

IFP-Fachkongress 2011

Sprachliche Bildung von Anfang an

Strategien, Konzepte
und Erfahrungen

6./7. Juni 2011 in München

Abstractband



Sprachliche Bildung im Kontext von Partizipation, Ko-Konstruktion und Inklusion – Kindertageseinrichtungen auf dem Weg

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Sprachliche Bildung zählt zu den klassischen und wichtigsten Aufgaben früher Bildung, die seit einiger Zeit von einer Veränderungsdynamik erfasst ist mit Blick auf folgende Entwicklungen:

- Die *Bildungspläne*, die den hohen Stellenwert früher Bildung betonen und neue Anforderungen an die frühpädagogische Professionalität stellen
- Der Platzausbau für Kinder bis 3 Jahren, der Bildungsqualität von Anfang an einfordert
- Die Vernetzung Kita, Familie und Schule, die den Kita-Ausbau zu Kinder- und Familienzentren und Institutionen übergreifende Bildungspläne hervorbringen
- Die *UN-Behindertenrechtskonvention*, mit deren Ratifizierung sich Deutschland seit 2009 verpflichtet hat, ein inklusives Bildungssystem zu errichten
- Die *UN-Kinderrechtskonvention*, die mit den nationalen *Qualitätsstandards für Beteiligung von Kindern und Jugendlichen* von 2010 wieder hoch aktuell ist.

Der damit einhergehende Wandel sprachlicher Bildung betrifft folgende Aspekte:

- Kompetenzstärkung – Sprachliche Bildung als durchgängiges Prinzip
- Bildung und Lernen im Dialog – Partizipation und Ko-Konstruktion
- Diversität und Heterogenität als Bereicherung – inklusive Pädagogik
- Individualisierung und Differenzierung – Öffnung nach Innen und außen
- Vernetzung der Bildungsorte – Bildungspartnerschaft und Anschlussfähigkeit.

Kinder entwickeln Sprachkompetenz im Kontext von aktuellen Situationen, sozialem Austausch und sie interessierenden Themen. Wirksame Konzepte zur sprachlichen Bildung benötigen daher langfristige Perspektiven und ganzheitliche Strategien. Die Themeninteressen der Kinder aufgreifend sehen sie vor, Bildungsprozesse so zu gestalten, dass möglichst alle Kompetenzen gestärkt sowie viele Bildungsbereiche angesprochen werden und Kindern viel Mitsprache und Mitgestaltung ermöglicht wird. Lernen in Interaktion, Kooperation und Kommunikation erweist sich als Schlüssel für hohe Bildungsqualität und sprachliche Bildung somit als durchgängiges Prinzip. Partizipation und Ko-Konstruktion bieten zugleich einen optimalen Rahmen, in dem sich eine inklusive Pädagogik der Vielfalt entwickeln und ihre hohen Bildungspotenziale entfalten kann.

Um die Sprach- und Literacy-Entwicklung der Kinder dabei gezielt zu stärken, gibt es besonders wirksame Methoden. Zu den Schlüsselprozessen für hohe Qualität sprachlicher Bildung zählen die Entwicklung einer Kultur des gemeinsamen Lernens und Entscheidens und damit einer Gesprächskultur, eine anregend gestaltete Lernumgebung, Beobachtung und Dokumentation, die Bildungspartnerschaft mit Eltern und Schule, die lokale Netzwerkbildung und die Erstellung eines einrichtungsspezifischen Konzepts und dessen Verankerung in der Konzeption. Auf dem Weg, ihre sprachliche Bildungspraxis im Sinne von Partizipation, Ko-Konstruktion und Inklusion weiterzuentwickeln, gibt es für Kindertageseinrichtungen vielfältige Unterstützung.

The Language Paradox: The Challenge of Early Childhood Education

Prof. Dr. David Dickinson, Peabody School of Education, Vanderbilt University

Humans are born to learn language and to foster language learning of babies. These species-specific abilities result in universal language competence. However, technologically advanced societies face educational challenges linked to literacy that are grounded in limitations in children's language abilities. Thus, the paradox: we are biologically programmed to construct language, but powerful forces result in differential development of the type of language required for literacy in a technological age. These differential language skills mirror economic and educational inequities in society.

2
One powerful force supporting universal acquisition of language is our social nature. Human interaction is mediated by language and interpersonal connections fuel language learning. Yet differential support for language emerges when mothers and fathers begin interacting with babies. The degree to which these exchanges are infused with language varies and is shaped by parental belief systems about language use and learning. Although all children learn language, their facility in processing it and the rate at which they learn vocabulary and complex syntax is affected by input factors. Effective Interventions are being employed by pediatricians and libraries that help increase the quantity

of talk children hear. Also, studies in pre-schools find that interpersonal uses of language are an area of strength and can be responsive to interventions.

But mere quantity of language experience will not lay the foundation for the literate register required for later literacy. Children need to acquire extensive vocabularies and associated knowledge and the ability to comprehend and use complex syntax and extended discourse. Adult language use that nurtures these abilities reflects a cognitive-intellectual dimension of language use, that is, use of language for teaching, learning and reflecting. Detailed studies of preschool teachers' conversations in classrooms serving low-income children in the United States find such uses to be sparse. Interventions reveal that substantially bolstering the cognitive-intellectual dimension of language use is extremely difficult.

Effective responses to the language paradox require systemic initiatives. Birth-to-three programs designed to increase language use can use universally available delivery systems; preschool-based efforts must include an integrated mix of coaching, curriculum and professional development.

Das Sprachparadoxon – Die Herausforderung der frühkindlichen Bildung

Prof. Dr. David Dickinson, Peabody School of Education, Vanderbilt University

Menschen sind dazu geboren, Sprache zu lernen und Babys beim Lernen von Sprache zu unterstützen. Diese humanspezifischen Fähigkeiten führen zu einer umfassenden Sprachkompetenz. Allerdings stehen technologisch fortgeschrittenen Gesellschaften Herausforderungen in der mit Literacy zusammenhängenden Bildung gegenüber, die in den Beschränkungen der kindlichen Sprachfähigkeiten wurzeln. Dementsprechend das Paradoxon: Wir sind biologisch darauf programmiert, Sprache zu konstruieren, aber gewichtige Einflüsse von außen führen zu einer unterschiedlichen Entwicklung der Art von Sprache, die für die Literalität in einem technologischen Zeitalter erforderlich ist. Diese unterschiedlichen Sprachfertigkeiten spiegeln ökonomische Ungerechtigkeiten sowie Bildungsungerechtigkeiten in der Gesellschaft wieder.

Ein starker Einfluss, der einen umfassenden Spracherwerb unterstützt, ist unsere soziale Veranlagung. Menschliche Interaktion wird durch Sprache vermittelt und zwischenmenschliche Beziehungen verstärken das Lernen von Sprache. Dennoch erwächst eine unterschiedliche Unterstützung für Sprache, sobald Mütter und Väter anfangen, mit ihren Babys zu interagieren. Das Maß, in welchem dieser Austausch von Sprache durchdrungen ist, variiert und ist durch elterliche Glaubenssysteme über Sprachgebrauch und Sprachlernen geprägt. Obwohl alle Kinder Sprache lernen, wird ihre Befähigung, sie zu verarbeiten, und die Geschwindigkeit, mit der sie Wortschatz und komplexe Syntax lernen, durch Inputfaktoren beeinflusst. Effektive Interventionen werden von Kinderärzten und Bibliotheken ausgearbeitet, die dabei helfen,

die Menge an Sprache, die Kinder hören, zu erhöhen. Außerdem ergaben Studien in vorschulischen Einrichtungen, dass der zwischenmenschliche Sprachgebrauch für Interventionen besonders gut genutzt werden kann.

