

Niedersächsisches
Kultusministerium

Arbeitsfassung August 2010

Grundlagen für die Sprachförderung im Elementarbereich

Diskussionsentwurf der durch das
Niedersächsische Kultusministerium
eingesetzten Kommission
„Sprachförderung im Elementarbereich“



Niedersachsen

An der Erarbeitung der Handlungsempfehlung zur Sprachförderung im Elementarbereich waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Kindertageseinrichtungen/Fachberatung:

Gisela tom Dieck, Oldenburg
Hannelore Kleemiß, Oldenburg
Kerstin Steffens, Lüneburg
Ursula Tetzl, Arbeiterwohlfahrt, Bezirksverband Braunschweig e.V.
Claudia Wilke, Stadt Hannover
Taner Yüksel, Landkreis Nienburg-Weser

Fachschulen - Sozialpädagogik-/ Erzieher/innenausbildung:

Dr. Uwe Förster, Rinteln
Maike Janssen, Celle
Dr. Holger Küls, Walsrode
Amelie Ruff, Hannover

Grundschulen:

Ingeborg Becker, Göttingen
Cornelia Heimbucher, Hannover
Astrid Krengel, Göttingen
Babette Wöckener, Achim

Leitung der Kommissionsarbeit im Niedersächsischen Kultusministerium:

Dr. Monika Lütke-Entrup in Abstimmung mit
Heidemarie Ballasch
Hans-Bernhard Dünnewald
Claudia Schanz
Marlene Wolter

Wir danken Frau Prof. Dr. Fried, Frau Prof. Dr. Koch, Frau Prof. Dr. Roos, Herrn Prof. Dr. Schöler, Frau Prof. Dr. Schulz, Frau Prof. Tracy und Frau Prof. Dr. Zimmer für Impulse und Anregungen.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2010)
Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck: Hahn-Druckerei, Hannover

Die Handlungsempfehlung kann als „PDF-Datei“ vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/> heruntergeladen werden.

INHALT

VORWORT DES MINISTERS	5
EINFÜHRUNG	6
1. Überblick über Sprachfördermaßnahmen in Niedersachsen	6
2. Auftrag der Kommission	7
II. GRUNDSÄTZLICHE ÜBERLEGUNGEN	8
1. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich	8
2. Spracherwerb	10
3. Förderung mehrsprachig aufwachsender Kinder	10
III. HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN	12
1. Sprachbildung und Sprachförderung sind Teile aller Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen	12
1.1. Sprache ist kein Selbstzweck, sondern ein Instrument für Kommunikation und Dialog.....	12
1.2. Beziehungsarbeit ist Grundlagenarbeit für Sprachbildung und Sprachförderung	13
1.3. Eine von Wertschätzung und Akzeptanz geprägte Haltung prägt die Beziehungen zwischen Fachkräften, Kindern und ihren Familien	13
1.4. Kinder benötigen geteilte Aufmerksamkeit und ungeteilte Zuwendung.....	14
1.5. Sprachbildung und Sprachförderung werden im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung systematisch verankert	15
1.6. Fachkräfte benötigen für Sprachbildung und Sprachförderung grundlegende Kompetenzen	16
2. Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion sind Grundlagen für Sprachbildung und Sprachförderung	17
2.1. Fachkräfte haben die Meilensteine der Sprachentwicklung im Blick.....	17
2.2. Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sind Grundlagen systematischer Förderansätze	19
2.3. Sprachstandserhebungen können unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen	20
2.4. Fachkräfte kennen die Chancen und Grenzen von „Fit in Deutsch“.....	21
2.5. Sprachförderung sollte als Qualitätsmerkmal der pädagogischen Arbeit einer Kindertageseinrichtung evaluiert werden.....	22
2.6. Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Spracherwerbsprozessen sind Kernkompetenzen für Sprachbildung und Sprachförderung.....	23
3. Sprachbildung und Sprachförderung werden systematisch geplant und in der Kommunikation mit Kindern umgesetzt	23
3.1. Sprachbildung und Sprachförderung sind Bestandteil der pädagogischen Konzeption einer Kindertageseinrichtung	23
3.2. Sprachbildung und Sprachförderung sind eng miteinander zu verzahnen.....	24
3.3. Sprachbildung und Sprachförderung werden in die Projekte und Angebote aller Bildungsbereiche integriert.....	25
3.4. Die Organisation von Sprachförderung muss an den Bedürfnissen des Kindes ausgerichtet sein.....	26
3.5. Den Zugang zu Deutsch als Zweitsprache schaffen.....	28
3.6. Interaktion gestalten, Sprechimpulse geben und Sprachentwicklung fördern.....	28

3.7. Sprachförderprogramme können ergänzend eingesetzt werden.....	30
3.8. Eine systematische Sprachbildung und Sprachförderung erfordert vielschichtige Kompetenzen.....	32
4. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Grundschullehrkräfte und Eltern sind Partner	33
4.1. Die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften in der Kindertageseinrichtung.....	33
4.2. Die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern	33
4.3. Die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen	35
IV. FAZIT:	37

Entwurf

Vorwort des Ministers

Entwurf

Einführung

1. Überblick über Sprachfördermaßnahmen in Niedersachsen

Der „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung von Kindern im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ (2005) konkretisiert den Bildungsauftrag im Elementarbereich. Er beschreibt „Sprache und Sprechen“ als ein zentrales Bildungsziel und fordert Tageseinrichtungen für Kinder auf, Strukturen und Konzepte zu entwickeln, um diesen wichtigen Lern- und Erfahrungsbereich mit Inhalten zu füllen.

Wegen der hohen Bedeutung von sprachlicher Bildung für die Lern- und Erwerbsbiographien eines Menschen unterstützt das Land Niedersachsen die örtlichen Träger der Kinder- und Jugendhilfe bei ihrer Aufgabe, Spracherwerb und Sprachentwicklung schon ab dem 3. Lebensjahr eines Kindes zu fördern. Über eine Richtlinie zur Gewährung von Zuwendungen zur Förderung des Erwerbs der deutschen Sprache im Elementarbereich hat das Kultusministerium seit 2006 jedes Jahr sechs Millionen Euro bereit gestellt. Das Land gewährt diese Zuwendungen für ergänzende Maßnahmen im Sinne des § 2 Abs. 1 KiTaG zum Erwerb der deutschen Sprache im Elementarbereich sowohl bei Kindern mit nicht-deutscher Herkunftssprache als auch bei deutschen Kindern mit besonderem Förderbedarf. Grundlage hierfür ist ein regionales Konzept des örtlichen Trägers der Jugendhilfe. Es enthält Angaben zu Ansätzen für eine systematische Förderung von Kindern, zur Qualifizierung des Personals und zur Zusammenarbeit mit Eltern und Grundschulen. Eine Novellierung dieser Richtlinie steht zum Kindergartenjahr 2011/2012 an.

Je besser Kindern der Erwerb der deutschen Sprache bereits vor der Einschulung gelingt, desto besser sind die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulstart und eine erfolgreiche Schullaufbahn. Nach § 54 a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind daher alle Grundschulen verpflichtet, für Kinder mit unzureichenden Deutschkenntnissen bereits im letzten Jahr vor der Einschulung Fördermaßnahmen anzubieten. Der Förderbedarf eines jeden Kindes wird bei der Schulanmeldung ermittelt, die etwa 15 Monate vor der Einschulung stattfindet. Um einheitliche Grundlagen für die Zuweisung zusätzlicher Lehrerstunden an die Grundschulen zu gewährleisten, wird hierfür vom Kultusministerium das Verfahren „Fit in Deutsch“ vorgegeben.

Die Sprachförderung vor der Einschulung ist ein individueller Förderanspruch eines jeden Kindes, unabhängig davon, ob es den Kindergarten besucht oder als „Hauskind“ im Umfeld der Familie betreut wird. Er gilt im Umfang von einer Stunde pro Woche. Hierfür wurden in den letzten Jahren im Durchschnitt etwa 10.000 Lehrerstunden pro Jahr eingesetzt. Die für Sprachförderung vor der Einschulung bereitgestellten Ressourcen aus dem Grundschulbereich sollen auch in Zukunft für diesen Zweck zur Verfügung stehen.

Ausbildungskonzepte für Erzieherinnen und Erzieher werden kontinuierlich weiterentwickelt. Ausgehend von den Schwerpunkten „Feststellung des Sprach- und Entwicklungsstandes“ und „gezielte Sprachförderung“ der aktuellen Rahmenrichtlinien für die Erzieherausbildung wurden Unterrichtsmaterialien entwickelt, die seit 2003 im Einsatz sind. Im Rahmen eines Innovationsvorhabens wurden 2008/2009 Qualifizierungskonzepte zur Sprachförderung als optionale Lernangebote in der Ausbildung und in der Kooperation zwischen Fachschulen und Praxiseinrichtungen erprobt. Ab 2011 soll ein zusätzlicher Fortbildungsschwerpunkt die Umsetzung der hier formulierten Handlungsempfehlungen zur Sprachförderung unterstützen.

2. Auftrag der Kommission

Das Kultusministerium hat im Mai 2009 die Kommission „Sprachförderung im Elementarbereich“ eingesetzt und mit Vertreterinnen und Vertretern aus Praxis, Fachberatung, kommunalen und freien Trägern von Kindertagesstätten sowie Lehrkräften aus Grundschulen und Fachschulen besetzt. Sie hatte folgenden Arbeitsauftrag:

- Analyse der unterschiedlichen Sprachförderansätze, die derzeit in Niedersachsen genutzt bzw. vermittelt werden
- Aufbereitung neuester Erkenntnisse aus Wissenschaft, Evaluationsstudien und Praxis für eine effektive und kindzentrierte Sprachförderung im Elementarbereich
- Zusammenführen bewährter und neuer Ansätze in einem pädagogischen Handlungskonzept für Sprachbildung und Sprachförderung bei Kindern vom Eintritt in die Kindertageseinrichtungen bis zur Einschulung
- Ausarbeitung von Empfehlungen für Sprachförderansätze, die Beobachtung zur Sprachentwicklung und Förderung als Einheit verstehen und eine kontinuierliche Reflexion über Sprachentwicklung und Sprachförderung eines Kindes erlauben
- Schaffung einer gemeinsamen fachlichen Grundlage für alle mit der Sprachförderung im Elementarbereich betrauten Fachkräfte sowohl im Alltag der Kindertageseinrichtung als auch für besondere Förderszenarien
- Aufzeigen von Möglichkeiten, die Anschlussfähigkeit zwischen den pädagogischen Ansätzen des Elementarbereichs, den Bildungsstandards des Primarbereichs und den Maßnahmen in dem Bereich von „Deutsch als Zweitsprache“ (DAZ) zu sichern
- Erarbeitung von Empfehlungen für die Weiterentwicklung von Qualifizierungsmaßnahmen und die Aktualisierung von Handreichungen.

II. Grundsätzliche Überlegungen

Mit den vorliegenden Handlungsempfehlungen zur Sprachförderung im Elementarbereich werden Eckpunkte eines gemeinsamen, multiprofessionellen fachlichen Rahmens beschrieben, auf den sich zukünftig alle an der Sprachförderung in Niedersachsen beteiligten Fachkräfte in ihrer pädagogischen Arbeit beziehen können.

Vorgelegt werden hier die zentralen Eckpunkte für eine gute Sprachförderpraxis. Sie dienen als Grundlage für anwendungsorientierte Handreichungen und multiprofessionelle Qualifizierungsansätze, die in einem zweiten Schritt entwickelt werden müssen.

1. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

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. Das Gefühl von Erfolg und Selbstwirksamkeit ist wichtig, damit Kinder ihre Bildungsthemen motiviert verfolgen und dabei Schritt für Schritt ihre Kompetenzen entfalten.

Wissenschaftler betonen seit geraumer Zeit die besondere Bedeutung kindorientierter Interaktion als didaktisches Prinzip der Elementarpädagogik. Eine kindgerechte Begleitung frühkindlicher Lern- und Entwicklungsprozesse beruht auf einem ko-konstruktiven Dialog zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft.

Kommunikation und Dialog sind damit integraler Bestandteil für die frühkindliche Bildung und Erziehung im Elementarbereich. Sprache ist das Medium für die pädagogische Interaktion und damit Teil einer professionellen Begleitung von frühkindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen. Eine systematische und auf Spracherwerb ausgerichtete Bildungsarbeit ist für pädagogische Fachkräfte damit zunächst keine zusätzliche oder besondere Aufgabe, sondern ein integrativer Auftrag der Bildungs- und Erziehungsarbeit im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung. Ihre Umsetzung sollte im pädagogischen Konzept der Einrichtung beschrieben werden.

