

Sprachgebrauch und Sprachförderung im Kindergarten

Strategien alltagsintegrierter Sprachförderung im Kontext der Varietäten Dialekt und Standardsprache

Martina Zumtobel und Eva Frick

Sprachliche Förderung ist unverzichtbarer Bestandteil des Alltags in Kindergärten und feste Aufgabe der PädagogInnen im Praxisalltag. Wenn sich alltagsintegrierte Sprachförderung durch alle Aktivitäten und Bildungsangebote zieht, kann sie wirksam werden. PädagogInnen nehmen dabei eine wichtige sprachliche Vorbildfunktion ein und können durch den Einsatz sprachfördernder Strategien entscheidend zu einer positiven Sprachentwicklung der Kinder beitragen.

Die Ausbildung sprachlicher Kompetenzen ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben von Kindern. Wachsen Kinder in Österreich mit einer anderen Erstsprache als Deutsch auf, kommt der Entwicklung der Sprachkompetenzen in Deutsch zusätzlich hohe Relevanz zu, denn sie ist ein zentrales Element für den Bildungserfolg und somit für den Verlauf des Bildungsweges von Kindern von entscheidender Bedeutung (Scharff Rethfeld, 2016). Eine wesentliche Anforderung an Kindergärten und andere elementare Bildungseinrichtungen ist es, Kinder beim Spracherwerb und dem Ausbau ihrer sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten zu begleiten, zu unterstützen und zu fördern (Charlotte-Bühler-Institut, 2014).

In Österreich sprechen 28,2% der Kinder, die einen Kindergarten besuchen, zuhause eine andere Umgangssprache als Deutsch. In Vorarlberg liegt der Anteil bei 31%. Dies ist nach Wien (63,2%) der höchste Wert in ganz Österreich (Statistik Austria, 2018, S. 3). Diese Zahlen zeigen die Notwendigkeit auf, dass die Förderung der Entwicklung von Sprachkompetenzen ein fester Bestandteil des Kindergartenalltags sein muss. Das gilt sowohl für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache als auch für Kinder, die Deutsch als Erstsprache erlernen. Im gemeinsamen Handeln im Kindergarten kann eine sprachliche Förderung gelin-

gen, wenn sie sich nach den Entwicklungsschritten des Kindes, dessen Möglichkeiten und Interessen richtet (Scharff Rethfeldt, 2016). Ob diese Sprachförderung wirksam ist und die Sprachentwicklung der Kinder erfolgreich verläuft, hängt zudem „stark von den Lebensbedingungen und Kommunikationssituationen und somit vom kindlichen Umfeld“ (Scharff Rethfeldt, 2016, S. 11) mit Sprachvorbildern in- und außerhalb des Kindergartens ab. Besonders Kinder, die Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten erlernen, profitieren von einer individuellen sprachlichen Förderung durch die PädagogInnen (Charlotte-Bühler-Institut, 2014). Diese üben als unmittelbare Bezugspersonen einen wichtigen Einfluss auf die kindliche Sprachentwicklung aus. In der Interaktion mit den PädagogInnen entwickeln Kinder ihre sprachlichen Fähigkeiten weiter.

Doch nicht nur die sprachliche Förderung, auch der Sprachgebrauch der KindergartenpädagogInnen als Bezugspersonen im Kindergartenalltag hat Auswirkungen auf das gelingende Sprachenlernen der Kinder. Insbesondere die Funktion der PädagogInnen als Sprachvorbilder (Dux & Sievert, 2012) spielt dabei eine bedeutende Rolle. Deskriptoren in verschiedenen Kompetenzbereichen geben Auskunft über die Ausprägungen und den Fortschritt der Professionalität der PädagogInnen und zeigen auf, inwiefern Wissen, Einstellungen und Fertigkeiten in Bezug auf die sprachliche Entwicklung von Kindern bereits vorhanden sind (Goullier, 2016).

Gerade das Analysieren und Adaptieren des eigenen Sprachverhaltens gegenüber den Kindern ist einer der wichtigsten Qualitätsaspekte bei der „Aneignung einer professionellen Haltung“ durch die PädagogInnen (Goullier, 2016, S. 25). Aber auch der Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt ist dabei ausschlag-

bend und in Gruppen mit einem großen Anteil an Kindern mit nichtdeutscher Umgangssprache besonders herausfordernd. Gerade hier kann der Einsatz alltagsintegrierter Sprachförderstrategien wesentlich zu einer positiven Sprachentwicklung der Kinder beitragen, wenn diese an den vorhandenen sprachlichen Kompetenzen anknüpfen (Goullier, 2016). Dabei gelten als Basis für Bildungsprozesse in Bezug auf die (Weiter-)Entwicklung von sprachlichen Kompetenzen stets Sprachgebrauch, Dialog und Interaktion (Frick, 2017). Sprache und Literacy bieten für diese Prozesse zahlreiche Möglichkeiten zur Förderung, da sie den pädagogischen Alltag durchziehen (Reichert-Garschhammer, 2013; Dubowy & Gold).