Aber allein die Quantität an Spracherfahrung wird nicht den Grundstein für das sprachliche Register legen, das für die spätere Literacy erforderlich ist. Kinder müssen umfangreiche Wortschätze und entsprechendes Wissen erwerben, sowie die Fähigkeit zu verstehen und sowohl eine komplexe Syntax als auch ausgedehnte Diskurse zu verwenden. Der Sprachgebrauch von Erwachsenen, der diese Fähigkeiten nährt, spiegelt eine kognitiv-intellektuelle Dimension des Sprachgebrauchs wieder, d.h. die Verwendung von Sprache, um zu lehren, zu lernen und zu reflektieren. Ausführliche Studien aus den Vereinigten Staaten über Gespräche von pädagogischen Fachkräften, die mit Kindern aus einkommensschwachen Familien arbeiten, ergaben, dass solche Sprachverwendungen dürftig sind. Interventionen legen offen, dass eine substantielle Unterstützung der kognitiv-intellektuellen Dimension des Sprachgebrauchs extrem schwierig ist.

Effektive Antworten auf das Sprachparadoxon erfordern systematische Initiativen. Bildungskonzepte für Kinder in den ersten drei Lebensjahren, die dafür entwickelt wurden, um den Sprachgebrauch zu steigern, können unterstützende Methoden verwenden, die allgemein erhältlich sind; frühpädagogische Bestrebungen bedürfen einer integrierten Mischung aus Coaching, Curriculum und professioneller Entwicklung.

Neurobiologische Grundlagen der Sprachentwicklung

Prof. Dr. Angela D. Friederici, MPI für Kognitions- und Neurowissenschaften, Leipzig

Der kindliche Spracherwerb beginnt früh und er folgt im Normalfall einem vorgegebenen Entwicklungsverlauf. Elektrophysiologische Daten zeigen, dass der Säugling schon in den ersten Lebensmonaten Sprachlaute unterscheiden kann und im Alter von 4 Monaten bereits sprach-spezifische lautliche Betonungsmuster unterscheiden kann. Im gleichen Alter können Säuglinge syntax-relevante phonologische Abhängigkeiten zwischen einem Hilfsverb und der Form des Hauptverbs (is running versus can run) erlernen.

Das Erlernen dieser akustischen und phonologischen Aspekte im Sprachinput ermöglicht dem Kleinkind einen frühen Einstieg in die Muttersprache. Der Erwerb der Wortbedeutung, das heißt zum Beispiel der Relation zwischen einer akustischen Wortform und einem Objekt, nimmt ab dem 12. Lebensmonat seinen Lauf und die Wortbedeutungen

werden während des Entwicklungsverlaufs immer spezifischer. Ebenso gleichen sich die Hirnaktivitätsmuster der Kinder immer mehr denen der Erwachsenen an. Erstes syntaktisches Wissen über die Muttersprache etabliert sich im Alter von 2 bis 3 Jahren. Im Alter von 3 Jahren kann das Kind syntaktische Fehler im Satz erkennen und die Hirnreaktionen auf syntaktische Fehler ähneln denen von Erwachsenen. Die korrekte Verarbeitung von syntaktisch komplexen Sätzen ist erst um das Alter von 7 Jahren zu beobachten.

Neurowissenschaftliche Daten legen nahe, dass dies dadurch bedingt ist, dass sich bestimmte Faserverbindungen, die die sprach-relevanten Hirnareale miteinander verbinden, erst in diesem Alter voll entwickeln. Die vorliegenden Daten deuten auf eine enge Interaktion zwischen Sprachentwicklung und Hirnentwicklung hin.

Zur Entwicklung von Mehrsprachigkeit

Prof. Dr. Jürgen Meisel, Universität Hamburg & University of Calgary

Die Entwicklung der Kenntnisse und Fertigkeiten, die zum Gebrauch der Muttersprache (L1) befähigen, verläuft schnell und führt bei *allen* Kindern zum Erfolg, sofern nicht Sprach- oder Sprachentwicklungsstörungen vorliegen. Dazu bedarf es keiner gezielten Anleitung oder speziellen Übungen – für den erfolgreichen Erwerb genügt der Kontakt mit der Sprache in der alltäglichen Interaktion und Kommunikation. Wenn hingegen Jugendliche oder Erwachsene weitere Sprachen (L2) erlernen, dann ist kein solcher Erfolg garantiert; nicht nur unterscheiden sich Lerner erheblich in ihren Sprachkenntnissen, eine muttersprachliche Kompetenz ist wahrscheinlich unerreichbar. Dies führt zu der Frage, wie die qualitativen Unterschiede zwischen L1 und L2 Erwerb zu erklären sind. Entwicklungsverlauf und -erfolg in der L1 belegen die Existenz einer humanspezifischen Sprach(erwerbs)fähigkeit, die in der L2 jedoch nur partiell erwerbsleitend wirkt. Wird sie durch die Aufgabe überfordert, zwei oder mehr Sprachsystem zu entwickeln oder ist sie altersbedingten Veränderungen unterworfen?

Die Forschung zur kindlichen Mehrsprachigkeit hat zweifelsfrei gezeigt, dass die erstgenannte Option nicht zutrifft. Kinder, die von Geburt an mit zwei oder mehr Sprachen aufwachsen, sind bereits im Verlauf des zweiten Lebensjahr in der Lage, grammatische Systeme zu differenzieren und weitestgehend unbeeinflusst voneinander zu entwickeln. Der simultane Erwerb von Sprachen kann somit als mehrfacher Erstspracherwerb angesehen werden (2L1). Die menschliche Sprach-

fähigkeit beinhaltet folglich eine Anlage zur Mehrsprachigkeit.

Der begrenzte Erfolg von L2 Lernern verweist allerdings darauf, dass die angeborene Spracherwerbsfähigkeit nicht für unbegrenzte Zeit vollständig verfügbar ist. Einige Bereiche des L2 Wissens unterscheiden sich substantiell von denen der entsprechenden L1 Kompetenz, wenn der Erwerb im Alter zwischen 6 und 8 Jahren oder später beginnt. Die nur noch teilweise Verfügbarkeit der Erwerbsfähigkeit ist als Folge neuronaler Reifung erklärbar, was auch neuropsychologische Forschungen nahelegen. Bildgebende Verfahren zeigen bei der Verarbeitung der L2 im Gehirn ein im Vergleich zur L1 anderes Aktivierungsmuster und gelegentlich auch eine andere räumliche Organisation, während bei der Verarbeitung simultan erworbener Sprachen keine solchen Differenzen erkennbar sind. Tatsächlich sind diese Unterschiede bereits ab dem Alter (zu Erwerbsbeginn) von circa 4 Jahren beobachtet worden. Linguistische Analysen des frühkindlichen L2 Erwerbs bestätigen diesen Befund. Wenn der Erwerb im Alter von dreieinhalb bis vier Jahren einsetzt, gleicht der kindliche L2 Erwerb in Aspekten von Morphologie und Syntax dem erwachsenen L2 Lerner und unterscheidet sich von dem monolingualer und bilingualer L1 Lerner.