Die Zielgruppe und somit die Ausgangsbasis für Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich sind alle Kinder mit ihren individuellen Voraussetzungen. Diese Voraussetzungen werden unter anderem durch die Persönlichkeit des Kindes, seine Fähigkeiten und Ressourcen sowie die soziale und kulturelle Herkunft geprägt.

Sprachbildung meint die umfassende sprachliche Sozialisierung eines jeden Kindes, in der sich seine sprachlichen Fähigkeiten durch Anregungen zum Denken, Planen oder Problemlösen entfalten.

Sprachförderung stellt eine intensiviertere und vertiefende Sprachbildungsarbeit dar. Sie ist als eine spezifische, gezielte und intensive Förderung von Kindern zu verstehen, deren sprachlicher Entwicklungsstand in Deutsch als Erstsprache beziehungsweise als Zweitsprache nicht ausreichend ist. Die Übergänge zwischen Sprachbildung und Sprachförderung sind fließend.

Sowohl Sprachbildung als auch Sprachförderung beruhen auf systematisch angelegten, aber spielerisch vermittelten Sprachanregungen für alle Kinder, die im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung umgesetzt werden. Dazu gehören ein die Handlungen des Alltags begleitendes Sprechen und Erklären, zum Beispiel im Kontext von Pflegehandlungen, Alltagsgeschehen und Angeboten in unterschiedlichen Bildungsbereichen, von ästhetischer Bildung bis hin zu Naturwissenschaften.

Das organisatorische Spektrum der Sprachförderung reicht von einer Intensivierung von sprachbildenden 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 zwingend aus der Gemeinschaft herausgenommen werden.

Bei der Arbeit in Kleingruppen ist es wichtig, dass eine Vertiefung oder Intensivierung von Anregungen zur Sprachentwicklung inhaltlich und konzeptionell mit der allgemeinen Sprachbildung im Alltag der Kindertageseinrichtung abgestimmt ist. Dafür müssen alle mit Sprachbildung und Sprachförderung betrauten Kräfte sich als Team verstehen.

Sprachförderung durch Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen hat dort ihre Grenzen, wo Sprach-, Sprech-, Stimm- oder Hörstörungen sowie Beeinträchtigungen im kommunikativen Verhalten vorliegen. Zur Behebung von Spracherwerbsstörungen sind sprachtherapeutische Maßnahmen erforderlich. Sprachtherapeutische Maßnahmen erfolgen durch anerkannte externe Fachdienste wie Sprachtherapie oder Logopädie.

Weder Sprachbildung noch Sprachförderung dürfen als zeitlich begrenztes Bildungsprojekt verstanden werden. Es handelt sich vielmehr um eine auf Dauer angelegte Querschnittsaufgabe, die auf die jeweiligen Bildungsprozesse eines Kindes eingeht, sich auf alle Lernbereiche und Erfahrungsfelder der pädagogischen Arbeit bezieht und in der vielfältige sprachliche Lernimpulse sowie –umgebungen arrangiert und aufeinander abgestimmt werden.

Sprachbildung und Sprachförderung beziehen sich auf die Förderung der alltagssprachlichen Kommunikation und der bildungssprachlichen Kommunikation. Sprachbildung und Sprachförderung in der Grundschule bauen auf den Konzepten des Elementarbereichs auf.

2. Spracherwerb

Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wissen, worum es sich bei „Sprache“ handelt und wie Kinder sich Sprache unter verschiedenen Erwerbsbedingungen aneignen. Der Spracherwerbsprozess ist eingebettet in die frühkindliche Gesamtentwicklung. In dieser bedingen sich (senso-) motorische, kognitive, emotionale und soziale Lern- und Entwicklungsprozesse wechselseitig und beeinflussen sich gegenseitig. Dies gilt insbesondere für Kognition und Sprachentwicklung eines Kindes.

Die Kompetenz zum Spracherwerb ist jedem Kind angeboren. Das Gehirn eines Menschen ist in der frühen Kindheit bestens darauf eingestellt, sprachliche Muster zu entdecken und Regeln zu bilden, sowohl in der Erstsprache als auch in weiteren Sprachen. Kinder sind fähig, ihre eigenen Lernsysteme bei Bedarf immer wieder zu überarbeiten, auch ohne explizite Anleitung oder Korrektur.

Grundsätzlich ist jeder Mensch fähig, mehrere Sprachen neben- oder nacheinander zu erlernen und zu gebrauchen. Insbesondere Kinder sind mit dem Erwerb und der parallelen Nutzung von mehreren Sprachen intellektuell nicht überfordert. Begründungen für Probleme bei der Sprachentwicklung liegen in der Regel im sozialen beziehungsweise institutionellen Kontext.

Kleinkinder eignen sich Sprachen beiläufig an, wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, ihre angeborenen Fähigkeiten in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten. Sie benötigen kein Training oder Unterricht, wohl aber ein regelmäßiges, variationsreiches und zugleich ein auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikations- und Sprachlernangebot. Dies muss jedoch durch Fachkräfte systematisch geplant und in den Alltag der Kindertageseinrichtung integriert werden.

Sprachaneignung vollzieht sich in der Interaktion mit interessierten, interessanten und einfühlsamen Gesprächspartnern, die Anregungen und Impulse für Sprachentwicklung geben. Entscheidend sind das Sprachvorbild sowie ein wertschätzendes Kommunikationsverhalten der Erwachsenen. Drill, unnatürliche Wiederholungen, Korrekturen oder Aufforderungen zu einem bestimmten Sprachgebrauch sind nicht sprachfördernd.

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. Je früher der Erstkontakt, desto mehr Zeit bleibt auch bis zum Schuleintritt für den Ausbau von Deutschkenntnissen. Spätestens mit dem Eintritt in den Kindergarten sollten Sprachfördermaßnahmen von Anfang an fest eingeplant werden.

3. Förderung mehrsprachig aufwachsender Kinder

Die Prinzipien des Spracherwerbs und der Erwerbsverlauf gelten für alle Kinder gleichermaßen, ob sie von Geburt an ein- oder zweisprachig aufwachsen oder aber im Kindergarten erstmals mit Deutsch als Zweitsprache konfrontiert werden. Bei ausreichendem und reichhaltigem Sprachangebot ist es sehr

wahrscheinlich, dass ein Kind die Grundlagen der im Kindergarten gesprochenen Sprache innerhalb von 6 bis 18 Monaten erfolgreich erwirbt. Es lassen sich gleichartige Erwerbsverläufe wie beim Erstspracherwerb beobachten.

Mehrsprachig aufwachsende Kinder schreiten im Spracherwerb nicht bzw. nur unbedeutend langsamer voran. Als Zwischenstadien auf dem Weg zur deutschen Zielsprache bilden sie eine jeweils ganz eigene, individuelle Lernaltersprache aus. Diese entwickelt sich vor dem Hintergrund der Erfahrungen in der Familiensprache und in Deutsch als Zweitsprache, indem die Kinder Hypothesen ableiten, daraus Regeln induzieren, diese im sprachlichen Alltag testen und gegebenenfalls revidieren und modifizieren. Aus diesen oft sehr eigenwilligen Sprachproduktionen können sich für Fachkräfte wichtige Hinweise zur Einschätzung des Sprachstandes eines Kindes ergeben.

Beim Erwerb von Sprachen verfolgen alle Kinder das Ziel einer kommunikativen und sprachlichen Handlungsfähigkeit in ihren Lebenswelten. In Abhängigkeit von der konkreten Lebenslage der Familie, ihren Sprachpraktiken, sozialen Beziehungen oder auch dem Medienkonsum erwerben mehrsprachig aufwachsende Kinder einen Sprachbesitz aus unterschiedlichen Formen und Kompositionen von Familiensprache und deutscher Umgebungssprache. Diese Fähigkeit im Umgang mit mehreren Sprachen (code switching, code mixing) unterscheidet sie von einsprachig aufwachsenden Kindern.

Zweisprachigkeit ist nicht als Summe zweier isolierter Sprachen, sondern als eine ganzheitliche, komplexe Sprachkompetenz zu betrachten, die situationsbezogen unterschiedlich zum Ausdruck kommen kann. In Folge von globaler Mobilität und grenzüberschreitenden Kommunikationsmöglichkeiten wird Mehrsprachigkeit in Zukunft die normale Ausprägung menschlichen Sprachvermögens sein. Bundesweit hat mittlerweile jedes dritte Kind unter sechs Jahren einen Migrationshintergrund.

In mehrsprachigen Gemeinschaften ist das Mischen der Familiensprachen fester Bestandteil der normalen Alltagskommunikation. Das Mischen von Sprachen ist kein Zeichen für mangelnde Deutschkenntnisse. Es konstruiert vielmehr soziale Identität und Gruppenzugehörigkeit. Kinder, die häufig Sprachen mischen, sind deshalb keine schlechten oder schlechteren Sprachlerner.

Eltern sollten mit ihren Kindern in der Sprache sprechen, in der sie flüssig, kompetent und variationsreich reden können. Es ist nicht zu erwarten, dass Eltern, die Deutsch nicht ausreichend beherrschen, geeignete Sprachvorbilder für ihre Kinder in dieser Sprache sind. 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 fungieren beispielsweise für die Eltern oft als Sprache der Gefühle oder der Erziehung, z.B. bei dem Ausdruck von Zuneigung oder aber auch der Regulierung nicht erwünschter Verhaltensweisen des Kindes.

Die Wertschätzung der Erstsprache des Kindes ist daher von enormer Bedeutung für einen erfolgreichen frühen Zweitspracherwerb. Schließlich ist Sprache wesentliches Element der Kultur bzw. Herkunft, die die Identität eines Kindes prägt. Sie transportiert Normen und Werte und stellt damit einen zentralen

Sozialisationsfaktor für ein Kind dar. Die Wertschätzung von kultureller und sprachlicher Vielfalt ist eine Voraussetzung für die Entwicklung vorurteilsbewusster Beziehungen, in denen Deutsch als Zweitsprache erlernt werden kann. Wichtig ist es, hierfür auch die Eltern und Familien in die Sprachförderung einzubeziehen.

III. Handlungsempfehlungen

1. Sprachbildung und Sprachförderung sind Teil aller Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen

1.1. Sprache ist kein Selbstzweck, sondern ein Instrument für Kommunikation und Dialog

Sprache ist ein wesentliches Mittel der Kommunikation und damit der Handlungsabstimmung und Kooperation. Kinder lernen eine Sprache, weil sie nützlich für sie ist. Kinder wollen keine Vokabeln lernen, sondern mit ihrer Kommunikation etwas bewirken. Sie eignen sich eine Sprache an, um sich mitteilen zu können und um mit anderen Menschen zu kommunizieren. Nur wenn sich Sprache für Kinder als Werkzeug für Verständigung und Denken bewährt, werden sie dieses auch nutzen und weiterentwickeln.

Kommunikative Kompetenz geht über die Fähigkeit, sich verbal auszudrücken weit hinaus. Sie umfasst nicht nur verbale, sondern auch nonverbale Fähigkeiten. Das Sprachverständnis ist schon viel früher ausgebildet als die Sprechfähigkeit. Von Geburt an kommuniziert ein Kind über Gestik, Mimik und Verhalten. Daraus geht zunehmend die sprachliche Form der Kommunikation als verbal-symbolische Interaktion hervor. Sprache umfasst also mehr als das gesprochene Wort. In diesem Sinne spricht die Reggio-Pädagogik auch von den 100 Sprachen des Kindes. Das Zuhören, die Wahrnehmung und die einfühlsame Reaktion auf alle Ausdrucksmöglichkeiten eines Kindes signalisieren ihm, dass seine Kommunikationsbemühungen Wirkung erzielen, und ermutigen zu weiteren Äußerungen.

Die Selbstbildungsbestrebungen von Kindern im Elementarbereich sind eine treibende Kraft für Lern- und Entwicklungsprozesse. Grundsätzlich wollen Kinder von sich aus lernen. Sie sind aber bei ihren Kommunikations- und Bildungsbestrebungen auf die Resonanz von erwachsenen Bezugspersonen angewiesen. 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. Sprachbildung im Elementarbereich beruht daher auf einer von Neugier und Begeisterung getragenen ko-konstruktiven Welterkundung, auf die sich Erwachsene und Kinder gleichermaßen einlassen. Je älter Kinder werden, desto wichtiger wird auch ihre Interaktion mit anderen Kindern.

