

Kapitel 8 Sprachförderung

8.1 Einleitung.....	Seite 2
8.2 Sprachliche Leistungen von Kindern.....	Seite 3 – 6
8.3 Spracherwerbstypen: Erstsprache – Doppelte Erstsprache – Zweitsprache.....	Seite 7 – 8
8.4 Sprachliche Bildung und Sprachförderung.....	Seite 9 – 17
8.5 Zur Beobachtung und Einschätzung von sprachlichen Leistungen bei Kindern.....	Seite 18 – 24

8.1 Einleitung

Die Entwicklung der Sprache hat für den Menschen eine herausragende Bedeutung. Sprache ist das wichtigste Kommunikationsmedium zwischen den Menschen. Mit ihrer Hilfe wird Kontakt aufgenommen, werden Gedanken ausgetauscht, Gefühle zum Ausdruck gebracht und Wünsche geäußert. Denk- und Sprachprozesse sind eng miteinander verbunden. Mit Sprache werden Zusammenhänge verstanden und erarbeitet. Jeder Mensch bringt eine angeborene Bereitschaft mit, Sprache zu lernen. Sie entwickelt sich jedoch nicht von allein. Das Kind erwirbt sie in der aktiven Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. **Grundvoraussetzung für den Spracherwerb ist deshalb der Kontakt zu anderen Menschen**, in der Regel zu den Eltern oder weiteren primären Bezugspersonen. Ohne Einbindung in eine sprechende Gemeinschaft kann ein Kind die Lautsprache nicht erlernen. Die Beispiele der häufig erwähnten „Wolfskinder“, die sich in Tierlauten artikulieren und nie menschliche Sprache gelernt haben, belegen dies eindrucksvoll. Neben der Notwendigkeit des Kontaktes zu anderen Menschen sind noch andere Voraussetzungen erforderlich. Der Spracherwerb ist kein isolierter Prozess, sondern steht in Wechselwirkung mit anderen Entwicklungsbereichen. Dazu gehören die physiologischen Bedingungen, wie die Ausbildung der Stimme, die Entwicklung der Sinne, aber auch Grob- und Feinmotorik, die soziale und emotionale und geistige Entwicklung. Sprachentwicklung ist ein höchst komplexer Vorgang; aus diesem werden im Folgenden einige Aspekte näher erläutert.

Mit Sprache erschließt sich uns die Welt

8.2 Sprachliche Leistungen von Kindern

(Ose, Julia; Kersten, Anja & Schulz, Petra)

Sprache – „Was erwirbt ein Kind?“

Sprache unterscheidet sich je nach der Verwendungssituation. So wird derselbe Sachverhalt je nach Situation verschieden ausgedrückt. **Verwendungssituation**

- *Aufgrund eines grippalen Infekts kann ich leider heute nicht kommen. Ich bitte Sie, mein Fehlen zu entschuldigen.*

Du, Katrin, ich bin krank und kann nicht kommen. Ich hoff', das ist ok.

In Beispiel (1) wählt der/die SprecherIn eine formelle Ausdrucksweise, während Beispiel (2) in einer informellen Situation geäußert werden kann.

Sprache variiert von SprecherIn zu SprecherIn.

SprecherInnen

- *Was'n geiler Joke.*
- *Awer em Raphi sinne Kumpel isch größr wie du!*

So sprechen Jugendliche untereinander anders als mit Erwachsenen, wie Beispiel (3) zeigt. DialektsprecherInnen äußern untereinander z.B. wie in (4) andere Begriffe und Strukturen als im Gespräch mit SprecherInnen, die nicht mit dem gleichen Dialekt vertraut sind.

Sprache verändert sich im Laufe der Zeit.

Sprachwandel

- *Das geziemt sich nicht...*
- *Sie können sich die Powerpointfolien dann auf unserer Homepage downloaden.*

Manche Formulierungen und Begriffe werden nur noch selten gebraucht oder verschwinden ganz. Gleichzeitig kommen andere Begriffe und Strukturen neu hinzu.

Sprache hat viele verschiedene Facetten. Um sie umfassend **Teilsysteme** beschreiben zu können, betrachtet man verschiedene Teilsysteme.

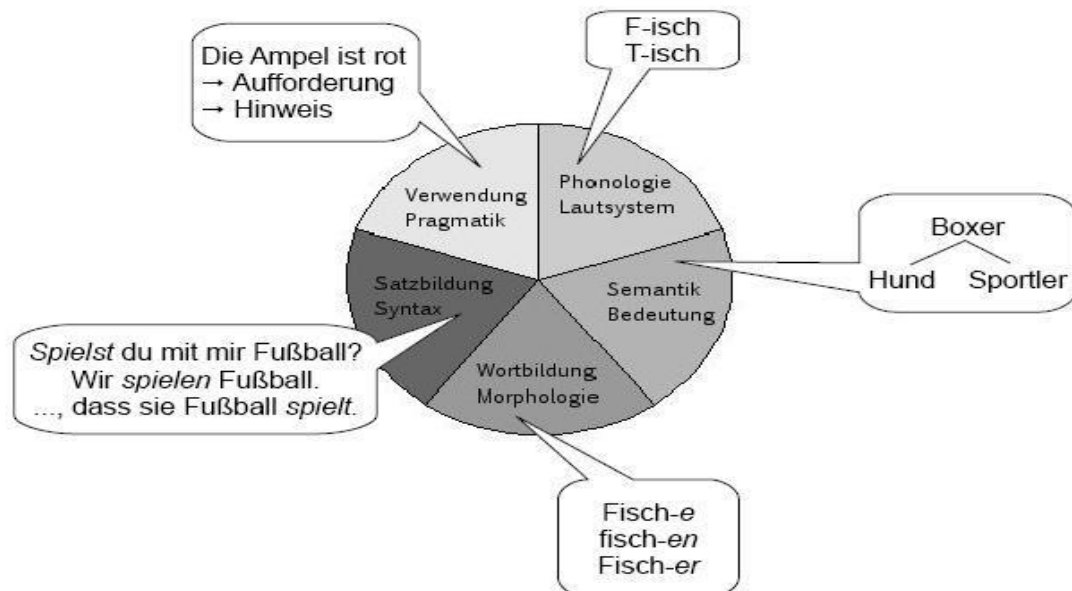


Abbildung 1: Sprache besteht aus verschiedenen Teilsystemen

Abbildung 1 illustriert, dass Sprache komplex ist. Sie umfasst verschiedene Teilsysteme: Lautsystem (Phonologie), Bedeutung (Semantik), Wortbildung (Morphologie), Satzbildung (Syntax) und Verwendung (Pragmatik). Beim Spracherwerb müssen in allen Teilsystemen Fähigkeiten erworben werden. Die Fähigkeiten beziehen sich sowohl auf das Sprachverständnis als auch auf die Sprachproduktion.

Voraussetzungen im Spracherwerb

Wie erwerben nun Kinder ihre Erstsprache(n)¹? Kinder gehen mit Sprache kreativ um. Das zeigt sich darin, dass auch sie Sätze verstehen, die sie noch nie zuvor gehört haben. Dabei erschließen sie sich die Bedeutung des Satzes aus den einzelnen Elementen.

Kinder gehen auch kreativ mit Sprache um, indem sie Begriffe verwenden, die es im Deutschen nicht gibt, die aber den Wortbildungsregeln entsprechen. Beispiel (6) veranschaulicht dies:

- Mutter: Was machst du da mit dem ganzen Stoff?
Kind (3 Jahre): *Stoffen.*
Mutter: Was ist das?
Kind: *Na, Stoff aufkleben.*

Kinder erwerben ihre Erstsprache(n) ohne direkte Unterweisung oder Korrektur. Das bedeutet, dass die Kinder beim Spracherwerb verschiedene Phasen durchlaufen. Die Kinder sind je nach Phase sensibel für bestimmte Strukturen. Ist ein Kind für eine bestimmte Struktur noch nicht sensibel, nimmt es Korrekturen auch nicht an. Hat das Kind eine Struktur noch nicht erworben, äußert es auch Strukturen, die sich vom zielsprachlichen Gebrauch unterscheiden. Beispiel (7) veranschaulicht, wie ein Erwachsener ein Kind korrigiert, indem er das Partizip *vorgefahren* zielsprachlich bildet, das Kind daraufhin aber weiterhin den Ausdruck *vorgefährt* verwendet.

(7) Kind (2 Jahre) spielt mit 2 Lastern.

- Kind (schiebt Laster): jetzt is er da *vorgefährt*.
Erwachsener: is er da *vorgefahren*? Hm?
Kind (schiebt anderen Laster): der Laster ist auch da *vorgefährt*.

