



Leseprobe aus: Kucharz, Mackowiak, Beckerle, Alltagsintegrierte Sprachförderung, ISBN 978-3-407-62900-5

© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62900-5>

1. Einleitung

1.1 Intention und Zielgruppe des Buches

In diesem Buch wird ein Weiterqualifizierungskonzept vorgestellt, das wir für die Stadt Fellbach entwickelt, erprobt und evaluiert haben (Kucharz/Mackowiak 2010, 2011). Es enthält theoretische Grundlagen sowie Materialien, Übungen und Hinweise zur Durchführung von Weiterqualifizierungen von Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen zur alltagsintegrierten Sprachförderung. Mit diesem Buch können also Weiterqualifizierungen gestaltet werden, um pädagogische Fachkräfte im Elementar- und Primarbereich zu diesem Thema zu schulen und bei der Umsetzung zu begleiten. Wir haben dieses Buch geschrieben, weil wir im Rahmen zahlreicher Fortbildungen und Vorträge immer wieder dazu ermuntert wurden, das »Fellbach-Konzept« inklusive aller Materialien auch anderen zugänglich zu machen. Auf diese Weise können Fortbildner/innen und Multiplikator/innen andere Pädagog/innen in alltagsintegrierter Sprachförderung weiterqualifizieren. Das Buch ist aber auch zum Selbststudium von Pädagog/innen gedacht und dient dazu, das eigene Wissen über alltagsintegrierte Sprachförderung zu erweitern.

Es richtet sich folglich an Personen, die sich in der pädagogischen Praxis mit dem Thema »Sprachförderung« beschäftigen. Insbesondere werden Pädagog/innen des Elementar- und Primarbereichs (Erzieher/innen, Kindheitspädagog/innen, Grundschullehrer/innen, Sonderpädagog/innen, Fachberatungen, Sprachförderkräfte, Fortbildner/innen etc.) angesprochen, die in ihrer Kindertageseinrichtung bzw. Grundschule Sprachförderung gestalten oder die in diesem Bereich Weiterqualifizierungen anbieten (möchten).

1.2 Relevanz des Themas

Warum sind professionelle Weiterqualifizierungen in alltagsintegrierter Sprachförderung ein zentrales Anliegen? Gute sprachliche Kompetenzen stellen für Kinder eine wesentliche Voraussetzung für einen erfolgreichen Bildungsweg dar (z. B. Holler 2007). Aktuelle Untersuchungen belegen, dass viele Kinder keine ausreichenden deutschen Sprachkenntnisse beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule besitzen, was insbesondere auf Kinder aus sozial benachteiligten Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund zutrifft (z. B. Berger/Holler-

Zittlau/Dux 2004; Becker/Biedinger 2006; Dubowy/Ebert/von Maurice/Weinert 2008).

Als Reaktion auf diese Ergebnisse wurden bereits 2001 in der »Kultusministerkonferenz« (KMK) Maßnahmen zur Verbesserung der Sprachkompetenz sowie zur wirksamen Förderung bildungsbenachteiligter Kinder im Vorschulalter gefordert (KMK 2001). In der Folge wurde in den letzten Jahren eine Vielfalt an Konzepten, Programmen und Materialien zur Sprachförderung in (vor-)schulischen Institutionen entwickelt. In der Praxis werden diese Maßnahmen gerne eingesetzt, allerdings ist ihre Wirksamkeit in vielen Fällen nicht gesichert bzw. sehr begrenzt (z. B. Gasteiger-Klicpera/Knapp/Kucharz 2010; Redder et al. 2010a, Redder et al. 2010b; Roos/Polotzek/Schöler 2010; Lisker 2011; Roux/Kammermeyer 2011; Gretsch/Fröhlich-Gildhoff 2012; Kiziak/Kreuter/Klingholz 2012). Daher werden in Wissenschaft und Bildungspolitik zunehmend theoretisch fundierte und positiv evaluierte Sprachfördermaßnahmen gefordert (z. B. Expertise »Bildung durch Sprache und Schrift [BiSS]« von Schneider et al. 2012).