Zu den Aufgaben von Fachkräften in Kindertagesstätten und Grundschulen gehört es, Kindern die Aneignung von kognitiven, emotionalen, sozialen und sprachlichen Kompetenzen zu ermöglichen. Der Austausch über Gefühle, Erfahrungen und Perspektiven im Rahmen von pädagogischer Interaktion spielt hierfür eine zentrale Rolle. 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. Sprachbildung muss daher in kommunikative und soziale Handlungsbezüge eingebettet werden. Sie gibt den Themen Ausdruck, die Kinder interessieren und bewegen. Sie weckt dadurch die Freude und Motivation am Sprechen und Zuhören – und fördert damit Sprachverständnis und Sprechfähigkeit.

1.2. Beziehungsarbeit ist Grundlagenarbeit für Sprachbildung und Sprachförderung

Bei menschlicher Kommunikation geht es immer auch um die Herstellung und Pflege von Beziehungen. Grundlegende Aufgabe der Fachkräfte für frühkindliche Bildung und Erziehung ist es, diese Beziehungen vertrauensvoll zu gestalten, denn sie sind für das Kind existentiell und eine unverzichtbare Bedingung für Lernbereitschaft und Lernvermögen. Auch die Vertrautheit mit Räumen und mit Abläufen bietet Kindern Sicherheit und ist damit auch eine wichtige Voraussetzung für aktives, ungestörtes Lernen. Sprachbildung und Sprachförderung sollte daher in einem Umfeld stattfinden, das dem Kind vertraut ist.

Die Beziehung zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft in Kindertageseinrichtung und Grundschule ist für die Sprachbildung und Sprachförderung ein wichtiger Ausgangspunkt. Sie öffnet den Kontakt zum Kind. Eine Fachkraft, die Interesse für das Kind signalisiert, gibt ihm zu verstehen: Ich möchte mit dir reden, ich möchte dich verstehen, ich bin an deinen Perspektiven interessiert.

Pädagogische Fachkräfte setzen Gesprächsimpulse, die das Kind zu Austausch und Dialog motivieren. Sie schaffen eine Atmosphäre, in der es sich ohne Ängste äußern kann. Sie können Anforderungen an Nähe und Distanz wahrnehmen und einhalten. Eine von guten Beziehungen getragene Interaktion motiviert Kinder, die Kommunikation der Fachkraft zu entschlüsseln und sich wiederum selbst zu äußern. Dies gilt für Kinder aller Altersstufen – von der Krippe bis zur Schule.

So wie die Fähigkeit, eine Sprache zu erlernen, im Kontext von Beziehungen entfaltet wird, so gilt aber auch: Die Förderung der dialogischen Interaktion mit dem einzelnen Kind, mit der Kindergruppe und innerhalb der Kindergruppe stärkt Beziehungen, nach denen Kinder ein elementares Bedürfnis haben. Für einen erfolgreichen Spracherwerb sind somit der Grad sozialer Integration, die Befriedigung kommunikativer Bedürfnisse, die Einstellung zu der zu erlernenden Sprache und zu deren Sprechern sowie eine aktive Sprachnutzung bedeutsame Faktoren.

1.3. Eine von Wertschätzung und Akzeptanz geprägte Haltung prägt die Beziehungen zwischen Fachkräften, Kindern und ihren Familien

Schon lange bevor ein Kind zu sprechen beginnt, ist es „ganz Ohr“. Bevor es die genaue Bedeutung von Worten versteht, erkennt es bereits Haltungen und Gefühle, die mit den Äußerungen ihrer Bezugspersonen verbunden sind. Kinder sind bei der Entwicklung von Beziehungen darauf angewiesen, dass sie eindeutige und verlässliche Botschaften empfangen. Fachkräfte vermitteln daher auf allen verbalen und non-verbalen Ebenen der Kommunikation die gleiche Botschaft. Widersprüchliche Botschaften, die zum Beispiel verbal Zuwendung und non-verbal Ablehnung signalisieren, verwirren Kinder und lassen sie an Beziehungen zweifeln. Fachkräfte handeln daher authentisch und reflektieren immer wieder, welche Haltung sie zum Kind und seinen Anliegen auf welche Art und Weise zum Ausdruck bringen.

Sprachbildung und Sprachförderung liegt eine offene, interessierte und wertschätzende Haltung gegenüber dem Kind zugrunde. Fachkräfte und Kinder müssen als gleichwertige Kommunikationspartner in den Austausch treten können. Nicht nur die Fachkraft, sondern auch das Kind hat Gesprächsanliegen, die trotz eines geringeren sprachlichen Ausdrucksvermögens zu ihrem Recht kommen müssen. Um sicherzustellen, dass das Kind sich mitteilen kann, sollte die Fachkraft es geduldig zu Wort kommen lassen und auch ihr Wissen über das Lebensumfeld des Kindes in die Entschlüsselung seiner Botschaften einfließen lassen.

Insbesondere in der Kommunikation mit Kindern, die einen Migrationshintergrund haben und zum Teil Deutsch erst in der Kindertageseinrichtung erlernen, ist eine Haltung Voraussetzung, die durch Neugier, Akzeptanz und Achtung für die kulturelle Herkunft einer Familie, ihre Sprache(n) und ihre jeweiligen Lebensumstände geprägt ist. Dies gilt nicht nur für die Beziehung zwischen der Fachkraft und dem Kind, sondern auch zwischen der Fachkraft und den Eltern des Kindes. Offenheit und Augenhöhe in der Kommunikation wird auf beiden Seiten durch die Bereitschaft geprägt, die eigene kulturelle Situation zu reflektieren und sich in das Denken und Fühlen anderer Menschen hineinzusetzen. Dabei sind Unsicherheiten beim Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen dem bekannten Eigenen und dem unbekanntem Fremden auszuhalten sowie unterschiedliche Perspektiven nachzuvollziehen.

1.4 Kinder benötigen geteilte Aufmerksamkeit und ungeteilte Zuwendung

Kommunikation beruht auf einer von Kind und Bezugsperson gemeinsam geteilten Aufmerksamkeit, die im Kontext gemeinsamen Wahrnehmens und Handelns oder auch durch die gemeinsame Betrachtung dritter Objekte oder Personen entsteht. Kommunikation muss eine gemeinsame Blickrichtung und Perspektive zwischen Kind und Bezugsperson auf den Gesprächsgegenstand etablieren, sonst laufen die Kommunikationsversuche aneinander vorbei. Geteilte Aufmerksamkeit mit dem Kind heißt immer auch ungeteilte Zuwendung zu dem Kind. Kommunikation, die das Kind nicht motiviert sich einzubringen, bietet nur geringe Anregungen für Sprachbildung und Sprachförderung.

Es ist nicht immer einfach, eine geteilte Aufmerksamkeit herzustellen. Im Umgang mit sehr jungen Gesprächspartnern helfen am ehesten Kontext und Weltwissen herauszufinden, was ein Kind sagen will.

Gegebenenfalls sind unterschiedliche Perspektiven zusammenzuführen. Das Heranziehen des Kontextes ist also nicht nur sinnvoll, sondern unerlässlich. Genau das Gleiche tun Kinder auch. Sie achten auf das, was Bezugspersonen anschauen oder tun, wenn diese sprechen, und sie folgen mit ihren Augen deren Blickrichtung, lange bevor sie anfangen zu sprechen.

Schon Babys können über non-verbale Kommunikation sicherstellen, dass Kind und Bezugsperson über ein gemeinsames Aufmerksamkeitszentrum verfügen und darauf aufbauend in den kommunikativen Austausch treten können. Für ein kleines Kind ist es z. B. eine wichtige Erkenntnis, dass es durch das Zeigen auf einen Ball die Bezugsperson für ein gemeinsames Spiel gewinnen kann.

Erwachsene können den Erwerb von Wörtern und ihren Bedeutungen fördern, indem sie Gegenstände, auf die das Kind seine Aufmerksamkeit lenkt, benennen: 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 in sprachlichen Kategorien auszudrücken.

Mit zunehmendem Lebensalter wird der Kontakt mit anderen Kindern immer wichtiger. Miteinander Sprechen wird das bedeutendste Mittel, um die gemeinsamen Handlungen (besonders Rollen- und Regelspiele) abzustimmen bzw. organisierend zu begleiten. Zur Verständigung über Spielideen und zum Aushandeln von Positionen und Aufgaben wird die Sprache das wichtigste Werkzeug.

1.5. Sprachbildung und Sprachförderung werden im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung systematisch verankert

Kinder im Elementarbereich lernen Sprache(n) nahezu beiläufig im Kontext ihres Alltagsgeschehens in Familie, Kindertageseinrichtung und sozialem Umfeld. Das heißt aber nicht, dass man ihre Sprachentwicklung nicht systematisch fördern müsste. Die Qualität und Quantität des sprachlichen Inputs hat einen entscheidenden Einfluss auf die Möglichkeiten eines Kindes, sich den Gebrauch von Sprache intuitiv zu erschließen und seinen Wortschatz Schritt für Schritt zu erweitern. Das Sprachvorbild von Bezugspersonen und die Häufigkeit sprachlicher Anregungen im Kontext von Kommunikation und Dialog sind damit zwei wesentliche Faktoren für die frühe Förderung von Sprache und Sprechen.

Die Qualität des sprachlichen Inputs können Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen über ihr eigenes Sprachvorbild beeinflussen. Die Quantität des Inputs hängt von einer systematischen Nutzung aller Bildungssituationen im pädagogischen Alltag der Kindertagesstätte für Sprachbildung ab. Dazu gehören Bring- und Abholsituationen, Hilfsangebote und Hilfeersuchen im Rahmen von Alltagorganisation wie zum Beispiel beim Anziehen, Tischdecken oder Aufräumen.

Der von den Kindern als beiläufig wahrgenommene Spracherwerbsprozess setzt eine bewusste Sprachbildung und Sprachförderung durch die Fachkräfte voraus. Die Fachkraft muss die in jeder Bildungssituation liegenden „Förderchancen“ wahrnehmen, Lernanregungen setzen und Kinder als

Sprachvorbild begleiten. Die Aufgaben von handlungsbegleitendem Sprechen und der Anbahnung und Gestaltung von beziehungsvollem Dialog sowie die sprachliche Vermittlung von Weltwissen müssen von allen Fachkräften sehr bewusst eingesetzt und auch in der pädagogischen Konzeption einer Kindertageseinrichtung verankert werden.

Sprachbildung muss schon lange vor der ersten verbalen Äußerung eines Kindes beginnen. Schon in den ersten Lebensmonaten hilft es Kindern, wenn Erwachsene ihr Handeln durch Sprache begleiten und beschreiben, was sie oder das Kind tun. Sprachbildung bei älteren Kindern verläuft diesem Prinzip entsprechend. Fachkräfte erkennen, welche Situationen sich zur Anbahnung und Vertiefung von Sprachlernprozessen eignen und bieten Kindern Anregungen und Gesprächsgelegenheiten. Sie respektieren, wenn Kinder auf Gesprächsangebote nicht eingehen und zunächst nur zuhören oder beobachten wollen.

Art und Inhalt eines Dialogs, also das jeweilige Sprechen und Zuhören, werden durch die beteiligten Partner bestimmt. Insbesondere der Zuhörende trägt große Mitverantwortung für die Gestaltung des Dialogs. Für Sprachlernprozesse ist daher die Fähigkeit der Fachkräfte bedeutsam, genau und geduldig zuhören zu können. Schließlich muss die Fachkraft ergründen, was ein Kind beschäftigt und wie sie mit ihren Gesprächsangeboten darauf eingehen kann. Je motivierter das Kind ist sich mitzuteilen, desto mehr wird es seine sprachlichen Fähigkeiten zur Entfaltung bringen.

1.6. Fachkräfte benötigen für Sprachbildung und Sprachförderung grundlegende Kompetenzen

Für die Begleitung von Spracherwerbsprozessen in der frühen Kindheit benötigen Fachkräfte eine Reihe von grundlegenden Kompetenzen. Sie verstehen sich als „Kommunikationsexperten“, die Bedeutung von Beziehungsgestaltung und einer von Wertschätzung und Akzeptanz geprägten Haltung gegenüber dem Kind und seiner Familie ist ihnen bewusst ist. Sie können einen Sachverhalt aus mehreren Perspektiven betrachten und gegebenenfalls auch einen Perspektivwechsel vollziehen.