Diese Forschungsergebnisse führen zu der Empfehlung, den Erwerb der Mehrsprachigkeit im Vorschulalter zu fördern, selbst wenn der Spracherwerb auch in späteren Alterszeiträumen noch erfolgreich sein kann.

Speaking out for the Role of Language and Play in Early Literacy

Roberta Michnick Golinkoff, H. Rodney Sharp Professor, University of Delaware, USA

Language development does not occur in a vacuum. It is the stuff of natural playful interactions between caring adults and children and between children and their peers. To promote the language needed for early and later reading acquisition, playful contexts work best as they promote the use of language and its retention. In particular, this talk will focus on the learning of vocabulary. However, as vocabulary and grammar learning are reciprocal processes, when we support children's vocabulary learning we support their learning of grammar as well.

Here we offer 6 principles -- all based in the literature on language acquisition and emergent literacy -- for how the learning of language takes place best:

- For example, one principle has to do with the frequency with which children encounter words. The research literature tells us that the more children hear language addressed to them, the more they learn language and the faster they process it. Thus, children who hear more

language addressed to them relative to their peers have better reading outcomes – especially when they start reading to learn around the age of 8.

- Another principle has to do with making word learning interesting to children. As children learn words for things and events that interest them, playful interactive contexts are likely to lead to the biggest language gains. Research will be reviewed on how children learn more words when they are offered in meaningful contexts as opposed to formats that emphasize drilling word meanings.

These and other principles that can be used to guide practice will be discussed. Becoming a skilled reader who can read to learn not just for the narrative but in other subjects such as math or social studies or the sciences requires a sizeable vocabulary and extensive life experiences. The roots for language learning are found in children's earliest playful interactions at home and in school.

Die Stimme für die Rolle von Sprache und Spiel in der frühen Literalität erheben

Roberta Michnick Golinkoff, H. Rodney Sharp Professor, University of Delaware, USA

Sprachentwicklung findet nicht in einem Vakuum statt. Sie ist die Grundlage für natürliche spielerische Interaktionen zwischen einfühlbaren Erwachsenen und Kindern, sowie zwischen Kindern und deren Peers. Zur Stärkung der Sprache, die für den frühen und späteren Leseerwerb gebraucht wird, funktionieren spielerische Kontexte am besten, ebenso wie sie den aktiven Sprachgebrauch und seine Speicherung fördern. Im Fokus dieses Vortrags steht vor allem das Wortschatzlernen. Da jedoch das Lernen von Wortschatz und Grammatik sich gegenseitig bedingende Prozesse sind, fördern wir bei der Unterstützung des Wortschatzlernens von Kindern ebenso deren Grammatiklernen.

Hier bieten wir 6 Prinzipien – alle gestützt auf Fachliteratur zum Spracherwerb und Emergent Literacy – dafür an, wie Sprachlernen am besten erfolgen kann:

- Eines der Prinzipien beschäftigt sich z. B. mit der Häufigkeit, mit der Kinder mit Wörtern in Berührung kommen. Die Forschungsliteratur sagt uns, dass Kinder umso schneller Sprache lernen und verarbeiten, je mehr sie Sprache hören, die direkt an sie gerichtet ist. Demzufolge haben Kinder, die im Verhältnis zu ihren Peers mehr Sprache hören, bessere

Leseergebnisse – besonders, wenn sie um das 8. Lebensjahr herum anfangen zu lesen, um zu lernen.

- Ein anderes Prinzip hat damit zu tun, Wortlernen für Kinder interessant zu machen. Da Kinder Wörter für Dinge und Ereignisse lernen, die sie interessieren, führen spielerische interaktive Kontexte wahrscheinlich zu den größten Sprachzuwächsen. In Forschungsstudien wird untersucht, wie Kinder mehr Wörter lernen, wenn sie ihnen in bedeutungsvollen Kontexten angeboten werden, im Gegensatz zu Formaten, die das Einüben von Wortbedeutungen betonen.

Diese und andere Prinzipien, die dazu verwendet werden können, um die Praxis gezielt zu unterstützen, werden diskutiert. Um ein bewanderter Leser zu werden, der das Lesen nicht nur zum Selbstzweck, sondern auch zum Lernen von anderen Bildungsbereichen wie Mathematik, Sozialkunde oder Naturwissenschaften nutzen kann, sind ein beträchtlicher Wortschatz, sowie umfangreiche Lebenserfahrungen notwendig. Die Wurzeln für das Lernen von Sprache liegen in den frühesten spielerischen Interaktionen der Kinder zu Hause und in der Schule.

Sprachliche Bildung und Literacy in der Familie

Christa Kieferle, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Es gibt kaum Zweifel daran, dass der Spracherwerb einer der Schlüssel-Meilensteine der frühkindlichen Entwicklung ist. Ein Großteil der späteren sozialen und intellektuellen Entwicklung ist von diesem Meilenstein abhängig. Eltern sind die wichtigsten Menschen, mit denen ein Kind von klein auf sprachlich interagiert. Die Art und Weise, wie sie sich auf ihr Kind einlassen, beeinflusst auch den Verlauf, den die Sprachentwicklung in den ersten wichtigen fünf Lebensjahren eines Kindes nimmt. Es ist allgemein bekannt, dass die ersten Jahre im Leben eines Kindes die wichtigsten in der Gehirnentwicklung sind. Das bedeutet, dass die Qualität der Erfahrungen des Kindes in der frühen Kindheit prägend für das ganze weitere Leben sein kann (Elman et al., 1996).

In der kurzen Zeit der frühen Kindheit meistern Kinder neben anderen Entwicklungsaufgaben zwei wichtige Bereiche ihrer Entwicklung: Die Ausbildung sozialer Fertigkeiten – damit sie tragende Beziehungen aufbauen und halten können und die Ausbildung sprachlicher Fertigkeiten – damit sie wirkungsvoll kommunizieren und auf allen Gebieten des Lernens Erfolg haben können.

„Sprachentwicklung“ bedeutet nicht, dass die Sprachentwicklung eines Kindes ein automatischer Prozess ist. Sprachentwicklung bedeutet aber auch nicht, dass ein Kind eine „Anleitung“ für das Erlernen von Sprache

braucht. Die interaktiven Strategien von Eltern, vor allem die Qualität des sprachlichen Inputs und das gemeinsame Bücher lesen, zeigen einen starken Zusammenhang zur kindlichen Sprachentwicklung (Senechal et al., 2006). Kinder erlernen Sprache im handelnden Umgang mit ihrer Umgebung. Spracherwerb erfordert einerseits Fähigkeiten wie Hören, Sehen, Wahrnehmen usw., andererseits spielen aber vor allem eine positive emotionale Zuwendung durch die Bezugsperson, die Art der Kommunikation mit Erwachsenen und anderen Kindern sowie die Qualität, Reichhaltigkeit und Menge des sprachlichen Angebotes eine ganz bedeutende Rolle. Bezugspersonen unterstützen die kindliche Entwicklung durch eine Vielfalt an Prozessen, z.B. unterstützen sie ihr Kind emotional, bieten ihm viel wechselseitige Kommunikation an, stimulieren ihr Kind kognitiv und akzeptieren das Bedürfnis des Kindes nach zunehmender Unabhängigkeit.

