

Rahmenkonzept
zur Umsetzung von
Sprachbildung und Sprachförderung
für die Kitas und Krippen
in der Trägerschaft der Stadt Nordenham



Wie wollen wir miteinander sprechen?

Freundlich, betont, zugewandt, nachlässig,
belehrend, ermutigend, interessiert, unverständlich,
erstaunt, fragend, ungläubig, wortreich, unkontrolliert,
wütend, gelangweilt, abweisend, unterstützend,
auffordernd, einladend, phantasievoll, syrisch, deutsch,
wertschätzend?

Impressum

Auftraggeber: Stadt Nordenham
Amt für Bildung und Freizeit
Walther-Rathenau-Straße 25, 26954 Nordenham
Erscheinungsjahr 2016
Titelfoto: Anneke Bessel
Layout: Günther Hartmann

Vorwort

Ein gemeinsames Sprachbildungskonzept für die Kindertagesstätten der Stadt Nordenham liefert den Rahmen für die tägliche Arbeit in den Einrichtungen. Es soll nicht als Programm verstanden werden, sondern Eckpunkte aufzeigen, die für alle verbindlich sind. Alle Fachkräfte verfolgen durch das Konzept zwar die gleichen Ziele, setzen es aber auf unterschiedliche Weise um.

Die Rahmung soll Orientierungshilfen für den Alltag schaffen und Handlungssicherheit für alle Akteure bewirken. Ein wesentlicher Schwerpunkt ist dabei die Gestaltung der Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Fachkräften, besonders im Hinblick auf zugewanderte Familien. Damit sie zum Wohl der Kinder gelingt, sind bestimmte Voraussetzungen für die Arbeit der Pädagogen unverzichtbar:

Sie wissen, wie sie durch transparentes Handeln bei Kindern und Eltern für Wohlbefinden sorgen.
Sie haben weitreichende Kenntnisse darüber erworben, wie die Kommunikation im Dialog mit Kindern, Eltern und Kolleginnen auch in Konfliktsituationen gelingen kann.
Sie akzeptieren die jeweiligen Besonderheiten in der Lebensweise einer Familie.
Sie respektieren die sprachliche und soziale Kultur von Kindern, Eltern und Kolleginnen.
Sie vertrauen auf die Selbstbildungskräfte der Kinder beim Spracherwerb.
Sie verfügen über die Kompetenz bewusst Sprachbildung durch Anregung ermöglichen zu können.
Sie beherrschen die Fähigkeit, Eltern und Kinder zu ermutigen ihre Vorstellungen von Sprachbildung umzusetzen.
Sie zeigen durch ihre Haltung, dass sie die Eltern als Erziehungsexperten für ihre Kinder wahrnehmen.
Sie verfügen über detaillierte Kenntnisse über den Verlauf des Spracherwerbs bei ein- und mehrsprachigen Kindern.
Sie halten die Bereitschaft, die eigene Praxis und Haltung in der Sprachbildung kontinuierlich zu reflektieren, für selbstverständlich.

Das Rahmenkonzept liefert vergleichbare Grundstrukturen für den Austausch untereinander und im Dialog mit den Eltern.

Es beantwortet die Fragen:

Wie kommen wir zu einem gemeinsamen Bildungsverständnis?
Wodurch verläuft der Spracherwerb eines Kindes besonders günstig?
Wann sollten andere Fachkräfte zur Unterstützung herangezogen werden?
Welche Möglichkeit besteht grundsätzlich zur Partizipation für Kinder und Eltern?
Wie kann Sprachbildung bewusst im Alltag gestaltet werden und welche Rolle spielen dabei additive Konzepte (z.B.: KonLab)
Wie kann die Sprachentwicklung und die Sprachkompetenz eines Kindes unvoreingenommen beobachtet und aussagekräftig dokumentiert werden?
Welche Formen der Dokumentation sind besonders ergiebig, für die Zusammenarbeit mit der Schule im Hinblick auf eine durchgängige Sprachbiografie?

Inhaltsverzeichnis	
1. Das gemeinsame Bildungsverständnis	5
1.1 Eltern	5
1.2 Fachkräfte	5
1.3 Hilfen für Eltern	6
1.4 Das Sprachbildungsverständnis im Alltag der Einrichtung	6
2. Partizipation von Kindern, Eltern und Fachkräften	8
2.1 Fachkräfte	8
2.2 Kinder	8
2.3 Eltern und Familie	11
2.4 Gesprächsleitfaden	12
3. Grundlagen sprachlicher Entwicklung und Chancen der Mehrsprachigkeit	14
3.1 Interesse wecken	14
3.2 Überblick über die Sprachentwicklung	15
3.3 Merkmale einer positiven Entwicklung	16
3.4 Der Sprachbaum	17
4. Bewusste alltagsintegrierte Sprachbildung	19
4.1 Definition	19
4.2 Bewusste alltagsintegrierte Sprachbildung und additive Konzepte miteinander verbinden	19
4.3 Erwerb der Zweitsprache (Tabelle)	22
4.4 Wie wird der Erwerb der Zweitsprache begünstigt?	22
5. Beobachtung und Dokumentation	24
5.1 Unterschiedliche Blickwinkel	24
5.2 Der mehrperspektivische Blick	25
5.3 Grundsätze für die Beobachtungsposition	26
5.4 Dokumentation über den Verlauf des Spracherwerbs	26
6. Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule	29
6.1 Gesetzliche Vorgaben	29
6.2 Aspekte für einen Dialog zwischen Kindergarten und Grundschule	30
7. Handlungsempfehlungen für die Träger der Einrichtungen	31
7.1 Äußere Qualitätsmerkmale	31
7.2 Arbeitsbedingungen	31
7.3 Der Erwerb von Qualifikationen für Fachkräfte	31
8. Anhang	32
8.1 Wegweiser	32
8.2 Auswahlkriterien für Medien	36
8.3 Unterstützende Materialien	37
8.4 Literatur	41

1. Das gemeinsame Sprach-Bildungsverständnis von Eltern und Fachkräften

Der Auftrag der Fachkräfte

Alle Fachkräfte einer Einrichtung übernehmen die Mit-Verantwortung für die Sprachbildung der ihnen anvertrauten Kinder.

Dabei müssen sie davon ausgehen, dass die Kinder im Elternhaus bereits zu 80% prägende Erfahrungen im Umgang mit Sprache gemacht haben. Diese Erfahrungen werden durch das jeweilige Bildungsverständnis der Eltern bestimmt und weitgehend festgelegt.

Es ist deshalb für alle Fachkräfte eine große Herausforderung an den vorhandenen Vorgaben der Eltern anzusetzen, den verbleibenden Handlungsspielraum für neue Spracherfahrungen der Kinder zu nutzen und ihre Sprachkompetenz weiter gezielt auszubauen.

1.1 Das Bildungsverständnis der Eltern

Das Bildungsverständnis der Eltern kann sehr unterschiedlich sein und richtet sich danach, welche eigenen Erfahrungen die Eltern jeweils in ihrer Kultur mit Bildungseinrichtungen gemacht haben und in besonderem Maß danach, in welchen Lebensumständen sie sich befinden.

Wenn das Bildungsverständnis der Eltern von dem der Einrichtung abweicht und dadurch kontroverse Diskussionen entstehen, muss nach den Ursachen gefragt werden. Eltern, die sich in schwierigen oder benachteiligten Lebenssituationen befinden, haben verständlicherweise oft anderes im Sinn, als sich um die Sprachbildung ihrer Kinder zu kümmern. In solchen Situationen ist auf Seiten der Fachkräfte viel Einfühlungsvermögen und Verhandlungsgeschick erforderlich um Eltern zu zeigen, wie in kleinen Schritten ein gemeinsamer Weg erfolgreich werden kann.

Eine Verständigung darüber, wie Eltern leben, was sie sich für ihr Kind wünschen und was sie dazu leisten können, ist deshalb unerlässlich, damit Missverständnisse und gegenseitige Überforderungen weitgehend ausgeschlossen werden können.

Unterstützt durch eine offene Haltung machen die Fachkräfte den Eltern deutlich, dass sie die Vielfalt der familiären Situationen und Erziehungsstile akzeptieren und zum Ausgangspunkt für ihre Überlegungen machen.

1.2 Das Bildungsverständnis der Fachkräfte

Auch bei den Fachkräften ist die Ansicht darüber, was sie unter Bildung verstehen, unterschiedlich. Deshalb ist es für die Leitungen wichtig mit Hilfe regelmäßiger Gespräche und Reflexionsrunden ein gemeinsames Verständnis von Sprachbildung unter Berücksichtigung des eigenen sozialen Hintergrunds und der vielfältigen Vorstellungen der Fachkräfte zu entwickeln. Dabei lassen sie sich bei Bedarf durch die Fachberatung unterstützen.

Geeignete Fragen zur Reflexion sind:

Was ist mein „Bild vom Kind“?

Was ist mein Bild von einer Familie?

Wie sehe ich meine Aufgabe im täglichen Umgang mit den Kindern und Eltern?

Kann ich auch ein von meinen Vorstellungen abweichendes Verhalten von Eltern wertschätzend wahrnehmen?

Gelingt es mir den Eltern mit Empathie zu begegnen, wenn sie anderer Meinung sind als ich?

Welche Ziele verfolge ich als Fachkraft im Umgang mit Kindern und ihrer Sprache?

Nur durch ein offenes, Unterschiede zulassendes Denken und Handeln auf Augenhöhe kann ein Dialog zwischen Eltern und Fachkräften darüber gelingen, wo Kinder ihre Stärken und Förderbereiche haben.

1.3 Hilfen für Eltern

Der Bildungserfolg der Kinder hängt in erster Linie von der Qualität der häuslichen Kommunikation ab.

Die Eltern haben es weitgehend in der Hand, ob ihr Kind eine Sprache entwickelt, die es befähigt Freude an Mitteilungen und Fragen, am Erzählen, am Schriftspracherwerb und an Büchern zu entwickeln (Literacy). Diese Tatsache in einer Form von Willkommenskultur zu vermitteln, hilft den Eltern die Grundsätze des Spracherwerbs und ihre Rolle dabei zu verstehen.

Häufig wissen Eltern nicht genug über gute Bedingungen für den Spracherwerb, die sie leicht ermöglichen könnten.

Oft unterschätzen sie ihren Einfluss und sind unsicher darüber, was sie tun können. Hier helfen Fachkräfte den Eltern auf einfache Weise, indem sie vermitteln, wie sie ihre Kinder in der Sprachentwicklung wirksam unterstützen.

Kinder vertrauen darauf, dass sie wachsen und in einer stabilen Beziehung leben.

Ihr Selbstkonzept: Wie sehe ich mich?,
ihr Selbstwertgefühl: Wie fühle ich mich?,
ihr Gefühl für Selbstwirksamkeit: Wie viel Einfluss habe ich?
werden früh durch die Art der häuslichen Kommunikation geprägt.
Hier werden die Grundlagen dafür gelegt, wie Kinder Sprache wahrnehmen, verstehen und benutzen.
Werden sie zum Sprechen angeregt?
Freuen sich die Eltern über ihr Kind und das, was es zu sagen hat?
Hat es ein Mitspracherecht?
Werden seine Äußerungen positiv verstärkt?

1.4 Das Sprachbildungsverständnis im Alltag der Einrichtung

Die genannten Grundsätze für den Umgang mit Kindern und ihrer Sprache gelten für die Eltern ebenso wie für die Arbeit der Fachkräfte.

Kinder brauchen auch in der Einrichtung

Kompetenzerfahrung: Ich erlebe mich durch Sprache handlungsfähig.
soziales Eingebunden sein: Ich finde in meiner Gruppe Akzeptanz.
Selbstbestimmung (Autonomie): Ich erlebe mich selbst als Ursache meines Handelns ohne Antrieb und Kontrolle von außen.
Diese notwendigen Erfahrungen machen die Kinder vorwiegend im freien Spiel und in der Reflexion ihrer Erfahrung mit Erwachsenen, die sich ihnen liebevoll zuwenden.

Das Spiel ermöglicht den Kindern ihren eigenen Fragen und Anliegen zu folgen, sich in der Umwelt zu erproben, ihre Vorstellungen umzusetzen und sich über Erkenntnisse mit anderen sprachlich auszutauschen um dabei soziales Handeln im Dialog zu lernen als Probehandeln für ihr späteres Leben.

Die Fachkräfte wirken als Sprachvorbilder für die Kinder. Sie entsprechen in ihren Kommunikationsformen den Anforderungen, die die tägliche Sprachbildung erst erfolgreich macht: Sie sind in der Lage Kinder durch ihr authentisches Interesse zum Sprechen und Erzählen zu ermutigen und ihnen dabei angemessene Hilfestellung zu leisten.

Sie kennen besonders anregende Impulse und Situationen zum Erzählen und Sprechen über Erfahrungen der Kinder. Sie beherrschen erfolgreiche Fragetechniken und Rückmeldungen (positives Feedback). Sie wissen, wie Bilderbücher, Sprachspiele, Reime und das darstellende Spiel (Theater, Kamishibai) zu ergiebigen Sprachanlässen werden. Sie ermöglichen und gestalten diese Sprachanlässe täglich in ausreichender Wiederholung und Intensität.

Allen Beteiligten muss ständig gegenwärtig sein, dass Kinder Sprache nicht durch Belehrung und Instruktion erwerben sondern selbstgesteuert in der Auseinandersetzung mit Lernbegleitern in für sie lebensbedeutsamen Situationen.

Im Alltag heißt das:

Ein Kind, das eine wichtige Entdeckung gemacht oder etwas Aufregendes erlebt hat, möchte darüber sprechen und braucht dazu jemanden, der sich dafür auf der Grundlage einer tragenden Beziehung authentisch interessiert.

In solchen Augenblicken des Austausches liegen die Chancen des Spracherwerbs.

Dazu schaffen die Fachkräfte Stauanlässe im Alltag, die sie aus den eigenen Vorhaben der Kinder entwickeln.

Wofür interessiert sich ein Kind?

Welches sind seine Handlungsmuster?

Welchen Fragen geht es unermüdlich nach?

Welche Schwerpunkte lassen sich in seinem Spiel erkennen?