Eine Orientierung an den Sprachfähigkeiten bedeutet für die Förderung einerseits, dass grammatikalische Strukturen und der Wortschatz des Sprachhandelns der PädagogInnen an den Sprachstand des Kindes angepasst werden und andererseits, dass bei Kindern mit geringeren sprachlichen Kompetenzen die unmittelbar getätigten Handlungen versprachlicht werden und sich die Sprache auf das Hier und Jetzt richtet. Mit älteren Kindern kann bereits dekontextualisiert, also vom Geschehen losgelöst und auf Dinge und Sachverhalte bezugnehmend, gesprochen werden (Scharff Rethfeld, 2016). Dadurch soll ein sprachliches Angebot für Kinder geschaffen werden, das für deren jeweilige individuelle sprachliche Entwicklung relevante sprachliche Strukturen enthält. Ein Anpassen der eigenen Sprache an den Sprachstand des Kindes, also ein sprachlich adaptives Handeln, bedeutet, dass im Vorfeld die Sprachkompetenzen und der Förderbedarf des Kindes bekannt sein müssen (Müller, Geyer & Smits, 2016).

Zusätzlich zu diesem Wissen benötigen die PädagogInnen laut Müller et al. (2016) eine Sensibilisierung dafür, welche Situationen im Alltag für eine Sprachförderung geeignet sind und wie sie die Strategien anwenden bzw. ihre Sprache adaptieren können, um sie an den Sprachstand des Kindes anzupassen und das Kind bestmöglich zu fördern.

Methoden

Um das kommunikative Handeln der PädagogInnen im Kindergartenalltag zu untersuchen, konkret wie PädagogInnen sprachliche Varietäten gegenüber Kindern gebrauchen, wurde in Kindergartengruppen einen Vormittag lang videographiert. 27 Videoaufnahmen aus Kindergärten in ganz Vorarlberg wurden anschließend mit Hilfe des Programms MAXQDA transkribiert und analysiert und fließen in die vorliegende Auswertung ein. Dabei liegt der Fokus auf der Verwendung von Dialekt und Standardsprache durch die PädagogInnen, da in den Vorarlberger Kindergartengruppen der regional vorherrschende alemannische Dialekt häufig Anwendung findet.

Dabei wird den Fragen nachgegangen, wie sich der Sprachgebrauch der PädagogInnen gegenüber Kindern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache darstellt und in welchen Situationen diese zwischen Standardsprache und Dialekt wechseln. Außerdem wird untersucht, welche Strategien der Sprachförderung von den PädagogInnen im Kindergartenalltag bei welchen Kindern speziell angewendet werden.

Um die Anwendung alltagsintegrierter Sprachförderstrategien in Dialogen von PädagogInnen mit Kindern zu untersuchen, wurden die Videoaufnahmen herangezogen und analysiert. Die Dialoge wurden in Hinsicht auf die Nutzung der Strategien Im Dialog mit Kindern, Verbalisieren, Wortschatzförderung, Modellieren, Fragen und Redirect (Löffler & Vogt, 2015) analysiert. Mit Hilfe dieser Strategien ist es möglich, die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen von Kindern in zahlreichen alltäglichen Situationen zu unterstützen und zu fördern, ohne additive Maßnahmen zu nutzen oder personelle Ressourcen und zusätzlich Zeit einplanen zu müssen. Handlungen als auch Situationen des Alltags können dadurch sprachlich begleitet und zur Sprachförderung genutzt werden (Löffler & Vogt, 2015).

Die dieser Untersuchung zugrundeliegenden Videographien sind im Rahmen des Projekts

„SpriKiDS – Sprachförderung im Kindergartenalltag in Dialekt und Standardsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit“ entstanden. Alle Ergebnisse stammen von der ersten Erhebung (T1), die im November und Dezember 2016 in den Vorarlberger Kindergärten durchgeführt wurde.

Sprachgebrauch und Sprachwechsel der PädagogInnen

Ziel dieser Analyse war es herauszufinden, mit welchen Kindern die PädagogInnen Dialekt oder Standardsprache sprechen und wann bzw. aus welchem Grund der Sprachgebrauch der PädagogInnen wechselt.

Durch die Videoaufnahmen in den Kindergärten ist ein möglichst realitätsnaher Einblick in die Praxis elementarpädagogischer Einrichtungen erreichbar. Dies wurde unter anderem dadurch realisierbar, indem ganze Vormittage mit der Videokamera begleitet wurden, um erdenklich viele authentische Dialogsituationen mitzuerleben und später analysieren zu können. Nach der Transkription der Aufnahmen wurden alle gefilmten Dialoge hinsichtlich des Sprachgebrauchs der PädagogInnen sowie der Anwendung der Strategien alltagsintegrierter Sprachförderung kodiert und analysiert.

