



Sprachbildung und Sprachförderung



**Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan
für Bildung und Erziehung im Elementarbereich
niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder**





Sprachen Sprachen

VORWORT DES MINISTERS	4
ERKLÄRUNG ZUM ORIENTIERUNGSPLAN FÜR BILDUNG UND ERZIEHUNG IM ELEMENTARBEREICH NIEDERSÄCHSISCHER TAGESEINRICHTUNGEN FÜR KINDER	6
I. EINFÜHRUNG	8
1. Spracherwerb	8
2. Spracherwerb bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern	9
3. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich	12
II. ANFORDERUNGEN AN SPRACHBILDUNG UND SPRACHFÖRDERUNG IM ELEMENTARBEREICH	14
1. Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz der Fachkräfte	14
a) Beziehungen aufbauen und pflegen	14
b) geteilte Aufmerksamkeit etablieren	15
c) Sprachvorbild sein	15
d) Kommunikation anregen und Sprachanreize setzen	16
e) Sprachstand einschätzen können	17
f) Sprachbildung und Sprachförderung am Entwicklungsstand des Kindes ausrichten	19
g) Sprachbildung und Sprachförderung evaluieren	22
2. Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz von Kindertageseinrichtungen	22
a) Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Konzeption verankern	23
b) Sprachbildung und Sprachförderung planen und umsetzen	23
c) Evaluation von Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz	26
3. Teamarbeit	27
a) Fachkräfte einer Einrichtung	27
b) Fachkräfte und Eltern	28
c) Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräfte	29
III. ZUSAMMENFASSUNG	30
Literaturhinweise	31



Vorwort

Der „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ konkretisiert den Bildungsauftrag des Elementarbereichs und wurde im Januar 2005 von der Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände, den Trägerverbänden der freien Wohlfahrt, den Kirchen, der Landesarbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen und der Landeselternvertretung der Kindertagesstätten in Niedersachsen als Grundlage für die Bildungsarbeit im Elementarbereich verabschiedet.

Die trägerübergreifenden Empfehlungen des Orientierungsplans für die konzeptionelle Entwicklung und praktische Umsetzung von fachgerechten Bildungsansätzen in niedersächsischen Kindertageseinrichtungen haben sich bewährt. Sie decken das gesamte Spektrum der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen kurz und bündig aber dennoch sehr umfassend ab: von grundlegenden Aussagen zum Bildungsverständnis über konkrete Bildungsziele in einzelnen Lernbereichen, methodischen und organisatorischen Aspekten der Aufgaben von Fachkräften bis hin zu Anforderungen an Qualitätsentwicklung.

In der frühkindlichen Bildung hat sich in den letzten fünf Jahren viel getan. In Wissenschaft und Praxis wurden neue Erkenntnisse gewonnen, wie die pädagogische Arbeit in den unterschiedlichen Bildungsbereichen des Orientierungsplans entwickelt und gestaltet werden kann. Es spricht für die Qualität des Orientierungsplans, dass seine Empfehlungen für die Arbeit mit Kindern bis zur Einschulung nach wie vor Bestand haben. Dennoch müssen auch aktuelle Erkenntnisse für Fach- und Leitungskräfte in die Praxis der Kindertageseinrichtungen einfließen.

Das Niedersächsische Kultusministerium, die Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände, die Landesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege, Kirchen und Elterninitiativen haben sich darauf verständigt, den Orientierungsplan aus dem Jahre 2005 durch konkrete und vertiefende Handlungsempfehlungen zu ergänzen, die dem aktuellen Erkenntnisstand in Wissenschaft und Praxis Rechnung tragen und die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis anregen.

Der Bildungsbereich „Sprache und Sprechen“ ist ein wichtiges Feld im Bereich der elementaren Bildung, auf dem sich auch die Landesregierung seit vielen Jahren mit umfangreichen Förderprogrammen engagiert. Schließlich schränken unzureichende Sprachkompetenzen die Kommunikationsfähigkeit von Kindern ein und beeinträchtigen ihre Lernmöglichkeiten in allen Bildungs- und Sozialisationsprozessen. Sprachkompetenz ist damit eine zentrale Voraussetzung für den Bildungserfolg eines Kindes.

In intensiver interdisziplinärer Arbeit und breiter Konsultation sind trägerübergreifend anerkannte Handlungsempfehlungen für Sprachbildung und Sprachförderung als Ergänzung zum Orientierungsplan entstanden. Diese Handlungsempfehlungen tragen dem breiten Konsens der Fachwelt Rechnung, dass Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Arbeit von Kindertageseinrichtungen systematisch mitgedacht und in die Gestaltung aller Bildungs- und Lernsituationen integriert werden sollte.

Die „Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung“ sind eine wichtige fachliche Grundlage für die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis im Bildungsbereich „Sprache und Sprechen“ in Niedersachsen. Nach Auffassung des Kultusministeriums gilt das ihnen zugrunde liegende Bildungsverständnis nicht nur für den Elementarbereich, sondern ist gleichzeitig auch der Ausgangspunkt für die Entwicklung von durchgängigen Sprachförderkonzepten, die von Krippe und Kindergarten über die Grundschule bis hin in den Bereich der Sekundarstufe I reichen.

Mein Dank gilt allen Experten aus Wissenschaft, Fachschulen für Sozialpädagogik, Grundschulen und Kindertageseinrichtungen, die an der Erarbeitung dieser Handlungsempfehlung beteiligt waren. Mein besonderer Dank gilt allen pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen, die sich mit diesen Handlungsempfehlungen auseinandersetzen und sie im pädagogischen Alltag ihrer Kindertageseinrichtungen umsetzen werden.



Dr. Bernd Althusmann
Niedersächsischer Kultusminister

Sprachen
n e n c b e r q z



Erklärung zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder

Die Unterzeichner begrüßen, dass mit der Herausgabe der „Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung“ zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder der Bildungsauftrag des Elementarbereichs im Lernbereich Sprache und Sprechen konkretisiert und in der Öffentlichkeit deutlich gemacht wird.

Die Unterzeichner betrachten den Orientierungsplan und die ihn ergänzenden „Handlungsempfehlungen

Sprachbildung und Sprachförderung“ als Grundlage für die Bildungsarbeit in niedersächsischen Einrichtungen des Elementarbereichs. Sie akzeptieren ihn als Rahmen für die Erarbeitung der einrichtungsspezifischen Konzeptionen. Der Plan hat empfehlenden Charakter. Die Verantwortung der Träger für die konkrete Ausgestaltung der Bildungsarbeit bleibt davon unberührt.

Die Unterzeichner sind sich dessen bewusst, dass die „Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung“ zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung anspruchsvolle Ziele verfolgen, die aus unterschiedlichen Gründen nicht überall zeitnah und in gleicher Weise erreicht werden können.

Sprachen
Sprachen



Die Unterzeichner unterstützen die Einrichtungen bei der Umsetzung der „Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung“ nach ihren jeweils gegebenen Möglichkeiten und Strukturen. Grundlage sind die bei Unterzeichnung geltenden Regelungen des niedersächsischen Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder und die dazu ergangenen Durchführungsverordnungen.

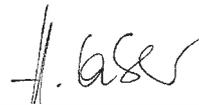
Es lassen sich aus den „Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung“ weder gegen das

Land noch gegen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die kreisangehörigen Städte und Gemeinden finanzielle Forderungen ableiten. Aufgrund der schwierigen Haushaltslage aller öffentlichen Haushalte müssen die formulierten Ziele schrittweise und ohne finanzielle Mehrbelastung gemeinsam umgesetzt und erreicht werden. Die Stärkung des Bildungsauftrages kann deswegen nur im Rahmen der finanziellen Möglichkeiten aller Beteiligten verfolgt werden.

Hannover, 15. Juni 2011



Dr. Bernd Althusmann
Niedersächsischer Kultusminister



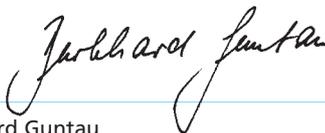
Hanna Naber
Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Weser-Ems e.V.



Heiger Scholz
Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände
Niedersachsens



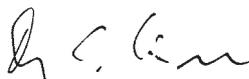
Rifat Fersahoglu-Weber
Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Braunschweig e.V.



Burkhard Guntau
Präsident Landeskirchenamt der Ev.-luth. Landeskirche
Hannovers e.V.



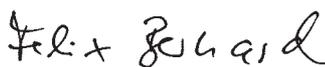
Thomas Müller
Arbeiterwohlfahrt Bezirksverband Hannover e.V.



Dr. Christoph Künkel
Diakonische Werke in Niedersachsen vertreten durch das
Diakonische Werk der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers e.V.



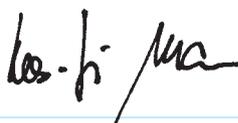
Dr. Ralf Selbach
Deutsches Rotes Kreuz in Niedersachsen vertreten durch
das Deutsche Rote Kreuz Landesverband Niedersachsen e.V.



Prälat Prof. Dr. Felix Bernard
Leiter des Katholischen Büros Niedersachsen
– Kommissariat der katholischen Bischöfe –



Cornelia Rundt
Paritätischer Wohlfahrtsverband Niedersachsen e.V.



Dr. Hans-Jürgen Marcus
Caritasverbände Niedersachsen vertreten durch
den Diözesencaritasverband Hildesheim e.V.



Michael Höfer
Landesarbeitsgemeinschaft Elterninitiativen
Niedersachsen/Bremen e.V. (IagE)



I. Einführung

1. Spracherwerb

Der Spracherwerb ist ein komplexer und sehr individueller Prozess, der von biologischen und geistigen Voraussetzungen sowie äußeren Lebensbedingungen beeinflusst wird. Sprache ist der Ausdruck von Denken, sozialem Miteinander, von Kultur. Spracherwerb ist eng verknüpft mit der Entwicklung eines Kindes in allen Bildungsbereichen. Kinder nutzen jede Bildungs- und Lernsituation, um ihre Kommunikationsfähigkeiten und ihre Sprachkompetenzen zu entwickeln.

Motorische, kognitive, emotionale und soziale Lern- und Entwicklungsprozesse bedingen sich wechselseitig. Spracherwerbsprozesse müssen daher als Teil der frühkindlichen Gesamtentwicklung gefördert werden.

Die Kompetenz zum Spracherwerb ist jedem Kind angeboren. Kinder können schon früh sprachliche Muster entdecken und mit Bedeutungen verbinden. Kinder können den auf sie treffenden Lautstrom in lautlich zusammenhängende Einheiten unterteilen und einen systematischen Zusammenhang zwischen diesen Lauteinheiten und ihren Bedeutungen erkennen; das führt im Verlauf der Entwicklung auch dazu, dass Wörter und Wendungen differenziert werden können. Kinder erfassen, wie diese Einheiten miteinander kombiniert werden können und produzieren zusammenhängende Äußerungen. Damit einhergehend werden sprachliche Muster, in denen auch kulturelle Konventionen enthalten sind, in den unterschiedlichsten kommunikativen Kontexten erworben und erprobt.

Der Weg der Entwicklung verläuft zunächst über das Verstehen sprachlicher Äußerungen Anderer. Darauf aufbauend beginnen Kinder, Sprache auch selbst aktiv anzuwenden. Wenn man den Spracherwerb eines Kindes beobachten und fördern möchte, ist es wichtig, neben der Produktion (aktives Sprechen) auch die Rezeption (Sprachverständnis) zu beobachten, denn nur beide Elemente gemeinsam bilden eine voll entwickelte ganzheitliche Sprachkompetenz.