In der Fachdiskussion wird zwischen verschiedenen Ansätzen der Sprachförderung unterschieden (Schneider et al. 2012): In der *inszenierten Sprachförderung* werden einzelne Kinder mit besonderem Förderbedarf in Kleingruppen separat durch eine Sprachförderkraft gefördert. Hierbei stehen ausgewählte Sprachbereiche bzw. -kompetenzen (z. B. Wortschatz, Grammatik) im Fokus. In Deutschland sind bislang Maßnahmen inszenierter Sprachförderung weiter verbreitet als Maßnahmen alltagsintegrierter Sprachförderung.

Alltagsintegrierte Sprachförderung (wie im hier vorgestellten Sprachförderkonzept) wird als allgemeine Aufgabe des Elementar- und Primarbereichs verstanden. Sie richtet sich an alle Kinder einer Einrichtung und zielt auf eine systematische und gezielte Anregung von Sprachentwicklungsprozessen ab. Sie findet in allen Situationen des Institutionenalltags statt und wird von allen Pädagog/innen in der Institution durchgeführt. Die pädagogischen Fachkräfte nutzen dazu vor allem Strategien zur sprachlichen Anregung, die individuell an die Bedürfnisse der Kinder und deren Sprachentwicklungsstand angepasst werden.

Befunde zur Wirksamkeit alltagsintegrierter Sprachförderung liegen bisher nur vereinzelt vor, legen aber den Schluss nahe, dass es sich um eine durchaus erfolgversprechende Art der Sprachförderung handelt (vgl. Berufsbildungswerk Leipzig für Hör- und Sprachgeschädigte gGmbH 2011; Kammermeyer/Roux/Stuck 2011; Sachse/Jooss/Simon/Buschmann 2011).

Mit Blick auf die pädagogischen Fachkräfte in Kindergarten und Grundschule zeigt die Forschung, dass die *Sprachförderkompetenzen* der Pädagog/innen entscheidend für den Erfolg der Sprachförderung von Kindern sind. Studien belegen aber, dass Pädagog/innen im Kindergarten und in der Grundschule nicht immer über ausreichende Kompetenzen verfügen, die sie zur Umsetzung einer gelingen-

den sprachlichen Unterstützung von Kindern brauchen (Fried 2010); diese wurden in ihrer Ausbildung oft nur begrenzt thematisiert. Deshalb werden professionelle Weiterqualifizierungen für Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen im Bereich der Sprachförderung gefordert (vgl. z. B. Fried 2008; Tracy/Ludwig/Ofner 2010).

Das in diesem Buch vorgestellte Konzept von Kucharz und Mackowiak (2010, 2011) kommt den genannten Forderungen nach. Zum einen liegt ihm der Ansatz der alltagsintegrierten Sprachförderung zugrunde; zum anderen ist es ein Weiterqualifizierungskonzept, in welchem Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen gemeinsam fortgebildet und gecoacht werden, um ihre Sprachförderkompetenzen auszubauen. Erste Ergebnisse weisen zudem auf die Wirksamkeit dieses Konzeptes hin (vgl. Kap. 2.4).

1.3 Aufbau und Handhabung des Buches

In Kapitel 2 wird zunächst das Sprachförderkonzept erläutert und ein kurzer Überblick über seine zentralen Elemente gegeben (Was verstehen wir unter [alltagsintegrierter] Sprachförderung, und wie sieht unsere Weiterqualifizierung aus?). Außerdem wird die Evaluationsstudie skizziert, mit der die Wirksamkeit unseres Sprachförderkonzeptes, wie wir es in der Stadt Fellbach durchgeführt haben, überprüft wurde; wesentliche Ergebnisse werden vorgestellt.

Dieser Teil bietet somit wichtige Hintergrundinformationen, die sich für alle Leser/innen als Einstieg anbieten, um einen inhaltlichen Rahmen zu schaffen. Insbesondere Personen, die die Inhalte an andere Personen weitergeben wollen, sollten auch um die Evaluation und ihre Ergebnisse wissen.

In den Kapiteln 3–10 werden die beiden zentralen Bausteine der Weiterqualifizierung beschrieben: zum einen die Fortbildungen, zum anderen das Coaching.