Dabei zeigt sich, dass die meisten PädagogInnen sowohl Dialekt als auch Standardsprache im Kontakt mit den Kindern verwenden. Dabei wechseln sie die Varietät zum Teil recht häufig, abhängig von ihren GesprächspartnerInnen. So geschieht die Ansprache an ein dialektsprachiges Kind in den meisten Fällen in Dialekt. Im Gespräch mit Kindern, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, wechseln die PädagogInnen zu Standarddeutsch. Die meisten Wechsel zwischen den Varietäten sind dann zu beobachten, wenn sich die pädagogische Fachkraft im Gespräch mit einem Kind befindet und dann von einem Kind in einer anderen Varietät angesprochen wird bzw. sich einem solchen Kind zuwendet. Der Sprachgebrauch der PädagogInnen wird also, abhängig vom Adressaten ihres Sprachhandelns, variierend eingesetzt.

Von allen analysierten Dialogen entfallen 35,8% auf Dialoge, in denen die pädagogische Fachkraft Dialekt mit einem deutschsprachigen Kind spricht und 40,6% auf Dialoge, in denen Standardsprache mit einem Kind mit Deutsch als Zweitsprache gesprochen wird. Weitere 10,4% entfallen auf Dialoge, in denen entweder Dialekt mit einem Kind mit Deutsch als Zweitsprache oder Standarddeutsch mit einem Kind mit Deutsch als Erstsprache gesprochen wird. Wobei darin auch jene Kindergärten enthalten sind, in denen ausschließlich Standardsprache mit allen Kindern gesprochen wird, unabhängig von deren Sprachgebrauch.

In 8,7% der Fälle mischen die PädagogInnen die Varietäten. Das heißt sie sprechen abwechselnd bzw. gemischt Dialekt und Standardsprache mit den Kindern. Zum Teil finden die Wechsel dabei innerhalb eines Satzes statt. Diese Mischform ist vor allem für Kinder, die in ihrem Deutschspracherwerb noch nicht weit fortgeschritten sind, verwirrend und steht der „Nutzung einer korrekten Sprache“, um ein gutes Sprachvorbild zu sein und Input zu liefern, der grammatikalisch und sprachlich richtig ist, entgegen (Beckerle, 2017, S. 48). Dies wäre aber notwendig, da „sprachliche Korrektheit [...] auf einer Einhaltung der Normen eines Sprachsystems, das Aussprachestandards, definierte Wortbedeutungen und eine geregelte Grammatik umfasst, [basiert]“ (Beckerle, 2017, S. 59). Diese Normen unterscheiden sich zwischen Dialekt und Standardsprache zum Teil erheblich. Code Switching zwischen den Varietäten stellt daher, gerade für Kinder am Anfang des Zweitspracherwerbs, eine erhebliche Hürde dar und sollte zugunsten eines guten Sprachvorbilds in Bezug auf sprachliche Korrektheit vermieden werden.

Der adressatenabhängige Sprachgebrauch zeigt sich auch bei Wechseln innerhalb von Dialogen. Diese finden vor allem innerhalb längerer Spielsequenzen statt. Meistens kommt es zu solchen Wechseln, weil sich der Gesprächspartner innerhalb eines Dialogs ändert, wenn also ein Kind mit einer anderen Sprachvarietät hinzukommt oder die pädagogische Fachkraft ein solches Kind anspricht. 67% und damit zwei Drittel aller

Wechsel innerhalb von Dialogen entfallen auf derartige Situationen. Weitere 23,7% der Wechsel geschehen ohne jeglichen ersichtlichen Grund und sind daher nur durch nicht zielgerichtetes Code Switching zu erklären. Die Vermutung, dass Wechsel der Varietät gezielt verwendet werden, um Aussagen oder Anweisungen für ein anderes Kind zu wiederholen und dadurch verständlicher zu machen, hat sich durch die Analyse nicht bestätigt. Auf diese Möglichkeit entfällt nur ein kleiner Teil der Fälle. Die meisten Wechsel finden tatsächlich statt, weil ein Kind, das Dialekt spricht, angesprochen wird bzw. ein mehrsprachiges Kind in Standarddeutsch adressiert wird. In der standarddeutschen Varietät zeigen die PädagogInnen die Tendenz, langsamer und deutlicher zu sprechen. Sie betonen Wörter bewusst und bemühen sich verstärkt darum, Satzstrukturen zu verwenden, die auch von Kindern, die noch wenig Kontakt mit Deutsch hatten, verstanden werden. Bemerkenswert ist, dass es auch zu einem Wechsel der Varietäten kommt, wenn die PädagogInnen mit Kindern mit unterschiedlichen Erstsprachen ein gemeinsames Spiel spielen. Selbst in dieser Situation ist häufig zu beobachten, dass die Varietäten adressatenabhängig wechseln. In solchen Sequenzen würde es sich anbieten, in einer vorab gewählten Varietät zu verweilen, um ein häufiges Code Switching zu vermeiden.