Ein gelebtes Sprachbildungsverständnis der Fachkräfte spiegelt sich in allen alltäglichen Situationen im Umgang mit Kindern, Eltern und Kolleginnen.

Die Fachkräfte zeigen dabei durch ihre Haltung und Kommunikation, dass sie die Kinder als Konstrukteure ihrer Welt verstehen und geben ihnen in der Rückmeldung und Reflexion die nötige Unterstützung zur sprachlichen Bewältigung ihrer Situation. Sie folgen den Kindern und trauen ihnen etwas zu.

2. Partizipation von Kindern, Eltern und Fachkräften

2.1 Partizipation der Fachkräfte im Kita-Alltag

Die Partizipation der Fachkräfte unterscheidet sich von der bloßen Mitarbeit dadurch, dass alle Beteiligten eine genaue Kenntnis über das jeweils eigene Verständnis von Verantwortung und Bildungsauftrag und über die Kenntnis der eigenen Kompetenzen verbindet.

Die Leitungskräfte können dazu gemeinsam mit dem Team Kompetenzprofile mit Stärken und Vorlieben der Fachkräfte erstellen und verbindliche Aussagen über ein gemeinsames Bildungsverständnis erarbeiten.

Partizipation bedeutet, aktiv am Geschehen in der Einrichtung teilzunehmen. Die Einrichtung ist mehr als nur ein Arbeitsplatz. Alle Fachkräfte sind sich bewusst, dass durch ihre Haltung den Familien mit ihren Kindern Wertschätzung entgegen gebracht wird. Das bezieht sich besonders auf die Akzeptanz der kulturellen Vielfalt und Sprachen.

Weitere Aspekte der Partizipation werden in den folgenden Abschnitten aufgegriffen.

2.2 Kindern Raum geben zur Erprobung von Sprache im demokratischen Kontext

Am Beispiel der Partizipation wird die Bedeutung der Sprachkompetenz nicht nur für Kinder besonders sichtbar. Wer mitspielen und mitbestimmen will, muss sich entsprechend äußern können, damit er gehört und wahrgenommen wird.

Sachlich diskutieren und argumentieren können sind Voraussetzung für Einigungsprozesse auf demokratischer Basis. Wer seine Sprache und die seiner Umgebung nicht nutzen kann, gerät bei der Gestaltung des Alltags leicht ins Hintertreffen.

Kinder sollen in sozialen Verbänden (Familie, Kitagruppe usw.) möglichst früh für sich und andere Verantwortung übernehmen können. Dazu müssen sie nicht nur über ihre Rechte informiert werden, sondern in der Lage sein Bedürfnisse, Vorlieben, Abneigungen und Wünsche zu formulieren und verständlich zu äußern.

Neben dem Wortschatz brauchen die Kinder im Alltag auch Strukturen, die ihnen problemlos zur Verfügung stehen sollten:

Wie fragt man ein anderes Kind, ob es mitspielen möchte?

Wie macht man Vorschläge?

Wie äußert man Zustimmung?

Ich möchte gerne; ich wünsche mir; mir gefällt das gut; ich mag das nicht, weil...; könnten wir nicht? Warum darf ich nicht weiterspielen?

Solche Sprachmuster stehen nicht allen Kindern zur Verfügung. Sie sind aber wichtige Bestandteile der Kommunikation und müssen geübt werden.

Partizipation zu ermöglichen bedeutet aber auch, dass den Kindern die Möglichkeit gegeben wird zu erfahren, dass sie durch den Gebrauch ihrer Sprache wirklich Einfluss ausüben. Für Familien und Institutionen heißt das: Kinder sind keine Befehlsempfänger sondern Partner in einer Gemeinschaft, in der sie ein Mitspracherecht haben. Ihre Anliegen müssen gehört und ernst genommen werden.

Die Regeln, die in einer Gemeinschaft gelten, müssen für die Kinder nachvollziehbar bleiben, indem sie Erfahrungen machen, die ihnen zeigen, worin der Sinn der Regeln besteht. „Wir gehen jetzt nicht nach draußen, weil es regnet“, ist ein Satz der sich an den Bedürfnissen von Erwachsenen orientiert und nicht am Wunsch der Kinder.

Das tägliche „Angebot“ für Kinder in der Kita muss berücksichtigen, dass Kinder eigene Interessen haben und sich etwas „vornehmen“. Oft wird Kindern durch stark gelenkte Angebote (Abarbeitung von Stationen) sogar abgewöhnt ihren eigenen für sie wichtigen Interessen nachzugehen. Starke Lenkung verhindert, dass Kinder spontan vertieften Umgang mit den Dingen und Menschen um sie herum entwickeln. In diesen spontanen Tätigkeiten sind jedoch wichtige Fragen, Vermutungen und Sprachanlässe verborgen, die den Kindern ermöglichen, ihre Erfahrungen mit anderen zu besprechen und zu reflektieren.

Der sprachliche Spielraum reicht dabei vom einfachen:

„Guck mal, da!“ bis zum komplexen:

„Heute habe ich endlich als erster die Schaukel erwischt!“.

Im Alltag der Kita bieten sich auch durch die Raumgestaltung und den Mut zu Veränderungen vielfältige Gelegenheiten und Anlässe für sprachintensive Partizipation: bei der gemeinsamen Planung von Projekten und Lernwerkstätten, bei der Gestaltung von Essensplänen, durch die Flexibilität von Spielzeiten, durch die Möglichkeit zum Malen und Musizieren, durch den Austausch über Bücher und eigene Geschichten.

Die Kinder können ihre eigenen Ideen umsetzen und ihre sprachlichen Kompetenzen zeigen, wenn ein Projekt unterschiedliche „Einflugschneisen“ bietet.

Über kognitive, soziale und sinnliche, motorische, kommunikative und emotionale Zugangsweisen öffnet sich ein Projekt oder eine Lernwerkstatt.

Partizipation der Kinder zu ermöglichen bedeutet hier:

Die individuellen Ausgangsbedingungen eines Kindes werden besonders wahrgenommen, um daran anknüpfen zu können.

So können den Kindern in der Reflexionsphase über das Erlebte die entsprechenden sprachlichen Hilfen gegeben werden, die sie bei der Schilderung ihrer Erfahrungen und dem Verstehen von Abläufen unterstützen.

Dazu ein Beispiel:

Leni möchte in der Reflexionsrunde berichten, was sie und Jan beim Untersuchen von Waldboden entdeckt haben. Sie beginnt: Jan und ich haben ... Dann bricht sie ab, weil sie nicht weiß, wie sie ihre Entdeckung in Sprache umsetzen soll.

Anstatt jetzt ein anderes Kind erzählen zu lassen, bietet die Erzieherin ihr ein Sprachmuster an: Ihr habt doch einen ganz großen Käfer gefunden! Leni fährt erleichtert fort:

Ja, Jan und ich, wir haben einen ganz großen Käfer gefunden.

Darüber hinaus können die Kinder schon vorher durch eine Kinderkonferenz mit Versammlungsleiter, Protokollführer und Abstimmungsverfahren in die Planung einbezogen werden. Sie wählen auf diese Weise Spielorte und entscheiden sich für Themen. Beispielsweise planen sie gemeinsam, wie ein Kindergeburtstag gefeiert wird, wie der Rosenmontag ablaufen soll oder überlegen, was sie brauchen, wenn sie an den Strand gehen werden und packen dazu auch gemeinsam alles ein.

Kinder in einem frei gewählten Thema Erfahrungen machen zu lassen, erzeugt eine weitere wichtige Form von Partizipation und damit verbundener notwendiger Kommunikation.

Die Lernbegleiter kommen durch die Ideen der Kinder manchmal selbst ins Staunen darüber, was alles in einem Projekt entdeckt werden kann.

Sie lernen wieder, wie Kinder zu sehen und können so an der kindlichen Form der Weltaneignung teilhaben.

Das gemeinsame unterstützende Denken (soustained shared thinking), das für die Sprach- und Denkentwicklung der Kinder so wichtig ist, nutzen sie für die sprachliche Umsetzung des Erlebten.

(Kammermeyer 2014)

Um sich zu vergewissern, welchen Freiheiten oder Einschränkungen die Kinder in der Einrichtung begegnen, helfen Reflexionsfragen, die den Prozess voranbringen:

Wo können sich die Kinder frei bewegen?

Wo müssen sie nicht um Erlaubnis fragen?

Wo entscheiden sie selbständig?

Wo bewirken sie Veränderungen?

Wie wird der Tagesablauf transparent gemacht, ohne dass die Kinder ständig nachfragen müssen?

Wie können sie sich selbst informieren?

Ebenfalls hilfreich kann es sein, sich folgenden Auszug aus den UN-Konventionen über die Rechte der Kinder zu vergegenwärtigen.

Kinder haben das Recht auf Schutz!

Sie haben das Recht sich bei Entscheidungen zu beteiligen!

Sie haben das Recht die eigene Meinung zu sagen!

Sie haben das Recht auf Privatsphäre!

Alle Kinder sind gleich wichtig!

Das Interesse der Kinder ist immer zuallererst zu berücksichtigen!

Alle Kinder sollen Informationen über ihre Rechte bekommen!

Quelle: Broschüre Deutscher Kinderschutzbund

2.3 Die Erkundung der Ausgangslage in den Familien

Das Verständnis von Partizipation der Kinder und Eltern sieht in den Familien sehr unterschiedlich aus.

Was halten Eltern für ihre Aufgabe?
Wie stehen sie zu einem Mitspracherecht ihrer Kinder?
Wie sprechen sie mit ihren Kindern?
Wie weit öffnen sie sich der Kita gegenüber und geben Einblick in ihren Alltag?
Woran kann die Kita anknüpfen?
Wie weit möchten Eltern Erziehungsaufgaben abgeben oder andere an der Erziehung ihrer Kinder beteiligen?
Welche Art von Information über ihre Kinder brauchen sie von den Fachkräften?
Wie können Fachkräfte so viel wie möglich über den Alltag eines Kindes und seiner Familie erfahren?

Um Eltern verstehen zu können, helfen diese Einblicke in ihren Alltag und das Verständnis für ihre Kultur und Sprache, auch - und besonders - wenn sie von der eigenen abweicht.

Wie leben die Eltern der Kinder?
Welche Ziele verfolgen sie?
Was tun sie gerne in ihrer Freizeit?
Welches ist ihr kultureller Hintergrund?

Viele Eltern sind nach einem langen Arbeitstag mit anstrengenden Herausforderungen nicht mehr in der Lage an einer bestimmten Form von Partizipation Interesse zu zeigen:
Sie können aus vielerlei Gründen keine zusätzlichen Aufgaben für Projekte in der Kita übernehmen oder nach Feierabend an Angeboten für Eltern in der Kita teilnehmen.
Wie Erziehungspartnerschaft in schwierigen Fällen möglich ist, wie Eltern die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder durch ihre eigenen Kompetenzen entscheidend begünstigen können, muss im Dialog erwogen und formuliert werden.

Sorgfältig vorbereitete Gespräche sind die wichtigste Voraussetzung dafür, dass ein gemeinsames Handeln zum Wohl der Kinder gelingt. Die Aufgaben in der Bildungspartnerschaft müssen klar benannt werden.

Belehrungsgespräche, die Erziehungsmängel aus der Sicht der Einrichtung darlegen, führen nicht dazu, dass Eltern sich als Partner der Fachkräfte fühlen können.

Für eingewanderte Eltern aus anderen Kulturen muss möglicherweise erst ein Verständnis für den Sinn von frühkindlicher Bildung in einer Krippe oder Kindertagesstätte ermöglicht werden.

Familien, die es nicht gewohnt sind, ihre kleinen Kinder in die Obhut einer Institution zu geben, brauchen Zeit um das zu verstehen und zu akzeptieren.

2.4 Empfehlenswert für die Vorbereitung auf ein Gespräch sind folgende Überlegungen:

Mit welcher Haltung, mit welchen Emotionen geht die Pädagogin in das Gespräch?
Wo findet das Gespräch statt?
Wie ist der Raum gestaltet?
Kann das Gespräch störungsfrei geführt werden?
Wie werden die Eltern begrüßt?
Wer übernimmt die Gesprächsführung?
Wie wird das Gespräch eingeleitet?
Was ist das Ziel des Gesprächs?
Was/Wer steht im Mittelpunkt?
Wer sind die Akteure?
Was wissen sie voneinander? (Sprache, Lebensumstände?)
Welche Fragen sollen gestellt werden?
Welche Hilfe, welche Unterstützung kann von der Kita angeboten werden?
Welche Hilfe/welche Unterstützung können die Eltern ihren Kindern geben?
Was berechtigt zu der Annahme, dass diese Hilfe geleistet werden kann?
Wer protokolliert das Gespräch?
Ist es sinnvoll, das Gespräch nicht unter vier Augen zu führen?
Wurde der Gesprächsablauf ritualisiert?
Welche Anzeichen deuten auf eine Willkommenskultur?
Welche Vereinbarungen werden getroffen?
Wer wertet das Gespräch aus?
Gibt es dazu ein geeignetes Mittel?
Wann findet das nächste Gespräch statt?
Wie verabschieden sich die Teilnehmer?
Erziehungsvereinbarungen in einfacher Form und klarer Sprache, die die Eltern durch ihren Umfang nicht überfordern, sind geeignet um Veränderungen einzuleiten.
Für die Eltern muss grundsätzlich transparent und nachvollziehbar sein
- wie sie ihre Kinder unterstützen können
- was sie von den Fachkräften erwarten können und
- was ihren Kindern zur Sprachentwicklung angeboten wird.
Ihre Fragen dazu müssen jederzeit verständlich und nachvollziehbar beantwortet werden können.

Diese Grundlagen der Gesprächsgestaltung sollten nach und nach eingeführt und ritualisiert werden.

Ein Beispiel aus einer Einrichtung:

Frau M. geht nach einem Gespräch mit der Erzieherin ihrer Tochter zufrieden nach Hause.