Im *Fortbildungsteil* wird zunächst in der Einleitung ein Überblick gegeben und dann in mehreren Unterkapiteln auf die fünf Fortbildungsthemen im Detail eingegangen. Diese Fortbildungskapitel beinhalten verschiedene Formate:

- Die *Texte* liefern die inhaltliche Grundlage zu den Themen und können zur Einarbeitung in ein Fortbildungsthema sowie zum Selbststudium genutzt werden. Aufgrund des begrenzten Raumes in diesem Buch können die Themen nicht in ihrer Tiefe bearbeitet werden. Deshalb befinden sich zur Vertiefung der Inhalte Literaturtipps für zusätzliche Informationen am Ende jedes Kapitels.
- *Übungen* sowie *Diskussionen* – wenn möglich, mit Lösungsansätzen versehen – sind zur Anwendung im Rahmen von Fortbildungen gedacht. Sie können eingesetzt werden, um die Teilnehmer/innen aktiv einzubeziehen, z. B. um

Handlungsschritte zu erproben, Einstellungen zu reflektieren oder eigene Erfahrungen zu diskutieren. Auch bei der Selbstlektüre können die Übungen als Anregungen zur Erprobung und Reflexion dienen.

- Im *Download-Bereich* (Überblick s. S. 139) befinden sich alle notwendigen Unterlagen, um entsprechende Fortbildungen durchzuführen: vor allem die kompletten Foliensätze (*Microsoft Power Point*) zur Präsentation der Inhalte, aber auch Vorlagen für Übungen. Diese Materialien können von jedem/jeder Fortbildner/in entsprechend den Anforderungen und Bedürfnissen angepasst werden. Natürlich eignen sich diese Materialien auch für eine eigenständige Erarbeitung.

Im Kapitel zum *Coaching* wird zunächst auf die Funktion des Coachings eingegangen und in den weiteren Unterkapiteln die Vorgehensweise sowie Besonderheiten des Coachings beschrieben. Im Download-Bereich sind Protokollbögen zu finden, die bei der Durchführung eines Coachings übernommen oder angepasst werden können.

Grundlagen des Sprachförderkonzepts

2. Das Fellbach-Konzept und seine Evaluation	13
2.1 Projektidee	13
2.2 Sprachförderkonzept	13
2.3 Weiterqualifizierungskonzept	14
2.4 Evaluation des Fellbach-Konzepts	17

2. Das Fellbach-Konzept und seine Evaluation

2.1 Projektidee

Das hier beschriebene Sprachförderkonzept wurde von der Stadt Fellbach (Baden-Württemberg) in Auftrag gegeben. Die Pädagogische Hochschule Weingarten, die Goethe-Universität Frankfurt und die Leibniz Universität Hannover übernahmen die Aufgabe, ein durchgängiges Sprachförderkonzept für den Elementar- und Primarbereich zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren. Ziel war dabei die Weiterqualifizierung und Professionalisierung der Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen in Fellbach. Das Konzept, das im Folgenden »Fellbach-Konzept« genannt wird, wurde von Diemut Kucharz und Katja Mackowiak (2010, 2011) entwickelt, in einem Projektjahr (Kindergarten- bzw. Grundschuljahr 2010/11) mit den ersten Einrichtungen (zwei Kindergärten, zwei Grundschulen) erprobt und auf seine Wirksamkeit hin geprüft.