Sprachförderung in Dialekt oder Standardsprache

Die Frage, ob besser Dialekt oder Standardsprache im Kindergarten gesprochen bzw. in der Sprachförderung angewendet werden sollte, wird von ExpertInnen seit längerer Zeit und mit konträren Ansichten diskutiert (Günther, 2010; Knapp et al., 2010). Als Argument für die Standardsprache wird häufig angeführt, dass der Dialekt als komplexe Varietät Kinder überfordern kann, wenn diese nicht daran gewöhnt sind. Das gilt insbesondere für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen und im Kindergarten sowohl mit Standardsprache als auch mit Dialekt konfrontiert werden. Zudem bieten PädagogIn-

nen als sprachliche Vorbilder Modelle, von denen die Kinder intuitiv sprachliche Strukturen ableiten können. Dies ist laut Löffler und Vogt (2015) in Standardsprache leichter möglich als aus verschiedenen dialektalen Formen. Vielen Kindern gelingt es nicht, diese Strukturen aus dem Dialekt abzuleiten. Zudem wird die Beherrschung der Bildungssprache Deutsch schon vor Schuleintritt immer wieder von Politikern und Bildungsexperten gefordert um einen erfolgreichen Start der Schullaufbahn zu begünstigen (Knapp et al., 2010; Fischer, 2014). Diese und der Schriftspracherwerb selbst bzw. dessen Vorläuferfähigkeiten sollten daher so früh wie möglich gefördert werden (Beckerle, 2017).

Als Argument für den Dialekt wird in erster Linie die Verwurzelung in dieser Varietät der deutschen Sprache angeführt. Als Erstsprache vieler Kinder ist der Dialekt auch ein Teil ihrer Identität und die Kommunikation in dieser Varietät fällt vielen Kindern leichter als in der Standardsprache. Auch viele PädagogInnen sind stark im Dialekt verhaftet und nutzen bevorzugt diese Varietät. Die gemeinsame Sprache trägt auch dazu bei, Nähe zwischen Bezugsperson und Kind entstehen zu lassen. Zudem kann das Aufwachsen mit verschiedenen Varietäten durchaus einen positiven Einfluss auf den kindlichen Spracherwerb haben. Kinder entwickeln dadurch schon früh ein sogenanntes Sprachdifferenzbewusstsein und lernen, Varietäten auseinanderzuhalten sowie das eigene Sprachverhalten unterschiedlichen Situationen und Gegebenheiten anzupassen (Beckerle, 2017).

Studien aus der Schweiz, die die Auswirkungen des Besuchs von Hochdeutsch- und Mundartkindergärten auf die Sprachentwicklung von Kindern untersuchten, zeigen auf, dass besonders Kinder mit geringen Kenntnissen der deutschen Sprache von einem hohen Anteil standard-sprachlichen Inputs durch die PädagogInnen profitieren (Beckerle, 2017). Die beobachtete Tendenz einer langsamen, deutlicheren und bewusst betonten Aussprache der PädagogInnen in Standardsprache kommt besonders jenen Kindern zugute, die mit der deutschen Sprache noch wenig vertraut sind (Knapp et al., 2010).

