

Kleine Anfrage mit Antwort

Wortlaut der Kleinen Anfrage

des Abgeordneten Dieter Möhrmann (SPD), eingegangen am 16.12.2010

Minister fordern mehr frühkindliche Sprachförderung - Doch warum müssen zunehmend die Kommunen bezahlen, und wie sieht das Konzept aus?

In einem Beitrag für das *Stader Tageblatt* vom 4. Dezember 2010 betont Frau Sozialministerin Aygül Özkan, dass alle Kinder, deren Deutschkenntnisse mit viereinhalb Jahren nicht altersgerecht seien, sprachliche Förderung bekämen. Kultusminister Dr. Althusmann will die Nichtteilnahme an Sprachförderung mit einem Bußgeld belegen (*HAZ*, 8. Dezember 2010). In seinem aktuellen Eckpunktepapier wird von einer „frühen, sogar verbindlichen Sprachförderung“ gesprochen. Allerdings wird die bisher praktizierte sprachliche Frühförderung auch kritisch gesehen. So sagt Professorin Astrid Kaiser, Erziehungswissenschaftlerin der Uni Oldenburg, in einem Interview in der *HAZ* vom 25. August 2010, dass sie von der sprachlichen Frühförderung in Niedersachsen nicht viel hält: „All diese Tests und Fördermaßnahmen basieren auf der Arbeit mit Texten und Bildern, sie sind angelegt auf mittelschichtspezifische Fähigkeiten - das legen verschiedene Studien nahe. Für Kinder mit Sprachdefiziten wäre es wichtig, Sprache anders zu vermitteln, etwa durch naturwissenschaftliche Experimentalkurse.“

Ministerpräsident McAllister sah wohl auch Verbesserungsmöglichkeiten, als er in der *HAZ* vom 12. Oktober 2010 fälschlicherweise davon ausging, dass „die Sprachförderung grundsätzlich in der Kita stattzufinden habe.“ Allerdings ist nach dem Landeshaushalt 2011 nicht erkennbar, wie das Land die zusätzlichen Anstrengungen finanzieren will, und schon jetzt weisen die kommunalen Träger auf eine steigende Anzahl förderberechtigter Kinder hin. Dies führt dazu, dass diese Träger als freiwillige Leistungen bei maroden Haushalten immer stärker in Anspruch genommen werden müssen.

Vor diesem Hintergrund frage ich die Landesregierung:

1. Wie hat sich die Anzahl der förderberechtigten Kinder nach der Richtlinie zur Förderung des Erwerbs der deutschen Sprache im Elementarbereich auf die jeweiligen Jugendhilfeträger, bezogen auf die Kindergartenjahre, seit 2006/2007 entwickelt, und wie hoch war der Landesanteil bzw. kommunale Anteil jeweils pro Kind?
2. Wie hat sich im gleichen Zeitraum die Anzahl der Kinder ohne Migrationshintergrund mit Sprachförderungsbedarf im gleichen Zeitraum für die jeweiligen Jugendhilfeträger entwickelt, und wie wird die Sprachförderung jeweils mit welchem Aufwand durch wen finanziert?
3. Auf welcher Rechtsgrundlage ist die frühkindliche Sprachförderung eine staatliche oder kommunale Aufgabe, und wie wird die Frage der Konnexität vor dem Hintergrund der Förderrichtlinien des vom Land erlassenen Orientierungsplans für die Kindertagesstätten, des Kita-Gesetzes und des Schulgesetzes beurteilt?
4. Was soll konkret nach dem Eckpunktepapier des Kultusministeriums bei der frühkindlichen Sprachförderung
 - a) im Bereich der Kitas,
 - b) bei der Zusammenarbeit zwischen Kita und Grund- und Förderschulen sowie
 - c) in den Grund- und Förderschulen qualitativ verändert oder verbessert werden, und wer trägt mögliche zusätzliche finanzielle Belastungen?

5. Wie wird die Kritik von Professorin Astrid Kaiser von der Uni Oldenburg beurteilt, und wird es auch aufgrund teilweise unterschiedlicher Beurteilungen des Förderbedarfs von Kindern in Kitas und Grundschulen - so werden Kinder in Kitas gefördert („Fit in Deutsch“), und Grundschulen beurteilen die Sprachfähigkeit anders - Änderungen am Konzept frühkindlicher Sprachförderung geben?
6.
 - a) Wie wirkt sich das Bundesprogramm „Offensive Frühe Chancen: Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“ auf die künftige Sprachförderung des Landes aus?
 - b) Ist sichergestellt, dass insoweit Doppelstrukturen vermieden werden?
 - c) Inwieweit wird in dem künftigen Sprachförderkonzept des Landes berücksichtigt, dass das Bundesprogramm bis zum 31. Dezember 2014 befristet ist?

(An die Staatskanzlei übersandt am 03.01.2011 - II/721 - 846)

Antwort der Landesregierung

Niedersächsisches Kultusministerium
- 01-01 420/5-II/721-846 -

Hannover, den 28.01.2011

Grundsätzlich sind Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder eine kommunale Aufgabe. 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 stellt das Kultusministerium seit 2006 jedes Jahr 6 Mio. Euro bereit. 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 einsprachig deutschen Kindern mit besonderem Förderbedarf. Eine Novellierung dieser Richtlinie steht zum Kindergartenjahr 2011/2012 an.

Je umfassender Kindern der Erwerb der deutschen Sprache bereits vor der Einschulung gelingt, desto besser sind die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulstart. Nach § 54 a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind Grundschulen verpflichtet, bereits im letzten Jahr vor der Einschulung Fördermaßnahmen anzubieten, wenn ein Kind unzureichende Deutschkenntnisse hat. Sprachdefizite werden durch das Verfahren „Fit in Deutsch“ ermittelt, das bei der Schulanmeldung etwa 15 Monate vor der Einschulung durchgeführt wird. Das Verfahren ist die Grundlage für die Zuweisung von jeweils einer zusätzlichen Lehrerstunde pro Woche pro Kind. Dieser individuelle Förderanspruch besteht unabhängig davon, ob ein Kind den Kindergarten besucht oder als „Hauskind“ im Umfeld der Familie betreut wird. Die Sprachförderung vor der Einschulung findet in der Regel im Kindergarten statt (Erlass aus dem Jahr 2006). Ausnahmen von dieser Regel werden zwischen Eltern, Kindergarten und Grundschulen gemeinsam vereinbart. Für die Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung werden im Durchschnitt etwa 10 000 Lehrerstunden pro Jahr eingesetzt.

Von 2011 bis 2014 stellt der Bund rund 400 Mio. Euro zur Verfügung, um bis zu 4 000 Kindertageseinrichtungen - insbesondere in sozialen Brennpunkten - zu „Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration“ auszubauen. Jeder beteiligten Einrichtung wird aus Bundesmitteln ein Budget für zusätzlich einzustellendes Fachpersonal zur Verfügung gestellt. In Niedersachsen profitieren davon knapp 400 Kindertageseinrichtungen mit jeweils einer halben Stelle. Damit wird die Fachkraft-Kind-Relation verbessert und neue Spielräume geschaffen, um Kinder aus sozial schwachen Familien und/oder Kinder mit Migrationshintergrund und Sprachförderbedarf besser fördern zu können.

Dies vorausgeschickt, beantworte ich namens der Landesregierung die Fragen im Einzelnen wie folgt:

Zu 1:

Das Sprachförderprogramm des Landes ist seit 2006 mit jährlich 6 Mio. Euro ausgestattet. Die Verteilung der Landesförderung an die örtlichen Träger der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe erfolgt auf der Grundlage der zuletzt veröffentlichten Auswertung der Meldungen nach § 47 SGB VIII (Personal- und Platzzahlmeldung, PPM). Die Leistungen des Landes sind seit 2006 unverändert und stellen sich wie folgt dar:

Jugendamtsbezirk	Landesförderung		
	Gesamtbetrag	Betrag je Kind	Anzahl Kinder
Braunschweig, Stadt	192 258,90	206,73	930
Salzgitter, Stadt	169 105,14	206,73	818
Wolfsburg, Stadt	140 783,13	206,73	681
Gifhorn	114 941,88	206,73	556
Göttingen (ohne Göttingen, Stadt)	60 365,16	206,73	292
Göttingen, Stadt	122 177,43	206,73	591
Goslar	59 331,51	206,73	287
Helmstedt	34 730,64	206,73	168
Northeim	77 110,29	206,73	373
Osterode am Harz	33 696,99	206,73	163
Peine	99 850,59	206,73	483
Wolfenbüttel	46 307,52	206,73	224
Hannover, Region	272 883,60	206,73	1 320
Hannover, Stadt	939 794,58	206,73	4 546
Burgdorf, Stadt	19 639,35	206,73	95
Laatzen, Stadt	52 716,15	206,73	255
Langenhagen, Stadt	62 432,46	206,73	302
Springe, Stadt	5 581,71	206,73	27
Lehrte, Stadt	33 076,80	206,73	160
Diepholz	117 422,64	206,73	568
Hamel-Pyrmont	126 725,49	206,73	613
Hildesheim (ohne Hildesheim, Stadt)	45 067,14	206,73	218
Hildesheim, Stadt	109 566,90	206,73	530
Holzminden (ohne Holzminden, Stadt)	28 528,74	206,73	138
Holzminden, Stadt	18 192,24	206,73	88
Nienburg (Weser)	85 792,95	206,73	415
Schaumburg	112 461,12	206,73	544
Celle (ohne Celle, Stadt)	43 826,76	206,73	212
Celle, Stadt	71 115,12	206,73	344
Cuxhaven	72 355,50	206,73	350
Harburg	83 105,46	206,73	402
Lüchow-Dannenberg	7 649,01	206,73	37
Lüneburg (ohne Lüneburg, Stadt)	26 047,98	206,73	126
Lüneburg, Stadt	57 264,21	206,73	277
Osterholz	41 759,46	206,73	202
Rotenburg (Wümme)	83 105,46	206,73	402
Sołtau-Fallingb.ostel	75 042,99	206,73	363
Stade (ohne Buxtehude und Stade)	14 677,83	206,73	71
Buxtehude, Stadt	19 019,16	206,73	92
Stade, Stadt	56 644,02	206,73	274
Uelzen	32 870,07	206,73	159
Verden	103 365,00	206,73	500
Delmenhorst, Stadt	137 888,91	206,73	667
Emden, Stadt	26 461,44	206,73	128
Oldenburg, Stadt	142 850,43	206,73	691

Jugendamtsbezirk	Landesförderung		
	Gesamtbetrag	Betrag je Kind	Anzahl Kinder
Osnabrück, Stadt	197 427,15	206,73	955
Wilhelmshaven, Stadt	67 807,44	206,73	328
Ammerland	48 581,55	206,73	235
Aurich	51 269,04	206,73	248
Cloppenburg	200 114,64	206,73	968
Emsland (ohne Lingen (Ems), Stadt)	154 840,77	206,73	749
Lingen (Ems), Stadt	33 903,72	206,73	164
Friesland	20 052,81	206,73	97
Grafschaft Bentheim (ohne Nordhorn, Stadt)	53 956,53	206,73	261
Nordhorn, Stadt	47 341,17	206,73	229
Leer	49 408,47	206,73	239
Oldenburg	50 028,66	206,73	242
Osnabrück	376 662,06	206,73	1 822
Vechta	199 494,45	206,73	965
Wesermarsch	59 331,51	206,73	287
Wittmund	14 057,64	206,73	68
Niedersachsen	5 899 887,47	206,73	28 539

Beträge in Euro

Über den Anteil der kommunalen Sprachfördermittel besitzt die Landesregierung keine vollständigen Daten. Soweit hierzu solche Informationen vorliegen, bewegt sich der Mitteleinsatz zwischen Null und bis zu 800 000 Euro.