In den ersten Lebensjahren erfolgt der Spracherwerb intuitiv und überwiegend unbewusst. Kinder eignen sich in dieser Zeit das strukturelle Grundgerüst ihrer Umgebungssprache an. Dies gilt auch, wenn Kinder in dieser Zeit eine Zweit- oder Drittsprache erwerben. Die Aneignung der grammatischen Grundstruktur erfolgt dann analog dem Erstspracherwerb ganz-

heitlich und „beiläufig“. Dem frühen Zweitspracherlernen stehen damit jene angeborenen Erwerbsmechanismen zur Verfügung, die auch den Erstspracherwerb ermöglichen. Kinder sind fähig, ihre eigenen Lernsysteme je nach Anforderungen und Lernumfeld immer wieder zu überarbeiten. Sie benötigen dafür keine explizite Belehrung oder Korrektur, sondern gute Sprachvorbilder und vielfältigen Sprachkontakt.

Wenn es bei mehrsprachigen Kindern Probleme im Spracherwerb gibt, also der Spracherwerb verzögert ist oder gestört verläuft, dann liegt das nicht daran, dass das Kind mehr als eine Sprache erwirbt. Die Ursachen sind vielmehr meist in den Lebensumständen zu suchen – insbesondere darin, dass ein Kind keine intensiven sprachlichen Kontakte erfährt oder in sozial-emotional ungünstigen Bedingungen lebt. Nur in einer geringen Zahl der Fälle liegen physiologisch bedingte Sprachentwicklungsstörungen oder Verzögerungen vor.

Ob Auffälligkeiten im Sprechen eines Kindes in den Bereich der ‚normalen‘ individuellen Differenzen gehören oder auf weitergehende Sprachentwicklungsstörungen weisen, muss im Zweifel durch eine spezielle Diagnose ermittelt werden, die nicht vom pädagogischen Personal der Tageseinrichtung, sondern von dafür ausgebildeten Expertinnen oder Experten durchgeführt wird. Da sich eine Sprachentwicklungsstörung immer sowohl auf die Erst- als auch auf die Zweitsprache auswirkt, sollte die Diagnose möglichst beide Sprachen betreffen. Kinder mit diagnostizierten Sprachentwicklungsstörungen benötigen eine gezielte Therapie durch Logopäden beziehungsweise qualifiziertes medizinisches Fachpersonal.

Schon sehr früh im Spracherwerbsprozess beginnen Kinder, ihr bereits erworbenes sprachliches Wissen zu organisieren. Mit zunehmender Sprachaneignung erwerben Kinder auch metasprachliche Kompetenzen – also ein Wissen über Sprache und ihr Funktionieren. Je weiter der Spracherwerbsprozess voranschreitet, desto mehr verlagern sich die bevorzugten Sprachaneignungsstrategien von den intuitiven auf solche, bei denen Bewusstheit eingesetzt wird – also auf kognitive Strategien.

Einen riesigen Schub der schrittweisen Bewusstmachung von Sprache erfahren Kinder in dem Augenblick, in dem sie beginnen, sich mit Schrift zu beschäftigen. Mit dem Schriftspracherwerb wird es unerlässlich, dass Kinder verstehen: Sprache ist nicht nur Kom-

munikationsmittel, sondern auch Gegenstand von Betrachtung. Ein Beispiel dafür ist die Herausforderung zu verstehen, dass Laute zwar Entsprechungen in Schriftzeichen haben – dass aber diese Entsprechungen auf (mühsam zu lernenden) Konventionen beruhen und nicht auf einer direkten „natürlichen“ Beziehung zwischen den Zeichen.

Sprachlernen ist also ein komplexer Prozess, der von vielen individuellen und kontextuellen Faktoren beeinflusst wird. Die unterschiedlichen Bedingungen, unter denen Kinder den Prozess durchlaufen, führen zur Heterogenität des Sprachstands in einer Gruppe von Kindern gleichen Alters. Insbesondere das Aufwachsen und Leben mit mehr als einer Sprache gehört zu den einflussreichen Bedingungen für den Verlauf und das Ergebnis des Spracherwerbsprozesses.

2. Spracherwerb bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern

Weltweit betrachtet ist Mehrsprachigkeit die häufigere „Normalsituation“ in Regionen und Staaten. In den europäischen Staaten herrscht jedoch traditionell die Vorstellung von Einsprachigkeit als „Normalfall“. Aber auch hier ist jedoch in Folge von globaler Mobilität, Migration und grenzüberschreitenden Kommunikationsmöglichkeiten die Mehrsprachigkeit mittlerweile eine normale Ausprägung menschlichen Sprachvermögens. Im bundesweiten Durchschnitt hat seit Mitte der 2000er Jahre jedes dritte Kind unter sechs Jahren einen Migrationshintergrund. In Großstädten liegt der Anteil beträchtlich darüber.

Im überwiegenden Teil der Familien mit einer Migrationsgeschichte spielt – besonders in der Kommunikation mit kleinen Kinder – die mitgebrachte Sprache der Herkunft eine besondere Rolle; nicht selten haben Familien mehrere Herkunftssprachen. In der familiären Kommunikation sind die Herkunftssprachen auch dann von großer Bedeutung, wenn sie im Alltag nicht mehr durchweg dominant sind. Die Sprachen der Herkunft dienen oft als Sprache der Gefühle oder der Erziehung, z. B. bei dem Ausdruck von Zuneigung oder auch der Regulierung nicht erwünschter Verhaltensweisen des Kindes.

Kinder kommen mit Ausprägungen der Zwei- oder Mehrsprachigkeit in die Kindertageseinrichtung. Deutsch spielt dabei immer eine Rolle, denn die Begegnung mit der deutschen Umgebungssprache ist ja unvermeidlich. Die Intensität des Kontakts mit dem Deutschen ist aber, je nach Lebenslage der Familien, sehr unterschiedlich.

Die Wertschätzung der sprachlichen Herkunft und Geschichte eines Kindes, also auch seiner Erst- oder Familiensprache(n), ist von enormer Bedeutung für den erfolgreichen Zweitspracherwerb. Schließlich ist die Sprachpraxis der Familie wesentliches Element seiner individuellen Lebenserfahrung, seiner ersten prägenden Sprachaneignung, seiner Persönlichkeit. Spracherfahrungen schließen kulturelle Erfahrungen ein, transportieren auch Normen und Werte, Situationsdeutungen und Weltbilder. Diese Erfahrung zurückzuweisen oder geringzuschätzen bedeutet, dass ein Kind in seiner Persönlichkeit missachtet wird.

Die Anerkennung von kultureller und sprachlicher Vielfalt als dem „Normalfall“ der Bildungs- und

men
rqs



Erziehungssituation in der Kindertageseinrichtung von heute ist eine Voraussetzung für die Entwicklung eines vertrauensvollen, ermutigenden Klimas, in dem auch Deutsch als Zweitsprache gut erworben werden kann. Wichtig ist es, die Eltern und Familien in diese Vertrauensbildung einzubeziehen.

Eltern sind wichtige Partner der Sprachbildung und Sprachförderung ihrer Kinder. Generell ist zu raten, dass Eltern mit ihren Kindern in der Sprache sprechen, in der sie sich flüssig, kompetent und variationsreich verständigen können. Es ist nicht zu erwarten, dass Eltern, die Deutsch nicht gut beherrschen, geeignete Sprachvorbilder für ihre Kinder in dieser Sprache sind.

Es gibt deutliche Hinweise darauf, dass der Bildungsstand der Familie sowie ihre sozio-ökonomische Lage sich auf den Bildungserfolg eines Kindes auswirken. Eine geringe Schriftorientierung des Elternhauses hat – auch unabhängig von der Familiensprache – bildungsbiographische Nachteile für das Kind. Eltern, die selbst wenig Bildungserfahrung mitbringen, können in vertrauensvoller Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung Wege gezeigt werden, wie sie zur erfolgreichen Sprachentwicklung ihrer Kinder beitragen können.

Die Erhaltung und weitere Entwicklung der Familiensprache(n) korrespondiert mit dem Grad an Unterstützung und Bereicherung, die Kinder und ihre Familien dafür erhalten. Eine gezielte Unterstützung und Förderung der Zweisprachigkeit während der Vorschuljahre scheint nicht nur dem Erstspracherwerb zuträglich zu sein, sondern auch dem erfolgreichen Zweitspracherwerb zugute zu kommen.

In der Regel führt der frühe Kontakt mit zwei Sprachen dazu, dass Kinder sich die grundlegenden syntaktischen Strukturen der beteiligten Sprachen auf die gleiche Weise aneignen wie einsprachige Kinder. Diese prinzipielle Ähnlichkeit des Spracherwerbs gilt ungefähr bis zum vierten Lebensjahr. Sie gilt also für Kinder, die von Geburt an zweisprachig aufwachsen, aber auch noch für diejenigen, die im frühen Kindesalter erstmals mit der Zweitsprache konfrontiert werden. Man spricht in den ersten Lebensjahren eines Kindes vom parallelen Spracherwerb, während ein später einsetzender Sprachkontakt zu einem sogenannten sukzessiven Spracherwerb führt, bei dem andere Aneignungsstrategien wirksam sind.



Wie beim Erstspracherwerb geht auch beim Zweitspracherwerb das Sprachverständnis (Rezeption) dem aktiven Sprechen (Produktion) voraus. Die Verstehensfähigkeit ist in jedem Falle – im einsprachigen Leben ebenso wie bei Mehrsprachigkeit – höher als die Möglichkeit zur Sprachproduktion. Der produktive Einstieg in die neue Sprache findet über bedeutungstragende Einheiten statt, die im Sprachkontakt besonders prägnant vorkommen. Das können einzelne Wörter sein, aber auch Wendungen wie Grußformeln, Anweisungen, sprachliche Liebkosungen – also Äußerungen, die sich aus Erwachsenensicht aus Inhalts- und Funktionswörtern zusammensetzen.

Schritt für Schritt entwickeln Kinder die Fähigkeit, solche Einzelwendungen zu größeren Bedeutungseinheiten zu verknüpfen, also umfassendere sprachliche Äußerungen zu produzieren. Die Spracherwerbsszenarien von Kindern sind dabei vielfältig. Für die Sprachentwicklung sind Umfang und Bedeutung des Sprachkontakts wichtig, den Kinder zu den beteiligten Sprachen erfahren. Für einen großen Teil von mehrsprachigen Kindern im Vorschulalter ist die Sprache der Familie die gewichtigere und häufigere Kontaktsprache. Deutsch erfahren sie in nennenswertem Umfang oft erst, wenn sie bereits die Grundzüge ihrer Familiensprache erworben haben (z. B. Englisch oder Türkisch) und ihre Strukturen relativ gefestigt sind – also nach dem dritten oder vierten Lebensjahr.

Die Qualität der erreichbaren zweitsprachlichen Kompetenzen ist abhängig von Beginn, Dauer und Intensität des Sprachkontakts, also dem Zugang zu dieser Sprache. Während die Aneignung grammatischer Grundstrukturen recht robust vonstatten geht, ist der Wortschatz abhängig vom konkreten sprachlichen Ein-



Sprachen

fluss, den ein Kind erlebt; deshalb unterliegt dieser starken individuellen Schwankungen. Bei ausreichendem und reichhaltigem Sprachangebot im Kindergarten ist es dennoch sehr wahrscheinlich, dass ein Kind die Grundlagen der deutschen Sprache innerhalb von 6 bis 18 Monaten erfolgreich erwirbt.

