrampftes Hängenbleiben an Wörtern ist in diesem Alter hingegen nicht ungewöhnlich)
Ab 4 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • das Kind Sätze häufig grammatikalisch falsch bildet, z.B. ungebogtes Verb am Ende des Satzes (z.B. „Mama auch Haare schneiden.“) • der Wortschatz sehr gering ist oder das Kind häufig nach Wörtern sucht („das Dings“, „das äh...“) oder falsche Wörter verwendet • mehr als drei Laute und Lautkombinationen fehlen oder falsch gebildet werden (z.B. Bume statt Blume, Dans statt Gans, Tatoffel statt Kartoffel) • das Kind sprachliche Aufträge nicht ohne Kontexthilfen (Blick, Zeigen) ausführen kann (z.B. „Gib mir den roten Stift vom Schreibtisch!“)
Ab Vorschulalter	<ul style="list-style-type: none"> • das Kind keine Nebensätze bilden kann, z.B. keine Weil-Sätze • das Kind eine kurze, einfache Geschichte nicht nacherzählen kann • das Kind einzelne Laute nicht korrekt aussprechen kann.

Mehrsprachigkeit

Wächst ein Kind von Geburt an oder zumindest sehr früh und intensiv mit mehreren Sprachen auf (simultane Mehrsprachigkeit), so erwartet man eine recht unauffällige Entwicklung beider Sprachen, sofern das Kind mit beiden Sprachen viel Kontakt hat. Beginnt ein Kind mit dem Erwerb einer zweiten Sprache erst, wenn es seine Erstsprache*n bereits in Grundzügen beherrscht, z.B. mit dem Eintritt in den Kindergarten (sukzessive Mehrsprachigkeit), lernt es, dank mitgebrachtem Wissen über Sprache aus der*den Erstsprache*n, die deutsche Sprache meist recht schnell.

Trotzdem ist es häufig z.B. so, dass das Kind (zeitweise) über einen weniger umfangreichen Wortschatz in den Einzelsprachen verfügt, da es in jeder einzelnen Sprache weniger Input erhält als ein einsprachiges Kind, wenn auch insgesamt ähnlich viel in allen Sprachen zusammen. Der Wortschatz in den einzelnen Sprachen ist dabei häufig themengebunden, also abhängig davon, in welcher Sprache das Kind die jeweilige Situation (häufiger) erlebt. So kann es sein, dass es Zootiere z.B. nur auf Deutsch benennen kann, weil diese im Kindergarten gerade Thema waren, Lebensmittel aber besser in der Erstsprache, weil über

das Essen zu Hause mehr gesprochen wird. Auch in den Bereichen der Wort- und Satzbildung verläuft die Sprachentwicklung oft scheinbar verlangsamt oder verspätet und bringt typische Übergangssphänomene mit sich, z.B. bei der Wortstellung im Satz (Verbendstellung) oder der Verwendung der Artikel oder Fälle. Nichtsdestotrotz gelingt es Kindern in der Regel auch in der später begonnenen Sprache eine (nahezu) muttersprachliche Kompetenz zu erwerben.

Bei mehrsprachigen Kindern, die erst später Deutsch zu lernen beginnen, ist es häufig schwierig, gewöhnliche Fehler von Anzeichen für eine Sprachentwicklungsstörung abzugrenzen. Bleiben nach 12 bis 18 Monaten Kontakt zum Deutschen produktive Äußerungen des Kindes aus oder macht ein älteres Kind selbst nach 24 Monaten Kontaktzeit noch gravierende Fehler bei der Verbstellung im deutschen Hauptsatz oder bei der Verbeugung (Kannengieser 2019), dann könnte es sich um Hinweise auf eine Sprachentwicklungsstörung handeln. In solchen Fällen empfiehlt es sich, die Eltern an eine*n Sprachtherapeut*in zu verweisen, der*die im Idealfall neben Deutsch auch die Erstsprache*n des Kindes spricht (zur Suche nach geeigneten Sprachtherapeut*innen: Therapiefinder z.B. unter: www.dbs.de oder www.dbl.de).

2. UNTERSTÜTZUNG DER SPRACHENTWICKLUNG

Der Umfang und die Qualität des sprachlichen Inputs in der Interaktion sind für beide Zielgruppen wesentlich: für einsprachig aufwachsende Kinder, die leichte Verzögerungen im Spracherwerb aufweisen, genauso wie für mehrsprachige Kinder, die noch nicht so viel Kontakt zum Deutschen hatten.

Sprachanregende Unterstützungsstrategien: Wie spreche ich mit dem Kind?

Sprachanregende Interaktionsstrategien können sowohl im Kita-Alltag als auch in der gezielten

Sprachförderung zum Einsatz kommen und die Sprachentwicklung von Kindern positiv unterstützen. Manche dieser Strategien beherrschen die meisten Erwachsenen ganz intuitiv (kindgerichtete Sprache), hier geht es v.a. darum, sie in der Förderung gezielter und häufiger einzusetzen. Andere Strategien müssen neu gelernt und ihr Einsatz bewusst geplant werden (z.B. Inputanreicherung s.u.). Zu den Sprachförder-techniken, die auch von den Sprachförderkräften bei der Umsetzung des Dialogitalo Förderkonzepts in der Praxis eingesetzt werden, zählen folgende Interaktionsstrategien:

Sprachanregende Unterstützungsstrategien

1 Handlungsbegleitendes und beschreibendes Sprechen: Begleitet man das Handeln des Kindes oder sein eigenes Handeln sprachlich, so bietet man dem Kind ideale Bedingungen für das Lernen neuer Wörter und komplexerer Spracheinheiten, weil das Kind sie direkt mit dem verknüpfen kann, was gerade passiert: Kind und Erwachsene*r richten ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf die Handlung, während der*die Erwachsene die passende Sprache im Input anbietet („Oh, du malst ein Auto, toll!“, „Du rennst super schnell!“). Es besteht auch die Möglichkeit das Handeln einer dritten Person zu beschreiben, auf die Kind und Erwachsene*r die gemeinsame Aufmerksamkeit richten („Schau, die Ella legt die Gabel auf den Tisch!“).

2 Vielfältige Sprache: Durch die Verwendung vielfältiger Sprache im Bereich des Wortschatzes, aber auch der Grammatik, gibt man Kindern die Möglichkeit, diese Sprachbereiche weiter auszubauen. Beim Wortschatz kann man darauf achten, Kindern Oberbegriffe oder Fachwörter (z.B. „Baufahrzeuge“ für „Laster“, „Kran“ usw., „Blaumeise“ oder „Specht“ für „Vogel“) anzubieten sowie vielfältige Verben („schleichen“, „krabbeln“ statt „gehen“) und ungewöhnlichere Adjektive („gewaltig“

statt „groß“, „hinreißend“ statt „schön“). Schwierige grammatische Konstruktionen wie Passiv („Der Eimer wird getragen.“ statt „Er trägt den Eimer.“) oder Nebensätze („da er krank ist, ...“, „obwohl es schon 12 Uhr ist, ...“) sollten sich durchaus im Input finden, damit Kinder lernen, sie zu verstehen und selbst aktiv zu verwenden. Dabei muss darauf geachtet werden, dass das Schwierigkeitsniveau das Kind nicht überfordert und dass man schwierigere Wörter oder Sätze gut erklärt („Dieser Vogel ist ein Specht, der macht Löcher in die Bäume.“) oder handlungsbegleitend einführt („Hier auf dem Bild sieht man, wie der Eimer getragen wird.“), damit das Verstehen leichter gelingt. Auch hier ist die Zone der nächsten Entwicklung entscheidend: Ein Kind am Beginn des Spracherwerbs braucht erst einmal v.a. einfache Hauptsätze und alltagsrelevanten Wortschatz, sprachkompetentere Kinder benötigen hingegen mehr Vielfalt und Komplexität.

3 Fragen stellen: Durch das Stellen von Fragen können Kinder ins Gespräch eingebunden und Gespräche aufrechterhalten werden. Offene Fragen („Was hast du vor?“) bieten sich deshalb besonders an, weil sie Kinder zu längeren Antworten motivieren als geschlossene Fragen („Welche Farbe nimmst du?“ Antwort: „Blau.“) und Ja-Nein-Fragen („Willst du auch was?“ Antwort: „Nein.“). Dabei ist es wichtig, den kindlichen Sprachstand

zu berücksichtigen, da offene Fragen komplexer sind und Kinder mit weniger hohen Sprachfähigkeiten überfordern können. In diesen Fällen empfehlen sich geschlossene Fragen oder die Unterstützung bei der Beantwortung offener Fragen.

4 Pausen machen und Abwarten: Kinder brauchen den Raum und vor allem die Zeit, um ihren Gesprächsbeitrag zu formulieren und zu antworten. Das gilt ganz besonders für Kinder mit noch weniger elaborierten Sprachkompetenzen. So empfiehlt es sich beispielsweise einer Frage nicht sofort eine zweite Frage nachzuschieben, denn oft suchen Kinder länger nach einer Antwortformulierung und benötigen mehr Zeit. Diese Geduld, die man Kindern so entgegenbringt, nimmt Druck, gerade wenn es Kindern noch schwer fällt, sich sprachlich auszudrücken. Auch stillere Kinder werden damit eher zum Reden motiviert und die entschleunigten Abläufe tragen zum Aufbau einer positiven Gesprächskultur bei. Hier kann in Gruppensituationen auch ein Gesprächsstein oder -ball helfen: Wer ihn hat, darf ganz in Ruhe antworten.

5 Wiederholen, Erweitern, Anknüpfen: Durch das Aufgreifen, Wiederholen und Erweitern kindlicher Äußerungen merken Kinder, dass sie verstanden werden, haben aber auch die Gelegenheit den*die Erwachsene*n zu korrigieren, wenn er*sie etwas missverstanden hat. Zudem bietet das so genannte korrektive Feedback die Gelegenheit, eine fehlerhafte Äußerung des Kindes zeitnah korrekt anzubieten, ohne den Gesprächsfluss zu unterbrechen (Kind: „Da Auto.“ FK: „Ja, da ist ein Auto.“; Kind: „Eine Bume!“ FK: „Ja, die Blume ist schön!“). Erwachsene können durch das Erweitern und Anknüpfen außerdem neues Wissen (aber auch neuen Wortschatz und neue Grammatik) ins Gespräch einbringen und das Gespräch so vertiefen.

6 Längere Gespräche: Kinder erweitern ihre sprachlichen Fähigkeiten im Dialog mit anderen. Vor allem längere Dialoge bergen das Potential zum intensiven, gedanklichen Austausch und gemeinsamen Denkprozessen (Sustained Shared Thinking). Durch den Einsatz von Fragen, Wiederholen, Erweitern und Anknüpfen lassen sich Gespräche aufrechterhalten. Wenn man das Kind nach den eigenen Vermutungen zu einem Thema fragt („Was glaubst du, warum ...?“) oder sein eigenes Wissen nur als eine Möglichkeit von vielen darstellt („Vielleicht ...“, „Ich denke, ...“), bietet sich die Chance, tiefer in ein Thema einzusteigen. Achten Sie dabei immer darauf, dass auch Kinder in den Genuss längerer Gespräche mit Ihnen kommen, die diese nicht von sich aus suchen. Häufig brauchen diese Kinder Ihre (sprachliche) Aufmerksamkeit nämlich ganz besonders. Listen im Team, wer mit welchen Kindern heute schon längere Gespräche geführt hat, können helfen, Kinder zu identifizieren, die selten den sprachlichen Kontakt suchen.