Seit dem Jahr 2006 erhebt das Bundesamt für Statistik jährlich gemäß den §§ 98 ff. SGB VIII die Daten zur Kinder- und Jugendhilfestatistik, u. a. auch den Anteil der Kinder, in deren Familien nicht vorrangig Deutsch gesprochen wird. Diese Zahlen sind Grundlage der Bundesförderung und der neuen Förderung des Landes. Danach hat sich die Zahl des infrage kommenden Personenkreises für die neue Förderung zwischen 2006 und 2010 nur geringfügig erhöht.

Jugendamtsbezirk	vorrangig in der Familie gesprochene Sprache nicht Deutsch				
	2010	2009	2008	2007	2006
Braunschweig, Stadt	801	938	860	976	662
Salzgitter, Stadt	637	627	562	617	526
Wolfsburg, Stadt	533	569	482	470	462
Gifhorn	385	480	302	651	262
Göttingen (ohne Göttingen, Stadt)	218	264	345	332	201
Göttingen, Stadt	522	508	457	515	538
Goslar	266	248	264	517	249
Helmstedt	108	112	127	217	134
Northeim	286	290	390	442	355
Osterode am Harz	119	138	139	413	184
Peine	358	406	403	573	348
Wolfenbüttel	177	199	210	333	232
Hannover	1 234	1 170	1 086	1 180	1 198
Hannover, Landeshauptstadt	3 738	3 557	3 411	3 492	3 356
Burgdorf, Stadt	82	94	91	84	86
Laatzen, Stadt	201	212	180	189	224
Langenhagen, Stadt	330	257	241	245	242
Springe, Stadt	72	55	57	59	40
Lehrte, Stadt	122	146	106	146	142
Diepholz	480	466	470	469	444
Hameln-Pyrmont	324	424	485	416	364
Hildesheim (ohne Hildesheim Stadt)	245	309	302	376	291
Hildesheim, Stadt	482	476	460	462	471

Jugendamtsbezirk	vorrangig in der Familie gesprochene Sprache nicht Deutsch				
	2010	2009	2008	2007	2006
Holzminden (ohne Holzminden, Stadt)	147	146	148	196	90
Holzminden, Stadt	100	85	86	61	48
Nienburg (Weser)	274	266	287	205	261
Schaumburg	333	376	378	320	426
Celle (ohne Celle, Stadt)	191	148	301	237	182
Celle, Stadt	250	296	297	330	301
Cuxhaven	366	449	391	857	348
Harburg	596	577	538	930	402
Lüchow-Dannenberg	53	60	90	113	31
Lüneburg (ohne Lüneburg Stadt)	136	119	170	319	122
Lüneburg, Stadt	238	327	322	310	231
Osterholz	191	216	233	358	204
Rotenburg (Wümme)	285	325	359	298	289
Soltau-Fallingb.ostel	361	344	318	550	286
Stade (ohne Buxtehude und Stade)	120	128	123	163	121
Buxtehude, Stadt	100	116	106	150	112
Stade, Stadt	229	254	216	196	230
Uelzen	121	145	100	181	141
Verden	362	377	396	606	461
Delmenhorst, Stadt	429	405	425	409	460
Emden, Stadt	119	135	132	177	130
Oldenburg, Stadt	677	628	619	549	524
Osnabrück, Stadt	873	885	826	922	716
Wilhelmshaven, Stadt	240	227	224	206	206
Ammerland	216	216	161	195	198
Aurich	290	260	269	231	198
Cloppenburg	508	450	442	534	449
Emsland (ohne Lingen (Ems),Stadt)	578	559	485	505	547
Lingen (Ems),Stadt	134	130	98	96	84
Friesland	95	103	117	179	104
Grafschaft Bentheim (ohne Nordhorn)	246	247	234	268	248
Nordhorn, Stadt	220	231	215	190	156
Leer	256	238	226	394	222
Oldenburg	243	214	131	605	218
Osnabrück	1023	1014	1047	1152	1103
Vechta	615	614	614	650	536
Wesermarsch	224	234	293	338	227
Wittmund	73	88	49	202	62
Niedersachsen	23 232	23 577	22 896	27 356	21 685

Zu 2:

Statistische Daten zum Sprachförderbedarf von Kindern ohne Migrationshintergrund werden nicht erhoben.

Zu 3:

Gemäß § 69 Abs. 1 SGB VIII i. V. m. § 1 AG KJHG erfüllen die Landkreise und kreisfreien Städte die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe, somit auch der Kinderbetreuung, innerhalb ihres eigenen Wirkungsbereichs. Daraus ergibt sich eine Verantwortlichkeit der Kommunen zur Umsetzung des normierten Bildungs- Erziehungs- und Betreuungsauftrages. Gemäß § 2 i. V. m. § 3 Abs. 2 KiTaG folgt aus dem generellen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag der Kindertagesstätten und den Regelungen zur Arbeit in der Tageseinrichtung der Grundsatz der individuellen Förderung, der sich auf die gesamte Entwicklung des Kindes bezieht und damit auch Sprachbildung und Sprachförderung umfasst.

Der „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung von Kindern im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ (2005) konkretisiert den gesetzlichen Bildungsauftrag des Elementarbereichs. Er beschreibt „Sprache und Sprechen“ als ein zentrales Bildungsziel und fordert Tageseinrichtungen für Kinder auf, Konzepte und Organisationsstrukturen zu entwickeln, um der sprachlichen Bildung als zentralem Lern- und Erfahrungsbereich in ihrer pädagogischen Arbeit Rechnung zu tragen.

Durch eine in 2005 gemeinsam unterzeichnete Erklärung aller Trägerverbände niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder (einschließlich der Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände) und dem Land wurde der Orientierungsplan als Grundlage für die Bildungsarbeit in den Einrichtungen des Elementarbereichs anerkannt und als Rahmen für die Erarbeitung einrichtungsspezifischer Konzeptionen akzeptiert. Die Unterzeichner haben sich hinsichtlich der finanziellen Auswirkungen des Orientierungsplans auf folgende Erklärung verständigt: „Es lassen sich aus dem Orientierungsplan weder gegen das Land noch gegen die Träger der öffentlichen Jugendhilfe und die kreisangehörigen Städte und Gemeinden finanzielle Forderungen ableiten.“

Rechtsgrundlage der Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung des Erwerbs der deutschen Sprache im Elementarbereich (Sprachförderrichtlinie) ist § 18 Abs. 2 KiTaG, demzufolge das Land Zuwendungen nach Maßgabe der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel für Kräfte gewähren kann, die in Kindertagesstätten mit einem hohen Anteil an Kindern ausländischer Herkunft oder an Kindern aus besonders benachteiligten Bevölkerungsgruppen zusätzlich zu den in § 4 KiTaG vorgesehenen Kräften erforderlich sind. Hier handelt es sich nicht um gesetzlich festgelegte Leistungen zur Sprachförderung, sondern um eine Ermächtigungsgrundlage zur finanziellen Unterstützung eines erhöhten Personaleinsatzes zur Sprachförderung. Die in Artikel 57 Abs. 4 der Niedersächsischen Verfassung verankerte finanzielle Ausgleichsverpflichtung des Landes ist hier nicht berührt.

Die Maßnahmen der besonderen schulischen Sprachförderung sind eine staatliche Aufgabe. Ihre angeordnete Teilnahme unterliegt der Schulpflicht. Das Grundgesetz enthält zwar keine ausdrückliche Regelung zur Schulpflicht. Die verfassungsrechtliche Zulässigkeit der Schulpflicht wird aus Artikel 7 Abs. 1 GG hergeleitet (BVerfGE 34, 165, 186), wonach das gesamte Schulwesen unter Aufsicht des Staates steht. Dementsprechend enthält Artikel 4 Abs. 2 Satz 1 NV die Regelung: „Es besteht allgemeine Schulpflicht.“ Der Landesgesetzgeber ist unstrittig befugt, die Zeiten der Schulpflicht zu regeln. Denn die aus o. a. Verfassungsbestimmungen hergeleitete Befugnis, die Schulpflicht durchzusetzen, enthält zugleich auch die Befugnis, deren Dauer (Anfang und Ende) zu regeln. Eine Differenzierung muss mit sachlichen Erwägungen begründet werden. Dies ist der Fall, und dem verfassungsrechtlichen Grundsatz der Verhältnismäßigkeit wird in besonderem Maße Rechnung getragen, wenn Regelungen getroffen werden, die es ermöglichen, die Schulpflicht entsprechend den individuellen Voraussetzungen der Kinder differenziert durchzusetzen. Derzeit ist dies umgesetzt in § 54 a NSchG, wonach Kinder, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, verpflichtet sind, im Jahr vor der Einschulung nach näherer Bestimmung durch das Kultusministerium an besonderen schulischen Sprachfördermaßnahmen teilzunehmen.

Der im parlamentarischen Verfahren befindliche Gesetzentwurf der Regierungsfractionen (Drs. 16/3155) sieht vor, die Nichtteilnahme an angeordneten Maßnahmen zur besonderen schulischen Sprachförderung künftig als Ordnungswidrigkeit zu sanktionieren. Den im Gesetzentwurf gemachten Angaben zu den diesbezüglich haushaltsmäßigen Auswirkungen schließt sich das Kultusministerium an:

„Die Zuständigkeit für die Verfolgung von Ordnungswidrigkeiten bei Verstößen gegen die Schulpflicht liegt je nach besuchter Schule bei den kreisfreien Städten, den großen selbstständigen Städten sowie den Gemeinden und Landkreisen. Die Kosten für das Ordnungswidrigkeitsverfahren bei Schulpflichtverletzungen werden zusammen mit dem erhobenen Bußgeld dem rechtswidrig handelnden Erziehungsberechtigten in Rechnung gestellt. Sie umfassen stets die entstandenen Gebühren und Auslagen. Die Gebührenhöhe ist auf der Grundlage des Niedersächsischen Verwaltungskostengesetzes unter Berücksichtigung des Kostendeckungs- und des Äquivalenzprinzips festgesetzt worden und stellt eine Gegenleistung für die vollzogene Amtshandlung und die Auslagen dar.“

Eine verlässliche Prognose über die Zahl zukünftiger Fälle von Schulpflichtverletzungen bei angeordneter Teilnahme an besonderen Sprachfördermaßnahmen ist nicht möglich. Es wird aber davon ausgegangen, dass es sich nur um wenige Einzelfälle handeln wird, in denen Erziehungsberechtigte ihre Kinder trotz dann angedrohter Sanktionierung nicht an den schulischen Veranstaltungen teilnehmen lassen.

Erhebliche kosten- und haushaltmäßige Auswirkungen für die beteiligten Kommunen, die die in Artikel 57 Abs. 4 der Niedersächsischen Verfassung verankerte finanzielle Ausgleichsverpflichtung des Landes nach sich ziehen würde, ergeben sich aus der Gesetzesänderung folglich nicht.“

Zu 4:

Das Kultusministerium hat die Kommission „Sprachförderung im Elementarbereich“ im Mai 2009 eingesetzt. Expertinnen und Experten aus Kindertageseinrichtungen, der Fachberatung kommunaler und freier Träger sowie Lehrkräfte aus Grundschulen und Fachschulen haben folgenden Arbeitsauftrag angenommen:

- Aufarbeitung der unterschiedlichen Sprachförderansätze, die derzeit in Niedersachsen genutzt, bzw. vermittelt werden,
- Identifizierung von Erkenntnissen aus Wissenschaft, Evaluationsstudien und Praxis zu Wirksamkeit und Erfolgsaussichten von Sprachförderansätzen,
- Erarbeitung von Empfehlungen für die Begleitung von Spracherwerbsprozessen vom Eintritt in die Kindertageseinrichtung bis zum Übergang in die Grundschule,
- Aufbereitung von Kriterien für gute Praxis in Sprachbildung und Sprachförderung,
- Sicherung der Anschlussfähigkeit zwischen der Sprachförderpraxis im Elementarbereich mit dem Fach „Deutsch als Zweitsprache“ sowie den Bildungsstandards im Primarbereich,
- Identifizierung von Qualitätsmerkmalen für die pädagogische Praxis und die Qualifizierung von Fachkräften.