Zu ihrem Mann sagt sie: „Das war ein gutes Gespräch! Ich habe alles verstanden und fühlte mich nicht ratlos sondern gut beraten.“

Auch wenn die Ansichten darüber, ob ein Kind sorgsam genug von seinen Eltern wahrgenommen wird, bei der Fachkraft von der Meinung der Eltern abweicht, muss ein partizipatorischer Ansatz zunächst davon ausgehen, dass alle Eltern das Beste für ihr Kind wollen. Die Grundlage für alle Maßnahmen muss die Akzeptanz der Tatsache sein, dass die Eltern an der Entwicklung und dem Wohlbefinden ihres Kindes nicht nur partizipieren sondern den größten Anteil daran haben.

Eltern, die sich in einem Dialog angenommen und wertschätzend behandelt fühlen, sind eher davon zu überzeugen, wie bedeutend sie als „Sprachentwickler“ ihrer Kinder sind. Sie erleben sich dabei als Experten für die Sprachbildung ihrer Kinder.

Ihnen wird nicht vermittelt, wo sie „Fehler“ gemacht haben, sondern sie werden ermutigt erfolgreich wirksam zu werden, indem sie ihre eigenen Stärken und Kompetenzen wahrnehmen und einbringen, indem sie feststellen: Das kann ich besonders gut.

Sie können verstehen, dass Kinder Vorbilder brauchen, damit sie Sprachverständnis und Sprechfreude/ Sprachproduktion entwickeln.

3. Grundlagen sprachlicher Entwicklung und Chancen der Mehrsprachigkeit

3.1 Das Interesse und die Freude an Sprache, Schrift und Büchern

Womit sich die Bezugsperson, die das Kind liebt und bewundert, mit Vorliebe beschäftigt, wird auch für das Kind bedeutsam.

Zunächst sind es die Eltern, die das Kind wertschätzen und sich ihm liebevoll zuwenden.

Beispielsweise vermitteln Eltern, die gerne lesen, ihrem Kind, dass das Lesen etwas Angenehmes ist. Die Kinder möchten nun herausfinden, worin das Angenehme liegt und versuchen es den Eltern nachzutun.

Ihr nachhaltiges Interesse wird so geweckt.

Auf diese Weise kann das Lesen auf dem Weg über das Vorlesen zu einer freiwilligen angenehmen Beschäftigung werden.

Aber auch diese Entwicklung von Interesse unterliegt Schwankungen in den verschiedenen Lebensabschnitten der Kinder. Vorübergehendes Desinteresse sollte Eltern und Fachkräfte nicht beunruhigen.

Kinder brauchen Vorbilder, damit sie Sprachverständnis und Sprechfreude/ Sprachproduktion entwickeln. Sie brauchen Sprache von Anfang an.

Alle Kinder lernen das Sprechen nur im Dialog mit ihrer wichtigsten Bezugsperson.

Sprache ist zwar nur eine Form von Kommunikation, aber die für den Menschen überlebenswichtige. Zu Anfang wird dieser Dialog von der Mutter durch Körperkontakt über alle Sinne mit dem Kind geführt und von ihr durch Sprache begleitet.

Sie „erklärt“ dem Kind alles, was sie tut, auch wenn das Kind die Worte noch nicht versteht (Babytalk), wiederholt häufig Ausdrücke, Laute und Silben, spricht dabei mit einer Sprachmelodie, die an Singsang erinnert und hält dabei Blickkontakt mit ihrem Kind.

Das Kind gewöhnt sich dadurch schnell an die verschiedenen Formen des Klangs ihrer Stimme und lernt deren Bedeutung.

Es verinnerlicht die Sprachmelodie seiner Muttersprache. Das wird in allen Altersstufen durch Singen und Sprachspiele unterstützt.

Mutter und Kind verständigen sich durch kleinste Zeichen im intensiven Blick- und Körperkontakt. Nur durch ständiges zugewandtes Kommunizieren wird das Kind angeregt sich ebenfalls durch Laute mitzuteilen.

Für die spätere Arbeit in der Krippe und im Kindergarten besteht die Herausforderung für die Fachkraft darin, die innige Beziehung zwischen Mutter und Kind professionell fortzusetzen, indem sie jedes Kind wertschätzt und sich ihm authentisch zuwendet.

3.3 Anhaltspunkte für die Sprachentwicklung im Überblick:

In den ersten drei Monaten erprobt das Kind die Mundmuskulatur und bringt dadurch Laute hervor, die die Mutter / Bezugsperson erwidert und verstärkt. Besonders intensiv reagiert sie dabei auf Lautverbindungen, die an „Silben“ erinnern.

In den ersten sechs Monaten erkennt das Kind seine Selbstwirksamkeit dadurch, dass seine Laute Reaktionen bei der Mutter hervorrufen: Es erprobt die Lautproduktion als Mittel, mit dem es Zuwendung erreichen kann.

In den nächsten sechs Monaten verfeinert das Kind seinen Lautgebrauch. Es produziert Laute seiner Muttersprache und vernachlässigt Laute, die nicht dazu gehören (Sprachfilter). Immer deutlicher erfährt das Kind die Wirkung der Sprache und ihrer Sprachmelodie (Prosodie) für sein Wohlbefinden und erprobt erste Wörter.

Mit 12 bis 18 Monaten hat das Kind sich der unveränderlichen intensiven Zuneigung seiner Mutter vergewissert und beginnt mit ihr gemeinsam in die Welt zu schauen (triangulärer Blick). Sprache wird als unverzichtbares Kommunikationsmittel entdeckt, wenn die Dinge, die das Kind interessieren, nicht mehr in seiner Reichweite liegen.

Mit 24 Monaten hat es dazu einen Wortschatz von bis zu fünfzig Wörtern entwickelt. Was es bisher nur greifen konnte, kann es jetzt erfragen. Weil es seiner Mutter sicher ist, kann es seinen Blick probeweise von ihr lösen und mit ihr gemeinsam einem Gegenstand zuwenden und ihn benennen.

Bis zu einem Alter von 3,6 Jahren haben die meisten Kinder die Grundprinzipien ihrer Muttersprache in Bezug auf Grammatik und Satzbau verinnerlicht. Sie verwenden vollständige Sätze und sprechen dabei fast alle Laute deutlich aus.

Mit vier Jahren sollten Kinder das Lautinventar ihrer Sprache vollständig beherrschen und die Sprache bewusst als Kommunikationsmittel nutzen können.

Mit fünf Jahren haben die Kinder einen aktiven Wortschatz von etwa 6000 und einen passiven Wortschatz von etwa 12 000 Wörtern. Sie verstehen altersangemessene Bücher, lachen beim Vorlesen an den richtigen Stellen, beantworten Fragen zum Inhalt und erzählen die Geschichten selber inhaltlich korrekt.

Sie benutzen Satzverbindungen und machen keine grammatischen Fehler mehr.

Dabei sind Formen wie „er gingte“ positiv zu bewerten, weil sie zeigen, dass ein Kind die grundsätzliche Regel zur Bildung der Vergangenheit verstanden hat und sie zunächst auf alle Verben anwendet (Übergeneralisierung).

Sie verstehen Arbeitsaufträge und setzen sie um.

Fehlende Begriffe können sie umschreiben und haben generell Interesse an Schrift und Sprache.

Wenn diese Entwicklung in der frühen Kindheit nicht stattfindet, ist es sehr schwierig, sie später „nachzuholen“.

Ein wichtiger Eckpunkt kann dabei sein, dass ein Kind mit zwei Jahren über fünfzig Wörter verfügt. Verzögert sich dieser Erwerb, sollten die Kinder besonders beobachtet werden. Der Rat einer Logopädin bietet sich hilfreich an.

Je früher eine bedenkliche Entwicklung wahrgenommen wird,
desto größer sind die Chancen, dem Kind durch geeignete Maßnahmen zu helfen.

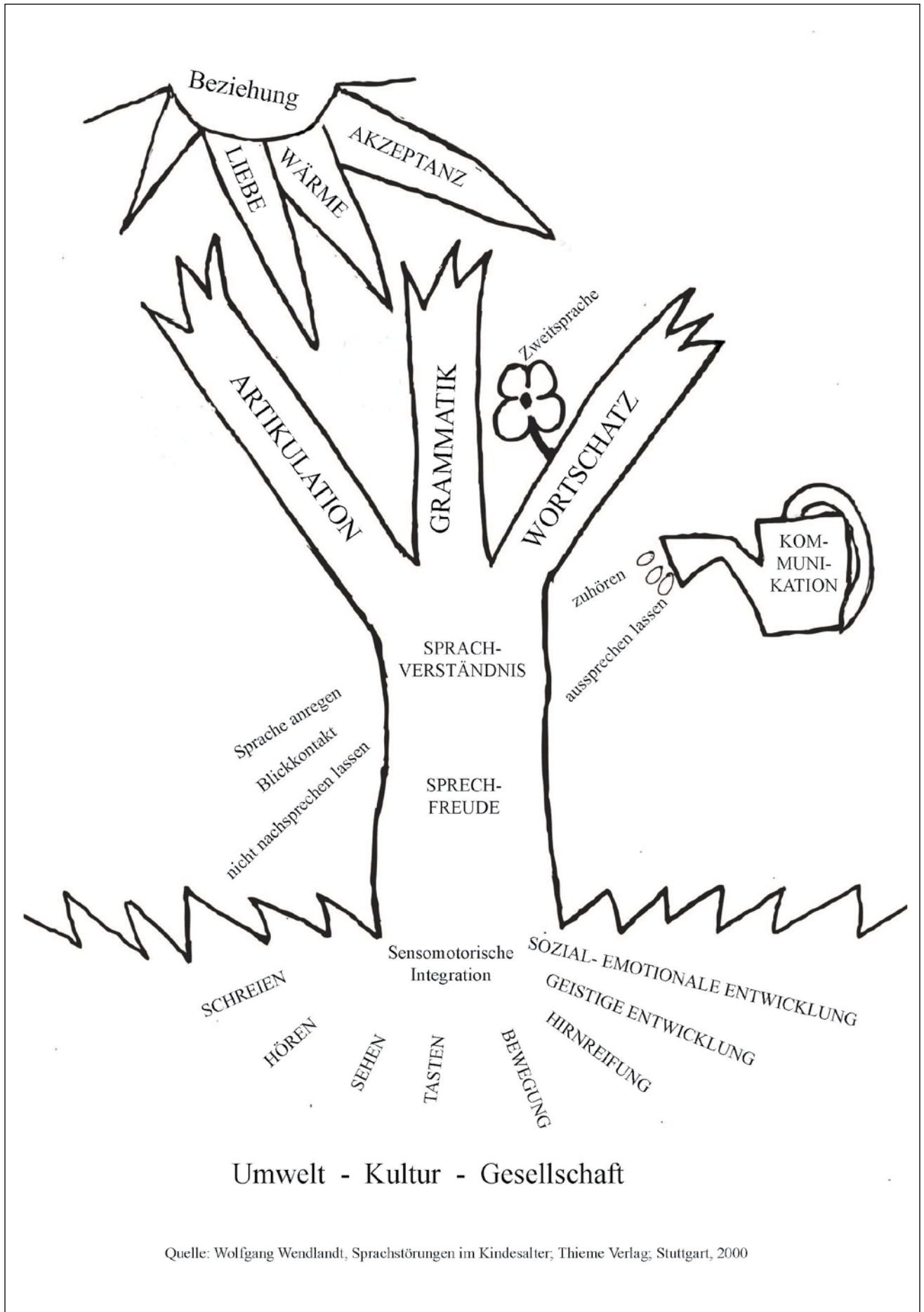
Deshalb sind verständliche Informationen für Eltern über ihre entscheidende
Rolle bei der Sprachentwicklung und Sprachbildung von größter Bedeutung.

3.3 Merkmale einer positiven Sprachentwicklung

Kinder mit Interesse an Kommunikation durch Sprache und Schrift beteiligen sich von Anfang an
durch Laute und Gesten an der Kommunikation.

Sie sprechen im Kindergarten gerne mit anderen Kindern und Erwachsenen.
Sie verstehen und beantworten Fragen ausführlich.
Sie wenden sich mit Fragen auch gerne an Erwachsene.
Sie hören im Gespräch aufmerksam auf den Gesprächspartner.
Sie beteiligen sich rege an gemeinsamen Gesprächen.
Sie hören den Erzählungen konzentriert zu.
Sie beteiligen sich am Nacherzählen gehörter Geschichten.
Sie erzählen selbst ausgedachte Geschichten.
Sie hören beim Vorlesen aufmerksam zu und schauen sich die Bilder an.
Sie benennen einzelne Dinge auf der Bilderbuchseite.
Sie versuchen einen Zusammenhang zwischen einzelnen Bildern herzustellen.
Sie fragen, was da geschrieben steht.
Sie merken sich eine einfache Geschichte und erzählen oder spielen sie später nach.
Sie erzählen zusammenhängend und verknüpfen dabei Sätze.

3.4 Der Sprachbaum



Am Beispiel des Sprachbaums ist es gut möglich, den Eltern die grundlegende Funktion ihrer Rolle zu veranschaulichen, ohne dass sie sich überfordert oder bevormundet fühlen müssen. Er zeigt bildhaft und verständlich, wie früh sich die Wurzeln der Sprache entwickeln.

Diese Wurzeln brauchen zum guten Gedeihen
Pflege durch Zuwendung in einer liebevollen Beziehung,
jede mögliche Unterstützung und Anregung zur Entwicklung der kindlichen Sinne,
Einbettung in die Familie und ihre besondere Kultur,
viel Zeit und Anreize für wertschätzende Kommunikation, durch die ein Kind die Merkmale seiner Muttersprache (Lautbildung, Wortschatz, Grammatik) verinnerlicht.

Eltern können am Beispiel des Sprachbaums erfahren, wie einfach sie durch Reime, Lieder und rhythmische Spiele den Spracherwerb ihres Kindes begleiten. Sie lernen die Sprachentwicklung und Sprachbildung als Prozess zu sehen, der immer wieder Impulse benötigt. Diese Impulse orientieren sich am Entwicklungsstand des Kindes und an seinen Möglichkeiten. Ziele, die sich die Eltern und Fachkräfte setzen, sind dem untergeordnet.

Sprachentwicklung ist ein Prozess, bei dem auch scheinbare Rückschritte oder das Überspringen von Phasen zu beobachten sind. Deshalb ist es wichtig den Eltern die Angst vor „festen Terminen“ in der Sprachentwicklung zu nehmen und stattdessen die Tatsache hervor zu heben, dass sich Kinder innerhalb bestimmter Zeiträume individuell entwickeln.