7 Input zielgerichtet anreichern: Als besonders günstig hat es sich erwiesen, wenn Kinder genau das vermehrt in ihrem sprachlichen Input hören, womit sie noch Schwierigkeiten haben. Ist ein Kind beispielsweise noch unsicher in der Verwendung von Präpositionen (z.B. „hinter“, „unter“, „auf“, ...), so empfiehlt es sich, ihm diese nach und nach wiederholt im Input anzubieten. Dabei sollten die Bereiche so ausgewählt werden, dass das Kind sie bewältigen kann und sie nicht zu schwierig sind. Zur Unterstützung des Erwerbs von Präpositionen kann man das Kind z.B. Spielfiguren platzieren lassen („Stell die Kuh hinter den Zaun!“) oder bewusst die Positionen von Gegenständen im Raum oder auf Bildern beschreiben, s.a. beschreibendes Sprechen („Die Tasse steht auf dem Tisch“), aber auch Bücher lesen, die viele Präpositionen thematisieren. Auch der Wortschatzerwerb kann gut unterstützt werden, wenn z.B. in einem Buchtext oder der Interaktion im Spiel sehr häufig bestimmte Zielwörter vorkommen.

Wie oft werden die Strategien im Kita-Alltag eingesetzt und wirkt ihr Einsatz?

Sprachliche Lernanregung insgesamt

- Als Qualitätsindikatoren für die sprachliche Lernanregung in der Kita werden in der Regel die oben genannten Aspekte herangezogen (häufige Konversationen, offene Fragen mit Abwarten kindlicher Antworten), Wiederholungen und Erweiterungen kindlicher Äußerungen, Vielfältigkeit des Sprachangebots). Die darüber definierte Qualität der sprachlichen Lernanregung im Kita-Alltag zeigt in zahlreichen Studien ein eher niedriges Qualitätsniveau (Suchodoletz et al. 2014; Tournier et al. 2014; Wirts et al. 2018a). Am besten gelingt die sprachliche Lernanregung bislang in moderierten Situationen, z.B. bei Bilderbuchbetrachtungen (Wildgruber et al. 2016).
- Zwischen hoher sprachlicher Lernanregung in der Kita und der Sprachentwicklung der Kinder finden sich positive Zusammenhänge (Kammermeyer et al. 2011; Howes et al. 2008; Howes 2001).

Vielfältige Sprache

- Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen verwenden selten einen abwechslungsreichen Wortschatz und komplexere Grammatik in Gesprächen mit den Kindern (Cordes et al. 2019; Fried 2011).
- Es zeigen sich positive Auswirkungen auf Wortschatzaufbau und die Verwendung komplexer grammatikalischer Strukturen bei den Kindern, wenn Bezugspersonen, Fach- oder Lehrkräfte vielfältigere Sprache einsetzen (Hart und Risley 1992; Huttenlocher et al. 1991; Cordes et al. 2019).

Fragen stellen

- In Kita-Interaktionen von Fachkräften mit Kindern finden sich nur selten offene Fragen (Siraj-Blatchford und Manni 2008; König 2009; Tournier et al. 2014; Wirts et al. 2019).
- Es zeigen sich positive Zusammenhänge zwi-

schen dem Einsatz offener Fragen und der Sprachentwicklung der Kinder (Siraj-Blatchford et al. 2002; Whitehurst et al. 1994). Zudem rufen offene Fragen längere Antworten bei den Kindern hervor als geschlossene und Ja-Nein-Fragen (Wirts et al. 2018b; Wirts & Cordes, 2021).

Pausen machen und Abwarten

- Bei mehr als der Hälfte aller Fachkraftfragen im Kita-Alltag werden die Antworten der Kinder nicht abgewartet, sondern die Fachkraft spricht selbst weiter (Kappauf und Wirts 2019).
- Pausen beim Sprechen sowie das Abwarten kindlicher Antworten ist förderlich für die Sprachentwicklung und hilft sprachlich schwächeren Kindern bei der Beteiligung an Gruppengesprächen (Schelten-Cornish 2007).

Längere, denkanregende Gespräche mit Kindern führen

- Sustained Shared Thinking, also längere sprachlich begleitete Denkprozesse, finden sich nur selten im Kita-Alltag (Siraj-Blatchford et al. 2002; König 2009; Cordes et al. 2019).
- Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem Einsatz von Sustained Shared Thinking in der Kita und der Sprachentwicklung der Kinder (Siraj-Blatchford et al. 2002; Wharton-McDonald et al. 1998).

Input zielgerichtet anreichern

- Es zeigen sich positive Zusammenhänge zwischen vermehrtem Anbieten einer bestimmten sprachlichen Form im Input und dem Erwerb dieser Form durch die Kinder (Müller et al. 2014).

Umsetzung von Erkenntnissen zur Sprachförderung in Dialogitalo

Der Einsatz von Sprachförderstrategien sollte sich stets am kindlichen Sprachstand orientieren (Kindorientierung), so auch in der Dialogitalo-Förderung. Dazu empfiehlt es sich systematische Beobachtungen (z.B. mit *sismik* oder *sel-dak*) durchzuführen. Auf Basis der Erkenntnisse aus den Sprachstandsbeobachtungen lassen sich die Sprachförderziele für jede Kindergruppe anpassen. Die Ziele orientieren sich am natürlichen Sprachentwicklungsverlauf und sprechen vorwiegend die Zone der nächsten Entwicklung an. Das bedeutet, dass es den Kindern durch sprachunterstützendes Fachkraftverhalten (Sprachförderstrategien) ermöglicht wird, den nächsten sprachlichen Entwicklungsschritt zu vollziehen. Im Gespräch bietet die Fachkraft

bestimmte sprachliche Strukturen wiederholt und gehäuft an, um diesen Schritt zu erleichtern (passend angereicherter Input, z.B. häufige Verwendung der Zielpräpositionen). Die Dialogitalo-Sprachförderung erfolgt somit passgenau und zielorientiert, denn die Fachkraft arbeitet planvoll, bewusst und reflektiert mit den Kindern an einem bestimmten Sprachbereich (Zielorientierung). Je stärker sich die sprachlichen Interaktionen an kindlichen Themen und Interessen orientieren, desto höher ist in der Regel die Motivation der Kinder und umso eher erleben Kinder Sprache als Mittel zum Erreichen persönlicher Ziele (Lebensweltorientierung, Motivation, Sprache als Medium) (vgl. dazu auch Ruberg und Rothweiler 2012).

3. DER EINSATZ DIGITALER MEDIEN FÜR DIE SPRACHFÖRDERUNG

Nutzung digitaler Medien in der Kita und zu Hause

In Deutschland verfügten 2018 bereits 9 von 10 Haushalte über mindestens ein Smartphone, 38% besaßen zusätzlich mindestens ein Tablet (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2018). Der eigene Besitz von digitalen Endgeräten in den ersten Lebensjahren ist selten. So besaßen 2019 nur 1% der 4- und 5-Jährigen ein eigenes Smartphone (Kinder Medien Studie 2019). Doch hatten 2020 immerhin 22 Prozent der Kinder unter 6 Jahren ein eigenes digitales Gerät zu ihrer Verfügung (Saferinternet.at 2020). Dieser Anteil steigt mit zunehmendem Alter: 2019 besaßen bereits 63% der 10-jährigen Kinder ein eigenes Smartphone (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020).

Obwohl die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung und die Weltgesundheitsorganisation keine Mediennutzung für Kinder unter drei Jahren und maximal 30 bzw. 60 Minuten für 3- bis 6-Jährige empfehlen (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung 2019, World Health Organization 2019), berichtet der Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte, dass 70 Prozent der Kinder im Kindergartenalter elterliche Smartphones deutlich länger als 30 Minuten pro

Tag nutzen (Riedel et al. 2016). Zu den digitalen Hauptbeschäftigungen zählen Videos anschauen (73%), Fotos anschauen (61%), Musik hören (61%) und Spiele spielen (51%) (Saferinternet.at 2020). Allerdings plädieren Medienpädagoginnen zunehmend dafür, zwischen passiver Mediennutzung und aktiver, kreativer Mediennutzung zu differenzieren, da die verbrachte Zeit am Bildschirm aufgrund der neuen kreativen Möglichkeiten auch hohe Lernpotenziale entfalten kann (z.B. beim Gestalten von eigenen Büchern, Filmen oder Programmieren) und das Internet den Zugang zu Informationen ermöglicht. Es ist eine neue herausfordernde Aufgabe für Pädagog*innen und Eltern, Kindern seriöse Quellen, kreative Möglichkeiten aber eben auch Risiken passiven oder gar gefährlichen Medienkonsums zu vermitteln, für die entsprechendes Wissen sowie mediale Ressourcen nötig sind.

Verschiedene Befragungen der letzten Jahre zeigen langsame Verbesserungen der digitalen Ausstattung von Kitas. Allerdings sind die Daten nur bedingt vergleichbar, da nicht alle Stichproben repräsentativ waren.

DIGITALE MEDIEN IN DER KITA

	Jahr der Datenerhebung		
	2014	2016	2017
Internet in der Kita	-	83% (91% eingeschränkt nutzbar)	> 97%
WLAN in der Kita	-	43%	-
Tablets in der Kita	in 4% der Einrichtungen steht Kindern ein Tablet zur Verfügung	-	11,9% der FK und 7% der Kinder steht ein Tablet zur Verfügung
Studie/Befragung	Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015)	Fischer, Schauand & Wirts (2017)	Stiftung Haus der kleinen Forscher (2017)
Befragte Kitas	Befragung von Haupterzieher*innen (N=476)	35 Kitas aus 5 Bundesländern	Repräsentativ deutschlandweit (381 Fachkräfte und 328 Leitungskräfte)

Grundsätzliches zum Einsatz digitaler Medien

Bereits im Vorschulalter gibt es Möglichkeiten des verantwortungsvollen Einsatzes von Tablets, z.B. zum Wissenserwerb (Reber und Wildegger-Lack 2020). Die Nutzung sollte in der Regel unter Anleitung oder gemeinsam mit Erwachsenen und nur in begrenzten Zeiträumen erfolgen. Es gilt die einfache Regel: Je jünger das Kind, desto weniger Nutzungszeit.

Es gibt eine berechtigte Diskussion darüber, dass digitale Medien für Kinder auch negative Effekte mit sich bringen können, Suchtpotenzial bergen und Zugang zu gefährdenden Inhalten ermöglichen.

Es besteht die Gefahr, dass Eltern und Fachkräfte den Eindruck erlangen, die Kinder seien alleine mit dem Gerät gut beschäftigt und bräuchten weniger Ansprache. In diesem Sinne wurde übermäßige, unbegleitete Mediennutzung mit negativen Konsequenzen für die sprachliche, kognitive, sozial-emotionale und motorische Entwicklung in Verbindung gebracht (AAP Council on Communications and Media 2016; Lin et al. 2020). Auch die Ergebnisse der deutschen BLIKK-Studie deuten darauf hin, dass eine übermäßige Nut-

zung digitaler Medien im frühen Kindesalter mit Konzentrationsproblemen, Sprachentwicklungsstörungen sowie Hyperaktivität in Zusammenhang stehen könnte (Büsching und Riedel 2018). Diese Gefahren sollen und müssen insbesondere im pädagogischen Kontext jederzeit im Blick behalten werden. Als Fachkraft ist es wichtig, die Eltern über die Art der Mediennutzung (kein passiver Konsum ohne Begleitung) aufzuklären, sich selbst und die Kinder kompetent zu machen und die digitalen Medien sinnvoll und gezielt einzusetzen, damit sie ihren positiven Nutzen entfalten können.

Allerdings sehen nur 7 % der deutschen pädagogischen Fachkräfte die Vermittlung digitaler Kompetenzen als sehr bedeutsam an. Gründe dafür werden zum einen in der fehlenden Betonung von digitaler Mediennutzung in den Ausbildungsinhalten der Frühpädagogik gesehen, zum anderen könnte auch die Unsicherheit pädagogischer Fachkräfte in der Anwendung digitaler Geräte zu Vorbehalten gegenüber digitaler Mediennutzung führen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020).

Wie können digitale Medien unterstützend in der Sprachförderung eingesetzt werden?