Die grundlegenden sprachlichen Strukturen werden sehr schnell gelernt: Bis zum vierten Geburtstag erwerben die Kinder die wesentlichen sprachlichen Strukturen in Satzbau und Phonologie. Der Wortschatzerwerb ist jedoch ein lebenslanger Prozess. Auch Erwachsene lernen noch Wörter dazu, wenn sie Begriffe wie *Brötchentaste*² in ihren passiven und aktiven Wortschatz übernehmen. Da der Spracherwerb des Kindes in beeindruckender Geschwindigkeit und strukturiert verläuft, geht man davon aus, dass es genetisch verankerte Spracherwerbsmechanismen gibt.

Der Spracherwerb ist dabei abhängig vom sprachlichen Input. Mithilfe der Spracherwerbsmechanismen wird der Input analysiert und daraus abgeleitet, welche sprachlichen Strukturen in der Sprache, die das Kind erwirbt, zulässig sind. Eine sprachliche Umgebung ist dementsprechend notwendig für den Spracherwerb, auch wenn sich explizite Korrekturen nicht auf die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder auswirken.

Eine weitere Voraussetzung für den Spracherwerb bildet die Motivation des Kindes, mit der Umgebung in Interaktion zu treten. Jedes normal entwickelte Kind möchte mit seinem Umfeld kommunizieren. Sprache ist dabei eine Möglichkeit der Interaktion. Schon wenn die Eltern auf Schreien und Lallen reagieren, erfährt das Kind, dass lautliche Äußerungen ein Interaktionsmittel sind.

Zusammenfassend lässt sich beschreiben, dass das komplexe System der Sprache in verschiedenen Phasen erworben wird. Dabei werden sowohl Kompetenzen in der Sprachproduktion als auch

**Kreativer
Umgang mit
Sprache**

**Beein-
druckende
Geschwindig-
keit**

**Spracherwerbs-
mechanismen**

Input

Motivation

Fazit

¹ Der Begriff „Erstsprache(n)“ wird synonym zu dem Begriff „Muttersprache(n)“ verwendet und bezeichnet die Sprache(n), die ein Kind von Geburt an lernt.

² Mit der Brötchentaste können Kurzparker an Parkautomaten einen gebührenfreien Parkschein ziehen.

Kompetenzen im Sprachverständnis erworben. Die Voraussetzungen für den Spracherwerb bilden angeborene Spracherwerbsmechanismen, die Motivation des Kindes und die sprachliche Umgebung.

Meilensteine im Spracherwerb

Ein Kind erwirbt Kompetenzen in der Sprachproduktion und im Sprachverständnis. Die Fähigkeiten lassen sich für die verschiedenen Teilsysteme der Sprache beschreiben.

Erwerb der Lautstruktur und des Wortschatzes – Phonologie- und Lexikonerwerb

Bereits Säuglinge erkennen die mütterliche Stimme und bevorzugen diese gegenüber anderen Stimmen. Die Neugeborenen erkennen nicht nur die mütterliche Stimme, sondern an den prosodischen Merkmalen auch ihre Erstsprache. Das bedeutet, dass ein Säugling, der in einer deutschen Umgebung aufwächst, erkennt, ob eine Person in seiner Erstsprache (Deutsch) spricht oder ob diese Person in einer anderen Sprache (z.B. Englisch, Französisch oder Türkisch) spricht. Die Tabelle gibt Aufschluss über den Erwerb der Lautstruktur in den ersten beiden Lebensjahren.

Angeborene Fertigkeiten

Alter	Erwerbsstufe	
	<u>Produktion</u>	<u>Erkennen und Verständnis</u>
Ab 0 Monaten	Schreien	Erkennen der mütterlichen Stimme Erkennen der eigenen Erstsprache
1. – 5. Monat	Gurren Nachahmen von Vokalen	
5. – 9. Monat	Kanonisches Lallen (<i>bababa</i>)	Erstes Wortverständnis
9. – 12. Monat	Variierendes Lallen (<i>bame</i>)	
12. – 16. Monat	Produktion von ca. 20 - 30 Wörtern	Verstehen von ca. 100 – 150 Wörtern Verstehen von einfachen Sätzen/Aufforderungen
16. – 24. Monat	Produktion von 50 – 200 Wörtern Vokabelspurt: Der Wortschatz nimmt stark zu, die Kinder lernen ca. 10 neue Wörter jeden Tag	

Im Alter von 5 Jahren ist der Lauterwerb weitgehend abgeschlossen. Die Kinder verfügen in diesem Alter auch über einen großen Wortschatz: Sie beherrschen mit ca. 6 Jahren ca. 3 000 bis 5 000 Wörter aktiv und 9 000 bis 14 000 Wörter passiv. Nach einer Phase, in der das Kind nur einzelne Wörter spricht, beginnt es Wörter miteinander zu kombinieren. In dieser Phase erwerben die Kinder dann die Satzstruktur.

Erwerbsziel Lautsystem und Wortschatz

Erwerb der Satzstruktur

Der Erwerb der Satzstruktur lässt sich in verschiedene Phasen einteilen. Immer wenn das Kind eine höhere Stufe erreicht, hat es einen weiteren Meilenstein erworben.

Satzstruktur

Meilenstein I (10 – 18 Monate): Einwortäußerungen

Einwort-äußerungen

Die Kinder äußern erste Wörter, wie *da*, *auf*, *weg*, *nein* oder Substantive ohne Artikel, wie *Hund*, *Ball*, *Tisch*. Die Kinder kombinieren die Wörter noch nicht. Teilweise produzieren die Kinder Floskeln, die sie als feste Einheit gelernt haben, wie *gehtnich*, *guckema*.

Meilenstein II (18 – 24 Monate): Wortkombinationen

Wort- kombinationen

Diese Phase wird oft als „Telegrammstil“ beschrieben, da die Kinder nun zwar Wörter miteinander kombinieren, aber auch verblose Äußerungen produzieren. Beispiele für solche Äußerungen sind: *Puppe Apfel; Mama auch; ich nicht Apfel.*

Die Kinder äußern in diesem Stadium auch Verben oder Verbpartikel. Die Verben und Verbpartikel sind dann noch nicht gebeugt und stehen in Endstellung. Beispiele hierfür sind: *Tür auf; da Vogel wegfliegen.* Wenn unreflektierte Verben in Endstellung stehen, entspricht dies bereits der deutschen Satzstruktur (vgl. Beispiel (8b und 8c). Die Kinder haben in dieser Phase aber noch nicht erworben, dass Verben an das Subjekt des Satzes angepasst werden müssen und dass die gebeugten Verben an der zweiten Satzposition stehen (Beispiel 8a):

	Vorfeld	2. Position	Mittelfeld	Endstellung
a	Die Kinder	sind	auf dem Spielplatz	
b	Ich	muss	mein Zimmer	aufräumen
c			Da Vogel	wegfliegen

Meilenstein III (24 – 36 Monate): Verbzweitstellung

Verbzweit- stellung

Die Kinder haben den Meilenstein III erreicht, wenn sie Verben beugen und diese an der zweiten Satzposition stehen. Beispiele sind *jetzt geh ich hoch; wo is der Ball?* Die Kinder verwenden nun auch Modalverben (wollen, müssen, können, dürfen) und Hilfsverben: *ich will Kekse haben, Mama hat den Ball geworfen.*

Meilenstein IV (etwa ab 30 Monate): komplexe Sätze

Komplexe Sätze

Wenn die Kinder Meilenstein IV erreicht haben, äußern sie auch Nebensätze. Diese werden mit einer Konjunktion eingeleitet und am Satzende steht das flektierte Verb (9).

	Konjunktion	Mittelfeld	Endstellung: flektiertes Verb
a	Wenn	wir zu Hause	sind
b	Ob	das	pfeift
c	Wenn	er	essen will

Wenn Kinder komplexe Sätze produzieren, haben sie die grundlegenden Satzstrukturen erworben.

Zusammenfassend lässt sich beschreiben, dass die Kinder innerhalb der ersten drei Lebensjahre die grundlegende Satzstruktur erwerben und sowohl Sätze mit Verbzweitstellung als auch Nebensätze produzieren. Strukturen mit Konjunktiv werden erst im Schulalter erworben (Er *käme*, wenn er nicht den Bus verpasst *hätte*).

8.3 Spracherwerbstypen: Erstsprache – Doppelte Erstsprache – Zweitsprache

(Ose, Julia; Kersten, Anja & Schulz, Petra)

Erstsprache (auch L1 oder Muttersprache) ist die Sprache, die ein Kind in einem ungesteuerten Erwerb von Geburt an erwirbt. Die Erstsprache wird von mindestens einem Elternteil/Erwachsenen gesprochen und das Kind erwirbt sie in der direkten Kommunikation mit dieser Bezugsperson.