Als Hilfestellung für verunsicherte Eltern können Fachkräfte die Ergebnisse aus Screenings (DESK; Gelsenkirchener Entwicklungsbegleiter) heranziehen. Ebenso wichtig sind die Untersuchungsergebnisse der Kinderärzte, die die Eltern als Gesprächsgrundlage bereitstellen. Erfahrungsgemäß schätzen die Eltern einen Austausch mit den Fachkräften über ihr Kind besonders, wenn er sich auf Fakten stützt, die sie nachvollziehen können.

4. Bewusste alltagsintegrierte Sprachbildung und additive Konzepte

4.1 Definition

Bei der alltagsintegrierten Sprachbildung (kurz: **aisB**) geht es um eine sehr bewusste sprachförderliche Ausgestaltung von alltäglichen Situationen. Die Erzieherinnen müssen darin geschult sein, Kinder zu eigenen sprachlichen Äußerungen anzuregen, die Kommunikation in Gang zu halten sowie die kindlichen Äußerungen zu erweitern und gegebenenfalls zu korrigieren.

Quelle: Siemens Stiftung

Der Erfolg dieses Vorgehens hängt wesentlich von der Qualifikation der Erzieherin und der Häufigkeit und Intensität der täglichen sprachlichen Zuwendung ab.

Immer wieder werden in einer bestimmten Situation die gleichen Satzmuster angeboten, damit die Kinder sie übernehmen können.

Wie wird beim Tischdecken gesprochen?

Wie wird eine Erzählrunde, eine Geburtstagsfeier oder ein Spiel angeleitet?

Welche Sprachmuster enthalten Begrüßung und Verabschiedung?

4.2 Bewusste alltagsintegrierte Sprachbildung und additive Konzepte miteinander verbinden

Fulkan ist fast fünf Jahre alt und spricht schon recht gut Deutsch. Die Feinheiten der Aussprache und der Grammatik fallen ihm noch schwer. Jeden Mittwoch ist er deshalb eine halbe Stunde bei der Sprachheilpädagogin in seinem Kindergarten. Er kommt fröhlich herein, macht gutwillig mit und geht danach zurück in seine Gruppe.

Was geschieht dann?

Er spielt wie gewohnt mit den anderen Kindern. Die letzte halbe Stunde hat er schon vergessen, obwohl sie angenehm war.

Wer ein Instrument gut spielen möchte, muss täglich üben.

Ebenso ist es mit der Sprache.

Sie ist für die Kinder das Instrument,

mit dem sie erreichen möchten, dass sie verstanden werden,

mit dem sie ihre Sicht der Welt beschreiben können,

durch das sie ihre Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche äußern, damit sie sich wohl fühlen können.

Um diese Fähigkeiten zu erreichen, müssen sie täglich angeleitet werden.

Damit sich ein Erfolg einstellt, ist professionelles Wissen über Möglichkeiten der Sprachentwicklung und Sprachbildung unerlässlich, das in Teamfortbildungen langfristig erworben wird. Nur durch professionelles Wissen kann eine Fachkraft im Dialog mit einem Kind seine sprachlichen Stärken und Schwächen erkennen und dementsprechend handeln.

Oft beherrschen Kinder die Zweitsprache Deutsch so gut, dass sie sich problemlos verständigen können, ohne dass sie grammatisch korrekt sprechen oder mehr sagen als unbedingt nötig.

Ob das der Fall ist, kann eine Sprachstandsfeststellung klären, aus der dann auch unbedingt die Konsequenzen gezogen werden müssen. Was den Kindern an Sprachkompetenz fehlt, muss täglich in Spielsituationen systematisch geübt werden.

Ein Beispiel aus der Praxis:

Fulkan betrachtet mit seiner Erzieherin ein Bilderbuch. Er zeigt auf ein Bild und sagt: " Der gibt den Ball bei die." Eigentlich wollte er sagen: Er gibt ihr den Ball.

Ein einmaliges richtiges Wiederholen des Satzes wird ihm nicht helfen. Er braucht jetzt ein Spiel, bei dem er ständig die Personalpronomen anwenden und üben muss und zwar am besten täglich und über einen längeren Zeitraum.

Ein Beispiel aus der Praxis:

Beim Geburtstagfeiern bekommt Anna Geschenke.

Fulkan kommentiert: Lisa schenkt ihr eine Kette. Jonas gibt ihr ein Auto usw.

Auch andere alltägliche Situationen werden daraufhin überprüft, wo dieser Satzbau geübt werden kann.

Dabei können Bildkarten und Bilderbücher, Lieder und Reime das Lernen in Alltagssituationen begleiten und unterstützen.

Folgende Überlegungen können bei der Umsetzung helfen:

Welche Sprachanlässe werden geschaffen und wie werden sie genutzt?

Wie bewusst nutzen die Erzieherinnen ihre Sprache? Was wissen sie darüber?

Welche Sprachlehrstrategien stehen ihnen zur Verfügung?

Welche sprachlichen Anregungen bieten sie?

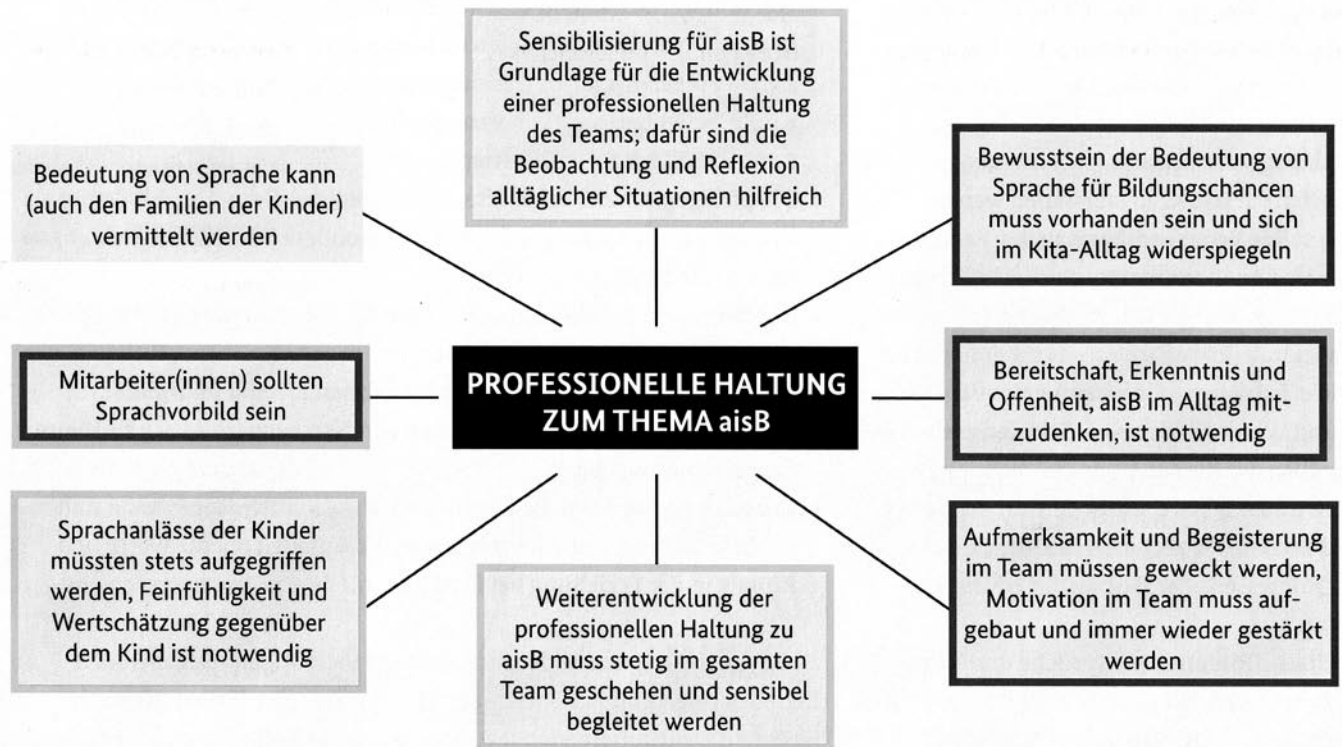
Wie fördern sie Kinder individuell?

Wie werden die Eltern in die Sprachförderung einbezogen?

Was wissen die Fachkräfte über die Erstsprache der Kinder?

Additive Konzepte wie KonLab oder das Würzburger Trainingsprogramm können den Spracherwerb der Kinder punktuell unterstützen. Aber auch sie werden nur wirksam, wenn das, was geübt wird, im Alltag verankert ist. Konzepte, die nur „über den Kopf“ gehen und den Fachkräften in ihrer Wirkung nicht völlig klar sind, verfehlen ihr Ziel. Sie binden Zeit, die für wirksame Gespräche verloren geht.

Orientierungsqualität
Professionelle Haltung zu aisB



Quelle: Herausgeber: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend; Referat Öffentlichkeitsarbeit, Berlin; Frühe Chancen „Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration“, S. 41

4.2 Deutsch als Zweitsprache

Tabelle zur Entwicklungsübersicht:		Alter	verlässlicher Kontakt mit der deutschen Sprache
Sprachstufe 1: Beispiel:	Ein- und Zweiwortsätze <i>Jacke an. Auto da. Teddy.</i>	bis 1,6 Jahre (DaM)	bis 6 Monate (DaZ)
Sprachstufe 2 / 3: Beispiel:	Verbklammer, korrekte Beugung der Verben <i>Max auch hinsetzen. Da ist ein Ball. Der Hund ist lieb.</i>	1,6 -2 Jahre (DaM)	6 – 12 Monate (DaZ)
Sprachstufe 4: Beispiel:	Die linke Satzklammer ist in einfachen Hauptsätzen immer korrekt besetzt <i>Du sollst Stall bauen. Der will nicht mehr essen. Heiß ist das. Das ist Papa Löwe.</i>	2 – 3 Jahre (DaM)	12 – 24 Monate (DaZ)
		DaM: Deutsch als Muttersprache	DaZ: Deutsch als Zweitsprache

Quelle: Tobias Ruberg, Monika Rothweiler; Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita; Kohlhammer, 2012; S. 133

4.3 Wie wird der Erwerb der Zweitsprache erleichtert?

Kinder, die eine zweite Sprache erlernen, brauchen keinen Grammatikunterricht sondern zunächst eine zugewandte Haltung der Bezugspersonen in Kita und Krippe. Die Fachkräfte entwickeln dabei bewusst eine Willkommenskultur, die allen Kindern vermittelt, dass ihre Sprache wertschätzend und bereichernd wahrgenommen wird.

Das gilt auch für einsprachig deutsche Kinder. Auch sie kommen ja mit unterschiedlichen Sprachgewohnheiten und Kompetenzen in die Einrichtungen.

Auch sie erfahren besonders in sprachgemischten Gruppen die Notwendigkeit eine „neue“ Sprache zu lernen. Das unterstützt ihre Motivation, denn sie merken: Ich werde sonst nicht verstanden, keiner spielt mit mir.

Im Kindergarten wird reichlich Gelegenheit gegeben den Wortschatz aller Kinder handelnd zu erweitern:

Die Fachkraft spricht dazu zu allem, was sie mit den Kindern unternimmt. Sie benennt Gegenstände, wiederholt das Angebot an Satzstrukturen in geeigneten Spielen und ermuntert die Kinder zum Sprechen.

Deutschsprachige Kinder können als Partner und Lernfreunde den Spracherwerb von „Zweitsprachlern“ unterstützen, wenn die Gruppe entsprechend heterogen zusammengesetzt ist. Kontakte zu deutschsprachigen Kindern am Nachmittag außerhalb der Kita verstärken den Alltagsgebrauch der gelernten Wörter und Strukturen. Außerdem vermitteln diese Kontakte den Kindern das Gefühl willkommen zu sein.

In der Kita und Zuhause sollte viel Zeit für das Betrachten von Bilderbüchern verwendet werden. Bilderbücher geben den Kindern die Gelegenheit sich ihrem Sprachstand entsprechend zu äußern. Dabei gibt es kein Richtig oder Falsch. Sowohl Einwortsätze als auch umfangreichere Äußerungen sind möglich. Auch hier lernen die Kinder voneinander. Wenn sie hören, was jemand anderes zu einem bestimmten Bild sagt, können sie die Äußerungen übernehmen.

Tägliche Routinen werden immer gleich benannt: Die Kinder orientieren sich auch hier an ihren deutschen Lernfreunden. Wenn sie sehen, wie die Kinder auf bestimmte Ankündigungen reagieren, können sie das nachmachen und bekommen so schnell das Gefühl: Damit kenne ich mich schon aus.

Lieder und Reime unterstützen den Spracherwerb: Sie liefern den Rhythmus und die Sprachmelodie für die neue Sprache, wenn sie dementsprechend fachkompetent ausgewählt werden. Über Bewegung, Rhythmus und Melodie prägen sich neue Inhalte leichter ein. Die Kinder merken schnell: Ich kann mitmachen. Gleiches gilt für das darstellende Spiel in allen Formen.

Alle Äußerungen der Kinder werden positiv verstärkt: Die Fachkräfte beherrschen die Technik des positiven Feedbacks. Sie kennen umfangreiche Möglichkeiten, den Spracherwerb der Kinder strukturell voran zu bringen. Die Kinder erfahren dadurch: Ich mache keine Fehler sondern lerne dazu.

In der Einrichtung werden geeignete Medien eingesetzt: Google als Lernhelfer und Übersetzer kann in schwierigen Situationen bei der ersten Begegnung mit Familien aus anderen Kulturen hilfreich sein. Andere Medien wie Fotoapparat, Videokamera oder Laptop wecken das Interesse und die Neugier der Kinder und führen dazu, dass sie sich sprachlich äußern, weil sie beispielsweise Fragen zum Gebrauch stellen müssen.

Eltern werden im Gebrauch der Familiensprache bestärkt: Alle Kinder sollten in ihrer Familiensprache heimisch sein. Vieles an Gefühlen und Emotionen lässt sich nur in der ureigensten Sprache ausdrücken und verstehen. Die Kinder sollen die Möglichkeit haben sich durch ihre Sprache mit ihrer Kultur zu identifizieren um ein stabiles Selbstwertgefühl zu entwickeln.