Interkulturelle Kompetenzen ermöglichen es Fachkräften, sich in die unterschiedlichen kulturellen und sozialen Hintergründe der ihnen anvertrauten Kinder einzufühlen und ihnen den Zugang zur deutschen Sprache zu erleichtern. Sie können die eigene kulturelle Situation reflektieren und sich in das Denken und Fühlen anderer Menschen hineinversetzen. Sie wissen um die Bedeutung der Erstsprache für Persönlichkeitsentwicklung und Identität.

Fachkräfte sind fähig, ihren eigenen Sprachgebrauch zu reflektieren und Kindern ein gutes Sprachvorbild zu geben. Sie können das eigene Sprachverhalten so steuern, dass es sich am Verständnishorizont der Kinder ausrichtet und den Anforderungen an eine lernintensive Interaktion genügt.

Fachkräfte besitzen ein ausreichendes theoretisches Wissen über Spracherwerbsprozesse, um Kinder bei ihrer Sprachentwicklung angemessen begleiten zu können. Sie können Sprachförderbedarf einschätzen und Fördermaßnahmen planen, durchführen und evaluieren, die an den Interessen des Kindes und seinem aktuellen Entwicklungsstand ausgerichtet sind.

2. Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion sind Grundlagen für Sprachbildung und Sprachförderung

Fachkräfte können den Sprachstand und die Sprachentwicklung von Kindern wahrnehmen, beobachten und einschätzen. Diese Fähigkeit ist eine Schlüsselqualifikation für Sprachbildung und Sprachförderung. Sie kommt in vielfältigen Situationen pädagogischen Handelns zum Tragen. Dazu zählen die Identifizierung von Kindern für bestimmte Fördermaßnahmen, die individuelle Planung und differenzierte Anpassung von Fördermaßnahmen, die Evaluation des Fördererfolgs sowie die Anpassung der Förderung an die Kompetenzentwicklung der Kinder.

Verfahren zur Erhebung des Sprachstands helfen, Kinder mit Sprachförderbedarf zu erkennen. Verfahren für die Beobachtung und Dokumentation unterstützen Fachkräfte bei der Erstellung von individuellen Sprachförderprofilen mit den Stärken und Schwächen der von ihnen betreuten Kinder. Die Kenntnis der Meilensteine in wichtigen Bereichen der Sprachentwicklung erlaubt Fachkräften eine kontinuierliche Abstimmung ihrer sprachlichen Anregungen auf den jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes.

Zur Erhebung des Lernstandes eines Kindes muss zwischen unterschiedlichen Methoden und Verfahren unterschieden werden: Standardisierte Verfahren im Sinn einer Test-Diagnostik, wissenschaftlich abgesicherte Verfahren für eine objektivierte Beobachtung und Dokumentation von Lernverläufen und Verfahren, die aus der Praxis heraus für eine strukturierte und validierte Reflexion frühkindlicher Entwicklung erarbeitet wurden.

2.1. Fachkräfte haben die Meilensteine der Sprachentwicklung im Blick

Die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern entwickeln sich auf der phonologischen Ebene, der lexikalischen Ebene, der syntaktisch-morphologischen Ebene und der pragmatischen oder kommunikativen Ebene. Schließlich sind auch metasprachliche Fähigkeiten der Kinder, d.h. ihre Fähigkeit, über Sprache zu reflektieren, von Bedeutung. Die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern entwickeln sich auf diesen Ebenen nicht im Gleichschritt. Ein Mangel an aktivem Wortschatz kann beispielsweise die Fähigkeit zur Kommunikation beeinträchtigen. Mangelnde pragmatische Fähigkeiten können dazu führen, dass ein Gespräch stockend verläuft, selbst wenn der Wortschatz vorhanden ist.

Der Spracherwerb eines jeden Kindes verläuft sehr individuell. Er gibt aber Richtwerte bzw. Meilensteine für eine altergemäße Sprachentwicklung. Sie bieten Orientierung, welche Entwicklungsstufe ein Kind i. d. R. zu einem bestimmten Zeitpunkt bewältigt. Fachkräfte sind sich der zentralen Meilensteine frühkindlicher Sprachentwicklung bewusst. Sie können diese in der Alltagskommunikation mit Kindern erkennen und sich in ihren Sprachanregungen auf den jeweiligen Sprachstand eines Kindes einstellen.

Ab dem ersten Lebensjahr, noch lange vor der ersten sprachlichen Äußerung, lernen Kinder die Bedeutung von Wörtern. Die lexikalische Ebene beziehungsweise der Wortschatz entwickelt sich in Abhängigkeit von den Anregungen, die Kinder erhalten. Bei Kleinkindern muss ein gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus hergestellt werden, um die Bedeutung von Wörtern zu vermitteln. Bei älteren Kindern ist der Informationsgehalt des Kontextes von Bedeutung, denn komplexe Informationen erleichtern es, die differenzierte Bedeutung von Worten zu erschließen. Der Aufbau des Wortschatzes ist eine lebenslange Aufgabe und kann in Erst- und Zweitsprache(n) unterschiedliche Niveaus erreichen. Diese hängen davon ab, mit welchen Themen und Inhalten man sich in welcher Sprache beschäftigt.

Die grammatikalischen Regeln erschließen sich Kinder intuitiv und leiten diese aus den Äußerungen ihrer Bezugspersonen ab. Im Alter von 18 Monaten können viele Kinder in Einwortsätzen kommunizieren. Mit zwei Jahren beginnen Kinder in der Regel einzelne Wörter miteinander zu kombinieren. Diese Aufreihung von Wörtern weist häufig noch keine morphologische und syntaktische Struktur auf. Sie wird daher auch Telegrammstil genannt. Zwischen zwei und vier Jahren entwickelt sich langsam die grammatikalische Morphologie. Mit etwa drei Jahren sprechen Kinder grammatikalisch vollständige Sätze und beherrschen bereits unterschiedliche Satztypen wie Negationen und Fragesätze, mit in der Regel vier Jahren sprechen Kinder komplexe Sätze mit Haupt- und Nebensätzen.

Kommunikative Absichten sind die Voraussetzung für den Gebrauch von Sprache. Die Rolle der Erwachsenen im Gespräch mit Kindern verändert sich mit zunehmendem Alter der Kinder. Während zu Beginn die Erwachsenen diejenigen sind, die ein Gespräch initiieren, mit Fragen weiterführen und strukturieren, werden die Beiträge der Kinder mit dem Alter umfangreicher und komplexer. Die Rolle des Erwachsenen verliert an Dominanz, bis schließlich die Erzählungen weitgehend von den Kindern gesteuert werden, diese sich ein für sie interessantes Thema aussuchen und darüber in einen Dialog mit den Erwachsenen eintreten. Bei den Kindern sollte Erzählkompetenz bis zum Ende der Grundschulzeit aufgebaut sein. Wichtig ist, dass das Kind über einen differenzierten Wortschatz und sprachliche Mittel verfügt, mit dem es seine Kommunikation erfolgreich meistern kann.

Die Fähigkeit, auf die sprachlichen Äußerungen der Kinder adäquat einzugehen, sie aufzunehmen und Anregungen für eine Weiterführung zu geben, hat einen entscheidenden Einfluss auf die sprachliche Entwicklung. Die Äußerungen von Kindern geben Aufschluss darüber, mit welcher Entwicklungsaufgabe sie sich gerade beschäftigen und welche sprachlichen Codes sie gerade „knacken“.

Der Mechanismus der Regelbildung ist ein wichtiger Schritt im Spracherwerb. Daher sind manche Fehler, die Kinder begehen, besonders aufschlussreich, weil sie auf die zugrunde gelegte Regel hinweisen. Spontane Selbstkorrekturen zeigen, dass bisher bekannte Sprachmuster korrigiert und durch neue Varianten ersetzt werden. Das Mischen von Sprachen bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern ist hier willkommen und verrät viel über den Entwicklungsstand, die Erwerbsstrategien und darüber, was ein Kind bewegt. Eine dominante Sprache versucht oft nicht nur lexikalische, sondern auch strukturelle Lücken der sich langsamer entwickelnden Sprache auszugleichen (Platzhalterstrategie).

Die Passung zwischen einer Entwicklungsstufe, die die Kinder gerade meistern, und dem passenden sprachlichen Impuls führt dazu, dass die grammatische Sprachentwicklung der Kinder rasch voranschreitet. Bei Kindern, die gerade begonnen haben Hilfsverben zu benutzen, sollten Erwachsene diese besonders häufig und in unterschiedlichen Kontexten beziehungsweise Variationen verwenden.

Pädagogische Fachkräfte sollten sich von einzelnen sprachlichen Äußerungen auf hohem Niveau nicht beeindrucken lassen. Sie sind eventuell darauf zurückzuführen, dass Kinder komplexe Formen ganzheitlich reproduzieren beziehungsweise 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.

2.2. Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sind Grundlage systematischer Förderansätze

Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren sind Verfahren für eine systematische Erhebung der Förderbedarfe eines Kindes. Sie beruhen auf der Abfolge von Wahrnehmung, Beobachtung, Reflexion und Dokumentation. Auf der Grundlage strukturierter Verfahren lassen sich subjektive Einschätzungen validieren. Sie stellen sicher, dass alle Aspekte der frühkindlichen Sprachentwicklung systematisch beobachtet und dokumentiert werden. Sie unterstützen Fachkräfte damit bei der Erarbeitung eines individuellen Förderprofils.

Da Sprache ein komplexes Regelsystem ist, wird es auch mit strukturierten Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren nicht immer gelingen, für jedes Kind präzise Zielvorgaben für Sprachförderung zu formulieren. Für eine effektive Sprachbildung und Sprachförderung kommt es aber darauf an, den aktuellen Sprachentwicklungsstand eines Kindes zu erkennen und seinem Niveau entsprechende Lernanregungen anzubieten. Diese sollten in Bildungssituationen eingebettet sein, in denen Kinder aktiv ihre jeweiligen Spielinteressen verfolgen.

Strukturierte Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren ermöglichen den Fachkräften, das sprachliche Verhalten eines Kindes in verschiedenen Situationen zu erfassen, seine Fähigkeiten in den Berei-

chen Wortschatz, Grammatik und Artikulation einzuschätzen, seinen Umgang mit der Familiensprache zu erheben und seine Motivation zu ergründen, die deutsche Sprache zu erlernen. Es steht außer Frage, dass Kindertageseinrichtungen auf selbst erarbeitete oder für ihre jeweilige pädagogische Konzeption adaptierte Verfahren zurückgreifen können. Am besten ist es jedoch, wenn sie bewährte und wissenschaftlich abgesicherte Instrumente nutzen. Beispiele hierfür sind SISMIK für Migrantenkinder und SELDAK für einsprachig deutsche Kinder).

Grundsätzlich empfiehlt es sich, den sprachlichen Entwicklungsstand eines Kindes zu Beginn seiner Kindergartenzeit einzuschätzen. Insbesondere dann, wenn die Sprachkenntnisse eines Kindes nicht ausreichend erscheinen, sollte ein wissenschaftlich abgesichertes Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren durchgeführt werden, um einen eventuellen Sprachförderbedarf abzuleiten.

Wenn eine Spracherwerbsstörung vermutet wird, sollten Eltern an medizinisches Fachpersonal verwiesen werden. Die Diagnose und die Therapie von Spracherwerbsstörungen beziehungsweise Sprachbehinderungen ist Aufgabe von externen Fachdiensten, nicht von pädagogischen Fachkräften. Diese sollten Eltern jedoch beraten, eine qualifizierte Diagnose und therapeutische Unterstützung in Anspruch zu nehmen.

2.3. Sprachstandserhebungen können unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen

Verfahren zur Sprachstandserhebung verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen und beschränken sich teilweise auf oberflächliche oder stark begrenzte Aspekte des Spracherwerbs. Fachkräfte kennen die unterschiedlichen Ansätze von Tests, Screenings und informellen Sprachstandserhebungen und können sie von Verfahren zur Beobachtung und Dokumentation von Sprachkompetenz unterscheiden.

Tests sind methodisch anspruchsvolle diagnostische Verfahren. Sie zeigen auf, in welchem Ausmaß und im Hinblick auf welches Merkmal ein Kind zu einem bestimmten Zeitpunkt im Rahmen seiner Lern- und Entwicklungsbiographie bei einem gewissen Kennwert von einem wissenschaftlich ermittelten Durchschnitt abweicht. Dies kann sich zu einem späteren Zeitpunkt in der Entwicklung auch wieder ganz anders darstellen. Fachkräfte müssen sich bewusst sein, dass Tests linguistische Normwerte für einzelne Aspekte des Spracherwerbs, nicht aber die Komplexität von Sprachkompetenz abbilden. Sie eignen sich daher nur sehr bedingt als Ausgangspunkt für die Konzeption von Fördermaßnahmen.