Eltern beeinflussen die Sprach- und Literacy-Entwicklung ihrer Kinder durch ihren sprachlichen Input (z.B. Frageverhalten, Wortschatz erweitern) aber auch durch das, was sie inhaltlich mit den Kindern kommunizieren. Kinder brauchen einen reichhaltigen Sprachinput, der ihnen ermöglicht, zu verstehen, wie Dinge heißen, wie sie zusammenhängen und wie sie funktionieren (Weizman & Snow, 2001).

Sprachberatung in bayerischen Kindertageseinrichtungen: Vorstellung des Projekts und der bisherigen Ergebnisse durch das IFP

Christa Kieferle, Eva Reichert-Garschhammer & Dr. Inge Schreyer, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Sprach- und Literacyentwicklung von Kindern hängt entscheidend davon ab, in welcher sprachlichen Umwelt sie aufwachsen. Neben der Familie spielen Kindertageseinrichtungen eine zentrale Rolle. An dieser wissenschaftlichen Erkenntnis setzt das vom Bayerischen Sozialministerium geförderte Projekt Sprachberatung an.

Sprachberatung auf der Grundlage eines Coaching-Konzepts ist ein zeitlich befristetes und individuell gestaltbares Beratungs- und Fortbildungsangebot für Kita-Teams im Rahmen der Umsetzung des Bildungsplans. Sie fokussiert auf dem Bildungsbereich „Sprache und Literacy“ und dessen Verankerung in der Konzeption und Praxis als durchgängiges Prinzip im pädagogischen Alltag und beruht damit auf einem ganzheitlichen Ansatz. Ziel ist die Weiterentwicklung der Qualität sprachlicher Bildung im Sinne der Grundprinzipien des Bildungsplans und nach Stand der Forschung auf hohem Niveau. Sprachberatung hat dabei alle Kinder im Blick, nicht nur Kinder mit Sprachauffälligkeiten und Migrationshintergrund. Auf dieser Basis ist Sprachberatung inhaltlich breit angelegt. Sie nimmt die Gestaltung der Lernumgebung und Bildungsaktivitäten ebenso in den Blick wie die Entwicklung einer Gesprächskultur, die mehrsprachige Orientierung der Bildungspraxis, die Beobachtung und Dokumentation der sprachlichen Lern- und Entwicklungsprozesse, die Bildungspartnerschaft mit Familie und Schule sowie die Vernetzung mit Bibliotheken, kulturellen Einrichtungen, Kulturschaffenden und Fachdiensten vor Ort.

Im Sinne der Nachhaltigkeit richtet sich Sprachberatung ausschließlich an das pädagogische Team, dessen Weiterbildung und Stärkung als lernende Gemeinschaft sind daher Leitziele von Sprachberatung. Anhand der Beratungsinhalte wird das Team dabei begleitet, seine bisherige Konzeption und Praxis zu reflektieren, den individuellen Weiterentwicklungsbedarf zu ermitteln und eigene Lösungen für dessen Umsetzung zu finden, und wird so in seiner Selbstreflexions- und Innovationsfähigkeit gestärkt. Nach 115 Stunden Sprachberatung erhält die Einrichtung ein Zertifikat.

Das IFP wurde im Rahmen der Umsetzung des Projekts mit mehreren Aufgaben betraut, die in drei Teilprojekten realisiert werden:

- (1) Weiterbildung zur Sprachberatung,
- (2) weitere Begleitung und Vernetzung der Sprachberatung und Öffentlichkeitsarbeit
- (3) wissenschaftliche Begleitung, die verschiedene Unterprojekte und v.a. die Projektevaluation beinhaltet.

Die wissenschaftliche Begleitung umfasst folgende sieben Unterprojekte:

- a) Evaluation der Sprachberatung und deren Effekte in den Einrichtungen
- b) Regensburger Studie zur Sprachberatung mit Kontrollgruppendesign
- c) Sammlung und Aufbereitung von „Good Practice“ - Beispielen
- d) Alterserweiterung der Beobachtungsbögen Seldak und Sismik (Kinder von 2,5 bis 4 Jahren, Hortkinder)

- e) Entwicklung und wissenschaftlich begleitete Erprobung eines Selbsteinschätzungsbogens zu Sprache und Literacy in der Kindertageseinrichtung
- f) Kollegiale Beobachtung im Rahmen der Praxisanwendung des Selbsteinschätzungsbogens
- g) Studie über den Einfluss familiärer Faktoren auf die Sprach- und Literacyentwicklung des Kindes.

Im Projekt Sprachberatung wird das Vorgehen stark auf individuelle Ziele und Bedürfnisse der Einrichtung abgestimmt. Für die *Evaluation* ergibt sich daraus die Schwierigkeit, die unterschiedlichen Vorgehensweisen in der Beratung miteinander zu vergleichen. Dass am Projekt alle Einrichtungsarten mit jeweils verschiedenen Altersgruppenstrukturen (Kinderkrippen, Kindergärten, Horte, Häuser für Kinder) teilnehmen, trägt weiterhin zur Komplexität und Heterogenität der Untersuchungsgruppe bei. Um die Entwicklungen in den einzelnen Teams und Veränderungen durch die Sprachberatung in den einzelnen Einrichtungen dennoch zu dokumentieren, werden alle am Prozess beteiligten Personen (Kita-Fachkräfte, Eltern, Sprachberater/innen) mit einer Reihe Fragebögen befragt – je nach Einrichtungsart bzw. Befragungszeitpunkt erhalten sie unterschiedliche Versionen. Die Fragebögen berücksichtigen eine Vielzahl an Variablen, die für die erfolgreiche Weiterbildung und gelingenden Wissenstransfer entscheidend sind. So wurden im Evaluationsdesign neben der Erfassung von Beratungszielen und Beratungserfolg v.a. drei Einflussvariablen (persönliche Voraussetzungen, situative Bedingungen, programmgebundene Faktoren) berücksichtigt, um zu klären, welche der Faktoren für positive Veränderungsprozesse in den Teams entscheidend sind.

Da die Datenerhebung noch nicht abgeschlossen ist, wurden für den Kongressbeitrag Daten ausgewertet, die bis zum 1.4.2011 vorlagen. Der Fokus der vorläufigen Auswertung liegt auf den von Kita-Fachkräften, Sprachberater/innen und Eltern wahrgenommenen Veränderungen in den Einrichtungen, den Teams und der Kooperation mit Eltern.

Die Postersession informiert über alle Projekte der wissenschaftlichen Begleitung.

Aus dem Projekt sind bereits und werden noch folgende *Publikationen* hervorgehen:

- *Wortschätze heben – Leselust beflügeln* (erstellt von C. Kieferle, hrsg. vom Bayerischen Sozialministerium) – 2010 erschienene Elternbroschüren in einer Kurz- und Langfassung, die auch auf der Homepage des Ministeriums abrufbar sind
- *Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen* (hrsg. von E. Reichert-Garschhammer & C. Kieferle), Anfang Juni 2011 bei Herder erscheinendes Handbuch eines 20-köpfigen AutorInnenteams
- *Good Practice-Beispiele* (aufbereitet von J. Lehmann & C. Wirts), auf der IFP-Website abrufbar
- *LiSKit – Sprache und Literacy in Kindertageseinrichtungen* (erstellt von T. Mayr, A. Kofler, M. Simic & C. Hofbauer) – ein Instrument zur Selbsteinschätzung der sprachbezogenen Einrichtungsqualität
- *Alterserweiterte Versionen* der Beobachtungsbögen *Seldak* und *Sismik* (erstellt von T. Mayr, C. Hofbauer, C. Kieferle, A. Kofler, M. Simic)
- *Forschungsbericht* über das Projekt (Projektteam) und dessen Evaluation (I. Schreyer, C. Kademann & O. Nicko)

FACHFOREN

Fachforum 1 – Sprachliche Bildung in sprachlich und kulturell heterogenen Gruppen

Christa Kieferle, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

In Anbetracht unserer zunehmend diversen Gesellschaft besteht die Notwendigkeit, interkulturelle Kompetenzen im Kontext der frühen Bildung zu unterstützen. Einerseits, damit pädagogische Fachkräfte lernen können, „mit der sprachlichen, ethnischen, kulturellen und sozialen Heterogenität ... konstruktiv und förderlich umzugehen“ (Gogolin 2003, S.1), und andererseits, um Kinder ebenfalls dabei zu unterstützen, kulturelle Kompetenzen zu entwickeln.