Die Kommission hat aufgezeigt, worauf es bei guter Sprachbildung und Sprachförderung ankommt. Ergebnisse ihrer Arbeit wurden in einem Papier zusammengefasst, das das Kultusministerium am 2. September 2010 im Rahmen einer großen Fachtagung in Hannover zur Diskussion gestellt hat. Eine Überarbeitung dieses Diskussionsentwurfs liegt mittlerweile vor und wird derzeit mit den Trägervertretern abgestimmt. Ziel des Kultusministeriums ist es, das Papier als Handreichung zum „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ zu verabschieden. Die Konsultationsfassung des Papiers ist beigefügt (siehe **Anlage**).

Das Papier macht Aussagen zu Anforderungen an die Prozessqualität für Sprachbildung und Sprachförderung in niedersächsischen Kindertageseinrichtungen. Grundsätzlich können die hier gemachten Empfehlungen im Rahmen der vorhandenen Ausstattung einer Kindertageseinrichtung umgesetzt werden. Dies gilt sowohl für die Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen als auch für die Sprachförderung vor der Einschulung.

a) Im Bereich der Kitas

Sprachbildung und Sprachförderung sind Aufgabe von allen pädagogischen Fachkräften in einer Kindertageseinrichtung. Sie kann nicht in die alleinige Verantwortung einzelner Fachkräfte oder gar externer Förderkräfte delegiert werden. Die Sprachförderkompetenz der gesamten Kindertageseinrichtung ist mehr als die Summe an Fachkompetenz der in ihr tätigen fachkompetenten Pädagogen. Sie beruht auf

- der systematischen Integration von Sprachbildung und Sprachförderung als Querschnittsaufgabe zur Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse, für die alle in der Einrichtung tätigen Fachkräfte gemeinsam Sorge tragen,
- dem Engagement von Einrichtungsleitung und Trägern,
- der Zusammenarbeit und Abstimmung im Team aller Fachkräfte,

- einer kontinuierlichen Evaluation und Qualitätsentwicklung.

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

b) Bei der Zusammenarbeit zwischen Kita und Grund- und Förderschulen

Nach § 54 a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind alle Grundschulen verpflichtet, im letzten Jahr vor der Einschulung Sprachfördermaßnahmen für Kinder anzubieten, deren deutsche Sprachkenntnisse im Rahmen des Verfahrens „Fit in Deutsch“ als unzureichend identifiziert werden. Diese Sprachförderung ergänzt die Sprachbildung und Sprachförderung in niedersächsischen Kindertageseinrichtungen und wird durch Grundschullehrkräfte erteilt. Die Sprachförderung durch Grundschullehrkräfte findet in der Regel im Kindergarten statt. Ausnahmen von dieser Regel sind gemeinsam zu vereinbaren.

Die Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung durch Grundschullehrkräfte erfolgt nicht, um Kinder „schulfähig“ zu machen. Sie bietet vielmehr Chancen, dass die aufnehmende Grundschule schon vor der Einschulung in die Förderung von Kindern mit besonderem Sprachförderbedarf eingebunden ist und sich frühzeitig um „ihre“ Kinder kümmern kann. Ziel ist es dabei, die Schulbereitschaft eines Kindes zu erhöhen und den Übergang im Hinblick auf die besonderen Belange des Kindes so zu gestalten, dass seine Chancen auf einen erfolgreichen Schulstart erhöht werden.

Im letzten Jahr vor der Einschulung haben sich kognitive Fähigkeiten von Kindern entwickelt, die benötigt werden, um mit Anforderungen der Schriftsprachlichkeit umgehen zu können. Zunehmend sind Sprachkompetenzen erforderlich, die es dem Kind ermöglichen, auch kontextreduzierte, beziehungsweise abstrakte Sachverhalte zu erschließen. Diese Anforderungen werden daher verstärkt in der Sprachbildung und Sprachförderung berücksichtigt.

Der Übergang von der Alltags- zur Unterrichtssprache ist durch eine steigende Abstraktion der Begrifflichkeiten geprägt, von einer kontextgebundenen zu einer eher kontextreduzierten Sprache. In seinem Verlauf wird die Alltagssprache zunehmend ausdifferenziert und schriftsprachliche Kompetenzen werden angebahnt.

Der Erwerb von Unterrichtssprache baut auf Sprachkompetenz für die Alltagskommunikation auf. Diese ist durch den unmittelbaren und persönlichen Austausch geprägt. Über eine „Rückübersetzung“ von Unterrichtssprache in Alltagssprache muss sichergestellt werden, dass nicht bloße Worthülsen und Phrasen gelernt werden.

Die Gestaltung von geeigneten Bildungssituationen und Lernszenarien im Brückenjahr kann von einem professionellen, fachlichen Dialog zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften sehr profitieren. Dieser sollte idealerweise im Kontext von Projekten und Vorhaben stattfinden, die gemeinsam durchgeführt werden.

Bedingungen des Gelingens für die Kooperation von Pädagoginnen und Pädagogen an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich sind das Wissen um die professionelle Verschiedenheit, die Erarbeitung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses und die Einigung auf gemeinsame Förderansätze.

Schon bei der Durchführung des Verfahrens „Fit in Deutsch“ können sich die Perspektiven von Kindergarten und Grundschule gut ergänzen. Es wird der Grundschule daher empfohlen, Fachkräfte der Kindertageseinrichtung in das Verfahren und die Entscheidung über einen zusätzlichen Förderbedarf eng einzubeziehen. Grundschullehrkräfte sollten die Möglichkeit zur Hospitation im Kindergarten nutzen, um das Kind in seiner gewohnten Umgebung und im sprachlichen Austausch mit vertrauten Kindern und Erwachsenen zu beobachten.

Die Einbindung von Grundschullehrkräften im letzten Jahr vor der Einschulung eröffnet damit Chancen für eine multiprofessionelle Zusammenarbeit im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule - auch um Kinder stärker auf die im Schulunterricht verwendete Sprache vorzubereiten. Die gemeinsame Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung sollte auf ge-

meinsame Projekte setzen, in denen Sach- und Sprachwissen vermittelt wird. Eine in diesem Sinne verstandene Sprachförderung kann von jeder Lehrkraft durchgeführt werden, nicht nur von Lehrkräften mit der Lehrbefugnis im Fach Deutsch.

Während Erzieherinnen und Erzieher gelernt haben, im gesamten Elementarbereich altersgemäße Bildungs- und Lernprozesse zu gestalten und die Potenziale der vielfältigen Bildungssituationen des pädagogischen Alltags zu nutzen, sind Grundschullehrkräfte die fachdidaktischen Experten für die Anbahnung von Unterrichtssprache und Schriftspracherwerb.

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

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

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

c) In den Grund- und Förderschulen

In Niedersachsen wird das Konzept einer durchgängigen Sprachbildung und Sprachförderung verfolgt. Eine durchgängige Sprachbildung gewährleistet einen kontinuierlichen und systematischen Sprach- und Zweitspracherwerb, die sich als „roter Faden“ durch den Elementarbereich, Primar- und Sekundarbereich bis hin zum Übergang in den berufsbildenden Bereich zieht (Vernetzung der vertikalen Strukturen). Durchgängige Sprachbildung verbindet möglichst alle Lernbereiche, Instanzen und Institutionen, die an der Sprachbildung beteiligt sind (Vernetzung der horizontalen Strukturen).

Zur Unterstützung der Schulen und zur Effektivierung der Sprachförderung sollen im Rahmen des Projekts „DaZNet“ (Deutsch als Zweit- und Bildungssprache, Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Kompetenz) ab 2010 bis 2013 sukzessive 15 regionale Zentren und didaktische Werkstätten sowie zugehörige Netzwerke von je sechs bis acht Schulen verschiedener Schulformen mit einem erhöhten Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und besonderen Herausforderungen aufgebaut werden. Innerhalb dieses Netzwerkes übernehmen Moderatorinnen und Moderatoren den Aufbau eines regionalen DaZNet-Zentrums, die Fortbildung und Vernetzung von Sprachlernkoordinatorinnen und -koordinatoren, die Kooperation mit außerschulischen Partnern, die Unterstützung der Elternarbeit und die Initiierung und Durchführung von regionalen Fortbildungsangeboten. Zurzeit werden DaZNet-Zentren in Oldenburg, Celle, Hannover und Göttingen aufgebaut.

Zu 5:

Die Kritik an den Tests und an den Fördermaßnahmen ist als sehr pauschal zurückzuweisen.

Besteht bei Kindern mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache Unklarheit über die erreichte Sprachkompetenz, dann sollten ihre Sprachfähigkeiten zuverlässig und differenziert erfasst werden. Hier stehen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräfte, die im letzten Jahr vor der Einschulung Sprachfördermaßnahmen anbieten, gleichermaßen in der Pflicht. Auf Beobachtungen und Erkenntnissen der an der Sprachförderung beteiligten Fachkräfte aufbauend sollte ein individueller Förderplan erstellt werden.

Beim Einsatz von Verfahren und der Nutzung von Ergebnissen sollten sich Fachkräfte bewusst sein, dass

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

Insgesamt erfüllt „Fit in Deutsch“ die Funktion, die Deutschkenntnisse des Kindes einzuschätzen und damit die verpflichtende Teilnahme an besonderen sprachfördernden Maßnahmen im letzten Jahr vor der Einschulung (§ 54 a Abs. 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes [NSchG]) zu begründen. Festgestellt wird, ob das Kind über einen altersgemäßen passiven und aktiven Wortschatz verfügt, kindgerecht strukturierte Äußerungen verstehen und in der Kommunikation mit anderen Menschen altersangemessen agieren und reagieren kann.

Grundsätzlich besteht ein breiter fachlicher Konsens, dass Sprache nicht isoliert, sondern immer an und mit der Sache gelernt wird. Sprachbildung - wie auch Sprachförderung - im Elementarbereich beruht daher auf einer von Neugier und Begeisterung getragenen, ko-konstruktiven Welterkundung, auf die sich Erwachsene und Kinder gleichermaßen einlassen. Es gilt, Kindern nicht nur Weltwissen zu erschließen, sondern sie immer auch in authentische und für das Kind zu bewältigende Sprachsituationen zu bringen.

Das Weltwissen kleiner Kinder und ihre Fähigkeiten, dieses Wissen auch sprachlich auszudrücken, entwickeln sich parallel und eng miteinander verzahnt. Ein den Spracherwerb förderndes Kommunikationsangebot ist daher immer ein integraler Bestandteil einer professionellen Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen in Kindertageseinrichtungen. Es muss systematisch geplant und durchgängig in den pädagogischen Alltag integriert werden.

Zu 6 a:

Das Förderprogramm des Bundes wird sich positiv auf die Sprachförderung in Niedersachsen auswirken, weil es die hier verantwortlichen Kommunen in der Wahrnehmung ihrer Aufgaben durch zusätzliche Ressourcen unterstützt und auch die Leistungen des Landes durch die Bundesförderung deutlich flankiert werden. Das Bundesprogramm zielt auf Schwerpunkt-Kitas ab, die sich vorwiegend in Ballungsräumen befinden, zum Teil aber auch in den Städten des ländlichen Raums. Insofern werden sich die Bundesförderung und die neue Sprachförderung des Landes ergänzen.

Zu 6 b:

Der Bund leistet seine Förderung in einem unmittelbaren Rechtsverhältnis zum Träger der Einrichtung, das Land hingegen unverändert an den örtlichen Träger der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe. Die Förderung von Bund und Land ergänzen sich gegenseitig. Es ist möglich, dass eine Einrichtung sowohl von der Bundes- als auch von der Landesförderung profitiert. Eine Doppelfinanzierung durch Bund und Land ist aber ausgeschlossen.

Zu 6 c:

Die Förderrichtlinie des Landes wird bis zum 31. Dezember 2015 befristet sein und die konkrete Sprachförderung zum Ende des Kindergartenjahres am 31. Juli 2015 auslaufen. Ein Ende der Förderung während eines Kindergartenjahres ist aus pädagogischer Sicht nicht sinnvoll. Es bleibt dem Bund anheim gestellt, sein Förderprogramm über den 31. Dezember 2014 hinaus zu verlängern.