Mit der Erstsprache sind emotionale Befindlichkeiten, die persönliche Entwicklung, Selbstwertgefühl, Identitätsentwicklung, soziale Kontakte, Eingebundenheit u.v.m. eng verbunden. Die Erstsprache übernimmt eine prägende Rolle für die Entwicklung des Kindes.

Ein Kind kann mehr als eine Sprache von Geburt an erwerben. Dann spricht man vom **doppelten bzw. bilingualen Erstspracherwerb**. Eine häufig anzutreffende Erwerbssituation ist, dass die Mutter eine Sprache, z.B. Deutsch und der Vater eine andere Sprache, z.B. Russisch spricht. Sprechen die Eltern mit dem Kind in ihrer jeweiligen Muttersprache, nennt man das Prinzip „eine Sprache eine Person“. Der doppelte Erstspracherwerb stellt **keine** Überforderung der kindlichen Entwicklung dar, im Gegenteil - die Kinder nutzen effektiv die frühen Spracherwerbsmechanismen und entwickeln differenzierte kommunikative Fähigkeiten. Bei Kindern, die schon in der Familie zweisprachig aufwachsen, ist - entgegen der allgemeinen Einschätzung - der Beginn der Sprachentwicklung nicht später anzusetzen. Sollten erhebliche Zeitverzögerungen auftreten, können andere Ursachen, wie ein eingeschränktes Hören, eine Verarbeitungsstörung bei der auditiven Wahrnehmung oder eine spezifische Sprachentwicklungsstörung (SSES) der Grund sein.

In Familien mit Migrationshintergrund ist die Erstsprache nicht immer die Umgebungssprache des Wohn- und Lebensumfeldes beziehungsweise die Landessprache. Zumeist lernen die Kinder dieser Familien Deutsch im ungesteuerten Erwerb als so genannte **frühe Zweitsprache** (als Abgrenzung vom späten Zweitspracherwerb Erwachsener) im Kindergarten und in der Schule. Sie erwerben Deutsch als zweite Sprache nach der Muttersprache, d.h. üblicherweise nach dem 3. Lebensjahr.

Im Vorschulalter kann die Zweitsprache noch relativ schnell erlernt werden. Insgesamt ist zu beobachten, dass der frühe Zweitspracherwerb ähnlich verläuft, wie der Erstspracherwerb. Das Kind bringt zu der Lernaufgabe bereits Wissen aus der Erstsprache und viele kognitive Fähigkeiten mit.

Häufig wird davon ausgegangen, dass ein zweisprachiges Kind beide Sprachen so gut wie jeweils einsprachige Lerner beherrschen muss. Dies ist jedoch selbst beim doppelten Erstspracherwerb nicht möglich. Die Sichtweise, dass Kinder mit Migrationshintergrund die Anforderungen beim Gebrauch der deutschen Sprache genau so wie einsprachige Kinder erfüllen müssen, bezeichnet man in der Literatur mit dem Begriff „monolingualer Blick“ oder schärfer formuliert „monolingualer Habitus“.

Zweisprachig aufwachsende Kinder besitzen ein eigenes sprachliches und kulturelles Profil, dem Rechnung getragen und Anerkennung gezollt werden muss. So verfügen sie über ein ausgeprägtes metasprachliches Bewusstsein.

Die Tatsache, dass die Spracherwerbsmechanismen noch zugänglich

Erstsprache

Prägende Rolle für die Entwicklung

Doppelter Erstspracherwerb

Zweitsprache

Rolle der Erstsprache beim Erlernen der Zweitsprache

monolingualer Blick

sind, führt dazu, dass frühe Zweitsprachlerner prinzipiell sehr gut Deutsch als zweite Sprache erwerben können. Voraussetzung ist jedoch, dass eine sprachlich anregende Umgebung gegeben ist, in der viel und variantenreich gesprochen wird. Wichtig ist zudem, dass die deutsche Sprache für den Alltag des Kindes und seiner Familie relevant ist.

Zu welcher Art von Zweisprachigkeit das Kind gelangt, hängt von den Bedingungen des Spracherwerbs ab.

Es gibt Kinder, die zwar in Alltagssituationen fließend in der Zweitsprache sprechen, jedoch nicht, wenn Sprache dazu dienen soll, Problemstellungen zu erkennen und zu lösen. Dies wirkt sich sehr auf den schulischen Erfolg aus, da diese Fähigkeit in allen Fächern benötigt wird.

Es gibt verschiedene Formen von Sprachmischungen, die bei mehrsprachigen Personen vorkommen:

2 Transferbedingte Interferenz bedeutet den Übertrag von Strukturmerkmalen einer Sprache auf die andere Sprache, wobei Fehler auftreten können.

3 Code-Wechsel oder code-switching erfolgt dann, wenn Sprecher von einer Sprache in die andere Sprache wechseln. Die Wechsel erfolgen aus unterschiedlichen Gründen (Wechsel des Adressaten, Gliederung eines Redebeitrages, stilistische Gestaltung, Situationswechsel etc.) und sind **nicht** zwangsläufig Zeichen einer „Lücke“ in der zweiten Sprache. Diese Fähigkeit, früher als Ausweichverhalten gewertet, wird heute positiv - als besondere kommunikative Kompetenz gesehen. Code-switching kann innerhalb eines Gesprächsbeitrages, innerhalb eines Satzes oder innerhalb eines Begriffes auftreten.

Sprachmischungen

code-switching

Beim Erwerb der Zweitsprache können aus unterschiedlichen Gründen Schwierigkeiten entstehen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sollen hier einige Problembereiche genannt werden:

Gründe für Schwierigkeiten

- Es besteht eine Sprachentwicklungsverzögerung schon in der Erstsprache, die aber bisher nicht aufgefallen ist. Mehrsprachigkeit ist keine Ursache von Sprachentwicklungsverzögerungen. Eine Sprachentwicklungsverzögerung wirkt sich jedoch auf alle Sprachen aus, die ein Kind erwirbt.

Sprachentwicklungsverzögerung

- Die Erstsprache wird von der Umgebung als minderwertig betrachtet und führt so zu Minderwertigkeitsgefühlen und gestörter Identitäts- und Sprachentwicklung beim Kind.

Fehlender Respekt vor der Erstsprache

- Der Zweitspracherwerb misslingt aufgrund ungünstiger „äußerer“ Bedingungen (z.B.: wenig gezielte Förderung und Lernmaterialien, wenig deutsche Sprachvorbilder).

Geringe Förderung

- Zu späte Förderung, da das Kind erst bei der Einschulung Kontakt zur deutschen Sprache erhält. Durch den gleichzeitig beginnenden Schriftspracherwerb entsteht u.U. eine Überforderungssituation, die entwicklungshemmend sein kann.

Überforderung im Anfangsunterricht

- Das Kind zeigt Fehlbildungen bei Lauten, die es aus seiner Erstsprache nicht kennt.

Neue Laute

Weiterführende Literatur:

Tracy, Rosemarie (2007): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen

Montanari, Elke (2004): Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen: ein Ratgeber. Frankfurt

8.4 Sprachliche Bildung und Sprachförderung

(Ose, Julia; Kersten, Anja & Schulz, Petra)

Über die Rolle der sprachlichen Förderung im Kindergarten bzw. in den ersten Grundschuljahren für die Schullaufbahn von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund und bildungsfernem Milieu besteht Einigkeit. Eine frühe und gezielte Förderung führt zu größerem Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen. In den letzten Jahren wurde unter anderem durch die Unterstützung verschiedener Stiftungen (kirchliche Stiftungen, Stiftung Mercator, Hertie-Stiftung u.v.m.) ein breites Spektrum von Maßnahmen zur sprachlichen Förderung initiiert. Diese reichen von allgemeinen Maßnahmen, die die Kommunikationsfähigkeit unterstützen, bis zu ausgewiesenen theoretisch fundierten Fördermaßnahmen, die primär bereichsspezifisch fördern sollen.

Die im Folgenden beschriebenen überregionalen Förderprogramme nehmen den Bereich der Sprachförderung im Elementar- und Primarbereich exemplarisch in unterschiedlicher Weise in den Blick und zielen somit auf je unterschiedliche Zielgruppen. Gleichwohl ist ein Wissen über die verschiedenen Förderansätze ideale Grundlage für einen integrierenden, fördernden Unterricht für alle Kinder.