Prof. Dr. Ingrid Gogolin wird sich mit der Frage auseinandersetzen, welche Voraussetzungen erforderlich sind, um allen Kindern eine sprachanregende und kultursensible Umgebung zu bieten.

Marianna Schepetow-Landau, Maria Berlin-Kohlschreiber und *Hamdiye Cakmak* werden das Projekt *Stadtteilmütter*, ein Konzept zur

Mehrsprachigkeit und Elternbildung als Beispiel für eine gelungene Vernetzung von Bildungsorten durch zweisprachige MultiplikatorInnen vorstellen.

Referentinnen:

Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Diplom-Pädagogin, ist Professorin an der Universität Hamburg. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit, Stärkung mehrsprachiger Kinder, Lernen im Kontext sprachlich-kultureller Diversität.

Marianna Schepetow-Landau ist als Sprachberatung bei der Stadt Augsburg tätig.

Maria Berlin-Kohlschreiber, Erzieherin, leitet die Kindertagesstätte Ulmer Straße in Augsburg, die Sprachberatung in Anspruch genommen hat.

Hamdiye Cakmak ist als Gesamtkoordinatorin Stadtteilmütter beim Deutschen Kinderschutzbund in Augsburg tätig.

Zu Fachforum 1 – Über die Chancen, die in der Mehrsprachigkeit liegen

Prof. Dr. Ingrid Gogolin, Universität Hamburg

Mehrsprachigkeit ist eine nicht mehr rückgängig zu machende Folge von Migration und weltweitem Austausch zwischen den Menschen. Die gelebte sprachliche Praxis ist gewiss nicht die einzige, aber wohl eine der größten Herausforderungen an das deutsche Bildungssystem, wenn es gilt, seine Integrationskraft zu erhöhen. Hier ist in der Vergangenheit vieles versäumt worden – insbesondere wurden die Chancen verschenkt, die in der Mehrsprachigkeit liegen. Darauf will ich in meinem Beitrag zunächst eingehen. So dann werde ich einen Ansatz vorstellen, in

dem eine Möglichkeit liegt, mit dem Versäumnen aufzuhören. Es handelt sich um das Konzept der durchgängigen Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten, das im Rahmen des Modellprogramms FÖRMIG (www.foermig.uni-hamburg.de) entwickelt wurde (und von dessen Stärken ich überzeugt bin). Welche Herausforderungen, aber auch konstruktiven und aussichtsreichen Angebote dieses Konzept für die Qualifizierung pädagogischen Personals bereithält – darüber komme ich gerne mit Ihnen allen ins Gespräch.

Fachforum 2 – Entwicklung einer Gesprächskultur in der Einrichtung

Anna Spindler, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Die Qualität von Interaktionen zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern ist schon seit langem ein zentrales Thema unter Frühpädagogen und anderen Experten, die sich mit der kindlichen Entwicklung befassen, denn ein großer Teil des grundlegenden Lernens (wie z.B. Sprache, Sozialkompetenz) geschieht durch interaktive Erfahrungen schon im ganz frühen Kindesalter. Die Qualität der Fachkraft-Kind-Interaktionen leistet einen substanziellen Beitrag auf die Einflüsse, die Kindertageseinrichtungen auf Kinder haben.

Irene Goltsche stellt die Methode Video-Interaktionsbegleitung vor, die in Fort- und Weiterbildung, Supervision oder Fachberatung eingesetzt werden kann, um die Interaktionskompetenzen der Fachkräfte zu stärken. Durch Video-Interaktionsdiagnostik und Mikroanalyse der aufgenommenen Szenen wird z.B. die „Sprache des Lernens“ in der Kita etabliert und über das Coaching der Mitarbeiterinnen alltäglich angewandt. Im Zentrum der Analyse und Bearbeitung von Videoaufnahmen stehen die gelungenen Elemente der Kommunikation und Interaktion.

Regina Hennes und *Melanie Gerull* zeigen auf, wie man in der Praxis von Kindertageseinrichtungen eine positive Gesprächskultur aufbauen kann, die sich dann auf das Team, auf die Partnerschaft mit den Familien und vor allem auf die Interaktion mit den Kindern

auswirkt. Dabei fokussieren sie drei Themen, die eine positive Gesprächskultur unterstützen können:

- die Bedeutung und konkrete Gestaltung von Alltagssituationen in Kinderkrippen,
- die Bedeutung und konkrete Gestaltung von Räumen und
- Kleingruppenarbeit.

Ihre Beispiele nehmen die Referentinnen aus ihrer Praxis, sie beziehen sich vorwiegend auf Kinder in den ersten drei Lebensjahren.

Referentinnen:

Irene Goltsche, Schulpsychologin (BDP), Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeutin (approb.), Familientherapeutin DGSF, Supervisorin DGSv, Ehe-Paar- und Lebensberaterin (DAJEB), Masterclass-Ausbilderin SPIN-Deutschland für VHT/VIB/VID/VST, arbeitet als Psychotherapeutin in Rosenheim und ist auch in der Aus- und Fortbildung für Video-Interaktionsbegleitung tätig.

Regina Hennes, Erzieherin mit langjähriger Praxiserfahrung als Leiterin in Kindergarten und Kinderkrippe, ist seit 2009 als Sprachberaterin bei der Landeshauptstadt München tätig. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählen interkulturelle Pädagogik und Sprache/Literacy in Kinderkrippe und Kindergarten.

Melanie Gerull, Erzieherin, arbeitet als Gruppenleitung in einer 2-gruppigen Caritas Kinderkrippe. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Sprache und Kommunikation mit Krippenkindern. Sie beteiligt sich an dem Kooperationsprojekt „Ohren spitzen!“ der Stiftung Zuhören und des IFP.

Zu Fachforum 2 – Video-Interaktionsbegleitung in Kindertageseinrichtungen

Irene Goltsche, Psychotherapeutin, Rosenheim

Videoanalyse, ein Werkzeug der Video-Interaktionsbegleitung, ist eine effektive Möglichkeit, innerhalb von Supervision oder Fachberatung in Kindertageseinrichtungen pädagogische Fachkräfte zu begleiten, die ihre Arbeit in der Praxis konkret und lebensnah reflektieren möchten. In der Video-Interaktionsbegleitung geht es um ressourcenorientierte Beratung und lösungsorientierte Begleitung. Mithilfe von Supervision werden interessante neue Perspektiven eingenommen und weiterführende Handlungsmuster entwickelt, die im Berufsalltag effizienter zum Ziel führen und die Fachlichkeit bereichern. In Absprache mit allen Beteiligten werden kurze Sequenzen im beruflichen Feld gefilmt und unter Begleitung in der Rückschau gemeinsam nach gelungenen Aspekten und Lernpunkten der Fachkraft analysiert. Fragen zur Struktur, zur Durchführung oder Organisation der jeweiligen Tätigkeit werden diskutiert und weiterentwickelt.

