

Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen
Qualitätsleitfaden

Einrichtungen Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen

Inhalt

Einleitung	2
Qualität in der Sprachförderung	3
Orientierungsqualitäten	4
Prozessqualitäten	5
Strukturqualitäten	8
Leitlinien für die Umsetzung	10
Glossar	10
Literaturverzeichnis	11

Einleitung

Sprache ist aus verschiedenen Gründen elementar für uns Menschen: Sprache ermöglicht einerseits Kommunikation und damit die soziale Interaktion mit anderen Personen. Andererseits unterstützt und ermöglicht Sprache teilweise erst das Denken und Handeln. Ausserdem nimmt Sprache auch entscheidenden Einfluss auf den Umgang mit Gefühlen und Wahrnehmungen. Die zentrale Stellung der Sprache in unserem Leben macht sie auch für den Schulerfolg unentbehrlich. Mangelnde Sprachkenntnisse wirken sich nicht nur explizit im Sprachunterricht sondern in allen Fächern aus. Im Sinne der Bildungsgerechtigkeit muss es deshalb ein Ziel sein, dass alle Kinder beim Schuleintritt die gleichen sprachlichen Voraussetzungen haben. Frühe Sprachförderung in der Schweiz setzt hier an. Sie wirkt präventiv, indem sie verhindert, dass Kinder mit mangelnden Sprachkenntnissen in die Schule eintreten und schon zu Beginn ihrer Bildungslaufbahn in Rückstand geraten. Frühe Sprachförderung trägt auch zur Integration bei, indem sie Kindern, welche Deutsch als Zweitsprache erlernen, den Einstieg in die Deutsche Sprache und damit den Kontakt zu deutschsprachigen Kindern vereinfacht. In vielen Kindertagesstätten, Spielgruppen und anderen Kinderbetreuungseinrichtungen wird deshalb mittlerweile Sprachförderung angeboten. Ob die Sprachförderung effektiv ist, hängt entscheidend von der Qualität der Sprachförderung ab. Es hat sich nämlich gezeigt, dass Sprachförderung nur dann einen nachweisbaren positiven Effekt auf die Sprachentwicklung der Kinder hat, wenn sie eine hohe Qualität aufweist. Der vorliegende Qualitätsleitfaden macht sich zur Aufgabe, die Kriterien einer guten Sprachförderung zu erläutern.

Primäre Zielgruppe des vorliegenden Qualitätsleitfadens sind einerseits die Betreuungsstätten bzw. deren Leitungspersonen und andererseits Entscheidungsträger aus der Politik und den Gemeinden. Der Qualitätsleitfaden versteht sich ausdrücklich nicht als konkrete Arbeitshilfe für die Durchführung von Sprachförderung. Diesen Bereich deckt die Publikation *Nashorner haben ein Horn. Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen* (Kannengiesser et al. 2014) bzw. weitere praxisbezogene Arbeitshilfen und Materialsammlungen ab (siehe Abb. 1).

Der vorliegende Qualitätsleitfaden bietet stattdessen eine Grundlage, auf der einerseits Entscheidungsträger aus der Politik sowie den Gemeinden bestehende oder neue Sprachförderangebote von Betreuungsstätten einschätzen können, andererseits die Betreuungsstätten selber bzw. ihre Leitungspersonen ein Konzept für das eigene Sprachförderangebot erarbeiten können. Selbstverständlich bietet der Qualitätsleitfaden auch ein Anhaltspunkt für die Fachpersonen selber, welche die Qualität ihrer Sprachförderung einschätzen und weiterentwickeln möchten.

Der Qualitätsleitfaden nennt, aufgeteilt auf die im Folgenden vorgestellten Qualitätsdimensionen, die wichtigsten Qualitätskriterien für gute Sprachförderung. Innerhalb der Dimensionen wird versucht eine Gewichtung vorzunehmen, indem die Reihenfolge, in der die Kriterien aufgeführt werden, auch der Wichtigkeit der Kriterien entspricht.

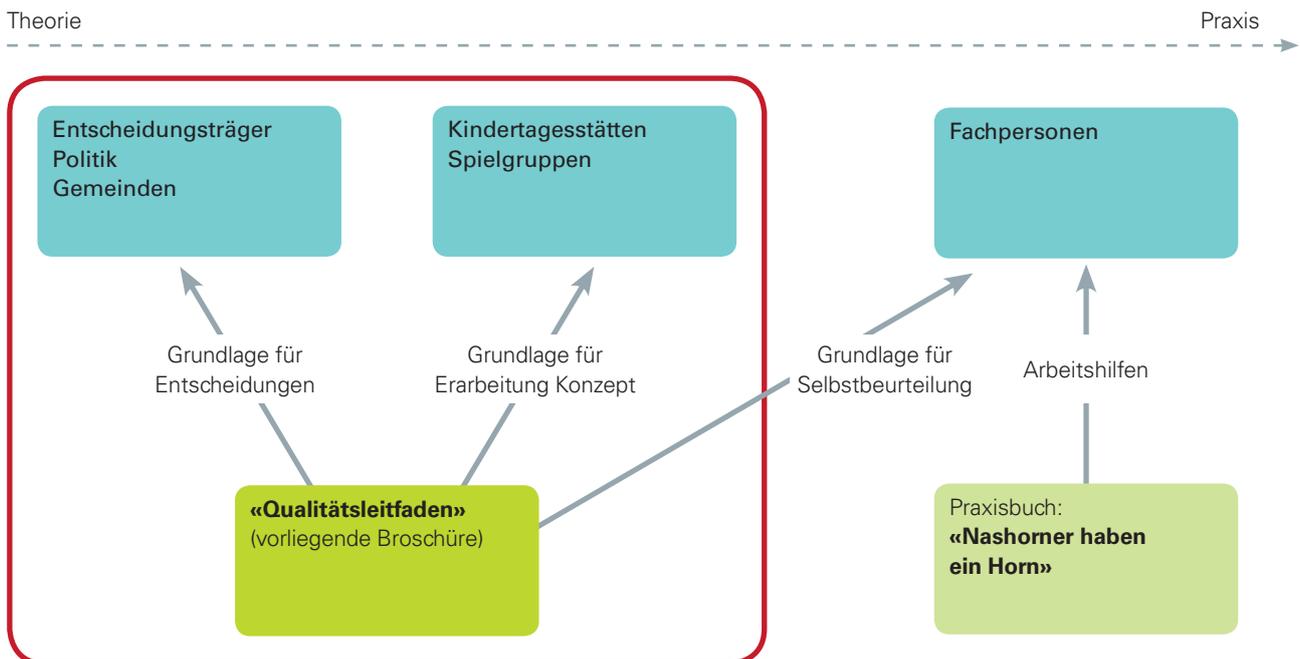


Abb. 1: Zielgruppe des Qualitätsleitfadens

Qualität in der Sprachförderung

Der vorliegende Qualitätsleitfaden versteht frühes Lernen als Selbstbildung, welche in einem sozialen Kontext erfolgt. Er setzt auf «befähigende» Unterstützung der Kinder und gezielte Anregung durch die Fachkräfte. Beim Ansatz der Befähigung geht es darum, wie eine pädagogische Fachkraft mit dem Kind umgehen sollte, damit dieses sein Selbstbildungspotenzial wirkungsvoll umsetzen kann. Auf die Sprachförderung übertragen bedeutet dies, herauszufinden, wie die Fachperson sprachlich mit den Kindern agieren soll, damit diese das Potenzial ihres Sprachlernprozesses optimal ausnutzen können. Im Zentrum des Qualitätsleitfadens stehen deshalb die Fachperson und ihre Handlungen. Zudem werden auch Faktoren auf der Ebene der Institutionen einbezogen.