Grundlage für eine anzustrebende bereichsspezifische Förderung sollte immer eine differenzierte Förderdiagnostik, d.h. eine umfassende Sprachstandsbestimmung sein (siehe dazu Kap. 2). Damit Sprachförderung den Bedürfnissen der Kinder angepasst ist, sollte sie nicht unspezifisch und nebenbei erfolgen, sondern klar definiert und zielorientiert sein. Wichtig ist es zudem, dass Förderprogramme nicht nur empirisch, sondern auch theoretisch fundiert sind. Die vorgeschlagenen Maßnahmen sollten auf Theorien des Spracherwerbs (siehe dazu Kap. 8.3) beruhen und sich empirisch bewährt haben.

Globale vs. bereichsspezifische Förderung

Basis der Förderung: Sprachstandsbestimmung

Theoretisch fundierte Fördermaßnahmen

Allgemeine Anforderungen (Gütekriterien) an Förderprogramme

Gefordert werden grundlegende Informationen über die Zulässigkeit, die Objektivität und die Nachhaltigkeit aller Programme. Förderprogramme sind dann **zuverlässig**, wenn sie bei gleicher Durchführung und Zielgruppe ähnliche Ergebnisse zeigen. **Objektiv** sind sie, wenn sie unbeeinflusst von intra- und interindividuell variierenden Merkmalen von Einzelpersonen (Tagesform, Tageszeit, Personeneigenschaften) sind und **nachhaltig** ist ein Programm dann, wenn ein stabiler Erfolg nachgewiesen werden kann.

Zuverlässigkeit, Nachhaltigkeit, Objektivität

Allgemeine Ansprüche an Förderprogramme sind: Angaben zur Programmstruktur (hierarchisch oder additiv), zu Programmbausteinen, die im Einzelnen beschrieben und begründet werden müssen und Angaben zu zusätzlichen Fördermaterialien.

Ansprüche an Förderprogramme

Im Folgenden werden fünf Förderprogramme vorgestellt und bewertet.

Sprachförderkonzepte

Neue Wege der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkinder. Zvi Penner 2003 (kon-lab GmbH)

Dr. Zvi Penner (PD Universität Konstanz) arbeitet seit Jahren im Bereich der Sprachentwicklungsforschung und entwickelt Interventionsprogramme bei entsprechenden Störungen. Die

Sprachförderkonzepte

Zielgruppe sind Kinder im Altersbereich zwischen 4 und 7 Jahren.

Ziele des Programms:

Unter einer präventiven Perspektive ist das Ziel des Programms die Förderung der Schul- bzw. Unterrichtssprache. Zielgruppe sind Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund.

Förderschwerpunkte des Programms:

- Erhöhung der Sprachverstehenskapazität
- Förderung des Alltagswortschatzes
- Förderung der Kommunikationsbereitschaft

Förderbereiche:

- Wortprosodie
- Nominalphrase
- Verstehen von Mengenausdrücken, Fragen, Anweisungen, Beschreibungen von Ereignissen und ihrer Zeitstruktur

Prinzipien der Förderung:

- Linguistisch orientiert
- Orientierung an den Erwerbsphasen des natürlichen Erstspracherwerbs

Gütekriterien:

Es liegen keine aktuellen Angaben zu den Gütekriterien Objektivität, Zuverlässigkeit und Nachhaltigkeit vor.

Programmstruktur:

Das Programm umfasst drei Stufen:

- Förderung der Grundlagen des Wortschatzerwerbs
 - Bestandteile: Rhythmus, Wortbildung und Wortlernprinzipien, Wortschatzaufbau
 - Dauer: 3 Monate
- Förderung der Basisgrammatik der Nominalphrase
 - Bestandteile: von AUCH- und NICHT-Sätzen zu Hauptsatzstrukturen, die Grammatik des bestimmten Artikels und seiner Verwendung im Deutschen
 - Dauer: bis zu 6 Monaten
- Von der Grammatik zum Sprachverstehen
 - Bestandteile: Verstehen von Mengen, Fragen als Schnittstelle zwischen Grammatik und Sprachverstehen
 - Dauer: keine Angaben

Programmbausteine:

Penners Förderprogramm ist ein hierarchisch strukturiertes Programm. Es umfasst insgesamt 32 Bausteine, die jeweils fünf bis zehn Minuten, drei- bis fünfmal wöchentlich angewendet werden sollen. Die Förderung kann sowohl in Einzelsituationen als auch in der Gruppe durchgeführt werden.

Angeboten werden Erzähleinheiten, Audio-, Bild- und Computerbausteine.

Anwender:

- Erzieherinnen, Logopäden/Therapeuten, Vorschullehrer, Lehrer der Eingangsklassen

Zusätzliche Angebote für Anwender:

- Angebot eines intensiven Schulungsangebotes (mit Zertifikat)
- Angebote zur Fortbildung und Supervision
- Infoseminare zur Einführung in die wissenschaftlichen Grundlagen
- Die Regionalstelle Offenbach des HeLP führt z.Z. solche Fortbildungen durch

Ziel

**Förder-
schwerpunkte**

Förderbereiche

**Prinzipien der
Förderung**

**Objektivität,
Zuverlässigkeit,
Nachhaltigkeit**

Programmstruktur

**Programm-
bausteine**

Anwender

**Zusätzliche
Angebote**

Fazit:

Die Stärken des Förderprogramms liegen in der Reichhaltigkeit und Unterschiedlichkeit des Fördermaterials, seiner Gestaltung sowie des multimedialen Angebotes. Die vorgeschlagenen Förderbausteine sind relevant und entsprechenden Förderetappen zugeordnet.

Festzuhalten ist jedoch, dass das Programm zwar theoretisch fundiert ist, aber offen bleibt, warum andere Bereiche der Sprachkenntnis ausgeblendet werden. Hinsichtlich der so genannten Anwenderfreundlichkeit ist anzumerken, dass das Programmhandbuch mangelhaft strukturiert und unübersichtlich ist. Zu bemängeln ist vor allem, dass das Förderprogramm hinsichtlich der beschriebenen Gütekriterien nicht evaluiert ist.

Fazit

Literatur:

- ° Penner, Zvi (2003 u. ff.): Neue Wege der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkindern, kon-lab GmbH, Berg.
- ° Penner, Zvi (2003): Auf dem Weg zur Sprachkompetenz: Neue Perspektiven der sprachlichen Förderung bei Migrantenkindern. Ein Arbeitsbuch. Berg.

„Wir verstehen uns gut“ – Methoden und Bausteine zur Sprachförderung für deutsche und zugewanderte Kinder – Elke Schlösser (2001) – Spielerisch Deutsch lernen

Dieses Programm ist für den Einsatz im Kindergarten in Nordrhein-Westfalen entwickelt worden, kann aber auch für die Arbeit im Anfangsunterricht genutzt werden. Es bildet in seinem Ansatz zu interkultureller Erziehung die Grundlage für das „Frühstart“-Projekt, das die Stadt Frankfurt in Zusammenarbeit mit der Hertie- und Quandt-Stiftung im Gallus-Viertel durchführt.

NRW

Projekt „Frühstart“ im Gallus

Ziele des Programms:

Ausgewiesene Ziele sind zum einen die Prävention von Sprachentwicklungsstörungen und zum anderen die Förderung des Erwerbs einer gemeinsamen „Verkehrssprache“. Zielgruppe des Förderprogramms sind Kinder im Jahr vor der Einschulung aus Familien mit Migrationshintergrund, Kinder aus Aussiedlerfamilien sowie Kinder, die grundlegender Förderung im semantisch-lexikalischen Bereich bedürfen.

Ziele

Förderschwerpunkte des Programms:

- Sprachproduktion

Förder-schwerpunkte

Förderbereiche:

- Wortschatz
- Ausdrucksvermögen

Förderbereiche

Prinzipien der Förderung:

- Ganzheitliches Förderkonzept

Prinzipien der Förderung

Gütekriterien:

Es liegen keine Angaben zu den Gütekriterien Objektivität, Zuverlässigkeit und Nachhaltigkeit vor.

Gütekriterien

Programmstruktur:

- Eine Programmeinheit umfasst in der Regel 20-30 min
- Durchführung: ein- bis zweimal pro Woche in Kleingruppen (8-10 Kinder) über ein Jahr
- die Spiele sind alle nach dem gleichen Schema aufgebaut und informieren über: Sprachziel, Methodik und Materialien

Programmstruktur

Programmbausteine:

Das Gesamtprogramm umfasst 70 spielerische Sprachförderanleitungen mit 117 Beschäftigungsvarianten sowie entsprechenden didaktischen Hinweisen. Es werden neun, in sich gegliederte und aufeinander aufbauende, thematische Bereiche behandelt:

- Das bin ich - Das bist du - Das ist meine Familie
- Hier im Kindergarten - Bald geh' ich in die Schule
- Mein Stadtteil - Ich bin krank - Alle Tiere dieser Welt
- Formen, Farben, Mengen

Diese orientieren sich an der Lebenswelt der Kinder ohne Bezug auf bekannte Meilensteine des Spracherwerbs.