Der entscheidende Vorteil der Arbeit mit Videobildern ist, dass es keine Informationsverluste durch Erzählungen und Interpretationen gibt. Anhand des Videobildes wird das Kom-

munikationsverhalten im Hier und Jetzt analysiert. Videoaufnahmen bieten die Möglichkeit, Interaktionen in kleinste Teile zu zerlegen, mit deren Hilfe sich gelungene Kommunikation beschreiben und erlernen lässt. Über die Bilder können positive Verhaltensmuster besonders in den Mittelpunkt rücken. Das Verstehen von Verhalten kann sehr gut über die Videoanalyse entwickelt werden. Erst wenn ein professionelles Verstehen des Geschehens erreicht ist, kann professionell reagiert werden.

Pädagogische Fachkräfte werden an ihrem Arbeitsplatz, in alltäglicher Umgebung, mit einer Kamera aufgenommen. Besonderer Schwerpunkt der Qualifizierung können dabei die sprachliche Bildung in der Gruppe und die normale Kommunikation sein. Durch Video-Interaktionsdiagnostik und Mikroanalyse der aufgenommenen Szenen wird z. B. die „Sprache des Lernens“ in der Kita etabliert und über das Coaching der Mitarbeiterinnen alltäglich angewandt. Im Zentrum der Analyse und Bearbeitung von Videoaufnahmen stehen die gelungenen Elemente der Kommunikation und Interaktion.

Fachforum 3 – Sprachliche Bildung als durchgängiges Prinzip

Eva Reichert-Garschhammer, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Kinder brauchen keine spezielle Anleitung, um Sprache zu lernen, sondern viel Anregung und Gelegenheit, mit Sprache kreativ umzugehen. Sprachkompetenz erwerben sie in täglichen Interaktionen mit Erwachsenen und anderen Kindern und durch Kommunikation im Kontext sinnvoller Handlungen und sie interessierende Themen. Durch vielfältige Begegnungen mit Buch-, Schrift- und Schreibkultur entwickeln sie ein Verständnis für Schriftsprache. Junge Kinder lernen vernetzt, ihre sprachlichen, emotionalen, sozialen, kognitiven und motorischen Lern- und Entwicklungsprozesse sind auf das engste miteinander verknüpft. Wirksame Konzepte zur sprachlichen Bildung knüpfen an die Art und Weise, wie Kinder lernen, an. Sie beruhen auf einem ganzheitlichen Ansatz und verankern sprachliche Bildung als durchgängiges Prinzip.

Wie viel Sprache und Literacy steckt in anderen Bildungsbereichen? Am DJI wurde diese Frage für Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien in Theorie und Praxis behandelt, worüber *Dr. Karin Jampert* berichtet wird. Sprache und Literacy sind mit allen Bildungsbereichen verknüpft und werden zum Basis- und Querschnittsthema, wenn Bildung im Dialog und durch Einbezug vielfältiger Literacy-Aktivitäten gestaltet wird. Kinder werden so in ihrer Sprach- und Literacykompetenz bei allen Bildungsprozessen quer durch alle Bereiche fortlaufend gestärkt.

Ausgangspunkt einer ganzheitlichen Bildungspraxis sind aktuelle Situationen und Themen, die Kinder interessieren. Darauf aufbauend sind Bildungsprozesse so zu

gestalten, dass möglichst alle Kompetenzen gestärkt und viele Bildungsbereiche angesprochen werden und Kindern viel Mitsprache und Mitgestaltung ermöglicht wird. Dies lässt sich am besten realisieren, wenn Lernen in Alltagssituationen und Projekten geschieht. *Literacy-Center* sind themenbezogene Rollenspielbereiche, die sich an realen Vorbildern orientieren und mit Schriftmaterialien ausgestattet sind. Sie zeichnen sich aus durch 1) Erforschen eines Themas, 2) Sprachliche Bildung durch Rollenspiel und themenspezifische Skripte, 3) Motivierende Begegnung mit Schrift und 4) Projektarbeit (Großer/King 2008). Diese innovative und ganzheitliche Methode sprachlicher Bildung werden *Alexandra Großer* und *Eveline Däschlein* am Beispiel „Gärtnerei“ in Theorie und Praxis vorstellen.

Referentinnen:

Dr. Karin Jampert, Dipl.-Sozialpädagogin (FH) und Dipl.-Pädagogin, ist seit 1981 am DJI, Abteilung Kinder und Kinderbetreuung tätig. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: interkulturelle Pädagogik, frühkindlicher Spracherwerb, Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung.

Alexandra Großer, Erzieherin und Diplom-Sozialpädagogin (FH), seit 2009 als Sprachberaterin am Landratsamt Ansbach tätig und studiert seit 2006 Pädagogik mit Schwerpunkt Andragogik an der Universität Bamberg. Mitwirkung an der Entwicklung und Bekanntmachung der Methode Literacy-Center in Kitas.

Eveline Däschlein, Erzieherin, leitet den eingruppigen Katholischen Kindergarten St. Nikolaus in Arberg, Großlellenfeld, und hat im Rahmen von Sprachberatung die Methode Literacy-Center erprobt.

Zu Fachforum 3 – Projekt „Sprachliche Förderung in der Kita: Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaft und Medien?“

Dr. Karin Jampert, Deutsches Jugendinstitut, München

„Die sind immer rosa, die Regenwürmer“ beobachtet die sechsjährige Hannah und ein paar Minuten später weiß sie zu berichten: „Hier ist das dicker und da ist das dünner und wenn der Regenwurm sich lang macht, dann wird der Kopf dünner, das ist nämlich wegen der Falten.“ Aber Ohren, so vermutet sie, „Ohren hat er bestimmt nicht.“

Beim naturwissenschaftlichen Experimentieren beobachtet Hannah „ihren“ Regenwurm, beschreibt seinen Körperbau, stellt Vergleiche an und äußert Vermutungen. Dieses Beispiel zeigt: Kinder eignen sich Sprache nicht im luftleeren Raum an. Auch brauchen sie dafür keine Grammatikbücher und Vokabelhefte. Kinder erwerben Sprache „im Leben“: in Kommunikation, Interaktion und in Situationen, die für sie echte Handlungsrelevanz besitzen. Sie singen, toben, malen und spielen, sie handeln Regeln aus, erforschen ihre Umgebung und entdecken in Geschichten Vertrautes aus ihrem Alltag. Mit anderen Worten: Sprache findet für Kinder überall statt.

Wird die sprachliche Förderung mit dem Bildungsalltag verknüpft, entstehen sprachliche Situationen, die an den Themen und Interessen der Kinder ansetzen. Ein reichhaltiges pädagogisches Angebot kann so gleichzeitig zum Anker werden, um Kinder beim Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten zu begleiten und zu unterstützen. Kinder erleben die Relevanz von Sprache für ihr Handeln und sie werden angeregt, das „Werkzeug Sprache“

lustvoll und kreativ zu nutzen – für ihre Kommunikation, für ihr Denken, für ihr Handeln.