Mehrsprachig aufwachsende Kinder schreiten im Spracherwerb nicht oder nur unbedeutend langsamer voran als einsprachige. Viele bilden als Zwischenstadien auf dem Weg zur deutschen Zielsprache individuelle Lernervarianten aus. Diese entwickeln sich nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Erfahrungen in der Familiensprache, die das Sprachgefühl und die Sprachwahrnehmung der Kinder beeinflusst. Aus diesen oft sehr eigenwilligen Sprachproduktionen können sich für Fachkräfte wichtige Hinweise zur Einschätzung der Sprachdominanz und des Sprachstandes eines Kindes ergeben.

In Abhängigkeit von der konkreten Lebenslage der Familie, ihren Sprachpraktiken, sozialen Beziehungen, dem Medienkonsum und individuellen Merkmalen wie Sprachmut oder Motivation erwerben mehrsprachig aufwachsende Kinder einen Sprachbesitz, der sich aus unterschiedlichen Formen und Kompositionen von Familiensprache und deutscher Umgebungssprache zusammensetzt. Zweisprachigkeit ist nämlich nicht als Summe zweier isolierter Sprachen zu verstehen, sondern als die individuelle Sprachkompetenz eines Menschen, in die Mittel hineingewoben sind, die verschiedenen Sprachen zugerechnet werden. Diese Mittel können situationsspezifisch zum Ausdruck gebracht werden.

Kinder verfolgen beim Erwerb von Sprachen stets das Ziel einer kommunikativen und sprachlichen Handlungsfähigkeit in ihren Lebenswelten. Wenn ihre Konversationspartner über mehrsprachige Kompetenzen verfügen und die Situation dafür geeignet ist, schalten Kinder problemlos und mitten im Gespräch zwischen ihren verschiedenen Sprachen hin und her (Code-Switching) oder mischen Äußerungen (Code-Mixing).

Kinder setzen Code-Switching oder Code-Mixing dann ein, wenn dies zu einer Situation oder einem Gesprächspartner passt. Sie unterstreichen damit Beziehungsaspekte wie Solidarität oder Vertrautheit. Sprachwechsel erfolgen in der Regel nicht, weil ein Wort in der gerade verwendeten Sprache nicht bekannt ist. Oftmals ist es gerade der Wunsch, sich präzise auszudrücken – etwa, wenn das Bedeutungsfeld einer Äußerung eingegrenzt werden soll. Ein Beispiel: die türkische Bezeichnung *beyaz peynir* kann mit weißer Käse übersetzt werden; die Übersetzung erfasst aber nicht die spezifische Herstellungsart und Geschmacksrichtung, die sich mit der türkischen Bezeichnung verbinden.

In mehrsprachigen Gemeinschaften ist das Mischen der Sprachen fester Bestandteil der normalen Alltagskommunikation. Es darf also nicht vorschnell als Zeichen für mangelnde Deutschkenntnisse oder als Abneigung gegenüber dem Deutschen interpretiert werden. Vielmehr konstruiert dieser Sprachgebrauch soziale Identität und Gruppenzugehörigkeit. Kinder, die häufig Sprachen mischen, sind deshalb in aller Regel keine schlechten Sprachlerner. Vielmehr zeigen sie Zeichen dafür, dass sie sich ihre mehrsprachigen Kompetenzen in ihren Bemühungen um Kommunikation und Teilhabe zu Nutze machen.

Grundsätzlich ist jeder Mensch fähig, mehrere Sprachen neben- oder nacheinander zu erlernen und zu gebrauchen. Je früher Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in Kontakt kommen, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf die angeborenen Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die auch den Erstsprachenerwerb erfolgreich machen. Wenn die Zweitsprache alltagsrelevant ist, werden kleine Kinder diese auch erlernen.



3. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzt auf die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, diese Spracherwerbskompetenz in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten, so eignen sie sich ihre Sprache(n) intuitiv und nahezu „beiläufig“ im Kontext aller Lern- und Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit an. Voraussetzung dafür ist jedoch ein reichhaltiges, variationsreiches und zugleich auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikationsangebot.

Das Weltwissen von Kindern und ihre sprachlichen Fähigkeiten entwickeln sich parallel zueinander. Sie machen Erfahrungen, die sprachlich begleitet werden. Sie lösen mit ihrem Handeln sprachliche Reaktionen aus. Das Weltwissen der Kinder und ihre sprachlichen Fähigkeiten entwickeln sich parallel zueinander. Je mehr Weltwissen Kinder besitzen, desto besser können sie die Bedeutung sprachlicher Äußerungen erfassen. Je mehr Kinder sprachlich verstehen und ausdrücken können, desto größer wird ihre Möglichkeit, sich Weltwissen anzueignen.

Ein den Spracherwerb förderndes Kommunikationsangebot ist daher ein integraler Bestandteil der professionellen Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse in der frühen Kindheit. Es sollte systematisch geplant und durchgängig in den pädagogischen Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert werden. Dabei ist zwischen Sprachförderung und Sprachbildung zu unterscheiden:

Mit Sprachförderung sind die pädagogischen Tätigkeiten der gezielten Anregung und Begleitung bei der Entwicklung einer speziellen sprachlichen Fähigkeit gemeint. Dies kann sich auf den individuellen Fall beziehen – etwa, wenn bemerkt wird, dass ein einzelnes Kind Schwierigkeiten mit der Bildung bestimmter Laute oder eines einzelnen grammatischen Phänomens hat. Es kann sich aber auch an Kindergruppen richten, die eine besondere Unterstützung dabei benötigen, die nächste Hürde in der sprachlichen Entwicklung zu nehmen. Förderung ist also auf spezifische sprachliche Phänomene gerichtet und wird in der Regel beendet werden, wenn die angestrebte Entwicklung erreicht ist.

Sprachliche Bildung hingegen begleitet den Prozess der Sprachaneignung kontinuierlich und in allen Facetten, die im jeweiligen Entwicklungsstadium relevant sind. Sie zielt darauf ab, dass Kinder Sprachanregung und Begleitung erleben, die dem Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten insgesamt zugute kommen, also auch jenen sprachlichen Fähigkeiten, in denen ein besonderer Förderbedarf im obigen Sinne nicht gegeben ist. Sprachliche Bildung richtet sich an alle Kinder; sie führt zu einer weitreichenden sprachlichen Kompetenz, verstanden als die Fähigkeiten, sich in den unterschiedlichsten Situationen angemessen und nuancenreich ausdrücken zu können und vielfältigen Verstehensanforderungen gerecht zu werden.

Sprachbildung ist damit die systematische Anregung und Gestaltung von vielen und vielfältigen Kommunikations- und Sprechanlässen im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtungen. Über die kontinuierliche Reflexion des eigenen Sprachvorbildes sichern Fachkräfte die Qualität des sprachlichen Inputs. Ein angemessener Einsatz von Sprache ist damit Teil der professionellen Begleitung von frühkindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen.

Kommunikation und Dialog sind Ausgangspunkte für die Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Sprache ist dabei ein zentrales Medium für pädagogische Interaktion. Die systematische und auch auf die Unterstützung des Spracherwerbs ausgerichtete Bildungsarbeit ist für pädagogische Fachkräfte damit keine zusätzliche oder besondere Aufgabe, sondern grundsätzlich Teil aller Bildungs- und Erziehungsarbeit im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung. Sie sollte im pädagogischen Konzept jeder Kindertageseinrichtung beschrieben werden.

Durchgängige Sprachbildung richtet sich also auf die sprachbewusste und sprachanregende Gestaltung des pädagogischen Alltags in Kindertageseinrichtungen. Beim Experimentieren im Sandkasten, bei Rollenspielen im Gruppenraum oder bei der Bewältigung des Alltags: Tag für Tag ergeben sich unzählige Möglichkeiten für Sprachbildung, die die Fachkräfte konsequent und kreativ nutzen können.

Sprachförderung hingegen stellt eine intensivierte und vertiefende Unterstützung im Falle spezifischer Bedarfe dar. Sprachförderung bietet zusätzliche Lernangebote und unterstützt die Sprachentwicklung für Kinder, die aufgrund ihrer Lebenslage zusätzliche Angebote benötigen. Die Förderung des Erwerbs

deutscher Sprachkenntnisse richtet sich nicht nur an Kinder, die eine besondere Unterstützung für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache benötigen. Sie betrifft auch Kinder mit Deutsch als Erstsprache, deren sprachlicher Entwicklungsstand verzögert ist.

Eine primäre Zielsetzung der Bildung und Erziehung im Elementarbereich ist es, Kinder stark zu machen und ihnen ein positives Selbstbild zu vermitteln. Dazu gehören ein wertschätzendes Erziehungsklima, sichere und belastbare Beziehungen zwischen Kind und Fachkräften sowie Zuwendungsformen, die eine Lernbegeisterung entfachen. Dies gilt auch für Sprachbildung und Sprachförderung.

Das Gefühl von Erfolg und Selbstwirksamkeit ist wichtig, damit Kinder ihre Bildungsthemen motiviert verfolgen und dabei Schritt für Schritt ihre Kompetenzen entfalten. Dies gilt auch und insbesondere für die Begleitung der sprachlichen Entwicklung eines Kindes. Entscheidend ist ein feinfühliges und wertschätzendes Kommunikationsverhalten von Bezugspersonen. Kinder müssen oft zu Wort kommen, denn auch der Erwerb sprachlichen Wissens muss vom eigenen Handeln des Kindes ausgehen.

Bei Kindern, die in zwei oder mehr Sprachen leben, sollte berücksichtigt werden, dass sie in ihrer ganzen sprachlichen Persönlichkeit Ermutigung und Wertschätzung erfahren müssen, um erfolgreiche Sprachlerner/innen zu werden. Das bedeutet, dass auch den Sprachen, in denen sie außer dem Deutschen leben, im Alltag der Kindertageseinrichtung mit Anerkennung und Achtung zu begegnen ist. Wo immer das möglich ist – etwa in Kooperation mit den Eltern – sollte Mehrsprachigkeit als Ressource für die gemeinsame sprachliche Bildung aller Kinder beachtet und genutzt werden.



II. Anforderungen an Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

1. Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz der Fachkräfte

Die Sprachbildungskompetenz der Fachkräfte ist eine zentrale Voraussetzung für Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich. Sie beruht auf

- einer positiven Haltung gegenüber der Aufgabe, Sprachbildung und Sprachförderung in allen Lern- und Bildungssituationen des pädagogischen Alltags mitzudenken und zu verfolgen,
- einem Bewusstsein dafür, dass die eigene Rolle als Kommunikationspartner und Sprachvorbild ein zentrales Element von Sprachbildung und Sprachförderung ist und
- der Fähigkeit, im pädagogischen Alltag Sprechanlässe zu schaffen, in denen Kinder nicht nur reaktiv, sondern auch aktiv ihre sprachlichen Kompetenzen erproben und erweitern können.

Ausgangspunkte für Sprachbildung und Sprachförderung sind damit Beziehung, Kommunikation, Sprachvorbild und eine systematische Einbettung von Sprechansätzen in den pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung. Der Dialog und die Gesprächsführung mit dem Kind oder einer Gruppe von Kindern ist damit die zentrale methodisch-didaktische Herausforderung für Sprachbildung und Sprachförderung.

a) Beziehungen aufbauen und pflegen

Beziehung hat eine hohe Bedeutung für eine gute Sprachentwicklung. Beziehungen sind für Kinder existenziell und eine unverzichtbare Bedingung für Lernbereitschaft und Lernvermögen.