Digitale Medien bieten die Möglichkeit, visuellen und akustischen Input – also, was die Kinder sehen und was sie hören – zu verknüpfen. Wird sprachlicher Input mit Bildern im Zusammenhang angeboten, so kann das digitale Medium sprachunterstützend wirken (Cordes et al. 2020). Auch die aktive Nutzung digitaler Medien zu Erstellung eigener Produkte kann sprachanregende Kontexte schaffen, die die Fachkraft zur Sprachförderung nutzen kann.

Man unterscheidet verschiedene Möglichkeiten des digitalen Medieneinsatzes, z.B. im Modell von Puentedura (2006), auf das sich Reber in der folgenden Klassifikation bezieht (Reber 2018):

1. Ersatz:

Analoge Medien werden durch digitale Medien ersetzt. Die Methode des Einsatzes bleibt unverändert (z.B. digitales Bilderbuch mit statischen Bildern und ohne interaktive Funktionen, Vor- oder Mitlesefunktionen genauso wie analoges Bilderbuch nutzen).

2. Erweiterung:

Die erweiterten Funktionen des digitalen Mediums werden für die Unterstützung pädagogischer Prozesse genutzt und didaktisch bewusst eingesetzt (z.B. Vorlesefunktion eines digitalen Bilderbuches in verschiedenen Sprachen nutzen).


3. Veränderung:

Das Medium wird so eingesetzt, dass eine intensive Förderung und der Erwerb zusätzlicher Kompetenzen möglich sind (z.B. Animationen im Bilderbuch werden zum Erwerb neuen Wortschatzes oder für das Verständnis der Handlung eingesetzt).


4. Neubelegung:

Aufgabenstellungen können erst mithilfe des digitalen Mediums gelöst werden. Durch das digitale Medium können Kompetenzen erworben werden, die nur durch den Einsatz des Mediums erworben werden konnten (z.B. Audioaufnahmefunktion des digitalen Bilderbuches wird genutzt, damit Kinder einen Kommentar zum Bilderbuch abgeben und aufnehmen können).

Es geht nicht darum, digitale Medien immer auf der höchsten Stufe einzusetzen, sondern bewusst zu überlegen, welche Nutzungsmöglichkeiten dem jeweiligen pädagogischen Ziel am zuträglichsten sind. Möchte man möglichst individuell auf die sprachlichen Bedürfnisse eines Kindes eingehen, so bietet es sich an, eine dialogische digitale Bilderbuchbetrachtung durchzuführen, bei der alle Zusatzfunktionen ausgeschaltet sind (Stufe 1). Alternativ käme für dieses Ziel ein klassisches Papierbilderbuch in Frage, das sich ebenfalls dialogisch lesen ließe. Ist es das Ziel, dass ein mehrsprachiges Kind, das die Geschichte auf Deutsch kennt, den Wortschatz dieser Geschichte besser versteht, empfiehlt es sich, das digitale Bilderbuch für das Kind in seiner Erstsprache abzuspielen (Stufe 2). Möchte man das Wortschatz- und Geschichtenverständnis eines Kindes verbessern, so eignet sich der Einsatz passend animierter Illustrationen zur Handlung (Stufe 3), wenn diese im digitalen Bilderbuch vorhanden sind. Will man die Geschichte des Buches mit den Kindern nacherzählen, kann man die Kinder die Texte zu den Bildern einsprechen lassen und direkt im Bilderbuch speichern, oder sogar ein eigenes digitales Bilderbuch oder einen Film dazu mit den Kindern erstellen (Stufe 4).



Zentral ist somit, WIE ein Medium eingesetzt wird, damit es seine Potenziale entfalten kann. Wie bei der Planung einer jeden pädagogischen Aktivität muss dem Einsatz digitaler Medien die Frage nach dem Ziel des Einsatzes vorausgehen.



II SPRACHFÖRDERUNG MIT DIGITALEN MEDIEN - WIE GEHT DAS KONKRET?

Diese Broschüre soll dazu dienen, Erkenntnisse und Erfahrungen zum Einsatz digitaler Medien zur Sprachförderung in der Kita weiterzugeben, die im Rahmen des Dialogitalo-Projektes entstanden sind. Es soll hier nicht darum gehen, die Leser*innen zur Umsetzung des Dialogitalo-Konzeptes zu qualifizieren, sondern vielmehr darum, unsere Erfahrungen für den pädagogischen Alltag nutzbar zu machen.

1. DAS DIALOGITALO-KONZEPT

Dementsprechend lässt sich das Förderkonzept des Dialogitalo-Projektes auf die unterschiedlichsten sprachlichen Lernbereiche übertragen. Im Dialogitalo-Projekt liegt der Schwerpunkt auf der räumlichen Sprache. Dafür gibt es mehrere Gründe: (1) Räumliche Sprache ist wichtig. Kinder (und Erwachsene) sprechen oft darüber, wo sich Dinge oder Personen befinden, wie sie sich bewegen oder wohin. (2) Durch räumliche Sprache können ganz unterschiedliche Sprachbereiche abgedeckt werden. Dazu gehören zum einen der Wortschatz, zum anderen aber auch grammatische Aspekte.

Dadurch, dass so viele Sprachbereiche (Wortschatz, Grammatik, Pragmatik) angesprochen und gefördert werden, durch das Angebot der passenden Formen im Input (Inputanreicherung) sowie den Einsatz sprachunterstützender Strategien bietet Dialogitalo Kindern die Chance, ihre Sprachfähigkeiten insgesamt weiterzuentwickeln. In der Dialogitalo-Sprachförderung werden für

alle Aktivitäten die damit erreichbaren sprachlichen Ziele definiert (z.B. Präpositionen verstehen/verwenden, Bewegungsverbren verstehen/verwenden...), so dass man für die jeweilige Kleingruppe passende Anforderungen auswählen kann. Bei der Auswahl sind Sprachstand und Interesse der Kinder zu berücksichtigen.

Lernziele werden so oft thematisiert, bis möglichst alle Kinder der Gruppe ein Ziel zumindest teilweise erreicht haben (z.B. Präpositionen verstehen). Kinder, die bereits weiter fortgeschritten sind, erhalten ggf. parallel weitergehenden Input, indem Spiele variiert oder komplexere Dialoge angeregt werden. Auf diese Weise können für alle Kinder passende Anregungen bereitgestellt werden.

Das Dialogitalo-Sprachförderkonzept besteht aus zehn Fördereinheiten, die sich mit verschiedenen Zielen im Bereich der räumlichen Sprache beschäftigen. Das Förderkonzept wurde im Rah-

men des Projektes mit 4-6-jährigen Kindern umgesetzt, eine Gruppengröße von maximal fünf Kindern erwies sich dabei für die meisten Spiele als empfehlenswert. Für die Planung der Fördereinheiten werden die im Teil I dargestellten Grundlagen zu Sprachentwicklung und -förderung und zum Umgang mit digitalen Medien berücksichtigt, um den bestmöglichen Effekt zu erzielen. Für jeden Zielbereich gibt es mehrere

Aktivitäten, die je nach Interesse und Sprachentwicklungsstand ausgewählt werden können. Zusätzlich besteht die Möglichkeit die Förderung durch Routinen (Einstieg & Abschluss, Rahmengeschichte, Dokumentation) zu rahmen, um zentrale Lernziele über die Einheiten hinweg zu wiederholen und die Kontinuität für die Kinder transparent zu machen.

Rituale schaffen

Rituale bringen einen hohen Wiedererkennungswert mit sich, was Kindern Halt und Orientierung gibt. Es empfiehlt sich, darauf zu achten, dass Rituale eher kurz gestaltet werden, um der Förderung genügend Raum zu lassen.

BEISPIELE

RAHMENGESCHICHTE

Eine Handpuppe kann die Kinder durch die Fördereinheiten begleiten. Sie dient dazu, die Kinder zum Sprechen zu motivieren oder ihnen Hilfestellung beim aktiven Sprechen zu geben, indem sie den Kindern z. B. etwas ins Ohr flüstert. Der Einsatz einer Handpuppe kann mit einer einfachen (jedoch nicht zu komplizierten) Hintergrundgeschichte verbunden werden.

BEGRÜSSUNGSSPIEL

Die Gruppe trifft sich im Sitzkreis. Jedes Kind darf sich dann, wenn es an der Reihe ist, aussuchen, wo es sich im Raum hinstellt oder hinsetzt.

Wiederkehrende Frage: „Wo ist ... heute?“

Wiederkehrende Antwort: „... ist auf/ unter/ hinter ...“

Das Spiel lässt sich auch gut mit einer einfachen, wiederkehrenden Melodie verknüpfen oder mit rhythmischem Sprechen und gleichzeitigem Klopfen auf die Oberschenkel verbinden.

DOKUMENTATION

Es besteht die Möglichkeit, jede Fördereinheit kurz vor Schluss mit den Kindern in der Form eines Fotobuchs zu dokumentieren, z. B. mithilfe der App „Book Creator“. Dazu können kurze Videofilme oder Fotos, die während der Einheit aufgenommen wurden, ins Fotobuch eingebunden und mit von den Kindern selbst gesprochenen Audios versehen werden (konkrete Umsetzungsideen finden sich in Kapitel III).

ABSCHLUSSRITUAL

Die Gruppe trifft sich abschließend wieder im Kreis.

„Wir reichen uns die Hände und sagen uns ‚Auf Wiedersehen‘, einmal laut und einmal leise: (laut) ‚AUF WIEDERSEHEN‘ und (leise) ‚Auf Wiedersehen‘“

2. PLANUNG VON SPRACHFÖRDERAKTIVITÄTEN

Der Planung und Gestaltung sprachlicher Aktivitäten sollten die Reflexion der Gruppenzusammensetzung und Überlegungen zu Zielen vorausgehen.

Schritt 1: Gruppenzusammensetzung reflektieren → Rahmenbedingungen schaffen

In Bezug auf die Zusammensetzung der Fördergruppe ist es wichtig im Blick zu behalten, ob die Kinder alle über recht ähnliche Sprachfähigkeiten verfügen (homogene Gruppe) oder ob die Kinder sehr unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen mitbringen (heterogene Gruppe). Die Auswahl passender Ziele und Aktivitäten gestaltet sich in der Regel dann etwas einfacher, wenn die Gruppe homogen ist. Bei heterogenen Gruppen hingegen ist es wichtig darauf zu achten, dass die unterschiedlichen Anforderungsniveaus angesprochen werden. So muss die Pädagog*in schwächeren Kindern beispielsweise Wörter aus dem Grundwortschatz wiederholt anbieten, während sie fortgeschrittene Kinder mit schwierigeren Wörtern fordert und sie bereits zum gestützten Erzählen anleitet.

Wenn möglich, empfiehlt es sich aufgrund der steigenden Anforderungen an die Pädagog*in auf eine eher homogene Gruppenzusammensetzung zu achten, nichtsdestotrotz eignen sich die Aktivitäten ebenso gut für heterogene Gruppen.

Eher gesprächige und ruhigere Kinder in Fördergruppen zu mischen ist vorteilhaft, da so eine angenehme Gruppendynamik bei Gesprächen zu erwarten ist.



Um wirksame Sprachförderung zu planen, sollte man sich zuerst 3 Fragen stellen:

- 1 WAS möchte ich bei
- 2 WELCHEN Kindern
- 3 WIE unterstützen?



Schritt 2: Zielsetzung klären → Was möchte ich erreichen?

Aus dem Förderschwerpunkt räumliche Sprache des Dialogitalo-Förderkonzepts leiten sich alle Ziele ab. Dazu gehören z.B. das Verstehen und Produzieren von Präpositionen (zuerst einfachere wie „auf“, „unter“, „in“ und später schwierigere wie „neben“, „zwischen“) oder der Fokus auf Bewegungsverben im Bereich Wortschatz (einfache Bewegungsverben wie „laufen“, „gehen“, „klettern“ und schwierigere wie „schleichen“, „kriechen“).