In Vertretung

Dr. Stefan Porwol

Niedersächsisches
Kultusministerium



FRÜHKINDLICHE BILDUNG

Sprachbildung und Sprachförderung

**Handreichung
zum Orientierungsplan
für Bildung und Erziehung im
Elementarbereich
niedersächsischer Tageseinrich-
tungen für Kinder**

Konsultationsfassung Januar 2011



Niedersachsen

VORWORT DES MINISTERS	3
I. EINFÜHRUNG	4
1. Überblick über Sprachfördermaßnahmen der niedersächsischen Landesregierung	4
2. Auftrag der Kommission	5
II. GRUNDSÄTZLICHE ÜBERLEGUNGEN	6
1. Spracherwerb	6
2. Spracherwerb bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern	7
3. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich	9
II. ANFORDERUNGEN AN SPRACHBILDUNG UND SPRACHFÖRDERUNG IM ELEMENTARBEREICH	13
1. Sprachförderkompetenz der Fachkräfte.....	13
a) Beziehungen aufbauen und pflegen.....	13
b) geteilte Aufmerksamkeit etablieren	15
c) Sprachvorbild sein	15
d) Kommunikation anbahnen und Sprachanreize setzen.....	16
e) Sprachstand einschätzen können	17
f) Sprachbildung und Sprachförderung am Entwicklungsstand des Kindes ausrichten	19
g) Sprachbildung und Sprachförderung evaluieren	20
2. Sprachförderkompetenz von Kindertageseinrichtungen	21
a) Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Konzeption verankern	21
b) Sprachbildung und Sprachförderung verzahnen	22
c) Sprachbildung und Sprachförderung umsetzen	26
d) Evaluation von Sprachförderkompetenz.....	26
3. Teamarbeit	27
a) Fachkräfte einer Einrichtung.....	27
b) Fachkräfte und Eltern	28
c) Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräfte.....	29
III. FAZIT	31

Vorwort des Ministers

Noch zu erstellen.

I. Einführung

1. Überblick über Sprachfördermaßnahmen der niedersächsischen Landesregierung

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, Konzepte und Organisationsstrukturen zu entwickeln, um diesem wichtigen Lern- und Erfahrungsbereich in der pädagogischen Arbeit Rechnung zu tragen. Er weist darauf hin, dass unzureichende Sprachkenntnisse die Kommunikationsfähigkeit von Kindern nachhaltig einschränken und ihre Lernmöglichkeiten in allen weiteren Bildungs- und Sozialisationsprozessen beeinträchtigen.

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 stellt das Kultusministerium seit 2006 jedes Jahr sechs Millionen Euro bereit. 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 einsprachig deutschen Kindern mit besonderem Förderbedarf. Eine Novellierung dieser Richtlinie steht zum Kindergartenjahr 2011/2012 an.

Je umfassender Kindern der Erwerb der deutschen Sprache bereits vor der Einschulung gelingt, desto besser sind die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulstart. Nach § 54a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind Grundschulen verpflichtet, bereits im letzten Jahr vor der Einschulung Fördermaßnahmen anzubieten, wenn ein Kind unzureichende Deutschkenntnisse hat. Sprachdefizite werden durch das Verfahren „Fit in Deutsch“ ermittelt, das bei der Schulanmeldung etwa 15 Monate vor der Einschulung durchgeführt wird. Das Verfahren ist die Grundlage für die Zuweisung von jeweils einer zusätzlichen Lehrerstunde pro Woche pro Kind. Dieser individuelle Förderanspruch besteht unabhängig davon, ob ein Kind den Kindergarten besucht oder als „Hauskind“ im Umfeld der Familie betreut wird. Für die Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung werden im Durchschnitt etwa 10.000 Lehrerstunden pro Jahr eingesetzt.

Von 2011 bis 2014 stellt der Bund rund 400 Millionen Euro zur Verfügung, um bis zu 4.000 Kindertageseinrichtungen – insbesondere in sozialen Brennpunkten – zu „Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration“ auszubauen. Jeder beteiligten Einrichtung wird aus Bundesmitteln ein Budget für zusätz-

lich einzustellendes Fachpersonal zur Verfügung gestellt. In Niedersachsen profitieren davon knapp 400 Kindertageseinrichtungen mit jeweils einer halben Stelle. Damit wird die Fachkraft-Kind Relation verbessert und neue Spielräume geschaffen, um Kinder aus sozial schwachen Familien und/oder Kinder mit Migrationshintergrund und Sprachförderbedarf besser fördern zu können.

Sprachförderkompetenz ist ein Ziel der Ausbildung von Erzieherinnen und Erzieher an niedersächsischen Fachschulen für Sozialpädagogik. 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 Fortbildungsschwerpunkt die Umsetzung der hier formulierten Handlungsempfehlungen zu Sprachbildung und Sprachförderung unterstützen.

2. Auftrag der Kommission

Das Kultusministerium hat die Kommission „Sprachförderung im Elementarbereich“ im Mai 2009 eingesetzt. Expertinnen und Experten aus Kindertageseinrichtungen, der Fachberatung kommunaler und freier Träger sowie Lehrkräfte aus Grundschulen und Fachschulen haben folgenden Arbeitsauftrag angenommen:

- Aufarbeitung der unterschiedlichen Sprachförderansätze, die derzeit in Niedersachsen genutzt bzw. vermittelt werden
- Identifizierung von Erkenntnissen aus Wissenschaft, Evaluationsstudien und Praxis zu Wirksamkeit und Erfolgsaussichten von Sprachförderansätzen
- Erarbeitung von Empfehlungen für die Begleitung von Spracherwerbsprozessen vom Eintritt in die Kindertageseinrichtung bis zum Übergang in die Grundschule
- Aufbereitung von Kriterien für gute Praxis in Sprachbildung und Sprachförderung
- Sicherung der Anschlussfähigkeit zwischen der Sprachförderpraxis im Elementarbereich mit dem Fach „Deutsch als Zweitsprache“ sowie den Bildungsstandards im Primarbereich.
- Identifizierung von Qualitätsmerkmalen für die pädagogische Praxis und die Qualifizierung von Fachkräften

Die Kommission hat aufgezeigt, worauf es bei guter Sprachbildung und Sprachförderung ankommt. Ergebnisse ihrer Arbeit wurden in diesem Grundlagenpapier zusammengefasst. Das Grundlagenpapier beschreibt Eckpunkte eines fachlichen Rahmens, auf den sich in Zukunft alle mit Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich betrauten Fachkräfte beziehen können. Darauf aufbauend werden Handreichungen bzw. Qualifizierungskonzepte für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen, Grundschullehrkräfte und Lehrende an Fachschulen für Sozialpädagogik entstehen.

II. Grundsätzliche Überlegungen

1. Spracherwerb

Der Spracherwerb ist ein komplexer und sehr individueller Lernprozess, der von biologischen und geistigen Voraussetzungen sowie äußeren Umwelteinflüssen beeinflusst wird. Sprache ist der Ausdruck von Denken, sozialem Miteinander, von Kultur. Spracherwerb ist eng verknüpft mit der Entwicklung eines Kindes in allen Bildungsbereichen. Kinder nutzen daher jede Bildungs- und Lernsituation, um ihre Kommunikationsfähigkeiten und ihre Sprachkompetenzen zu entwickeln. Motorische, kognitive, emotionale und soziale Lern- und Entwicklungsprozesse bedingen sich wechselseitig. Spracherwerbsprozesse müssen daher als Teil der frühkindlichen Gesamtentwicklung gefördert werden.

Die Kompetenz zum Spracherwerb ist jedem Kind angeboren. Kinder können sprachliche Muster entdecken und Regeln bilden, sowohl in der Erstsprache als auch in weiteren Sprachen. Das Kind kann den auf ihn treffenden Lautstrom in lautlich zusammenhängende Einheiten unterteilen und einen systematischen Zusammenhang zwischen diesen Lauteinheiten und ihren Bedeutungen (Wörter) erkennen. Es kann auch erlernen, wie diese Einheiten miteinander kombiniert werden können (Satz). Damit einhergehend werden erste sprachliche Handlungsmuster in den unterschiedlichsten kommunikativen Kontexten erworben und erprobt.

Im Laufe ihrer Entwicklung lernen Kinder, sprachliche Äußerungen Anderer zu verstehen und zu verarbeiten. Darauf aufbauend beginnen sie, Sprache auch selbst aktiv anzuwenden. Wenn man den Spracherwerb eines Kindes beobachten und fördern möchte, ist es wichtig, neben der *Produktion* (aktives Sprechen) auch die *Rezeption* (Sprachverständnis) zu beobachten, denn nur beide Elemente gemeinsam bilden eine voll entwickelte ganzheitliche Sprachkompetenz.

Bis zu einem Alter von fünf bis sieben Jahren erwerben Kinder nicht nur ihre Erstsprache, sondern auch Zweit- und Drittsprachen analog dem Erstspracherwerb ganzheitlich und unbewusst. Dem frühen Zweitsprachenlernen stehen damit jene angeborenen Erwerbsmechanismen zur Verfügung, die auch den Erstspracherwerb ermöglichen. Kinder sind fähig, ihre eigenen Lernsysteme je nach Anforderungen und Lernumfeld immer wieder zu überarbeiten. Sie benötigen dafür keine explizite Anleitung oder Korrektur, sondern gute Sprachvorbilder und vielfältige Sprachanlässe.

Wenn es bei mehrsprachigen Kindern Probleme im Spracherwerb gibt, also der Spracherwerb verzögert ist oder gestört verläuft, dann liegt das nicht daran, dass das Kind mehr als eine Sprache erwirbt. Die Ursachen sind im sprachlichen, sozial-emotionalen bzw. institutionellen Umfeld zu suchen – oder es liegt eine grundsätzliche Spracherwerbsproblematik vor.

Zeitliche Abweichungen (Verzögerungen) bei der Sprachaneignung können meist mit intensiviertem Kontakt zur deutschen Sprache aufgeholt werden. Strukturelle Abweichungen (Störungen) müssen vom typischen Spracherwerb unterschieden werden und benötigen eine gezielte Therapie durch Logopäden beziehungsweise medizinisches Fachpersonal. Eine Spracherwerbsstörung wirkt sich immer sowohl auf die Erst- als auch auf die Zweitsprache aus.

Ab etwa dem sechsten Lebensjahr beginnen Kinder ihr bereits erworbenes sprachliches Wissen neu zu organisieren und zu flexibilisieren. Dieser Prozess erfolgt unbewusst. Ab diesem Alter können Kinder auch metasprachliche Kompetenzen erwerben. Diese bezeichnen die Fähigkeit, Sprache auch bewusst zu reflektieren. Die schrittweise Bewusstmachung von Sprache, die damit nicht nur Kommunikationsmittel, sondern auch eigentlicher Betrachtungsgegenstand wird, ist für den anschließenden Schriftspracherwerb unerlässlich. Dieser Prozess kann durch eine spielerische Bewusstmachung bestimmter Merkmale von Sprache unterstützt werden (Silbenklatschen, Minimalpaarbildung: Mund-Hund etc.).

Sprachlernen ist ein individueller, komplexer Prozess, der von vielen Faktoren beeinflusst wird. Die Intensität und Qualität der Sprachanregungen im sozialen Umfeld, die Motivation eine Sprache zu erlernen und kognitive Voraussetzungen bedingen die Heterogenität des Sprachstands in einer Gruppe von Kindern gleichen Alters. Lernen Kinder Deutsch als zweite Sprache in ihrer deutschsprachigen Umgebung kommen Beginn, Dauer und Intensität des Sprachkontakts als wesentliche Einflussfaktoren hinzu.