Beziehungen, Vertrauen, Wertschätzung und gegenseitige Anerkennung sind Voraussetzung und Bestandteil von Kommunikation und Dialog. Sprachbildungskompetenz ist daher immer auch die Kompetenz, Beziehungen aufzubauen und vertrauensvoll zu gestalten.

Sprachbildung und Sprachförderung bauen auf einer offenen, interessierten und wertschätzenden Haltung gegenüber dem Kind auf. Fachkräfte nehmen kindliche Bedarfe wie zum Beispiel Nähe oder Distanz wahr und richten ihr Verhalten daran aus. Sie respektieren, wenn Kinder auf Gesprächsangebote nicht eingehen und zunächst nur zuhören oder beobachten wollen. Sie schaffen eine Atmosphäre, in der sich Kinder sicher und geborgen fühlen und sich damit ohne Angst äußern und einbringen können. Das Bemühen um zugewandte Kommunikation stärkt immer auch die Beziehung.

Eine von guten Beziehungen getragene Interaktion motiviert Kinder, die Kommunikationsabsichten der Fachkraft zu entschlüsseln, sich in die Gesprächssituation einzubringen und sich verbal oder auch non-verbal zu äußern. Mit seinen Äußerungen bringt sich ein Kind in Beziehungen ein und entdeckt Sprache als Werkzeug für Kommunikation und Interaktion. Fachkraft und Kind sind dabei gleichwertige Kommunikationspartner.

Die Gesprächsanliegen der Kinder müssen trotz eines geringeren sprachlichen Ausdrucksvermögens zu ihrem Recht kommen. Die Wahrnehmung, das Zuhören und die einfühlsame Reaktion auf alle Ausdrucksmöglichkeiten eines Kindes signalisieren ihm, dass seine Kommunikationsbemühungen Wirkung erzielen und ermutigen zu weiteren Äußerungen.

Schon lange bevor ein Kind zu sprechen beginnt, ist es „ganz Ohr“. Insbesondere in den ersten Lebensjahren gehen dabei das Sprachverständnis und die Fähigkeit zu non-verbaler Kommunikation eines Menschen weit über seine Kompetenz hinaus, sich verbal auszudrücken. Gestik, Mimik und Verhalten sind daher wichtige Aspekte von Kommunikation.

Fachkräfte müssen auf allen Kommunikationsebenen eindeutige, verlässliche und authentische Botschaften senden. Kinder verstehen die Haltungen und Gefühle, die mit Äußerungen von Bezugspersonen verbunden sind. Verbale Zuwendung in Verbindung mit dem non-verbale Ausdruck von Ablehnung verwirrt Kinder und lässt sie an Beziehungen zweifeln.

Kein Kind ist wie das andere. Fachkräfte können sich auf individuelle Unterschiede in der sprachlichen, kulturellen und sozialen Herkunft eines Kindes einstellen,

seine Perspektiven einnehmen und ihnen ihre Sprachentwicklung, vor allem den Zugang zur deutschen Sprache erleichtern. Als Experten für Beziehungsgestaltung und Kommunikation können sie sich in Kinder hineinversetzen, einen Sachverhalt aus mehreren Perspektiven betrachten und gegebenenfalls auch einen Perspektivwechsel vollziehen, um mit Kindern im Gespräch zu bleiben.

Eine positive Haltung gegenüber dem Kind und seinen Lebenswelten ist besonders wichtig, wenn Kinder mit Migrationshintergrund die deutsche Sprache erst in der Kindertageseinrichtung erlernen. Für den erfolgreichen Spracherwerb eines Kindes sind die soziale Integration, die Befriedigung kommunikativer Bedürfnisse und die Einstellung zu der zu erlernenden Sprache und der Herkunftssprache bedeutsame Faktoren.

Neugier, Akzeptanz und Achtung für die kulturelle Herkunft einer Familie, ihre Sprache(n) und ihre jeweiligen Lebensumstände sind wichtige Ausgangspunkte für den Aufbau und die Pflege von Beziehungen – nicht nur zwischen der Fachkraft und dem Kind, sondern auch zwischen der Fachkraft und der Familie des Kindes. Fachkräfte wissen um die Bedeutung der Familiensprache(n) für die Persönlichkeitsentwicklung und Identität eines Kindes.

Die Bereitschaft, die eigene soziale und kulturelle Situation zu reflektieren und sich in das Denken und Fühlen anderer Menschen hineinzudenken ist wichtig für eine offene Kommunikation auf Augenhöhe. Unsicherheiten über Gemeinsamkeiten und Unterschiede sind dabei auszuhalten.

b) geteilte Aufmerksamkeit etablieren

Eine dialogische Kommunikation beruht auf einem gemeinsamen Thema und einer abwechselnden Rede. Erziehende sollten nicht zu Kindern, sondern mit Kindern reden. Eine Kommunikation, die keine gemeinsame Perspektive auf einen Gesprächsgegenstand etabliert und das Kind nicht motiviert, sich einzubringen, bietet nur geringe Anregungen für Sprachbildung und Sprachförderung.

Die geteilte Aufmerksamkeit für eine Sache geht einher mit einer ungeteilten Zuwendung zu dem Kind und seinem Gesprächsinteresse. Geteilte Aufmerksamkeit lässt sich in ganz unterschiedlichen Situationen

etablieren: die Schwierigkeit beim Schuhanziehen oder ein Gespräch über die Frage, weshalb der Feuerzucker sich nicht den Mund verbrennt oder aber das klassische Lernarrangement einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung.

Schon Babys können über non-verbale Kommunikation sicherstellen, dass eine geteilte Aufmerksamkeit zwischen ihnen und der Bezugsperson hergestellt werden kann. Durch das Zeigen auf einen Ball kann es zum Beispiel den Partner für ein gemeinsames Spiel gewinnen. Erwachsene können in solchen Situationen den Erwerb von Wörtern und ihren Bedeutungen fördern, indem Sie in den Dialog eintreten: „Schau mal, das ist ein Ball! Hast du gesehen, wie schnell der Ball rollen kann?“ Die gemeinsam geteilte Aufmerksamkeit für ein Objekt oder eine Situation erlaubt es dem Kind, Sachverhalte mit Wörtern und Begriffen zu verknüpfen und seine Erfahrungen zunehmend auch in sprachlichen Kategorien auszudrücken.

In Kindertageseinrichtungen haben Kinder viele Möglichkeiten, sich auch im Dialog mit anderen Kindern sprachlich zu entwickeln. Sie erfahren, dass das Sprechen miteinander ein wichtiges Mittel ist, um gemeinsame Handlungen (besonders Rollen- und Regelspiele) abzustimmen beziehungsweise zu organisieren. Bei der Steuerung von gruppenspezifischen Prozessen und bei der Gestaltung von Gesprächssituationen berücksichtigen Fachkräfte, dass Kinder sich immer für andere Kinder interessieren und dabei viel voneinander lernen können.

c) Sprachvorbild sein

Aus der korrekten und differenzierten Verwendung von Wörtern in konkreten Alltagssituationen erschließen sich Kinder Schritt für Schritt ihre genaue und differenzierte Bedeutung. Sie lernen gleichzeitig, dass ein präziser Ausdruck für die zwischenmenschliche Kommunikation eine große Bedeutung hat. Ein variationsreiches Angebot umgangssprachlicher Wort- und Satzformen als Reaktion, Erwidern oder Erweiterungen kindlicher Äußerungen regen Kinder dazu an, sich Zusammenhänge zu erschließen und dabei gleichzeitig auch sprachliche Regeln abzuleiten.

Kinder sind damit auf gute Sprachvorbilder angewiesen.



Das Vorbild ihrer Bezugsperson(en) ist Grundlage und Ausgangspunkt ihres Spracherwerbs. Die Qualität des Sprachgebrauchs einer Fachkraft – also ihr Sprachvorbild – ist damit ein bedeutender Erfolgsfaktor für Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. Sprachliche Vorbilder beeinflussen die Möglichkeiten eines Kindes, sich den Gebrauch von Sprache(n) intuitiv zu erschließen, seinen Wortschatz schrittweise zu erweitern und grammatische Regeln abzuleiten.

Das Bewusstsein über das eigene Sprachvorbild und die Reflexion von Sprachgebrauch im Alltag der Kindertageseinrichtung sind wichtige Ausgangspunkte für Sprachbildung im Alltag der Kindertageseinrichtung. Pädagoginnen und Pädagogen im Elementarbereich müssen daher ihr eigenes Sprach- und Kommunikationsverhalten ständig reflektieren und überprüfen: Ist meine Aussprache deutlich? Sind meine Äußerungen sprachlich korrekt? Hat mich das Kind verstanden? Sie sind in der Lage, das eigene Sprachverhalten so zu steuern, dass es sich am Verständnishorizont eines Kindes oder einer Gruppe von Kindern ausrichtet und den Anforderungen an eine lernintensive Interaktion genügt.

d) Kommunikation anregen und Sprachanreize setzen

Sprachbildung und Sprachförderung finden in Kommunikationssituationen statt, in denen Fachkräfte mit ihrem eigenen Sprachgebrauch auf den sprachlichen Entwicklungsstand eines Kindes eingehen, ihm neue Sprachanregungen bieten und das Kind ermutigen, sich ebenfalls zu äußern. Im Rahmen von Sprachbildung und Sprachförderung müssen Fachkräfte zunächst sicherstellen, dass Kommunikation gelingt.

Kinder sind in ihren Bildungs- und Kommunikationsbestrebungen auf die Resonanz von erwachsenen Bezugspersonen angewiesen. Der Austausch über Erfahrungen und Gefühle im Rahmen von pädagogischer Interaktion spielt hierfür eine zentrale Rolle. In dieser Interaktion zwischen kindlicher und erwachsener Weltsicht entfalten Kinder in den ersten Lebensjahren ihre Wahrnehmungs-, Erfahrungs- und Gefühlswelten. Mit der Entwicklung ihrer kognitiven Fähigkeiten können sie diesen zunehmend auch sprachlich Ausdruck verleihen.



Kinder lernen Sprache(n) nicht, weil sie diese korrekt sprechen möchten. Sie wollen mit ihren Äußerungen etwas bewirken, sich etwas aneignen oder etwas mitteilen. Sprachlernen und Sachlernen gehören zusammen. Kinder erleben Sprache als ein Werkzeug für Verständigung und Denken. Wenn sich dieses Werkzeug in der Kommunikation ihres Alltags bewährt, so werden sie es nutzen und anhand von Sprachvorbildern weiterentwickeln.

Fachkräfte gehen in ihren Kommunikationsbemühungen auf den jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes ein. Je höher die Sprachkompetenz, desto reichhaltiger und komplexer sollten Sprachanregungen gestaltet werden. Grundsätzlich gilt: nur ein präziser und damit auch anspruchsvoller Sprachgebrauch ermöglicht es Kindern, sich die differenzierte Bedeutung von Redemitteln zu erschließen. Fachkräfte reflektieren auch, wie Kinder ihre sprachlichen Anregungen aufgreifen. Umfassende und komplexe Äußerungen von Kindern sind ein gutes Signal, dass eine gute und sprachbildende Kommunikationssituation entstanden ist.