2.2 Sprachförderkonzept

Die Sprachförderung im Fellbach-Konzept basiert auf einem Ansatz, der in den Kindergarten- und Grundschulalltag integriert ist und durchgängig in den beiden Institutionen (Kindergarten und Grundschule) Anwendung findet. Wie in der »BiSS-Expertise« (Schneider et al. 2012) gefordert, sollen alle Erzieher/innen und Lehrkräfte geeignete Situationen im Kindergarten- und Grundschulalltag aufgreifen bzw. sprachbildende Kontexte gestalten und sprachliche Förderstrategien nutzen, um ein optimales Sprachangebot für alle Kinder zu ermöglichen. Sprache und Kommunikation können in ganz unterschiedlichen Situationen (z. B. beim dialogischen Bilderbuchbetrachten, bei den Mahlzeiten, im Freispiel) sowie Unterrichtsfächern (in Deutsch ebenso wie im Sachunterricht, in Kunst oder Mathematik) und Konstellationen (in der Interaktion mit einzelnen Kindern oder in Kindergruppen) initiiert und unterstützt werden. Sprachförderung soll zudem ab dem ersten Tag der Kindergartenzeit bis zum Ende der Grundschule stattfinden und auf eine multikulturelle und leistungsheterogene Gruppenzusammensetzung – also nicht nur auf leistungsschwache, sondern grundsätzlich auf alle Kinder – ausgerichtet werden. Es werden somit nicht nur Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten (z. B. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache oder Sprachdefiziten)

berücksichtigt, sondern auch Kinder mit guten Sprachkompetenzen. Denn auch bei letzteren ist der Spracherwerb zu Beginn der Grundschulzeit noch nicht abgeschlossen, entwickelt sich doch erst in dieser Zeit die sogenannte »Bildungssprache«, welche sich von der Alltagssprache noch einmal deutlich unterscheidet (Gogolin/Lange 2011).

Ein zentraler Grundsatz der alltagsintegrierten Sprachförderung ist, dass diese auf das einzelne Kind abgestimmt werden kann. Es geht also um eine Sprachförderung auf unterschiedlichem Anspruchsniveau für alle Kinder entsprechend ihrem jeweiligen Leistungsstand. Eine wesentliche Fördermethode stellt dabei die Anwendung von sogenannten »Sprachfördertechniken« dar, die an den aktuellen sprachlichen Leistungen eines Kindes ansetzen und diese erweitern (vgl. Kap. 8) (vgl. Fried/Briedigkeit 2008; Knapp/Kucharz/Gasteiger-Klicpera 2010).

2.3 Weiterqualifizierungskonzept

Zentraler Baustein des Fellbach-Konzepts ist eine gemeinsame Weiterqualifizierung für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen, wodurch ein Austausch zwischen den Kolleg/innen beider Institutionen und damit eine gemeinsame Gestaltung des Übergangs ermöglicht werden (vgl. Griebel/Niesel 2004; Kucharz 2012a). Die Weiterqualifizierung beinhaltet neun Fortbildungen, in denen sich die Teilnehmer/innen theoretisches Wissen und praktische Handlungsempfehlungen in den Bereichen Sprachentwicklung, -diagnostik, -förderplanung und -förderung sowie Elternarbeit erarbeiten. Durch praktische Übungen sollen die gelernten Inhalte auf den Alltag übertragen und anschließend in den Fortbildungen diskutiert und reflektiert werden. Zusätzlich gibt es eine Umsetzungsbegleitung in Form eines Coachings mit drei Terminen pro Fachkraft, um den Transfer in die Praxis zu unterstützen. Während also in den Fortbildungen eher das theoretische Wissen, das Wissen um Handlungsmöglichkeiten erarbeitet sowie die Reflexion des eigenen Handelns und der Einstellungen angeregt werden, steht im Coaching das pädagogische Handeln in konkreten Situationen im Fokus.

Die beiden Bausteine des Konzepts – Fortbildungen und Coaching – lassen sich durch Studien gut begründen: Zum einen kann gezeigt werden, dass Kompetenzen von Pädagog/innen, auch im Bereich Sprachförderung, durch Weiterqualifizierungsangebote erweitert werden können (z. B. Briedigkeit 2011; King/Metz/Kammermeyer/Roux 2011; Simon/Sachse 2011; Kammermeyer/Roux 2013; Sticca/Saiger/Perren 2013). Zum anderen ist bekannt, dass erlerntes Wissen aus Fortbildungen oft träge bleibt, also in der Praxis kaum genutzt wird; Weiterqualifizierungen, die nicht ausschließlich dem traditionellen Fortbildungscharakter (im

Sinne eines Wissensinputs) entsprechen, sondern durch praktische und situative Elemente (z. B. Coaching, Beratung, Supervision) ergänzt werden, erweisen sich als besonders wirksam (Wahl 2002; Rank/Gebauer/Fölling-Albers/Harteringer 2011).