2. Spracherwerb bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern

Grundsätzlich verläuft der Erwerb von Deutsch als Zweitsprache wie der Erwerb von Deutsch als Erstsprache und führt zu einer vollständigen Sprachkompetenz in beiden Sprachen. 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.

Wie im Erstspracherwerb so geht auch beim Zweitspracherwerb das Sprachverständnis (Rezeption) dem aktiven Sprechen (Produktion) voraus. Der produktive Einstieg in die neue Sprache findet über einzelne Wörter statt, bei denen es sich oft um Alltagsbegriffe handelt (z.B. Auto, Hund etc.). Funktionswörter für die Konstruktion von Sätzen wie zum Beispiel Artikel oder Präpositionen (z.B. auf, neben) werden erst später verwendet.

Die Spracherwerbsszenarien von Kindern sind vielfältig. Ein Großteil von mehrsprachigen Kindern im Vorschulalter erwirbt Deutsch *sukzessiv*. Das heißt, diese Kinder fangen erst an, Deutsch als zusätzli-

che Sprache zu lernen, wenn sie bereits Grundzüge ihrer Erstsprache erworben haben (z.B. Englisch oder Türkisch) und diese Strukturen gefestigt sind. Dies ist in der Regel nach dem dritten Lebensjahr der Fall. Die Qualität der erreichbaren Sprachkompetenzen ist dabei abhängig von Beginn, Dauer und Intensität des Sprachkontakts mit der Zweitsprache. Insbesondere der Wortschatz hängt vom sozialen Umfeld ab und unterliegt damit starken individuellen Schwankungen. 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.

In den frühen Stadien des Zweitspracherwerbs verfügen sukzessiv bilingual aufwachsende Kinder zumeist über weitreichende Kompetenzen in ihrer Erstsprache. Sie verfügen über Wissen zu Begriffen und Bedeutungen in ihrer Erstsprache. In der Zweitsprache müssen sie oftmals nur zusätzliche lautliche (phonologische) Strukturen für die bereits erworbenen Begriffe und Bedeutungen lernen. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder nach einigen Monaten des Kontakts mit der Zweitsprache bereits Mehrwortsätze bilden können, die der Satzstruktur des Deutschen entsprechen. Dabei ist es ganz normal, dass Präpositionen, Artikel und Verbformen noch nicht richtig verwendet bzw. gebildet werden.

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 Lernersprache 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.

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. Zweisprachigkeit ist damit nicht als Summe zweier isolierter Sprachen, sondern als die individuelle Sprachkompetenz eines Kindes zu verstehen, die situationsspezifisch zum Ausdruck gebracht wird.

Kinder verfolgen beim Erwerb von Sprachen stets das Ziel einer kommunikativen und sprachlichen Handlungsfähigkeit in ihren Lebenswelten. Wenn ihre Konversationspartner über mehrsprachige Kompetenzen verfügen, dann schalten Kinder problemlos und mitten im Gespräch zwischen verschiedenen Sprachen hin- und her. (*Code-Switching*). Dies kann sogar innerhalb eines Satzes geschehen (*Code Mixing*), insbesondere wenn ein deutsches Wort nicht bekannt ist oder nicht existiert – zum Beispiel: „Ich esse *kaşar peynir*“.

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. Auf keinen Fall ist das Mischen von Sprachen negativ anzusehen. Es ist ein Zeichen dafür, dass sich ein Kind seine mehrsprachigen Kompetenzen in seinen Bemühungen um Kommunikation und Teilhabe zu Nutze macht.

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

3. Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

Kinder bis etwa sechs Jahren eignen sich Sprachen intuitiv und nahezu „beiläufig“ zu allen Lern- und Entwicklungsprozessen der frühen Kindheit an, wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, ihre angeborenen Fähigkeiten zum Spracherwerb in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten. Voraussetzung dafür ist ein regelmäßiges, variationsreiches und zugleich ein auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikationsangebot.

Das Weltwissen kleiner Kinder und ihre Fähigkeiten, dieses Wissen auch sprachlich auszudrücken, entwickeln sich parallel und eng miteinander verzahnt. Ein den Spracherwerb förderndes Kommunikationsangebot ist daher immer ein integraler Bestandteil einer professionellen Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen in Kindertageseinrichtungen. Es muss systematisch geplant und durchgängig in den pädagogischen Alltag integriert werden.

Kommunikation und Dialog sind Ausgangspunkte für Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. 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 wichtiger Aspekt von Bildungs- und Erziehungsarbeit im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung.

Beim Experimentieren im Sandkasten, bei Rollenspielen im Gruppenraum oder bei der Bewältigung des Alltags: Tag für Tag ergeben sich unzählige Möglichkeiten für Sprachförderung, die Fachkräfte konsequent und systematisch nutzen können. Sprachbildung ist damit ein Förderprogramm, das im

Kopf der Erzieherin parallel zu allem pädagogischen Handeln im Alltag der Kindertageseinrichtung ständig mitläuft. Seine Verankerung im Alltag der Kindertageseinrichtung sollte im pädagogischen Konzept der Einrichtung beschrieben werden.

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.

Kinder eignen sich Sprache in der Interaktion mit interessierten, interessanten und einfühlsamen Gesprächspartnern an, die ihnen Anregungen und Impulse für Sprachentwicklung geben. Entscheidend ist ein feinfühliges und wertschätzendes Kommunikationsverhalten von Bezugspersonen. Kinder müssen dabei oft zu Wort kommen, um dadurch auch selbst Sprache und Sprechen zu erlernen.

Beim Spracherwerb sind Kinder auf gute Sprachvorbilder angewiesen. Das Sprachvorbild einer Bezugsperson ist damit Grundlage und Ausgangspunkt aller Bemühungen um die Förderung des Spracherwerbs. Nur wenn ein Kind Nebensätze hört, so wird es sie später auch selbst bilden können. Sprachförderkräfte im Elementarbereich müssen daher vor allem ihr eigenes Sprach- und Kommunikationsverhalten überprüfen. Die ausdrückliche Korrektur von Sprachfehlern der Kinder, unnatürliche Wiederholungen oder Aufforderungen zu einem bestimmten Sprachgebrauch zielen auf metasprachliche Kompetenzen, über die Kinder im Vorschulalter in der Regel nicht verfügen.

Sprache und Sprechen ist ein Bildungsziel für jedes Kind. Die Zielgruppe für Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich sind daher nicht nur Kinder mit Auffälligkeiten oder Defiziten sondern alle Kinder mit ihren besonderen Biographien und individuellen Voraussetzungen. Diese Voraussetzungen werden durch ihre Persönlichkeit, ihre Ressourcen und ihre soziale beziehungsweise kulturelle Herkunft geprägt.

Das Konzept einer durchgängigen Sprachbildung beruht auf einer sprachbewussten Begleitung des pädagogischen Alltags in Kindertageseinrichtungen. Sprachbildung ist ein integraler Bestandteil aller Lernprozesse zur Aneignung von Weltwissen. Sprachförderung stellt eine intensivierte und vertiefende Sprachbildungsarbeit dar. Sprachförderung bietet zusätzliche Lernszenarien und vertieft damit die allgemeine Sprachbildung für diejenigen Kinder, deren sprachlicher Entwicklungsstand in Deutsch als Erstsprache verzögert ist oder die Unterstützung für den Erwerb von Deutsch als Zweitsprache benötigen. Die Übergänge zwischen Sprachbildung und Sprachförderung sind damit fließend.

Sowohl Sprachbildung als auch Sprachförderung beruhen auf systematisch angelegten, aber implizit und spielerisch vermittelten Sprachanregungen für Kinder im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung.

geseinrichtung. Fachkräfte transportieren diese Sprachanregungen über ihr Kommunikationsverhalten und ihr Sprachvorbild. Sie setzen Impulse für Sprachentwicklung, indem sie die Handlungen des Alltags sprachlich begleiten oder auch erste Fachbegriffe in Angeboten unterschiedlichster Bildungsbereiche vermitteln. Nur ein Kind, das mit einem bestimmten Begriff vertraut ist, wird diesen auch sprachlich anwenden. Nur ein Kind, das in seinem Alltag Nebensätze hört, wird diese auch produzieren.

Eine systematische Förderung von Sprache und Sprechen in Kindertageseinrichtungen ist nicht mit der systematischen Durchführung eines einzelnen Sprachförderprogramms gleichzusetzen. Zweifelsohne geben Sprachförderprogramme, die teils aus der Wissenschaft und teils aus der Praxis entwickelt wurden, wichtige Hinweise und Anregungen. Fachkräfte müssen jedoch immer zunächst reflektieren und begründen, warum sie den Ansatz eines speziellen Programms für die Förderung eines bestimmten Kindes oder einer Gruppe von Kindern ihrer Einrichtung nutzen möchten.

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.

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.

Wichtig ist, dass eine Sprachförderung für ausgewählte Kinder mit der allgemeinen Sprachbildung des pädagogischen Alltags verzahnt wird und diese sinnvoll ergänzt. Dies gilt insbesondere, wenn additive Maßnahmen in Kleingruppen oder auch eine Einzelförderung die in die Gruppenpädagogik eingebettete Sprachbildung ergänzen.

Sprachförderung durch Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen hat dort ihre Grenzen, wo Sprach-, Sprech-, Stimm- oder Hörstörungen sowie erhebliche Beeinträchtigungen im kommunikativen Verhalten vorliegen. Spracherwerbsstörungen müssen durch sprachtherapeutische Maßnahmen adressiert werden, für die anerkannte externe Fachdienste wie Sprachtherapie oder Logopädie zuständig sind.

In Folge von globaler Mobilität, Migration und grenzüberschreitenden Kommunikationsmöglichkeiten wird Mehrsprachigkeit in Zukunft die normale Ausprägung menschlichen Sprachvermögens sein. Bundesweit hat mittlerweile jedes dritte Kind unter sechs Jahren einen Migrationshintergrund. Kinder sind mit dem Erwerb und der parallelen Nutzung von mehreren Sprachen intellektuell nicht überfordert.

Ursachen für Probleme und Verzögerungen beim Erwerb der deutschen Sprache werden meistens durch besondere Umständen in ihrem sozialen Umfeld bedingt. Spätestens mit dem Eintritt in den Kindergarten sollte das Bildungsangebot für ein Kind mit Deutsch als Zweitsprache so ausgerichtet sein, dass es viele und vielfältige Gelegenheiten bekommt, mit erwachsenen Bezugspersonen und sprachstarken Kindern in seiner Gruppe in Kontakt und Austausch zu treten.

Die Wertschätzung der Erst- bzw. Familiensprache des Kindes ist 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.

Es gibt deutliche Hinweise darauf, dass sich das kulturelle Kapital, also der Bildungsstand der Familie nachhaltiger auf den Schulerfolg auswirkt als eine Familiensprache, die nicht Deutsch ist. Zudem zeigen Untersuchungen, dass insbesondere der Mangel an Schriftorientierung des Elternhauses ein Prädiktor für den schulischen Misserfolg ist. Dies gilt nicht nur für mehrsprachig aufwachsende Kinder.

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 herkunftssprachliche Kompetenz hat einen wichtigen Einfluss auf die Kompetenz in der Zielsprache. Die Erhaltung und weitere Entwicklung der Erstsprache korrespondiert mit dem Grad an Unterstützung und Bereicherung, die dieser Sprache zukommen. Eine gezielte Unterstützung und Förderung der erstsprachlichen Kompetenzen während der Vorschuljahre scheint nicht nur dem Erstspracherwerb zuträglich zu sein, sondern ebenfalls die Grundbedingung für einen erfolgreichen Zweitspracherwerb darzustellen. Es scheint daher geboten, die Herkunftssprache ebenso zu stützen, wie man die Zielsprache Deutsch fördert.