Materialien sind Handpuppen, Malblätter und Kopiervorlagen.

Anwender:

- Kindergartenerzieherinnen
- Angebot zur Ausbildung

Fazit:

Die Stärke des Programms liegt in der offenkundigen Lebensweltorientierung, welche die Kinder motiviert. Jeder Baustein enthält Angaben zum Sprachziel, zur Methodik und zum Material. Das Sprachspiel beinhaltet lediglich die Nennung des relevanten Vokabulars. Hervorzuheben und stark zu kritisieren ist vor allem, dass das Förderprogramm jeglicher theoretischer und empirischer Fundierung entbehrt.

Literatur:

- Schlösser, Elke (2001): Wir verstehen uns gut – Spielerisch Deutsch lernen. Münster.

Deutsch für den Schulstart – Erika Kaltenbacher, Hana Klages (2007)

Dieses Förderprogramm ist in Baden-Württemberg an der Universität Heidelberg unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Kaltenbacher entwickelt worden. Das Programm möchte Chancengleichheit für Kinder sichern, die in ihrem Umfeld keine fördernden sprachlichen und kognitiven Anregungen für die Ausdifferenzierung ihres Lernpotenzials erhalten.

Ziele des Programms:

Primäres Ziel ist die Förderung von sprachlichen Fähigkeiten, die in der Schule grundlegend sind, um Wissen und Kompetenzen aufbauen und ausdifferenzieren zu können. D.h. Sprache soll als Mittel genutzt werden, um Erlebnisse zu erzählen, Erfahrungen zu strukturieren, sich Wissen anzueignen und gedankliche Schlüsse zu ziehen. Zielgruppe des Förderprogramms sind Kinder im Übergang zur Schule, d.h. Kinder im letzten Kindergartenjahr sowie Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, die an Vorlaufkursen teilnehmen und Schülerinnen und Schüler der ersten und zweiten Klasse.

Förderschwerpunkte des Programms:

- Sprachproduktion und Textverständnis

Förderbereiche:

- Wortschatz (als Basisqualifikation für Textverstehen)
- Grammatik (als Basisqualifikation für Textverstehen)
- Text (Sensibilisierung für verschiedene Textsorten: Erzählung, Beschreibung, Anweisung)
- mathematische Vorläuferfertigkeiten

**Programm-
bausteine**

Anwender

Fazit

**Universität
Heidelberg**

Ziele

**Förder-
schwerpunkte**

Förderbereiche

- Phonologische Bewusstheit

Prinzipien der Förderung:

- hat curricularen Charakter, d.h. ist systematisch und aufeinander aufbauend
- alle Förderbereiche werden miteinander verwoben angeboten
- explizite Gestaltung des sprachlichen Inputs, d.h.
 1. Orientierung an den Entwicklungsschritten des ungesteuerten frühen Zweitspracherwerbs
 2. Einführung der grammatischen Zielstrukturen in typischen und funktionalen Kontexten
 3. implizites Lernen in motivierenden Spielsituationen
 4. Festigung durch Wiederholung
 5. zentrales Prinzip: „Input vor Produktion“
 6. Modellierung der Lerneräußerung durch die Förderkraft

Prinzipien der Förderung

Gütekriterien:

Es liegen keine Angaben zu den Gütekriterien Objektivität, Zuverlässigkeit und Nachhaltigkeit vor.

Gütekriterien

Programmstruktur:

- Dauer der Förderung: bei erfolgreicher Förderung ein Jahr lang fünf Stunden Förderung pro Woche
- zusätzliche Fortführung in der 1. und 2. Klasse der Schule ist möglich und wenn nötig, zu empfehlen

Programmstruktur

Programmbausteine:

Das Programm umfasst ca. 400 Spiele, die für die Kinder lebensweltlich bedeutsame Themenbereiche beinhalten. Dazu gehören Lieder auf einer CD, Reime, Geschichten, Gedächtnis- und Bewegungsspiele. Eine rahmende Struktur der Förderung wird durch zwei Handpuppen (eine Katze und ein Drache) gestaltet.

Programmbausteine

Inhalt der Förderbereiche:

1. Wortschatz:
 - vom Nahbereich (Körper, Familie, Kleidung, Lebensmittel, Wohnen)
 - zum entfernten Bereich (Arztbesuch, Stadt, Freizeit, Berufe, Schule) – Prinzip „vom Konkreten zum Abstrakten“
 - Nomen, Verben, Adjektive + Kompositionsprinzipien
 - Wortfelder, Substantiv-Verb-Verbindungen
2. Grammatik:
 - Förderinhalte: Satzbau, Formenbildung des Substantivs und Verbs, räumliche Präpositionen
 - unterschiedliche Phasen: a) Satzbau, b) Spiele zum grammatischen Geschlecht und zum Kasus
3. Text:
 - primär im Medium der gesprochenen Sprache
 - Hierarchie: 1. gesprochene Sprache mit Bildern und Gesten, 2. Vorlesen von geschriebenen Texten
 - Förderung von Verstehensstrategien: durch strukturierte Fragen zu zeitlichen und sachlogischen Zusammenhängen
 - Kennenlernen von sprachlichen Ausdrucksmitteln (textverweisende Pronomen, Adverbien, Konjunktionen)
 - unterschiedliche Textsorten (Erzählungen, Beschreibungen, Anweisungen)
4. Mathematische Vorläuferfertigkeiten:
 - Förderung des algebraischen und geometrischen

- Denkens
 - Kenntnisse der Zahlen, von Mengenverhältnissen, von Dimensionsadjektiven, von räumlichen Präpositionen
 - Bezeichnung von geometrischen Figuren
5. Phonologische Bewusstheit:
- Förderung der auditiven Aufmerksamkeit (sprachliche und nicht-sprachliche Stimuli, Verse, Reime)
 - Einüben von Betonungsmustern (Fokussierung der Silbe), unterstützt durch Visualisierung
 - Kennenlernen von Anfangslauten und deren Buchstaben (Minimalpaararbeit: Maus vs. Haus, packen vs. backen)

Besonderheit:

Kurzes förderdiagnostisches Testverfahren, mit dem der Sprachentwicklungsstand der Kinder erfasst werden kann als zusätzlicher Bestandteil des Förderprogramms.

Besonderheiten

Anwender:

- Kindergartenerzieherinnen, Vorschullehrerinnen, Grundschullehrerinnen
- Kurztraining für Anwender zu Materialien und grundlegendem theoretischen Wissen
- Materialien zur Integration der Eltern in die Sprachförderung

Anwender

Fazit:

Stellt ein materialreiches und theoretisch fundiertes Förderprogramm dar, das sowohl lebensweltliche Kontexte der Kinder berücksichtigt als auch linguistisches Wissen zum Erst- und Zweitspracherwerb. Anzumerken ist, dass zu den beschriebenen Gütekriterien keine aktuellen Angaben gemacht werden.

Fazit

Literatur:

- www.deutsch-für-den-schulstart.de
- Kaltenbacher, Erika; Klages, Hana (2007): Deutsch für den Schulstart. Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms: in Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg, S. 135-150.

„Meine, deine, unsere Sprache“ – Konzeption für eine Sprachförderung zwei- und mehrsprachiger Kinder – Rita Sander, Rita Spanier, Dr. Gisela Kreie (2001)

Dieses Förderprogramm stellt das Ergebnis des Anfang des Jahres 2000 initiierten Projektes zur Entwicklung eines Sprachförderkonzeptes für nichtdeutschsprachige Kinder in Frankfurt am Main dar. Dieses Projekt wurde unter der Federführung des Stadtschulamtes Frankfurt am Main von 26 Erzieherinnen aus städtischen Kindergärten entwickelt.

**Stadtschulamt
Frankfurt am Main**

Ziele des Programms:

Zentrales Ziel des Programms ist die Förderung der deutschen Sprache von Kindern mit Migrationshintergrund als Voraussetzung für soziale Integration und der Gewährleistung grundlegender Bildungschancen.

Ziele

Förderschwerpunkte des Programms:

- Entwicklung von Kommunikationsfähigkeit

**Förder-
schwerpunkte**

Förderbereiche:

- Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung (implizite Förderung der Artikulation, rhythmische Spiele u.s.w.)