Grundlage einer professionellen alltagsintegrierten Sprachbildungsarbeit sind Qualifizierungsprozesse, die Fachkräften Wissen zum kindlichen Spracherwerb vermitteln und sie sensibilisieren für die unterschiedlichen Spracherwerbsverläufe von Kindern. Dabei sind sowohl sprachstrukturelle Aspekte (Laute und Prosodie, Wörter und ihre Bedeutung, grammatischer Regelerwerb) wichtige Themen, als auch kognitive und sozial-kommunikative Entwicklungsprozesse, die sich in Verbindung mit der sprachlichen Entwicklung verändern und entfalten.

Spracherwerbsprozesse praxisnah für Fachkräfte aufzubereiten sowie sprachliche Bildung als Querschnittsaufgabe im Elementarbereich herauszuarbeiten und dabei die spezifischen Möglichkeiten der Bildungsinstitution Kindergarten zu nutzen, stand im Mittelpunkt des von Bund und Ländern geförderten DJI-Projekts „Sprachliche Förderung in der Kita“ (2006-2008). In Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften und Experten aus den Bildungsbereichen wurde Praxismaterial für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen entwickelt, das die kontinuierliche Begleitung und Unterstützung von Kindern zwischen drei und sechs Jahren in ihrem Spracherwerb mit Angeboten aus dem elementarpädagogischen Bildungskanon verbindet (Jampert u.a. (2009): Kinder-Sprache stärken!).

Fachforum 4 – Beobachtung und Dokumentation sprachlicher Lern- und Entwicklungsprozesse

Dr. Bernhard Nagel, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Beobachtung und Dokumentation sprachlicher Lern- und Entwicklungsprozesse nehmen zunehmend eine bedeutsame Rolle im Kita-Alltag ein und werden auch in den meisten Kindertagesstätten-Gesetzen sowie Bildungsplänen bzw. Bildungsleitlinien gefordert bzw. empfohlen.

Toni Mayr setzt sich in seinem Beitrag mit verschiedenen Methoden und Verfahren auseinander.

Christine Krijger und *Maria Bader* berichten über ihre Praxiserfahrungen mit unterschiedlichen Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zu sprachlichen Lern- und Entwicklungsprozessen und über konkrete Beispiele zur sprachlichen Bildung. Ihr Ausgangspunkt dabei ist, dass Sprachkompetenz eine Schlüsselqualifikation ist und eine wesentliche Voraussetzung für den schulischen und beruflichen Erfolg und somit für eine volle Teilhabe am gesellschaftlich-kulturellen Leben (BayBEP, 2010, S. 207).

Die sprachliche Entwicklung eines jeden Kindes optimal zu begleiten und zu unterstützen ist damit eine der wichtigsten Aufgaben in den Kindertageseinrichtungen. Kinder versuchen von Beginn ihres Lebens an Kontakt mit ihrer Umwelt aufzunehmen und sich mit zunehmendem Alter auch sprachlich differenzierter auszudrücken. Treffen sie mit diesem Bemühen auf ein aufmerksames Umfeld, das ihnen aufgeschlossen, mit offenen Fragen, mit Interesse für ihre Weltsicht und mit einer anregungsreichen Umgebung begegnet, sind

sie in der Lage, ihre sprachlichen Fähigkeiten zunehmend auszubauen.

Es ist Aufgabe der PädagogInnen, diesen komplexen Prozess alltagsintegriert und in für die Kinder sinnhaften Zusammenhängen zu begleiten. Dabei sind Lern- und Entwicklungsverläufe zu beobachten, die Lern- und Entwicklungsschritte zu dokumentieren und daraus pädagogisches Handeln abzuleiten. Das kann sowohl für die Kinder, als auch für die Pädagoginnen und Eltern, mit viel Freude geschehen und für alle Beteiligten eine große Bereicherung sein. Dies zeigen einige Beispiele zu kreativen Dokumentationsformen aus der Praxis, die inspirieren und zur Nachahmung verführen wollen.

Referentinnen und Referent:

Toni Mayr, Dipl.-Psychologe, Referent am IFP in München. Arbeitsschwerpunkte: Beobachtung und Dokumentation von Lern- und Entwicklungsprozessen, Entwicklungsauffälligkeiten; Lehrbeauftragter der Freien Universität Bozen, Fakultät für Bildungswissenschaften.

Maria Bader, Erzieherin mit Montessori-Diplom, Sozialpädagogin und Kommunikationstrainerin, ist tätig als Fachberaterin für Kindertageseinrichtungen im Jugendamt Günzburg, als Sprachberaterin und als freie Fortbildungsreferentin.

Christine Krijger, Erzieherin und Fachwirtin für Organisation und Führung, leitet seit 1996 das drei-gruppige Evangelische Kinderhaus Günzburg und ist auch als freie Fortbildungsreferentin tätig. Ihre reggio-orientiert zertifizierte Einrichtung ist eine Modelleinrichtung BayBEP, eine Modelleinrichtung KiDZ, seit 2009 auch Konsultationseinrichtung, die Sprachberatung in Anspruch genommen hat, und seit 2011 Schwerpunkt-Kita Sprache & Integration.

Zu Fachforum 4 – Spracherfassung in Kindertageseinrichtungen

Toni Mayr, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Sprachliche Kompetenzen sind so genannte „Schlüsselkompetenzen“. In Wissenschaft, Praxis und Politik gibt es deshalb eine breite Übereinstimmung, dass sprachliche Entwicklung und sprachliche Bildung von Kindern in Kindertageseinrichtungen systematisch erfasst werden sollten.

Die Vorstellungen, wie dies geschehen soll, gehen allerdings weit auseinander. Bei den Verfahren gibt es Unterschiede im methodischen Vorgehen (Tests, strukturierte Beobachtung, freie Beobachtung, Portfolio) und in den Zielsetzungen. Eine Zielsetzung ist die Früherkennung von Kindern mit Sprachstörungen oder mit einer „ungünstigen“ Sprachentwicklung, eine andere die Begleitung und Dokumentation „normaler“ Sprachentwicklung als Grundlage für die pädagogische Arbeit in der Einrichtung.

SISMIK und SELDAK sind die in Deutschland zurzeit am weitesten verbreiteten Verfahren zur Sprachentwicklungsbegleitung. Es handelt sich um strukturierte Verfahren. Sie geben breiten Einblick in sprachliches Lernen von Kindern in Kindertageseinrichtungen und erfassen sowohl Kompetenzen als auch Interessen in den Bereichen Sprache und Literacy.

Die wichtigste Form der Auswertung von SISMIK und SELDAK ist die qualitative Sichtung der Beobachtungsergebnisse auf den Ebenen „Beobachtungsfragen“ und „Beobachtungssituationen“. Man erhält so auf einer sehr konkreten Ebene Auskunft darüber, wo ein Kind im sprachlichen Bereich seine Stärken und Schwächen hat und kann dann, ausgehend von einer solchen Analyse überlegen: Wo sollte ich bei diesem Kind pädagogisch ansetzen? Von welchen Angeboten in der Einrichtung würde dieses Kind vor allem profitieren? Zusätzlich gibt es auch die Möglichkeit zur quantitativen Auswertung mit dem Bezug zu Entwicklungsnormen.

SISMIK und SELDAK erlauben es Fachkräften, unter Praxisbedingungen mit überschaubarem Aufwand tragfähige Einblicke in die sprachliche Entwicklung von Kindern zu gewinnen. Die Bögen sind theoretisch und empirisch fundiert und haben einen engen Bezug zu den in den Bildungsplänen genannten Bildungszielen im Bereich Sprache und Literacy.