Durch die Auswahl bestimmter Ziele lässt sich die Förderung viel fokussierter durchführen. Denn die Strukturen, die besonders geübt werden sollen, müssen sich (s. I Hintergrundwissen) vermehrt im Input finden, um Kindern das Lernen zu erleichtern. Als Pädagog*in gelingt dies leichter, wenn man sich das jeweilige Ziel vor Augen führt.

Mithilfe der sprachlichen Unterstützungsstrategien lassen sich auch jegliche andere Förderschwerpunkte bearbeiten, z.B. Gefühle versprachlichen, Tiere im Wald, Was passiert auf einer Baustelle?

Mögliche Themenbereiche	MÖGLICHE ZIELE	
	Wortschatz	Grammatik
Räumliche Sprache (Beispiele aus Dialogitalo)	<i>Präpositionen:</i> auf, unter <i>Bewegungsverben:</i> gehen, laufen, klettern, kriechen, schlängeln <i>Positionsverben:</i> sitzen, stehen, liegen, kleben, hängen	<i>Fallmarkierungen:</i> Der Affe sitzt auf <u>dem</u> Stuhl. Merle steht auf <u>dem</u> Tisch. Anne läuft in <u>die</u> Höhle. Paul klettert auf <u>den</u> Baum.
Emotionen	<i>Emotionsausdruck/Adjektive:</i> glücklich, traurig, wütend, enttäuscht	<i>Verbbeugung:</i> Clara <u>ist</u> traurig. Du <u>bist</u> traurig. Ich <u>bin</u> traurig.
Baustelle	<i>Fahrzeuge/Nomen:</i> Kran, Bagger, Kipplaster, Betonmischer <i>Verben:</i> aufladen, abladen, ausheben, hochheben	<i>Zweiteilige Verben:</i> Der Kran <u>hebt</u> die Bretter <u>hoch</u> . Der Bagger <u>lädt</u> den Schutt <u>ab</u> .

Schritt 3: Aktivitäten, Medien und sprachliche Unterstützungsstrategien auswählen
 → **Wie möchte ich die Ziele erreichen?**

Auswahl von Aktivitäten

Die Auswahl der Aktivitäten basiert auf den zuvor festgelegten Zielen. Sie müssen den Rahmen bieten, innerhalb dessen die Zielstrukturen geübt werden. In Abschnitt III finden Sie Beispielaktivitäten aus Dialogitalo. Bei der Durchführung einer eigenen Förderung kann die Internetanwendung oder App „Sprachspiele mit BiSS“ bei der Auswahl passender Spielaktivitäten helfen (s. Weiterführende Tipps).

Auswahl digitaler Medien

Bei der Medienauswahl sind neben den konkreten Förderzielen die Kriterien von Reber und Wildegger-Lack (2020) zu berücksichtigen. Die zentrale

Frage, die man sich bei der Auswahl digitaler Medien stellt, ist die Frage nach dem Mehrwert. Hilft mir das digitale Lernmittel mein Lernziel zu erreichen oder bietet sich ein anderes (analoges) Lernmittel viel eher an (vgl. Kap. 1.3. Wie können digitale Medien unterstützend eingesetzt werden?)?

Auswahl sprachlicher Unterstützungsstrategien

Die sprachlichen Unterstützungsstrategien (s. 1.2.) sind das Handwerkszeug der Pädagog*in, die es ihr ermöglichen die Förderziele zu erreichen. Indem sie Kindern den passenden sprachlichen Input anbietet, auf kindliche Äußerungen sprachunterstützend reagiert und Sprachproduktion der Kinder durch die Strategien gezielt anregt, entwickeln sich die Kinder sprachlich weiter.

3. UMSETZUNG VON ERKENNTNISSEN ZUM EINSATZ DIGITALER MEDIEN IM DIALOGITALO-KONZEPT

Für die Nutzung digitaler Medien stellen **Reber und Wildegger-Lack (2020)*** eine Reihe von Prinzipien vor, um sie gewinnbringend für die Sprachförderung einsetzen zu können. Nachfolgend werden die Prinzipien und ihre Umsetzung im Dialogitalo-Konzept vorgestellt:

Prinzipien der Mediennutzung bei Dialogitalo

1 Die Welt mit allen Sinnen erfassen: Bei digitalen Medien liegt der Schwerpunkt oft auf Seh- und Hörsinn. Daher ist es wichtig, die anderen Sinne bewusst mit einzubeziehen bzw. bei der Auswahl der Medien darauf zu achten, ob sie auch kreativ genutzt werden können und wie andere Sinne berücksichtigt werden können (z.B. im Wald verschiedene Naturmaterialien sammeln, fotografieren und mit einer Collage-App zusammenstellen oder per



Weiterführender Lesetipp für Interessierte:

Reber & Wildegger-Lack 2020: Sprachförderung mit Medien: Von real bis digital. Wissenswertes für Eltern, Pädagogen und Therapeuten.

Audioaufnahme beschreiben). Zum Einstieg in die Dialogitalo-Einheiten wird ein Bewegungsspiel zur Begrüßung eingesetzt. Digitale Medien werden stets mit analogen Spielen kombiniert (Fotografieren von Gegenständen im Raum, Filmen von Kindern, wenn sie Bewegungsverbren umsetzen...), um alle Sinne anzusprechen.

2 Mit Kindern richtig kommunizieren: Bei Aktivitäten mit digitalen Medien spielen die gleichen sprachförderlichen Unterstützungs-

strategien eine Rolle wie bei analogen Aktivitäten auch. Bei Dialogitalo werden auch die digitalen Aktivitäten immer sprachförderlich begleitet (z.B. Einsatz offener Fragen, korrektiven Feedbacks etc. bei digitaler Bilderbuchbetrachtung oder Gesprächen über Internetrecherche...).

3 Wiederholungen zulassen: Kinder lieben Wiederholungen. Digitale Medien eignen sich hervorragend für Wiederholungen. Bei Dialogitalo werden Sprachspiele aber v.a. sprachliche Lernziele in verschiedenen Einheiten wiederholt und auch die Ziele durch verschiedene Aktivitäten und in Ritualen immer wieder aufgegriffen.

4 Kindliches Interesse berücksichtigen: Folgt man bei der Themenwahl dem Interesse der Kinder, so kann man sich ihrer Motivation sicher sein. Dialogitalo setzt daher v.a. kreativ nutzbare oder dialogisch orientierte digitale Medien ein, damit die Kinder ihre Ideen einbringen können und nicht durch das Medium in Themen oder Abläufe gezwungen werden. So werden z.B. die Funktionen eines Tablets wie Fotografieren, Filmen oder das Aufnehmen von Sprache so genutzt, dass Kinder dabei selbst aktiv werden können. Im Hintergrund stehen dabei immer die Ziele der jeweiligen Fördereinheit. So werden Filmen, Fotografieren oder Sprachaufnahmen oft dazu genutzt, um Kinder zu motivieren, Sprache verstehen oder produzieren zu wollen.

5 Kinder spielen und lernen: Kinder lernen beim Spielen. Besonders sprachanregend sind Rollenspiele. Diese können mit digitalen Medien auch vertont oder zu einem kleinen Kurzfilm erweitert werden (z.B. mit den Apps „Puppet Pals“ oder „Stop Motion Studio“).

6 Digitale Medien immer gemeinsam nutzen: Erst durch die gemeinsame Nutzung regen digitale Medien die sprachliche Kommunikation an. Im Dialogitalo-Konzept wird großer Wert darauf gelegt, die digitale Mediennutzung zu begleiten und somit als Sprech Anlass und zum Austausch

zu nutzen. Die alleinige Mediennutzung durch Kinder ist nicht vorgesehen.

7 Bilderbücher bzw. Medien dialogisch betrachten: Bei der dialogischen Betrachtung digitaler Bilderbücher oder Medien steht die hohe sprachliche Eigenaktivität der Kinder im Vordergrund. Es ist hingegen nicht wichtig, ob eine Geschichte komplett zu Ende gelesen wird. Das Buch oder das Medium dient als Gesprächsanlass.

8 Kindern gute Sprachmodelle geben: Beim Umgang mit digitalen Medien ist es wichtig darauf zu achten, dass die Gespräche inhaltlich bleiben („Wie geht es Karlchen?“, „Was, glaubst du, ist in der Kiste?“) und sich nicht überwiegend um die Technik („Tipp mal da.“, „Was passiert, wenn du da tippst?“) oder die Organisation der Situation drehen („Erst darf Tim, dann Cara.“, „Stopp, jetzt ist Tina dran.“). Dazu kann es hilfreich sein, vor der Nutzung Regeln einzuführen (wer ist wann dran) und auch Hilfen für die aktuelle Rolle zu geben (z.B. wer das Tablet hat, darf drücken/ wer dran ist, kommt zur Fachkraft).

9 Analoges und digitales Lernen vernetzen: Bei der Verknüpfung analogen und digitalen Lernens empfiehlt sich entweder eine analoge Heranführung an ein Thema mit digitaler Vertiefung oder umgekehrt. Bei Dialogitalo wird dieses Prinzip der Vernetzung von digitalem und analogem Lernen immer konsequent verfolgt (s. Kapitel III).

10 Vorbild bei der Mediennutzung sein: Für die Umsetzung des Dialogitalo-Konzepts versteht es sich von selbst, dass eigene digitale Geräte während der Förderung nicht nebenher benutzt werden. Die Aufmerksamkeit wird ganz den Kindern und der Förderung gewidmet. Die Kinder können sich so auf die Fördersituation einlassen.

III BEISPIELE FÜR DEN EINSATZ DIGITALER MEDIEN ZUR SPRACHFÖRDERUNG

Im Folgenden werden ausgewählte digitalen Medien vorgestellt.
Am Beispiel der Dialogitalo-Sprachförderziele wird ihr zielgerichteter, sprachförderlicher Einsatz sowie die Verknüpfung von digitalem und analogem Lernen illustriert.

1. BEISPIEL: VIDEOAPP UND SPIEL „FISCHER, FISCHER“ ZUM THEMA BEWEGUNG

Schritt 1: Gruppenzusammensetzung reflektieren

Welche Kinder in meiner Gruppe beherrschen noch keine Bewegungsverbren? Wer benutzt bereits aktiv einfache Bewegungsverbren wie **gehen** oder **hüpfen**? Sind Kinder dabei, die schon schwierigere Bewegungsverbren wie **schleichen** oder **kriechen** verwenden? Verstehen Kinder, die solche schwierigen Verben noch nicht selbst aktiv verwenden, vielleicht schon die Bedeutung mancher dieser Verben?

Schritt 2: Förderziele klären

Förderung des Wortschatzes im Bereich der Bewegungsverbren. Der Fokus liegt sowohl auf dem rezeptiven Verstehen als auch auf der aktiven Sprachproduktion.

Je nach Lernstand der Kinder konzentriere ich mich auf einfache Verben (**gehen, schwimmen, hüpfen**), die ich besonders häufig im Input anbiete, oder ich lege den Fokus auf die Erweiterung des Wortschatzes der Kinder mit komplexeren Verben (**krabbeln, watscheln, hoppeln**).

Schritt 3: Auswahl der Aktivität

Kombination eines digitalen Einstiegs in die Welt der Bewegungen mit einem realen Spiel. Ausgehend vom rezeptiven Sprachverstehen beginne ich mit kleinen Tiervideos, zu denen ich die Bewegungsart des jeweiligen Tieres benenne. Im anschließenden Spiel können die Kinder den aktiven Gebrauch des neuen Bewegungswortschatzes üben und im Sinne des ganzheitlichen Lernens mit den motorisch passenden Bewegungen verknüpfen.

Spielanleitung

„Fischer, Fischer – wie tief ist das Wasser?“

Ein Kind spielt den Fischer und steht am Ende des Parcours/des Raumes. Dieses Kind darf nun entscheiden, wie die anderen Kinder das tiefe Wasser überwinden sollen.