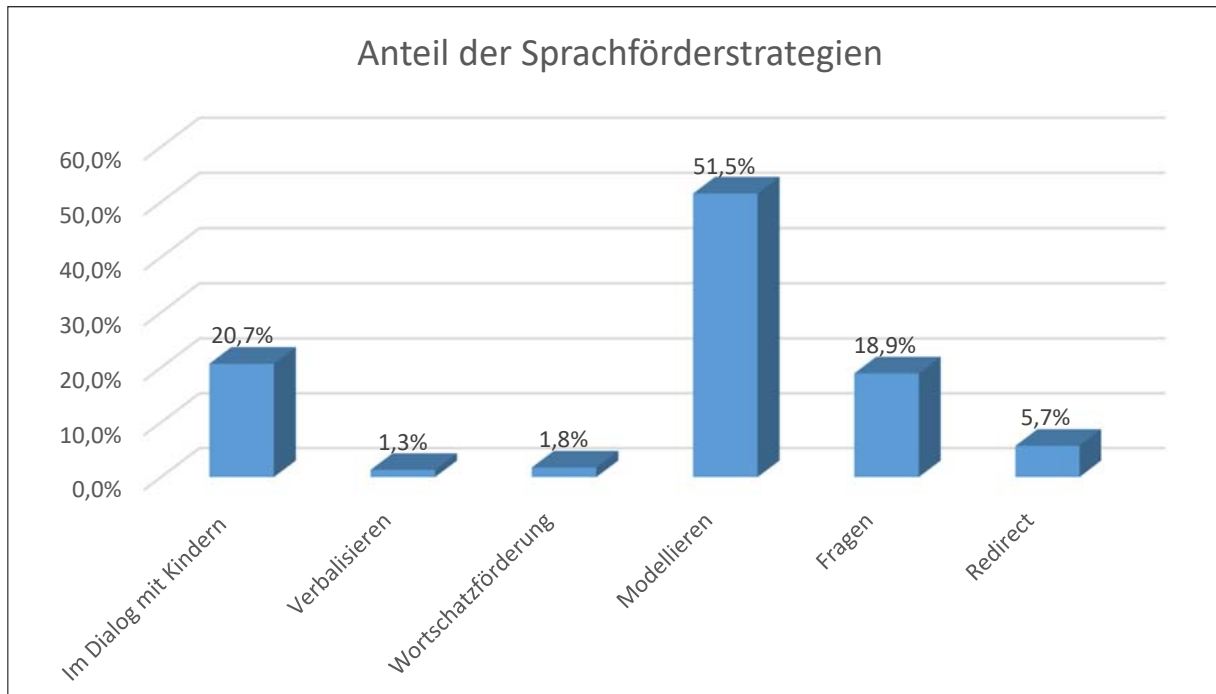


Abb. 1. Anteile der einzelnen Sprachförderstrategien in den beobachteten Dialogen

Anwendung der Strategien alltagsintegrierter Sprachförderung

Welche Strategien der Sprachförderung im Kindergartenalltag (Löffler & Vogt, 2015) von den PädagogInnen in Vorarlberger Kindergärten angewendet werden, stand bei der Auswertung der Videos im Mittelpunkt der Analyse. Dabei wurde erhoben, wie oft und bei welchen Kindern sprachförderliche Strategien angewendet werden. Die folgende Abbildung (Abb. 1) zeigt die Anteile der angewendeten Sprachförderstrategien auf, die bei den analysierten Dialogen in Vorarlberger Kindergärten beobachtet werden konnten.

Am Häufigsten kommt in den Kindergärten die Strategie des Modellierens zur Anwendung. 51,5% aller in Dialogen beobachteten Strategien können dieser zugeordnet werden. Das Modellieren beinhaltet Techniken wie das korrektive Feedback, also das korrigierende Wiederholen von kindlichen Äußerungen oder das Umformen

und Erweitern von Sätzen. Besonders oft wird diese Strategie bei jüngeren Kindern angewendet, die Deutsch als Zweitsprache erlernen und im Spracherwerb noch wenig fortgeschritten sind. Zudem scheint ihr Einsatz durch die PädagogInnen oftmals intuitiv zu sein, ohne eine geplante oder gezielte Anwendung in der Sprachförderung einzelner Kinder.

Die zweithäufigste Strategie ist, mit 20,7% aller Fälle, das Sustained Shared Thinking bzw. die Strategie „Im Dialog mit Kindern“. Darunter fallen alle längeren Dialoge, die das Kind dazu anregen weiterzudenken und eigene Gedanken zu formulieren. Dabei werden Gespräche und Themen vertieft und erweitert, die entweder von der pädagogischen Fachkraft initiiert wurden oder von dieser aufgegriffen werden. Diese Dialoge erfordern einiges an Zeit und Aufmerksamkeit, welche die Pädagogin bzw. der Pädagoge ausschließlich auf diese Sequenz und ein Kind oder eine Kleingruppe richten muss. Unter anderem sind sie deshalb im Alltag eher selten zu finden.

Meistens wird diese Strategie mit älteren Kindern angewendet und dabei liegt der Fokus der PädagogInnen auf Kindern mit deutscher Erstsprache. In einen längeren Dialog mit Kindern zu treten ist jedoch für die Förderung ein sehr nützliches Instrument und kann grundsätzlich unabhängig von Erstsprache und Sprachstand des Kindes verwendet werden.