Nicht nur der Sprechende sondern auch der Zuhörende Kommunikationspartner trägt große Mitverantwortung für die Gestaltung des Dialogs. Für Sprachbildung ist daher auch die Fähigkeit, genau und geduldig zuhören zu können, bedeutsam. Um sicherzustellen, dass sich ein Kind mitteilen kann, geht die Fachkraft auf sein sprachliches Ausdrucksvermögen ein, lässt es geduldig zu Wort kommen und nutzt ihr Wissen über das Lebensumfeld des Kindes für die Entschlüsselung seiner Botschaften.

Insbesondere das dialogische Betrachten von Bilderbüchern oder aber das Vorlesen und Sprechen über Geschichten ist ein guter Ansatz für Kommunikation, Sprachbildung und Sprachförderung. Über Bücher können Kinder unterschiedliche Perspektiven, Personen, Ereignisse und Gefühle kennenlernen und diese zu sich und den eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen. Bücher tragen so zur Auseinandersetzung mit der Welt und zur Identitätsentwicklung bei. Das Bewusstsein über die Funktion von Buchstaben und Schrift ebnet den Weg zum systematischen Erlernen von Lesen und Schreiben.

e) Sprachstand einschätzen können

Sprachbildung und Sprachförderung orientieren sich am Entwicklungsstand, an den Interessen und den aktuellen Bedürfnissen und Fragestellungen eines Kindes. Sie berücksichtigen seinen familiären Hintergrund, seine kulturelle Herkunft und auch Kenntnisse einer nicht-deutschen Erstsprache. Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Sprachentwicklung ist die Grundlage einer individuellen Förderung zur Anbahnung der nächsten Entwicklungsschritte eines Kindes.

Es empfiehlt sich, die sprachliche Entwicklung eines Kindes ab seinem Eintritt in Krippe oder Kindergarten zu beobachten. Es ist davon auszugehen, dass eine intuitive Einschätzung von qualifizierten und erfahrenen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen bereits wichtige Anhaltspunkte dafür liefert, ob und wie ein Kind gefördert werden sollte. Subjektive Einschätzungen im Hinblick auf einen besonderen Förderbedarf lassen sich aber nur auf der Grundlage strukturierter Verfahren überprüfen. Allein durch subjektive Wahrnehmung ist keine belastbare Einschätzung der Sprachentwicklung eines Kindes möglich. Es ist daher wichtig, Beobachtungen zur Sprachentwicklung von Kindern mit Förderbedarf systematisch auszuwerten.

Kinder mit Deutsch als Zweitsprache, die erst über einen sehr kurzen Kontakt mit dem Deutschen verfügen, benötigen keine Überprüfung ihres Sprachstands, sondern zunächst eine umfassende Förderung. Lernfortschritte sollten dann zeitnah und regelmäßig beobachtet und dokumentiert werden. Darauf aufbauend können Entscheidungen über Schwerpunktsetzungen in der weiteren Förderung getroffen werden.

Kinder mit Deutsch als Erstsprache, deren Sprachkompetenz von allen unmittelbar beteiligten Akteuren wie Eltern, Erziehern und Gesundheitspersonal als unauffällig betrachtet wird, brauchen kein umfangreiches Verfahren zu durchlaufen. Bei Ihnen ist nicht von einem besonderen Förderbedarf auszugehen. Mit einer guten Sprachbildung im Alltag der Kindertageseinrichtung werden sie ihre Sprachkompetenz altersgemäß entwickeln.

Besteht bei Kindern mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache dagegen Unklarheit, ob ein besonderer Förderbedarf besteht, dann sollten ihre Sprachfähigkeiten systematisch und differenziert erfasst und ein individueller Förderplan erstellt werden.



Dabei sollten sich Fachkräfte bewusst sein, dass

- Sprachkompetenz auch durch kognitive, emotionale, soziale und motorische Entwicklungen bedingt wird und kaum auf einzelne linguistische Aspekte des Spracherwerbs reduziert werden kann,
- große Unterschiede zwischen einzelnen Verfahren bestehen: von standardisierten Verfahren im Sinn einer Test-Diagnostik, wissenschaftlich abgesicherten Verfahren für eine objektivierte Beobachtung und Dokumentation von Lernverläufen sowie Verfahren der Praxis, die eine strukturierte Reflexion von Sprachentwicklungsprozessen ermöglichen,
- die derzeit verfügbaren Sprachstandserhebungsverfahren teilweise sehr unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen: von der Feststellung zusätzlichen Förderbedarfs im Ausschlussverfahren bis hin zur Entwicklung individueller Förderprofile,
- bestehende Verfahren zur Erhebung des Sprachstands oftmals nur ausgewählte, zumeist linguistische Aspekte des Spracherwerbs feststellen,
- die Wissenschaft weiterhin an der Entwicklung neuer Verfahren arbeitet (zum Beispiel LiSe-DaZ) und
- die Diskussion über methodische Standards von bestehenden und zukünftigen Verfahren weiter andauert.

Insbesondere die strukturierten Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren (zum Beispiel das von Toni Mayr entwickelte SISMIK für Kinder mit Migrationshintergrund und SELDAK für einsprachig aufwachsende deutsche Kinder) ermöglichen es den Fachkräften, das sprachliche Verhalten eines Kindes in verschiedenen Situationen zu erfassen, seine Sprachfähigkeiten über Lautbildung, Wortschatz und Grammatik bis hin zu Sprachhandlungskompetenz und Vorläuferfähigkeiten für den Schriftsprachenerwerb einzuschätzen, seinen Umgang mit der Familiensprache zu erheben und seine Motivation zu ergründen, die deutsche Sprache zu erlernen. Sie erlauben es, die Ansatzpunkte für eine wirksame Unterstützung zu identifizieren, mit der Kinder über ihr momentanes Können hinauskommen und die nächsten Entwicklungsschritte nehmen können.

Darüber hinaus gibt es Screening-Verfahren, mit denen schnell und damit zeitökonomisch festgestellt werden kann, ob die Sprachentwicklung eines Kindes insgesamt auffällig ist. Ein Beispiel dafür ist das Verfahren „Fit in Deutsch“, das in Niedersachsen im Rahmen der Schulanmeldung durchgeführt wird. Screening Verfahren sind keine detaillierten Sprachstandserhebungen sondern gestufte Schwellentests. Sie können Kinder mit besonderem Förderbedarf flächendeckend identifizieren. Sie geben aber nur sehr bedingt Aufschluss darüber, wie ein Kind gefördert werden muss.

Wir

Wenn sich der Sprechbeginn eines Kindes stark verzögert und Auffälligkeiten in der Sprachproduktion nicht nur im Deutschen sondern auch in weiteren Sprachen eines Kindes auftreten, so sollte dem Verdacht auf eine Spracherwerbsstörung nachgegangen und Eltern zur weiteren Überprüfung an medizinisches Fachpersonal verwiesen werden. Die Diagnose und Behandlung von Spracherwerbsstörungen oder Sprachbehinderungen ist die Aufgabe von medizinischem Fachpersonal und kann nicht von Pädagogen geleistet werden.

f) Sprachbildung und Sprachförderung am Entwicklungsstand des Kindes ausrichten

Bis zum Alter von etwa sechs Jahren sind die Erwerbsmechanismen bei allen Kindern gleich – egal wie viele Sprachen sie simultan oder sukzessiv lernen. Der Prozess der Sprachaneignung verläuft aber bei jedem Kind anders. Insbesondere der Zeitpunkt, zu dem bestimmte Meilensteine erreicht werden, kann auch im Rahmen insgesamt normal verlaufender Entwicklungskurven variieren.

Kinder, die Deutsch von Geburt an lernen, können in der Regel im Alter 18 Monaten in Einwortsätzen kommunizieren. Mit zwei Jahren beginnen sie Wörter zu kombinieren. Mit etwa drei Jahren sprechen Kinder grammatikalisch vollständige Sätze und beherrschen unterschiedliche Satztypen wie Negationen und Frage-sätze. Mit vier Jahren können die meisten Kinder Satzstrukturen mit Nebensätzen produzieren. Der Wortschatz eines Kindes hängt davon ab, mit welchen Themen es sich beschäftigt. Er kann in Erst- und Zweitsprache ein unterschiedliches Niveau haben.

Bei der Einschätzung der Fähigkeiten eines Kindes in der deutschen Sprache sollte nicht das Lebensalter des Kindes, sondern die Zeit des Kontakts zur Zweitsprache Deutsch zugrunde gelegt werden. Wichtig ist nicht, wo ein Kind im Vergleich mit gleichaltrigen Kindern steht, sondern ob seine sprachliche Entwicklung im Rahmen der individuellen Möglichkeiten angemessene Fortschritte macht. Diese Fortschritte müssen als Motivation für weitere Anstrengungen gewürdigt werden.

Die Gestaltung von Anregungen für die Sprachentwicklung ist am jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes auszurichten. Auch wenn der Spracherwerb eines Kindes sehr individuell verläuft: es gibt Richtwerte bzw. Meilensteine für eine „normale“ Sprachentwicklung. Diese bieten Orientierung, welche Herausforderungen der Sprachentwicklung ein Kind gerade meistert und erlauben, Sprachbildung und Sprachförderung auf diese Herausforderungen abzustimmen.

Die Äußerungen von Kindern geben Aufschluss darüber, mit welchen Entwicklungsaufgaben es sich gerade beschäftigt und welche sprachlichen Codes sie gerade „knacken“. Kreative Wortschöpfungen und Satzkonstruktionen können aufschlussreich sein, weil sie auf Regeln hinweisen, die ein Kind zugrunde legt. Spontane Selbstkorrekturen zeigen, dass ein Kind bekannte Sprachmuster überarbeiten und durch neue Varianten ersetzen kann. Insbesondere das Mischen von Sprachen bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern kann viel über Entwicklungsstand und Erwerbsstrategien verraten.





Pädagogische Fachkräfte sollten sich von einem hohen Niveau einzelner Äußerungen nicht zu schnell beeindrucken lassen. Kinder versuchen zunächst komplexe Formen ganzheitlich zu reproduzieren beziehungsweise zu imitieren, ohne dass das dieser Äußerung unterliegende Regelwerk bereits erschlossen ist. Um zu beurteilen, ob ein Kind eine bestimmte Stufe der Sprachentwicklung beherrscht, braucht man immer mehrere Nachweise einer grammatischen Struktur

oder von neuem Wortschatz in unterschiedlichen Kombinationen.

Die Fähigkeit, auf die non-verbale und verbale Äußerungen von Kindern angemessen einzugehen, sie aufzugreifen und Anregungen für eine Weiterführung von Dialogen zu geben, hat einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung von Sprachkompetenz. Eine Fachkraft, die erkennt, welche Herausforderun-



gen des Spracherwerbs ein Kind bereits gemeistert hat, kann nächste Entwicklungsschritte anbahnen. Wenn Kinder beginnen, komplexere Satzstrukturen zu benutzen (beispielsweise Nebensätze oder Hilfsverben), dann sollten Fachkräfte diese Satzstrukturen besonders häufig und in unterschiedlichen Kontexten und Variationen verwenden.