Wenn aus den Gesprächen mit den Eltern, den Beobachtungen der Fachkräfte sowie aus den Ergebnissen besonderer Sprachstandsfeststellungen und Screenings hervorgeht, dass der Spracherwerb eines Kindes problematisch verläuft, sind auch für deutsche Kinder deutliche Hinweise auf zusätzlichen Handlungsbedarf gegeben.

Hier sind die Grenzen der Fachkräfte erreicht. Sie sind keine Therapeuten. Um sich zu entlasten, wenden sie sich an die Fachberatung. Sie empfehlen den Eltern Experten zu befragen, die die Ursachen klären und Möglichkeiten einer Unterstützung anbieten können.

5. Beobachtung und Dokumentation

5.1 Unterschiedliche Blickwinkel

Kinder werden von Anfang an aus verschiedensten Gründen beobachtet.

Manche Beobachtungen werden nebenbei registriert, andere auf verschiedenste Weise dokumentiert.

Lukas ist das erste Mal alleine ein paar Schritte gelaufen. Seine Mutter ist von diesem Ereignis so beglückt, dass sie es festhalten möchte. Sie macht ein Foto.

Ein Kind zu beobachten löst Gefühle aus, die zwischen großer Freude und großen Sorgen schwanken können.

In unserem Beispiel wurden die ersten Schritte des Kindes als beglückendes Ereignis durch ein Foto dokumentiert, weil die Mutter sich über ihr Kind freute. Außerdem zeigten die ersten Schritte zu diesem Zeitpunkt der Mutter, dass ihre Erwartungen sich erfüllten und sie damit einer Sorge enthob: Die Freude über ihr Kind wurde gesteigert durch die Tatsache, dass es sich „normal“ entwickelte.

Ein Beispiel aus der Praxis:

Frau H. ging mit ihrem kleinen Sohn regelmäßig zu den Vorsorgeuntersuchungen. Auch der Kinderarzt bescheinigt dem Kind eine unauffällige Entwicklung, nachdem er verschiedene Untersuchungen durchgeführt und die Ergebnisse im Vorsorgeplan angekreuzt hat.

Sein Blickwinkel ist naturgemäß ein anderer.

Unauffällig heißt für ihn, dass keine medizinischen Maßnahmen ergriffen werden müssen.

Darüber hinaus spricht er nicht von Glücksgefühlen oder anderen subjektiven Empfindungen, obwohl ihm das Wohlergehen des Kindes sicher nicht gleichgültig ist.

Schon diese kurzen Beispiele zeigen, dass Beobachtungen mit einer Erwartungshaltung und mit Wünschen verbunden sind und aus verschiedenen Motivationen und Perspektiven durchgeführt werden.

Eltern erwarten, dass sich ihre Kinder „normal“, also nicht auffällig entwickeln. Das entlastet sie von Sorgen und Schuldgefühlen. Das kleine Kind, das schon laufen kann, entspricht den Erwartungen. Die Mutter muss nicht besorgt sein und kann andere Bereiche in den Fokus nehmen.

Die Beispiele zeigen weiter, dass Beobachtungen durch die Person geprägt sind, die sie dokumentieren. Die Mutter sieht das Kind anders als der Arzt, der seine Aufgabe so versteht, dass er objektive medizinische Diagnosen zwar mit Anteilnahme aber ohne persönlichen Gefühlsbezug erstellt.

Wichtig dabei ist, dass diejenigen, die Beobachtungen anstellen, wissen, dass sie unter bestimmten Vorgaben beobachten und dass für das professionelle Handeln andere Regeln gelten als für die Beziehung zwischen Mutter und Kind.

Selbstverständlich nimmt auch die pädagogische Begleitung Anteil an der Entwicklung eines Kindes und freut sich mit ihm über seine Erfolge. Eine vertrauensvolle Beziehung und Zuneigung zu den Kindern ist sogar für jedes Alter und besonders in der Krippe unverzichtbar.

5.2 Der mehrperspektivische Blick

Der Hang zur pädagogischen Ungeduld zeigt sich oft darin, dass die Fachkräfte Ziele im Blick haben, die das Kind noch nicht erreichen kann.

Um das zu vermeiden, ist immer der Austausch mit Kolleginnen hilfreich, die wahrscheinlich einen anderen Blickwinkel haben.

Außerdem muss eine Art der Beobachtung einfließen, die ihre Ergebnisse nicht nur aus der Freude am Kind bezieht. Fachkräfte sollten in der Lage sein, die Gefühlsebene zu verlassen und mit bestimmten Methoden Tatsachen festzustellen, damit ein Kind wirklich in seinen Stärken und Schwächen gesehen wird.

Spracherwerb bewusst wahrnehmen

Wer mit einem Kind spricht und dabei die Sprachqualität des Kindes wahrnehmen möchte, hat im Hintergrund Vorstellungen davon, was er hören möchte und wie er das Kind dazu bringen möchte, das auch zu sagen. Diese Vorstellungen prägen die Wahrnehmung des Beobachters. Trotzdem wird er sicher einige Eindrücke über die Sprachkompetenzen des Kindes sammeln, aber auch von der Interaktion und der Ausstrahlung des Kindes abgelenkt werden, so dass die Eindrücke verwischen.

Wenn jedoch das Gespräch aufgezeichnet wird und die Fachkraft hört sich ohne das Kind das Ergebnis an, ist die Konzentration auf das Gesprochene deutlich höher möglich und die Aussagen darüber fallen verlässlicher aus.

Der dritte mögliche Schritt wäre das genaue Aufschreiben des Gehörten – wie es beispielsweise für HAVAS 5 (Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes von Fünfjährigen) empfohlen wird - so dass jetzt ein Text als Grundlage für eine Sprachanalyse zur Verfügung steht. Solches Vorgehen ist aufwändig, aber auch sehr aufschlussreich. Für die Beobachterin ist das Ergebnis oft überraschend, weil es ihre Wahrnehmung von der Gefühlsebene auf die Sachebene lenkt und ihre Erwartungen mit dem tatsächlichen Ergebnis verglichen werden können. Wenn sie unmittelbar nach dem Gespräch ihren ersten Eindruck ebenfalls schriftlich fixiert hat, kann sie durch den Vergleich mit der Textanalyse nicht nur erkennen, wo das Kind wirklich seine Stärken hat sondern auch wahrnehmen, worauf sie bei der Beobachtung ihre Aufmerksamkeit gerichtet hatte und welche „Vorurteile“ sie beeinflusst haben.

Vorurteilsbewusstes Handeln bestimmt die eigene Haltung und den Blick auf das Kind mit und ermöglicht oft erst Dinge zu sehen wie sie tatsächlich sind.

„Beobachtung und Dokumentation in Kindergarten und Grundschule werden als wichtig erachtet, weil sie ermöglichen, dass die Entwicklung des einzelnen Kindes, seine Stärken und Kompetenzen entdeckt und festgehalten werden. Viele dieser Kompetenzen erwirbt das Kind scheinbar „nebenbei“, offensichtlich ohne Anstrengung und ganz selbstverständlich. Fähigkeiten dagegen wie etwa Metakognition (Kontrolle über Wissen, Lernen, Gedächtnis, Verstehen und Denken) und lernmethodische Kompetenzen, die das Individuum befähigen, diejenigen Lern- und Lösungswege auszuwählen, mit denen es am besten lernt und Probleme bewältigt, werden nicht ohne weiteres erworben sondern können unterstützt und gefördert werden.“ (Sinngemäß zitiert nach Fthenakis 2009; S.20, 21).

Um diese Förderung und Unterstützung sinnvoll und dauerhaft wirksam zu gestalten, müsste aber zunächst die Ausgangslage für den Beobachtungsbereich beschrieben werden. Die Definition von Stärken und Kompetenzen aus dem gemeinsamen Bildungsverständnis müsste als Kriterium für den Stand des Spracherwerbs im Beobachtungsinstrument auftauchen.

5.3 Grundsätze für die Beobachungsposition der pädagogischen Fachkraft:

1. Wovon wird meine Wahrnehmung bestimmt?
Habe ich das Kind akzeptiert, wie es ist?
Mit wem habe ich darüber gesprochen?
2. Welche sprachlichen Stärken hat das Kind?
Habe ich das Beobachtete bewertet?
Was sagt meine Kollegin dazu?
3. Habe ich die Interessen des Kindes erkannt?
Wie kann ich diese Interessen stärken und weiter ausbilden?
Kann ich sie beschreiben?
Kann ich sie ankreuzen?
Habe ich mit dem Kind über seine Wünsche und Absichten gesprochen?
Habe ich die Interessen des Kindes mit meinen eigenen verwechselt?
4. Habe ich mit den Eltern über meine Beobachtungen gesprochen?
Was sagt mir das Gespräch über mich selbst?
Konnte ich das Kind professionell begleiten und ihm eine Tür öffnen?

5.4 Die Dokumentation über den Verlauf des Spracherwerbs

Beobachtungen zum Verlauf des Spracherwerbs können in verschiedensten Formen festgehalten werden.

Dabei werden oft besondere Erwartungen mit dem Portfolio verknüpft.

Es scheint den professionellen Auftrag der Erzieherin, die Entwicklung des Kindes zu dokumentieren, am besten zu ermöglichen.

Bei der Beobachtung kommt es darauf an, dass die Fachkraft sich einen Zugang zu den Lernwegen der Kinder verschafft.

Das gelingt vor allem bei selbst gewählten Aktivitäten der Kinder oder wenn sie spielen.

Das Portfolio enthält deshalb überwiegend Aussagen, die Kinder über sich selbst machen. Sie dokumentieren sich und ihr Selbstverständnis in Bildern, Fotos, Sammlungen und aufgezeichneten Gesprächen und geben damit Einblicke in ihr Denken und ihre Sprachentwicklung.

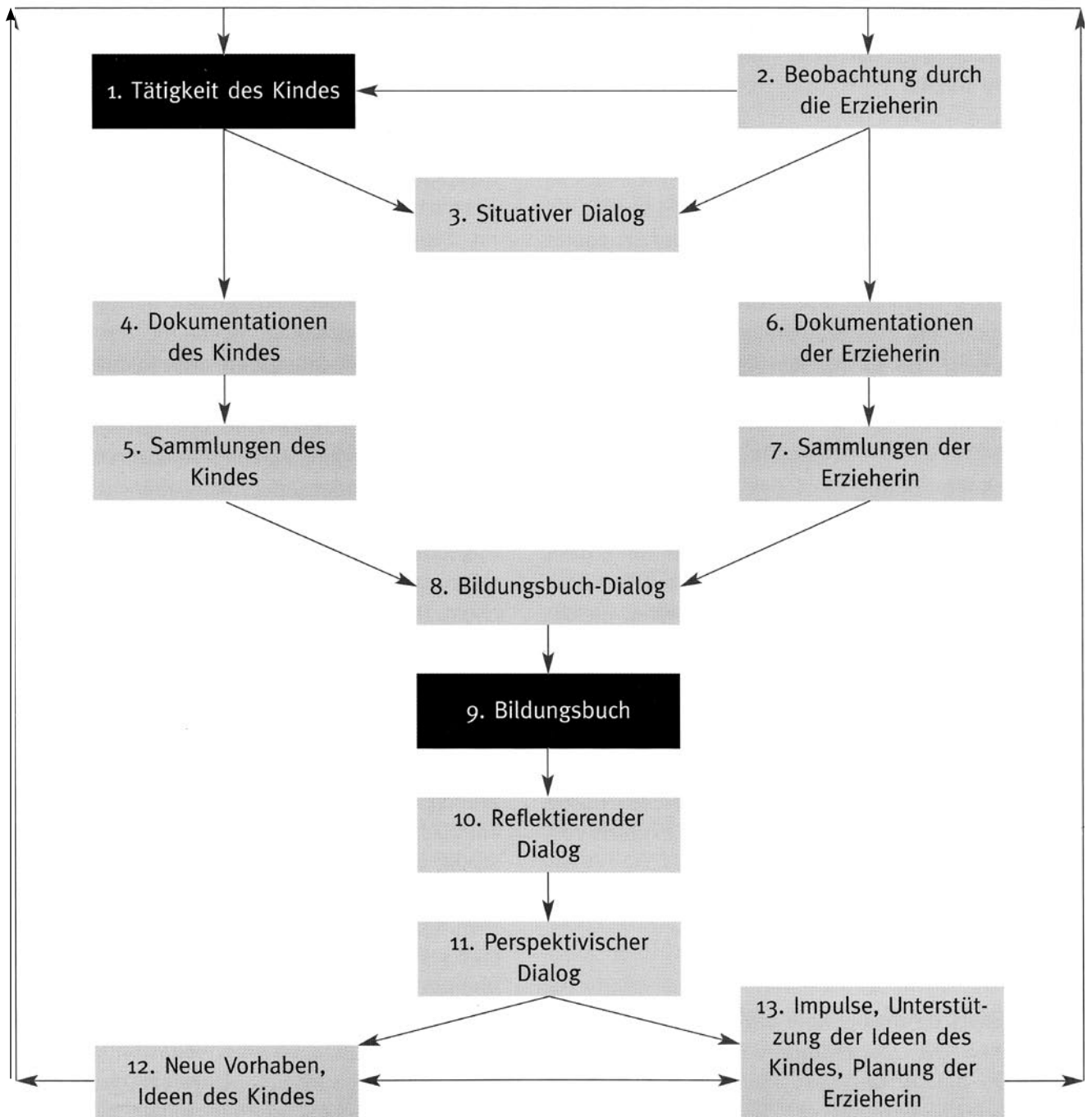
Die Erzieherin kann daraus Impulse entwickeln, die die Tätigkeit und Sprache des Kindes bereichert und variiert.

Für Eltern, deren Kind die Krippe besucht, ist diese Dokumentation ein Schatz, der ihnen ermöglicht die Entwicklung ihres Kindes nachzuvollziehen, auch wenn sie sie nicht durchgehend miterleben. Dafür können sie aus ihrer Sicht Beiträge für das Portfolio beisteuern, die den Blick der Erzieherin möglicherweise auf andere Aspekte lenken.