Normwerte für einzelne Entwicklungsmerkmale sind keine belastbare Orientierungshilfe, um den Verlauf der Sprachentwicklung eines einzelnen Kind angemessen einschätzen und fördern zu können. Die meisten Studien und Tests zur Erhebung des Sprachstandes sind zudem noch für einsprachig aufwachsende Kinder normiert. Für den Erwerb von Deutsch als Zweitsprache ist es wegen der Vielfalt an zu berücksichtigenden Faktoren schwer möglich, einheitliche Entwicklungsverläufe für verschiedene Ausgangssprachen zu liefern.

Screening-Verfahren werden benutzt, um zeitökonomisch und flächendeckend Kinder zu identifizieren, die eine ungünstige Prognose für spätere Leistungen signalisieren. Weitere Schritte – zum Beispiel im Rahmen von Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren – in Verbindung mit konkreten Fördermaßnahmen müssen einem Screening folgen.

Informelle Verfahren zur Sprachstandserhebung machen den Hauptteil der Instrumente aus, die in der Praxis Anwendung finden. Das sind Verfahren, die keine statistisch gesicherten Normierungen vorlegen können. Informelle Verfahren spiegeln die Plausibilitäten wider, die für die Konstrukteure maßgeblich waren. Sie stehen also für deren Verständnis (und ihren Sachverstand), welche Sprachleistungen zu einem bestimmten Zeitpunkt der kindlichen Entwicklung verfügbar sein sollten.

2.4. Fachkräfte kennen die Chancen und Grenzen von „Fit in Deutsch“

Im letzten Kindergartenjahr richtet sich der Blick zunehmend auf den Übergang in die Grundschule. Um den Schulerfolg aller Kinder von Anfang an sicherzustellen bietet es sich an, die Sprachförderung insbesondere im letzten Jahr vor der Einschulung zu intensivieren. Hierzu müssen die Kinder identifiziert werden, die besondere Fördermaßnahmen erhalten sollen. Hier bieten sich Sprachstandserhebungen an, die die sprachlichen Leistungen von Kindern zu einem bestimmten Zeitpunkt einschätzen. Dazu gehört auch das Verfahren „Fit in Deutsch“.

Die Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen wird im letzten Jahr vor der Einschulung durch Sprachfördermaßnahmen von Grundschullehrkräften ergänzt. Nach § 54 a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind alle Grundschulen verpflichtet, Sprachfördermaßnahmen für Kinder anzubieten, deren deutsche Sprachkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen.

Die deutschen Sprachkenntnisse aller Kinder, also auch von sogenannten „Hauskindern“, die keine Kindertageseinrichtung besuchen, werden ca. 15 Monate vor der Einschulung festgestellt. Hierfür wird vom Kultusministerium das Verfahren „Fit in Deutsch“ vorgegeben, um einheitliche Grundlagen für die Zuweisung zusätzlicher Lehrerstunden an die Grundschulen zu gewährleisten. In der Regel wird dieses Verfahren im Rahmen der Schulanmeldung durchgeführt. Bei Kindern, die einen Kindergarten besuchen, kann das Verfahren auch im Rahmen einer Beobachtung des Kindes im Kindergartenalltag durchgeführt und durch ein Gespräch der Grundschullehrkraft mit seiner Erzieherin zum Sprachstand des Kindes ergänzt werden.

Das Verfahren „Fit in Deutsch“ zur Feststellung des Sprachstandes dient nur dazu, die Deutschkenntnisse des Kindes festzustellen und damit die Entscheidung zur verpflichtenden Teilnahme an besonderen sprachfördernden Maßnahmen zu begründen. Festgestellt wird, ob das Kind über einen altersangemessenen passiven und aktiven Wortschatz verfügt, kindgerecht strukturierte Äußerungen verstehen und in der Kommunikation mit andere Menschen altersangemessen agieren und reagieren kann.

Das Verfahren ist als ein so genanntes Screening-Verfahren zu verstehen. Mit seiner Hilfe kann lediglich festgestellt werden, ob das Kind in schulrelevanten Bereichen der sprachlichen Kommunikation einer Förderung bedarf. In welchen Bereichen diese Förderung erfolgen muss, wie gut bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache die Erstsprache entwickelt ist und ähnliche Fragestellungen können aufgrund der hier gewonnenen Ergebnisse nicht beantwortet werden. Dazu bedarf es einer umfangreicheren und differenzierteren Beobachtung der Sprachentwicklung, die erst zu Beginn der Fördermaßnahme zu leisten ist.

Um die Entwicklung des Sprachstandes bei Fünfjährigen richtig einschätzen zu können, ist eine Kooperation der Grundschullehrkräfte mit den pädagogischen Fachkräften des Kindergartens sehr wichtig. Die Einschätzung der Erzieherinnen und Erzieher hinsichtlich des Sprachstandes eines Kindes bildet eine bedeutende Informationsquelle. Deshalb sollten die Fachkräfte des Kindergartens in das gesamte Verfahren zur Feststellung des Sprachstandes vor der Einschulung und der Entscheidung über eine zusätzliche Förderung einbezogen werden. Grundschullehrkräfte sollen die Möglichkeit zur Hospitation im Kindergarten nutzen, um das Kind in seiner gewohnten Umgebung zu beobachten und Erkenntnisse über seinen Sprachstand zu gewinnen.

2.5. Sprachförderung sollte als Qualitätsmerkmal der pädagogischen Arbeit einer Kindertageseinrichtung evaluiert werden

Es sind immer viele und oftmals schwer zu steuernde Einflüsse, die Auswirkungen auf die Sprachentwicklung eines Kindes haben. Aufgrund der starken Vernetzung und wechselseitigen Abhängigkeit aller Lern- und Bildungsprozesse in der frühen Kindheit ist es schwierig, einer breit angelegten Sprachbildung und Sprachförderung eine direkte Wirkung auf die Sprachentwicklung eines Kindes zuzuordnen. Daher stehen auch kaum Instrumente zur Verfügung, die die Erfolge von durchgeführten Sprachfördermaßnahmen für die Sprachentwicklung eines Kindes sicher „messen“ könnten.

Sprachförderung kann und sollte jedoch als Qualitätsmerkmal der pädagogischen Arbeit in einer Einrichtung evaluiert werden. Diese Evaluation setzt bei Konzeption, Gestaltung von Bildungssituationen, Begleitung von Bildungsprozessen und der Professionalität der Fachkräfte an. Sie prüft, ob und wie Sprachförderkonzepte als Querschnittsaufgabe zu allen pädagogischen Prozessen der Einrichtung geplant und umgesetzt werden. Ihr Ziel ist eine Begleitung und Beeinflussung von Kompetenzerweiterung einer Kindertageseinrichtung für Sprachförderung.

Die Evaluation von Sprachfördermaßnahmen kann im Kontext der Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Qualitätssicherung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen erfolgen. Grundlage dafür ist die pädagogische Konzeption der Einrichtung. Formen sind die kollegiale Beratung, die intern unter Einbindung von Fachberatern und Fachberaterinnen des jeweiligen Trägers erfolgen kann. Für die Überprüfung von Sprachförderqualität und Sprachförderkompetenz gibt es mittlerweile auch erste strukturierte Verfahren und Einschätzungsskalen.

Ein Beispiel dafür ist die Dortmunder Ratingskala zur Erfassung sprachförderrelevanter Interaktion (Do-RESI). Sie bezieht sich auf die sprachförderrelevanten Prozesse zwischen Erzieherinnen und Kindern in einer Einrichtung. Das Verfahren wird im Rahmen einer drei- bis vierstündigen Beobachtung durchgeführt. Die Skala ist für die Beobachtung einer Erzieherin konzipiert, die in einer Gruppe mit drei- bis sechsjährigen Kindern arbeitet. Dabei sind verschiedene Ebenen im Blick: Die soziale Organisation bzw. das Management, die Beziehung zwischen Erzieherin und Kind(ern), die auf das Kind abgestimmten Unterstützungstechniken sowie die sprachlich-kognitiven Herausforderungstechniken der Fachkraft.

2.6. Die Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Spracherwerbsprozessen ist eine Kernkompetenz für Sprachbildung und Sprachförderung

Fachkräfte kennen Voraussetzungen und Meilensteine des Spracherwerbs. Sie können die individuellen Stärken und Lernvoraussetzungen von Kindern mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache identifizieren und daraus Förderansätze ableiten. Dafür kennen sie auch die zentralen Merkmale des Spracherwerbs von mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Fachkräfte sind in der Lage zu überprüfen, ob die Sprachentwicklung von Kindern auf einem guten Weg ist und ob ihre Bemühungen um Sprachbildung und Sprachförderung Effekte erzielen.

Fachkräfte kennen die Chancen und Grenzen unterschiedlicher Verfahren für die Einschätzung von Sprachkompetenz und wissen, welche Zielsetzungen sie verfolgen. Sie beherrschen die Anwendung von strukturierten Verfahren für die Beobachtung und Dokumentation von Spracherwerbsprozessen. Sie können evaluieren, welche Effekte ihre Bemühungen um Sprachbildung und Sprachförderung erzielen.

3. Sprachbildung und Sprachförderung werden systematisch geplant und in der Kommunikation mit Kindern umgesetzt

3.1. Sprachbildung und Sprachförderung sind Bestandteil der pädagogischen Konzeption einer Kindertageseinrichtung

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. Pädagogische Konzeptionen einer Einrichtung sind eine Grundlage für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Sie unterliegen damit einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess.

Sprachbildung und Sprachförderung als zentrale Querschnittsaufgabe von Tageseinrichtungen für Kinder sind in dieser Konzeption bezüglich ihrer Ziele und Methoden zu beschreiben. Nur so lässt sich diese wichtige Dimension der frühpädagogischen Arbeit nach innen und außen gestalten und kommunizieren. Hierbei sind mindestens Aussagen zu treffen

- zur Einbettung der Sprachbildung und Sprachförderung in das pädagogische Gesamtkonzept
- zur Erhebung von Sprachförderbedarf und zur Erstellung von Förderprofilen
- zum fachlichen Selbstverständnis, zur Gestaltung von Sprachförderung und zur Überprüfung der Erreichung von Förderzielen
- zur Dokumentation von Sprachbildung und Sprachförderung
- zur Vernetzung von Sprachförderung mit der Eltern- und Familienarbeit
- zur Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschulen.

Sprachbildung und Sprachförderung ist Aufgabe von allen pädagogischen Fachkräften in einer Einrichtung. Sie kann nicht in die alleinige Verantwortung einzelner Fachkräfte oder gar externer Förderkräfte delegiert werden. Sprachfördermaßnahmen, die unter Einbindung externer Kräfte umgesetzt werden, bedürfen einer gemeinsamen Planung. Dies gilt auch für die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule im Rahmen der Sprachförderung vor der Einschulung.

3.2. Sprachbildung und Sprachförderung sind eng miteinander zu verzahnen

Grundsätzlich bietet der Kindergartenalltag genügend Sprechansätze und Sprachvorbilder, um die Sprachkompetenz von Kindern „beiläufig“ zu fördern. Wichtig ist es, dass Fachkräfte die Potenziale von diesen Bildungssituationen im Alltag der Kindertageseinrichtung erkennen und für die Förderung von Spracherwerbsprozessen nutzen. Die Sprachförderung von Kindern mit besonderen Bedarfen ist eine individuelle Förderung, die die Sprachbildung im Alltag der Kindertageseinrichtung über zusätzliche Kommunikations- und Lernanreize vertieft und intensiviert.

Kinder im Elementarbereich erschließen sich grammatikalische Strukturen und Wortbedeutungen in Verbindung mit konkreten Wahrnehmungen und Erfahrungen. Sprachförderung ist daher kein spezielles linguistisches Angebot, sondern zunächst eine Bildungssituation wie viele andere. Wenn ein Kind in diesem Kontext verstärkt dazu angeregt wird, sich gegenüber Fachkräften und anderen Kindern mitzuteilen, ist schon viel erreicht.

Sprachförderung, bei der eine pädagogische Fachkraft das Geschehen leitet und die Kinder eine rezeptive, passive Rolle einnehmen, ist zu vermeiden. Isolierte Trainingseinheiten sind nicht zielführend. Sprachliche Fachkräfte müssen spontane Kommunikationswünsche der Kinder zulassen und auf sie eingehen, die Kinder im Rahmen der Sprachfördermaßnahmen angemessen zu Wort kommen lassen und eine dialogische Kommunikation ermöglichen.