Im Hinblick auf die Wirksamkeit der Sprachfördermassnahmen ist neben der Qualität der Sprachförderung selber auch auf die allgemeine pädagogische Qualität der Einrichtungen zu achten. Diesen Bereich deckt der vorliegende Qualitätsleitfaden nicht ab, denn dazu existieren bereits Kriterien und Instrumente, beispielsweise der Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz (Wustmann-Seiler & Simoni 2012), das Label QualiKita von kibesuisse und der Jacobs Foundation sowie die Krippen-Skala KRIPS-R (Tietze et al. 2007). Die in diesen und noch weiteren Qualitätsbeschreibungen formulierten Kriterien und Grundsätze für gute Frühförderung bilden die Basis für eine qualitativ gute Sprachförderung.

Der vorliegende Qualitätsleitfaden für die Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen basiert auf einem Modell, welches in Anlehnung an die Annahmen von Kammermeyer, Roux und Stuck (2013) sowie dem allgemeinen Angebot-Nutzen-Modell von Helmke (2003) entwickelt wurde. Das Modell geht davon aus, dass qualitativ gute Sprachförderung auf den drei Ebenen Strukturqualität, Orientierungsqualität und Prozessqualität beruht.

- Orientierungsqualität bezeichnet die Werte, Überzeugungen und pädagogischen Vorstellungen der einzelnen Fachpersonen sowie der Betreuungsstätte als Ganzes.
- Prozessqualität: Hier geht es um die pädagogisch-didaktische Qualität der Sprachförderung, das heisst, um die Qualität der Interaktionen zwischen Kind und Fachperson.
- Strukturqualität: Unter Strukturqualität wird der Einrichtungskontext verstanden. Dies sind zum einen dauerhafte Rahmenbedingungen der Einrichtung wie Gruppengrösse, Erzieherin-Kind-Schlüssel und materielle Ausstattung, aber auch die Qualifikation des pädagogischen Fachpersonals.

Diese einzelnen Qualitätsdimensionen hängen miteinander zusammen und beeinflussen sich wechselseitig. Gut belegt sind Einflüsse der Strukturqualität (wie beispielsweise Gruppengrösse und Fachkraft-Kind-Schlüssel) auf die Prozessqualität. Des Weiteren belegen verschiedene empirische Untersuchungen die handlungsleitende Wirkung von Orientierungsqualitäten (z.B. Fischler 2000; Vosniadou 1994; spezifisch zur Sprachförderung siehe Kucharz, Uemminghaus, Gasteiger-Klicpera & Knapp 2009).

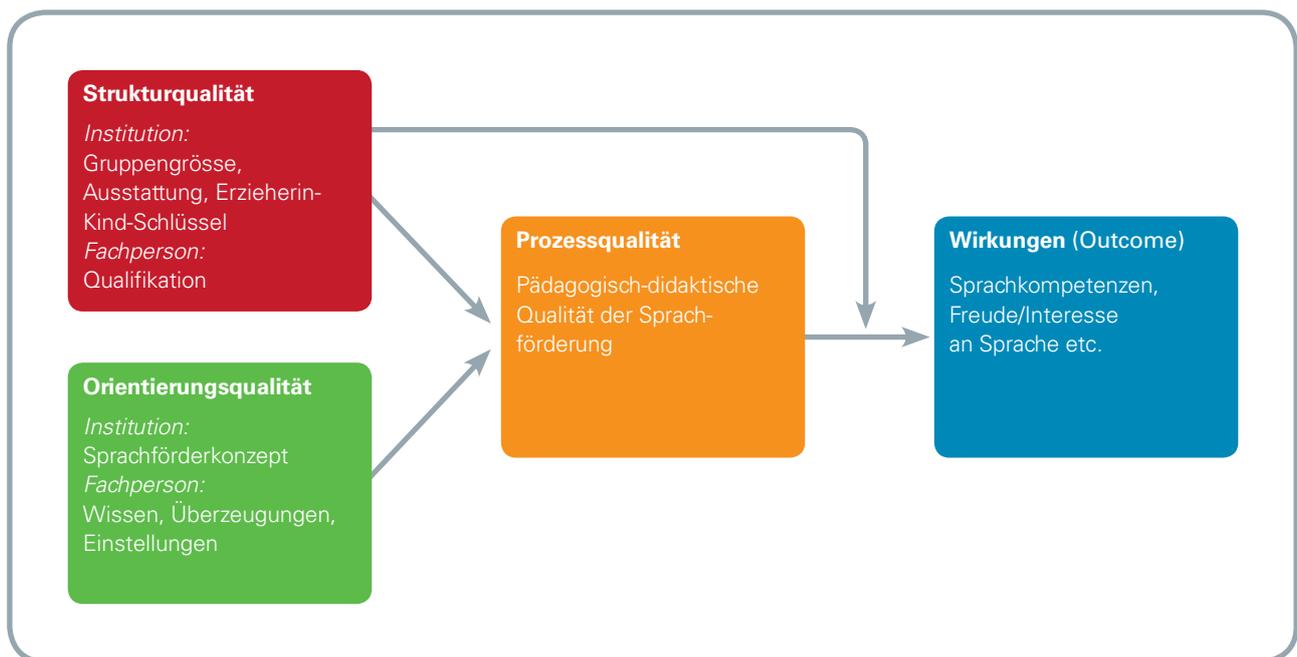


Abb. 2: Qualitätsdimensionen von Sprachförderung

Orientierungsqualitäten

Unter Orientierungsqualitäten im Bereich der Sprachförderung versteht man die Überzeugungen, Werte und Einstellungen der einzelnen Fachperson sowie der ganzen Institution zum Kind, zur Sprache allgemein, zum Spracherwerbsprozess sowie zur Beeinflussbarkeit dieses Prozesses mit Hilfe von Sprachförderung. Die dargelegten Einstellungen und Werte sind nicht als starre Denkanweisungen gedacht, sie begünstigen jedoch eine wirkungsvolle Sprachförderung. Eine Reflexion der eigenen Einstellungen hinsichtlich der erwähnten Punkte ist deshalb in jedem Fall gewinnbringend.

Ziele und Aufgaben hinsichtlich der Sprachförderung sind definiert

Die Institutionen verfügen über ein Leitbild, welches deutlich macht, welche Ziele und Aufgaben sich die Betreuungsstätte auferlegt und welche pädagogische Ausrichtung sie hat. Ebenso zeigt das Leitbild auf, welche Form der Sprachförderung in der Betreuungsstätte stattfinden soll. Ein verbindlicher Plan zeigt auf, wie die definierten Ziele erreicht werden sollen. Alle Mitarbeitenden der Institutionen wissen über diese Ziele und Aufgaben Bescheid.

Sprachförderung orientiert sich am Kind

Sprachförderung muss sich immer am Entwicklungsstand des Kindes orientieren. Und zwar sowohl am sprachlichen als auch am allgemeinen Entwicklungsstand. Ausserdem ist es zentral, dass die Interessen und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden, denn die Kinder sind nur dann aufmerksam und motiviert, wenn die angesprochene Thematik ihrer Lebenswelt entspricht.