Ein Portfolio enthält im günstigsten Fall
Beiträge / Kommentare der Kinder in verschiedenster Form
Beiträge / Beschreibungen der Eltern
Beiträge / Beschreibungen der Fachkräfte - oder Videomitschnitte
Ergebnisse aus Screenings und Sprachstandsfeststellungen

Es ist von entscheidender Bedeutung für den Sinn eines Portfolios, dass die Erzieherin mit dem Kind über das, was es dokumentiert hat, spricht.
Nur durch den Dialog kann das Kind zu Erkenntnissen über sich selbst und sein Handeln kommen. Für den täglichen Sprachgebrauch lernt es zu begründen, darzustellen, auf andere einzugehen und zu argumentieren.

Nur im Dialog lernt die Erzieherin, was das Kind bewegt, wie es darüber spricht und wie sie darauf eingehen kann.



Quelle: Herausgeber: GEW; Das Bildungsbuch, Dokumentieren im Dialog; verlag das netz; S. 30

Diese Tabelle verdeutlicht, wie aus einem Portfolio ein Bildungsbuch wird.

1. Das Kind handelt, die Erzieherin beobachtet, beide sprechen miteinander.
2. Aus den Sammlungen und Dokumentationen der Erzieherin und des Kindes ergeben sich durch den Dialog Einblicke in den Bildungsweg des Kindes.
3. Die Erzieherin reflektiert gemeinsam mit dem Kind, was sie gesehen hat und was das Kind beabsichtigt hat.
4. Das Kind entwickelt daraus neue Vorhaben.
Die Erzieherin plant ihr weiteres Vorgehen zur Förderung des Kindes im Umgang mit seinen Ideen. Dabei orientiert sie sich an der für das Kind möglichen nächsten Stufe der Entwicklung

6. Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule

Die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule dient immer einer durchgängigen Sprachbiographie der Kinder. Sie soll Brüche verhindern und früh auf Stärken oder Förderbereiche der Kinder aufmerksam machen. Dazu ist die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern unbedingt notwendig.

Die Handlungsempfehlungen des Landes Niedersachsen für beide Institutionen lassen Gemeinsamkeiten für die Zusammenarbeit erkennen. Sie betonen besonders den Stellenwert der alltagsintegrierten Sprachbildung und erläutern, wie externe Fachkräfte in den Kita-Alltag einzubinden sind.

Nur wenn die Sprachbildung der Kinder ein gemeinsames Anliegen von Kindergarten und Grundschule wird, kann mit einem Anwachsen von Sprachbildung bei den Kindern gerechnet werden. Dazu sollten gemeinsame Konzepte zum inhaltlichen Vorgehen - auch bei der vorschulischen Sprachförderung – erarbeitet werden.

Unberührt davon bleibt die Tatsache, dass der Kindergarten keine vorschulische Einrichtung ist. Er hat die ganzheitliche kindliche Entwicklung in allen Bereichen im Blick. Schulbereit werden die Kinder durch die Schule, die sie auch auf der sprachlichen Ebene dort abholt, wo sie am Schulanfang stehen.

6.1 Gesetzliche Vorgaben

Grundschulen

»Die Grundschule arbeitet mit den Erziehungsberechtigten, dem Kindergarten und den weiterführenden Schulen zusammen«.

§ 6 Abs. 1 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)

Kindertageseinrichtungen

»Die Tageseinrichtung soll mit solchen Einrichtungen ihres Einzugsbereichs, insbesondere mit den Grundschulen zusammenarbeiten, deren Tätigkeit im Zusammenhang mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Tageseinrichtung stehen.«

§ 3 Abs. 5 Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder (KiTaG)

»Notwendig ist die Übereinkunft zwischen Kindertagesstätte und Grundschule, dass Eltern selbstverständlich einbezogen werden müssen. Gegenseitige Wertschätzung sowie grundlegende gemeinsame Positionen und Leitvorstellungen, die im Kontakt mit den Eltern realisiert werden, sind für die Elternarbeit unerlässlich.«

Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich
niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder (2005)

6.2 Aspekte für einen Dialog zwischen Kindergarten und Grundschule zur Etablierung einer durchgängigen Sprachbildung

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verständigen sich über
ein gemeinsames Bildungsverständnis,
die Grundsätze der Sprachentwicklung,
die Bedeutung der durchgängigen Sprachbiographie für ein Kind im Zusammenhang mit
Mehrsprachigkeit,
die Voraussetzungen für nachhaltige Sprachförderung,
die Grundsätze für gelingende Sprachbildung und Sprachförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren,
die Möglichkeiten zur Entwicklung eines Rasters für Neueinsteiger,
die Alternativen zu punktuellen Sprachförderprogrammen,
die Alternativen zu punktuellen Sprachstandsfeststellungen kurz vor Schuleintritt,
die Gestaltung von Übergabegesprächen,
die Chancen von gemeinsam gestalteten Themenabenden für und mit Eltern, die vermitteln, dass der
Bildungserfolg eines Kindes von der Qualität der häuslichen Kommunikation abhängt,
die Inhalte für gemeinsame Fortbildungen und
die gemeinsamen Formen von Beobachtung und Dokumentation.

Der Dialog zwischen den Einrichtungen wird als offener Prozess verstanden.
Er schafft Raum zum Nachdenken, für Hypothesen und neue Sichtweisen.
Die Dialogkultur zwischen den Partnern kann bewusst gestaltet werden.
Aus einem gelungenen Dialog gehen die Teilnehmer unbeschadet, nachdenklich und zu
Veränderungen bereit hervor.

7. Handlungsempfehlungen für die Träger der Einrichtungen

„Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder

Ein nationaler Kriterienkatalog“ (Wolfgang Tietze, Susanne Viernickel - Hrsg.; Cornelsen, 4. Aufl.)

Unter diesem Titel ist bereits 2007 ein Buch erschienen, das alle Bereiche der frühkindlichen Bildung auf ihre qualitative Umsetzung hin beleuchtet und allen Verantwortlichen als Richtschnur dienen kann. An diesem Katalog orientieren sich die folgenden Fragen.

7.1 Äußere Qualitätsmerkmale

Wie sehen die Gebäude aus, in denen Kinder und Erzieherinnen leben?

Gibt es Arbeitsräume für Erzieherinnen, die groß genug sind?

Sind diese Räume mit allen aktuellen Medien ausreichend ausgestattet?

Gibt es Räume für Logopäden und andere Therapeuten?

Gibt es Räume für Elterngespräche?

Gibt es Räume für das Vorlesen in Kleingruppen?

Gibt es Räume, in die sich Kinder zurückziehen können?

Nach welchen ästhetischen und pädagogischen Kriterien werden diese Räume gestaltet?

7.2 Arbeitsbedingungen

Sind die Gruppengrößen den heutigen Erfordernissen an individuelle Sprachbildung angepasst?

Ist die Vorbereitungszeit für die Fachkräfte für Aspekte der Sprachbildung ausreichend bemessen?

Welchen finanziellen Spielraum hat die Leiterin einer Einrichtung?

7.3 Der Erwerb von Qualifikationen für Fachkräfte

Welchen Stellenwert hat die frühkindliche Bildung in der Kommune?

Woran ist das zu erkennen?

Können die Fachkräfte regelmäßig an Fortbildungen teilnehmen?

Wie wird ein Bildungsurlaub finanziert?

Finden regelmäßig Gespräche zur Reflexion des Alltags statt?

Schätzen die Fachkräfte ihren Arbeitsplatz und haben Freude an der täglichen Arbeit?

Wie wird das festgestellt?

8. Anhang:

8.1 Wegweiser

8.1.1 Wege zum Gesundheitsamt

Für alle Maßnahmen, die einem Kind in seiner geistigen und körperlichen Entwicklung eine Hilfe sein können, ist das Gesundheitsamt die erste Anlaufstelle.

Gesundheitsamt im Landkreis Wesermarsch

Rönnelstr. 10

26919 Brake

Tel.: 04401-927-0

Amtsarzt Dr. Meya

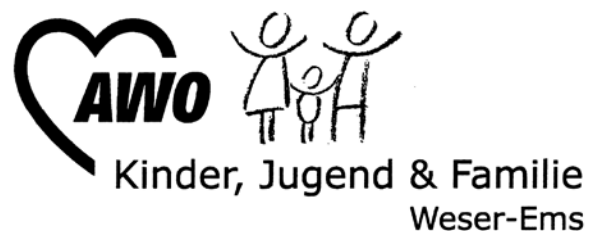
Ansprechpartnerinnen:

Frau Erdmann, Tel.: 04401-927 532

Frau Lesemann, Tel.: 04401-927 529

8.1.2 Wege zum AWO Sprachheilkindergarten

Hier haben wir für Sie einige wichtige Informationen rund um unseren Sprachheilkindergarten zusammengestellt!



Vor der Aufnahme

Bevor es zu einer Aufnahme in den AWO- Sprachheilkindergarten kommen kann, müssen folgende Voraussetzungen erfüllt sein:

- Das Kind befindet sich bereits in ambulanter logopädischer Behandlung
- Das Kind war beim Fachberater für sprach- und hörgeschädigte Menschen
- Die Terminierung übernimmt der Fachdienst für Gesundheit Tel: 04401/927532
- Voruntersuchung des Kindes im Sprachheilkindergarten durch eine Logopädin und beratendes Elterngespräch mit der Einrichtungsleiterin

Aufnahme

Die Entscheidung über die Aufnahme fällt der Fachberater. Er erteilt dann ein sogenanntes „Einweisendes Gutachten“ in der Regel für die Dauer von 12 Monaten. Dieses Schreiben bekommen die Eltern und der Kindergarten und wenn Plätze frei sind, erhalten die Eltern ggf. vom Kindergarten eine Zusage für die Aufnahme.

Wie geht es dann weiter?

Der Landkreis Wesermarsch schickt den Eltern ein Antragsformular, das sie ausfüllen müssen und an den Landkreis Wesermarsch zurückschicken.

Die Krankenkasse zahlt einen Teil der Kosten und muss die Maßnahme ebenfalls genehmigen.

Wichtig: Wir dürfen das Kind nur aufnehmen, wenn bis zum Aufnahmedatum die Zusage der Kostenübernahme vom Landkreis Wesermarsch und Ihrer Krankenkasse vorliegen!

8.1.3 Wege zum Sozialpädiatrischen Zentrum Oldenburg (SPZ)

Das SPZ ist eines von ca. 120 Sozialpädiatrischen Zentren in Deutschland. Es ist eine ärztlich geleitete Einrichtung, die in einem multidisziplinären Team entwicklungsauffällige, behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder und Jugendliche bis zum 18. Lebensjahr mit ihren Familien umfassend ambulant betreut. (Quelle: Internet; Zugriff am 23.06.2016)

Cloppenburger Str. 361
26 133 Oldenburg
Tel.: 0441-969670

Wartezeiten für einen Termin: bis zu neun Monaten.

Für die telefonische Anmeldung muss die Überweisung durch den Kinderarzt bereits vorliegen. Bei einem positiven Befund werden Rezepte für eine Therapie direkt vom SPZ ohne den Umweg über den Kinderarzt ausgestellt.

8.1.4 Wege zur integrativen Frühförderung des CVJM (IFF)

In unserer Interdisziplinären Frühförderstelle (IFF) unterstützen und begleiten wir Kinder mit Entwicklungsrisiken sowie Kinder, denen Behinderungen drohen – von der Geburt bis zum Schuleintritt. (Quelle: Internet; Zugriff am 23.06.2016)

Weserstr. 1a
26919 Brake
Tel.: 04401-8596-19

Bei der IFF-Stelle können Eltern direkt anrufen ohne eine Überweisung durch den Kinderarzt.

Bei einem positiven Befund wird für ein Jahr eine Komplexleistung von Frühförderung und Logopädie im Wechsel gewährt.

Die Förderung kann im Kindergarten und/oder zuhause stattfinden.

Für diese Komplexleistung werden keine Rezepte vom Kinderarzt benötigt.

Wer die Komplexleistung nicht möchte, kann die Therapeuten frei wählen und parallel Logopädie und Frühförderung erhalten.

Dazu ist ein Rezept des Kinderarztes erforderlich.

8.1.5 Wege zum Sprachfachberater beim Gesundheitsamt

Die Anmeldung bei Frau Erdmann kann unterstützend auch durch die Leitung der Einrichtung stattfinden.

Voraussetzung für einen Termin ist, dass das Kind bereits an einer logopädischen Therapie teilnimmt.

Mögliche Konsequenzen aus der Beratung sind:

Das Kind wechselt die Einrichtung.

Das Kind nimmt weiterhin an der logopädischen Therapie teil und braucht dazu ein Rezept vom Kinderarzt.

Das Kind wird dem Pädaudiologen vorgestellt.

Das Kind besucht den Sprachheilkindergarten und bei entsprechendem Alter die Sprachheilklasse.

8.1.6 Wege zur Frühförderung

Benötigt ein Kind Unterstützung in der Entwicklung?

Frühförderung wird in der Regel für ein halbes Jahr gewährt und in Ausnahmefällen verlängert.

Ansprechpartnerinnen finden Sie unter: www.fruehfoerderung-wesermarsch.de

Die Frühförderinnen kommen in die Familie, nehmen die Personalien auf, helfen bei der Antragstellung und begleiten die Eltern.

Der Antrag wird vom Gesundheitsamt überprüft.

8.1.7 Wege zu integrativen Einrichtungen

Die Eltern stellen im Kindergarten einen Antrag auf Kostenübernahme.

Der Antrag geht an das Gesundheitsamt.

Frau Lesemann macht einen Hausbesuch.

Die Eltern bekommen einen Termin für eine Untersuchung bei Dr. Meya.

Der Antrag zur Kostenübernahme geht an das Sozialamt.

Die Eltern bekommen eine Rückmeldung.

Der Besuch der integrativen Einrichtung wird für ein Jahr mit möglicher Verlängerung bewilligt.

Für zusätzliche therapeutische Maßnahmen werden wieder Rezepte vom Kinderarzt benötigt.

Die Platzvergabe erfolgt in Absprache mit dem Gesundheitsamt.

In Nordenham stehen 16 Integrationsplätze zur Verfügung.

In vier Gruppen werden je vier Kinder betreut.