Förderbereiche

- Bilderbuchbetrachtungen (Förderung des Wortschatzes, Vermittlung von Satzmustern, bieten Anregungen zum Erzählen, Fragen und Kommentieren)

Prinzipien der Förderung:

- Ganzheitliches Förderkonzept (Sprachförderung in Kombination mit Bewegungs- und Sinnesförderung)
- Erlernen der deutschen Sprache im „natürlichen“ Zweitspracherwerb
- Sprache ist nicht Gegenstand des Lernens, sondern ein Mittel
- Sprachförderung als Bestandteil interkultureller Bildung (mehrsprachige Bilderbücher, Kassetten, verschiedene Schriftzeichen)
- das Sprachverhalten der Erzieherinnen spielt eine zentrale Rolle
- Kooperation mit den Eltern zur Förderung von Mehrsprachigkeit

Prinzipien der Förderung

Gütekriterien:

Es liegen keine Angaben zu den Gütekriterien Objektivität, Zuverlässigkeit und Nachhaltigkeit vor.

Gütekriterien

Programmstruktur:

- Analyse der Rahmenbedingungen des Kindergartens (Umfeld, Pädagogische Konzeption und Personal, räumliche Ausstattung, Material, Anteil ein- bzw. mehrsprachiger Kinder)
- Beobachtung und Dokumentation als Grundlage für die Planung
- methodisches Vorgehen:
 1. Beziehung aufbauen
 2. nonverbale Kommunikation einsetzen (Gestik, Mimik, Blickkontakt)
 3. den sprachlichen Dialog fördern (Zuhören, Fragen stellen, Inhalt vor Form, korrigierende Wiederholungen und Erweiterungen, Kontinuität)
 4. Medien und Materialien verwenden (Handpuppen, Redesteine, Redewürfel)
 5. natürliche Sprechanlässe in Alltagssituationen nutzen
 6. Sprachförderung in gezielten Fördersituationen einzeln und in Gruppen

Programmstruktur

Programmbausteine:

- Programmbestandteile: Broschüre mit Beispielplanung einer Fördereinheit sowie einem Beobachtungsbogen zum Kommunikationsverhalten mehrsprachiger Kinder, Video-Kassette mit praktischen Beispielen von Sprachförderungen
- Kleingruppenförderung zu unterschiedlichen Themen: Körper, Bauernhof und Haustiere, Zoo- und Dschungeltiere

Programmbausteine

Anwender:

- städtische Kindergartenerzieherinnen

Anwender

Zusätzliche Angebote für Anwender:

- Fortbildungen von Erzieherinnen durch Mitarbeiterinnen des Projektes
- Fortbildungen zu den Themen: Sprache und Sprachförderung

Zusätzliche Angebote

Fazit:

Primär interaktionistische und teilweise kognitionstheoretische Perspektive des Spracherwerbs. Es werden keine expliziten sprachlichen Förderbereiche, die sich am Wissen über Spracherwerbsmeilensteinen orientieren, vorgeschlagen. Hinweise zur sprachlichen Förderung sind eher allgemein und unspezifisch. Es wird kein explizit konzipiertes Material zur Verfügung gestellt. Die

Fazit

beschrieben Gütekriterien werden nicht bestimmt.

Würzburger Förderprogramm „Hören, lauschen, lernen“ - Wolfgang Schneider, Petra Küspert (5. überarb. Auflage 2006)

Das Würzburger Trainingsprogramm wird bundesweit eingesetzt und liegt in einer zweiten und überarbeiteten Form vor.

Ziele des Programms:

Ziel des Programms ist es, Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs zu trainieren, um Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten vorzubeugen. Der Schwerpunkt liegt auf der Förderung der phonologischen Bewusstheit. Zielgruppe sind Kinder im letzten Kindergartenjahr.

Förderschwerpunkte des Programms:

- Vorläuferfertigkeiten für den Schriftspracherwerb

Förderbereiche:

- Phonologische Bewusstheit als Wissen über die Lautstruktur gesprochener Sprache

Prinzipien der Förderung:

- Initiierung der Förderung als Spiel

Gütekriterien:

Die Wirksamkeit gilt als empirisch abgesichert.

Programmstruktur:

- Dauer: 20 Wochen
- Durchführung: regelmäßig, täglich 10 min in Kleingruppen

Programmbausteine:

Das Programmmaterial enthält differenzierte Durchführungsanweisungen und ist von der Grundstruktur hierarchisch gegliedert. Es beinhaltet sechs Übungseinheiten, die wiederum zwischen sieben und fünfzehn Spiele enthalten.

- Lauschübungen
- Reimübungen
- Einführung der Einheiten Satz, Wort, Silbe
- Bewusstmachung von Anlaut und Einzellaute im Wort
- Spiele zur Buchstaben-Laut-Zuordnung

Anwender:

- Kindergartenerzieherinnen

Zusätzliche Angebote für Anwender:

- Angebot der Qualifizierung und Fortbildung von Erzieherinnen und Eltern mit einer Multimedialversion

Fazit:

Das Programm baut auf einem Phasenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Rechtschreibstrategien auf, das verdeutlicht, wie die einzelnen Fähigkeiten und Kompetenzen beim Schriftspracherwerb miteinander verwoben sind. Hinsichtlich der Gütekriterien findet man nur unkonkrete Aussagen.

Kritisch wird dem Programm gegenüber eingewendet, dass es sich in einzelnen Teilen um ein Funktionstraining handelt, in dem die Segmentierung von Sprache mechanisch eingeübt werden soll. Erfahrungen zeigen, dass Erzieherinnen das Programm häufig abwandeln, um es den Gegebenheiten vor Ort anzupassen. Die Effektivität des Programms wurde jedoch nur bei genauer Befolgung des Programms nachgewiesen.

Ziel

**Förder-
schwerpunkte**

Förderbereiche

**Prinzipien der
Förderung**

Gütekriterien

Programmstruktur

**Programm-
bausteine**

Anwender

**Zusätzliche
Angebote**

Fazit

Literatur:

- Küspert, P., Schneider, W.(2002): Hören, lauschen, lernen – Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter, Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. Göttingen.
- Jansen, H. et al.(1998): Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreib-Schwäche (BISC), Göttingen.
- Geissler, K.(2003): Das Würzburger Trainingsprogramm, eine kritische Auseinandersetzung aus Sicht einer Logopädin, KiTa aktuell HRS, Nr.4.

8.5 Zur Beobachtung und Einschätzung von sprachlichen Leistungen bei Kindern

(Ose, Julia; Kersten, Anja & Schulz, Petra)

Sprachstandserhebung

Pädagogisches Handeln ist abgestimmt auf die individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder und die gegebenen Rahmenbedingungen. Diagnostische Verfahren stellen eine Möglichkeit dar, die individuellen Lernvoraussetzungen zu erfassen. Eine umfassende Diagnose beschreibt die Fähigkeiten des Kindes. Sie erklärt, weshalb ein Kind über die beschriebenen Fähigkeiten verfügt und leitet Vorhersagen über die weitere Entwicklung ab. Die Erfassung der Lernvoraussetzungen wird zu unterschiedlichen Zwecken eingesetzt:

**beschreiben,
erklären,
vorhersagen**

Zum einen stellt sie die Grundlage für institutionelle Entscheidungsfindungen dar. Hierbei wird beispielsweise betrachtet, ob ein Kind sich so entwickelt, dass es ohne Bedenken eingeschult werden kann oder ob es vielleicht eine besondere Förderung benötigt.

**institutionelle
Entscheidungsfindungen**

Zum anderen bildet die Diagnose den Ausgangspunkt von individuellen Fördermaßnahmen. Wenn die Fähigkeiten des Kindes erfasst werden, kann die Förderung so gestaltet werden, dass sie an den Bedarf des Kindes angepasst ist. Dies ist eine Voraussetzung dafür, dass die Fördermaßnahme die gewünschte Wirkung zeigt.

**Ausgangspunkt
für Förderung**

Dabei gibt eine Einstufung immer nur Auskunft über den Entwicklungsstand des Kindes zu dem Zeitpunkt, an welchem die Einschätzung stattgefunden hat. Um zu erfassen, wie der Entwicklungsprozess verläuft, und ob eine Fördermaßnahme tatsächlich die Entwicklung des Kindes unterstützt, ist es notwendig, die Fähigkeiten eines Kindes zu verschiedenen Zeitpunkten, z. B. auch nach Abschluss einer Fördermaßnahme, einzuschätzen.

**Moment-
aufnahme**

Die sprachlichen Leistungen eines Kindes können mit unterschiedlichen Methoden erhoben werden. Dabei setzt jede Erhebungsmethode andere Schwerpunkte. Man muss die Methode danach auswählen, welchem Zweck die Sprachstandserhebung dienen soll und danach, welche sprachlichen Fähigkeiten man erfassen möchte. Im Folgenden werden drei Erhebungsmethoden vorgestellt:

Erhebungsmethoden

- Beobachtungsverfahren
- Spontansprachanalyse
- Standardisierte Verfahren

Jede Methode wird an einem Verfahren zur Sprachstandserhebung illustriert. Auf diese Weise werden die Merkmale der einzelnen Erhebungsmethoden deutlich.