Die Rolle des Erwachsenen in Sprachbildung und Sprachförderung im Gespräch mit Kindern verändert sich mit zunehmendem Alter der Kinder. Während zu Beginn die Erwachsenen Gespräche initiieren, mit Fragen weiterführen und strukturieren, werden die Beiträge der Kinder mit zunehmendem Alter komplexer und umfangreicher. Die Rolle des Erwachsenen verliert an Dominanz, bis das Gespräch schließlich weitgehend von den Kindern gesteuert wird.





g) Sprachbildung und Sprachförderung evaluieren

Anhand ihrer Kenntnisse der Voraussetzungen, Merkmale und Meilensteine des Spracherwerbs können Fachkräfte die individuellen Lernpotenziale von Kindern mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache identifizieren und daraus Förderansätze ableiten. Sie sind in der Lage, ihr pädagogisches Handeln zu reflektieren und zu überprüfen, ob die Sprachentwicklung von Kindern auf einem guten Weg ist.

Aufgrund der starken Vernetzung und wechselseitigen Abhängigkeit aller Lern- und Bildungsprozesse in der frühen Kindheit wird es jedoch nicht immer möglich sein, einzelnen Sprachimpulsen und Fördermaßnahmen eine direkte Wirkung auf die Sprachentwicklung eines Kindes zuzuordnen. Es sind daher immer viele und vielfältige Impulse, die sprachliche Entwicklung eines Kindes unterstützen.

2. Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz von Kindertageseinrichtungen

Sprachbildung und Sprachförderung sind Aufgabe von allen pädagogischen Fachkräften in einer Kindertageseinrichtung. Sie kann nicht delegiert werden und beruht auf

- einer systematischen Integration von Sprachbildung und Sprachförderung als Querschnittsaufgabe zur Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse, für die alle in der Einrichtung tätigen Fachkräfte gemeinsam Sorge tragen,
- dem Engagement von Einrichtungsleitung und Träger,
- der Zusammenarbeit und Abstimmung im Team aller Fachkräfte,
- einer engen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern und
- einer kontinuierlichen Evaluation und Qualitätsentwicklung.

Ausgangspunkte für die Entwicklung der Sprachbildungskompetenz einer Einrichtung sind die Weiterentwicklung ihres pädagogischen Konzeptes, die enge Verzahnung von Sprachbildung mit Sprachförderung und die Integration von Sprachbildung und Sprachförderung in alle pädagogischen Prozesse der Kindertageseinrichtung.

wer &

a) Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Konzeption verankern

Die Konzeption einer Tageseinrichtung für Kinder ist als schriftliches „Leitprogramm“ zu verstehen, das wesentliche Grundvorstellungen der pädagogischen Arbeit beschreibt und erläutert. Es macht Aussagen zu Zielen, Methoden, Erziehungsvorstellungen, räumlichen Angeboten usw. der jeweiligen Einrichtung. Damit wirkt es nach innen, d. h. als Basis für die pädagogische Arbeit im Team, sowie nach außen in der Verdeutlichung des Einrichtungsprofils für Eltern und Gemeinwesen. Die pädagogische Konzeption einer Einrichtung ist Ausgangspunkt für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Sie wird kontinuierlich fortgeschrieben.

In den pädagogischen Konzeptionen von Kindertageseinrichtungen sind die in der Einrichtung praktizierten Ansätze für Sprachbildung und Sprachförderung zu beschreiben – auch im Hinblick auf Ziele und Methoden. Die pädagogische Konzeption einer Einrichtung sollte dabei insbesondere auf folgende Fragen eingehen:

- Welchen Stellenwert hat die Sprachbildung im pädagogischen Gesamtkonzept?
- Durch welche Maßnahmen wird die Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz der Einrichtung und der in ihr tätigen Fachkräfte kontinuierlich entwickelt?
- Wie wird Sprachbildung bei der Konzeption von Bildungsangeboten berücksichtigt?
- In welcher Sozialform wird sie angeboten?
- Wie werden die Herkunftssprachen von Kindern in der pädagogischen Arbeit berücksichtigt?
- Wie werden Ausgangslage und Entwicklungsfortschritte beobachtet und dokumentiert?
- Wie wird Sprachförderbedarf festgestellt?
- Wie wird einem Verdacht auf Entwicklungsbesonderheiten eines Kindes nachgegangen?
- Welcher Sprachbereich sollte im Mittelpunkt von Sprachfördermaßnahmen stehen?

- Wie werden Sprachfördermaßnahmen mit der Sprachbildung in der Kindertageseinrichtung verzahnt?
- Wie wird die Bedeutung dieser Querschnittsaufgabe nach innen wie nach außen kommuniziert?
- Wie erfolgt die Zusammenarbeit mit Eltern?
- Wie gestaltet sich die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule im Übergang zwischen Brückenjahr und Schuleingangsphase?

Insbesondere die Leitung der Einrichtung muss dafür Sorge tragen, dass alle Fachkräfte die Aufgabe von Sprachbildung und Sprachförderung als ihre Zuständigkeit akzeptieren und für die Umsetzung des Konzeptes Verantwortung übernehmen.

b) Sprachbildung und Sprachförderung planen und umsetzen

Sprachbildung

Sprache wird an und mit der Sache gelernt. Sprachbildung – wie auch Sprachförderung – im Elementarbereich beruht daher auf einer von Neugier und Begeisterung getragenen Welterkundung, auf die sich Erwachsene und Kinder gemeinsam und im Dialog miteinander einlassen. Bei Sprachbildung kommt es darauf an, Kindern Weltwissen zu erschließen und sie dabei gleichzeitig immer auch in authentische und in anspruchsvolle aber für das Kind zu bewältigende Sprechsituationen zu bringen. Fachkräfte schaffen daher im Rahmen ihrer Bildungsangebote immer auch sprachliche Anforderungssituationen, in denen Kinder ihre Sprachkompetenzen entwickeln, anwenden und erproben können.

Wenn Kinder laufen, klettern, kriechen oder sich verstecken, sollten pädagogische Fachkräfte diese Handlungen sprachlich begleiten. Im bewegten Spiel erleben Kinder die Bedeutung von „oben“ und „unten“. Sie verinnerlichen, was „Ball haben“ bedeutet, wenn sie ihn auch sehen, fühlen und mit ihm spielen können. So verknüpfen sie Eigenschaften, Beziehungen und funktionale Merkmale zu Begriffen. Ohne Ver-



knüpfung mit konkreten Erfahrungen bleiben Wörter arm an Bedeutung und die Begriffsbildung wird erschwert.

Bildungsbereiche wie Musik oder Bewegung sind Erfahrungsfelder, die Kinder sich aktiv erschließen. Musische Bildung bietet im Kleinkindalter vielfältige Möglichkeiten zur Entwicklung von Stimme und Klang, zur Ausdifferenzierung des Rhythmusempfindens, zur Wortschatzerweiterung und Erschließung erster grammatischer Regeln. Das wiederholte Angebot von Singspielen und Liedern ermöglicht das spielerische Verbinden von Atmung, Stimme und Rhythmusgefühl zu sprachlichen Bewegungsabläufen und fördert die Sprechfertigkeit. Lautbildungen gehen fließend in die Nachahmung erster Worte über.

Sprachbildung fördert nicht nur sprachliche sondern gleichzeitig immer auch kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen eines Kindes. Kinder, die immer komplexere Sachverhalte in Sprache ausdrücken können, bringen Ordnung in ihr Handeln und Denken. Sie strukturieren die Vielfalt ihrer Lebenswelten und finden ihren Platz darin. Bei der Planung und Durchführung von Sprachbildung reflektieren Fachkräfte,

- wie sie Kinder zu einer intensiven, aktiven, selbstgesteuerten und kooperativen Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand bringen können,
- welche Fragen gestellt werden müssen,
- wie diese Fragen gestellt werden müssen,
- welche Begriffe und Kategorien Kinder in ihrem Handeln erfahren können und
- welcher Wortschatz und welche grammatikalischen Strukturen eingeführt und im Rahmen der Alltagskommunikation gezielt wiederholt und damit gefestigt werden können.

Sprachanregungen liegen idealerweise immer knapp über dem individuellen Sprachvermögen eines Kindes. Es erhält dabei so wenige Sprachhilfen (Scaffolding) wie möglich, aber so viele, wie individuell zum erfolgreichen Bewältigen der Sprachsituation nötig ist. Wichtig ist, dass das Kind sich äußert und die Kommunikation gelingt – auch unter Inkaufnahme von Sprachfehlern oder der Nutzung non-verbaler Kommunikation oder von Elementen der Erstsprache des

Kindes. Fachkräfte ermutigen Kinder daher, sich auch über Umschreibungen, eigene Wort- und Regelbildungen oder auch den Transfer aus der Familiensprache zu äußern.

Bei der Gestaltung von Lern- und Entwicklungsumgebungen planen Fachkräfte, wie sie Spracherwerbsprozesse durch ihre Interaktionsstrategien unterstützen können. Zu diesen Strategien gehören offene Fragen (Wo? Wer? Warum? Wie?), das Erklären, Auffordern, Rechtfertigen, aber auch das Widersprechen und Provokieren. In ihre Gespräche mit Kindern bringen Fachkräfte eigene Perspektiven ein. Sie kommentieren oder bewerten kindliche Äußerungen. Sie geben Kindern Sprachanregungen, indem sie ihre Äußerungen gezielt und variationsreich erweitern. Dafür fragen sie nach und ermutigen Kinder zu weiteren Äußerungen. Über ihr Sprachvorbild bieten sie einen reichhaltigen, differenzierten Wortschatz sowie vielfältige Satzkonstruktionen.

Fachkräfte gehen auf die Kommunikationsabsicht des Kindes, nicht auf seine sprachlichen Fehler ein. Sie unterstützen Kinder jedoch darin, den Erzählfaden weiterzuspinnen. Sie stellen ihnen sprachliche Ressourcen zur Verfügung, indem sie kindliche Äußerungen in korrigierter Form erwidern und erweitern – gezielt und variationsreich. In diesem Sinne ist die Reaktion „Das heißt bellen!“ auf die Äußerung „Der Hund macht wauwau“ weniger sprachfördernd als die Reaktion: „Ja, der Hund bellt. Und was macht die Katze?“

Wichtig ist, dass pädagogische Fachkräfte immer ein authentisches Interesse für die Themen zeigen, mit denen sich Kinder gerade auseinandersetzen. Ihre Haltung als Gesprächspartner eines Kindes oder einer Gruppe von Kindern ist dabei wahrnehmend, aufmerksam, respektvoll und einfühlsam. Sätze wie „Ich freue mich, weil ich bald wieder auf einem Pferd reiten darf“ fördern die Kommunikation ungleich stärker als der Satz „Das ist ein Pferd“.

Sprachförderung

Wie für alle Bereiche der frühkindlichen Bildung gilt auch und insbesondere für Sprachbildung und Sprachförderung: Je stärker ein Kind emotional beteiligt ist und je mehr es selbst handeln kann, desto intensiver verlaufen seine Lern- und Bildungsprozesse. Je größer die Vertrautheit eines Kindes mit Bezugspersonen, Räumlichkeiten und Abläufen, desto sicherer und aktiver können Kinder lernen. Kinder sollten daher für Sprachfördermaßnahmen nicht aus ihrem vertrauten Alltag herausgerissen werden.