Der Ablaufplan des hier evaluierten Weiterqualifizierungsjahrs wurde in Abstimmung mit den Teilnehmerinnen erstellt und wird in Tabelle 2.1 dargestellt.

Zeitpunkt	Thema
Sep. 2010	Fortbildung 1: Grundlagen der Sprachentwicklung: Erstspracherwerb
Okt. 2010	Fortbildung 2: Sprachdiagnostik – Teil I Fortbildung 3: Alltagsintegrierte Sprachförderung – Teil I
Nov. 2010	Fortbildung 4: Sprachdiagnostik – Teil II
Dez. 2010	Fortbildung 5: Sprachförderplanung – Teil I
Jan. 2011	Coaching 1 Fortbildung 6: Grundlagen der Sprachentwicklung: Zweitspracherwerb
Feb. 2011	Fortbildung 7: Sprachförderplanung – Teil II
März 2011	Fortbildung 8: Alltagsintegrierte Sprachförderung – Teil II
April 2011	Fortbildung 9: Zusammenarbeit mit Eltern
Mai 2011	Coaching 2
Juni bis Sep. 2011	<i>Sommerpause</i>
Okt. 2011	Coaching 3

Tab. 2.1: Zeitlicher Ablauf der Weiterqualifizierung im Projektjahr

Im Anschluss an die neun Fortbildungen wurden zusätzlich zwei weitere Refreshing-Kurse angeboten (die aber nicht mehr in die Evaluation einbezogen wurden), um die für die Teilnehmerinnen relevanten Inhalte noch einmal zu wiederholen bzw. zu vertiefen (Oktober 2011 und Januar 2012).

Die Fortbildungen und das Coaching werden in den Kapiteln 4–10 des Buches ausführlich beschrieben. Da sich im Rahmen der begleitenden formativen Evaluation im Verlauf des Projektjahrs Anpassungen an die Bedürfnisse der Teilnehmerinnen als sinnvoll und notwendig erwiesen, haben wir diese im Sinne einer Optimierung des Konzepts bereits in diesem Buch berücksichtigt (zu beachten ist dabei, dass sich die Evaluation auf die ursprüngliche Version des Konzepts bezieht).

Änderungen fanden insbesondere bei den Fortbildungen statt. So wurden die Power Point-Folien überarbeitet, indem Kürzungen, Vereinfachungen und Umstrukturierungen vorgenommen sowie aktuelle Literatur ergänzt wurden. Wesentliche inhaltliche Änderungen haben sich nur in drei Fortbildungen ergeben:

- In der Fortbildung zum Zweitspracherwerb wurde ein Exkurs zur türkischen Sprache gekürzt; dieser erwies sich zwar als gewinnbringend, jedoch ist er nicht zwingend erforderlich und könnte bei einer Weiterqualifizierung nur dann sinnvoll eingebracht werden, wenn die durchführende Person über solche Sprachkompetenzen verfügt (dies ist nicht ans Türkische gebunden; es sollte exemplarisch eine typische Herkunftssprache von Familien mit Migrationshintergrund sein).
- In den Fortbildungen zum Thema »Diagnostik« wurden in der ursprünglichen Version die Durchführung und Auswertung von Testverfahren ausführlich thematisiert und auch praktisch erprobt (da die Teilnehmerinnen durch die Datenerhebung im Rahmen der Evaluation mit diesem Thema in Berührung kamen); hierauf wird in der vorliegenden Version verzichtet (da es kein Ziel der Weiterqualifizierung ist, Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen in der Durchführung standardisierter Sprachtests zu schulen).
- Die Fortbildung zur Elternarbeit wurde inhaltlich etwas umgestaltet und optimiert, um die Fortbildung in die Reihe besser einzugliedern; da sie als Abschluss der Fortbildungsreihe dient, bot es sich an, wesentliche Aspekte (Fördermethoden, Kompetenzfacetten) aus den anderen Fortbildungen noch einmal aufzugreifen, um daraus Ideen für die Zusammenarbeit mit Eltern zu generieren.