Erhebungsmethoden - Beobachtungsverfahren

Merkmale von Beobachtungsverfahren

Das sprachliche Handeln des Kindes wird in Alltagssituationen beobachtet. Im Mittelpunkt stehen die spontanen Äußerungen des Kindes. D. h., es gibt keine standardisierte (Test-) Situation, die ausgewertet wird. Die Beobachtung muss daher nicht zu

**Alltags-
situationen**

einem bestimmten Zeitpunkt stattfinden, sondern kann sich über einen längeren Zeitraum erstrecken. Allerdings basiert die Einstufung der sprachlichen Fähigkeiten auf der subjektiven Einschätzung der beobachtenden Person, da keine Daten oder Testergebnisse ausgewertet werden.

Mit Beobachtungsverfahren soll die durchführende Person systematisch und differenziert die sprachlichen Fähigkeiten eines Kindes einstufen. Hierzu werden in den meisten Verfahren Fragen nach bestimmten sprachlichen Verhaltensmustern gestellt.

Die beobachtende Person soll ihre Eindrücke auf einem Beobachtungsbogen nach eigenem Ermessen eintragen. Es gibt auch Beobachtungsverfahren, die sich an Schätzverfahren orientieren. Diese geben Einstufungshilfen in Form von Skalen an.

Beobachtungsverfahren sind sehr weit verbreitet.

**systematisch
und differenziert**

**offene Antwort-
möglichkeit oder
Schätzverfahren**

**weite
Verbreitung**

Beispiel für ein Beobachtungsverfahren: SISMIC – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkinder im Kindergarten

Ziel: Das Beobachtungsverfahren SISMIC wurde für ErzieherInnen entwickelt. Es soll dazu dienen, die sprachlichen Fähigkeiten bei Kindern mit Migrationshintergrund zu beobachten und zu dokumentieren.

Das Verfahren stuft die sprachlichen Fähigkeiten ein, indem es folgende grundlegende Fragestellungen bearbeitet:

- Welche Motivation hat das Kind, sich sprachlich mitzuteilen?
- Hierfür soll das sprachliche Verhalten in verschiedenen Situationen beobachtet werden.
- Versteht das Kind sprachliche Situationen und kann es in diesen agieren?

Hierfür soll das Kommunikationsverhalten beobachtet werden.

Es soll beschrieben werden, wie sich das Kind gegenüber unterschiedlichen GesprächspartnerInnen (Gleichaltrige, ErzieherInnen) verhält.

- Wie entwickelt das Kind sprachliche Strukturen?

Zu beobachten sind der Wortschatz, der Satzbau und die Sprechweise des Kindes.

Methode und Auswertung: Um die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes einzuschätzen, werden im Beobachtungsbogen entsprechende Fragen aufgelistet. Diese sollen mit Hilfe von Einschätzskalen (z.B. „sehr oft“, „häufig“ etc. oder „reichhaltig“, „ausreichend“) beantwortet werden. Abschließend kann der/die ErzieherIn die Ergebnisse des Kindes mit einer Stichprobe vergleichen.

SISMIC

**Fragestellung
des Verfahrens**

Einschätzskalen

Fazit:

- Der Beobachtungsbogen thematisiert viele verschiedene Situationen, in denen Kinder sprachlich agieren.
- Der Beobachtungsbogen ist dazu geeignet, die ErzieherInnen für die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes zu sensibilisieren.
- Die Einstufung der sprachlichen Fähigkeiten erfolgt nach sehr allgemeinen Maßstäben. Es wird beispielsweise nicht erläutert, was unter einem *reichhaltigen Wortschatz* zu verstehen ist.
- Die subjektiv vorgenommene Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten des Kindes wird in Bezug mit den Ergebnissen einer Vergleichsgruppe gesetzt. Das bedeutet, dass mit subjektiven Einschätzungen umgegangen wird, als seien sie objektive Testergebnisse.

Spontansprachanalyse

Merkmale von Verfahren zur Spontansprachanalyse

Bei einer Spontansprachanalyse wird ein Ausschnitt aus einer Gesprächssituation oder Spielsituation mit einem Kind verschriftlicht und analysiert. Die Ergebnisse werden dann in einem Profil zusammengefasst, das die sprachliche Entwicklung des Kindes aufzeigt.

Analyse einer Sprachprobe

Die Gesprächssituation, die aufgenommen wird, soll möglichst natürlich sein, so dass sie ein Beispiel für das sprachliche Verhalten des Kindes geben kann.

Die Verschriftlichung der Aufnahme ist zeitaufwändig. Um die Sprachaufnahme auswerten zu können, ist sprachtheoretisches Wissen und Wissen über den Spracherwerb notwendig. Trotz dieses hohen Aufwandes erweist sich die Spontansprachanalyse als sehr aussagekräftig, da sie auf einer reichhaltigen Datengrundlage, der Sprachprobe, basiert.

Verschriftlichung und Auswertung

Auswertungsprotokolle sollen eine Hilfestellung bei der Analyse der Sprachprobe darstellen. Dies soll die Durchführung erleichtern, so dass Spontansprachanalysen auch in Kindergärten und Schulen eingesetzt werden können.

Auswertungsprotokolle

Beispiel für ein Spontansprachverfahren: HAVAS 5 – Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei 5-Jährigen

Ziel: HAVAS 5 zielt darauf ab, den sprachlichen Entwicklungsstand bei fünfjährigen Kindern zu analysieren. Dabei konzentriert sich das Verfahren v.a. auf Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Ihre sprachlichen Fähigkeiten sollen sowohl im Deutschen (Zweitsprache) als auch in der Erstsprache erhoben werden. HAVAS 5 liegt deshalb nicht nur in einer deutschen Version vor, sondern auch auf Italienisch, Portugiesisch, Polnisch, Russisch, Spanisch und Türkisch.

Entwicklungsstand in der Erstsprache und der Zweitsprache

Methode und Auswertung: Für die Sprachprobe wird dem Kind eine Bildergeschichte über eine Katze und einen Vogel gezeigt. Das Kind soll die Geschichte nacherzählen. Danach werden die auf Band oder Video aufgezeichneten Äußerungen des Kindes nach Auswertungsrichtlinien analysiert. Hierbei werden u.a. die Verbstellung, der Wortschatz und das sprachliche Verhalten des Kindes betrachtet.

Bildergeschichte

Fazit:

- Durch die Datengrundlage wird das tatsächliche sprachliche Verhalten des Kindes erfasst.
- Es kann sowohl die Zweitsprache als auch die Erstsprache des Kindes thematisiert werden.
- Das Verfahren ist trotz der Auswertungshilfe zeitintensiv.
- Es liegt bisher keine Validitätsprüfung vor, so dass die testtheoretische Güte noch nicht abschließend bewertet ist.

Standardisierte Verfahren

Merkmale von standardisierten Verfahren

Bei einem standardisierten Verfahren gibt es einen Stimulus, zum Beispiel wird eine Frage gestellt und die sprachliche Reaktion des Kindes wird dann nach einem Antwortmuster ausgewertet. Das bedeutet, dass die Situation, die der Sprachstandserhebung zu Grunde liegt, kontrolliert wird. Auf diese Weise lässt sich festlegen, welche sprachlichen Strukturen erhoben und ausgewertet werden.

Kontrolle der Situation

Da die sprachliche Reaktion des Kindes nach einem festen Muster erhoben und ausgewertet wird, ist es notwendig, dass die Verfahren die gängigen, testtheoretischen Gütekriterien (Objektivität, Validität und Reliabilität) erfüllen.³ Damit wird gewährleistet, dass die Durchführung, Auswertung und Interpretation der Ergebnisse in eindeutiger Form geschieht.

Testtheoretische Gütekriterien

Es gibt zwei Formen von standardisierten Verfahren: Screenings und Diagnostikinstrumente.

Screening

Screenings sind Siebverfahren, deren Durchführung und Auswertung nur wenig Zeit beansprucht. Sie dienen dazu, festzustellen, ob ein Risiko für eine auffällige Sprachentwicklung vorliegt. Mit Screenings lassen sich also keine detaillierten Aussagen über die Sprachentwicklung treffen.

Mit Diagnostikinstrumenten erfasst man den Sprachstand eines Kindes. Es gibt Diagnostikinstrumente, die die generelle sprachliche Entwicklung erheben. Sie bestehen aus verschiedenen Untertests, die jeweils verschiedene Teilleistungen analysieren.