Die Strategie Fragen ist mit 18,9% noch eine der am häufigsten angewendeten Strategien. Sie eignet sich vor allem dazu, mit Kindern ins Gespräch zu kommen oder auch, diese zu einem Gespräch zu animieren, da sie einen leichten Einstieg bietet und auf jedes Sprachniveau sehr leicht angepasst werden kann. Studien zeigen, dass Fragen in Gesprächen in Kindergärten recht häufig sind (Löffler & Vogt, 2015). Der gezielte Einsatz in der Sprachförderung bietet aber viel Potential, das bisher oft ungenutzt bleibt. Sehr viel seltener kommen im Alltag des Kindergartens die Strategien der Wortschatzförderung oder des Redirects vor. Wortschatzförderung findet im Kindergarten zwar statt, allerdings meistens im Rahmen additiver Sprachförderangebote und selten im Praxisalltag. Eine Integration in den Alltag wäre aber auch hier gut möglich. Dasselbe gilt für die Technik Redirect. Darunter versteht man die Um- und Weiterleitung einer kindlichen Frage an ein anderes Kind oder an eine erwachsene Person. Angepasst an den Sprachstand des fragenden Kindes wird

dabei ein Hinweis, ein Vorschlag zur Formulierung oder die Formulierung selbst vorgegeben, an der sich das Kind orientieren kann. Sie dient auch dazu, Interaktionen zwischen Kindern anzuregen und zu unterstützen. Besonders Kinder mit Deutsch als Zweitsprache profitieren von dieser Art der Hilfestellung.

Eine weitere, kaum genutzte Technik ist das Verbalisieren. Diese Technik bezeichnet die sprachliche Begleitung der Handlungen der PädagogInnen oder der Handlungen eines Kindes. Sie stellt eine gute Möglichkeit dar, Kindern Worte und Begriffe für ihre unmittelbaren Tätigkeiten anzubieten und eignet sich insbesondere für sprachlich schwächere Kinder und Kinder, die nur über geringe Sprachkenntnisse in Deutsch verfügen. Es ist erstaunlich, dass gerade diese Technik so selten zum Einsatz kommt, wird sie doch im Umgang mit jüngeren Kindern meistens intuitiv eingesetzt. Im Kindergarten scheint dies aber nicht mehr der Fall zu sein.

In Abbildung 2 wird die adressatenabhängige Wahl der Varietät durch die PädagogInnen ersichtlich. In 85,5% der Dialoge mit Kindern die Deutsch als Erstsprache sprechen, verwenden die PädagogInnen Dialekt. Von den untersuchten 463 Dialogen, die zwischen PädagogInnen und Kindern deutscher Erstsprache stattgefunden haben, wurden nur 14,5% in

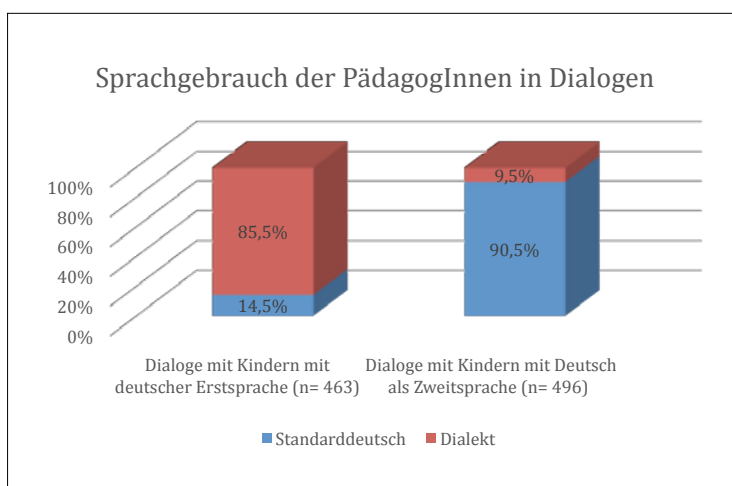


Abb. 2. Anteil von Dialekt und Standardsprache in Dialogen von PädagogInnen mit Kindern mit deutscher Erst- oder Zweitsprache

Standarddeutsch geführt. Umgekehrt zeigt sich bei den 496 Dialogen mit Kindern mit Deutsch als Zweitsprache, dass 90,5% dieser Dialoge in Standarddeutsch geführt wurden. Zudem wurde in der Analyse deutlich, dass manche Sprachfördertechniken bevorzugt bei jeweils einer Gruppe von Kindern (monolingual Deutsch bzw. Deutsch als Zweitsprache) eingesetzt werden.

Bei einer genaueren Betrachtung der Strategie „Im Dialog mit Kindern“ wird festgestellt, dass diese zu einem größeren Teil (52,3%) mit Kindern mit deutscher Erstsprache angewendet wird. Zudem finden die Dialoge vor allem mit älteren Kindern statt, die sich im letzten Kindergartenjahr vor dem Schuleintritt befinden.