Davon darf eine Gruppe maximal zwei Kinder ab zwei Jahren aufnehmen.

Folgende Kitas haben Integrationsplätze:

Kindergarten FAH Havantstraße: 2 Gruppen, davon eine für Zweijährige

Kindergarten FAH Regenbogen: 1 Gruppe

Kindergarten Pustebblume: 1 Gruppe

8.1.8 Wege zur Lebenshilfe

Wenn die Betreuung in integrativen Einrichtungen nicht ausreicht, kann über das Gesundheitsamt die Aufnahme eines Kindes bei der Lebenshilfe beantragt werden.

Die Lebenshilfe bietet dazu auch für Kinder, die nicht in Brake wohnen, eine heilpädagogische Gruppe an.

Lebenshilfe Wesermarsch

Händelstraße 5

26919 Brake

Tel.: 04401 3020

8.1.9 Wege zur AWO-Beratungsstelle

Hier werden alle Fragen der Eltern beantwortet. Die Mitarbeiterinnen zeigen den Eltern, wie sie mit ihrem Problem an die richtige Stelle kommen.

AWO-Beratungsstelle

Hansingstr. 19

26954 Nordenham

Tel.: 04731-94220

8.1.10 Wege zum Jugendamt

Der LK Wesermarsch hat für sein Jugendamt eine Außenstelle in Nordenham eingerichtet

Mittelweg 34

Tel.: 04401-927-0

8.1.11 Wege zum Kinderschutzbund

Hauptstelle Herbertstraße 3

Tel.: 04731-269465

Kinderhaus BLAUER ELEFANT

Nordenham-Einswarden;

Zum Slip 1

Tel.:04731-207847

8.1.12 Wege zu Frühen Hilfen

Das dahinter stehende Ziel ist es, werdende oder junge Eltern frühzeitig zu unterstützen, damit sie befähigt werden, ihre Rolle als Eltern so auszuüben, dass die Kinder in diesen Familien gesund aufwachsen können. (Quelle: Internet; Zugriff am 23.06.2016)

Eine wichtige Rolle in diesem Zusammenhang spielen die Familien- und Kinderservicebüros in der Wesermarsch (FuKS)

Ansprechpartner:

Hauke Grzibek

LK Wesermarsch

Poggenburger Str. 15

26919 Brake

Tel.: 04401-927 464

8.1.13 Wege zur Koordinierungsstelle Sprachbildung/Sprachförderung beim LK Wesermarsch

Ansprechpartnerinnen finden Sie auf der Homepage:

<http://koordinierungsstelle.blogspot.de/2014/01/koordinierungsstelle-sprachbildung-und.html>

8.2 Auswahlkriterien für Medien

Computer gestütztes Lernen: Merkmale geeigneter Programme

Jedes Medium wird vor seinem Einsatz von der Fachkraft ausprobiert. Computerprogramme sind keine „Selbstläufer“. Sie müssen begleitet und auf das Kind abgestimmt werden. Sie helfen bei der Einübung und Festigung bestimmter Sprachstrukturen.

Grundsätzlich gilt:

Das Kind muss zu sichtbaren Reaktionen veranlasst werden.
Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabenstellung muss frei wählbar sein.
Das Kind muss eine sofortige Rückmeldung erhalten.
Fehler sollten zeitnah verbessert werden.
Richtige Antworten sollten sofort belohnt werden.

Weitere Anforderungen an die Programme:

Sie sollen reizarm und übersichtlich sein.
Sie sollen eine klare Trennung von Motivations- und Übungsteil haben.
Der Lerngegenstand wird deutlich hervorgehoben.
Sie bieten dem Kind eine differenzierte Hilfestellung an.
Der Lernfortschritt des Kindes wird fortlaufend festgehalten und sichtbar gemacht.

Uneingeschränkt empfehlenswerte Programme
haben eine hohe Rückmeldequalität und eine reizarme, übersichtliche Gestaltung.

Bedingt empfehlenswerte Programme
haben eine mittlere bis gute Rückmeldequalität.
Kinder mit geringerer Lernbereitschaft werden durch ihre multimediale, stark motivationsfördernde Gestaltung unterstützt.

Nicht empfehlenswerte Programme
haben eine geringe Rückmeldequalität und stark motivationsfördernde Elemente.
Für Kinder mit Lernstörungen sind sie ungeeignet.

In der Praxis wird häufig der Fehler gemacht, Kinder mit einem geeigneten Programm zu fördern und sie danach mit einem reizüberfluteten Computerspiel zu „belohnen“. Das gefährdet den Erfolg der Übung.

8.3 Unterstützende Materialien

Prof. Dr. Jochen Hering – aus dem Reader zu „Werkstattarbeit dialogisches Vor- und Mitlesen“ Fortbildung der Koordinierungsstelle Sprachbildung – Sprachförderung des Landkreises Wesermarsch im November 2014

Dialogisches Vorlesen – Stützende Sprache

Dialogisches Lesen ist vor allem für diejenigen Kinder gedacht, die im Vorschulalter noch wenig Kontakt mit Büchern und Vorlesen hatten und dadurch häufig Defizite im sprachlichen und später auch im schriftsprachlichen Bereich zeigen. Whitehurst u.a. fassen das Dialogische Vorlesen als eine Technik auf, die auf der Theorie der „stützenden Sprache“ (Scaffolding) basiert. Der „stützenden Sprache“ liegt die Absicht zugrunde, das Kind allmählich zum Erzähler der Geschichte zu machen. Der Erwachsene soll aktiv zuhören, sich immer mehr zurücknehmen und dabei das Kind auf eine höhere sprachliche Entwicklungsstufe führen. Die „stützende Sprache“ hilft dem Kind bei der schnelleren Entwicklung seiner sprachlichen Fähigkeiten.

Strategie	Beschreibung	Beispiel
Ergänzung	Lücken, die das Kind auffordern, ein Wort zu ergänzen bzw. einen Satz zu vervollständigen	E: Am Fenster steht ein kleines
Erinnerung	Fragen, die das Kind auffordern, sich an ein bestimmtes Detail zu erinnern	E: Weißt du noch, was das Häschen gesagt hat, als es beim Reh an die Tür geklopft hat?
Offene Fragen	Aussagen / Fragen, die das Kind ermutigen, über das Buch zu sprechen	E: Was entdeckst Du auf dem Bild? (Doppelseite 5) E: Was machen die Tiere und der Jäger nach dem Essen?
W-Fragen	Was-, Wo- und Warum-Fragen	E: Wo spielt / handelt die Geschichte? E: Warum schaut das Reh zum Fenster raus?
Verknüpfung	Fragen, die das Kind veranlassen, das Geschehen im Buch mit eigenen Erlebnissen zu verknüpfen	E: Warst du schon einmal im Wald? E: Wovor hast du schon einmal Angst gehabt?
Differenzierung	Aussagen / Fragen, die das Kind veranlassen, über Einzelheiten des Buches zu sprechen	E: Wie sieht es im Haus vom Reh aus?
Feedback	Richtige Äußerungen des Kindes positiv verstärken und misslungene Äußerungen indirekt korrigieren	K: Der Jäger hat so ein Schießmaschine und ein Hund. E: Richtig, der Jäger hat ein Gewehr und einen Hund.
Erweiterung	Äußerungen des Kindes wiederholen und durch zusätzliche Information ergänzen	K: Der Jäger hat ein Gewehr. E: Richtig, der Jäger trägt ein Gewehr über der Schulter.
Wiederholung	Aussagen / Fragen, die das Kind ermutigen, vom Erwachsenen eingebrachte neue Wörter usw. zu wiederholen	E: Was hat der Fuchs mit der Bettdecke gemacht, als der Jäger geklopft hat? K: Der Fuchs hat sich unter der Bettdecke versteckt.

Beispiele aus „Steht im Wald ein kleines Haus“ von Jutta Bauer, Moritz Verlag Frankfurt 2012

Sprache im Blickpunkt

Von der allgemeinen Lernersituation zur individuellen Sprachförderung

Sprachliches Phänomen	Sprachliche Äußerung des Kindes	Sprachliches Feedback
Fehlender Ausdruck (Wortebene)	„für nix“	Nachfragen: „Kannst du das noch einmal anders sagen?“ Versprachlichung: „Du meinst wohl, dass wir dann nichts machen können.“
Fehlender Fachausdruck (Wortebene)	„Die gehen langsam weg.“	Einführung des Fachwortes: „... lösen sich auf.“ (Wiederholungen sind notwendig.)
Gebrauch von Jokern (Wortebene)	„Das ist so wie Dings.“ „Da werden so, so welche Blasen.“	Aufforderung: „Versuche einmal, es anders zu sagen.“ Kompetenzen der Kinder einbeziehen: „Kann jemand helfen?“
Umgangssprachlicher Ausdruck (Wortebene)	„Der wird runterplumpsen.“ ¹	Vorgabe des Fachausdrucks: „Du meinst wohl, er wird untergehen / sinken!“
Unsicherheit beim Gebrauch eines neuen Begriffs (Wortebene)	„Sie verschwinden, löse ...“	Nennung des Begriffs: Sie lösen sich.
Verwendung ungebräuchlicher Ausdrücke (Wortebene)	„... und die Menschen brauchen Dusche.“	Veränderte Beschreibung des Inhalts: „Man braucht Wasser, um zu duschen.“
Verwendung eines falschen Ausdrucks (Wortebene)	„Die singen.“	Korrektur: „Das Salz sinkt.“
Verwendung von Ein- und Zweiwortsätzen (Satzebene)	„Mit Seife.“	Erweiterndes Feedback: „Ja, wir können mit Seife unsere Hände waschen.“
Gebrauch eines unzureichenden Satzteilens (Satzebene)	„Nicht Blumen gießen.“	Wiederholung der Äußerung in einem Modellsatz: „Richtig. Wir können die Blumen nicht gießen.“
Unsichere Satzstruktur: Infinitiv mit zu (Satzebene)	„Zu Zahnbürste waschen.“	Korrektur der Struktur mit der stimmlichen Betonung auf „um“: „Um die Zahnbürste zu säubern.“
Unsichere Satzstruktur: Verneinung des Nomens (Satzebene)	„Das ist nicht kein Salz.“	Korrektur der Struktur mit der Betonung auf „kein Salz“
Nebensatzkonstruktion mit „weil“ (Satzebene)	„Wegen diese Würfel reinetan.“	Satzerweiterung mit richtiger Konjunktion: „Weil wir diese Zuckerwürfel reinetan haben.“
Artikelunsicherheit (Grammatik)	„Das sinkt (die Muschel).“	Verdeutlichung des Artikels durch doppelten Gebrauch des Artikels: „Ja, die Muschel, die sinkt.“
Aussprache	„Das vamischt sich.“	Vorsprechen und Auffordern zum Nachsprechen „Das vermischt sich.“

¹ „runterplumpsen“ kann dann als Fachwort angesehen werden, wenn der Prozess des ruckartigen Falls beschrieben werden soll.

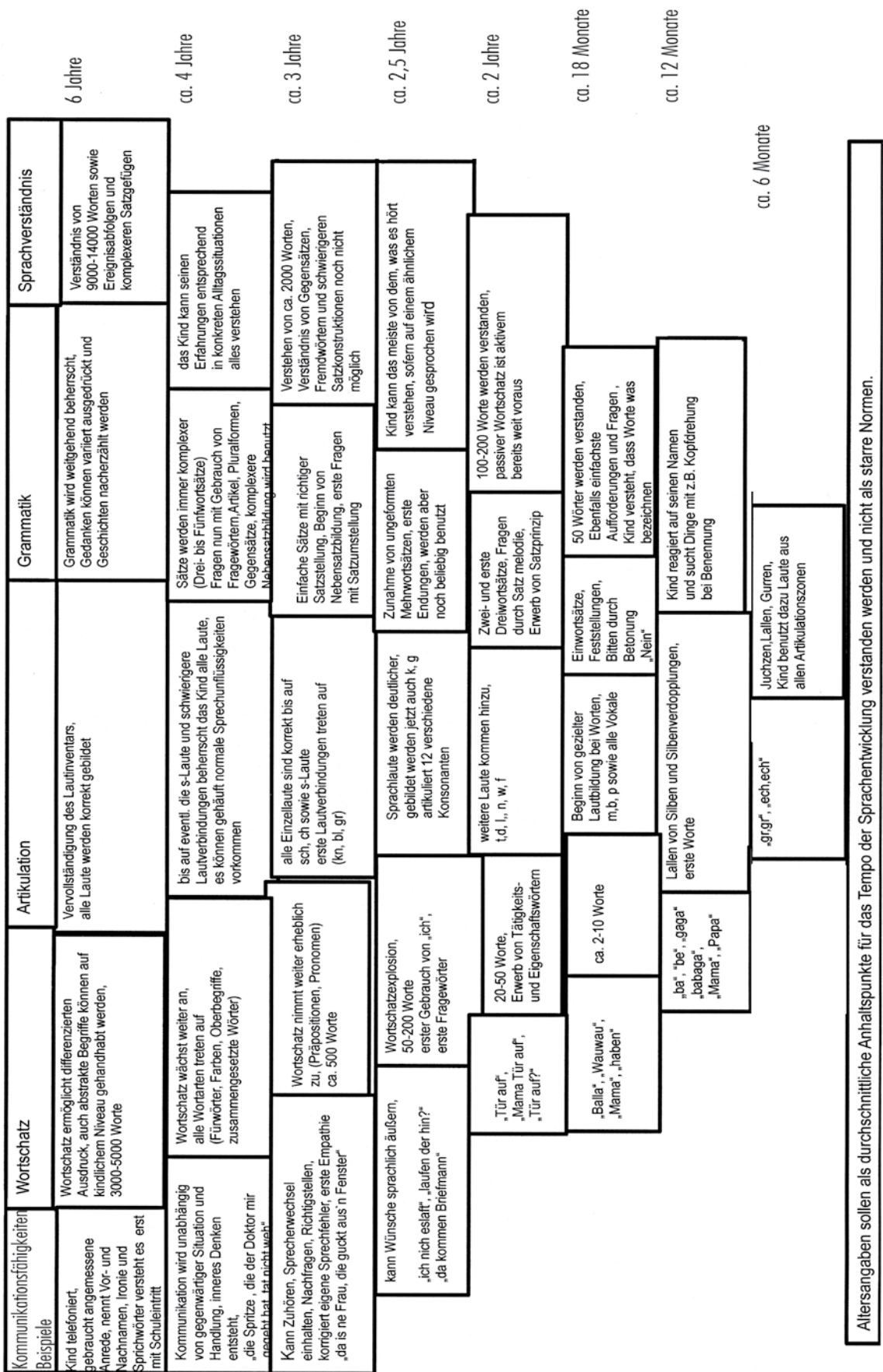
Sprachfördernde Impuls- und Fragetechniken

(nach Reber/ Schönauer-Schneider 2009, S. 49 f.)