II. Anforderungen an Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

1. Sprachförderkompetenz der Fachkräfte

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

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

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

a) Beziehungen aufbauen und pflegen

Beziehung hat eine hohe Bedeutung für eine gute Sprachentwicklung. Beziehungen sind für Kinder existentiell und eine unverzichtbare Bedingung für Lernbereitschaft und Lernvermögen. Sprachförderkompetenz ist daher immer auch die Kompetenz, Beziehungen aufzubauen und vertrauensvoll zu gestalten. Eine einfühlsame Beziehungsgestaltung zum Kind öffnet die Tür für sprachliche Kommunikation. In einer wertschätzenden pädagogischen Beziehung erfährt das Kind, dass es wahrgenommen und angenommen wird. Gesprächsimpulse sind daher nie unverbunden, sondern immer in Beziehung, Zuwendung und Dialog eingebettet.

Sprachbildung und Sprachförderung liegt damit eine offene, interessierte und wertschätzende Haltung gegenüber dem Kind zugrunde. Vertrauen und gegenseitige Anerkennung sind die Basis für Kommunikation und Dialog. Fachkraft und Kind sind gleichwertige Kommunikationspartner. Die Gesprächsanliegen der Kinder müssen trotz eines geringeren sprachlichen Ausdrucksvermögens zu ihrem Recht kommen.

Das Bemühen um zugewandte Kommunikation stärkt immer auch die Beziehung. Eine von guten Beziehungen getragene Interaktion motiviert Kinder, die Kommunikationsabsichten der Fachkraft zu entschlüsseln, sich in die Gesprächssituation einzubringen und sich verbal oder auch non-verbal zu äu-

Bern. Mit seinen Äußerungen bringt sich ein Kind in Beziehungen ein und entdeckt Sprache als Werkzeug für Kommunikation und Interaktion.

Die Wahrnehmung, das Zuhören und die einfühlsame Reaktion auf alle Ausdrucksmöglichkeiten eines Kindes signalisieren ihm, dass seine Kommunikationsbemühungen Wirkung erzielen und ermutigen zu weiteren Äußerungen. Insbesondere in den ersten Lebensjahren gehen das Sprachverständnis und die kommunikative Kompetenz eines Menschen weit über seine Fähigkeit hinaus, sich verbal auszudrücken. Gestik, Mimik und Verhalten sind daher wichtige Aspekte von Kommunikation.

Schon lange bevor ein Kind zu sprechen beginnt, ist es „ganz Ohr“. Bevor es die genaue Bedeutung von Worten versteht, erkennt es bereits die Haltungen und Gefühle, die mit Äußerungen von Bezugspersonen verbunden sind. Fachkräfte müssen auf allen Kommunikationsebenen eindeutige und verlässliche Botschaften senden. Verbale Zuwendung in Verbindung mit dem non-verbale Ausdruck von Ablehnung verwirrt Kinder und lässt sie an Beziehungen zweifeln. Fachkräfte handeln daher authentisch und reflektieren nicht nur welche Sätze, sondern auch welche Haltungen sie kommunizieren.

Kein Kind ist wie das andere. Fachkräfte können sich auf individuelle Unterschiede in der kulturellen und sozialen Herkunft eines Kindes einstellen, seine Perspektiven einnehmen und ihnen den Zugang zur deutschen Sprache erleichtern. Als Experten für Beziehungsgestaltung und Kommunikation können sie sich in Kinder hineinversetzen, einen Sachverhalt aus mehreren Perspektiven betrachten und gegebenenfalls auch einen Perspektivwechsel vollziehen, um mit Kindern im Gespräch zu bleiben.

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

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

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

Beziehungsgestaltung geht einer aktiven Sprachnutzung voraus. Dabei nehmen Fachkräfte Anforderungen wie zum Beispiel Nähe oder Distanz wahr und richten ihr Verhalten daran aus. Sie respektie-

ren, wenn Kinder auf Gesprächsangebote nicht eingehen und zunächst nur zuhören oder beobachten wollen. Sie schaffen eine Atmosphäre, in der sich Kinder sicher und geborgen fühlen und sich damit ohne Angst äußern und einbringen können.

b) geteilte Aufmerksamkeit etablieren

Eine dialogische Kommunikation setzt ein gemeinsames Thema und eine abwechselnde Rede voraus. Erziehende sollten nicht zu Kindern, sondern mit Kindern reden. Eine Kommunikation, die keine gemeinsame Perspektive auf einen Gesprächsgegenstand etabliert und das Kind nicht motiviert, sich einzubringen, bietet nur geringe Anregungen für Sprachbildung und Sprachförderung.

Eine geteilte Aufmerksamkeit für eine Sache erfordert dabei eine hohe ungeteilte Zuwendung zu dem Kind und seinem Gesprächsinteresse. Geteilte Aufmerksamkeit lässt sich in ganz unterschiedlichen Situationen etablieren: die Schwierigkeit beim Schuhanziehen oder ein Gespräch über die Frage, weshalb der Feuerschlucker sich nicht den Mund verbrennt oder aber das klassische Lernarrangement einer dialogischen Bilderbuchbetrachtung.

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

Mit zunehmendem Alter wird auch der Kontakt zu anderen Kindern immer wichtiger. Miteinander sprechen wird das bedeutendste Mittel, um die gemeinsamen Handlungen (besonders Rollen- und Regelspiele) abzustimmen beziehungsweise zu organisieren. Kinder lernen immer häufiger auch von anderen Kindern. Fachkräfte berücksichtigen dies bei der Gestaltung von gruppendynamischen Prozessen und Gesprächssituationen, an der mehrere Kinder beteiligt sind.

c) Sprachvorbild sein

Das Bewusstsein um das eigene Sprachvorbild und die Reflexion des Sprachgebrauchs im Alltag der Kindertageseinrichtung sind elementare Ausgangspunkte für Sprachbildung und Sprachförderung. Sprachlicher Input hat einen entscheidenden Einfluss auf die Möglichkeiten eines Kindes, sich den Gebrauch von Sprache(n) intuitiv zu erschließen, seinen Wortschatz schrittweise zu erweitern und grammatische Regeln abzuleiten. Damit ist die Qualität des Sprachgebrauchs einer Fachkraft – also

ihr Sprachvorbild – der Erfolgsfaktor schlechthin für handlungsbegleitendes Sprechen, die Gestaltung von beziehungsvollem Dialog sowie die sprachliche Vermittlung von Weltwissen.

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

Fachkräfte sind in der Lage, ihren eigenen Sprachgebrauch zu reflektieren und geben Kindern ein gutes Sprachvorbild. Sie fragen sich: Ist meine Aussprache deutlich? Sind meine Äußerungen korrekt? Hat mich das Kind verstanden? Welche Anregungen zur Sprachentwicklung kann es nutzen? Sie können das eigene Sprachverhalten so steuern, dass es sich am Verständnishorizont eines Kindes oder einer Gruppe von Kindern ausrichtet und den Anforderungen an eine lernintensive Interaktion genügt. Dafür schaffen sie komplexe Kommunikationssituationen, in denen sie ihre Sprachmuster auch variieren und kontrastieren.

d) Kommunikation anbahnen und Sprachanreize setzen

Sprachbildung und Sprachförderung sind darauf angewiesen, dass Kommunikation gelingt und Fachkräfte dabei vielfältige Anregungen zur Spracherschließung und Sprachentwicklung in die Kommunikation einbetten. Eine zentrale Anforderung für Sprachbildung und Sprachförderung ist es daher, Kommunikationssituationen zu schaffen, die zu möglichst umfangreichen und komplexen Äußerungen veranlassen.

Kinder lernen eine oder auch mehrere Sprachen nicht, weil sie diese korrekt sprechen möchten. Sie wollen mit ihren Äußerungen etwas bewirken, sich etwas aneignen oder etwas mitteilen. Sprachlernen und Sachlernen gehören zusammen. Kinder erleben Sprache als ein Werkzeug für Verständigung und Denken. Wenn sich dieses Werkzeug in der Kommunikation ihres Alltags bewährt, so werden sie es nutzen und anhand von Sprachvorbildern weiterentwickeln. Um sicherzustellen, dass sich ein Kind mitteilen kann, geht die Fachkraft auf sein sprachliches Ausdrucksvermögen ein, lässt es geduldig zu Wort kommen lassen und lässt auch ihr Wissen über das Lebensumfeld des Kindes in die Entschlüsselung seiner Botschaften einfließen.

Nicht nur der Sprechende sondern auch der Zuhörende Kommunikationspartner trägt große Mitverantwortung für die Gestaltung des Dialogs. Für Sprachbildung ist daher auch die Fähigkeit, genau und geduldig zuhören zu können, bedeutsam. Schließlich muss die Fachkraft ergründen, was ein Kind beschäftigt und wie sie mit ihren Gesprächsangeboten darauf eingehen kann. In einer Sprachbildungssituation sollte vor allem das Kind zu Wort kommen.

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

Kommunikation und Sprachgebrauch entwickeln sich mit zunehmendem Alter oder aber mit der Dauer des Kontakts zur Zielsprache. Fachkräfte gehen in ihrem Kommunikationsbemühungen auf den jeweiligen Entwicklungsstand eines Kindes ein. Je höher die Sprachkompetenz, desto reichhaltiger und komplexer sollten Sprachanregungen gestaltet werden. Grundsätzlich gilt aber: nur ein präziser Sprachgebrauch ermöglicht es Kindern, sich die differenzierte Bedeutung von Worten zu erschließen.

e) Sprachstand einschätzen können

Es ist schwierig, ein Kind gezielt zu fördern, wenn man nicht seine Lerngeschichte und seinen Kompetenzstand kennt. Grundsätzlich empfiehlt es sich daher, den sprachlichen Entwicklungsstand eines Kindes zu Beginn seiner Kindergartenzeit zu beobachten. Insbesondere dann, wenn nicht klar ist, ob die Sprachkenntnisse eines Kindes ausreichen, sollte ein wissenschaftlich abgesichertes Verfahren durchgeführt werden. Dieses sollte Aufschluss über gegebenenfalls erforderlichen Sprachförderbedarf geben und Grundlage für die Erstellung eines individuellen Förderprofils sein.

Es ist davon auszugehen, dass eine intuitive Einschätzung von erfahrenen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen bereits wichtige Anhaltspunkte dafür liefert, ob und wie ein Kind gefördert werden sollte. Subjektive Einschätzungen lassen sich aber nur auf der Grundlage strukturierter Verfahren validieren. Allein durch subjektive Wahrnehmung ist keine belastbare Einschätzung der Sprachentwicklung eines Kindes möglich. Es ist daher wichtig, Beobachtungen zur Sprachentwicklung von Kindern mit Förderbedarf systematisch zu dokumentieren und auszuwerten.

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

Kinder mit Deutsch als Erstsprache, deren Sprachkompetenz von allen unmittelbar beteiligten Akteuren wie Eltern, Erziehern und Gesundheitspersonal als unauffällig betrachtet wird, brauchen auch kein umfangreiches Verfahren zu durchlaufen. Bei Ihnen ist nicht von einem besonderen Förderbedarf

auszugehen. Mit einer guten Sprachbildung im Alltag der Kindertageseinrichtung werden sie ihre Sprachkompetenz altersgemäß entwickeln.

Besteht bei Kindern mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache dagegen Unklarheit über die erreichte Sprachkompetenz, dann sollten ihre Sprachfähigkeiten zuverlässig und differenziert erfasst werden. Darauf aufbauend sollte ein individueller Förderplan erstellt werden. Beim Einsatz von Verfahren und der Nutzung von Ergebnissen sollten sich Fachkräfte bewusst sein, dass

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

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

Das Verfahren „Fit in Deutsch“, das in Niedersachsen im Rahmen der Schulanmeldung durchgeführt wird, ist kein strukturiertes Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, sondern ein Screening, um zeitökonomisch und flächendeckend alle Kinder mit Sprachförderbedarf zu identifizieren. Das Verfahren ist als ein gestufter Schwellentest zu verstehen, durch den die Zuweisung zu einer Fördermaßnahme erfolgen kann. Das Verfahren gewährleistet einheitliche Grundlagen für die Zuweisung zusätz-

licher Lehrerstunden für Sprachfördermaßnahmen vor der Einschulung. Für die Planung konkreter Maßnahmen zur Förderung von Kindern mit Sprachförderbedarf sollte eine umfangreichere und differenziertere Beobachtung der Sprachentwicklung erfolgen.