Auch eine Sprachförderung, die nahezu „beiläufig“ im Alltag der Kindertageseinrichtung stattfindet, muss systematisch geplant und durchgeführt werden. Wenn Fachkräfte spontan auf die Interaktions-

und Gesprächsangebote der Kinder eingehen, müssen sie gezielt für eine gute Lernatmosphäre und altersgerechte Sprachimpulse sorgen. Im Hinblick auf die Bedürfnisse eines Kindes oder einer kleinen Gruppe von Kindern reflektieren sie im Vorfeld, welche Aktivität sich für Sprachförderung eignet, in welcher Sozialform diese stattfindet und welcher Sprachbereich thematisiert wird.

Für eine enge Verzahnung von Sprachbildung und Sprachförderung soll die Sprachförderung die Themen vertiefen, die auch für die Sprachbildung der gesamten Gruppe eine Rolle spielen. Wenn eine Förderkraft mit Kindern einen bestimmten Wortschatz erschließt, sollten die Kinder die Möglichkeit haben, diesen im Alltag der Kindertageseinrichtung auch anzuwenden. Dies erlaubt ihnen, den Wortschatz zu festigen und zu differenzieren.

Sprachförderung kann so zum Beispiel im Rahmen eines Singspiels stattfinden, das mit der Gesamtgruppe durchgeführt wird und bei dem ein bestimmter Wortschatz im Vordergrund steht. Im Rahmen eines speziellen Angebotes kann der neue Wortschatz zur Anwendung gebracht werden, zum Beispiel in einem kleinen Theaterstück. Dialogisches Vorlesen als Einzelförderung kann diesen Wortschatz im Kontext ganzer Sätze und Texte weiter vertiefen und die grammatikalische Regelbildung fördern.

3.3. Sprachbildung und Sprachförderung werden in die Projekte und Angebote aller Bildungsbereiche integriert

Da der Erwerb sprachlicher Strukturen mit der Entwicklung motorischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Kompetenzen verbunden ist, muss die frühkindliche Entwicklung immer in mehreren Bereichen gleichzeitig und damit ganzheitlich gefördert werden. So ist Sprachbildung und auch Sprachförderung nie als isolierte linguistische „Trainingseinheit“, sondern als Teil vielfältiger und vielschichtiger Bildungsprozesse in der frühen Kindheit zu konzipieren. Sie ist damit eine Querschnittsaufgabe zur Gestaltung von Bildungssituationen in allen Lernbereichen und Erfahrungsfeldern des niedersächsischen Orientierungsplans.

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 Syntaxvertiefung. 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.

Das gemeinsame Lesen von Büchern ist ein wichtiges Angebot für Sprachbildung und Sprachförderung. Das dialogische Betrachten von Bilderbüchern und das Vorlesen und Reden über Geschichten hat nicht nur für Sprachbildung und Sprachförderung eine sehr große Bedeutung. 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.

Beim Vorlesen lernen die Kinder einen Wortschatz kennen, mit dem Lebewesen, Dinge, Vorgänge oder Ereignisse bezeichnet werden. Dabei werden neue Wörter und grammatikalische Strukturen in Sätze und Texte eingebunden und vermittelt. Das Bewusstsein um die Funktion von Buchstaben und Schrift ebnet den Weg zum systematischen Erlernen von Lesen und Schreiben.

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 Verknüpfung mit konkreten Erfahrungen bleiben Wörter arm an Bedeutung.

Die frühkindliche Auseinandersetzung mit Wahrnehmungen, Erfahrungen und Erlebnissen findet insbesondere in der „Warum-Frage“ ihren Ausdruck. Sie ist ein Signal für erwachsene Bezugspersonen, frühkindliche Lebenswelten zu erklären. Ausgehend vom jeweiligen Sprachverständnis eines Kindes vermitteln pädagogische Fachkräfte Weltwissen und Sprache zugleich. Sie bieten immer wieder neue Erklärungen, Wörter und Satzstrukturen an. Kinder, die immer komplexere Sachverhalte in Sprache ausdrücken können, bringen Ordnung in ihr Handeln und Denken, strukturieren die Vielfalt ihrer Lebenswelten und finden ihren Platz darin.

In allen Bildungsbereichen gilt es, die Gelegenheiten für Sprachbildung und Sprachförderung zu nutzen. Bei der Planung von Angeboten und Projekten in den unterschiedlichen Bildungsbereichen sollten sprachfördernde Aspekte immer mit Bedacht und bei der Umsetzung berücksichtigt werden.

3.4. Die Organisation von Sprachförderung muss an den Bedürfnissen des Kindes ausgerichtet sein

Fachkräfte müssen grundsätzlich keine besonderen Angebote für Sprachförderung organisieren. Sprachförderung muss an den Bedürfnissen eines jeden Kindes ausgerichtet sein und diesen gerecht werden. Fachkräfte nehmen wahr, wenn sich im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtungen die Gelegenheit für die Unterstützung des Spracherwerbs ergeben, und nutzen diese Gelegenheiten konsequent und systematisch.

Wichtig ist, dass die mit Sprachförderung betrauten Fachkräfte sich den Kindern als (sprach) kompetente Gesprächspartner anbieten und ein authentisches Interesse für die Themen zeigen, mit denen sich ein Kind gerade auseinandersetzt. Für eine gezielte Unterstützung des Spracherwerbs ist vor allem die Haltung, mit der sich Fachkräfte den Kindern als Gesprächspartner anbieten und auf ihre Bedürfnisse eingehen, entscheidend. Sie muss wahrnehmend, aufmerksam, respektvoll und einfühlsam sein.

Sprachförderung ist eine intensivierete Sprachbildung. Sie erfordert Ressourcen, die die Bezugserzieherin oder aber auch andere Fachkräfte in einer Kindertageseinrichtungen einbringen. Grundsätzlich kann Sprachförderung auch durch die Ressourcen externer Fachkräfte ergänzt werden – sowohl durch sozialpädagogische Fachkräfte als auch im letzten Jahr vor der Einschulung durch Grundschullehrkräfte. Wichtig ist jedoch, dass sich alle beteiligten Fachkräfte als ein Team verstehen und alle Angebote und Projekte gemeinsam planen und in ihrer Durchführung abstimmen.

Sprachförderung geht auf die individuellen Bedürfnisse eines Kindes und seiner Familie ein. Fachkräfte tauschen sich daher zu den Fortschritten in der Sprachentwicklung aus – sowohl im Team als auch im Rahmen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern. Sie richten ihre Förderangebote am jeweils nächsten Meilenstein der Sprachentwicklung eines Kindes aus.

Sprachfördermaßnahmen können individuell erfolgen – zum Beispiel wenn Fachkraft und Kind sich gemeinsam ein Wimmelbuch anschauen und darüber sprechen. Sprachfördermaßnahmen können auch in die Aktivitäten in der gesamten Kindergartengruppe eingebettet werden. Ein förderbedürftiges Kind kann zum Beispiel im Morgenkreis aufgefordert und einfühlsam unterstützt werden, sich mitzuteilen. Es ist nicht notwendig, Kinder für Sprachförderung aus ihrem vertrauten Lernumfeld zu nehmen. Idealerweise sollen sich Kinder nicht als besonders „förderbedürftig“ wahrnehmen.

Auch die Arbeit in Kleingruppen mit mehreren Kindern bietet sich an und ermöglicht ein gutes Maß an individueller Zuwendung und Aufmerksamkeit. Fachkräfte können einzelne Kinder in ihrem sprachlichen und sprachbezogenen Verhalten (beispielsweise als Reaktion auf Gehörtes) beobachten und erkennen, welche Meilensteine bereits erreicht wurden.

Bei der Konzeption von Bildungsangeboten für Kleingruppen muss geklärt werden, wie diese Angebote mit anderen Bildungsangeboten der Kindertageseinrichtung zu verzahnen sind. Auch ist zu überlegen, nach welchen Kriterien die Kinder gruppiert werden sollten und wie einzelne Kinder dann motiviert werden, an dem Angebot auch interessiert teilzunehmen.

Es ist möglich, Kinder zu Gruppen mit vergleichbaren Sprachschwierigkeiten zusammenzufassen. Das Ziel ist dann, für diese Gruppe ein ihrem Sprachstand angepasstes Lernangebot zu machen. Man kann aber auch Kinder zu Gruppen mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen zusammenfassen, damit sie sich gegenseitig anregen und voneinander lernen.

Gerade beim Zweitspracherwerb bieten sich gemischte Kleingruppen an, denn das Vorbild gleichaltriger Kinder hat im Vorschulalter eine hohe Bedeutung. Setzt sich die Gruppe nur aus Kindern zusammen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, kann diese Interaktion nicht so anregend sein wie die Interaktion mit in der deutschen Sprache kompetenten Kindern. In beiden Fällen muss die Gruppendynamik so gesteuert werden, dass sich alle Kinder aktiv einbringen können.

Abschließend sei angemerkt: Die Organisation von Sprachförderung ist kein Selbstzweck. Der organisatorische Aufwand für die Durchführung von Sprachfördermaßnahmen darf nicht mehr Ressourcen aufzehren, als die Interaktion mit Kindern. Dies gilt insbesondere, wenn externe Kita-Fachkräfte die Sprachfördermaßnahmen einer Kindertageseinrichtung unterstützen. Eine Evaluationsstudie der Landesstiftung Baden-Württemberg von Sprachfördermaßnahmen im letzten Jahr vor der Einschulung hat gezeigt, dass die Organisationsaspekte von Sprachfördermaßnahmen mit durchschnittlich 39% zu Buche schlugen, die mündliche Kommunikation mit Kindern aber nur mit durchschnittlich 11%.

3.5. Den Zugang zu Deutsch als Zweitsprache schaffen

Spracherwerb ist auch (inter)kulturelles und pragmatisches Lernen und als solches eng mit der Identitätsentwicklung jeden Kindes verbunden. Neben der Sprachförderkompetenz sollten daher Fachkräfte über interkulturelle Kompetenzen verfügen und in der Lage sein, alle pädagogischen Möglichkeiten für die Würdigung und Thematisierung der Familiensprachen zu nutzen und die unterschiedlichen kulturellen und lebensweltlichen Sichtweisen einzubeziehen. Eine solchermaßen gestaltete Lernumgebung stärkt die Motivation und Lernfreude der Kinder – die wichtigsten Faktoren für Bildungs- und Lernerfolg überhaupt.

Es gibt unterschiedliche Theorien, ob die Erwerbsmechanismen einer Erst- und Zweitsprache sich unterscheiden oder einem identischen Muster folgen. Es spricht vieles dafür, dass sich die angeborenen Fähigkeiten des Spracherwerbs nicht auf die Erstsprache reduzieren lassen, sondern im Grundsatz den gleichen Verlaufsschritten folgen. Für den Erwerb einer Zweitsprache sind der Antrieb und Zugang eines Kindes zur deutschen Sprache wichtige Erfolgsfaktoren.

Der Grad der sozialen Integration, die kommunikativen Bedürfnisse sowie die Einstellung des Kindes zu der von ihm zu lernenden Sprache und zu deren Sprechern erhöhen den Antrieb eines Kindes, seine Sprachlernfähigkeit auf eine bestimmte Sprache anzuwenden. Bei entsprechendem Antrieb ist die Entfaltung von Spracherwerbskompetenzen vom Zugang zu der Sprache abhängig. Der Zugang besteht aus den sprachlichen Anregungen des Umfelds und der Möglichkeit selbst in dieser Sprache zu kommunizieren. Je nach Qualität des Inputs wird das Lernen der Sprache erschwert oder erleichtert. Nur wer ausreichend in der Zielsprache kommuniziert, kann diese auch lernen.

Bei der Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund lassen sich die Erfolgsfaktoren „Antrieb“ und „Zugang“ positiv beeinflussen. Über die Anbahnung von vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten und entsprechende sprachliche Anregungen kann der Zweitspracherwerb unterstützt werden. Wenn sich Kinder in einer Gruppe wohlfühlen und wie selbstverständlich mit deutschsprachigen Kindern spielen, dann stärkt das ihre Motivation bzw. ihren Antrieb, Deutsch zu lernen.