Bezeichnung	Funktion	Beispiel
Offene Fragen	Anregung zu komplexeren Äußerungen mit Verben	SFK: „Was macht der Junge da wohl?“ K: „Er malt ein Bild.“ (Verbposition im Hauptsatz) SFK: „Was will die Mutter denn?“ K: „Sie will Bananen kaufen.“ (Verbklammer mit Modalverb)
Alternativfragen**	Angebot zweier Zielstrukturen zur Beantwortung	SFK: „Liegt er noch <i>im</i> Bett oder ist er schon <i>ins</i> Bett gegangen?“ (Präposition mit Akkusativ o. Dativ)
Impulsfragen	Kind zu sprachlicher Aktivität anregen	SFK: „Du weißt bestimmt, was wir jetzt machen wollen?“
Rückfragen	Anregung zur Erweiterung von Äußerungen	K: „Die Mädchen laufst.“ SFK: Das Mädchen läuft, meinst du? Das stimmt, es läuft. <i>Wohin</i> läuft es denn?“ *(Ergänzungen zum Verb)
Gezieltes Fragen nach Satzteilen	Anregung zur Produktion bestimmter Satzteile/Strukturen	SFK: „ <i>Wem</i> gibt Peter denn den Ball?“ K: „ <i>Den</i> Hund“ SFK: „Ja genau, <i>dem</i> Hund.“ (Objekt im Dativ) SFK: „ <i>Wo</i> ist denn der Roller?“ K: „ <i>Hinter</i> dem Baum.“ (Präposition und Kasus)
Fragen nach Begründungen, Vermutungen	Anregung zur Produktion von Nebensätzen	SFK: „ <i>Warum</i> weint das Mädchen denn?“ K: „ <i>Weil</i> es ...“ (kausale Nebensätze mit der Konjunktion <i>weil</i>) SFK: „ <i>Wozu</i> setzt der Opa denn die Brille auf?“ K: „ <i>Damit</i> er ...“ (finale Nebensätze) SFK: „Was sagt/denkt die Mutter jetzt wohl?“ K: „Sie sagt, <i>dass</i>“ (Nebensätze mit <i>dass</i>)

** vgl. Dannenbauer 2002, S. 153f.; *(Bspl. aus Tracy o.)

Pyramide zur Sprachentwicklung



Altersangaben sollen als durchschnittliche Anhaltspunkte für das Tempo der Sprachentwicklung verstanden werden und nicht als starre Normen.

Quelle: Wolfgang Wendlandt: Sprachstörungen im Kindesalter; Thieme 2006

8.4 Literatur

Alt, Katrin: Mit Bilderbüchern in die Lesewelt. - Bremen, 2014

Alt, Katrin: Mit Bilderbüchern in die Lesewelt. - Bremen, 2015

Behrens, Antje: Wir zischeln wie die Schlange!: Mitmachgeschichten zur Sprech- und Stimmbildung ; [geeignet für die Altersstufen 3-6]. - Mülheim an der Ruhr : Verl. an der Ruhr, 2010. - 55 S. ISBN 9783834607232

Biermann, Ingrid: Das Kindergartenfingerspielebuch. - Freiburg : Herder, 2012. - 141 S ISBN 9783451324888

Bönig, Dagmar: Erzählabenteuer und Mathereisen in der Kita. - Bremen, 2015

Bostelmann, Antje: Jeder Tag ist Sprachlerntag!: Das Praxisbuch zur Sprachförderung in der Kita. - Mülheim an der Ruhr : Verl. an der Ruhr, 2009. - 96 S. ISBN 9783834604767

Breuer, Kati: Zwei klitzekleine Miezkatzen schleichen leis‘ auf ihren Tatzen. - Mülheim an der Ruhr : Verl. an der Ruhr, 2011. - 71 S. ISBN 9783834608505

Bröder, Monika: Sprachförderung in der Kita: ganzheitlich - individuell - integrativ: Leitfaden für die pädagogische Praxis. - 1., neue Ausg. - Freiburg im Breisgau : Herder, 2012. - 112 S. ISBN 9783451323591

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Bundesprogramm „Schwerpunkt-Kitas Sprache & Integration“. - Berlin, 2015

Claussen, Claus: Die grosse Erzählwerkstatt für kleine Geschichtenerfinder: Das Praxispaket zur Entwicklung von Erzählkompetenz und Kreativität ; [Ideen, Anleitungen und Materialien ; Grundschule]. - 1. Aufl. - Donauwörth : Auer, 2009. - 118 S. ISBN 9783403061557

Danner, Eva: Krippenkinder entdecken die Sprache!: Geschichten, Fingerspiele, Lieder, Kniereiter und Co. - Mülheim an der Ruhr : Verl. an der Ruhr, 2013. - 67 S. ISBN 9783834624161

Dippelhofer-Stiem, Barbara: Pädagogik der frühen Kindheit. - Weinheim [u.a.] : Beltz, 2012. - 191 S. ISBN 9783407342119

Dittrich, Irene: Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder: Ein nationaler Kriterienkatalog. - 3., aktualisierte und erw. Aufl. - Berlin; Düsseldorf; Mannheim : Cornelsen Scriptor, 2007. - 270 S. ISBN 9783589245352

Fthenakis, Wassilios E.: Früh beginnen -die Familie als Bildungsort: Wie Bildungspartnerschaft gelingen kann. - Essen : LOGO Lern-Spiel-Verlag, 2014. - 111 S. ISBN 9783954691623

Füssenich, Iris: Sprachliche Bildung, Sprachförderung, Sprachtherapie: Grundlagen und Praxisanregungen für Fachkräfte in der Kita. - Berlin : Cornelsen Scriptor, 2014, [2014?]. - 240 S ISBN 9783589248667

Grell, Monika: Diagnosegestützte und systematische Sprachförderung. - Hamburg, 2011.
Loseblattordner

- Groschwald, Anne: Sprache fördern in der Krippe: Ein Leitfaden für die Praxis. - 1. Aufl., neue Ausg. - Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 2014. - 128 S. ISBN 9783451327551
- Haug-Schnabel, Gabriele: Wie kommt das Kind zum Wort - Sprachentwicklung: Kindergarten heute spezial. - 1., neue Ausg. - Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 2012. - 64 S. ISBN 9783451001383
- Hellrung, Uta: Sprachentwicklung und Sprachförderung: Beobachten, verstehen, handeln. - Freiburg i.Br : Herder, 2012. - 159 S. ISBN 9783451326622
- Hocke, Norbert: Das Bildungsbuch: Dokumentieren im Dialog. - Weimar; Berlin : Verl. Das Netz, 2008. - 164 S. ISBN 9783868920024
- Jehn, Margarete: Adler will fliegen. - Worpswede : Worpsweder Musikwerkstatt, 1997. - 47 S ISBN 9783930536313
- Jehn, Margarete: Auf die Besen gehüpft. - Worpswede : Autorenverl. Worpsweder Musikwerkstatt, 2004. - 55 S. ISBN 9783930536665
- Jehn, Margarete: Igelfreude. - Worpswede : Worpsweder Musikwerkstatt, 2000
- Jehn, Margarete: Schierschandudel. - Worpswede : Worpsweder Musikwerkstatt, 2014. - 1 CD ISBN 3942714639
- Jehn, Margarete: Sorida. - Worpswede : Autorenverl. Worpsweder Musikwerkstatt, 2008. - 80 S ISBN 3930536978
- Jehn, Margarete: Von Bäumen und Menschen. - Worpswede : Worpsweder Musikwerkstatt, 2000 ISBN 9783930536429
- Jehn, Nicolas: Das Ukulelen Buch Band 1. - 1. Aufl. - Worpswede : Worpsweder Musikwerkstatt, 2015. - 40 S ISBN 3942714779
- Kahl, Reinhard: Die Entdeckung der frühen Jahre: Die Initiative McKinsey bildet. - Weinheim : Beltz, 2006. - 2 DVD-Videos ISBN 9783407857712
- Kilian, Pamela: Praxis Kindertagespflege: Beobachten und Dokumentieren: Ein Praxisbuch mit Tipps, Beispielen und Materialien. - 1. Aufl. - Berlin : Cornelsen, 2014. - 64 S. ISBN 9783589248186
- Löffler, Cordula: Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag. - München : Reinhardt, 2015. - 119 S. ISBN 9783497025473
- Mit Kindern im Gespräch: Strategien zur sprachlichen Entwicklung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen (Kindergarten). - 1. Aufl. - Hamburg : Auer Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH, 2014. - 192 S. ISBN 9783403073055
- Monschein, Maria: Die 50 besten Spiele zur Sprachförderung. - 7. Aufl. - München : Don-Bosco-Verl, 2009. - 70 S ISBN 9783769816143

- Monschein, Maria: Laute spüren - Reime rühren: Spiele zur phonologischen Bewusstheit. - 1. Aufl. - München : Don Bosco, 2010. - 112 S. ISBN 9783769818444
- Montanari, Elke: Mehrsprachigkeit/Europäisches Sprachenportfolio: Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung wertschätzen und dokumentieren. - Braunschweig : SCHUBI Lernmedien, 2011. - 110 S. ISBN 9783867237697
- Natur-Wissen schaffen. - Troisdorf : Bildungsverl. EINS [u.a.], 2009. - 1 Ordner, 1 Buch (159 S.) im Schuber ISBN 9783427502852
- Neuß, Norbert: Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten: [Konzepte - Methoden - Beispiele]. - 1. Aufl. - Berlin [u.a.] : Cornelsen Scriptor, 2007. - 159 S. ISBN 9783589245192
- Rittersberger, Andrea: Wenn die Sprache hüpfet und singt: Sprachförderung mit Musik für Kita-Kinder von 0 bis 3 Jahren. - [s.l.] : Cornelsen Verlag Scriptor, 2012. - 125 S. ISBN 9783589247509
- Rituale-Lieder für die Kita, m. - [s.l.] : Verlag an der Ruhr, 2012. - 56 S. ISBN 9783834608444
- Roth, Xenia: Handbuch Elternarbeit: Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Kita. - 1. Aufl. - Freiburg im Breisgau : Verlag Herder, 2014. - 240 S. ISBN 9783451328602
- Schlevogt, Vanessa: Wege zum Kinder- und Familienzentrum: Ein Praxisbuch. - 1. Aufl. - Berlin : Cornelsen, 2014. - 208 S. ISBN 9783589248643
- Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita. - Stuttgart : Kohlhammer, 2011. - ca. 180 S. ISBN 9783170213906
- Sprachspiele für die Kleinsten: Differenzierte Sprachspiele für 0- bis 3-Jährige. - Berlin : Cornelsen Scriptor, 2014. - 112 S. ISBN 9783589248605
- Steffan, Edith: Der Sprachkalender: Sprechen fördern, Sprache erfahren. - 1. Aufl. - Linz : Veritas, 2007. - 56 S. ISBN 9783705879300
- Thomé, Dorothea: Ratgeber Rechtschreibprobleme, LRS, Legasthenie: Erfahrungsberichte, Perspektiven, Auswege. - Oldenburg : Isb, 2010. - 128 S. ISBN 9783942122016
- Weiler, Tina: Ich kenne einen Kugelfisch. - Mülheim an der Ruhr : Verl. an der Ruhr, 2011. - 71 S. ISBN 9783834608529
- Winner, Anna: Kleinkinder ergreifen das Wort: Sprachförderung mit Kindern von 0 bis 4 Jahren. - 2., überarb. Aufl. - Berlin : Cornelsen, 2012. - 168 S. ISBN 9783589247752
- Winner, Anna: Sprache & Literacy: [kindliche Sprachkompetenz richtig einschätzen ; Sprachfähigkeiten in der Praxis optimal entwickeln ; Projektideen für Krippe und Kindergarten ; mit vielen Beispielen aus der Praxis]. - 1. Aufl. - Berlin; Düsseldorf : Cornelsen Scriptor, 2009. - 96 S. ISBN 9783589245802

Zboralski, Katrin: Kreative Sprachförderung nach Maria Montessori. - Freiburg i. Br : Herder, 2013.
- 128 S. ISBN 9783451326752

Zimmer, Renate: Bewegte Sprache. - Freiburg im Breisgau : Verlag Herder GmbH, 2011. - 1 DVD ;
ca. 30 Min.

Zimmer, Renate: Bewegte Sprache: Sprachförderung durch Bewegung. - Freiburg : Herder, 2011. - 1
DVD (ca 25 min.) ISBN 9783451324444

Zimmer, Renate: Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. - Freiburg, Br.; Basel; Wien : Herder,
2009. - 219 S.
ISBN 9783451321603

**Alle hier aufgeführten Bücher und Medien können in der Stadtbücherei in Nordenham
ausgeliehen werden.**

Das Rahmenkonzept wurde erarbeitet von:

Anneke Bessel
AWO Sprachheilkindergarten
Körnerstr. 31
26954 Nordenham
anneke.bessel@awo-ol.de
Tel.: 04731- 4028

Martina Geberzahn
Kiga FAH
Havantstraße 10
26954 Nordenham
kiga.fah@nordenham.de
Tel.: 04731 - 3409

Regina Hartmann
Lehrerin a.D.
Koordinierungsstelle Sprachbildung/Sprachförderung
Esenshammergröden 18
26954 Nordenham
h.egroden@googlemail.com

Kerstin Ulke
Kiga Einswarden
Niedersachsenstr. 19
26954 Nordenham
kiga.einswarden@nordenham.de
Tel.: 04731- 37789

Unterstützt von
Hilal Calgan
Kiga Einswarden
Fachkraft für Sprachförderung
Bundesprogramm Sprachkitas