Beim Modellieren zeigt sich ein etwas anderes Bild. 90,5% aller beobachteten Modellierungstechniken entfallen auf Dialoge zwischen PädagogInnen und Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. Lediglich 9,5% dieser Technik werden bei deutschsprachigen Kindern angewendet. Meistens werden die Aussagen jüngerer Kinder (55,8%) modelliert, also der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erlernen und erst seit Kurzem den Kindergarten besuchen. Das heißt, dass die Strategie des Modellierens vor allem in Dialogen angewendet wird, die von der pädagogischen Fachkraft in Standardsprache mit einem Kind mit Deutsch als Zweitsprache geführt werden. In Dialogen, in denen die PädagogInnen Dialekt sprechen, kommt diese Strategie sehr viel seltener zur Anwendung.

Studien zeigen, dass Sprachfördertechniken häufig intuitiv eingesetzt werden und nicht auf zielgerichtete Planung zurückzuführen sind (Beckerle, 2017, S. 109). Dies scheint auch bei der Technik des Modellierens der Fall zu sein. Sie wird vor allem bei Kindern eingesetzt, die im Spracherwerb noch nicht weit entwickelt sind. Deren unvollständige oder unkorrekte Äußerungen werden besonders häufig durch die PädagogInnen korrigierend wiederholt oder modelliert. Bei Äußerungen älterer und insbesondere dialektsprachiger Kinder ist dies kaum der Fall. Diese werden in den meisten Fällen vom Gegenüber akzeptiert, auch wenn sie noch nicht korrekt sind.

Grundsätzlich unterscheidet sich die Anwendung der einzelnen Strategien vor allem in der Häufigkeit, wobei dies stark von der jeweiligen pädagogischen Fachkraft abhängig ist. Außerdem werden manche Techniken bevorzugt bei mehrsprachigen Kindern, andere bei monolingual deutschsprachigen Kindern angewendet. Auch dass Sprachfördertechniken häufig intuitiv eingesetzt werden, ist eine wichtige Erkenntnis in Bezug auf die Planung zukünftiger Fortbildungsmaßnahmen und somit die Professionalisierung der PädagogInnen.

Fazit

Alltagsintegrierte Sprachförderung kann in so gut wie jeder alltäglichen Situation im Kindergarten angewendet werden. Angepasst an den Sprachstand des Kindes, profitieren sowohl ein- als auch mehrsprachige Kinder jeden Alters von dieser Form der Sprachförderung. Zudem kann sie sowohl in Dialekt als auch in Standardsprache verwendet werden. Ein wichtiger Qualitätsaspekt alltagsintegrierter Sprachförderung ist es – zusätzlich zur Kenntnis der Strategien, dass die Umsetzung der Strategien vom gesamten Kindergartenteam getragen wird. Dadurch können organisatorische Prozesse gemeinsam gestaltet werden und die sprachförderliche Haltung der Beteiligten wird positiv beeinflusst (Salem et al., 2013).

Verschiedene Studien, die die Wirksamkeit alltagsintegrierter Sprachförderung untersuchten, kamen zu dem Ergebnis, dass gerade sprachlich weniger weit entwickelte Kinder von dieser Art der Förderung am stärksten profitieren und durchaus Fortschritte in ihrer Sprachentwicklung zeigen (Beckerle, 2017).

Zudem konnte in Studien zu professionellen Kompetenzen von KindergartenpädagogInnen bestätigt werden, dass Sprachfördertechniken höchst unterschiedlich umgesetzt und häufig intuitiv eingesetzt werden. Außerordentlich selten werden die einzelnen Techniken als Resultat von Analyse und Adaption des eigenen Sprachverhaltens (Goullier, 2016) genutzt. Beckerle

(2017, S. 109) weist darauf hin, dass PädagogInnen „durchschnittlich eher wenige Sprachfördertechniken einsetzen und insbesondere Stimulierungstechniken – speziell offene Fragen – vernachlässigen“. Dadurch bleiben viele Möglichkeiten und Situationen im Kindergartenalltag, die sich für die Sprachförderung eignen würden, ungenutzt.

PädagogInnen sollten die Strategien der alltagsintegrierten Sprachförderung kennen und auch bewusst anwenden können. Daher ist es notwendig, dass sie dafür sensibilisiert werden, Situationen im Alltag wahrzunehmen und Fördermaßnahmen gezielt einzusetzen. Sie sollten sich ihrer Rolle als Sprachvorbild stets bewusst sein und ihren eigenen Sprachgebrauch immer wieder hinterfragen und gegebenenfalls anpassen. Doch nicht nur die Reflexion des eigenen Sprachgebrauchs und Wissen über die Strategien der Sprachförderung, sondern auch „Kenntnisse im Bereich der Sprachentwicklung [und] Maßnahmen zur Beobachtung“ (Frick & Zumtobel, 2018, S. 11) sind für eine kindgerechte Unterstützung und Förderung notwendig. Hier gilt es also auch in Zukunft anzusetzen und sowohl die Ausbildung als auch die Fort- und Weiterbildung in Hinblick auf alltagsintegrierte Sprachförderung weiter auszubauen.