Die Fachperson denkt ressourcenorientiert

Die Fachperson bewertet die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder positiv und geht davon aus, dass die vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten ausgebaut werden können. Sie konzentriert sich auf die Ressourcen des Kindes und nicht auf dessen Defizite.

Vielfalt wird positiv wahrgenommen

Sowohl die Betreuungsstätten als Institution als auch die einzelnen Mitarbeitenden nehmen die Vielfalt unter den Kindern positiv wahr. Den Kindern wird das Gefühl vermittelt, dass sie mit all ihren Eigenschaften genau richtig sind. Die unterschiedlichen Sprechgeschwindigkeiten der Kinder werden akzeptiert und es wird sichergestellt, dass sich kein Kind durch Kommentare von anderen Kindern in seinem Sprechen unter Druck gesetzt fühlt. Wann immer ihnen danach ist, dürfen die Kinder in ihrer Erstsprache sprechen.

Eltern werden als wichtigste Sozialisationsinstanz wahrgenommen

Von der Institution als Ganzes sowie von der Fachperson werden die Eltern der Kinder als wichtigste Sozialisationsinstanz der Kinder wahrgenommen. Dafür wird ihnen Anerkennung und Respekt entgegengebracht, damit sie Vertrauen in die Institution und in die Betreuungsperson ihrer Kinder aufbauen können und sich ihrer wichtigen Rolle auch in der Sprachförderung ihres Kindes bewusst werden.

Die Fachperson zeigt Interesse an den Kindern

Die Fachperson ist offen und interessiert gegenüber den sprachlichen Äusserungen der Kinder. Sie stellt Fragen und reagiert positiv auf Sprechversuche der Kinder.

Wichtigkeit des Förderbereichs Sprache wird anerkannt

Die Institution als Ganzes sowie die Fachpersonen anerkennen die Wichtigkeit des Förderbereichs der Sprache. Es herrscht die Überzeugung, dass der Spracherwerb der Kinder durch geeignete sprachliche Anregungen unterstützt werden kann.

Die Fachperson anerkennt jedes Kind als eigenständige Persönlichkeit

Die Fachperson nimmt das Kind als kompetent und aktiv wahr. Sie geht davon aus, dass das Kind seine Umwelt selber formt und bestimmt und bringt ihm Respekt und Anerkennung entgegen.

Interaktionen sind wechselseitige Austauschprozesse

Neue Erklärungsansätze zu der Rolle von Erziehenden gehen davon aus, dass das Kind in Wechselwirkung mit seinen Bezugspersonen Wissen aufbaut. Den Interaktionen zwischen Kind und Fachperson kommt damit eine entscheidende Rolle in der allgemeinen und sprachlichen Entwicklung der Kinder zu. Besonders fruchtbar für die sprachliche Entwicklung sind Interaktionen, in denen Fachperson und Kind Gedanken austauschen und gemeinsam weiterführen. Wichtig ist dabei, dass der Austauschprozess wechselseitig stattfindet und sowohl Fachperson wie auch Kind gleichberechtigt und aktiv daran beteiligt sind. Die Forscher sagen zu dieser Form der Interaktion «sustained shared thinking» (Siraj Blatchford et al. 2002; König 2007). Solche Interaktionen können beispielsweise beobachtet werden, wenn Fachperson und Kind sich gemeinsam Geschichten ausdenken oder weiterführen, etwas aushandeln oder gemeinsam ein (intellektuelles) Problem lösen.

Weiterlesen: Zum «sustained shared thinking» siehe bei König 2007, S. 8 oder in der REPEY-Studie von Siraj-Blatchford et al. 2002.

Die Wichtigkeit von Sprache für jedes Kind wird anerkannt

Die Institution als Ganzes sowie die Fachpersonen vertreten die Meinung, dass Sprache eine Grundkompetenz für alle Menschen ist, die persönliches und professionelles Weiterkommen erst ermöglicht. Sie wissen um die zentrale Stellung der Sprache für die Entwicklung der Persönlichkeit und für eine erfolgreiche Bildungslaufbahn.

Die Fachperson weiss um die Wichtigkeit ihrer eigenen Sprache

Die Spracherwerbsforschung zeigt, dass beim Erlernen einer Sprache das Sprachangebot eine grosse Rolle spielt. Eltern und Erwachsene (auch bereits ältere Kinder) sprechen mit Babys und Kleinstkindern eine besondere Sprache (Kind gerichtete Sprache, KGS), welche für den Spracherwerb unterstützend ist. Je nach Alter bzw. Sprachentwicklungsstand des Kindes werden unterschiedliche Techniken angewandt. Wörter und Sätze werden oft wiederholt, es werden kurze Sätze gemacht, die Fragen werden offen gestellt und kindliche Äusserungen werden aufgenommen und erweitert. Mit zunehmender aktiver Sprachkompetenz profitieren die Kinder von einem anspruchsvollen und differenzierten Sprachangebot. Die Sprache der Fachperson spielt bei der Sprachförderung also eine entscheidende Rolle. Die Fachperson ist sich dieser wichtigen Rolle bewusst.

Prozessqualitäten

Das Herzstück des Qualitätsmodells bildet die Prozessqualität der Sprachförderung. Diese beschreibt die Art und Weise, wie das pädagogische Personal die Sprachförderung umsetzt. Die Qualität dieser pädagogischen Prozesse wird als zentraler Bereich betrachtet. Zudem ist es der Bereich, welcher insbesondere von der Fachperson aktiv beeinflusst werden kann.

Die Fachperson baut stabile Beziehungen zu den Kindern auf

Eine stabile und vertrauensvolle Beziehung zwischen der Fachperson und den einzelnen Kindern ist die Basis für eine gelungene Sprachförderung. Nur wenn das Kind sich angenommen und geborgen fühlt, lässt es sich von der Fachperson an die (neue) Sprache heranzuführen. Die Fachperson ist deshalb bemüht, zu jedem einzelnen Kind eine individuelle Beziehung aufzubauen und diese zu pflegen.

Sprachförderung findet vorwiegend im Alltag statt

Sprachförderung sollte vor allem alltagsintegriert stattfinden, das heisst, in den Einrichtungen als durchgängiges Prinzip verankert sein. Bei der alltagsintegrierten Sprachförderung geht es darum, im pädagogischen Alltag Sprachfördersituationen zu schaffen, die sich am erfolgreichen natürlichen Spracherwerb orientieren, und die auf den Entwicklungsstand und die Interessen des Kindes abgestimmt sind. Die Kinder sollen beim Ausbau ihrer kommunikativen Fähigkeiten unterstützt werden, indem im Alltag Sprechkanäle geschaffen werden. Alltägliche Sprechkanäle können sein:

Spielsituationen: Das Spielen begünstigt die sprachliche Entwicklung der Kinder enorm, beide Entwicklungen gehen Hand in Hand. Das Spiel trägt unter anderem dazu bei, dass das Kind lernt, Symbolisches zu verstehen. Dies wiederum begünstigt die Sprachentwicklung, da unsere Sprache auf Symbolen beruht. Das Spielen ist die bevorzugte Tätigkeit von Kindern, weshalb Spielsituationen für die Sprachförderung ein ideales Gefäss sind.

Weiterlesen: Im Praxisbuch «Nashorner haben ein Horn», Kannengiesser et al. 2013, S. 48.