(Hilfestellung insbesondere bei Kindern im frühen Spracherwerb erlaubt und erwünscht)

Kinder: „Fischer, Fischer wie tief ist das Wasser?“

Fischer: „100 Meter tief!“

Kinder: „Und wie sollen wir da rüberkommen?!

Fischer: „Ihr müsst wie ein Hase hoppeln!“

Kinder im Chor: „Oh nein, wir müssen hoppeln wie ein Hase.“

Nachdem der Fischer die Fortbewegungsart vorgegeben hat, bewältigen die Kinder nacheinander oder gleichzeitig die Strecke bis zum Fischer. Jedes Kind darf einmal der Fischer sein.

Überquerungsmöglichkeiten:

- wie ein Kaninchen hoppeln
- wie ein Känguru hüpfen
- wie ein Pinguin watscheln
- wie ein Fisch schwimmen
- Ideen der Kinder aufgreifen

Erweiterungsmöglichkeit zur Umsetzung des Ziels:

Bewegungsverben mit Präposition

Parcours im Raum aufbauen (aus Tisch, Stühlen, Hocker ...)

Überquerungsmöglichkeiten: „unter den Stühlen durchkriechen, über die Stühle klettern bzw. gehen ...“

Je nach räumlichen Gegebenheiten abwandelbar.



Umsetzung der Sprachförderung mit digitalem Einstieg

Um den Kindern einen breiten Wortschatz im Themenbereich „Bewegungen“ zu vermitteln, den sie später im Spiel „Fischer, Fischer...“ einsetzen können, wird zum Einstieg die App „Video Touch Tiere“ genutzt. Die Kinder können hier gemeinsam mit der Fachkraft kleine Tiervideos anschauen und über die Bewegungen der Tiere sprechen. Entweder die Kinder benennen die Bewegungsart selbst oder die Pädagog*in nennt das passende Wort, insbesondere bei weniger gebräuchlichen Verben sollten diese von der Fachkraft eingeführt werden („der Pinguin watschelt“, „das Kaninchen hoppelt“, „die Schlange kriecht“). Die Pädagog*in achtet darauf, die Bewegungsverben mehrfach zu wiederholen, z.B. indem sie die Kinder auffordert, die Bewegung des Tieres zu imitieren („Anna, kannst du auch watscheln? Schaut mal, die Anna watschelt.“). Durch die Wiederholung und das Umsetzen der Bewegung wird der neue Wortschatz bei den Kindern gefestigt. Die Pädagog*in kann die Kinder zusätzlich bei den Bewegungen

filmen, dann kann man über die Videos nochmals sprechen (Impuls-frage „Was machst du denn da?“ oder Kommentar „Oh, da kriechst du!“) Diese Filme können später bei der Dokumentation der Stunde auch nochmals als Sprachimpuls dienen (vgl. Beispiel 5 „Dokumentation“).

Anschließend spielen Kinder und Pädagog*in das Spiel „Fischer, Fischer“ mit den Bewegungen. Wenn erwünscht, kann die Pädagog*in die Bewegungsarten der Kinder auch für die spätere Dokumentation filmen.

App „Video Touch Tiere“

SoundTouch interactive
Verfügbar über Playstore
(Android) und AppStore (iOS)



2. BEISPIEL: DIALOGISCHE BETRACHTUNG EINER WIMMELBUCH-APP

Schritt 1: Gruppenzusammen- setzung reflektieren

Welche Kinder in meiner Gruppe benutzen bereits aktiv einfache Bewegungs- und Positionsverben wie **fahren** oder **gehen** und Positionsverben wie **sitzen** oder **stehen**? Sind Kinder dabei, die diese Verben noch nicht kennen? Habe ich auch Kinder in der Gruppe, die schon schwierigere Bewegungs- und Positionsverben wie **klettern** oder **abladen** verwenden? Wie sieht es mit einfachen (**auf, in**) und schwierigen Präpositionen (**neben**) bei den Kindern aus?

Schritt 2: Förderziele klären

Förderung des rezeptiven (Verstehen) und aktiven (Produzieren) Wortschatzes im Bereich der Bewegungs- und Positionsverben sowie der Präpositionen. Je nach Lernstand der Kinder lege ich den Fokus nur auf einfache Verben und Präpositionen (**fahren, gehen, auf, unter, in**), die ich häufig im Input anbiete, oder binde wenige oder mehrere komplexere Verben und Präpositionen (**transportieren, befestigen, an, zwischen, hinter**) ein.

Schritt 3: Auswahl der Aktivität

Betrachtung eines digitalen Wimmelbuchs, das thematisch großen Bezug zu Bewegungs- und Positionsverben sowie Präpositionen hat. Das Thema ‚Baustelle‘ bietet sich an, da Baufahrzeuge Baumaterialien transportieren, sie auf- und abladen usw. So kann ich den Kindern vielfältige Sprache im Input anbieten, um den Wortschatz rezeptiv einzuführen und zu erweitern. Über korrekatives Feedback, offene Fragen und Anknüpfungen kann ich den aktiven Gebrauch weiter festigen.



Umsetzung der Sprachförderung mit der Wimmelbuch-App

Die Wimmel-App bietet gegenüber einem analogen Bilderbuch den Vorteil von Animationen. Die Animationen können insbesondere bei Bewegungen helfen, neuen Wortschatz leichter zu verstehen und durch die Verknüpfung von Gesprochenem und Bildlichem wird auch das nachhaltige Lernen erleichtert. Hierbei ist es besonders wichtig, dass die Animationen zeitnah zum passenden Text eingesetzt werden. Wenn Musik- und Soundeffekte ausgeschaltet werden können, trägt das dazu bei, dass Kinder sich auf die Animationen und die zugehörige Sprache konzentrieren können.

In der Wimmelapp „Meine Bauarbeiter“ werden Bewegungs- und Positionsverben, also der



Zielwortschatz der Förderung, durch Animationen illustriert. Musik- und Soundeffekte sind ausschaltbar. Zunächst kann man sich seinen eigenen Avatar bzw. Bauarbeiterin oder Bauarbeiter kreieren. Die Bauarbeiterin oder der Bauarbeiter wird auf Wunsch von der App fotografiert und kann so im Fotobuch dokumentiert werden. Danach geht es auf die Baustelle, auf der man einiges entdecken kann. Durch das Aufgreifen verschiedener Szenen auf dem Wimmelbild kann der sprachliche Input auf die Fähigkeiten der Kinder abgestimmt werden. Gerade durch beschreibendes oder handlungsbegleitendes Sprechen, vielfältige Sprache, das Stellen von Fragen, Pausieren und Abwarten, das Wiederholen und Erweitern kindlicher Äußerungen sowie das Anknüpfen an diese entstehen längere Gespräche, die die angestrebten sprachlichen Ziele wieder und wieder aufgreifen.

Korrektives Feedback/Wiederholung & Erweiterung

Kind: „Der Mann Auto fährt.“

Pädagog*in: „Genau, der Mann **fährt** mit der Teermaschine!“

Anknüpfen/offene Fragen

Kind: „Bauarbeiter haben Helm!“

Pädagog*in: „Ja, Bauarbeiter tragen einen Helm **auf** dem Kopf! Sie brauchen ihn, damit ihr Kopf geschützt ist, wenn auf der Baustelle etwas von oben herunterfällt. Oje, was könnte dem Bauarbeiter denn auf den Helm fallen?“

Vielfältige Sprache

Kind: „Da ist eine Frau oben.“

Pädagog*in: „Ja, die Frau **steht** oben **auf** dem Podest. Sie ist die **Bauingenieurin** und überwacht, ob alles richtig gebaut wird.“



Ein wichtiger Tipp für das Betrachten dieser Wimmelapp: Informieren Sie sich vorab über die korrekten Bezeichnungen der Maschinen, Fahrzeuge und Geräte auf einer Baustelle oder suchen Sie die Bezeichnungen mit den Kindern gemeinsam z.B. über eine Kindersuchmaschine wie „FragFinn.de“, dann erweitern Sie nicht nur den Wortschatz der Kinder, sondern auch gleich Ihren eigenen.



„Meine Bauarbeiter“ – Wimmelapp

wonderkind Gmbh
Verfügbar über Playstore (Android) und AppStore (iOS)

Alternative App-Empfehlungen für digitale Wimmelbücher:



„Mein Bauernhof“ – Wimmelapp für Kinder
wonderkind GmbH
Verfügbar über Playstore (Android) und AppStore (iOS)



„Im Zirkus“ – Wunderwimmelbuch, die interaktive Wimmel-App
wonderkind GmbH
Verfügbar über AppStore (iOS)

Weitere Tipps für die Betrachtung digitaler Wimmelbücher

Je nach Vorerfahrung der Kinder wissen diese bereits, dass sie durch Berührung Animationen auslösen können und werden versuchen dies auszuprobieren. Allerdings kann das unter Umständen zu Schwierigkeiten führen, wenn alle Kinder auf einmal wild durcheinander auf dem Tablet herumdrücken wollen. Dem Bedürfnis der Kinder kann man natürlich zunächst nachgeben, um die erste Neugierde der Kinder zu befriedigen. Trotzdem sollte, wenn das Wimmelbuch mit mehreren Kindern gleichzeitig betrachtet wird, vorab eine Regelung besprochen werden, z.B. dass immer nur ein Kind am Tablet etwas ausprobieren kann, man sich aber abwechselt und so alle Kinder immer wieder an die Reihe kommen. Die Rollenklärung kann auch durch Wechsel der Sitzposition unterstützt werden (z.B. „Immer wer neben der Pädagog*in sitzt darf das Tablet bedienen, die anderen sind so lange Zuschauer“). Wenn die Einrichtung über eine Dokumentenkamera verfügt, können die „Zuschauer“ das Geschehen auf dem Tablet auch in größeren Gruppen per Projektion verfolgen.

Wichtig für die Sprachförderung ist, nicht nur die Animationen auszulösen, sondern das **Geschehene immer sprachlich zu begleiten** („Schau, die Bauarbeiterin stellt ein Messgerät auf.“) und die Kinder zu animieren, über das, was sie sehen, oder Ideen rund um das Thema zu sprechen („Wer war von euch schon einmal auf einer Baustelle?“ „Was wurde dort gebaut?“). Ziel ist die Förderung des Sprachverständnisses und der aktiven Sprachbeherrschung, daher sollte nicht die Technik, sondern das Sprechen über die Inhalte im Vordergrund stehen.

3. BEISPIEL: BILDER MIT EINER APP ZUM LEBEN ERWECKEN

Schritt 1: Gruppenzusammen- setzung reflektieren

Welche Kinder in meiner Gruppe benutzen bereits einfache Präpositionen wie **auf** und **in** korrekt? Sind Kinder dabei, die diese bereits verstehen, aber noch nicht selbst produzieren? Gibt es Kinder in der Gruppe, die selbst komplexere Präpositionen wie **hinter**, **neben** und **zwischen** sicher verwenden? Haben einige Kinder noch Schwierigkeiten, die Präpositionen mit dem richtigen Fall zu benutzen (***Der Ball ist in die Kiste** oder ***Der Fisch schwimmt in das Wasser**) oder gelingt den Kindern dies bereits sicher?

Schritt 2: Förderziele klären

Förderung der Verwendung der Präpositionen kombiniert mit dem richtigen Fall. Der Fokus liegt einerseits auf der Bedeutung der Präpositionen (Was heißt **vor**? Was heißt **hinter**?) und andererseits auf der Verwendung mit dem passenden Fall (**Er sitzt auf dem Stuhl.** oder **Es liegt in der Kiste.**). Abhängig vom Lernstand der Kinder wähle ich nur eine oder mehrere einfache oder komplexere Präpositionen aus und kombiniere sie dann entweder nur mit wenigen oder mit mehreren Substantiven.