Sprachförderbedarf entsteht oftmals erst aus besonderen Sprach- und Lebenssituationen eines Kindes. Sprachförderung muss daher immer auch das soziale Umfeld eines Kindes berücksichtigen. Fachkräfte gehen daher zunächst auf Interessen und Kommunikationsbedürfnisse eines Kindes ein und setzen in diesem Kontext Impulse für seine Sprachentwicklung. Bei der Planung und Durchführung von Sprachfördermaßnahmen machen sich Fachkräfte Gedanken,

- welche Aktivitäten sich für Sprachförderung eignen,
- in welcher Sozialform diese Aktivitäten angebahnt werden sollten,
- wie eine gute Lernatmosphäre geschaffen werden kann,
- welcher Sprachbereich adressiert werden muss,
- an welche Themen aus dem pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung angeknüpft werden kann und
- wie der Erfolg der Förderung festgestellt werden kann.

Der Verlauf von Sprachförderung kann nicht immer im Detail geplant werden, da die beteiligten Kinder ihn möglichst selbst steuern sollten. Schließlich sind es die aktuellen Kommunikationswünsche der Kinder, auf die die Fachkraft eingeht. Sprachförderung darf nicht dazu führen, dass eine Fachkraft das Geschehen leitet und Kinder in eine passive, rezeptive Rolle fallen. Eine Fachkraft lässt somit zu, dass Kinder auf den Verlauf einer Fördersituation Einfluss haben. Gleichzeitig sorgt sie im Rahmen ihrer Interaktion jedoch dafür, dass die

Kinder sprachliche Anregungen erhalten, die auf den Förderbedarf eines Kindes oder einer kleinen Gruppe von Kindern eingehen.

Unterschiedliche Sprachförderprogramme verfolgen unterschiedliche Förderansätze. Sie sind oftmals für spezielle und zumeist linguistische Förderbedarfe eines Kindes konzipiert. Der Einsatz eines Sprachförderprogramms bietet sich an, wenn es auf die Herausforderungen und Meilensteine eingeht, für deren Bewältigung ein Kind besondere Unterstützung braucht.

Fachkräfte kennen die besonderen Stärken einzelner Förderprogramme und nutzen Anregungen, die diese für die Gestaltung von Sprachbildung und Sprachförderung in der Kindertageseinrichtung bieten. Sie sind sich bewusst, dass Sprachförderung nicht auf die Durchführung eines bestimmten Sprachförderprogramms beschränkt werden kann. Wenn ein Sprachförderprogramm zum Einsatz kommt, dann sollte jedoch seine Fördersystematik eingehalten werden.

Sprachförderung kann sehr unterschiedlich organisiert werden. Das Spektrum reicht von einer Intensivierung sprachbildender Anregungen in der Alltagskommunikation bis hin zu separaten Förderszenarien mit einzelnen oder mehreren Kindern. Mischformen und Abstufungen sind möglich. Einzelne Kinder können auch innerhalb der Gruppe besondere Zuwendung und Sprechanregung erhalten, sie müssen hierfür nicht immer aus der Gemeinschaft herausgenommen werden.

Einzelförderung oder die Arbeit in Kleingruppen schaffen für Kinder mit besonderem Förderbedarf eine ruhige, konzentrierte und intensive Lernatmosphäre. Sie ermöglichen ein erhöhtes Maß an individueller Zuwendung und erhöhen die aktiven Sprechanteile einzelner Kinder. Sie bieten Fachkräften Möglichkeiten, das sprachliche und sprachbezogene Verhalten von Kindern zu beobachten und zu erkennen, mit welchen sprachlichen Herausforderungen sich Kinder gerade beschäftigen.

Wichtig ist, dass die Sprachförderung für bestimmte Kinder einer Gruppe mit der allgemeinen Sprachbildung des pädagogischen Alltags verzahnt ist und diese sinnvoll ergänzt. Dies gilt insbesondere, wenn zusätzliche Maßnahmen in Kleingruppen oder aber auch eine Einzelförderung die in die Gruppenpädagogik eingebettete Sprachbildung ergänzen. Im Wechsel



unterschiedlicher Lernszenarien und Gruppenzusammensetzungen empfinden die Kinder idealerweise nicht, dass sie in besonderer Weise gefördert werden. Wenn Themen der Sprachförderung auch im pädagogischen Alltag eine Rolle spielen, dann können Kinder Sprachanregungen aufgreifen und auch über die besonderer Fördersituation hinaus anwenden, wiederholen und festigen.

Kinder lernen nicht nur von Erwachsenen sondern auch von anderen Kindern. Dies sollte im Hinblick auf die Steuerung gruppenspezifischer Prozesse oder auch die Zusammensetzung von Kleingruppen berücksichtigt werden. Die Kleingruppen können dabei unterschiedlich zusammengesetzt werden. Leistungshomogene Gruppen erlauben, ein pädagogisches Angebot auf einen bestimmten Sprachstand zuzuschneiden. Eine gute Leistungsmischung hat aber den Vorteil, dass Kinder sich auch gegenseitig sprachlich anregen und weiterbringen. In diesem Sinne können auch Kinder mit guten Sprachkompetenzen in Sprachfördermaßnahmen eingebunden werden. Es muss dann jedoch sichergestellt werden, dass sich alle Kinder einbringen und motiviert lernen können.

Insbesondere für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache bietet sich eine Förderung in leistungsgemischten Gruppen an. Schließlich hat das Vorbild gleichaltriger Kinder im Vorschulalter eine hohe Bedeutung für ihren Zugang zur deutschen Sprache und ihren Antrieb schnell Deutsch zu lernen. Wenn sich Kinder mit Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten wohlfühlen und wie selbstverständlich mit deutschsprachigen Kindern spielen, werden sie die deutsche Sprache in kurzer Zeit erlernen. Zugang und Antrieb sind daher zentrale Erfolgsfaktoren, die bei der Förderung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache berücksichtigt werden müssen.

Der organisatorische Aufwand für die Durchführung von Sprachförderung sollte möglichst gering sein. Es ist nicht erforderlich, besondere Sprachförderszenarien zu schaffen. Sprachförderung kann in bereits vorhandene Bildungssituationen eingebettet werden: im Morgenkreis, im Freispiel oder als Teil der Aktivitäten in Lernwerkstätten, Projekten und Angeboten.

c) Evaluation von Sprachbildungs- und Sprachförderkompetenz

Die Einrichtungsleitung und alle in ihr tätigen Fachkräfte müssen sich immer wieder bewusst machen, wie viel oder wenig „Sprache“ in ihren Bildungs- und Lernangeboten steckt: Welche sprachlichen Mittel und Ressourcen stellt die Einrichtung bereit? Welche Unterstützung erhalten Kinder, um sprachliche Anforderungen zu bewältigen?

Sprachbildung und Sprachförderung kann und sollte daher als Qualitätsmerkmal der pädagogischen Arbeit in einer Einrichtung evaluiert werden. Ansatzpunkte für eine solche Evaluation sind unter anderem die Konzeption der Einrichtung, die Gestaltung von Bildungssituationen, die Begleitung von Bildungsprozessen und die Professionalität der Fachkräfte.



Im Rahmen von kontinuierlicher Reflexion und Evaluation sollten sich die Leitung und die Fachkräfte einer Einrichtung dazu austauschen, ob und wie Sprachbildungskonzepte als Querschnittsaufgabe zu allen pädagogischen Prozessen der Einrichtung geplant und umgesetzt werden. Ziel ist dabei die Beeinflussung und Begleitung von Kompetenzerweiterung einer Kindertageseinrichtung für Sprachbildung und Sprachförderung. Idealerweise unterstützen Fachberater diesen Prozess.

3. Teamarbeit

Wertschätzende Beziehungen sind ein entscheidender Erfolgsfaktor für Sprachbildung und Sprachförderung. Dies gilt nicht nur für die Beziehung zwischen Kind und erwachsener Bezugsperson sondern auch für die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern und für die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen.

Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Eltern und Grundschullehrkräfte sind Partner für die Sprachbildung und Sprachförderung von Kindern im Elementarbereich und im Übergang zum Primarbereich. Sie haben die Interessen und Bedarfe der ihnen anvertrauten Kinder im Blick und tragen gemeinsam dafür Sorge, dass alle Kinder ihre Chancen auf eine erfolgreiche Bildungsbiographie wahren können. Dafür bringen sie ihre unterschiedlichen persönlichen und professionellen Perspektiven ein.

Sprachen lernen



a) Fachkräfte einer Einrichtung

Alle Fachkräfte einer Kindertageseinrichtung müssen sich auch für Aufgaben in Sprachbildung und Sprachförderung als Team verstehen, das in seiner Gesamtheit für die Sprachbildung aller Kinder zuständig ist. Sprachbildung ist Teil jeder Bildungs- und Lernsituation in der Kindertageseinrichtung, eine intensiviertere Förderung bei besonderem Bedarf einzelner Kinder baut auf der Sprachbildung auf und ist damit kein Parallelangebot zum pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung.

Werden für Aufgaben in der Sprachförderung zusätzliche Personalressourcen bereitgestellt, die zusätzlich in die Einrichtung kommen, so ist eine enge Einbindung dieser externen Sprachförderkräfte in das Team der Einrichtung zu sichern und die Planung von Sprachbildung und Sprachförderung gemeinsam durchzuführen. Schließlich intensiviert Sprachförderung die Sprachbildung in der Kindertageseinrichtung und muss damit in den pädagogischen Alltag eingebunden sein. Sie findet dort statt, wo Kinder sich in Lern- und Bildungsprozessen mit sich und ihrer Umwelt auseinandersetzen. Auch externe Sprachförderkräfte müssen sich daher auf die Interessen und Bildungsthemen eines Kindes einlassen und dafür Sorge tragen, dass zusätzliche Impulse und Sprachangebote diese aufgreifen und adressieren.



Alle Fachkräfte benötigen grundlegendes Wissen und Handlungskompetenz, um die Sprachentwicklung von Kindern zu begleiten. Fachkräfte, Fachberaterinnen und Fachberater mit vertieften Kenntnissen zu den Anforderungen an Sprachbildung und Sprachförderung tragen in enger Zusammenarbeit mit der Einrichtungsleitung dafür Sorge, dass Konzepte und Förderansätze auf aktuellem Erkenntnisstand stetig entwickelt, überprüft und in der Einrichtung verankert werden. Sie nehmen Stärken und Schwächen der Umsetzung wahr und kümmern sich um die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Sie wirken als Multiplikatoren für Qualifizierung und Professionalisierung.

b) Fachkräfte und Eltern

Fachkräfte und Eltern müssen sich als ein Team verstehen, dass die Aufgabe von Sprachbildung und Sprachförderung gemeinsam verantwortet. Der Bezugserzieherin eines Kindes kommt im Hinblick auf diese „Teambildung“ zwischen den Fachkräften der Einrichtung und der Familie des Kindes eine besondere Rolle zu. Die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern ist insbesondere bei Kindern mit besonderem Förderbedarf nicht nur eine wichtige Aufgabe, sondern oftmals auch eine große Herausforderung.

Sprachkompetenz und Sprachgebrauch entwickeln sich mit dem Zugang zu und der Dauer des Kontakts mit der Zielsprache. Fachkräfte und Eltern müssen sich gemeinsam darum bemühen, insbesondere für Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache den Zugang zur Zweitsprache zu sichern. Je früher Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in Kontakt kommen, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf die angeborenen Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die auch den Erwerb der Erstsprache erfolgreich machen. Wenn eine Zweitsprache neben der Familiensprache im sozialen Umfeld der Kinder alltagsrelevant ist, werden Kinder diese auch lernen.