Organisatorische Situationen: Routineartige Situationen im Alltag wie Hygiene, An- und Ausziehen, Zwischenmahlzeiten etc. sind für die Sprachförderung gut geeignet. Solche Momente bieten oft die Gelegenheit für die Fachperson, sich einem einzelnen Kind zu widmen (zum Beispiel beim Schuhe zubinden). Die Fachperson orientiert sich an dem, was von den Kindern ausgeht und/oder begleitet ihre Handlungen sprachlich. Dies ermöglicht es den Kindern, ganz unmittelbar Erfahrungen mit Wörtern verknüpfen können.

Weiterlesen: Im Praxisbuch «Nashorner haben ein Horn», Kannengiesser et al. 2013, S. 54.

Dialogisches Lesen: Das Dialogische Lesen ist eine gute Möglichkeit, die Kinder zu eigenem Sprechen zu animieren. Unter Dialogischem Lesen (Whitehurst 1992) versteht man eine bestimmte Art der dialogorientierten Kommunikation zwischen einem Erwachsenen und einem oder mehreren Kindern über ein Buch. Im Gegensatz zum klassischen Vorlesen, bei dem die erwachsene Person vorliest und die Kinder zuhören, sind beim Dialogischen Lesen Beiträge der Kinder ausdrücklich erwünscht. Dialogisches Vorlesen kann mit einem einzelnen Kind oder in der Gruppe von maximal vier Kindern stattfinden. Die vorlesende Person ist nur anfangs aktiv, zieht sich dann immer mehr zurück und überlässt die Rolle des Erzählers dem Kind. Die Fachperson hört aktiv zu: sie stellt gezielte Fragen, gibt Impulse, greift die Beiträge des Kindes auf, bestätigt und erweitert sie und ermuntert das Kind, in eigenen Worten über das Buch, seine Bilder und die Geschichte zu sprechen. Für seine Beiträge wird das Kind gelobt, es soll sich geborgen und angenommen fühlen. Der gemeinsame Spass und die positiven Erfahrungen im Umgang mit Büchern und Sprache stehen im Vordergrund. Die Fachperson regt also durch gezielte Impulse und Fragen die kindliche Sprachaktivität an und wendet Sprachlehrstrategien (s. unten) reflektiert und konsequent an (Kraus, 2005). Das Dialogische Lesen ist vor allem für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sehr wirksam, weil sich durch das Wiederholen und die Erweiterung kindlicher Äusserungen neue Wörter festigen und Sprache in ihrem Kontext und mit ihren grammatikalischen Strukturen gelernt wird. Zudem erleichtert die Verknüpfung von Auditivem (gehörte und gesprochene Sprache) und Visuellem (Bilder) den Erwerb einer neuen Sprache (Kraus, 2005).

Weiterlesen: Im Praxisbuch «Nashorner haben ein Horn», Kannengiesser et al. 2013, S. 60.

Die Fachperson nimmt die Kinder aktiv wahr

Die Fachperson achtet bewusst auf jedes einzelne Kind und dessen Besonderheiten. Sie nimmt wahr, was das Kind mag und was es weniger mag, welche Interessen es zeigt, was es gegebenenfalls schon spricht, welche Gesten es macht, was es gerne spielt usw. Dabei geht es darum, dass Sprachförderung immer vom Kind ausgehen muss. Um das zu gewährleisten, ist es unabdingbar, dass die Fachperson die Kinder und ihre Charaktereigenschaften gut kennt.

Die Fachperson wendet Sprachförderstrategien gezielt und reflektiert an

Ein natürlicher Umgang mit Sprache und in der Kommunikation ist sehr wichtig. Dennoch wirken Sprachförderstrategien vor allem dann, wenn sie gezielt, kontinuierlich sowie auf die Interessen und Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet angewendet werden. Idealerweise gewöhnt sich die Fachperson mit der Zeit eine Sprechweise an, die verschiedene sprachförderliche Verhaltensweisen integriert.

Zu den wirksamsten Strategien gehören folgende:

Modellierungstechniken: diese wurden vor allem in der Forschung zur mütterlichen Sprachdidaktik untersucht. Es handelt sich um eine allgemeine Anpassung der Sprache an die Bedürfnisse der Kinder. Dabei wird der Blickkontakt zum Kind während des Sprechens bewusst gehalten, Wörter und Silben werden klar getrennt, damit sie besser verständlich sind, es wird langsamer gesprochen, der Frequenzbereich der Sprache variiert mehr, Gestik und Mimik sind deutlich, es werden viele Inhaltswörter gebraucht und die gebrauchten Wörter haben einen geringen Abstraktionsgrad.

Weiterlesen: Zu den Modellierungstechniken der «Kind gerichteten Sprache» (KGS) siehe bei Szagun 2008 und Weinert & Grimm 2008. Weitere Ausführungen zu den Modellierungstechniken auch bei King et al. 2011.

Korrektives Feedback: Damit sie ihre Sprache weiterentwickeln können, ist es elementar, dass Kinder beim Sprechen auch korrigiert werden. Wenn die Kinder jedoch zu oft direkt auf Fehler aufmerksam gemacht werden, besteht die Gefahr, dass ihre Sprechfreude dadurch verloren geht. Das sogenannte korrektive Feedback ist deshalb sehr nützlich. Dabei wird eine fehlerhafte Aussage des Kindes von der Fachperson in einer korrekten Form wiederholt. Das Kind hört dabei die richtige Form seiner Aussage ohne explizit auf seinen Fehler hingewiesen worden zu sein. Wenn eine ganze Unterhaltung zwischen Fachperson und Kind in dieser Weise fortgespinnt wird, indem die Fachperson eine Art Gerüst und die sprachlichen Äusserungen des Kindes aufbaut, an dem das Kind seine Aussagen «festmachen» kann, dann spricht man von «Scaffolding».

Expansion: Bei der Expansion erweitert die Fachperson eine kurze Aussage des Kindes. Sie fügt neue Wörter hinzu oder formt beispielsweise einen ganzen Satz aus einer Zweiwortäusserung des Kindes. Das Kind erhält dadurch neue Beispiele, seine Mitteilungen in längeren Aussagen auszudrücken.

Thematische Erweiterung kindlicher Äusserungen:

Sprachförderung ist dann am wirkungsvollsten, wenn sie bei den Interessen der Kinder ansetzt. Wenn das Kind an der Unterhaltung mit der Fachperson nicht interessiert ist, dann bleibt Sprachförderung wirkungslos. Besonders sinnvoll ist es daher, auf die vom Kind eingebrachten Themen einzugehen und das Gespräch in die vom Kind eingeschlagene Richtung weiterzuentwickeln. Offene Fragen: offene Fragen sind aus Sprachfördersicht sehr wertvoll weil sie das Kind zu einem aktiven sprachlichen Gebrauch anregen und es mehr eigene Sprache produzieren muss als nur «Ja» oder «Nein».

Kontextualisiertes und dekontextualisiertes Sprechen:

beim kontextualisierten Sprechen bezieht man sich auf Orte, Zeiten, Personen, Gegenstände und Handlungen, die sich im unmittelbaren Umfeld befinden. Sie sind für die Sprechenden sicht- oder sogar anfassbar. Beim dekontextualisierten Sprechen hingegen werden Erfahrungen, persönliche Gedankengänge, Ursache-Wirkungszusammenhänge sowie phantasievolle Inhalte angespro-

chen, die sich die Sprechpartner vorstellen müssen, die also zum Zeitpunkt des Sprechens nicht sicht- oder greifbar sind. In diesem Zusammenhang wird auch von Nähe- und Abstands-Fragen gesprochen. Die Antworten auf Nähe-Fragen können zum Beispiel bei einer Bilderbetrachtung direkt dem Bild entnommen werden, während für die Antwort auf Abstands-Fragen ein Nachdenken, Vorwissen oder Phantasie notwendig sind. Bei der Sprachförderung sollen immer auch Abstands-Fragen gestellt werden, da diese das Kind kognitiv und sprachlich herausfordern.