Projektinformation

Das Projekt «SpriKiDS – Sprachförderung im Kindergartenalltag in Dialekt und Standardsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit» untersucht, ob der Gebrauch des Dialekts oder der Standardsprache bzw. beider Sprachvarietäten in unterschiedlichen Kontexten zu empfehlen ist. Dabei wird der Einfluss des jeweiligen Sprachgebrauchs auf die Entwicklung von Kindern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache untersucht. Es handelt sich um ein von "interreg" gefördertes Projekt unter Beteiligung der PH Vorarlberg, PH Weingarten, PH St. Gallen, PH Graubünden und der SHLR Rorschach. Weitere Informationen: <http://www.sprikids.org/>

Mitglieder des Projektteams

Mirja Bohnert-Kraus, Oscar Eckhardt, Sarah Feil, Eva Frick, Andrea Haid, Cordula Löffler (Lead), Johanna Quiring, Lena Reising, Franziska Vogt, Laura von Albedyhll, Alexandra Waibel, Alexandra Zaugg, Martina Zumtobel

Literaturverzeichnis

Beckerle, C. (2017). Alltagsintegrierte Sprachförderung im Kindergarten und in der Grundschule. Evaluation des „Fellbach-Konzepts“. Weinheim: Beltz Juventa.

Charlotte-Bühler-Institut (2014). Leitfaden zur sprachlichen Förderung am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Zugriff am 16.11.2018 <http://www.sprich-mit-mir.at/app/webroot/files/file/cbileitfaden.pdf>

Dubowy, M. & Gold, A. (o.J.). Sprachförderung im Elementarbereich: Was – wann – wie fördern? In Textor, M. R. (Hrsg.), Das Kita-Handbuch. Zugriff am 18.09.2015 <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/kinder-mit-migrationshintergrund/2307>

Dux, W. & Sievert, S. (2012). Sprachentwicklung und Sprachförderung bei Kindern. Hessisches Sozialministerium und Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik Landesgruppe Hessen e.V. (Hrsg.), Zugriff am 15.03.2016 http://www.familienatlas.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaaaaanskh

Fischer A, (2014). Zweitsprache Deutsch in der deutschsprachigen Schweiz. In Mehlem, U. & Sahel, S. (Hrsg.), Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen im DaZ-Kontext (S. 15-38). Fillibach bei Klett: Stuttgart.

Frick, E. (2017). Literalität. Sprachentwicklung und frühe Sprachförderung in elementaren Bildungseinrichtungen. Ein Spannungsfeld zwischen Institution und Familie? Dissertation, Universität Wien.

Frick, E. & Zumtobel, M. (2018). Intransparente Effekte des Sprachgebrauchs der pädagogischen Fachperson. Auswirkungen des Sprachgebrauchs auf die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. In Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 24(4), 6-12.

Günther, H. (2010). Individuelle Sprachförderung. Orientierungsrahmen für Ausbildung, Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.

Goullier, F., Carré-Karlinger, C., Orlova, N. & Roussi, M. (2016). Europäisches Portfolio für Pädagoginnen und Pädagogen im Elementarbereich. Sprachen und Kulturen im Fokus. Europäisches Fremdsprachenzentrum, Europarat (Hrsg.). Zugriff am 08.11.2017 <http://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-DE-web.pdf>

Knapp, W., Kucharz, D. & Gasteiger-Klicpera, B. (2010). Sprache fördern im Kindergarten. Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis. Weinheim: Beltz.

Löffler, C. & Vogt, F. (2015). Strategien der Sprachförderung im Kita-Alltag. München: Reinhardt.

Müller, A., Geyer, S. & Smits, K. (2016). Die Sprache der Sprachförderung – Ist das sprachliche Handeln an die Förderbedarfe von DaZ-Kindern angepasst? In Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, (1), 81-98.

Reichert-Garschhammer, E. (2013). Sprachliche Bildung als durchgängiges Prinzip. In Kieferle, C., Reichert-Garschhammer, E. & Becker-Stoll, F. (Hrsg.), Sprachliche Bildung von Anfang an. Strategien, Konzepte und Erfahrungen (S. 179-181). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Salem, T., Neumann, U., Michel, U. & Dobutowitsch, F. (Hrsg.), (2013). Netzwerke für durchgängige Sprachbildung 1. Grundlagen und Fallbeispiele. Münster: Waxmann.

Scharff Rethfeld, W. (2016). Sprachförderung für ein- und mehrsprachige Kinder. Ein entwicklungsorientiertes Konzept. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Statistik Austria (2018). Kinder in Kindertagesheimen nach der Staatsangehörigkeit und der Umgangssprache 2017. Zugriff am 16.11.2018 https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/index.html