Schritt 3: Auswahl der Aktivität

Malvorlagen ausmalen, mit App lebendig werden lassen und handlungsbegleitend besprechen.

Es werden Bildvorlagen in der App ausgewählt, auf denen gut erkennbar Tiere oder Gegenstände in Bezug zur Umgebung verortet werden können (z.B. Vogel auf einem Baum), um die dargestellten örtlichen Bezüge mit den Kindern handlungsbegleitend beim Malen und digitalen Aktivieren der Bilder zu besprechen.



Umsetzung der Sprachförderung mit Quiver

Die App bietet eine große Auswahl an Malvorlagen, die Kinder ausgedruckt anmalen können. Wenn man dann mit dem Tablet oder Smartphone die kolorierten Bilder mit der Kamera in „Quiver“ fokussiert, erwachen die Bilder in 3D zum Leben: das Flugzeug fliegt, das Tier läuft, der Fisch schwimmt... und das alles in den von den Kindern kolorierten Versionen. Wenn man die Vorlagen gut auswählt, kann man damit Bewegungen sichtbar machen und die Kinder sind fasziniert, dass ihre Bilder zum Leben erwachen.

Um sprachliches Lernen damit zu ermöglichen, ist auch hier die sprachliche Begleitung durch die Fachkräfte unabdingbar. Verbalisieren Sie, dass der Fisch schwimmt, das Flugzeug fliegt und regen Sie die Kinder an, zu beschreiben, was sie sehen und darüber hinaus Erlebtes zu erzählen, dann kann die App als aktivierender Gesprächsanlass dienen.



Weitere Tipps:

Auch Kinder, die sonst ungern malen, sind mit der App sehr motiviert und wollen spätestens nach der ersten „3D-Show“, selbst Bilder kolorieren...also auch ein gutes Feinmotorik-Training.



„Quiver – 3D Coloring App“
QuiverVision Limited
Verfügbar über Playstore (Android) und AppStore (iOS)



Schritt 1: Gruppenzusammensetzung reflektieren

Welche Kinder in meiner Gruppe verwenden Positionierungsverben wie **legen**, **stellen** oder **setzen** und Präpositionen wie **auf**, **in**, **unter** oder **hinter** bereits aktiv? Wer versteht sie, ohne sie schon selbst zu produzieren? Verstehen die Kinder meiner Gruppe Instruktionen im Imperativ (**Stell die Tasse in den Schrank.** oder **Leg das Kuscheltier aufs Sofa.**)? Gibt es Kinder, die noch Schwierigkeiten mit der Kombination von Präposition und korrektem Fall haben (**Die Tasse steht im Schrank.** oder **Das Kuscheltier liegt auf dem Sofa.**)?

Schritt 2: Förderziele klären

Förderung des Verstehens und aktiven Produzierens von Positionierungs- bzw. Positionsverben und Präpositionen sowie ihrer Kombination mit dem richtigen Fall. Verstehen von Imperativen.

Der Fokus liegt einerseits auf der Bedeutung der Präpositionen (Was heißt **vor**? Was heißt **hinter**?) und Positionierungsverben (Was heißt **stellen**? Was heißt **legen**?) und andererseits auf dem Verstehen von Imperativen (**Stell die Tasse in den Schrank.** oder **Leg das Kuscheltier aufs Sofa.**). Zusätzlich geht es um die korrekte Produktion von Verb und Präposition mit dem passenden Fall.

Die Anzahl der Verben, Präpositionen und Orte richtet sich nach dem Lernstand der Kinder.

Schritt 3: Auswahl der Aktivität

Zielgerichteter, kreativer Einsatz verschiedener Tabletfunktionen (Audioaufnahmefunktion, Kamerafunktion) sowie der App „Book Creator“. Handlungsanweisungen werden von der Pädagog*in im Vorfeld aufgenommen. Sie schulen in der Umsetzung das Hörverstehen der Kinder und dienen als Handlungsimpuls. Die Fotofunktion dient der Dokumentation des Handlungsergebnisses. Mithilfe der App kann das rezeptiv Gelernte aktiv produzierend in eigenen Audios in der Book-Creator-App gefestigt werden.



Umsetzung der Sprachförderung durch das Platzieren von Gegenständen mit Hilfe von Audioaufnahmen

Für dieses Spiel muss die pädagogische Fachkraft vorab verschiedene Anweisungen durch die Sprachaufnahmefunktion des Tablets aufnehmen und speichern. Hierzu kann sie verschiedene Apps für die Audioaufnahmen nutzen (z.B. Sprachmemo-App, Diktiergeräteapp...).

Arbeitet man mit der App „Book Creator“ oder einer anderen vergleichbaren Fotoalbum-App kann die Sprachaufnahme auch direkt über diese App gestartet werden.



Der Vorteil hierbei ist, dass die anschließende Fotodokumentation auch gleich über diese App gestaltet werden kann und so die Sprachaufnahmen gleich mit den richtigen Fotos dokumentiert werden.

Im Spiel „Gegenstände platzieren“ geht es nun darum, dass verschiedenste Gegenstände von den Kindern im Raum platziert werden sollen. Hierfür hat die pädagogische Fachkraft unterschiedliche Gegenstände mitgebracht und unter einer Decke versteckt. Die Kinder dürfen nun abwechselnd einen Gegenstand nach dem anderen unter der Decke hervorholen und benennen. Danach hören sich die Kinder, die von der pädagogischen Fachkraft vorab aufgenommenen Audioaufnahmen an und platzieren die Gegenstände nach Anweisung.

Für das Anhören der Audioaufnahmen müssen sich die Kinder sehr gut konzentrieren. Diese Funktion bietet den Kindern allerdings die Möglichkeit zur Wiederholung, falls die Anweisung beim ersten Anhören noch nicht verstanden wurde. Alternativ könnte dies auch analog gestaltet werden, indem die pädagogische Fachkraft die Anweisungen mündlich direkt an die Kinder richtet. Erfahrungen haben jedoch gezeigt, dass die Kinder durch den Einsatz der Sprachaufnahme besonders motiviert sind, das Gesprochene verstehen zu wollen und so das Verstehen von Präpositionen und Positionsverben besser unterstützt werden konnte.

Die Gegenstände werden anschließend an ihren Plätzen fotografiert und im Fotobuch dokumentiert. Durch die Dokumentation kann die jeweilige Position mit den Kindern wiederholt benannt werden, um den Zielwortschatz zu festigen.

MÖGLICHE ERWEITERUNG:

Nachdem alle Gegenstände an ihren Plätzen positioniert sind, darf eines der Kinder vor die Türe gehen. Vorher soll sich dieses Kind die Gegenstände und ihre Positionen noch einmal gut einprägen. Ein weiteres Kind darf nun die Position eines Gegenstandes verändern. Das vor der Tür wartende Kind wird wieder hereingeholt und hat nun die Aufgabe herauszufinden, von welchem Gegenstand sich die Position verändert hat. Durch das Stellen von Fragen (Wo war der Gegenstand vorher? Wo ist er jetzt?) kann die pädagogische Fachkraft zusätzlich den aktiven Gebrauch der Positionsverben und Präpositionen fördern. Hierbei ist es wichtig, die Antwort der Kinder abzuwarten und den Kindern Rückmeldung mit Hilfe der sprachlichen Unterstützungsstrategie des korrektiven Feedbacks zu geben.



Weitere Tipps: Nach ein paar Übungsdurchläufen oder für Kinder, die die Zielstruktur passiv bereits beherrschen, können auch die Kinder sich gegenseitig Anweisungen geben, wo ein Gegenstand platziert werden soll.



Sprachaufnahmefunktion über die App „Book Creator“
App „Book Creator“ (nur für iOS)
Tools for Schools Limited ; Verfügbar über AppStore (iOS)



Schritt 1: Gruppenzusammensetzung reflektieren

Welche Kinder in meiner Gruppe benutzen einfache Bewegungs-
verben wie **gehen** oder **hüpfen**?
Sind Kinder dabei, die sogar
schon komplexere Bewegungs-
verben wie **schleichen** oder
krabbeln verwenden? Verstehen
alle Kinder einfache Aus-
sagesätze mit Bewegungsver-
ben (**Julia geht durch den Wald.**
oder **Ibrahim hüpf hoch und**
runter.)? Wer produziert solche
Sätze schon selbst?

Schritt 2: Förderziele klären

Förderung des aktiven Produ-
zierens von Bewegungsverben
in einfachen Sätzen.
Der Fokus liegt verstärkt auf
der aktiven Produktion von Be-
wegungsverben und einfachen
Sätzen mit Bewegungsverben.
Abhängig vom individuellen
Lernstand benutzen die ein-
zelnen Kinder einfachere oder
komplexere Bewegungsverben.
Durch die eigene Produktion
und das Zuhören, wenn andere
Kinder sprechen, festigt sich
der neue Wortschatz.

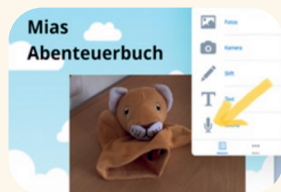
Schritt 3: Auswahl der Aktivität

Zielgerichteter, kreativer Ein-
satz der App „Book Creator“
zur digitalen Dokumentation
der Einheit. Die Kinder werden
passend zu ihrem individuellen
Lernstand aufgefordert, zuvor
fotografierte Bewegungsarten
mit Bewegungsverben zu be-
schreiben. Die Beschreibungen
der Kinder werden als Audio-
aufnahmen gespeichert und
den jeweiligen Fotos (oder Vi-
deos) der Bewegungsarten im
Book Creator zugeordnet.



**Umsetzung der Sprachförderung:
Dokumentation mit den Kindern**

Durch den Book Creator können Bilder
und Videoaufnahmen in ein vorher an-
gelegtes Fotobuch importiert und durch
Audioaufnahmen und Texte ergänzt werden.
So können Fördereinheiten mit den Kindern zu-
sammen dokumentiert und festgehalten werden.
Fotos oder Videos, die die Pädagog*in von den
Bewegungsarten der Tiere oder beim „Fischer,
Fischer“-Spiel erstellt hat, dienen den Kindern
als Impuls zu erzählen, was sie heute gemacht
haben. Sie können beschreiben, wie sie sich wie
Tiere bewegt haben und wie sie beim Spiel über
das Wasser gekommen
sind. Durch den Einsatz
(offener) Fragen, Auf-
forderungen oder be-
stärkendes Feedback
kann die Pädagog*in



die Sprachproduktion der Kinder unterstützen.
Im Anschluss dürfen die Kinder ihre Audios noch
einmal anhören. Zeigen sie sich mit ihrer Aufnah-
me nicht zufrieden, können sie sie wiederholen.
Alternativ können die Kinder der Pädagog*in
Kommentare zu den Bildern, Videos und zum Er-
lebten diktieren, was den Umgang mit Schrift-
sprache fördern kann.



**Weitere Tipps: Das Fotobuch kann als
Video, PDF oder E-Pub weitergegeben
werden und somit auch dafür genutzt
werden, Eltern einen Einblick in die
Förderung zu geben. Grundsätzlich lässt
sich die App „Book Creator“ oder eine
vergleichbare Anwendung auch für die
Gestaltung eines Portfolios einsetzen
(Näheres dazu bei Bostelmann et al.
2017; Holand, Reichert-Garschhammer
& Lorenz, 2019).**



6. WEITERE DIGITALE ANWENDUNGEN FÜR DIE PÄDAGOGISCHE NUTZUNG



App „Stop Motion Studio Pro“
 Entwickler: CATEATER, LLC
 Verfügbar über Playstore
 (Android) und AppStore (iOS)

Mit dieser App werden Kuscheltiere oder Spielfiguren aus der Spielecke zu kleinen Schauspielern. Kinder können Spielszenen mit ihren Spielsachen fotografieren und zu einem kleinen Stop Motion Film zusammenstellen. Dabei bietet die App eine Vielzahl vorinstallierter Funktionen, durch die die Filme noch professioneller gestaltet werden können. So kann der Film z. B. mit einem Abspann oder mit Vor- und Hintergründen noch optimiert werden.