Die Kinder werden zum Sprechen angeregt

Auch wenn die Kinder sprachlich noch nicht so gewandt sind oder sogar noch ganz am Anfang des Deutschspracherwerbs stehen, reagiert die Fachperson immer sprachlich wenn die Kinder sich mit Gesten zu verständigen versuchen. Auch (noch) ganz stille Kinder spricht die Fachperson immer wieder an und begleitet ihre Handlungen mit Sprache. Die Fachperson nutzt ausserdem möglichst viele Gelegenheiten, sich mit den Kindern, welche sich bereits sprachlich ausdrücken können, über deren Interessen, Bedürfnisse und Aktivitäten zu unterhalten. Die Fachperson spricht jedes Kind im Tag mehrmals an und achtet darauf, dass es dazu kommt, auch längere Passagen zu sprechen. In den Gesprächen zwischen der Fachperson und den Kindern geht es vorwiegend um Informationsaustausch oder soziale Interaktion. Ebenso regt die Fachperson auch Gespräche unter den Kindern an und hält sich dann aus dem Gespräch der Kinder heraus. Die Fachperson ermutigt die Kinder, Erfahrungen und Vorstellungen sowie auch Gedanken mit Sprache auszudrücken.

Weiterlesen: Beispiele zur Gestaltung von verschiedenen Interaktionen siehe bei Weltzien 2014, S. 88–115

Die Fachperson passt sich beim Sprechen den Kindern an

Die Fachperson passt das Sprechen und das Zuhören dem Alter der Kinder an. Das heisst, sie spricht Themen an, die für die Kinder relevant sind, reagiert in einer Weise auf die Sprechversuche der Kinder, die angemessen ist für deren Alter. Wenn die Fachperson Begriffe einführt, dann sind es solche, welche die Kinder interessieren. Reden und Zuhören der Fachperson sind ausgewogen und der Situation angepasst. Bei Kindern, die am Anfang ihres Spracherwerbs stehen, wird die Fachperson einen grossen Redeanteil haben. Sobald die Kinder jedoch sprechen, hört sie mehr zu. Beim Zuhören ist sie aufmerksam und gibt den Kindern auch zu verstehen, dass sie ihnen zuhört.

Die Fachperson ist sprachliches Vorbild

Die Sprache der Fachperson bietet den Kindern das, was diese für einen erfolgreichen Spracherwerb benötigen. Die Fachperson soll sich dabei nicht verstellen, jedoch darauf achten, dass sie klar, deutlich und in ganzen Sätzen spricht sowie eine differenzierte und gepflegte Sprache wählt. Sie soll beim Sprechen verschiedene Zeitformen benutzen, nicht nur Präsens sondern auch Vergan-

genheits- und Zukunftsformen. Je nach Sprachstand der Kinder benutzt die Fachperson auch die Möglichkeitsform. Wenn sie spricht, verwendet die Fachperson viele verschiedene Wörter. Sie wählt vor allem einfache und beschreibende Wörter.

Die Eltern werden miteinbezogen

Das Vertrauen der Eltern zu gewinnen, ist für eine gelungene Sprachförderung sehr wichtig. Die Fachperson bindet die Eltern in die Sprachförderung ein, indem sie sie einerseits dazu motiviert, sich an den Geschehnissen der Kindertagesstätte oder Spielgruppe zu beteiligen. Andererseits klärt die Fachperson die Eltern darüber auf, dass sie schon sehr viel zur Sprachförderung beitragen, wenn sie zuhause mit dem Kind in der Erstsprache sprechen. Sie rät den Eltern zu folgendem Verhalten: alltägliche Handlungen sprachlich begleiten, Kinder als Sprechpartner ernst nehmen, mit Kindern Spiele spielen bei denen gesprochen werden muss, offene Fragen stellen, Vorlesen, Hörspiele abspielen, mit dem Kind Verse und Reime sprechen sowie Fingerspiele spielen und Kinderlieder singen. Ganz wichtig ist, dass die Eltern den Kindern Stolz auf ihre Erstsprache vermitteln.

Weiterlesen: Bei Tracy & Lemke 2009, S. 86–97

Den Kindern wird ermöglicht, literale Erfahrungen zu machen

Die Fachperson stellt sicher, dass die Kinder im Alltag immer wieder literale Erfahrungen machen können. Dazu gehört der Umgang mit Büchern, das Anschauen von Bilderbüchern, das Geschichten erfinden, das Anhören von Hörbüchern usw. Ebenso ist es hilfreich, wenn Kinder sehen, wie die Fachperson etwas schreibt oder liest. Die Kinder sollen selber auchritzeln und erste Zeichen malen. Sie werden so spielerisch an die geschriebene Sprache herangeführt. Diese so genannten präliteralen Erfahrungen bilden die Grundlage für die Sprechfreude und das spätere Lesenlernen in der Schule.

Die Fachperson beobachtet und dokumentiert die Sprechversuche der Kinder

Die Fachperson beobachtet die sprachlichen als auch die nichtsprachlichen Äusserungen (wie Lallen und Glucksen als auch Gestik und Mimik) jedes einzelnen Kindes. Das Beobachten der Kinder hilft der Fachperson, die Fähigkeiten und Fortschritte der Kinder zu erkennen. Es ist wichtig, dass sie über den Sprachstand jedes einzelnen Kindes Bescheid weiss, weil sie nur so eine optimale Unterstützung beim Spracherwerb sein kann. Die Beobachtung findet über eine längere Zeitspanne hinweg statt weil anderenfalls nur Momentaufnahmen beobachtet werden und keine Entwicklungsschritte festgestellt werden können. Jedes Kind soll insgesamt drei bis vier Mal pro Jahr beobachtet werden. Die Beobachtung bildet Grundlage für das Dokumentieren der Sprachentwicklung der Kinder. Die Fachperson versucht möglichst genau zu beschreiben, was sie an dem jeweiligen Kind beobachtet hat. Sie versucht dabei wertfrei zu bleiben. Gelegentlich kommen Video- und Audiodokumentationen zum Einsatz, weil sie bei der Arbeit der Dokumenta-

tion helfen können und insbesondere eine gute Möglichkeit sind, das Sprachverhalten der Fachperson zu analysieren.

Weiterlesen: Zur Beobachtung und Dokumentierung siehe im Praxisbuch «Nashorner haben ein Horn», Kannengieser et al. 2013, S. 115ff.

Gespräche werden von der Fachperson reguliert

Streitgespräche und Auseinandersetzungen werden von der Fachperson in die Gesprächskultur integriert. Sie nimmt gegebenenfalls eine vermittelnde Position ein und erklärt die verschiedenen Positionen. Wenn Kinder die Abläufe in der Tagesstätte stören, dann versucht die Fachperson diese Störungen konstruktiv zu meistern. Wenn Kinder einer Interaktion zwischen Fachperson und anderen Kindern zusehen bzw. zuhören, dann versucht die Fachperson, die Zaungäste miteinzubeziehen und ihnen die Beteiligung an dem Gespräch zu ermöglichen.