Diagnostik

Mit anderen Diagnostikinstrumenten kann man Aussagen über bestimmte sprachliche Fähigkeiten treffen. Es gibt Tests, die z. B. nur den aktiven Wortschatz oder die Lautproduktion erfassen.

Bei einer Förderdiagnostik lassen sich aus der Testauswertung Hinweise für die Förderung ableiten.

Beispiel für ein Screeningverfahren: KISS – Kinder-Sprach-Screening

Ziel: Das hessische Sozialministerium möchte flächendeckend die sprachlichen Fähigkeiten von Vierjährigen testen. Auf diese Weise soll erhoben werden, ob und in welcher Form Förderbedarf besteht. Neben sprachlichen Strukturen soll auch dokumentiert

Flächendeckende Sprachstandserhebung

³ Zur Begriffsklärung:

- Objektivität: Unabhängig von der Person, die den Test mit der Testperson/dem Kind durchführt, zeigt die Testperson die gleiche Reaktion. Die Reaktion wird immer nach den gleichen Kriterien ausgewertet und interpretiert.
- Validität: Die Validität oder Gültigkeit prüft, ob ein Test das misst, was er zu messen vorgibt.
- Reliabilität: Unter Reliabilität wird die Zuverlässigkeit eines Tests verstanden. Ein Test ist reliabel, wenn sich seine Ergebnisse reproduzieren lassen.

werden, ob die kindliche Entwicklung allgemein unauffällig verläuft. Das Material ist bisher noch unveröffentlicht.

Methode und Auswertung: Die sprachlichen Fähigkeiten werden mit Hilfe einer Bildvorlage erhoben. Die durchführende Person stellt dem Kind verschiedene Fragen und Aufgaben. Die Reaktionen des Kindes werden mit Hilfe eines Punktesystems ausgewertet.

Bildvorlage

Fazit:

- Das KISS basiert zwar auf dem MSS (s. u.), einige der kritischen Strukturen aus dem MSS wurden jedoch überarbeitet.
- Die Angaben zur geplanten Standardisierung sind wenig aufschlussreich. Es bleibt abzuwarten, ob das Screening die testtheoretischen Gütekriterien erfüllen wird.
- Die Testitems und die Bildvorlage sind nicht eindeutig. Eine Auswertung der Antwortreaktionen der Kinder muss deshalb ungenau ausfallen.

Beispiel für ein Diagnostikverfahren: MSS – Marburger Sprach-Screening für 4- bis 6-jährige Kinder

Ziel: Das MSS wurde im Auftrag des Hessischen Sozialministeriums entwickelt, um Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung flächendeckend zu identifizieren. Das Instrument besteht aus sechs verschiedenen Aufgabengruppen, die die Kompetenzen der Kinder u. a. in Sprachverständnis, Sprachproduktion, Artikulation und phonologischer Diskriminierung erheben. Das Instrument versteht sich als Screening, macht aber zugleich diagnostische Aussagen und möchte Hinweise für eine entwicklungsorientierte Förderung geben.

Screening und Diagnostik

Methode und Auswertung: Mit Hilfe einer Bildvorlage stellt die durchführende Person dem Kind verschiedene Fragen und Aufgaben. Die Reaktionen des Kindes werden durch ein Punktesystem als richtig oder falsch bewertet. Abschließend lässt sich über das Punktesystem ein Gesamtergebnis errechnen.

Bildvorlage

Fazit

- Die Bildvorlage ist klar und kindgerecht.
- Das Verfahren erfüllt nicht die testtheoretischen Gütekriterien, weshalb die Aussagekraft des Instruments anzuzweifeln ist.
- Das Instrument basiert nicht erkennbar auf spracherwerbstheoretischen und sprachwissenschaftlichen Grundlagen.

Beispiel für eine Förderdiagnostik: LiSe-DaZ – Linguistische Sprachstandserhebung bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache

Ziel: LiSe-DaZ ist eine Förderdiagnostik, die von Prof. Dr. Rosemarie Tracy (Universität Mannheim) und Prof. Dr. Petra Schulz (Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main) im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg entwickelt wird. Schwerpunkt ist die Bestimmung des Sprachstandes bei Kindern, die Deutsch als Zweitsprache erwerben. Die Fähigkeiten in Sprachproduktion und Sprachverständnis sollen auf spracherwerbstheoretischer Grundlage erhoben werden. Die Untertests basieren dementsprechend auf linguistischen und

Förderdiagnostik

testpsychologischen Kenntnissen. Das Material ist noch unveröffentlicht.

Methode und Auswertung: LiSe-DaZ besteht aus verschiedenen Untertests, die jeweils entweder Kompetenzen im Sprachverständnis oder in der Sprachproduktion des Kindes erheben. Je nach Gegenstand werden verschiedene Methoden in den Untertests angewendet. Beispielsweise wird die Sprachproduktion mit Hilfe einer Geschichte erfasst und das Verständnis von W-Fragesätzen, indem den Kindern Bilder gezeigt und danach Fragen gestellt werden. Die Auswertung erfolgt mit Hilfe von Protokollen und Auswertungstabellen.

Untertests

Fazit:

- LiSe-DaZ basiert auf linguistischen, spracherwerbs-theoretischen und testpsychologischen Grundlagen.
- Auf Grund der Orientierung an den Teilsystemen der Sprache und den Meilensteinen des Spracherwerbs lassen sich konkrete Fördermaßnahmen ableiten.
- Das Verfahren befindet sich noch in der Entwicklung.

Fazit

Insgesamt zeigt sich, dass kein Instrument allen Kriterien gerecht wird bzw. auf jede Sprachstandserhebungssituation passt. Die durchführende Person muss deshalb bei der Auswahl des Instruments den Zweck der Erhebung, das zu testende Kind und die Durchführungsaspekte berücksichtigen.

Münsteraner Screening / Dr. Mannhaupt

Früherkennung

Kurzbeschreibung des Screenings

Das Münsteraner Screening zur Früherkennung von Leserechtschreibschwierigkeiten ist ein Gruppenverfahren für maximal 8 Kinder, das in den ersten fünf Wochen des ersten Schuljahres durchgeführt werden soll. Vergleichswerte liegen von fast 3000 Kindern in einer Normstichprobe vor. Die Testhefte wurden in einer A- und B-Version gedruckt. Dabei handelt es sich in beiden Ausgaben um die gleichen Abbildungen, nur die Reihenfolge wurde verändert. Aus diesem Grund kann das gleiche Auswertungsschema angewendet werden. Außer den Testheften gibt es ein Begleitheft für LehrerInnen, das alle notwendigen Informationen und Materialien zur Durchführung und Auswertung enthält. Hier werden auch die genauen Arbeitsanweisungen formuliert. Außerdem enthält es farbige Overheadfolien mit 12 Beispielen, die die Einführung der einzelnen Aufgaben erleichtern sollen. Zur Auswertung der Aufgaben trägt man die erreichte Punktzahl ein. Hat ein Kind in einem Testbereich keine ausreichenden Leistungen, so erhält es einen Risikopunkt. Mit mehr als drei Risikopunkten benötigt es dringend Förderung. Zu dem Münsteraner Screening gibt es ein Förderprogramm, das auf den Ergebnissen aufbaut.

Präzise Arbeitsanweisungen für Lehrer/innen

Das Münsteraner Screening wurde in Frankfurt im Schuljahr 2005/06, 2006/07 und 2007/08 in allen ersten Klassen flächendeckend durchgeführt. Alle Schulen erhielten zudem das dazugehörige Förderprogramm, um die ermittelten Risikokinder früh und gezielt fördern zu können.

Bewertung des Screenings

Fazit

Aufgrund der Erfahrungen nach der zweiten flächendeckenden Durchführung in Frankfurt lässt sich Folgendes sagen:

- Das Münsteraner Screening lässt sich gut in Kleingruppen durchführen. Das hat natürlich zur Folge, dass es nicht so aussagekräftig in allen Details wie eine Einzeltestung sein kann.
- Die Organisation in den Schulen ist manchmal schwierig und erfordert Organisationstalent.
- Die Durchführung ist mit Mehrarbeit bei den ErstklasserlehrerInnen verbunden.
- Dennoch wird die Diagnosefähigkeit des Lehrpersonals verbessert.
- Durch das Förderprogramm, das auf dem Screening aufbaut, können Risikokinder früh und gezielt gefördert werden.
- Die anfänglichen Widerstände bei den LehrerInnen sind inzwischen weniger geworden, da eine Vielzahl die Vorteile der frühen Diagnose schätzen.

Viele Vorteile

Weiterführende Literatur:

- Tracy, Rosemarie (2007): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen.
- Kany, Werner; Schöler, Hermann (2007): Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten. Berlin.