App „Comic Life 3“
 plasq, LLC
 Verfügbar über AppStore (iOS)



App „Comic Strip It!“ (lite)
 Roundwood Studios
 Verfügbar über Playstore
 (Android)

Mit diesen Apps lassen sich Bildergeschichten, Comics oder Anleitungen erstellen. So können Fotos aus der Bildergalerie oder direkt von der Kamera mit Sprechblasen und Textfeldern ergänzt werden, um einen echten Comic-Strip entstehen zu lassen. Auch Kuchenrezepte oder andere Anleitungen lassen sich so wunderbar darstellen. „Comic Life“ gibt es auch als Software für den Windows-PC und MAC.



App „PuppetPals 2“



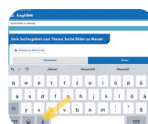
App „PuppetPals HD Director's Pass“
 Polished Play, LLC
 Verfügbar über AppStore (iOS)

Beide Anwendungen eignen sich dazu mit selbst gestalteten und gewählten Figuren sowie Hintergründen eigene kurze Videos aufzunehmen. Die Filme werden nach der Legetrick-Technik erstellt. Dazu werden Figuren auf einem Hintergrund wie auf einer Bühne bewegt. Durch das zeitgleiche Aufnehmen von Sprache, Gesang oder Tönen können Handlungen wie in einem Theaterstück dargestellt werden. Viele Funktionen gibt es sowohl in PuppetPals 2 als auch in der HD Version. Einiges kann allerdings in der Version PuppetPals2 realistischer gezeigt werden. So bewegt z.B. in PuppetPals 2 die für die Sprachaufnahme ausgewählte Figur beim Sprechen ihren Mund.



Kindersuchmaschine „Frag Finn“
 Konzept und Programmierung:
 fragFINN e.V.;
 Ventura Digitalagentur, Köln
 Verfügbar unter: www.fragfinn.de

Die speziell für Kinder entwickelte Suchmaschine „Frag Finn“ (Verfügbar unter: www.fragfinn.de) kann sowohl in kleinen Projekten als auch im Kita-Alltag nützlich sein. Sie listet ausschließlich kindgerechte Treffer. Wenn Kinder Fragen stellen, die man selbst nicht auf Anhieb beantworten kann, hilft die Suchmaschine weiter. Kinder, die keine Schwierigkeiten mit der Aussprache haben, können die Suche über die Sprachfunktion des Tablets (meist als Mikrophon-symbol in der Tastatur aufrufbar) selbst starten. Andernfalls tippt die Fachkraft die Kinderfragen ins Suchfeld ein.





Pixie Sonnenenergie: Was die Sonne alles kann

Text: Hanna Sörensen, Bilder: Gerhard Schröder, Carlsen Verlag
Verfügbar im GooglePlay Store (Android) und AppStore (iOS)

Das Buch beschäftigt sich mit dem Thema Sonnenenergie. Im Gegensatz zu den statischen E-Books in Polyfino hat diese App neben einer Vorlesefunktion und einer Textanzeige noch weitere Zusatzfunktionen wie Animationen, Hintergrundgeräusche sowie die Möglichkeit eigene Texte aufzunehmen oder interaktive Spiele zu spielen. Zur individuellen Anwendung lassen sich einige Funktionen ein- und ausschalten. Für den Einsatz mit Kindern können so passende Einstellungen vorgenommen werden.



App „Finde sie alle: Auf Tiersuche“ (Android) App „Finde sie alle: Tiere“ (iOS)

Knbmmedia
Verfügbar über Playstore (Android) und AppStore (iOS)

Die App enthält Suchbilder von Tieren, die in ihrem natürlichen Umfeld entdeckt werden müssen. Die Tiere werden dabei benannt und Eigenschaften der Tiere werden erläutert. Den Namen des Tiers kann man sich in vielen Sprachen anhören. So eignet sich diese App auch dazu fremde Sprachen kennenzulernen. Zusätzlich können durch diese App Gespräche über die verschiedenen Lebensräume der Tiere angeregt werden.



App „Polyfino“

ILT Inläsningstjänst AB
Verfügbar im GooglePlay Store (Android) und im App Store (iOS)

Weitere ähnliche Services sind Onilo (StoryDOCKS GmbH) oder TigerBooks (Tiger Media Deutschland GmbH).

Digitaler mehrsprachiger Bilderbuchservice für frühpädagogische Einrichtungen. Die App bietet schnellen und unkomplizierten Zugriff auf eine Vielzahl von Kinder- und Bilderbüchern zu unzähligen Themen, für unterschiedliche Altersstufen sowie in vielen verschiedenen Sprachen. Die Bilder sind statisch und Nutzer*innen können zwischen Vorlesestimmen in über 40 verschiedenen Sprachen wählen. Animationen und interaktive Funktionen sind nicht vorhanden. Die App enthält aber einige nützliche Funktionen wie: Kindermodus, Lesezeichen, automatisches Umblättern, individuelle Bücherregale und bis zu zehn Benutzerkonten.

Die App bietet sich insbesondere zur Wortschatzförderung bei Kindern mit Sprachförderbedarf und Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache an, da sie sich Geschichten wiederholt auf Deutsch bzw. in ihrer Familiensprache vorlesen lassen können. Eine andere Einsatzmöglichkeit ist das Vorlesekinofilm, bei dem das Buch über einen Beamer für eine größere Kindergruppe dargeboten wird.

WEITERFÜHRENDE TIPPS

In diesem Kapitel finden Sie Tipps für digitale Angebote, die Ihre pädagogische Arbeit zusätzlich unterstützen können.

App zur Planung sprachlicher Bildungsaktivitäten

Ein Kind hat sprachlichen Unterstützungsbedarf und es fehlen passende Förderideen? Digitale Unterstützung bietet die App und Internetanwendung „Sprachspiele mit BiSS“. Über verschiedene sprachliche Rubriken, Themenfelder (Interessen oder Kita-Themen) oder eingesetzte Beobachtungsverfahren werden passende Spielideen vorgeschlagen. Auf der Startseite steht zudem ein Bogen zur Dokumentation und Aktivitätenplanung zur Verfügung, auf dem pädagogische Fachkräfte ihre Planungen festhalten können.



Konzept und Programmierung:
Staatsinstitut für Frühpädagogik (ifp), eforce21 GmbH
Verfügbar über Playstore
(Android) und unter
www.sprachspiele-biss.de

Materialien zum Umgang mit digitalen Medien in der Kita und der Zusammenarbeit mit Eltern

Apps zur Sprach- und Leseförderung. Ein digitaler Service für Familien, Kita und Schule. (Stiftung Lesen):

<https://www.lesenmit.app>

Digitale Medien in der frühkindlichen Bildung. Eine Handreichung für pädagogische Fachkräfte, Träger und Eltern in Kindertageseinrichtungen (MKFFI NRW):

<https://www.kita.nrw.de/kinder-bilden/medienbildung>

Kinder – Medien – Sprache. Handreichung für Erzieherinnen und Erzieher in Kindertageseinrichtungen (LfM NRW):

https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/Medienbildung_Digitale-Medien-fruehkindliche-Bildung_Handreichung.pdf

Alltagsintegrierte Medien- und Sprachbildung in Kindertageseinrichtungen: Handreichung mit Aktivitäten für die Praxis (LfM NRW):

https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/materials_and_ordering_system/download/L172_Alltagsintegrierte-Sprach-und-Medienbildung-in-Kitas.pdf

Digitale Qualifizierungsmaterialien für Kita-Teams

Verschiedene Anbieter bieten inzwischen digitale Qualifikationsmöglichkeiten über online bereitgestellte Qualifizierungsmaterialien oder Online-Seminare an. Auf der Qualifizierungsplattform „Fachlich fit“, dem mehrsprachigen Filmportal „Lerngelegenheiten für Kinder bis 4“ oder dem „Deutschen Bildungsserver“ stehen verschiedene Materialien zur Verfügung, aber auch viele kommerzielle Anbieter haben inzwischen eine große Auswahl an hochwertigen digitalen Qualifizierungsangeboten.

Anregungen und Materialien für die Team-Reflexion und Weiterbildung

Reflexion des eigenen Sprachhandelns per App

Als Fachkraft in der Kita ist oft so vieles gleichzeitig zu tun, dass für die Selbstreflexion nur wenig Zeit bleibt. Da aber gute Interaktionen und damit auch das Lernen der Kinder ganz entscheidend davon abhängen, ob z.B. sprachliche Unterstützungsstrategien in Alltagssituationen eingesetzt werden, ist die Selbstreflexion des eigenen Interaktionsverhaltens ein wichtiger Bestandteil hochwertiger pädagogischer Arbeit.

Eine professionell angeleitete fachliche Reflexion ist nachweislich eine der effektivsten Methoden zur Weiterentwicklung der Interaktionskompetenzen im beruflichen Alltag (u.a. Fachlich fit mit Videofeedback, Heidelberger Interaktionstraining (HIT), Marte Meo).

Diese Selbstreflexion lässt sich ganz einfach mit Hilfe der App „SpraBi – sprachliche Bildung im Kita-Alltag reflektieren“ umsetzen. Sie beinhaltet die Möglichkeit sowohl die Häufigkeit und Qualität sprachlicher Bildungsaktivitäten (u.a. Bilderbuchbetrachtung, Aktivitäten zu Mehrsprachigkeit, Umgang mit Schrift) als auch die Häufigkeit des Einsatzes sprachförderlicher Strategien (u.a. Fragen, korrekatives Feedback, handlungsbegleitendes Sprechen, vielfältiger Wortschatz) zu dokumentieren. Die App eignet sich zum Verstetigen von Fortbildungsinhalten genauso wie zur Selbst- oder Teamreflexion.



Konzept und Programmierung: Staatsinstitut für Frühpädagogik (ifp), eforce21 GmbH
Verfügbar über Playstore (Android) und AppStore (iOS)

Digitale Unterstützung für mittelbare pädagogische Aufgaben

Für mittelbare pädagogische Aufgaben gibt es inzwischen einige Softwarelösungen für den Bereich Bildungs- und Entwicklungsdokumentation der Kinder, Kinderfotoverwaltung, Austausch mit Eltern und Austausch der Teammitglieder untereinander sowie für den Bereich der Kitaverwaltung. Die Expertise bietet einen Überblick über verfügbare Software und zum Thema Datenschutz.

Holand, G., Reichert-Garschhammer, E. & Lorenz, S. (2019). Kita Apps. Apps und Softwarelösungen für mittelbarepädagogische Aufgaben in der Kita. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik.

Verfügbar unter:

https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/kitaapps_ifp-expertise_auflage_2_august_2021_final.pdf

Deutscher Bildungsserver:

<https://www.bildungsserver.de/Filme-zur-frueh-paedagogischen-Arbeit-4729-de.html>

Qualifizierungsplattform Fachlich fit (Filme guter Praxis & Begleitmaterialien) (IFP):

www.fachlich-fit.de

Lerngelegenheiten für Kinder bis 4 (Bildungsdirektion des Kantons Zürich):

<https://kinder-4.ch/de/start>

Fachlich fit mit Videofeedback (ifp):

<https://ifp.bayern.de/veroeffentlichungen/video-feedback.php>

LITERATURVERZEICHNIS

AAP Council on Communications and Media (2016): Media and Young Minds. In: Pediatrics 138 (5). DOI: 10.1542/peds.2016-2591.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt.

Bloomfield, Leonard (1933): Language. New York: Allen & Unwin.

Bostelmann, Antje; Engelbrecht, Christian; Möllers, Gerrit (2017): Das Portfolio-Konzept digital. Mit Smartphone und Tablet zeitsparend und fundiert dokumentieren. Berlin: Bananenblau.