Die Fachperson plant ihr eigenes Sprechen

Sprachförderliches Verhalten ist anspruchsvoll. Gerade die alltagsintegrierte Sprachförderung verlangt der Fachperson einiges ab, weil hier nur in sehr beschränktem Masse eine Vorbereitung der eigenen Sprechbeiträge möglich ist. Dennoch lassen sich auch hier bestimmte Szenarien vorgängig durchdenken, so dass das eigene sprachförderliche Sprechen in der Situation leichter fällt. Bestimmte Handlungen wie beispielsweise das Ausmisten einer Spielekiste oder das Zubereiten eines Obstsalates können so geplant werden, dass die Redebeiträge der Fachperson optimal sprachfördernd sind.

Additive (explizite) Sprachförderung findet spielerisch und flexibel statt

Falls Sprachförderung auch additiv (explizit) stattfinden sollte, so wird diese von der gewohnten Betreuungsperson durchgeführt und nicht von externen Fachpersonen. Bei der additiven Sprachförderung wird eine Kleingruppe von Kindern oder ein einzelnes Kind mit Förderbedarf separat gefördert. Bei der Durchführung werden einzelne oder mehrere Sprachebenen (z.B. Wortschatz, Grammatik, phonologische Bewusstheit) systematisch gefördert. Dabei folgt man einem festgelegten zeitlichen Ablaufplan mit vorgegebenem Material. Bei der Umsetzung der additiven Sprachförderung sind jedoch Änderungen jederzeit erlaubt, manchmal sogar erforderlich, um sich den Interessen und Aktivitäten der Kinder anzupassen. Die Vorteile einer ergänzenden additiven Sprachförderung liegen darin, dass eine gezielte Förderung von bestimmten Sprachbereichen möglich ist und sich die Fachperson intensiv mit einzelnen Kindern beschäftigen kann.

Weiterlesen: Zur additiven bzw. expliziten Sprachförderung siehe im Praxisbuch «Nashorner haben ein Horn», Kannengieser et al. 2013, S. 72ff. und Kammermeyer et al. 2011

Strukturqualitäten

Strukturqualitäten in der Sprachförderung meinen die Rahmenbedingungen, unter denen die Fachpersonen ihre Arbeit durchführen. Dazu gehören sowohl räumlich-materielle als auch soziale Rahmenbedingungen. Einige dieser Bedingungen sind vorgegeben und können schlecht beeinflusst werden, andere hingegen lassen sich mit kleinem Aufwand optimieren.

Die Fachperson verfügt über spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten

Die Fachperson verfügt über entwicklungspsychologische sowie pädagogische Kenntnisse und Fähigkeiten. Neben einem guten Bewusstsein für die eigene Sprache hat sie ein grundlegendes Wissen über Sprache: Dazu gehört das Wissen sowohl über Sprache als kognitives System (wie Sprache aufgebaut ist) sowie über Sprache als kommunikatives System (der Einsatz der Sprache in verschiedenen Bereichen). Die Fachperson kennt die Phasen des Spracherwerbs von Kindern: Sie weiss, wann welche sprachlichen Fähigkeiten ungefähr erwartet werden dürfen und kann einordnen, wieso beim Sprechen Fehler passieren. Ausserdem hat sie ein grundlegendes Wissen zum Zweitspracherwerb und der Mehrsprachigkeit: sie kann unterschiedliche Erwerbstypen auseinander halten und weiss, dass Mischsprachen im Erwerbsverlauf normal sind. Sie kennt die Vorteile sowie die Schwierigkeiten von mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Des Weiteren kann die Fachperson den Sprachstand der Kinder einschätzen und kann abschätzen, wie gut ein Kind Deutsch spricht und welchen Förderbedarf es diesbezüglich hat. Sie besitzt ausgeprägte soziale Fähigkeiten, welche sie zu einem guten Umgang nicht nur mit den Kindern sondern auch mit den Eltern, ihren Kolleginnen und Kollegen sowie der Leitung befähigen.

Leitende Fachpersonen besitzen ein vertieftes Wissen im Bereich der Familienberatung, des Sozialmanagements und in der Personalführung.

Der Sprachförderung wird Zeit gelassen

Sprachförderung braucht Zeit, und zwar im doppelten Sinn:

Einerseits ist es wichtig, dass im Alltag neben den Betreuungsarbeiten für die Fachperson Zeit bleibt, sich mit pädagogischen Aufgaben zu beschäftigen. Die Betreuung der Kinder soll so organisiert sein, dass eine Fachperson sich immer wieder die Zeit nehmen kann, auf einzelne Kinder einzugehen, denn nur so ist Sprachförderung überhaupt wirkungsvoll möglich.

Andererseits benötigt Sprachförderung Zeit, um ihre Wirkung zu entfalten. Wenige aber intensive Sprachfördersequenzen bringen dem Kind nicht viel. Um eine andauernde positive Wirkung auf den Spracherwerb der Kinder zu erzielen, sollte mindestens zwei Jahre vor dem Eintritt in den Kindergarten damit begonnen werden. Das Kind sollte die Einrichtung mindestens zweimal die

Woche einen halben Tag besuchen, damit die dort stattfindende Sprachförderung sich positiv auswirken kann (Grob et al. 2014).

Den Betreuungsstätten steht ein geeignetes Netzwerk zur Verfügung

Um gute Sprachförderung durchführen zu können, ist es wichtig, dass die Sprachförderperson auf ein gutes Netzwerk zurückgreifen kann. Dazu gehören zum Beispiel logopädische Fachstellen, an die sich die Fachperson der Spielgruppen und Kindertagesstätten bei Bedarf wenden kann. Aber auch die Kooperation zwischen den Frühbetreuungsstätten, den Kindergärten und den Schulen ist grundlegend, damit Sprachförderung nachhaltig wirken kann.

Es gibt nicht zu viele Wechsel im pädagogischen Personal

Nach Möglichkeit besteht das Betreuungsteam aus einem festen Kern, an das sich die Kinder gewöhnen können. Es ist wichtig, dass die Kinder nicht zu viele Wechsel im Betreuungsteam hinnehmen müssen, da der Aufbau von stabilen Beziehungen zwischen Kind und Fachperson ansonsten erschwert wird.

Es stehen Zeiten für Vor- und Nachbereitung der Sprachförderung zur Verfügung

Nebst den direkten Betreuungszeiten bleibt der Fachperson bezahlte Arbeitszeit, in der sie sich auf die pädagogischen Arbeiten wie die Sprachförderung vor- und nachbereiten kann.

Fachpersonen und Leitungspersonal besuchen regelmässig Weiterbildungen

Die Fachpersonen sowie die leitenden Personen nehmen regelmässig an qualifizierten Fort- und Weiterbildungskursen teil. Die Institution gewährt dafür Zeit und ggf. Geld.

Die Einrichtung ist mit kommunikationsfördernden Materialien ausgestattet

Ein anregendes Umfeld bietet den Kindern verschiedene Materialien und Gegenstände, welche die Kommunikation der Kinder untereinander sowie zur Fachperson anregen. Wichtig ist, dass das Angebot regelmässig wechselt. Zu den kommunikationsanregenden Materialien gehören: Spiele (Memory oder Kindertelefone), Gegenstände aus dem Alltag (Schirme, Schachteln o.ä.), Bilder, Fotos, etc. Ebenso sollten Bücher und Bilderbücher sowie Märchen- und Hörspielkassetten den Kindern frei zugänglich sein. Die Materialien sollten regelmässig ergänzt bzw. ersetzt werden. Die Bücher müssen dem Alter der einzelnen Kinder angepasst sein und thematisch zu den laufenden Aktivitäten passen. Es sollten Bücher in verschiedenen Sprachen vorhanden sein.