Wenn bei der Beobachtung eines Kindes eine Spracherwerbsstörung vermutet wird, dann sollten Eltern zur weiteren Überprüfung an medizinisches Fachpersonal verwiesen werden. Diagnose und Therapie von Spracherwerbsstörungen beziehungsweise Sprachbehinderungen ist nicht die Aufgabe von pädagogischen Fachkräften.

f) Sprachbildung und Sprachförderung am Entwicklungsstand des Kindes ausrichten

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

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

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

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

Die Äußerungen von Kindern geben Aufschluss darüber, mit welchen Entwicklungsaufgaben es sich gerade beschäftigt und welche sprachlichen Codes sie gerade „knacken“. Insbesondere Fehler können aufschlussreich sein, weil sie auf zugrunde gelegte Regeln hinweisen. Spontane Selbstkorrekturen zeigen, dass bisher bekannte Sprachmuster korrigiert und durch neue Varianten ersetzt werden.

Das Mischen von Sprachen bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern verrät viel über Entwicklungsstand und Erwerbsstrategien.

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

Die Fähigkeit, auf die non-verbale und verbale Äußerungen von Kindern adäquat einzugehen, sie aufzugreifen und Anregungen für eine Weiterführung von Dialogen zu geben, hat einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung von Sprachkompetenz. Eine Fachkraft, die erkennt, welche Herausforderungen des Spracherwerbs ein Kind bereits gemeistert hat, kann nächste Entwicklungsschritte anbahnen. Bei Kindern, die zum Beispiel gerade begonnen haben, Hilfsverben zu benutzen, sollten Erwachsene diese besonders häufig und in unterschiedlichen Kontexten und Variationen verwenden.

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

g) Sprachbildung und Sprachförderung evaluieren

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 kaum möglich, einzelnen Maßnahmen von Sprachbildung und Sprachförderung eine direkte Wirkung auf die Sprachentwicklung eines Kindes zuzuordnen. Daher stehen auch kaum Instrumente zur Verfügung, die die Wirkung von durchgeführten Sprachfördermaßnahmen auf die Sprachentwicklung eines Kindes sicher „messen“ könnten.

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

2. Sprachförderkompetenz von Kindertageseinrichtungen

Sprachbildung und Sprachförderung sind Aufgabe von allen pädagogischen Fachkräften in einer Kindertageseinrichtung. Sie kann nicht in die alleinige Verantwortung einzelner Fachkräfte oder gar externer Förderkräfte delegiert werden. Die Sprachförderkompetenz der gesamten Kindertageseinrichtung ist mehr als die Summe an Fachkompetenz der in ihr tätigen fachkompetenten Pädagogen. Sie beruht auf

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

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

a) Sprachbildung und Sprachförderung in der pädagogischen Konzeption verankern

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

In den pädagogischen Konzeptionen von Kindertageseinrichtungen sind Sprachbildung und Sprachförderung als zentrale Querschnittsaufgabe zu beschreiben – auch im Hinblick auf Ziele und Methoden. Die pädagogische Konzeption einer Einrichtung sollte auf folgende Fragen eingehen:

- Wie werden Sprachbildung und Sprachförderung in der Konzeption in die Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse systematisch eingeflochten?
- Welchen Stellenwert hat sie im Gesamtkonzept der Einrichtung?
- Wie wird die Bedeutung dieser Querschnittsaufgabe nach innen wie nach außen kommuniziert?
- Wie werden Ausgangslage und Entwicklungsfortschritte beobachtet und dokumentiert?

- Wie werden Kinder identifiziert, bei denen einem Verdacht auf Entwicklungsbesonderheiten nachgegangen werden sollte?
- Wie wird Sprachförderbedarf adressiert und wie bauen Sprachfördermaßnahmen auf der Sprachbildung in der Kindertageseinrichtung auf?
- Wie gestaltet sich die Kooperation zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule im letzten Jahr vor der Einschulung?
- Wie erfolgt die Zusammenarbeit mit Eltern und externen Partnern?
- Wie werden die Herkunftssprachen in der pädagogischen Arbeit berücksichtigt?
- Wie wird der Zweitspracherwerb von mehrsprachig aufwachsenden Kindern unterstützt?
- Durch welche Maßnahmen kann die Sprachförderkompetenz der Einrichtung und der in ihr tätigen Fachkräfte kontinuierlich entwickelt werden?
- Wie werden die Erziehungsberechtigten in Sprachbildung und Sprachförderung einbezogen?

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

b) Sprachbildung und Sprachförderung verzahnen

Sprachbildung

Sprache wird an und mit der Sache gelernt. Sprachbildung – wie auch Sprachförderung - im Elementarbereich beruht daher auf einer von Neugier und Begeisterung getragenen, ko-konstruktiven Welterkundung, auf die sich Erwachsene und Kinder gleichermaßen einlassen. Es gilt, Kindern nicht nur Weltwissen zu erschließen, sondern sie immer auch in authentische und für das Kind zu bewältigende Sprachsituationen zu bringen.

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

Grundsätzlich kann vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer und spracherwerbstheoretischer Erkenntnisse davon ausgegangen werden, dass Sprachbildung auf die intuitiven Spracherwerbsmechanismen der Kinder setzen können. Dafür müssen aber sprachliche Ressourcen bereitgestellt und geeignete Bildungssituationen und Sprechanlässe geschaffen werden.

Der pädagogische Alltag bietet vielfältige Kommunikationsmöglichkeiten: Dazu zählen Bring- und Abholsituationen, Hilfsangebote zur Bewältigung des Alltags (zum Beispiel Anziehen oder Essen) oder

aber auch didaktische Phasen wie der Morgenkreis, das Freispiel oder Angebote in unterschiedlichen Bildungsbereichen.

Sprache und Weltwissen entwickeln sich in enger Verzahnung. Fachkräfte schaffen daher im Rahmen ihrer Bildungsangebote immer auch sprachliche Anforderungssituationen, in denen Kinder ihre Sprachkompetenzen entwickeln, anwenden und erproben können. Je älter Kinder werden, desto wichtiger wird die Interaktion mit anderen Kindern. Dies sollte im Hinblick auf die Steuerung gruppendynamischer Prozesse oder die Zusammensetzung von Kleingruppen berücksichtigt werden.

Bei der Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen reflektieren Fachkräfte

- wie sie Kinder zu einer intensiven, aktiven, selbstgesteuerten und kooperativen Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand bringen können
- welche Fragen gestellt werden müssen und wie diese Fragen gestellt werden müssen
- welche Begriffe Kinder in ihrem Handeln erfahren können
- wie diese Begriffe eingeführt, wiederholt und damit gefestigt werden können

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

Bei der Gestaltung von Lern- und Entwicklungsumgebungen planen Fachkräfte, wie sie Spracherwerbsprozesse durch ihre Interaktionsstrategien unterstützen können. Zu diesen Strategien gehören offene Fragen (Wo? Wer? Warum? Wie?), das Erklären, Auffordern, Rechtfertigen, aber auch das Widersprechen und Provozieren.

In ihre Gespräche mit Kindern bringen Fachkräfte eigene Perspektiven ein. Sie kommentieren oder bewerten kindliche Äußerungen. Sie geben Kindern Sprachanregungen, indem sie ihre Äußerungen gezielt und variationsreich erweitern. Dafür fragen sie nach und ermutigen Kinder zu weiteren Äußerungen. Über ihr Sprachvorbild bieten sie einen reichhaltigen, differenzierten Wortschatz sowie vielfältige Satzkonstruktionen.

Fachkräfte gehen auf die Kommunikationsabsicht des Kindes, nicht auf seine sprachlichen Fehler ein. Sie unterstützen Kinder jedoch darin, den Erzählfaden weiterzuspinnen. Sie stellen ihnen sprachliche Ressourcen zur Verfügung, indem sie kindliche Äußerungen in korrigierter Form erwidern und erweitern – gezielt und variationsreich. In diesem Sinne ist die Reaktion „Das heißt bellen!“ auf die Äuße-

rung „Der Hund macht wauwau“ weniger sprachfördernd als die Reaktion: „Ja, der Hund bellt. Und was macht die Katze?“

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

Sprachförderung

Wie für alle Bereiche der frühkindlichen Bildung gilt auch und insbesondere für Sprachbildung und Sprachförderung: Je stärker ein Kind emotional beteiligt ist und je mehr es selbst handeln kann, desto intensiver verlaufen seine Lern- und Bildungsprozesse. Je größer die Vertrautheit eines Kindes mit Bezugspersonen, Räumlichkeiten und Abläufen, desto sicherer und aktiver können Kinder lernen. Sprachförderung sollte daher in der Kindertageseinrichtung stattfinden und externe Förderkräfte zu den Kindern in die Einrichtung kommen.

Sprachförderbedarf entsteht oftmals erst aus besonderen Sprach- und Lebenssituationen eines Kindes. Sprachdefizite eines Kindes müssen daher immer auch unter Berücksichtigung seines sozialen Umfelds adressiert werden. Sprachförderung ist eine intensivierete Sprachbildung, die Kinder in zusätzliche bzw. besondere sprachliche Anforderungssituationen bringt.

Bei Sprachfördermaßnahmen reicht es nicht aus, sich ausschließlich auf die Selbstbildungsprozesse eines Kindes zu verlassen oder aber die Förderung auf die Durchführung eines bestimmten Programms zu beschränken. Sprachliche Voraussetzungen und Bedürfnisse von Kindern müssen erkannt und über eine systematische Sprachförderung adressiert werden. Dabei gilt es, an Erfahrungen und Interessen von Kindern anzuknüpfen und Inhalte in den unterschiedlichen Bildungs- und Lernbereichen auch sprachlich zu erforschen.

Bei der Planung und Durchführung von Sprachfördermaßnahmen machen sich Fachkräfte Gedanken,

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

Der Verlauf von Sprachförderung kann nicht immer im Detail geplant werden, da die beteiligten Kinder ihn möglichst selbst steuern sollten. Schließlich sind es die aktuellen Kommunikationswünsche der Kinder, auf die die Fachkraft eingeht. Sprachförderung darf nicht dazu führen, dass eine Fachkraft das Geschehen leitet und Kinder in eine passive, rezeptive Rolle fallen.

Sprachförderung sollte mit der Sprachbildung der Kindertageseinrichtung eng verzahnt werden. Sprachförderung vertieft daher zumeist die Themen, die auch für die Sprachbildung in der gesamten Gruppe eine Rolle spielen. So können Kinder die Impulse von Sprachfördermaßnahmen aufgreifen, im Alltagsgeschehen direkt anwenden und somit festigen. Schließlich setzt erfolgreiches Lernen im sprachlichen Bereich die mehrfache und wiederholte Beschäftigung mit einem bestimmten Thema voraus.

Der Einsatz von Sprachförderprogrammen bietet sich an, wenn ein spezifischer Förderansatz die Problemlage eines Kindes passgenau adressieren kann – zum Beispiel mit einem linguistischen Förderschwerpunkt. Darüber hinaus bieten unterschiedliche Sprachförderprogramme eine Vielzahl von Anregungen zur Gestaltung von Fördermaßnahmen. Fachkräfte sollten sich aber bewusst sein, dass Sprachförderung nicht auf die Durchführung eines bestimmten Sprachförderprogramms beschränkt werden kann. Die Konzeption von Sprachfördermaßnahmen sollte vom Kind ausgehen und nicht von der Logik eines Sprachförderprogramms.

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

Die Kleingruppen können unterschiedlich zusammengesetzt werden. Leistungshomogene Gruppen erlauben, ein pädagogisches Angebot auf einen bestimmten Sprachstand zuzuschneiden. Eine gute Leistungsmischung hat aber den Vorteil, dass Kinder sich auch gegenseitig sprachlich anregen und weiterbringen. In diesem Sinne können auch Kinder mit guten Sprachkompetenzen in Sprachfördermaßnahmen eingebunden werden. Fachkräfte müssen aber darauf achten, dass sich alle Kinder einbringen und motiviert lernen können.