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2019): Digitale Medien mit Augenmaß nutzen. Online verfügbar unter: <https://www.bzga.de/aktuelles/2019-12-03-digitale-medien-mit-augenmass-nutzen/>

Büsching, Uwe; Riedel, Rainer (2018): BLIKK-Medien: Kinder und Jugendliche im Umgang mit elektronischen Medien. Berlin.

Cordes, Anne-Kristin; Egert, Franziska; Hartig, Fabienne (2020): Apps für Kinder im frühen Kindesalter: Lernen oder Aufmerksamkeitsraub? Anforderungen an Lernapps aus kognitionspsychologischer Perspektive. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung (3), S. 243–258.

Cordes, Anne-Kristin; Egert, Franziska; Hartig, Fabienne (2019): Zur Sprache bringen. Digitale Medien in der vorschulischen Sprachförderung – Stolpersteine und Praxistipps. In: Meine Kita (19), S. 18–20.

Cordes, Anne-Kristin; Radan, Julia; Wirts, Claudia (2019): Fachkraft-Kind-Dialoge im Freispiel. Wer hat das Wort? In: Frühe Bildung 8 (4), S. 200–205.

Fischer, Sina; Schauland, Nesiré; Wirts, Claudia (2017): Digitale Medien im Kita-Alltag – Möglichkeiten der Nutzung im frühpädagogischen Kontext. In: BiSS Journal (6), S. 22–26.

Fried, Lilian (2011): Sprachförderstrategien in Kindergartengruppen – Einschätzungen und Ergebnisse mit Do-RESI. In: Empirische Pädagogik 25 (4), S. 543–562.

Hart, Betty; Risley, Todd R. (1992): American parenting of language-learning children. Persisting differences in family-child interactions observed in natural home environments. In: Developmental Psychology 28 (6), S. 1096–1105. DOI: 10.1037/0012-1649.28.6.1096.

Hart, Betty; Risley, Todd R. (1995): Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Holand, Georg; Reichert-Garschhammer, Eva; Lorenz, Sigrid (2019): KitaApps - Apps und Softwarelösungen für mittelbare pädagogische Aufgaben in der Kita. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik. Online verfügbar unter: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/ki-taapps_ifp-expertise_1_12-2019_final.pdf

Howes, Carollee (2001): Social-emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationships and Children's Second Grade Peer Relations. In: Social Development 9 (2), S. 191–204. DOI: 10.1111/1467-9507.00119.

Howes, Carollee; Burchinal, Margaret; Pianta, Robert; Bryant, Donna; Early, Diane; Clifford, Richard; Barbarin, Oscar (2008): Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-Kindergarten programs. In: Early Childhood Research Quarterly 23 (1), S. 27–50. DOI: 10.1016/j.ecresq.2007.05.002.

Huttenlocher, Janellen; Haight, Wendy; Bryk, Anthony; Seltzer, Michael; Lyons, Thomas (1991): Early vocabulary growth. Relation to language input and gender. In: Developmental Psychology 27 (2), S. 236–248. DOI: 10.1037/0012-1649.27.2.236.

Kammermeyer, Gisela; Roux, Susanna; Stuck, Andrea (2011): Additive Sprachförderung in Kindertagesstätten – welche Sprachfördergruppen sind erfolgreich? In: Empirische Pädagogik 25 (4), S. 439–461.

Kannengieser, Simone (2019): Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie - mit Zugang zur Medizinwelt. 4. Aufl. München: Urban & Fischer in Elsevier.

Kappauf, Nesiré; Wirts, Claudia (2019): Videoanalysen zu sprachlicher Anregung in Bilderbuchsituationen. In: Abschlussbericht der Evaluationsprojekte BiSS-E1 und BiSS-E2. Wissenschaftliche Begleitung im Rahmen der Bund-Länder-Initiative Bildung durch Sprache und Schrift. Staatsinstitut für Frühpädagogik. München, S. 23–26.

Kinder Medien Studie (2019): Berichtsband Kinder Medien Studie. Herausgebergruppe: Blue Ocean, Der Spiegel, Die Zeit, Egmon, G+J und Paninit. Online verfügbar unter: https://kinder-medien-studie.de/wp-content/uploads/2019/08/KMS2019_Berichtsband.pdf

- König, Anke (2009): Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Interaktionsprozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern: Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lin, Han-Pin; Chen, Kuan-Lin; Chou, Willy; Yuan, Kuo-Shu; Yen, Shih-Yin; Chen, Yu-Shao; Chow, Julie Chi (2020): Prolonged touch screen device usage is associated with emotional and behavioral problems, but not language delay, in toddlers. In: *Infant Behavior and Development* 58, S. 2–10.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2015): mini-KIM 2014 - Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger. Stuttgart.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018): KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-bis 13-Jähriger. Stuttgart.
- Mehler, Jacques; Jusczyk, Peter; Lambert, Ghislaine; Halsted, Nilofar (1988): A precursor of language acquisition in young infants. In: *Cognition* 29 (2), S. 143–178.
- Moerk, Ernst L. (1983): A behavioral analysis of controversial topics in first language acquisition: Reinforcements, corrections, modeling, input frequencies, and the three-term contingency pattern. In: *Journal of Psycholinguistic Research* 12 (2), S. 129–155.
- Moerk, Ernst L. (1985): Analytic, synthetic, abstracting, and word-class-defining aspects of verbal mother-child interactions. In: *Journal of Psycholinguistic Research* 14 (3), S. 263–287.
- Müller, Janina; Rysop, Anna; Kauschke, Christina (2014): Inputspezifizierung in der Sprachförderung - eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern? In: Stephan Sallat, Markus Spreer und Christian W. Glück (Hg.): *Sprache professionell fördern*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, S. 356–360.
- Reber, Karin (2018): Digitale Bildung im Förderschwerpunkt Sprache: Das Potential neuer Medien nutzen. In: Tanja Jungmann, Beate Gierschner, Marlene Meindl und Stephan Sallat (Hg.): *Sprache und Bildungshorizonte. Wahrnehmen - Beschreiben - Erweitern*. 1. Aufl. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag S. 305–312.
- Reber, Karin; Wildegger-Lack, Elisabeth (2020): Sprachförderung mit Medien: Von real bis digital. Wissenswertes für Eltern, Pädagogen und Therapeuten. 1. Aufl. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Riedel, Rainer; Büsching, Uwe; Brand, Matthias (2016): *BLIKK-Medien-Studie-2016: Erste Ergebnisse von 3.048 Kindern*. Hg. v. Stiftung Kind und Jugend im Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte e. V.
- Ruberg, Tobias; Rothweiler, Monika (2012): *Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita. Entwicklung und Bildung in der Frühen Kindheit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Saferinternet.at. (2020): Die Allerjüngsten und digitale Medien. Online verfügbar unter: <https://www.saferinternet.at/news-detail/studie-72-prozent-der-0-bis-6-jaehrigen-im-internet/>
- Schelten-Cornish, Susan (2007): Die Bedeutung der Sprachgeschwindigkeit für die Sprachtherapie. In: *Die Sprachheilarbeit* 52 (4), S. 136–145.
- Siraj-Blatchford, Iram; Manni, Laura (2008): 'Would you like to tidy up now?' An analysis of adult questioning in the English Foundation Stage. In: *Early Years* 28 (1), S. 5–22. DOI: 10.1080/09575140701842213.
- Siraj-Blatchford, Iram; Sylva, Kathy; Muttock, Stella; Gilden, Rose; Bell, Danny (2002): *Researching effective pedagogy in the early years*. Nottingham: Department for Education and Skills (Research report, 356).
- Stiftung Haus der kleinen Forscher (Hg.) (2017): „Wie nutzen Erzieherinnen und Erzieher digitale Geräte in Kitas?“. Eine repräsentative Telefonumfrage. Berlin. Online verfügbar unter: <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/de/ueberuns/presse/pressemitteilungen/einsatz-digitaler-medien-in-kitas-gewuenscht>
- Suchodoletz, Antje von; Fäsche, Anika; Gunzenhauser, Catherine; Hamre, Bridget K. (2014): A typical morning in preschool. Observations of teacher-child interactions in German preschools. In: *Early Childhood Research Quarterly* 29 (4), S. 509–519. DOI: 10.1016/j.ecresq.2014.05.010.
- Tournier, Maïke; Wadepohl, Heike; Kucharz, Dietmut (2014): Analyse des pädagogischen Handelns in der Freispielbegleitung. In: Dietmut Kucharz, Katja Mackowiak, Sergio Ziroli, Alexander Kaurertz, Elisabeth Rathgeb-Schnierer und Margarete Dieck (Hg.): *Professionelles Handeln im Elementarbereich (PRIMEL). Eine deutsch-schweizerische Videostudie*. Münster, New York: Waxmann, S. 99–123.
- Wharton-McDonald, Ruth; Pressley, Michael; Hampston, Jennifer M. (1998): Literacy instruction in nine first-grade classrooms: Teacher characteristics and student achievement. In: *The Elementary School Journal* 99 (2), S. 101–128. DOI: 10.1086/461918.
- Whitehurst, Grover J.; Arnold, David S.; Epstein, Jeffrey N.; Angell, Andrea L.; Smith, Meagan; Fischel, Janet E. (1994): A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. In: *Developmental Psychology* 30 (5), S. 679–689. DOI: 10.1037/0012-1649.30.5.679.
- Wildgruber, Andreas; Wertfein, Monika; Wirts, Claudia; Kammermeier, Marina; Danay, Erik (2016): Situative Unterschiede der Interaktionsqualität im Verlauf des Kindergartenalltags. In: *Frühe Bildung* 5 (4), S. 206–213.
- Wirts, Claudia; Cordes, Anne-Kristin (2021). Wer spricht denn da? Redeanteile und das sprachanregende Potenzial verschiedener Fragentypen. In: *Forschung Sprache* 9 (2), S. 151–159.
- Wirts, Claudia; Cordes, Anne-Kristin; Egert, Franziska; Fischer, Sina; Kappauf, Nesiré; Radan, Julia; Quehenberger, Julia; Danay, Erika; Dederer, Verena; Becker-Stoll, Fabienne. (2019): Abschlussarbeit der Evaluationsprojekte BiSS-E1 und BiSS-E2. Wissenschaftliche Begleitung im Rahmen der Bund-Länder-Initiative Bildung durch Sprache und Schrift. Staatsinstitut der Frühpädagogik. München. Online verfügbar unter: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/biss-e_abschlussbericht_final_barrierefrei.pdf
- Wirts, Claudia; Cordes, Anne-Kristin; Egert, Franziska; Fischer, Sina; Radan, Julia; Reber, Karin; Reichl, Susanne; Schauland, Nesiré; Quehenberger, Julia; Danay, Eric; Becker-Stoll, Fabienne. (2018a): Zwischenbericht zu den formativen und summativen Evaluationen (BiSS-E1 und BiSS-E2) der Bund-Länder-Initiative Bildung durch Sprache und Schrift. Staatsinstitut für Frühpädagogik. München. Online verfügbar unter: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/biss-e_zwischenbericht_final.pdf
- Wirts, Claudia; Kappauf, Nesiré; Fischer, Sina (2018b): Educators' use of language-facilitation strategies and correlations with children's verbal engagement EARLI Sig V. Berlin, 31.08.2018.
- World Health Organization (2019): *guidelines on physical activity, sedentary behavior and sleep*. Online verfügbar unter: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536>
- Wygotski, Lew S. (1988): *Denken und Sprechen*. Frankfurt am Main: Fischer.

Wir hoffen, dass wir mit dieser Broschüre dazu beitragen können, Wissen, Lust und Mut zum zielgerichteten Einsatz von digitalen Medien für die Sprachbildung und Sprachförderung in Kitas zu vermitteln. Digitale Medien sind nicht per se positiv oder negativ, sondern ihr Wert hängt maßgeblich davon ab WIE und WOFÜR sie eingesetzt werden.