Sprachförderung findet in verschiedenen Gruppengrössen statt

Sprachförderung ist in der Gesamtgruppe, in Kleingruppen von ca. vier bis sechs Kindern oder in Einzelarbeit möglich. Welche Gruppengrösse gewählt wird, hängt ei-

nerseits vom Förderbedarf der Kinder ab, andererseits auch von den betrieblichen Möglichkeiten der Betreuungsstätten. Grundsätzlich gilt, je jünger das Kind und je geringer seine Sprachkenntnisse, desto kleiner sollte die Gruppe sein. Grossgruppen mit mehr als zehn Kindern erschweren jedoch eine intensive Sprachförderung, denn erfolgreiche Sprachförderung ist nur möglich, wenn jedes zu fördernde Kind zu Wort kommt.

Sprachförderung findet in verschiedenen Gruppenkonstellationen statt

Es ist wichtig, dass jedem Kind gleichaltrige und sprachlich ähnlich entwickelte Spiel- und Kommunikationspartner zur Verfügung stehen. Es kann aber auch sinnvoll sein, mit sprachlich heterogenen Gruppen zu arbeiten, weil Kinder mit unterschiedlichen Sprachkenntnissen sich gegenseitig anregen.

Die Räume sind genug gross und variabel

Gute räumliche Bedingungen können dazu beitragen, dass erfolgreiche Sprachförderung einfacher gelingt. Pro Kind sollte eine Fläche von fünf bis sechs Quadratmetern bereit stehen (Deutsche Liga für das Kind 2013, S.4). Neben der Küche, den Schlaf- und Sanitätsräumen stehen ein Gruppen- und ein Nebenraum zur Verfügung. Idealerweise ist ein Aussenbereich vorhanden, in dem sich die Kinder frei bewegen können. Die Räume sollten den Kindern ermöglichen, dass sie sich sowohl bewegen als auch zurückziehen können. Für die Fachpersonen steht ein separater Aufenthaltsraum zur Verfügung, der ihnen ebenfalls Rückzugsmöglichkeit bietet.

Leitlinien für die Umsetzung

Die dargelegten Qualitätsmerkmale von Sprachförderung sind nicht alle gleich einfach zu erfüllen. Gewisse Merkmale liegen in der Hand der Fachperson, andere in derjenigen der Institutionsleitung, wieder andere sogar bei Politik und Geldgebern. Eine gelungene Sprachförderung braucht verschiedene Akteure, die alle im Sinne der Kinder handeln. Zentral ist dabei die Zusammenarbeit bzw. Kooperation aller Beteiligten. Es ist wichtig, dass ein Austausch stattfindet zwischen den Fachpersonen untereinander, zwischen den Fachpersonen und der Leitung der Institutionen, zwischen den frühkindlichen Erziehungsstätten und den Kindergärten, zwischen den Institutionen und den Gemeinden sowie auch zwischen den Gemeinden und den Kantonen.

Wegen der Wichtigkeit von Sprachförderung für alle Kinder ist es berechtigt, einen genauen Blick auf die diesbezüglichen Angebote der Betreuungsstätten zu werfen und diese ggf. auch kritisch zu hinterfragen. Dennoch soll mit diesem Qualitätskonzept nicht der Eindruck erweckt werden, dass eine erfolgreiche Sprachförderung alle dargelegten Punkte berücksichtigen muss. Es sind Leitlinien zu einer wirksamen Sprachförderung, deren Erfüllung nicht ein Status Quo ist, sondern ein Prozess aus Durchführung, Überprüfung und Anpassung.

Glossar

Selbstbildung: Selbstbildung ist ein pädagogisches, ethisches und anthropologisches Konzept. Im Zentrum steht die Idee, dass jeder Mensch seine eigene Persönlichkeit gestaltet. Selbstbildung findet ein Leben lang statt.

Erstsprache: Bei der Erstsprache handelt es sich um diejenige Sprache, welche das Kind als erstes erwirbt. Oft ist die Erstsprache gleichzusetzen mit der Muttersprache, jedoch nicht immer.

Sozialisationsinstanz: Unter Sozialisationsinstanz versteht man Personen, welche auf einem bestimmten Gebiet auf eine andere Person eine initialisierende, einführende Wirkung haben. Im Bereich der Sprache meint es also diejenigen Personen, welche das Kind als erstes mit Sprache in Berührung bringen.

Sustained Shared Thinking: Beim sustained shared thinking beteiligen sich zwei oder mehrere Personen an einem Gedankenaustausch. Ziel ist es, dass beide/alle Parteien gedanklich etwa gleich aktiv sind dabei.

Kind gerichtete Sprache (KGS): Erwachsene sprechen mit einem Kind intuitiv auf eine andere Weise als zu anderen Erwachsenen. Diese besondere Form der Sprache wird Kind gerichtete Sprache (KGS) oder Child Directed Speech (CDS) genannt. Sie passt sich ganz den Anforderungen des Kindes an und wird je nach Entwicklungsstand des Kindes verändert.

Alltagsintegrierte Sprachförderung: Die alltagsintegrierte Sprachförderung orientiert sich am erfolgreichen natürlichen Spracherwerb und findet während des pädagogischen Alltags statt, das heisst, ist Teil des Gesamtgeschehens. Die Fachpersonen verhalten sich den Kindern gegenüber in allen Situationen sprachfördernd und setzen Sprachlehrstrategien gezielt sowie auf die Interessen, Bedürfnisse und dem Entwicklungsstand des Kindes ausgerichtet ein.

Dialogisches Lesen: Beim Dialogischen Vorlesen schauen sich Kinder mit einer pädagogischen Fachperson ein Bilderbuch an. Die pädagogische Fachperson nimmt sich dabei zurück und gibt den Kindern Gelegenheit, sich aktiv sprachlich zu beteiligen. Die Beiträge der Kinder werden von der pädagogischen Fachperson aufgegriffen, bestätigt und erweitert.

Inhaltswörter: Ein Inhaltswort hat eine eigenständige lexikalische Bedeutung. Das sind vor allem Substantive, Verben, Adverbien und Adjektive. Zum Beispiel: Haus, reisen, grün.

Scaffolding: Beim Scaffolding lenkt die/der Erwachsene die Aufmerksamkeit des Kindes auf bestimmte Dinge und bringt ihm eine einfache Dialogstruktur näher, z. B. durch Benennspiele. Bei dieser Sprachlehrstrategie ist jedoch nicht nur die/der Erwachsene aktiv: sie/er spricht beim Scaffolding nicht vor, sondern gibt dem Kind punktuell Hilfestellung, nimmt Äusserungsanläufe auf und lässt Freiraum für die individuelle Gestaltung der Äusserung. Die/der Erwachsene baut damit ein sprachliches Gerüst, an welchem das Kind sich sprachlich festhalten kann.

Nähe- und Abstandsfragen: Man spricht hier auch von kontextualisiertem und dekontextualisiertem Sprechen. Nähefragen bzw. kontextualisiertes Sprechen bezieht sich auf Dinge, die sich im Umfeld der Sprechenden befindet und greif- bzw. sichtbar sind. Abstandsfragen bzw. dekontextualisiertes Sprechen hingegen bezieht sich auf Dinge, die im Moment des Sprechens nur in den Gedanken oder Erfahrungen der Sprechenden stattfinden.