Zu diskutieren sind die praktische Nutzung der Verfahren im Allgemeinen (z. B. Entwicklungsgespräche, Teamgespräche) und die Umsetzung von Sprachbeobachtungen in sprachliche Bildungsmaßnahmen im Besonderen.

Fachforum 5 – Umgang mit Sprachauffälligkeiten

Claudia Wirts, Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Auffälligkeiten und Störungen der Sprachentwicklung sind ein wichtiges Thema für pädagogische Fachkräfte. Sie zu erkennen und die richtigen Maßnahmen zur optimalen Unterstützung der betroffenen Kinder einzuleiten und zu begleiten ist Teil pädagogischer Professionalität. Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen brauchen spezifische sprachtherapeutische Unterstützung, zudem ist es wichtig, dass die betroffenen Kinder in der Familie und der Kindertageseinrichtung eine sprachentwicklungsunterstützende Umgebung vorfinden.

Eltern sind häufig unsicher, ob die sprachliche Entwicklung des Kindes nur langsam oder schon als auffällig zu beurteilen ist. Pädagogische Fachkräfte sind hier in der Verantwortung, die Eltern kompetent zu beraten, ob eine therapeutische Abklärung empfehlenswert oder verfrüht ist. Schon der verspätete Sprechbeginn kann mit 24 Monaten ein Risikoindikator für eine spätere Sprachentwicklungsstörung sein, Stottern, das irrtümlich als normales Entwicklungstottern gedeutet wird, kann sich verfestigen, Mutismus unerkannt zu massiven sozialen Problemen führen. Es ist daher wichtig, dass die entsprechenden Anzeichen frühestmöglich erkannt und die Kinder therapeutisch wie pädagogisch in adäquater Weise unterstützt werden.

Prof. Dr. Glück wird in seinem Impulsreferat einen Überblick über die häufigsten Erscheinungsformen von Sprachentwicklungsstörungen geben und Risikoindikatoren vorstellen, die pädagogische Fachkräfte als Entscheidungshilfe für eine rechtzeitige Empfehlung zur Sprachtherapie nutzen können.

Im Anschluss stellen *Anja Beck-Dinzinger* und *Susanne Teubner* konkrete Ideen zur Unterstützung von Kindern mit Sprachauffälligkeiten und Sprachentwicklungsstörungen in der Kita vor. Neben den Vernetzungsmöglichkeiten mit ExpertInnen (ÄrztInnen, TherapeutInnen) wird es vor allem um die Kompetenzen des pädagogischen Teams im konkreten Umgang mit den betroffenen Kindern und Eltern gehen. Dabei stehen die Beobachtung der kindlichen Sprachentwicklung sowie der unterstützende Umgang mit den sprachlichen Schwierigkeiten der Kinder im pädagogischen Alltag im Fokus.

Referentinnen und Referent:

Prof. Dr. Christian W. Glück ist Professor für Didaktik und Pädagogik der Sprachbehinderten an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Aktuelle Forschungsschwerpunkte sind Wortschatzerwerb, Mehrsprachigkeit, kognitive Grundlagen von Spracherwerbsstörungen sowie Diagnostik und Therapie bei semantisch-lexikalischen Störungen und Stottern.

Anja Beck-Dinzinger, Sprachpädagogin und M.A. Deutsch als Fremdsprache/ Psychologie, ist seit 10 Jahren als Referentin bzw. Fortbildnerin in der frühkindlichen Sprachbildungsarbeit aktiv. Seit 2008 arbeitet sie als Sprachberaterin für den Evangelischen KITA-Verband-Bayern e.V. und begleitet evangelische Kindertageseinrichtungen.

Susanne Teubner, Diplom-Sozialpädagogin (FH), war in der Erwachsenenbildung, Heimerziehung und Begleitung von Adoptiv- und Pflegefamilien tätig. Seit 4 Jahren leitet sie den Evangelischen Kindergarten in Penzberg, der Platz für 75 Kinder im Krippen-, Kindergarten- und Grundschulalter bietet und offen arbeitet.

Zu Fachforum 5 – Sprachauffälligkeiten im Kindergartenalter

Prof. Dr. Christian W. Glück, Pädagogische Hochschule, Heidelberg

Die meisten Kinder erlernen Sprache und Sprechen scheinbar mühelos. Dabei erwirbt das Kind bis zum Vorschulalter mehrere tausend Wörter und erstellt unbewusst Regeln, um diese Wörter zu grammatisch korrekten Sätzen zu kombinieren. Dabei werden die großen Meilensteine des Spracherwerbs – bei aller Individualität des Entwicklungstempos – zu ähnlichen Zeitpunkten erreicht:

Etwa mit dem ersten Geburtstag spricht das Kind die ersten Wörter, zum zweiten Geburtstag spricht es schon Zweiwort-Sätze, mit dem dritten Geburtstag kann es oft schon Hauptsätze korrekt bilden und ein Jahr später, spätestens mit fünf Jahren, kann es komplexe Sachverhalte in Haupt- und Nebensatzkonstruktionen ausdrücken. Diese rasante Entwicklung darf wohl als ein kleines Wunder betrachtet werden. Und so ist es nicht verwunderlich, dass einigen Kindern der Spracherwerb und das Sprechenlernen nicht so reibungslos gelingen.

So weisen ca. 4-7% der Kinder massive Sprachlernprobleme in der Aussprache, der Grammatik und im Wortschatz auf, obwohl die biologischen, kognitiven und sozialen Grundlagen des Sprachlernens nicht beeinträchtigt sind. Diese Kinder mit einer so genannten Spezifischen Spracherwerbsstörung haben meist einen späten Sprechbeginn gehabt, sind zum Kindergarteneintritt mit drei Jahren oft schwer verständlich und sprechen

in kurzen, grammatisch fehlerhaften Sätzen. Neben der alltagsintegrierten Sprachförderung benötigen diese Kinder auch eine sprachtherapeutische Unterstützung, u.a. damit das Kind möglichst gut von den Bildungsangeboten des Kindergartens profitieren kann und in seiner sozialen Entwicklung nicht beeinträchtigt wird.

Im Altersbereich der Elementarstufe wird auch die Fähigkeit erworben, die gedanklich korrekt gebildete Sprache flüssig, d.h. mit dem richtigen „Timing“ der Koordination von Atmung, Stimmgebung und Artikulation zu äußern. Bei mindestens 2/3 der Kinder zwischen zwei und fünf Jahren kommt es zu Episoden erhöhter Sprechunflüssigkeit. Sie wiederholen ganze Wörter oder Satzteile, sie brechen einen angefangenen Satz ab, haben längere Pausen in ihren Äußerungen und sind manchmal frustriert darüber, dass sie (noch) nicht so gut sprechen können. Dies ist normal. Aber bei ca. 5% der Kinder kann ein beginnendes Stottern vorliegen, das nicht übersehen werden darf, auch weil es heute gute sprachtherapeutische Hilfen für stotternde Kinder im Vorschulalter gibt.

Den Erzieherinnen kommt dabei die wichtige Aufgabe zu, diese und andere Sprachstörungen in ihren Anzeichen zu erkennen, um eine diagnostische Abklärung anzuregen, damit die notwendige Unterstützung des Kindes organisiert werden kann.