3.6. Interaktion gestalten, Sprechimpulse geben und Sprachentwicklung fördern

Sprachbildung und Sprachförderung benötigen eine Sensibilisierung für die Alltags- und Spielsituationen, die zum Sprechen lernen genutzt werden können. Dies kann dadurch geschehen, dass Äußerungen von Kindern und Erwachsenen zu Gesprächen vernetzt werden, indem Äußerungen aufeinander bezogen werden, oder Interaktionsstrategien angewendet werden (Wiederholungen des Gesagten mit einer Bekundung von Interesse, Solidarität oder Erstaunen). Wichtig ist das aufrichtige Interesse an dem Kind und an dem, was es sagt.

Nicht die Organisation einer spezifischen Fördersituation, sondern die Kompetenz der Fachkräfte, Kinder im pädagogischen Alltag zum Sprechen zu bringen, ist für die Sprachförderung im Elementarbereich entscheidend. Die Fachkraft ermöglicht einem Kind damit ein implizites Lernen in Situationen, die für das Kind wichtig sind. Gerade für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache ist das eine wichtige Lernform. Fachkräfte sollten dafür komplexe Kommunikationssituationen schaffen, in die sich die Kinder einbringen können. So fördern Sätze wie „Ich freue mich, weil ich bald wieder auf einem Pferd reiten darf“ beispielsweise die Kommunikation ungleich stärker als der Satz „Das ist ein Pferd.“

Kinder wollen und sollen neu entdeckte Wörter und sprachliche Strukturen ausprobieren und im Gespräch anwenden. Sie benötigen dazu Sprechanlässe, die Fachkräfte insbesondere mit offenen Fragen (Wo? Wer? Warum? Wie?) provozieren können. Positive Rückmeldungen auf ihre Äußerungen ermutigen zu weiterer Kommunikation und fördern die Sprachentwicklung.

Die Vermittlung eines Wortschatzes in einem kommunikativen Zusammenhang ist formalen Wortschatzübungen überlegen. Aus der korrekten und präzisen Verwendung eines Begriffes in konkreten Alltagssituationen erschließen sich Kinder Schritt für Schritt die genaue und differenzierte Bedeutung von Wörtern. Sie lernen gleichzeitig, dass ein präziser Ausdruck für die zwischenmenschliche Kommunikation eine große Bedeutung hat.

Auch die syntaktische Entwicklung wird in hohem Ausmaß durch die Interaktion mit sprachgewandten Erwachsenen unterstützt und gefördert. Fachkräfte wiederholen und erweitern kindliche Äußerungen wie z. B. „Puppe Lisa“ zu „Ja, das ist deine Puppe. Sie heißt Lisa. Wo hast du sie gefunden?“ Kontrast und Variation sind zentrale Leitideen für die Förderung von Syntax und Morphologie. Sie regen Kinder an, sich die Regeln von Sprache zu erschließen.

Die Anwendung unterschiedlicher Wort- und Satzformen als Aussagen, Erweiterungen kindlicher Äußerungen oder Fragen regen das Kind an, nach den Regeln zu suchen und die Zusammenhänge erschließen.

Eine kognitive Auseinandersetzung mit Sprache ist im Elementarbereich nur dann zielführend, wenn Metakommunikation über Sprache verstanden wird. So kann es Kindern Freude machen, Ähnlichkeiten oder Unterschiede bei Mehrsprachigkeit zu entdecken (futbol- football – Fußball). Sprachförderung muss daher immer in Kombination mit der Kommunikation zu konkreten Anlässen, Aktivitäten oder Alltagssituationen erfolgen.

Fachkräfte gehen daher darauf ein, *was* ein Kind mitteilt und nicht *wie* es sich mitteilt. Sie unterbrechen kein Gespräch, nur um eine sprachliche Äußerung zu verbessern. Sie geben eine inhaltlich bestätigende Rückmeldung zur kindlichen Äußerung, spiegeln sie in sprachlich korrekter Form und setzen eine dialogische Kommunikation fort. In diesem Sinne ist die Reaktion „Das heißt bellen“ auf die Äußerung „Hund macht wauwau“ weniger günstig für den Spracherwerb eines Kindes als die positive Verstärkung seiner Aussage und die Fortführung des Dialogs durch die Antwort „Ja, der Hund bellt. Und was macht die Katze?“

In Sprachfördersituationen unterstützt die Fachkraft daher das Kind bei seinem Versuch, sich mitzuteilen. Sie regt das Kind an, den Erzählfaden weiterzuspinnen und neue Wörter zu benutzen. Dazu stellt sie Fragen, kommentiert, bewertet und bringt damit ihre eigenen Perspektiven ein. Sie ist bemüht, das Kind nicht zu unterbrechen oder die Kommunikation an sich zu ziehen. Sie ist sich bewusst, dass Erzählen ein komplexer Vorgang ist. Er beinhaltet zum Beispiel die Konstruktion zeitlicher und kausaler Ereignisfolgen und Sensibilität gegenüber dem Verständnishorizont der Zuhörerschaft. Manche Kinder benötigen die gesamte Grundschulzeit, um diese Fähigkeit zu entwickeln.

Die Gestaltung von Räumen kann die Anbahnung von Sprechanschlüssen unterstützen, weil sie eine Vielzahl an Möglichkeiten bietet, Kinder an Sprache heranzuführen. In diesem Sinne würdigt die Reggio-Pädagogik Räume auch als „Dritten Erzieher“.

Die Visualisierung von Projekten und Aktivitäten in allen Lernbereichen mit Hilfe von Plakaten, Schaukästen, Büchern oder Collagen bietet Gelegenheiten, in der Rückschau noch einmal zu Erlebnissen und Erfahrungen aus der Bildungsarbeit der Kindertageseinrichtung ins Gespräch zu kommen. Durch Fotos aus dem familiären Bereich können Kinder angeregt werden, über ihre Herkunft und ihr soziales häusliches Umfeld zu berichten.

In Lernwerkstätten oder Bücherecken kann auch schon im Elementarbereich das Verständnis für Symbole, Zeichen und Schrift angebahnt werden. Die Bereitstellung und der freie Zugang zu verschiedenen Medien und Materialien unterstützen das kindliche Handeln und Kommunizieren. Zentrale Treffpunkte, Rollenspielbereiche, Bauecken und Theaterräume laden Kinder ein, sich spielerisch und sprachlich einzubringen.

3.7. Sprachförderprogramme können ergänzend eingesetzt werden

Sprachförderprogramme sind Förderansätze, die teils aus der Wissenschaft und teils aus der Praxis heraus entwickelt wurden. Sie sind sehr unterschiedlicher Natur und können eine in den pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung eingebettete Sprachbildung und Sprachförderung nicht ersetzen sondern nur ergänzen.

Die Verwendung von Sprachförderprogrammen hängt von dem Ziel der Sprachförderung ab: Soll phonologische Bewusstheit gefördert werden? Aus welchem Grund ist für ein bestimmtes Kind gerade dieses Förderziel relevant? Soll auf den Erwerb bestimmter grammatikalischer Strukturen Wert gelegt werden? Wenn ja, warum?

Beispiele für linguistisch fundierte Sprachförderprogramme

Die Stärken der linguistisch fundierten Sprachförderprogramme beruhen darauf, dass sie auf festgestellten Förderbedarf gezielt eingehen können. Die im Bielefelder Screening ermittelten Probleme in Bezug auf Vorläuferfähigkeiten zum Schriftspracherwerb sollen Risikokindern gezielte Fördermaßnahmen vor Schuleintritt ermöglichen. Dafür steht zum Beispiel das Würzburger Trainingsprogramm zur Verfügung.

Die Osnabrücker Materialien (Tophinke) gehen davon aus, dass sich die Kommunikationsfähigkeiten in einer zweiten Sprache bei günstigen Rahmenbedingungen schnell entwickeln, nicht aber in gleichem Maße die grammatikalischen Kompetenzen. Die Aneignung von Schriftsprache beruht auf dem Erfassen von grammatikalisch relevanten Strukturen und sprachlichen Mustern. Spiele und Übungen des Programms unterstützen damit die Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb.

Auch Kon-Lab (Penner) zielt auf die Unterstützung der grammatikalischen Kompetenz und bietet Förderansätze für spezifische Defizite im Regellernen und Sprachverstehen. Die Förderung konzentriert sich auf die Gebiete Sprachrhythmus und prosodische Morphologie, Grammatik der Satzstruktur und des Artikels sowie Verblexikon. Sie besteht aus einem für diesen Zweck strukturierten Sprach- und Spielangebot.

„Deutsch für den Schulstart“ (Kaltenbacher/Klages) ist ebenfalls ein linguistisch orientiertes Programm, das die im Schulalter geforderte kontextunabhängige Sprache im Fokus hat. Es fördert produktive und rezeptive verbale Fähigkeiten und setzt auf implizite Lernprozesse nach dem Muster der frühen Stadien des Erstspracherwerbs.

Beispiele für pädagogisch und entwicklungspsychologisch orientierte Sprachförderprogramme

Im Unterschied zu diesen linguistischen Programmen sind „Wir verstehen uns gut“ (Schlösser), „Kindersprache-stärken“ (Jampert) und „Spracherwerb durch Lernszenarien“ (Hölscher) pädagogisch und entwicklungspsychologisch orientiert.

Das Programm von Elke Schlösser ist ganz auf situationsintegrierte Alltagskommunikation abgestellt. Der Grundwortschatz sowie die Erweiterung sprachlicher Ausdrucksfähigkeit im Deutschen stehen hier im Vordergrund.

Karin Jampert zielt darüber hinaus auf jene sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten, die explizite Handlungsplanung und sprachliche Begründung verlangen, also über den unmittelbar gegebenen Situations-

kontext hinausreichen. Der Ansatz veranschaulicht, wie die pädagogische Arbeit in den unterschiedlichen Bildungsbereichen sprachfördernd gestaltet werden kann.

Die von Petra Hölscher entwickelte Szenariendidaktik beruht auf dem Grundsatz, dass Sprache nicht gelehrt, sondern nur gelernt werden kann. Mit einem Lernszenario wird eine weitgehend authentische Lernumgebung geschaffen, die multisensorisches Erfahren der Wirklichkeit ermöglicht und zum sprachlichen Handeln auffordert. Gezielt eingesetzte Aufgaben und Spiele unterstützen den Aufbau von sprachlichen Strukturen.

Eine systematische Sprachbildung und Sprachförderung erfordert vielschichtige Kompetenzen

3.8. Eine systematische Sprachbildung und Sprachförderung erfordert vielschichtige Kompetenzen

Fachkräfte verfügen über die didaktisch-methodische Kompetenz für die Planung, Durchführung und Evaluation von sprachfördernden Angeboten und Projekten.

Für die systematische Nutzung von Alltagssituationen für Sprachbildung und Sprachförderung sowie für die Gestaltung anregender Lern- und Entwicklungsumgebungen können Fachkräfte die Kommunikations- und Erzählabsichten von Kindern wahrnehmen, als Gesprächspartner zuhören und Kindern Raum lassen, sich zu äußern. Sie gehen auf die soziale Interaktion der Gruppe sensibel ein und schaffen ein gutes Kommunikationsumfeld für alle Kinder. Nicht zuletzt können sie das eigene Sprachverhalten reflektieren und bewusst am Verständnishorizont der Kinder auszurichten: Ist meine Aussprache deutlich? Sind meine Äußerungen korrekt? Hat mich das Kind verstanden?

Fachkräfte können den Gesprächsfaden durch offene Fragen und provozierende Äußerungen weiter-spinnen. Sie beherrschen dafür die Standardmuster interaktiven Handelns (Fragen, Auffordern, Erklären, Rechtfertigen, Widersprechen etc.). Sie schaffen komplexe Kommunikationssituationen in denen sie Sprachmuster variieren und kontrastieren, so dass Kinder grammatikalische Regeln ableiten können. Sie wissen um die Bedeutung ganzheitlicher, kontextgebundener Erwerbsstrategien bei Wortschatz und Wortbedeutung. In einer bestimmten Situation verwenden sie Begriffe entsprechend präzise, damit sich Kinder die differenzierte Bedeutung von Wörtern erschließen können.

Als sprachkompetenter Kommunikationspartner sind Fachkräfte vorurteilsbewusst und kennen ihre eigenen Haltungen und Einstellungen. Sie sind offen gegenüber sprachlicher, kultureller und sozialer Vielfalt. Sie sind bereit, die eigene kulturelle Situation zu reflektieren und sich in das Denken und Fühlen anderer Menschen hineinzuversetzen (Empathie). Sie können Unsicherheiten aushalten (Ambiguitätstoleranz) und einen Sachverhalt aus mehreren Perspektiven betrachten und ggf. auch einen Perspektivwechsel vollziehen.

4. Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Grundschullehrkräfte und Eltern sind Partner

Alle an Sprachbildung und Sprachförderung Beteiligten müssen die Interessen und Bedarfe des Kindes im Blick haben und dafür sorgen, dass es seine Chancen für eine erfolgreiche Bildungsbiographie wahren kann. Eltern, Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Lehrkräfte an Grundschulen sind Partner, die das Kind mit vereinten Kräften fördern.

4.1. Die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften in der Kindertageseinrichtung

Sprachbildung ist Teil jeder Bildungs- und Lernsituation. Der Übergang zu einer intensivierten Sprachförderung ist fließend. Aus diesem Grund kann man nicht zwischen Fachkräften unterscheiden, die für Sprachförderung zuständig sind und Fachkräften, die dafür keine Zuständigkeit haben. Wie im letzten Kapitel ausgeführt, (er)fordert auch die organisatorische Verzahnung von Sprachbildung und Sprachförderung die enge Zusammenarbeit aller Fachkräfte zur Förderung der Sprachentwicklung.

Sprachförderung wird als intensivierte Sprachbildung verstanden und sollte sich somit in ihrer grundsätzlichen Ausrichtung nicht von der Sprachbildung unterscheiden. Dies ist insbesondere in Förderszenarien zu beachten, in denen die Ressourcen der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen durch externe Kräfte zusätzlich unterstützt werden. Dies gilt auch für die Zusammenarbeit mit Grundschullehrkräften im letzten Jahr vor der Einschulung.

Alle Fachkräfte sollen sowohl über das für Sprachbildung und Sprachförderung benötigte theoretische Wissen als auch über praktische Handlungskompetenzen verfügen. Erst dann kann es gelingen, Sprachförderung in den normalen pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtungen zu integrieren. Es bietet sich aber durchaus an, dass in einer Einrichtung ein oder zwei Teammitglieder in besonderer Weise für eine gezielte Sprachförderung verantwortlich sind und diese damit eine Multiplikatoren- und Koordinationsfunktion übernehmen.

Für eine effektive Sprachbildungsarbeit und Sprachförderung müssen sich Kollegen und Kolleginnen in der Kindertageseinrichtung in einem Auseinandersetzungsprozess darauf verständigen, welche Ziele verfolgt, welche Wege gewählt und wie eigene Ideen und Erfahrungen sowie Beobachtungen eingebracht werden können. Alle Fachkräfte einer Einrichtung sollten Sprachbildung und -förderung als Teamaufgabe verstehen. Nur auf diese Weise kann sich die pädagogische Arbeit mit dem Thema Sprache und Sprechen in der Einrichtung vernetzen lassen.

4.2. Die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern

In der frühen Kindheit ist die Familie die wichtigste Bildungs- und Sozialisationsinstanz überhaupt. Die Familie vermittelt Einstellungen, Kompetenzen und Werte, die die Zukunft von Kindern in weitaus stärkerem Maße bestimmen als die Institutionen des Bildungssystems. Auch ihre Erstsprache(n) erwerben Kinder typischerweise in der Familie.

In der Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung sollen Eltern erleben, dass sie ihre eigenen Lebenserfahrungen und ihre Erziehungskompetenz einbringen können und diese anerkannt werden. Eltern sollten die Kindertageseinrichtung als eine Begegnungsstätte erfahren können, in der gegenseitige Wertschätzung und Respekt gelten.

Für den Erfolg von Sprachförderung ist es wichtig, dass Fachkräfte mit Eltern ins Gespräch kommen. Fundierte Informationen über die kindliche Sprachentwicklung, über Mehrsprachigkeit und über die Sprachwahl in der Familie sowie über Bildungsinhalte wie Sprachfördermaßnahmen machen die Arbeit der Kindertageseinrichtung für Eltern transparent.

Insbesondere bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern erläutern Fachkräfte den Eltern ihre Rolle beim Erhalt und bei der Stärkung der Erstsprachen und der Mehrsprachigkeit ihrer Kinder. Sie vermitteln Eltern, dass Erst- und Zweitsprache nicht miteinander in Konkurrenz geraten müssen, dass es sogar – gerade auch bei sehr jungen Kindern – völlig normal ist, wenn sie zu Hause weniger oder kein Deutsch sprechen oder ihre Sprachen mischen. Aber auch deutsche Eltern wissen häufig nicht, wie sie ihre Kinder beim Spracherwerb unterstützen können und profitieren von der Beratung der Fachkräfte.

Im Kontakt mit Eltern kommt es darauf an, auf die Stärken und Ressourcen der Kinder zu fokussieren und die Aufmerksamkeit der Eltern auf die Lernfortschritte und Erfolge ihrer Kinder zu lenken anstatt nur auf Probleme hinzuweisen. Der Erfolg der Kinder kann dann von den Eltern auch als eigener Erfolg wahrgenommen werden und stärkt ihre Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen. Im Rahmen einer gemeinsam übernommenen Verantwortung können familiäre Erfahrungen mit den Bildungsangeboten der Kindertageseinrichtungen verzahnt werden.

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. Kindertageseinrichtungen können Eltern in diesem Sinne beraten und unterstützen. Familien haben die Möglichkeit, die Anregungen zu Hause aufzugreifen und zu vertiefen.

Von Eltern, die sich zwar im Alltag auf Deutsch mitteilen können, die aber die Grammatik oder den Wortschatz des Deutschen nicht sicher beherrschen, ist nicht zu erwarten, dass sie ihrem Kind Deutsch als Zweitsprache beibringen können. Sie können aber dafür sorgen, dass ihre Kinder möglichst früh mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen – auch über Vereine, offene Jugendarbeit oder auch über kulturelle Angebote der Gemeinde etc..

Eltern können ihre Kinder auch dann beim Erwerb einer neuen Sprache unterstützen, wenn sie diese Sprache selbst nicht sprechen, indem sie zum Beispiel der Zweitsprache gegenüber positiv eingestellt sind und ihren Kindern zeigen, dass sie ihre Erwerbsfortschritte mit Stolz und Anerkennung verfolgen.

Die Ergebnisse von Beobachtungen der Kindertagesstätte sind wichtige Grundlagen für Elterngespräche. Anhand der Dokumentation können Fachkräfte die Fortschritte der Kinder aufzeigen. Sie informieren Eltern darüber, bei welchen Entwicklungsaufgaben Kinder von zusätzlichen Anregungen durch das Elternhaus profitieren und wo Sprachförderung zu Hause weitergeführt werden kann.

4.3. Die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen

Im letzten Jahr vor der Einschulung, dem „Brückenjahr“, ist eine enge Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wichtig, um Kinder auf einen erfolgreichen Schulstart vorzubereiten. Auf dem Gebiet der Sprachbildung und Sprachförderung hat diese Zusammenarbeit einen besonderen Stellenwert, denn die Leistungen der Kindertageseinrichtungen werden im letzten Jahr vor der Einschulung durch Lehrkräfte der Grundschulen ergänzt.

Die Einbindung von Grundschullehrkräften in die Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung eröffnet Chancen für eine multiprofessionellen Zusammenarbeit, auch um Kinder auf die im Schulunterricht verwendete Sprache vorzubereiten. Es bestehen Unterschiede zwischen der gesprochenen Alltagssprache, die durch kontextuelle Einbettung oder zusätzliche Hinweise wie Gestik und Mimik gestützt wird, und der in der Schule verwendeten Sprache, die Merkmale des Schriftlichen aufweist.

Kinder müssen sich nicht nur in konkreten Lebens- und Handlungssituationen, sondern auch in den Schulalltag kommunikativ und sprachlich einbringen können, um ihre Lern- und Bildungsinteressen zu verfolgen. Kinder im Elementarbereich können Sprache in einem konkreten Handlungskontext anwenden. Ihr Sprachgebrauch ist damit überwiegend kontextgebunden. Der Sprachgebrauch von Kindern im Grundschulalter verliert zunehmend die Abhängigkeit von einem konkreten Handlungskontext und differenziert sich nach (Unterrichts-)Fächern.

Die ergänzenden Sprachfördermaßnahmen im letzten Jahr vor der Einschulung durch Grundschullehrkräfte müssen grundsätzlich mit den Sprachfördermaßnahmen der Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen abgestimmt werden. Die Abstimmung umfasst die Feststellung der deutschen Sprachkenntnisse sowie die inhaltliche und organisatorische Umsetzung der Sprachfördermaßnahmen. In der Regel erfolgt die Sprachförderung durch Grundschullehrkräfte in den Kindertageseinrichtungen, Ausnahmen sind gemeinsam zu vereinbaren.

Für eine zusätzliche Förderung vor der Einschulung und im Hinblick auf eine aufeinander aufbauende und kontinuierliche Förderung des einzelnen Kindes ist es hilfreich, die Dokumentationen über die Fortschritte des Kindes unter Beachtung des Datenschutzes und mit dem Einverständnis der Eltern bei der

Schulanmeldung auch der Schule zur Verfügung zu stellen. Diese Aufzeichnungen können für die Eltern ein guter Anknüpfungspunkt für Gespräche in der Schule sein und dient der Schule als grundlegende Orientierung für die Entscheidung über die Notwendigkeit zusätzlicher Fördermaßnahmen.

Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen verstehen sich als ein Team, das sich mit vereinten Kräften um förderbedürftige Kinder bemüht und dabei voneinander lernt. Ein erhöhter Koordinations- und Abstimmungsaufwand in der Anfangsphase der Förderung wird sich schnell amortisieren.

Ein planvolles, systematisches Vorgehen mit einem hohen Maß an Verlässlichkeit in der Umsetzung der individuell auf das Kind zugeschnittenen Fördermaßnahmen gelingt aber nur, wenn alle Fachkräfte auf dem gleichen Wissenstand sind und transparente Konzepte und gegebenenfalls gemeinsam formulierte Förderziele vorliegen. Nur so ist es möglich, dass sich die Fachkräfte in der Förderung des einzelnen Kindes sinnvoll ergänzen und die Arbeit aufeinander aufgebaut werden kann.

Für eine gelingende Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bieten sich folgende Maßnahmen an:

- Gegenseitige Hospitationen: Kennenlernen der Ansätze und Ziele von pädagogischer Arbeit, Austausch und Verständigung über gemeinsame Bildungs- und Förderziele (Bildungsverständnis)
- Erstellen eines Kooperationsplans: Feste Austausch- und Planungstreffen der Fachkräfte aus Kindertageseinrichtung und Grundschule zur Planung einer gemeinsam durchgeführten Sprachförderung und der damit verbundenen Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern
- Bildung von Sprachförderteams: Austausch über die Sprachentwicklung eines Kindes, Verzahnung von Sprachbildung und Sprachförderung im Rahmen abgestimmter oder auch gemeinsamer Projekte
- Qualifizierung: Nutzung von kollegialer Beratung, gemeinsame Reflexion der pädagogischen Arbeit, Durchführung von Workshops oder gemeinsamer Besuch von Fort- und Weiterbildungsangeboten
- Entwicklung und Etablierung von pädagogischen Konzepten für Sprachbildung und Sprachförderung: Verständigung auf Ziele und Methoden, die für Kindertageseinrichtungen und Grundschulen gleichermaßen gelten sollen.

IV. Fazit:

- Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzen auf die angeborene Sprach-erwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Die für diese Kommunikation benötigte(n) Sprache(n) erwerben sie im Kontext ihres sozialen Um-felds.
- 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 Quali-tät des sprachlichen Inputs.
- Sprachfördermaßnahmen intensivieren und vertiefen die Sprachbildung bei individuellem Be-darf. Wird bei der Schulanmeldung noch erheblicher Förderbedarf festgestellt, so verstärken und ergänzen Grundschullehrkräfte die Bemühungen um eine frühe Förderung aller Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung.
- Sprachfördermaßnahmen setzen auf unterschiedliche Organisationsformen. Sie finden ein-zeln, 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 Interes-sen 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 ei-ner individuellen Förderung zur Anbahnung der nächsten Entwicklungsschritte eines Kindes.
- Sprachbildung und Sprachförderung sind Teil eines ganzheitlich angelegten Gesamtkonzepts zur Förderung frühkindlicher Lern- und Entwicklungsprozesse. Dieses wird von allen beteilig-ten Fachkräften – auch über die Grenzen von Kindergarten und Grundschule hinaus – ge-meinsam geplant und umgesetzt.
- Die Qualität der Umsetzung in wertschätzenden Beziehungen ist ein entscheidender Erfolgs-faktor. 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 der Fachkräfte ein zentraler Erfolgsfaktor ist.