Für den Aufbau von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Eltern kann es nötig sein, Dolmetscher hinzuzuziehen, bei den Ansprechpartnern auf hierarchische Familienstrukturen Rücksicht zu nehmen und ggf. die Unterstützung des Familienrats einzuholen. In der Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung sollten Eltern erleben, dass ihre eigenen Lebenserfahrungen und ihre Erziehungskompetenz anerkannt werden und sie diese in die Förderung ihrer Kinder einbringen können.

Eltern und Fachkräfte einer Kindertageseinrichtung verstehen sich als Team. Eltern profitieren bei der Förderung ihrer Kinder von pädagogischen Anregungen und Hinweisen, welche Ressourcen im Umfeld des Kindes für Sprachbildung und Sprachförderung genutzt werden können. Die Fachkräfte der Tageseinrichtung bestärken Eltern von mehrsprachig aufwachsenden Kindern in ihrer Verantwortung für Erhalt und Stärkung der Familiensprachen. Sie vermitteln, dass die Erst- und Zweitsprache von Kindern nicht in Konkurrenz miteinander treten.

Es ist nicht davon auszugehen, dass Eltern, die sich zwar im Alltag auf Deutsch mitteilen können, aber die Grammatik oder den Wortschatz des Deutschen nicht sicher beherrschen, ihrem Kind Deutsch als Zweitsprache beibringen können. Sie können aber dafür sorgen, dass ihre Kinder möglichst früh mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen – zum Beispiel über Nachbarn, Angebote von Familienbildungsstätten, Vereine oder kulturelle Angebote der Gemeinde. Die Kindertageseinrichtung kann dabei Unterstützung leisten, bzw. entsprechende Anregungen geben.

Eltern sollten von Anfang an viel und variationsreich mit ihren Kindern sprechen und sie zum Kommunizieren motivieren. Sie sollten dafür die Sprache(n) wählen, mit denen sie sich vertraut fühlen. Das muss nicht notwendigerweise die deutsche Sprache sein. Auch wenn Eltern selbst kein Deutsch sprechen: sie können ihre Kinder beim Erwerb der neuen Sprache unterstützen, indem sie ihren Kindern eine positive Einstellung gegenüber der Zweitsprache vermitteln und Erwerbsfortschritte mit Stolz und Anerkennung verfolgen.

warum

c) Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräfte

Schon im Kindergartenalter entwickeln sich kognitive Fähigkeiten von Kindern, die in der Schuleingangsphase benötigt werden, um den Anforderungen an Schriftsprachlichkeit gerecht werden zu können.

Neben kommunikativen Sprachkompetenzen erwirbt ein Kind Schritt für Schritt auch die Fähigkeiten, die es benötigt, um kontextreduzierte oder abstrakte Sachverhalte erfassen zu können. Auf diese Entwicklungsprozesse sollte bei der Sprachbildung von Kindern im Übergang zur Grundschule eingegangen werden.

Der Übergang von der Alltags- zur Unterrichtssprache ist durch eine steigende Abstraktion von Begrifflichkeiten geprägt, von einer kontextgebundenen zu einer eher kontextreduzierten Sprache. In seinem Verlauf wird die Alltagssprache zunehmend ausdifferenziert und schriftsprachliche Kompetenzen angebahnt. Der Erwerb von Bildungs- oder Unterrichtssprache baut auf Sprachkompetenz für die Alltagskommunikation auf. Über eine „Rückübersetzung“ von Unterrichtssprache in Alltagssprache muss sichergestellt werden, dass nicht bloße Worthülsen und Phrasen gelernt werden.

Die Gestaltung von geeigneten Bildungssituationen und Lernszenarien in Vorbereitung auf den Schulbeginn sollte von einem professionellen, fachlichen Dialog zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften ausgehen. Idealerweise findet dieser Dialog im Rahmen von konkreten Projekten und Vorhaben statt, die im Übergang zur Grundschule auch gemeinsam durchgeführt werden.

Kindergartenkinder können viel von Grundschulkindern lernen. Wenn Pädagogen das Miteinander von Kindern im Rahmen gemeinsamer Projekte in Brückensjahr und in der Schuleingangsphase ermöglichen, dann stärkt das gemeinsame Handeln der Kinder ihren Zugang zur deutschen Sprache und den Antrieb, sie auch zu erlernen.

Die Kooperation zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften im letzten Jahr vor der Einschulung eines Kindes muss von allen Beteiligten ernst genommen und bejaht werden. Sie ist ein konkurrenzfreies, multiprofessionelles Miteinander auf Augenhöhe, das kontinuierlich reflektiert und entwickelt wird. Sie setzt die Akzeptanz und Anerkennung der jeweils anderen Ausbildung und der damit erworbenen Kompetenzen voraus. Sie beruht auf einem gemeinsamen Bildungsverständnis und dem Wissen um die professionelle Verschiedenheit.

Kooperation zwischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräften muss mehr sein, als eine organisatorische und/oder inhaltliche Abstimmung von Sprachfördermaßnahmen. Die Entwicklung und Umsetzung von gemeinsamen Förderansätzen ist jedoch nur dann möglich, wenn die verantwortlichen Personen in beiden Einrichtungen sich diese Aufgabe zu Eigen machen und ihr über einen längeren Zeitraum treu bleiben. Empfohlen wird daher die Bildung von festen Teams,

- die die Förderbedarfe eines Kindes im Blick haben und Lernfortschritte gemeinsam würdigen,
- die sich regelmäßig zur Konzeption und Durchführung von Sprachfördermaßnahmen austauschen,
- die ihre pädagogische Arbeit gemeinsam reflektieren und sich kollegial beraten.

& wieso?



III. Zusammenfassung

- Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzen auf die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Die für diese Kommunikation benötigte(n) Sprache(n) erwerben sie im Kontext ihres sozialen Umfelds.
- Sprachbildung ist eine systematische Anbahnung und Gestaltung von vielen und vielfältigen Kommunikations- und Sprechanlässen im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung. Über die kontinuierliche Reflexion des eigenen Sprachvorbildes sichern Fachkräfte die Qualität des sprachlichen Inputs.
- Sprachfördermaßnahmen setzen auf unterschiedliche Organisationsformen. Sie finden einzeln, in einer Kleingruppe oder auch mit allen Kindern einer Kindergartengruppe statt. Im Wechsel dieser Szenarien empfinden sich Kinder idealerweise nicht als förderbedürftig.
- Sprachfördermaßnahmen finden in einer den Kindern vertrauten Umgebung statt. Fachkräfte kommen daher zu den Kindern und nicht umgekehrt.
- Sprachbildung und Sprachförderung orientieren sich am Entwicklungsstand, an den Interessen und den aktuellen Bedürfnissen und Fragestellungen eines Kindes. Sie berücksichtigen seinen familiären Hintergrund, seine kulturelle Herkunft und auch Kenntnisse einer nicht-deutschen Erstsprache.
- Die Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Sprachentwicklung ist die Grundlage einer individuellen Förderung zur Anbahnung der nächsten Entwicklungsschritte eines Kindes.
- Die Qualität der Umsetzung in wertschätzenden Beziehungen ist ein entscheidender Erfolgsfaktor. Dies gilt für die Beziehung zwischen Kind und erwachsenen Bezugspersonen, für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern und für die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen.
- Je früher Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in Kontakt kommen, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf die angeborenen Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die auch den Erstspracherwerb erfolgreich machen. Wenn eine Zweitsprache alltagsrelevant ist, werden kleine Kinder diese auch erlernen.
- Aufgrund der starken Vernetzung und wechselseitigen Abhängigkeit aller Lern- und Bildungsprozesse in der frühen Kindheit ist es schwierig, einzelnen Fördermaßnahmen eine direkte Wirkung auf die Sprachentwicklung eines Kindes zuzuordnen. Es ist aber davon auszugehen, dass die Sprachförderkompetenz von Fachkräften und Kindertageseinrichtungen ein zentraler Erfolgsfaktor ist.

Literaturhinweise

Der Text hat die im Dezember 2010 verfügbare Literatur ausgewertet und berücksichtigt. Darüber hinaus wurde durch die enge Einbindung von Experten aus Wissenschaft und Praxis dafür Sorge getragen, dass aktuelles und zum Teil noch nicht veröffentlichtes Wissen aus Forschung und Praxis bereits in die Handlungsempfehlungen einfließen konnte.

Die Handlungsempfehlungen beruhen auf Veröffentlichungen folgender Autoren, die hier in alphabetischer Reihenfolge aufgeführt sind:

Lilian Fried, *Universität Dortmund*
 Barbara Gasteiger-Klicpera, *PH Weingarten*
 Ingrid Gogolin, *Universität Hamburg*
 Karin Jampert, *Deutsches Jugendinstitut München*
 Wolfgang Klein, *MPI Nijmegen*
 Werner Knapp, *PH Weingarten*
 Diemut Kurcharz, *PH Weingarten*
 Katja Koch, *Technische Universität Braunschweig*
 Gudula List, *Universität Köln*
 Ulrike Lüdke, *Universität Hannover*
 Toni Mayr, *Staatsinstitut für Frühpädagogik, München*
 Jeanette Roos, *PH Heidelberg*
 Monika Rothweiler, *Universität Bremen*
 Hermann Schöler, *PH Heidelberg*
 Petra Schulz, *Universität Frankfurt*
 Rosemarie Tracy, *Universität Mannheim*
 Renate Zimmer, *Universität Osnabrück*

Pädagogische Fachkräfte, die Hinweise auf die weiterführende und wissenschaftlich fundierte Literatur zum Thema Sprachbildung und Sprachförderung suchen, finden dazu im Internet unter den Namen der genannten Autoren bzw. Autorinnen aktuelle und weiterführende bibliographische Angaben. Von der Erstellung eines Literaturverzeichnisses zum Stand der Drucklegung wurde daher Abstand genommen.

Neben der wissenschaftlichen Literatur gibt es eine Vielzahl an Büchern, deren Ideen und Hinweise für die Gestaltung und Weiterentwicklung von Sprachbildung und Sprachförderung die Umsetzung der Handlungsempfehlungen in die Praxis bereichern und unterstützen können. Auch hier wurde darauf verzichtet, einzelne und zum Zeitpunkt der Drucklegung bereits veröffentlichte Werke zu empfehlen. Fachkräfte können sich diese Literatur jedoch über die Suchfunktionen einschlägiger Online-Buchhändler erschließen. Suchbegriffe wären zum Beispiel Sprachförderung, Sprachbildung, Sprachförderkompetenz, Sprechanlass und andere Themen, die in den Handlungsempfehlungen ausgeführt werden.

Sprachen
 Sprachen



Sprachbildung und Sprachförderung



Sprachen
niederländisch

Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan
für Bildung und Erziehung im Elementarbereich
niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder

Impressum

Herausgeber:
Niedersächsisches Kultusministerium
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Schiffgraben 12
30159 Hannover
E-Mail: pressestelle@mk.niedersachsen.de
Internet: www.mk.niedersachsen.de

Hinweis:
Als Online-Fassung zum Herunterladen
finden Sie diese Broschüre unter
www.mk.niedersachsen.de <service <publikationen

Diese Broschüre darf, wie alle Broschüren der
Landesregierung, nicht zur Wahlwerbung in
Wahlkämpfen eingesetzt werden.

Gestaltung:
Hey-Werbeagentur.de

Fotos:
Niedersächsisches Kultusministerium (6), Fotolia (1)

Druck:
gutenberg beuys . feindruckerei gmbh

Juli 2011

Bestellungen:
bestellung@feindruckerei.de

ISBN 978-3-00-035345-1