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

Der organisatorische Aufwand für die Durchführung von Sprachförderung muss nicht vorrangig hoch sein. Die Sprachförderressourcen einer Einrichtung sollten möglichst nicht gebunden werden, um besondere Förderszenarien zu organisieren. Sprachförderung kann in bereits vorhandene Bildungssituationen eingebettet werden: im Morgenkreis, im Freispiel oder als Teil der Aktivitäten in Lernwerkstätten, Projekten und Angeboten. Knappe Ressourcen kommen somit in größerem Ausmaß den Kindern direkt zugute.

c) Sprachbildung und Sprachförderung umsetzen

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 und die Begriffsbildung wird erschwert.

Bildungsbereiche wie Musik oder Bewegung sind Erfahrungsfelder, die Kinder sich aktiv erschließen. Musische Bildung bietet im Kleinkindalter vielfältige Möglichkeiten zur Entwicklung von Stimme und Klang, zur Ausdifferenzierung des Rhythmusempfindens, zur Wortschatzerweiterung und 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. Das Bewusstsein um die Funktion von Buchstaben und Schrift ebnet den Weg zum systematischen Erlernen von Lesen und Schreiben.

d) Evaluation von Sprachförderkompetenz

Die Sprachförderkompetenz einer Kindertageseinrichtung ist eine wichtige Voraussetzung, damit Kinder früh die deutsche Sprache lernen können. Es ist wichtig, dass sich die Einrichtung und die in ihr tätigen Fachkräfte immer wieder bewusst machen, wie viel „Sprache“ in ihren Bildungs- und Lernangeboten steckt: Welche sprachlichen Mittel und Ressourcen stellt die Einrichtung bereit? Welche Unterstützung erhalten Kinder, um sprachliche Anforderungen zu bewältigen?

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

Im Rahmen einer kontinuierlichen Reflexion und Evaluation ist zu prüfen, ob und wie Sprachförderkonzepte als Querschnittsaufgabe zu allen pädagogischen Prozessen der Einrichtung geplant und umgesetzt werden. Ziel ist dabei die Beeinflussung und Begleitung von Kompetenzerweiterung einer Kindertageseinrichtung für Sprachbildung und Sprachförderung. Externe Fachberater sollten diesen Prozess unterstützen.

3. Teamarbeit

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

a) Fachkräfte einer Einrichtung

Alle Fachkräfte einer Kindertageseinrichtung müssen sich als Team verstehen, das in seiner Gesamtheit für die Sprachbildung aller Kinder zuständig ist. Die Sprachbildung und Sprachförderung von Kindern kann daher nicht an spezialisierte Sprachförderkräfte innerhalb oder auch außerhalb der Einrichtung delegiert werden. Sprachbildung ist Teil jeder Bildungs- und Lernsituation in der Kindertageseinrichtung, der Übergang zu einer intensivierten Sprachförderung ist fließend. Alle Fachkräfte benötigen theoretisches Wissen und praktische Handlungskompetenz auf dem Gebiet von Sprachbildung und Sprachförderung.

Selbstverständlich kann und sollte es in einer Einrichtung auch Spezialisten für Sprachbildung und Sprachförderung geben. Im Auftrag der Einrichtungsleitung tragen sie dafür Sorge, dass Konzepte und Förderansätze auf aktuellem Erkenntnisstand stetig entwickelt, überprüft und in der Einrichtung verankert werden. Sie nehmen Stärken und Schwächen der Umsetzung wahr und kümmern sich um die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Sie wirken als Multiplikatoren für Qualifizierung und Professionalisierung.

Selbstverständlich können auch externe Sprachförderkräfte die Bemühungen um gute Sprachbildung und Sprachförderung in einer Einrichtung mit ihren zusätzlichen Ressourcen unterstützen. Sie müssen sich jedoch in das Team der Fachkräfte einer Kindertageseinrichtung integrieren. Ihr Beitrag darf kein

Parallelangebot für Kinder mit Sprachdefiziten sein. Ihre Ressourcen sollten das Team der Einrichtung ergänzen und verstärken.

b) Fachkräfte und Eltern

Fachkräfte und Eltern müssen sich als ein Team verstehen, dass die Aufgabe von Sprachbildung und Sprachförderung gemeinsam verantwortet. Der Bezugserzieherin eines Kindes kommt im Hinblick auf diese „Teambildung“ zwischen den Fachkräften der Einrichtung und der Familie des Kindes eine besondere Rolle zu. Die Integration der Eltern in die Bildungsprozesse der Kinder ist insbesondere bei Kindern mit besonderem Förderbedarf eine wichtige Aufgabe.

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

Als Partner der Kindertageseinrichtung unterstützen Eltern die Sprachbildung ihrer Kinder und führen diese auch in der Familie fort. Sie profitieren dabei von pädagogischen Anregungen und Hinweisen, welche Ressourcen im Umfeld des Kindes genutzt werden können. Die Fachkräfte der Tageseinrichtung bestärken Eltern von mehrsprachig aufwachsenden Kindern in ihrer Verantwortung für Erhalt und Stärkung der Erstsprachen. Sie vermitteln, dass die Erst- und Zweitsprache von Kindern nicht in Konkurrenz miteinander treten.

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 – zum Beispiel über Vereine, offene Jugendarbeit oder kulturelle Angebote der Gemeinde. Die Kindertageseinrichtung kann dabei Unterstützung leisten, bzw. entsprechende Anregungen geben.

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

c) Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und Grundschullehrkräfte

Nach § 54a des Niedersächsischen Schulgesetzes sind alle Grundschulen verpflichtet, im letzten Jahr vor der Einschulung Sprachfördermaßnahmen für Kinder anzubieten, deren deutsche Sprachkenntnisse im Rahmen des Verfahrens „Fit in Deutsch“ als unzureichend identifiziert werden. Diese Sprachförderung ergänzt die Sprachbildung und Sprachförderung in niedersächsischen Kindertageseinrichtungen und wird durch Grundschullehrkräfte erteilt. Die Sprachförderung durch Grundschullehrkräfte findet in der Regel im Kindergarten statt. Ausnahmen von dieser Regel sind gemeinsam zu vereinbaren.

Die Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung durch Grundschullehrkräfte erfolgt nicht, um Kinder „schulfähig“ zu machen. Sie bietet vielmehr Chancen, dass die aufnehmende Grundschule schon vor der Einschulung in die Förderung von Kindern mit besonderem Sprachförderbedarf eingebunden ist und sich frühzeitig um „ihre“ Kinder kümmern kann. Ziel ist es dabei, die Schulbereitschaft eines Kindes zu erhöhen und den Übergang im Hinblick auf die besonderen Belange des Kindes so zu gestalten, dass seine Chancen auf einen erfolgreichen Schulstart erhöht werden.

Im letzten Jahr vor der Einschulung haben sich kognitive Fähigkeiten von Kindern entwickelt, die benötigt werden, um mit Anforderungen der Schriftsprachlichkeit umgehen zu können. Zunehmend sind Sprachkompetenzen erforderlich, die es dem Kind ermöglichen, auch kontextreduzierte, beziehungsweise abstrakte Sachverhalte zu erschließen. Diese Anforderungen werden daher verstärkt in der Sprachbildung und Sprachförderung berücksichtigt.

Der Übergang von der Alltags- zur Unterrichtssprache ist durch eine steigende Abstraktion der Begrifflichkeiten geprägt, von einer kontextgebundenen zu einer eher kontextreduzierten Sprache. In seinem Verlauf wird die Alltagssprache zunehmend ausdifferenziert und schriftsprachliche Kompetenzen angebahnt.

Der Erwerb von Unterrichtssprache baut auf Sprachkompetenz für die Alltagskommunikation auf. Diese ist durch den unmittelbaren und persönlichen Austausch geprägt. Über eine „Rückübersetzung“ von Unterrichtssprache in Alltagssprache muss sichergestellt werden, dass nicht bloße Worthülsen und Phrasen gelernt werden.

Die Gestaltung von geeigneten Bildungssituationen und Lernszenarien im Brückenjahr kann von einem professionellen, fachlichen Dialog zwischen sozialpädagogischen Fachkräften und Grundschullehrkräften sehr profitieren. Dieser sollte idealerweise im Kontext von Projekten und Vorhaben stattfinden, die gemeinsam durchgeführt werden.

Gelingensbedingungen für die Kooperation von Pädagoginnen und Pädagogen an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich sind das Wissen um die professionelle Verschiedenheit, die

Erarbeitung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses und die Einigung auf gemeinsame Förderansätze.

Schon bei der Durchführung des Verfahrens „Fit in Deutsch“ können sich die Perspektiven von Kindergarten und Grundschule gut ergänzen. Es wird der Grundschule daher empfohlen, Fachkräfte der Kindertageseinrichtung in das Verfahren und die Entscheidung über einen zusätzlichen Förderbedarf eng einzubeziehen. Grundschullehrkräfte sollten die Möglichkeit zur Hospitation im Kindergarten nutzen, um das Kind in seiner gewohnten Umgebung und im sprachlichen Austausch mit vertrauten Kindern und Erwachsenen zu beobachten.

Die Einbindung von Grundschullehrkräften im letzten Jahr vor der Einschulung eröffnet damit Chancen für eine multiprofessionelle Zusammenarbeit im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule – auch um Kinder stärker auf die im Schulunterricht verwendete Sprache vorzubereiten. Die gemeinsame Sprachförderung im letzten Jahr vor der Einschulung sollte auf gemeinsame Projekte setzen, in denen Sach- und Sprachwissen vermittelt wird. Eine in diesem Sinne verstandene Sprachförderung kann von jeder Lehrkraft durchgeführt werden, nicht nur von Lehrkräften mit der Lehrbefugnis im Fach Deutsch.

Während Erzieher gelernt haben, im gesamten Elementarbereich altersgemäße Bildungs- und Lernprozesse zu gestalten und die Potenziale der vielfältigen Bildungssituationen des pädagogischen Alltags zu nutzen, sind Grundschullehrkräfte die fachdidaktischen Experten für die Anbahnung von Unterrichtssprache und Schriftspracherwerb.

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

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

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

III. 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 je nach individuellem Bedarf. Wird bei der Schulanmeldung noch erheblicher Förderbedarf festgestellt, so verstär-ken und ergänzen Grundschullehrkräfte im letzten Jahr vor der Einschulung die Bemühungen um eine frühe Förderung aller Kinder.
- 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 Erfolgsfaktor. Dies gilt für die Beziehung zwischen Kind und erwachsenen Bezugspersonen, für die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern und für die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen.
- Je früher Kinder mit Deutsch als Zweitsprache in Kontakt kommen, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf die angeborenen Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die auch den Erstspracherwerb erfolgreich machen. Wenn eine Zweitsprache alltagsrelevant ist, werden kleine Kinder diese auch erlernen.
- Aufgrund der starken Vernetzung und wechselseitigen Abhängigkeit aller Lern- und Bildungsprozesse in der frühen Kindheit ist es schwierig, einzelnen Fördermaßnahmen eine direkte Wirkung auf die Sprachentwicklung eines Kindes zuzuordnen. Es ist aber davon auszugehen, dass die Sprachförderkompetenz von Fachkräften und Kindertageseinrichtungen ein zentraler Erfolgsfaktor ist.

Mitglieder der im Mai 2009 einberufenen Kommission „Sprachförderung im Elementarbereich“:

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 allen Referenten und Teilnehmern der Fachtagung „Sprachförderung im Elementarbereich“ am 2.9.2010 im HCC, Hannover für zahlreiche Anmerkungen und Ergänzungen des Diskussionsentwurfs.

Die Dokumentation der Fachtagung finden Sie im Internet unter:

www.mk.niedersachsen.de > Frühkindliche Bildung > Modellvorhaben > Fachtagung Sprachförderung

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

Druck:

.....
.....
.....