Literalität: Literalität bezeichnet die Fähigkeit, das geschriebene Wort zu nutzen, um am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, eigene Ziele zu erreichen und das eigene Wissen und Potenzial weiter zu entwickeln. Literalität geht über die Fähigkeit des Lesens und Schreibens hinaus und bezieht sich darauf, diese Fähigkeiten zielgerichtet in allen Situationen, in denen Literalität im Leben eine Rolle spielt, zu nutzen. Die Basis für den Leselerwerb im Schulalter bilden so genannte präliterale Erfahrungen, d.h. Hören von Geschichten, der Umgang mit Bilderbüchern und die damit verbundene Kommunikation.

Additive (explizite) Sprachförderung: Bei der additiven bzw. expliziten Sprachförderung handelt es sich um Sprachförderung, die in festen Zeiteinheiten durchgeführt wird. Während der expliziten oder additiven Sprachförderung stehen die Sprache und deren Förderung im Mittelpunkt, anders als bei der alltagsintegrierten Sprachförderung, während der die Sprache die alltäglichen Handlungen begleitet.

Phonologische Bewusstheit: Als phonologische Bewusstheit wird die Fähigkeit bezeichnet, die lautliche Struktur von Sprache zu erkennen. Dazu müssen die Kinder begreifen, dass Sätze aus Wörtern, Wörter aus Silben und Silben aus Lauten aufgebaut, dass manche Wörter länger und andere kürzer sind. Es geht darum zu erfassen, was der erste Laut eines Wortes ist, wie es endet und dass manche Wörter sich reimen.

Literaturverzeichnis

- Deutsche Liga für das Kind (2013): *Gute Qualität in Krippe und Kindertagespflege*. Berlin.
- Fischler, H. (2000): *Über den Einfluss von Unterrichtserfahrung auf die Vorstellungen vom Lehren und Lernen bei Lehrerstudenten der Physik*. Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, 6, 27–36.
- Grob, A., Keller, K. & Trösch, Larissa M. (2014): *Zweitsprache. Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergärten*. Wissenschaftlicher Schlussbericht. Basel: Fakultät für Psychologie.
- Helmke, A. (2003): *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze: Kallmeyer.
- Kammermeyer, G., Roux, S. & Stuck, A. (2011): Additive Sprachförderung in Kindertagesstätten – Welche Sprachfördergruppen sind erfolgreich? *Empirische Pädagogik*, 25 (4), 439–461.
- Kammermeyer, G., Roux, S. & Stuck, A. (2013): *«Was wirkt wie?» – Evaluation von Sprachfördermassnahmen in Rheinland-Pfalz. Abschlussbericht (März 2013)*. Landau: Universität.
- Kannengieser, S., Kappeler Suter, S., Aggeler-Lätsch, F. & Plangger, N. (2013): *Nashorner haben ein Horn. Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen*. Seelze: Klett, Kallmeyer.
- King, S., Metz, A., Kammermeyer, G. & Roux, S. (2011): Ein sprachbezogenes Fortbildungskonzept für Erzieherinnen auf Basis situierter Lernbedingungen. *Empirische Pädagogik*, 25 (4), 481–498.
- König, A. (2007): Dialogisch-entwickelnde Interaktionsprozesse als Ausgangspunkt für die Bildungsarbeit im Kindergarten. In: *bildungsforschung 4 (1)*, 1–21.
- Kraus, Karoline (2005). Dialogisches Lesen – neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie. In S. Roux (Hrsg.): *PISA und die Folgen: Sprache und Sprachförderung im Kindergarten*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. 109–129.
- Kucharz, D., Uemminghaus, M., Gasteiger-Klicpera, B. & Knapp, W. (2009): Zielsetzung, Konzeptualisierung und Umsetzung von Sprachförderung im Kindergarten aus der Sicht von Erzieherinnen: Ergebnisse von Leitfaden-Interviews. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 2, 27–41.
- Siraj-Blatchford, I. et al. (2002). *Researching Effective Pedagogy in Early Years (REPEY)*. University of Oxford: Department of Educational Studies.
- Szagun, G. (2008): *Sprachentwicklung beim Kind*. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz.
- Tietze, W., Bolz, M., Grenner, K., Schlecht, D. & Wellner, B. (2007): *Krippen-Skala (KRIPS-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Krippen*. Weinheim: Beltz.
- Tracy, R. & Lemke, V. (2009): *Sprache macht stark*. Berlin: Cornelsen-Scriptor.
- Vosniadou, S. (1994): Capturing and Modeling the Process of Conceptual Change. *Learning and Instruction*, 4, 45–69.
- Weinert, S. & Grimm, H. (2008). Sprachentwicklung. In: R. Oerter & L. Montada (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz. 502–534.
- Weltzien, D. (2014): *Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale – Beobachtung – Reflexion*. Weinheim: Beltz.
- Whitehurst, Grover J. (1992). *Dialogic Reading: An Effective Way to Read to Preschoolers*. Online verfügbar unter www.readingrockets.org/article/dialogic-reading-effective-way-read-preschoolers [zuletzt eingesehen am 27.10.2015]
- Wustmann Seiler, C. & Simoni, H. (2012). *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Erarbeitet vom Marie Meierhofer Institut für das Kind, erstellt im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission und des Netzwerks Kinderbetreuung Schweiz*. Online verfügbar unter www.orientierungsrahmen.ch [zuletzt eingesehen am 27.10.2015]

Autorinnen:

Silvana Kappeler Suter

Natalie Plangger

Kontakt:

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Forschung und Entwicklung

Silvana Kappeler Suter

Bahnhofstrasse 6

5210 Windisch

silvana.kappeler@fhnw.ch

Unter Mitarbeit von:

Hilda Heller Amt für soziale Sicherheit, Sozialintegration und Prävention, Solothurn

Isabel Izzo Amt für Migration und Integration, Aarau

Herbert Knutti Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt, Fachstelle frühe Deutschförderung

Barbara Binz Abteilungsleiterin Kinderbetreuung, K5 Basler Kurszentrum

Fabrizia Meyer Leiterin Vorkindergarten, Schulen Grenchen

Kerstin Reissig Dipl. Kleinkindpädagogin, Dipl. Kita-Leiterin BZ, Chäferstube und Wunderwelt, Kindertagesstätten Spreitenbach

Beatrice Reiterer Muki-Deutsch Kursleiterin, Fach- und Kontaktstellenleiterin für Spielgruppen in Solothurn und Region

Das Projekt «Sprachförderung in Spielgruppen und Kindertageseinrichtungen. Qualitätskriterien» wird unterstützt durch den Integrationskredit des Bundes.



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Staatssekretariat für Migration SEM

Gestaltung: Theo Gamper Grafik, Solothurn

Druck: Druckerei Herzog AG, Langendorf

Brugg-Windisch, November 2015

Auflage: 100

© Pädagogische Hochschule FHNW

Die Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
setzt sich aus folgenden Hochschulen zusammen:

- Hochschule für Angewandte Psychologie
- Hochschule für Architektur, Bau und Geomatik
- Hochschule für Gestaltung und Kunst
- Hochschule für Life Sciences
- **Pädagogische Hochschule**
- Hochschule für Soziale Arbeit
- Hochschule für Technik
- Hochschule für Wirtschaft

Pädagogische Hochschule FHNW
Institut Forschung und Entwicklung
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch