

Qualifizierung von Sprachförderkräften in Rheinland-Pfalz

Selbstlernmaterialien zu Modul 7

Dokumentation, Auswertung und Weiterentwicklung von
Sprachfördereinheiten



Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Dokumentation der Sprachförderarbeit	3
2.1	Vorteile der schriftlichen Dokumentation.....	4
2.1.1	Steuerung der sprachförderlichen Arbeit.....	4
2.1.2	Persönliche Qualifizierung.....	5
2.1.3	Fortschritte werden sichtbar gemacht.....	5
2.1.4	Grundlage für Gespräche.....	6
2.2	Dokumentieren: was und wie?.....	7
2.2.1	Die ausführliche Dokumentation der Sprachfördereinheit.....	7
2.2.2	Die Kurz-Dokumentation der Sprachfördereinheit.....	10
2.2.3	Die gemeinsame Dokumentation: Sprachförderkinder und Sprachförderkraft als Team.....	13
3	Hinweise zur Be- und Auswertung der Sprachfördereinheiten	19
4	Weiterentwicklung der Sprachfördereinheiten	22
4.1	Der individuelle Sprachförderplan.....	22
4.1.1	Ableitung von Förderzielen aus gesellschaftlichen Anforderungen.....	23
4.1.2	Reflexion der individuellen Förderpläne.....	26
4.2	Praxisbericht: Zusammenwirken von Sprachförderkraft und Gruppenerzieherin.....	27
4.3	Selbstreflexion der Sprachförderkraft.....	31
5	Für Ihre Sprachförderpraxis	34
6	Literaturverzeichnis	45
7	Tabellenverzeichnis	45

1 Einleitung

In den bisherigen Modulen haben Sie sich intensiv mit Sprachentwicklung und Sprachförderung auseinandergesetzt. Die wichtigste Zielsetzung in der Sprachförderung ist die optimale Entfaltung des im Kinde angelegten Sprachvermögens (vgl. Fried 2006, S. 173). Der Weg hierzu ist eine nachhaltige individuelle Förderung. Wichtige Meilensteine hierbei sind:

- die sorgfältige Dokumentation der Sprachfördereinheiten, insbesondere die sprachlichen Äußerungen des Kindes in allen seinen Sprachen,
- ihre professionelle Be- und Auswertung,
- die Erstellung individueller Förderpläne und
- die Weiterentwicklung der Sprachfördereinheiten.

Gelingende Sprachförderung kann und soll sich – gerade bei Kindern mit Migrationshintergrund – nicht einseitig auf die „Sprechsprache“ des Kindes konzentrieren. Das sprachliche Ausdrucksvermögen des Kindes ist eng verwoben mit seiner gesamten Entwicklung. Insbesondere die emotionale Entwicklung des Kindes sowie seine Persönlichkeitsentwicklung spiegeln sich auch im sprachlichen Ausdruck wider. Hierbei ist insbesondere wichtig, dass den Kindern bewusst bleibt, dass sie Sprachkompetenz in ihrer Erst- bzw. Muttersprache haben und diese nicht „verloren“ geht, weil sie keinen Platz im Alltag der Kindertagesstätte hat. Dazu gehört:

- eine gute Sprachaufmerksamkeit der (sprach-)pädagogischen Fachkräfte – ihr bewusster Umgang mit den Sprachen der Kinder, indem sie sich z. B. bemühen, den Namen des Kindes richtig auszusprechen, seine Bedeutung zu erfragen,
- das Vorhandensein mehrsprachiger Bilderbücher, Kassetten, Lieder, Spiele, Materialien und Aushänge und
- die Sprachen der Kinder aktiv in der Kindertagesstätte hör- und sichtbar werden zu lassen.

Lernen mit allen Sinnen gilt auch als Schlüssel für Erfolg versprechende Sprachförderung. Bei der Beobachtung, Dokumentation und Auswertung kindlicher Sprechhandlungen wird deshalb der soziale Kontext, in dem die Sprechhandlungen erfolgen, berücksichtigt. Die weitere Sprachförderplanung wird nicht isoliert angegangen, sondern in die Gesamtförderung des Kindes integriert.

Umfassende sprachliche Förderung lebt von direkter und bewusster Interaktion. Die Erzieherin bzw. der Erzieher oder die Sprachförderkraft ist als motivierende, interagierende Bezugsperson der wichtigste Faktor bei der sprachlichen Förderung des Kindes (vgl. Roux 2008, S. 20f.). Von ihrer Fähigkeit, in den Dialog mit Kindern zu gehen, die Kinder sprachlich zu motivieren, sie sprachlich aktiv werden zu lassen, hängt maßgeblich ab, ob die Kinder Sprachangebote aufgreifen und selbsttätig weiterentwickeln.

In diesem Modul

Inhalt

- werden Möglichkeiten der Dokumentation der eigenen Sprachförderarbeit aufgezeigt.
- erhalten Sie Hinweise zur Be- und Auswertung der Sprachfördereinheiten mit Blick auf eine gezielte, individuelle Förderung der Kinder.
- werden Reflexion und Weiterentwicklung der Sprachfördermaßnahmen differenziert dargestellt, d.h., das Ziel der langfristigen Förderplanung wird verfolgt.

2 Dokumentation der Sprachförderarbeit

Ein Blick in die Bildungspläne der Bundesländer, in denen die Beobachtung der Kinder und deren schriftliche Dokumentation einen hohen Stellenwert einnehmen, zeigt deutlich, dass Beobachtung und Dokumentation im pädagogischen Alltag als Grundvoraussetzungen für eine gelingende Bildungsarbeit angesehen werden. Wie bereits in Modul 1 dargelegt wurde, sind Beobachtung und Dokumentation in Rheinland-Pfalz als Bestandteil der pädagogischen Arbeit strukturell sowohl in den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen als auch gesetzlich im Kindertagesstättengesetz (§ 2 Abs.1 KitaG) verankert.



Auch in der Sprachförderarbeit ist es wichtig, dass die (sprach-)pädagogische Fachkraft über jedes Kind eine Dokumentation seiner Fortschritte anlegt (vgl. Modul 4). Hier werden die Ergebnisse der Sprachbeobachtungen und der individuelle Förderplan abgelegt, sowie Notizen über den Austausch mit dem Team der Kindertagesstätte und über Gespräche mit Eltern.



Die geplanten und durchgeführten Fördereinheiten zur Sprachförderung werden ebenfalls schriftlich dokumentiert.

Insgesamt werden diese Aufzeichnungen gemeinsam mit den jeweiligen Gruppen- bzw. Bezugserzieherinnen und -erziehern zum Gesamtportfolio des Kindes zusammengefügt (vgl. Modul 1, Kapitel 4.5). Eventuell unterschiedlich ausfallende Beobachtungen werden ausgetauscht, sodass einer „isolierten“ Betrachtung der Sprechsprachentwicklung des Kindes vorgebeugt wird.



Für die Sprachentwicklung des Kindes und seine Fortschritte ist das Zusammenwirken von gezielter Sprachförderung und Unterstützung des Sprechens im pädagogischen Alltag maßgeblich.

Nehmen Sie sich bitte einen Moment Zeit und überlegen:

Aufgabe 1

Welche Art der Dokumentation praktizieren Sie derzeit?



.....
.....

Mit wem besprechen/reflektieren Sie Ihre Aufzeichnungen?

.....
.....

Welchen Vorteil sehen Sie persönlich in der schriftlichen Dokumentation? Finden Sie wenigstens zwei Vorteile. Diskutieren Sie die Vorteile in Ihrer Lerngruppe.

Aufgabe 2



.....

Hinweis

Falls Sie sich in der Diskussion „Dafür ist doch keine Zeit“ wiederfinden, denken Sie an folgende Geschichte, die veranschaulicht, dass es besser ist, einmal Zeit zu investieren – um dann ein für alle Mal etwas vereinfacht, geplant, systematisiert zu haben und so in Zukunft Zeit und Energie zu sparen:

„Da beobachtet ein Spaziergänger einen Holzarbeiter, der damit beschäftigt ist, einen riesigen Stapel Holz zu zerkleinern – mühsam allerdings, weil er mit einer stumpfen Säge arbeitet. Warum er denn nicht besser zuerst die Säge schärfe, fragt der Spaziergänger den Holzarbeiter. Der zeigt auf den wartenden Stapel und meint: "Seh'n Sie doch. Keine Zeit!"

(Quelle unbekannt)



Beobachten und Dokumentieren kostet Zeit. Es ist aber Zeit, die – wird es ernst genommen und als Grundlage der pädagogischen Arbeit gesehen – Zeit am Kind bedeutet. Aus dem Projekt der Bildungs- und Lerngeschichten (siehe unter der Rubrik Projekte auf: www.kita.rlp.de) ist bekannt, wie ein bewusstes Beobachten und Dokumentieren Teams einer Kindertagesstätte positiv verändern, begeistern und motivieren kann.

Deshalb: Nutzen Sie die Zeit, die Sie haben, auch für die Dokumentation!

2.1 Vorteile der schriftlichen Dokumentation

2.1.1 Steuerung der sprachförderlichen Arbeit

Alle Notizen, Planungsaufzeichnungen, Beobachtungsdokumentationen etc. dienen der Steuerung Ihrer sprachpädagogischen Arbeit. Mit ihrer Hilfe können folgende Fragen reflektiert werden:

- Waren die Planungen konkret, wurden sprachförderliche Ziele erkennbar?
- Sind die im Förderplan aufgestellten Sprachförderziele erreicht worden? Sollten sie „höher“ oder „niedriger“ gesteckt werden?
- Gibt es Rückmeldungen seitens der Kindertagesstätte oder der Eltern, die bei der weiteren Planung zu berücksichtigen sind?
- Haben die methodischen Ansätze die Kinder, insbesondere das beobachtete Kind (Mittelpunktkind), motiviert?
- Welche Ansätze haben sich hier als besonders erfolgreich erwiesen?

2.1.2 Persönliche Qualifizierung

Die Dokumentation hat noch einen weiteren großen Nutzen: Sie dient Ihrer persönlichen Qualifizierung. In den Aufzeichnungen (vor allem in den Ton-Aufnahmen) sind auch Ihre eigenen sprachlichen Impulse und Äußerungen enthalten. Sie können also Ihr eigenes sprachliches Agieren reflektieren (vgl. Modul 5, Kap. 3).



Hilfreiche Fragen zur Ihrer Reflexion sind z. B:

- Habe ich die Kinder zum Sprechen angeregt?
- Habe ich auf offene Fragen geachtet?
- War meine Sprechgeschwindigkeit angemessen?
- Bezogen auf Aussprache und Betonung: Habe ich gut verständlich, langsam, klar und deutlich gesprochen, ohne dabei unnatürlich zu wirken?
- Bezogen auf Authentizität: Haben Gefühls Ausdruck – Mimik, Gestik, Tonfall – und Aussage übereingestimmt?
- War meine Sprache differenziert? Habe ich bei der Benennung von Gegenständen (Nomen) auch auf Adjektive und Verben geachtet?

Eine sorgfältige Dokumentation ist eine wahre Fundgrube und Ideensammlung. Sie bietet Ihnen einen Fundus professionellen Wissens, der die Arbeit mit der nächsten und der übernächsten Fördergruppe erleichtert, weil Sie auf Ihre festgehaltenen Methoden, Ideen, Fördermöglichkeiten und Erfahrungen zurückgreifen können.

2.1.3 Fortschritte werden sichtbar gemacht

Durch die Dokumentation wird sichtbar, welche Fortschritte die Kinder in ihrer Sprachentwicklung bzw. in ihrem Sprechsprachausdruck machen. Dabei ist es ratsam, folgende Aspekte zu beachten:

- **Sprachliche Handlungen des Kindes:** Sie können nachvollziehen welche sprachlichen Handlungen das Kind vornimmt, an wen es sich sprachlich wendet, was es mit seinen Äußerungen beabsichtigt, ob es sich verständlich machen kann und wie es sich bei evtl. Ausdrucksproblemen behilft.
- **Phonologie – Intonation (Lautsprache, Aussprache und Betonung; Rhythmus beim Sprechen, Sprachmelodie):** Bei Tonaufnahmen können Sie hören, ob die Aussprache des Kindes flüssig oder stockend, deutlich oder etwas verwaschen ist, ob einzelne Laute falsch oder vielleicht gar nicht gesprochen werden. (Bitte achten Sie hierbei auf Akzent- und Dialekttoleranz).
- **Lexik (Aktiver und passiver Wortschatz):** Durch die Aufzeichnungen wird nachvollziehbar, welche Wörter die Kinder gebrauchen und welche Differenzierungen sie nach und nach vornehmen, ob sie kreative Eigenwortschöpfungen bil-

den oder einfach nur eine Lücke lassen, wenn sie ein benötigtes Wort nicht kennen.

- **Syntax und Grammatik:** Sie können nachlesen und analysieren, welche Grammatikregeln die Kinder verwenden und welche gut beherrscht bzw. gerade gelernt und geübt werden. Sie erkennen, ob die Kinder Ihre Fragen – insbesondere die W-Fragen – richtig verstehen und beantworten, ob es ihnen gelingt, Erzählungen inhaltlich zusammenhängend, ausdrucksvoll und ausführlich zu schildern oder ob sie wesentliche Zusammenhänge nicht erfassen bzw. in der Erzählung nicht benennen können.
- **Gedächtnisleistungen des Kindes:** Hier geht es um die Reproduktion von Inhalten. Wesentliche Inhalte der Geschichte/Erzählung/des Sachverhalts werden erinnert und nacherzählt. Das Kind kann einfache Liedtexte, einfache Gedichte oder Fingerspiele auswendig aufsagen.
- **Semantik:** Bezüglich des kindlichen Sprachverständnisses ist es wichtig, dass das Kind die Bedeutung von Gesagtem verstehen und entsprechend handeln kann.
- **Sozial-Kommunikative Funktion von Sprache:** Inwieweit kann das Kind mit sprachlichen Handlungen
 - Kontakt aufnehmen, d. h. soziale Beziehung herstellen und einfordern?
 - Gespräche führen, d. h. Fragen stellen und beantworten?
 - Sprache imitieren?
 - Konflikte regulieren?
 - sich auf andere (sprachlich) einstellen?

2.1.4 Grundlage für Gespräche





Die Dokumentationsunterlagen können für Entwicklungsgespräche mit den Eltern herangezogen werden (vgl. auch Modul 1, Kapitel 7) und auch bei Besprechungen im bzw. mit dem Team der Kindertagesstätte Verwendung finden.

Insbesondere bei Kindern, die wenig sprechen und vor allem in großen Gruppen eher zurückhaltend bis sprachgehemmt sind, ist es wichtig festzuhalten, was sie in der geschützten Kleingruppe sagen. Dies sollte dann auf jeden Fall mit den jeweiligen Gruppenerzieherinnen oder Gruppenerziehern diskutiert und eventuell auch mit den Eltern besprochen werden. Oftmals haben diese Kinder einen großen passiven Wortschatz, den es – gerade in Freispielsituationen – „zu heben“ gilt. Die Stärkung der Persönlichkeit dieser Kinder im Alltag der Kindertagesstätte ist der Schlüssel zur Sprachausdrucksfähigkeit auch in weniger geschützten Situationen.

2.2 Dokumentieren: was und wie?

Dokumentiert werden soll:

1. **Die Planung der Sprachfördereinheiten.** Die Vorlage für die ausführliche Planung einer Sprachfördereinheit wurde bereits in Modul 6 (vgl. Praxisausgabe) vorgestellt. 
2. **Die Durchführung der Einheiten.** Hierbei sind **drei Aspekte** wichtig:
 - In erster Linie die sprachlichen Äußerungen der Kinder,
 - zweitens Ihr eigenes sprachliches Agieren, also Ihre eigenen sprachlichen Äußerungen und
 - drittens der Ablauf der Sprachfördereinheit (vgl. Modul 6). 

Alle Aspekte der Dokumentation werden reflektiert. Die Aus- und Bewertung stellt den Ausgangspunkt für die weitere Planung dar.

Im Folgenden werden Ihnen drei Arten der Dokumentation von Sprachfördereinheiten vorgestellt: die **ausführliche Dokumentation**, die **Kurz-Dokumentation** und die **Team-Dokumentation**, die gemeinsam von Sprachförderkraft und Sprachförderkindern erarbeitet wird.


Eine ausführliche und damit aufwändige Dokumentation ist nicht für alle Sprachfördereinheiten möglich und auch nicht nötig. Eine Kurzdokumentation zu jeder Einheit sollte jedoch nie fehlen. Eine ausführliche Dokumentation der Sprachfördereinheit sollte (mindestens) alle drei Monate erfolgen.

Hinweis

2.2.1 Die ausführliche Dokumentation der Sprachfördereinheit

Für die ausführliche Dokumentation der Sprachfördereinheiten ist die Aufzeichnung mit einem Aufnahmegerät notwendig. Anders können die sprachlichen Äußerungen der Kinder nur schwer bzw. nur bruchstückhaft erfasst werden.

Hinweis

Die sprachlichen Äußerungen und Reaktionen der Kinder werden in den **Bogen zur Beobachtung und Dokumentation sprachlich-kommunikativer Handlungen** eingetragen. Wie ein solcher Bogen aussehen könnte, sehen Sie im folgenden authentischen Beispiel. Eine **Kopiervorlage** finden Sie im Anhang *Für Ihre Sprachförderpraxis*, S.35ff. 



Bogen zur Beobachtung und Dokumentation sprachlich-kommunikativer Handlungen
Aufzeichnung/Dokumentation einer Sprachfördereinheit

Bezeichnung der Förderaktivität:	Nacherzählung der Bilderbuchgeschichte „Leopold und der Fremde“
----------------------------------	---

Datum der Beobachtung: 2005

Beobachterin(nen): Sprachförderkraft

I Situation

Kurzcharakteristik der Akteure:			
Erwachsene	Funktion	Sprachen	
E	Erzieherin und Sprachförderkraft	deutsch	
Kinder	Alter	Geschlecht	Sprachen
K	3;8	männlich	Griechisch/Deutsch

K = das beobachtete Mittelpunktkind (weitere Kinder: K1, K2, K3 usw. E = Sprachförderkraft, die die Beobachtung durchführt (weitere Erwachsene: E1, E2 usw.)

Bemerkungen: Einzelförderung

II. Transkript

Zeile	Akteur	Körperlich-kommunikative Handlungen und sprachliche Äußerungen
1	E	Ich habe das Buch mit Leopold wieder mitgebracht. Hast du Lust mir die Geschichte zu erzählen, während wir uns die Bilder anschauen (FRAGEINTONATION)
2	K	Ja, wegen der Krokodil. (SIEHT SICH DAS TITELBILD AN)
3	E	Und wer war das hier noch (FRAGEINTONATION) (ICH ZEIGE AUF LEOPOLD)
4	K	Äh, äh. (ÜBERLEGT UND SIEHT MICH DABEI AN)
5	E	Weißt du es noch oder soll ich dir helfen (FRAGEINTONATION)
6	K	Helfen.
7	E	Leopold war das doch.
8	K	Das ist Leopold. (ZEIGT MIT DEM FINGER AUF LEOPOLDS MAMA)
9	E	Ist das Leopold oder das (FRAGEINTONATION) Überlege noch einmal.
10	K	Wo hat der so welche da. (ZEIGT AUF DIE BARTHAARE)
11	E	Das sind seine Barthaare. Alle Katzen haben Barthaare. Leoparden sind ganz große Katzen.
12	K	Große Katzen.
13	E	Wer ist nun aber Leopold (FRAGEINTONATION) Soll ich dir die Seite noch einmal vorlesen (FRAGEINTONATION)
14	K	Ja.
15	E	„Spiel niemals unten am Wasser mit deinem Ball“, sagte Mama ernst zu Leopold.

Zeile	Akteur	Körperlich-kommunikative Handlungen und sprachliche Äußerungen
16	K	Dort wohnt einer ander.
17	E	Richtig, dort wohnen Fremde. Aber wer hat das noch gesagt (FRAGEINTONATION)
18	K	Der Mama.
19	E	Toll, K., die Mama hatte das gesagt.
20	E	„Spiel niemals mit deinem Ball oben am Wald“, sagte Konrads Mama.
21	K	Spiel nicht in die Wald.
22	E	Ja, genau und wer ist Konrad (FRAGEINTONATION)
23	K	Der Krokodil. (ZEIGT MIT DEM FINGER AUF KONRAD)
24	E	Ja, das ist Konrad, und wer war das hier noch (FRAGEINTONATION)
25	K	Der Mama der Krokodil.
26	E	Und wo soll Konrad nicht spielen (FRAGEINTONATION)
27	K	Bei der Wald, da wohnt ein ander.
28	E	Wollen wir uns die nächste Seite ansehen (FRAGEINTONATION)
29	K	Mhm. (BLÄTTERT UM)
30	E	Und was sehen wir hier (FRAGEINTONATION)
31	K	Zwei Bälle.
32	E	Richtig, zwei Bälle. Welche Farbe haben sie (FRAGEINTONATION)
33	K	Grün, blau, rot.
34	E	Super, der Ball von Leopold ist blau. Und der von Konrad (FRAGEINTONATION)
35	K	Der ist rot.
36	E	Toll, Leopold hat einen blauen Ball und Konrad hat einen roten Ball. (ICH BLÄTTERE UM) Oh, was ist denn hier passiert (FRAGEINTONATION)
37	K	Äh, der Ball ist bei Wasse.
38	E	Wen trifft Leopold jetzt (FRAGEINTONATION)
39	K	Den Krokodil. Schlafen die (FRAGEINTONATION)
40	E	Meinst, dass sie schlafen (FRAGEINTONATION) Guck mal auf die Augen.
41	K	Gucken die (FRAGEINTONATION) Der guckt anders und der guckt auch anders. Er guckt hier.
42	E	Was passiert denn hier (FRAGEINTONATION)
43	K	Der geht bei Wasser.
44	E	Und was macht Leopold (FRAGEINTONATION)
45	K	Er geht nach Hause, bei Wald.
46	E	Und spielen die beiden jetzt zusammen oder alleine (FRAGEINTONATION)
47	K	Die spielen alleine.
48	E	Oh, was macht Konrad denn jetzt (FRAGEINTONATION)
49	K	Der werft den Ball in den Wald.

Zeile	Akteur	Körperlich-kommunikative Handlungen und sprachliche Äußerungen
50	E	Toll, K., und was machen die beiden jetzt (FRAGEINTONATION)
51	K	Weil der spät ist. (ZEIGT MIT DEM FINGER AUF DIE MONDSICHEL)
52	E	Woran siehst du, dass es spät ist (FRAGEINTONATION)
53	K	Es ist dunkel und da sind Steine.
54	E	Super, K., es ist dunkel und wir können ganz viele Sterne am Himmel sehen.
55	K	Viele Sterne.
56	E	(ICH BLÄTTERE UM) Was ist denn jetzt passiert (FRAGEINTONATION)
57	K	Die sind bei Mama, und der Ball ist verkehrt.
58	E	Super, die Bälle sind verkehrt. Hatte Leopold nicht den blauen Ball (FRAGEINTONATION)
59	K	Der Krokodil die rote Ball. Warum hat der kein Ball (FRAGEINTONATION) (ZEIGT AUF DIE MAMA VON LEOPOLD)
60	E	Die Mama hat keinen Ball, aber sie hat gemerkt, dass Leopold mit Konrad gespielt hat.
61	E	Jetzt gucken wir uns noch das letzte Bild an. Was machen sie denn alle zusammen (FRAGEINTONATION)
62	K	Die essen, die Mamas haben Essen in die Korb. Was ist das (FRAGEINTONATION) (ZEIGT AUF DEN SONNENSCHIRM)
63	E	Das ist ein Sonnenschirm.
64	K	Das haben wir zu Hause auch, im Garten. Kann ich auch wieder in den Garten (FRAGEINTONATION)
65	E	Wir gehen jetzt beide in den Garten. Du hast mir die Geschichte aber super erzählt, möchtest du das Buch heute mit nach Hause nehmen und Mama die Geschichte erzählen (FRAGEINTONATION)
66	K	Mhm, aber nicht jetzt.

2.2.2 Die Kurz-Dokumentation der Sprachfördereinheit



Die Kurz-Dokumentation dient der Übersicht über die Planung und Durchführung der Sprachfördereinheiten und ihrer Themen und Förderaspekte. Wichtig ist auch, dass bedeutsame sprachliche Reaktionen der Kinder festgehalten werden. Bewährt hat sich zudem, Hinweise für die Folgeplanung zu notieren. Ein Beispiel für eine **Kurz-Dokumentation** sehen Sie auf der nächsten Seite. Eine **Kopiervorlage** finden Sie im Anhang *Für Ihre Sprachförderpraxis*, S. 38f.

Den Teil, der sich auf die Planung bezieht, tragen Sie vor der Durchführung der Sprachfördereinheit ein, den Rest danach.

Bewährt hat es sich, während der Durchführung Stift und Papier griffbereit zu haben. So können Sie sich gegebenenfalls kurze Notizen machen, die später hilfreich sind. Beziehen Sie dabei die Kinder mit ein. Sagen Sie ihnen, was Sie aufschreiben und warum.



Bei der Kurzdokumentation kindlicher Äußerungen beschränken Sie sich auf die wichtigsten Beobachtungen wie z. B.: besonders gelungene Sätze, schwierige Wörter oder dass sich das Kind

- sprachlich mehr zutraut,
- um Wörter ringt,
- etwas originell umschreibt,
- bestimmte Wörter nicht versteht oder missversteht,
- deutlicher und verständlicher spricht als früher,
- bestimmte Laute noch nicht spricht.

Sie müssen nicht bei jeder Fördereinheit zu allen Kindern etwas schreiben – in jedem Fall jedoch eine Beobachtungsnotiz zum „Mittelpunktkind“ festhalten, denn das stand ja in Ihrem besonderen Fokus.

Hinweis

Kurzdokumentation



Datum: 12.08.08

Thema der Sprachfördereinheit: Sonnenblume¹

Sprachliche Zielsetzung: Was will ich durch diese Aktivität fördern?

Zielsetzung	Mittelpunktkind:	Gruppe
Verstehensfähigkeiten (Sprachverständnis)		X
Beteiligung am Gespräch		
sprachliche Handlungsfähigkeiten (Sprachpragmatik)		
Wortschatz	x, insbesondere Adjektive	X
grammatische Fähigkeiten	x, insbesondere Vergangenheitsformen	X
Aussprache		
Vertrautwerden mit der Schriftsprache („literacy“)		X
Sprachbewusstheit		
Mundmotorik		

¹ Beispiel aus einer Sprachfördergruppe des Projekts „Sag’ mal was“ im Rhein-Neckar-Kreis.

Geplante Durchführung: Was mache ich? Wie gehe ich vor?

- Begrüßungsritual – Eintrag ins Gruppentagebuch etc.
- Mit den Kindern eine Sonnenblume ganz genau betrachten und sie beschreiben, insbesondere ihre Farben, ihre Bestandteile, wie sie sich anfühlt usw. ⇒ Wortschatz, insbesondere Adjektive; Verstehensfähigkeiten
- Den Kindern erzählen, wie und wo ich die Blume geholt/gekauft habe. Was dazu nötig war. ⇒ Wortschatz; Verstehensfähigkeiten, Grammatik (Vergangenheitsformen)
- Die Kinder anregen zu erzählen, wo sie eine solche Blume schon mal gesehen haben, wo sie wächst, wozu sie gebraucht wird etc.
- Fingerspiel zum Thema einführen.

Aufgaben für Kind 3 (Mittelpunktkind):

- Fängt an, holt die noch in Papier eingepackte Sonnenblume, versucht zu erraten, was sich im Papier verbirgt, packt die Blume aus. Wir besprechen, was wir brauchen – eine große Vase und Wasser.
- Beschreibt als erster die Sonnenblume und erzählt, ob und wo er eine solche Blume schon mal gesehen hat.

Materialien:

- Sonnenblume,
- Vase mit Wasser,
- Bilder/Fotos von Sonnenblumen,
- Kopie des Fingerspiels zum Einkleben ins Gruppentagebuch.

Sprachlich bedeutsame Reaktion bei den Kindern

Name bzw. Pseudonym	Sprachliches Handeln der einzelnen Kinder	Reflexion pädagogischer Maßnahme(n) (bezogen auf die Gesamtgruppe)
Kind 1	krank	Thema war interessant, die Kinder motiviert. Das Fingerspiel machte ihnen viel Spaß. Die Kinder haben viel selbst gesprochen. Wortschatz bezogen auf „Fühlwörter“ muss dringend ausgebaut werden.
Kind 2	hat erstmals nicht nur bei den Gruppenritualen mitgemacht, sondern alleine vor der ganzen Gruppe gesprochen.	
Kind 3 Mittelpunktkind	<i>Als ich mit mein Papa bei Oma war, haben wir Brot gegessen, da waren Körner wie die da drin.</i>	
Kind 4	war erstaunlich sicher beim Zählen der Körner.	
Kind 5	krank	
Kind 6	konnte die Farben nicht benennen: dringender Förderbedarf!	

Hinweise für Folgeplanung:

Fingerspiel wiederholen, Adjektive zu Farben und Tastempfinden einführen und vertiefen.

2.2.3 Die gemeinsame Dokumentation: Sprachförderkinder und Sprachförderkraft als Team

In der Sprachförderung geht es nicht allein um den mündlichen Ausdruck, es geht immer auch um die Literacy-Erziehung (siehe dazu auch Modul 2, Kap. 3).



Erfahrungen, die zu Literacy-Kompetenzen führen, können Kinder von Geburt an sammeln. In der Regel machen sie erste Erfahrungen mit der Lese-, Erzähl- und Schriftkultur lange bevor sie lesen und schreiben. Babys lernen bereits mit ihren ersten Papp-Bilderbüchern durch Vorsprechen, Nachsprechen und Deuten die Verbindung von Sprache mit Bildern und Schrift kennen. Literacy-Erziehung geschieht auch durch die tägliche Vorlese-Geschichte, das gemeinsame Ansehen von Kinderbüchern, Erzählen von Geschichten, das Entziffern von Buchstaben auf Plakaten, der Milchtüte, dem Einkaufszettel oder dem PC-Bildschirm und das Vorbild lesender und schreibender Eltern, Fachkräfte und Schulkinder in der Kindertagesstätte.

Literacy-Erziehung muss insbesondere dann ein wichtiger Bestandteil in der Arbeit der Kindertagesstätte sein, wenn es gilt, mögliche Defizite auszugleichen und Kinder, die zu Hause wenig Berührung mit Büchern und Texten haben, mit diesen Medien vertraut zu machen und ihnen dadurch bessere Bildungschancen zu eröffnen.

Mit dem Einbezug der Kinder in die schriftliche Dokumentation der Sprachfördereinheiten verknüpfen Sie dieses wichtige Element in der Sprachförderung mit der Literacy-Erziehung der Kinder.

Führen Sie ein Gruppentagebuch



Zeigen Sie den Kindern, dass es Ihnen wichtig ist, Sätze von ihnen aufzuschreiben. Lassen Sie die Kinder teilhaben an der Schriftkultur. Gut geeignet ist hierfür ein Gruppentagebuch, das Sie gemeinsam mit den Kindern führen.

Es eignen sich gebundene Bücher DIN-A4 oder auch Ringordner – diese sind flexibler in der Gestaltung. Wenn Sie die Ordnervariante wählen, sollten Sie stärkeres Papier verwenden und die Ringlöcher zusätzlich mit Lochverstärkern schützen.

Als Ritual werden zunächst die Kinder in möglichst vielen Sprachen begrüßt, zumindest in den Sprachen, die die Kinder sprechen. Dann tragen sich die Kinder mit ihrem Namen – das ist ein großer Ansporn, den Namen auch schreiben zu lernen – in die Anwesenheitsliste ein bzw. schreiben ins Gruppentagebuch unter dem aktuellen Datum ihren Namen und dokumentieren so schriftlich, dass sie da sind.

Zu Beginn von Sprachfördermaßnahmen – im Stadium der Gruppenbildung – können oft noch nicht alle Kinder ihren Namen selbst schreiben. In diesem Fall schreiben Sie den Namen und kommentieren Ihr Schreiben, indem Sie die Buchstaben benennen. Das Kind macht dann ein Zeichen (ein Kreuzchen oder ein lustiges Stempelbild) hinter seinem Namen und bestätigt so, dass es anwesend ist.

Inhalte des Gruppentagebuchs

In das Gruppentagebuch schreiben Sie:

- Planungen, die Sie mit den Kindern gemeinsam erarbeiten,
- Äußerungen bzw. Schilderungen der Kinder,
- Geschichten, die die Kinder erzählen,
- Kinderdiktate,
-
-
-

Bitte ergänzen Sie!

Sie können in das Gruppentagebuch auch die Fingerspiele, Geschichten, Lieder und Ideen kleben, die Sie mit den Kindern in der Sprachfördergruppe spielen, singen und lernen. Auch Fotos von dem gemeinsamen Tun und Erlebten sollten dabei nicht fehlen. Insbesondere Fotos regen ungemein zum Erinnern und Erzählen an.

Als Ritual können Sie einführen, dass Sie die Kinder am Ende der Sprachförderstunde fragen, was ihnen besonders gut gefallen hat und dies ins Buch schreiben.

Lesen Sie immer wieder aus dem Gruppentagebuch vor. Die Kinder sind hierbei in der Regel sehr aufmerksam.

Beispiele für Einträge ins Gruppentagebuch²



Mündliche Reaktionen/Äußerungen der Kinder:

Lisa: *Heute waren wir ganz schön unterwegs, wir waren im Gang vor der Schneckengruppe, im Papierkammerchen im Keller – da war es ganz dunkel – und im Klo, weil wir die Spiegel gebraucht haben.*

Kim: *Heute hat es wieder ganz viel Spaß gemacht, wir durften Krach machen und ohne Hände Brezeln essen. Das war ganz schön schwer!*

Lisa: *Mir hat Peppo gefallen, er soll wiederkommen!*

² Quelle für die Idee der Fördereinheit aus: <http://www.kindergarten-workshop.de> (nicht mehr verfügbar); Hospitierbericht, Quelle für die Dokumentation: Sprachfördergruppe im Projekt „Sag' mal was“.

Inga: *Ich hab' ganz fest geblas, das war schön.*

Hakan: *Erst hat uns Frau Klein abgeholt.*

Murat: *Wir haben uns auf Decke gesessen. Und dann kam Peppo. Aus Korb. Es hat gesagt „Guten Morgen“ – und gegriffen mich an Fuß.*

Lisa: *Und mich am Ohr. Mir hat er an die Nase gefasst. Ja, Peppo war lustig....*

Kim: *Peppo hat ein Spiel mitgebracht: Ein Spiel bei dem man die Zunge zeigen muss. Das war auf den Karten drauf – wie man die Zunge zeigen muss.*

Indem neu eingeführte Übungen festgehalten werden, erhalten Sie die Möglichkeit, das Geschehene mit den Kindern noch einmal ganz bewusst zu wiederholen. Am Beispiel der mundmotorischen Übung der hier dokumentierten Einheit kann das etwa folgendermaßen aussehen:

In das Gruppentagebuch werden Kopien der Karten/Fotos eingeklebt, so dass man beim Vorlesen und Betrachten die Übungen wiederholen kann. Es bietet sich an, eine Seite im Sprachtagebuch mit Spiegelfolie zu bekleben (bzw. eine solch beklebte Seite im Ordner abzuheften), so dass sich die Kinder auch sofort betrachten können und nicht erst zu einem Spiegel laufen müssen.

Motive der Fotos/Bildkarten:

- die Unterlippe über die Oberlippe ziehen, so dass diese nicht mehr zu sehen ist
- mit der Zunge die Oberlippe abschlecken
- mit der Zunge alle Zähne putzen
- mit dem Mund ein "O" formen; Backen dabei aufblasen und Luft schnell herauslassen
- Zunge gegen die Innenwand der Wangen drücken
- einen kleinen Schnabel machen, indem man die Wangen „ansaugt“
- die Oberlippe über die Unterlippe ziehen, so dass diese nicht mehr zu sehen ist
- lachen und dabei die Zähne zeigen
- bis über beide Ohren grinsen, aber nun ohne die Zähne zu zeigen
- die Unterlippe mit der Zunge abschlecken

Lisa: *Wir haben Karte gezogen und so gemacht – was auf der Karte drauf war.*

Kim: *Wir haben uns sehr angestrengt, es war manchmal sehr schwer.*

Hakan: *Wir haben viel gelacht.*

Murat: *Dann sind wir in den Waschraum gegangen und haben im Spiegel geguckt.*

Hakan: *Wir haben die Zunge rausgestreckt ganz, ganz lang.*

Kim: *Peppo hat gesagt, dass man nur heute nur beim Spiel die Zunge rausstrecken darf.*

Lisa: *Peppo hat auch gefragt, wozu braucht ihr Kinder denn euren Mund? Wir wissen das: Zum Essen, zum Trinken und zum REDEN!!! Wir sind in den Keller gegangen. Dort war ein Raum, da wars ganz dunkel. Finster, kein Licht. Weil die Frau Klein wollte kein Licht machen, es sollte dunkel sein.*

Inga: *Ich hatte keine Angst, Frau Klein und Peppo waren ja da.*

Lisa: *Wir haben mit Peppo gespielt – immer nur zwei, die anderen haben draußen zugehört. Wir haben geschnarcht, HUH HUH geheult wie Geister, geschrieen wie eine Eule, gebellt wie ein Hund und ganz ganz laut "A" geschrieen, viel lauter, weil Peppo das wollte.*

Murat: *Wir sind wieder hinausgegangen. Wir setzen uns auf die großen Decken.*

Pedro: *Peppo hat gehabt ein kleines Körbchen. Das war zugedeckt. Mit ein Tuch.*

Inga: *Ich hab gesehen, ich durfte spicken. Da war ... weiß und so weich - das war Watte und viele Federn.*



Rückblick der Sprachförderkraft

Der Peppo hatte einen Korb dabei, in dem Korb waren viele Federn und ganz weiße, weiche Watte. Der Peppo hat an jedes Kind eine Feder ausgeteilt. Dann hat er euch gebeten, eure Federn auf die Startlinie zu legen – erinnert ihr euch? Die war mit einem Klebestreifen markiert. Und dann hat Peppo zu euch gesagt, dass ihr ganz fest pusten sollt – bis zum nächsten Klebestreifen, das war die Ziellinie. Die Feder von Elias war ganz schnell, weil Elias so viel Puste hatte. Elias hatte sogar noch Puste, um Lisa zu helfen.

Peppo hatte dann noch eine gute Idee, wisst ihr noch, was er noch mitgebracht hatte? Ja, genau, er hatte Trinkhalme dabei, durch die ihr durchpusten konntet. Jetzt war eure Aufgabe, ein Stückchen von der Watte, das Peppo euch geben hat, mit dem Strohalm vorwärts zu bringen. Ihr habt feste gepustet und euer Wattestückchen hinter die Ziellinie gebracht.

Wie der Peppo noch dabei war, die Trinkhalme wieder einzusammeln und in den Korb zu legen, entdeckte er darin ein Päckchen. Er holte es heraus und drehte und wendete es, er legte sein Ohr daran und versuchte herauszufinden, was wohl im Päckchen drin sein könnte. Ihr Kinder hattet viele gute Ideen, aber was dann tatsächlich herauskam – das hatte keiner geraten – lauter kleine Tröten. Da rein zu blasen machte euch viel Spaß, aber es machte auch viel Krach und bald wurde es Peppo zuviel. Erst hielt er sich die Ohren zu, aber das half nicht viel – ihr hattet einfach zuviel Spaß am Krach – er musste die Tröten wieder einsammeln!

Da er aber noch eine Überraschung im Korb hatte, war das ja nicht weiter schlimm, denn er zauberte – nur durch Pusten – wunderschöne Seifenblasen. Und das war noch viel, viel schöner als der Lärm zuvor!

Von dem vielen Pusten waren wir alle ganz schön hungrig geworden. Wie gut, dass der Peppo auch was zu essen in seinem Korb hatte – leckere kleine Salzbrezeln, die er jedoch auf einer Schnur aufgefädelt hatte. Er wollte nämlich, dass ihr die Brezeln mit dem Mund zu fassen versucht – ganz ohne Hände. Das war ganz schön schwierig und anstrengend – aber es hat gut geklappt.

Ja, der Peppo, der hat schon viele gute Ideen, ich bin schon sehr gespannt, was er sich für seinen nächsten Besuch ausdenkt.

Kinderdiktate

Eine Anregung, wie Sie die obige Sprachförderstunde mit Hilfe der Kinder in das Gruppentagebuch eintragen könnten, bietet folgender Dialog:

Überlegt doch mal, was war in dem Korb, den Peppo mitgebracht hat? Oh stopp, redet nicht alle durcheinander, ich will es ja gleich aufschreiben: Also langsam und der Reihe nach: Ja genau: Im Korb waren Federn, Watte, Seifenblasen, Tröten, Salzbrezeln, Schnur, Trinkhalme, Karten und der Korb war zugedeckt mit einem Tuch.



Und wisst ihr noch, was ihr mit den Sachen gemacht habt? Kommt, wir sammeln und schreiben auf, was man damit machen kann:

- *Mit den Federn und der Watte könnt ihr: pusten, blasen, wegpusten, Wettspiele spielen.*
- *Die Seifenblasen könnt ihr: fangen, ansehen, anfassen, platzen lassen, selber anpusten, selber machen mit Durchpusten.*
- *Mit den Tröten könnt ihr: Krachmachen. Ja genau und wie geht das? Durch Reinblasen – Ja, genau!*
- *Und die Salzbrezeln? Ja, genau, die Salzbrezeln habt ihr gegessen.*

Bitten Sie die Gruppenerzieherinnen und -erzieher der Kindertagesstätte, das Buch auch im pädagogischen Alltag zu nutzen. So können diese gemeinsam mit den Kindern in dem Buch blättern, sich von den Kindern erklären lassen, was sie in der Sprachförderstunde gemacht haben usw. Ein positiver Effekt hierbei ist, dass die Gruppenerzieherinnen bzw. -erzieher mit Hilfe des Buches einen Einblick in Ihre Sprachförderarbeit erhalten und Sie dabei unterstützen. Dies ist gerade dann besonders wichtig, wenn für einen gegenseitigen Austausch zwischen externer Sprachförderkraft und Erzieherinnen und Erziehern im regulären Gruppendienst wenig Zeit zur Verfügung steht.

Eine gute Möglichkeit der Gruppenerzieherin bzw. dem Gruppenerzieher und den Gruppenkindern Ihrer Sprachförderkinder einen Einblick in die Sprachförderarbeit zu geben ist, Einheiten aus den Sprachförderstunden im Stuhlkreis zu präsentieren.

Die Sprachförderkinder sind dann die Akteure:

- Sie führen ein Lied, Sing- oder Fingerspiel vor, das sie gelernt und geübt haben.
- Sie erzählen eine Bildergeschichte, die sie erarbeitet haben.
- Sie erklären, wie sie die Äpfel besorgt haben, die nun so lecker schmecken.
- Sie beschreiben, wie sie den Kuchen gebacken haben, den sie nun an die Kinder verteilen.
- Sie zeigen Fotos und schildern, was darauf zu sehen ist, was sie erlebt haben und vieles mehr.

Für die Kinder, die sich im Alltag oft nicht so gut ausdrücken können, ist es ein sehr positives Erlebnis, nun – in Begleitung der Sprachförderkraft und mit den vertrauten Kindern aus der Kleingruppe – im Stuhlkreis im Mittelpunkt zu stehen.

3 Hinweise zur Be- und Auswertung der Sprachfördereinheiten

Die Be- und Auswertung der Dokumentation der Sprachfördereinheiten und insbesondere der Mitschriften der sprachlichen Äußerungen der Kinder ist die Grundlage für Ihr weiteres pädagogisches Vorgehen. Sie erkennen, ob und wie sich die Kinder sprachlich weiterentwickeln. Hierbei achten Sie insbesondere auf Veränderungen in den Bereichen der Sprechhandlungen, des Äußerungsumfangs, des Wortschatzes und der grammatischen Kompetenzen – wenn möglich auch bezogen auf die Erstsprache des jeweiligen Kindes – und dessen Aussprache.

„Umgebende – den Sprachausdruck begleitende – Fähigkeiten“ des Kindes: sein soziales Handeln, seine Konzentrationsfähigkeit, seine Kreativität, seine Fähigkeit der kognitiven Verarbeitung etc. werden in den intensiven Sprachfördereinheiten mit gefördert. Dies wahrzunehmen und festzustellen ist bedeutsam. Notieren Sie auch hierzu Ihre Beobachtungen.

Durch die sorgfältige Be- und Auswertung erkennen Sie auch eventuelle Stagnationen und Schwierigkeiten der Kinder im sprachlichen Lernen, die nahe legen, dass eine diagnostische Klärung über den Förder- oder gar Therapiebedarf notwendig wird.

Im Folgenden sehen Sie ein Beispiel für eine ausführliche **Reflexion einer Sprachfördereinheit**. Eine **Kopiervorlage**, die Ihnen Ihre eigene Reflexion erleichtern soll, finden Sie im Anhang *Für Ihre Sprachförderpraxis*, S. 40ff.

Reflexion der Sprachfördereinheit



Nacherzählung der Bilderbuchgeschichte „Leopold und der Fremde“

Zusammenfassende Reflexion der Sprachfördereinheit: Habe ich die Förderaktivität wie geplant durchgeführt? Gab es Abweichungen? Konnte ich meine Ziele erreichen? etc.

Durchgeführt wie geplant

Schildern Sie jetzt die Beteiligung des Mittelpunktkindes: Wie hat es die Aufgabe(n) verstanden? Wie ist es auf die anderen Kinder und auf die Sprachförderkraft eingegangen? Was hat es selbst zu wem gesprochen? Wie weit ist es Ihren Zielen und Erwartungen gerecht geworden? Wie hat es im Vergleich zu seinem eigenen sonstigen Sprachhandeln bei dieser Förderaktivität sprachlich gehandelt?

K. hat diese Bilderbuchbetrachtung viel Spaß gemacht. Er war motiviert und hat die Einzelförderung genossen. Er hat die an ihn gestellte Aufgabe gut verstanden, war aber am Anfang (Zeile 1 bis 14 der Dokumentation) noch etwas unsicher. Durch meine Hilfestellung gelang es ihm, in die Geschichte hineinzukommen. Danach hat er meine Fragen beantwortet und mehrmals von sich

aus Fragen gestellt (Zeilen 10, 39, 59, 62). Einmal hat er eine Begründung formuliert (Zeile 51, auch Zeile 27).

Was hat, nach Ihrer Einschätzung, die Durchführung dieser Sprachfördereinheit dem Kind gebracht? Eine Anwendungsmöglichkeit für seine schon vorhandenen sprachlichen Kenntnisse, eine Motivation, sich sprachlich stärker anzustrengen als sonst, eine Begegnung mit neuen sprachlichen Elementen (welchen?), ein Erfolgserlebnis oder ...?

Bei der Transkription der Sprachaufnahme fiel mir auf, dass K. sprachlich auf dem Weg ist. Er ist in der Lage, mehr als Einwort- oder Zweiwortsätze zu bilden. Er verwendet einfache Adjektive, fügt Ortsangaben ein und verbindet Sätze durch »und« miteinander. Die Satzverbindungen tauchen in der zweiten Hälfte der Aktivität auf. Sie zeigen, dass er sich in die Geschichte hineinfindet und dann mehr zu sagen hat. Die Verben, die er verwendet, gehören zum Basiswortschatz.

Besondere Äußerungen von K., die mir aufgefallen sind: die Fragen in den Zeilen 10 und 39; die Erklärung in den Zeilen 51 bis 53: S. erkannte Tag und Nacht durch die Farben auf den Bildern und konnte mir durch seine Äußerungen erklären, ob es Tag ist oder Nacht.

Warum, denken Sie, ist diese Wirkung gerade bei dieser Förderaktivität eingetreten?

Gute Vorbereitung. Entspannte Situation für das Förderkind ohne Störfaktoren von außen. Viel Lob und Zeit, sich sprachlich zu äußern.

Gibt es Anzeichen für einen Fördererfolg?

Dass K. besonders aufmerksam war, konnte ich feststellen, als er mich fragte: „Wo hat der so welche da?“ und auf die Barthaare von Leopolds Mama zeigte. Er hat die Bilder genau beobachtet und mich mit der Frage überrascht: „Schlafen die?“ Er meinte damit die Seite, wo Leopold und Konrad sich in die Augen schauen. Für K. waren diese Äußerungen ein sprachliches Erfolgserlebnis.

Ein paar Tage später kam er mit dem Buch zu mir und bat mich, es ihm noch einmal vorzulesen. Ich finde ihn jetzt öfter in der Bücherecke.

Was hat Ihnen selbst die Durchführung dieser Sprachfördereinheit gebracht? Habe ich in genügendem Maße auf das Sprechen der Kinder geachtet (aktiv zugehört)? Habe ich mein eigenes Sprechen im richtigen Umfang eingesetzt? Waren meine Impulse für das Mittelpunktkind zielgerecht? Waren sie aktivierend formuliert?

K. war durch meine Hilfestellung und durch das wiederholte Loben gut motiviert, mir die Geschichte zu erzählen.

Sonstige Bemerkungen zur Sprachfördereinheit:

Bei der Förderung von K. muss ich auf die Erweiterung seines verbalen Wortschatzes achten.

Würden Sie diese Förderaktivität wieder einsetzen? Bei welchen Kindern? Was wäre bei einer künftigen Durchführung zu beachten? Welche sprachlichen Entwicklungen des Kindes können damit am ehesten unterstützt werden? Warum?

Eine Fördermaßnahme durch Einzelförderung würde ich bei folgenden Kindern einsetzen:

- *Kinder, welche sich nicht trauen sich in einer Gruppe sprachlich zu äußern,*
- *Kinder, welche sich leicht ablenken lassen,*
- *spracharme Kinder, um ihren Sprachstand festzustellen.*

Bei diesen Kindern kommt es in der Einzelförderung zu einer sprachlichen Explosion. Ich habe diese Erfahrung schon mehrfach gemacht. Sie haben durch diese Fördermaßnahme an Selbstsicherheit gewonnen und die Angst verloren, sich in einer Gruppe sprachlich zu äußern.

4 Weiterentwicklung der Sprachfördereinheiten

Ausgangspunkt für eine Erfolg versprechende Sprachförderung ist der individuelle Sprachförderplan für das einzelne Kind und dessen Reflexion. Die Förderplanung setzt bei den Stärken des Kindes an. Welche Stärken das Kind hat, wo seine sprachlichen Interessen liegen – hierfür geben die Beobachtungen der Erzieherinnen und Erzieher im Alltag wertvolle Hinweise.



Für die Sprachförderkraft und ihre Planung der individuellen Sprachfördereinheiten, insbesondere für deren Reflexion und Weiterentwicklung, sind das sprachliche Verhalten der Kinder im Alltag und die darüber hinausgehenden Analysen der Erzieherinnen und Erzieher von großer Bedeutung. Die Fachkräfte im regulären Gruppendienst und die Sprachförderkraft sollten deshalb zumindest vierteljährlich ihre Beobachtungen austauschen. Gut geeignet sind hierbei die Beobachtungen mit Sismik und Seldak (vgl. Modul 4), die arbeitsteilig eingesetzt werden können. Teil 1, 3 und 4 erarbeiten die Gruppenerzieherinnen bzw. -erzieher, Teil 2 kann die Sprachförderkraft beobachten. Unter 4.2.1 finden Sie einen Praxisbericht, der das positive Zusammenwirken einer Sprachförderkraft und einer Gruppenerzieherin beschreibt.

4.1 Der individuelle Sprachförderplan

Definition

Die Vorstellung, dass Förderung individuell geplant werden sollte, entspringt der Sonderpädagogik, ist dann auch im Bereich der Allgemeinbildung aufgenommen und weiter entwickelt worden.

*„Förderpläne unterstützen die Koordination der individuellen Förderung. Förderpläne sind ein Instrument, das im Ganztagsbereich Fördermaßnahmen strukturieren und den Austausch zwischen den verschiedensten Mitarbeitern im Ganztagsbereich sinnvoll organisieren kann. In vielen Bundesländern gibt es verbindlich Förderpläne für jene Kinder und Jugendliche, die einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf haben.
[...].*

*Förderpläne sind [...] ein reizvolles Instrument, da sie den planvollen Umgang mit Förderung unterstützen und ihr eine gewisse Systematik geben. Förderpläne schaffen Verbindlichkeit für die gemeinsame Arbeit und dokumentieren zugleich den Förderprozess.“
(Höhmann 2008, Internetquelle)*

Der individuelle Sprachförderplan dient dazu, dem Kind optimale Bedingungen für seine Lernschritte anzubieten.

Das Grundprinzip eines jeglichen Förderplans sollte sein: Bei den Stärken des Kindes ansetzen und mit den Stärken des Kindes seine Schwächen ausgleichen.

Zielsetzung

Die Zielsetzung richtet sich nach den sprachlichen Lernzielen, die sich aus der sorgsamsten Beobachtung des Kindes ableiten lassen. Das Ziel sollte sich immer in der „Zone der nächsten Entwicklung“ (vgl. Vygotski 1987, zitiert nach Textor 1999) befinden und so eine zu bewältigende Herausforderung für das Kind darstellen.

„Erzieherische und bildende Einwirkungen sind vor allem dann erfolgversprechend, wenn sie in die Zone der nächsten Entwicklung des Kindes fallen - liegen sie auf dem aktuellen Entwicklungsniveau, lernt es nichts dazu, liegen sie oberhalb der Zone der nächsten Entwicklung, ist das Kind überfordert und reagiert frustriert. Pädagogische Einwirkungen sollten also immer der kindlichen Entwicklung ein wenig voraus sein“.

(Textor, 1999)

Die Planung sollte sich an nachfolgenden Fragen orientieren:

- **Beobachtung:** Welche (sprachlichen) Stärken/Interessen hat das Kind? Wann und bei welchen Tätigkeiten ist es sprachlich engagiert?
- **Zielformulierung:** Was soll sprachlich gefördert werden? Hierbei ist sinnvoll, sich in dem Förderplan auf wenige Förderziele zu einigen, die Fördermaßnahmen sehr konkret zu formulieren und sich bereits bei der Förderplanung zu überlegen, wie die angestrebten Ziele überprüft werden können, sowie alle Beteiligten in die Förderplanung mit einzubeziehen.
- **Pädagogische Planung:** Welches Material/welche Methode ist sinnvoll für dieses Kind? Welche regt es zum Sprechen an? Wie beziehe ich die anderen Kinder in die Förderung mit ein?

Der Förderplan wird für einen bestimmten Zeitraum aufgestellt und wird sowohl von der Sprachförderkraft als auch von den Erzieherinnen und Erziehern der Kindertagesstätte beachtet.

Festgehalten werden:

1. Sprachliche Stärken des Kindes bzw. Fortschritte gegenüber dem vorangehenden Förderzeitraum,
2. Beteiligung am Gespräch, günstige Kommunikationssituationen,
3. Entwicklungsstand und nächste Ziele: im Bereich:
 - (a) des sprachlichen Handelns,
 - (b) des Wortschatzes,
 - (c) der Grammatik,
 - (d) der Aussprache,
4. Hauptziel der Förderung im vorgesehenen Zeitraum,
5. Vorgehen bei der Förderung.

4.1.1 Ableitung von Förderzielen aus gesellschaftlichen Anforderungen

Wie bereits dargestellt orientiert sich die Sprachförderung primär am Entwicklungsstand des einzelnen Kindes. Im Interesse des Kindes ist aber auch darauf zu achten, dass die gesellschaftli-

chen Anforderungen, denen das Kind spätestens im Grundschulalter begegnet, nicht aus dem Blick geraten. Als gute Ergänzung zu den Förderzielen, die sich aus den vorherigen Modulen ergeben, ist daher die nachfolgende Tabelle der förderdiagnostischen Fragestellungen (nach Christensen/Eccius/Mross) zu lesen. Sie stellt die „von außen“ kommenden Anforderungen an die Sprache des Kindes dar. Hier sehen Sie den Bereich der sprachlichen Kompetenzen, die Kinder bis zum Eintritt in die Schule ausprägen sollten und die Förderziele, die daraus abgeleitet werden können. Leider ist die Originaltabelle im Netz nicht mehr abrufbar.

Tabelle 1 Förderdiagnostische Fragestellungen im Entwicklungsbereich Sprache

Fragestellung bezogen auf die Symbolisierungstätigkeit	Beobachtungssituationen und Beobachtungsaufgaben	Kompetenzen – ableitbare Förderziele für Kinder im letzten Kita-Jahr
<p>Welche nonverbalen Zeichen (z.B. Gestik, Mimik, Schilder) und verbale Zeichen werden durch sinnvolle Reaktionen verstanden oder dargestellt?</p>	<p>Reaktionen auf Piktogramme, Symbole, Schilder, die in der Kita üblich oder im Straßenverkehr wichtig sind.</p> <p>Anlautkarten: Hört das Kind z.B. den K-Laut, hält es die betreffende Buchstabenkarte hoch?</p> <p>„Ein Brief wird geöffnet – was steht wohl drin?“ Durch Mimik und Gestik (pantomimisch) den Inhalt symbolisieren.</p>	<p>Kind kann Schilder und Piktogramme als Bedeutungsträger erkennen. Es kann Gestik und Mimik möglicher Bedeutung zuordnen. Gebärden und Handzeichen kann es Worten zuordnen. Es kann eigenständig Mimik und Gestik anstelle von verbaler Sprache einsetzen.</p>
<p>Inwieweit können Dinge, Tätigkeiten und Eigenschaften anhand repräsentativer Merkmale wiedererkannt werden?</p>	<p>Anhand eines Bildes von einem Rüssel schließen Kinder auf einen Elefanten.</p> <p>Anhand eines Geruchs identifizieren Kinder einen Gegenstand.</p>	<p>Kind kann anhand repräsentativer Merkmale auf unterschiedlichen Wahrnehmungskanälen Dinge wiedererkennen.</p>
<p>Inwieweit können sprachliche Begriffe in ihren gegenteiligen Bedeutungen, ähnlichen Bedeutungen und Ober- und Unterbegriffen einander zugeordnet werden?</p>	<p>Haushaltsgegenstände wie Topf und Deckel, Gabel und Messer, Tasse und Untertasse, Käseteller und -glocke sollen einander zugeordnet werden.</p> <p>Sommer – Winter, Berg – Tal, Hitze – Kälte, lang – kurz, weich – hart, schnell – langsam, offen – geschlossen aufdrehen – zudrehen, usw.</p> <p>Wortfelder: Urlaub: Ferien, Freizeit, Entspannung, Ruhe, Pause schlafen: ruhen, liegen, lagern, schlummern, pennen warm: geheizt, lau, mild, mollig, behaglich, gemütlich rot, grün, gelb, weiß, schwarz = Farben sägen, hämmern, bohren, schrauben, nageln, kleben = werken</p>	<p>Kind kann in unterschiedlichen Sachverhalten gegenteilige Aspekte hervorheben und erklären.</p> <p>Kind kann in Wortfeldern und Wortfamilien Begriffe finden und erklären.</p> <p>Kind kann zunehmend Ober- und Unterbegriffe zu vorhandenen Begriffen finden.</p>
<p>Inwieweit kann ein Begriff und seine Bedeutung(en) klar verständlich beschrieben werden?</p>	<p>Die Kinder sollen mit ihren eigenen Worten erklären, was z. B. eine „Burg“ ist.</p>	<p>Kind kann erarbeitete Schlüsselbegriffe aus Sprachfördereinheiten mit Worten des eigenen Begriffsbestandes erklären.</p>

Inwieweit können Sachverhalte erfasst und differenziert benannt werden?	Das Backen eines Kuchens soll in seinen Teilschritten beschrieben werden. Die Begriffe <i>unterrühren, kneten, bestäuben</i> und <i>belegen</i> sollen dabei treffend statt der Allgemeinverben wie <i>reinemachen</i> oder <i>rauftun</i> verwendet werden.	Das Kind kann in unterschiedlichen Sachverhalten zunehmend nach treffenderen Nomen, Verben oder Adjektiven suchen.
Fragestellung bezogen auf die Erkenntnistätigkeit	Beobachtungssituationen und Beobachtungsaufgaben	Kompetenzen – ableitbare Förderziele
Inwieweit können verschiedene Ausdrucksmittel für Emotionen (Gestik/Mimik) gefunden und unterschieden werden?	Eine Gruppe von Kindern hat eine enttäuschende Situation erfahren (<i>Der Wandertag findet nicht statt!</i>). Die unterschiedlichen Reaktionen der Kinder werden in ihrer Stärke reflektiert und gewichtet.	Kind kann erkennen, dass Gefühle unterschiedliche Ausprägungen und Ausdrucksmöglichkeiten haben. Es kann ein Gefühl mittels Gestik und Mimik erkennen.
Welche Laute können hörend und sprechend unterschieden werden?	Unterscheiden von Lauten im Fremd- und Eigenhören.	Kind kann Laute oder Silben erkennen. Es kann Assoziation zu Lauten oder Silben bilden: <i>Weißt du ein Wort, das mit der Silbe „Li“ beginnt?</i>
Inwieweit können unterschiedliche Bedeutungen ausgesuchter Wörter, die sich nur in einem Laut unterscheiden, erkannt werden?	Paarbildungen wie: Kanne – Tanne, Keller – Teller. Hahn als Tier und als Wasserhahn (zum Auf- und Zudrehen: Regulierung von Wasserzufluss).	Kind kann den passenden Begriff in den unterschiedlichen Kontexten erkennen.
Welche Entscheidungs- und/oder Ergänzungsfragen können als Informationsmittel eingesetzt werden?	Ein Gegenstand soll geraten werden. Entscheidungs- oder Ergänzungsfragen helfen, den Gegenstand zu erraten.	Kind kann erkennen, dass durch Intonation und Satzmelodie eine Frage gestellt wird und dass mit Hilfe von Fragepronomen (W-Fragen) nach zu ergänzenden Inhalten gefragt wird.
Wie werden Negationen in den Satz integriert?	Ein Kind möchte ein bestimmtes Nahrungsmittel nicht essen: <i>Ich möchte keine Erbsen. Ich nicht Erbsen! Ich keine Erbsen!</i>	Kind kann erkennen, wann im Satz die Negationswörter <i>nicht</i> oder <i>kein</i> verwendet werden.
Fragestellung bezogen auf die Anwendungstätigkeit	Beobachtungssituationen und Beobachtungsaufgaben	Kompetenzen – ableitbare Förderziele
Welche Beziehungen wie Besitz, Ortsangabe, Tätigkeiten, Qualitäten oder Veränderungen können durch sinnvolle Wortreihenungen dargestellt werden?	<i>Das ist mein Auto. Da ist der Opa. Papa den heil macht. Ich der blau malt.</i>	Kind kann besitzanzeigende Fürwörter verwenden und Ortsangaben mit wachsender Komplexität bilden (<i>da – im Schrank – auf dem Baum</i>).
Welche verbalen Elemente (Vorsilben, Hilfs- und Modalverben, Passiva) werden in richtige Satzpositionen gestellt?	<i>Papa sägt der Brett durch. Der kleine Tiger hat die Ente geholt. Kannst du meiner Schuhe mal zubinden?</i>	Kind kann Präfixe und Modalitäten anwenden, unterschiedliche Zeiten mit Hilfsverben verwenden und den Modus durch Aktiva und Passiva ausdrücken.
Inwieweit kann in einem Dialog Bezug auf Gesagtes genommen werden? Inwieweit kann argumentativ entwickelnd sowie sprachlich konstruierend reagiert werden?	In einer Diskussion soll das vom Partner Gesagte wieder in die eigene Rede aufgenommen und dann dazu Stellung genommen werden.	Kind kann das zuvor Gesagte in der eigenen Rede wiederholen. Es kann die Gedankenfolge in der eigenen Argumentation fortsetzen und kann die Rede z.B. durch eine Vermutung, Fragestellung oder Begründung enden lassen.

Fragestellung bezogen auf die Gestaltungstätigkeit	Beobachtungssituationen und Beobachtungsaufgaben	Kompetenzen – ableitbare Förderziele
Inwieweit kann ein Laut artikulatorisch unterschiedlich gestaltet werden?	Innerhalb einer Geschichte in verschiedenen Situationen mit dem Laut „sch“ einen Wasserstrahl, eine beruhigende Geste oder Welle nachahmen.	Kind kann Geschichten mit Untermalung von Lauten gestalten.
In welchen Situationen werden Gestik und Mimik in ihrer Aussage verwendet?	Kartenspiel, in dem verschiedene Gesten und mimische Ausdrücke durch Kartenvorgaben selbst nachgebildet werden müssen, damit andere die Bedeutung nennen können.	Kind kann mit Gestik, Mimik (Körpersprache) Aussagen gestalten.
Inwiefern werden Sprachmelodien, Betonungen und Akzentuierungen als begleitende Bedeutungsgeber eingesetzt?	Nach einer Geschichte werden für die einzelnen Personen der Geschichte die Rollen von den Kindern übernommen und nachgespielt.	Kind kann seine Rolle durch sprachliche Merkmale deutlich werden lassen (sprechen wie ein Räuber, wie eine Prinzessin ...).
Welche sprachlichen Mittel und Formulierungen werden gewählt, um Wünsche und Absichten zum Ausdruck zu bringen?	Die Kinder überlegen gemeinsam, wie sie die Erzieherin davon überzeugen können, dass sie z.B. alleine in den Bewegungsraum wollen.	Kind kann adressaten- und situationsbezogene Absichten und Wünsche formulieren.
Welche sprachliche Intention (z.B. eine Bitte, eine Aufforderung, ein Befehl) können syntaktisch situationsangemessen umgesetzt werden?	<i>Kannst du mir bitte mal das Salz geben? – Gib mir das Salz! – Ich möchte gern das Salz haben – Ich brauche Salz. – Haben Sie Salz da?</i>	Kind kann eine sprachliche Intention durch begriffliche Variationen graduell gestalten.

4.1.2 Reflexion der individuellen Förderpläne

Die individuellen Sprachförderpläne werden in etwa halbjährlichen Abständen reflektiert. Folgende Leitfragen sollten Sie sich dabei stellen:

- Welche Ziele wurden erreicht, welche nicht oder nur teilweise?
- Welche neuen Ziele sind zu stecken, welche neuen Schwerpunkte zu setzen?
- Wie viel mehr Zeit muss zur Erreichung dieser Ziele veranschlagt werden?
- Müssen eventuell die Ziele selbst neu formuliert werden?
- Welche Methoden der Förderung haben sich bewährt? Welche haben sich als weniger wirksam erwiesen?
- Sind neue Methoden aufgrund der sprachlichen Fortschritte bzw. aufgrund des Älterwerdens des Kindes einzusetzen?

Je nach den Ergebnissen der zwischenzeitlichen Sprachbeobachtungen und Förderdokumentationen – sie bilden die Grundlage – wird der individuelle Sprachförderplan bestätigt, modifiziert oder durch einen aktualisierten neuen Sprachförderplan ersetzt.

4.2 Praxisbericht: Zusammenwirken von Sprachförderkraft und Gruppenerzieherin³

Folgendes Praxisbeispiel zeigt anschaulich, wie durch das Zusammenwirken von Sprachförderkraft und Gruppenerzieherin, sich ein Kind durch beiderseitige Unterstützung, Begleitung und Förderung die deutsche Sprache erschließt.



1. Schritt: Biografische Kurzbeschreibung von Kara⁴ erstellt von ihrer Gruppenerzieherin – erste Annäherung an die deutsche Sprache

Kara wurde am 7. November 2000 in Hamburg geboren. Sie wächst mit ihren persischen Eltern und ihrer älteren Schwester in einem Einfamilienhaus in einem Stadtteil am Rand von Hamburg auf. Der Vater ist berufstätig, die Mutter zurzeit zu Hause. Die Schwester besucht ein Gymnasium. Die Familiensprache ist persisch. Die Familie hat Kontakt zu anderen Familienmitgliedern im Iran und pflegt auch Kontakte zu anderen persischen Familien in Hamburg.

Ich lernte Kara auf dem Spielplatz kennen, als ich mit meiner Kindergruppe dorthin einen Ausflug machte. Kara beobachtete uns. Ich bot ihr einen Keks an. Von der Mutter erfuhr ich, dass sie zu diesem Zeitpunkt kein Wort deutsch sprach. Ein paar Wochen später wurde Kara in unserer Kindertagesstätte angemeldet. Am 1.8.2003, Kara war 2,9 Jahre alt, hatte sie ihren ersten Kindergartentag. Sehr schüchtern und etwas ängstlich betrat sie mit ihrer Mutter die Räume. Sie sprach nach wie vor kein Wort Deutsch. Ihre Persischkenntnisse waren laut Aussage der Mutter altersgemäß. Sie besuchte im Sommer 2003 vor Beginn ihrer Kindergartenzeit 6 Wochen lang ihre Verwandten im Iran. Dort sprach Kara persisch und sang viele persische Lieder, so berichtete mir ihre Mutter in einem Gespräch.

In den ersten Tagen in der Kindertagesstätte war Kara sehr schüchtern und ängstlich. Sie wurde von ihrer Mutter begleitet, die meine Fragen oder Gespräche übersetzte. Kara schaute mich oft mit großen fragenden Augen an. Auch die anderen Kinder beobachtete sie genau. Sie verhielt sich sehr zurückhaltend. Langsam baute ich ein Vertrauensverhältnis zu ihr auf, indem ich viel mit ihr gesungen habe. Die Lieder bezogen sich zu Anfang immer auf ihre Kleidung. Z. B. trug sie Hausschuhe mit Teddymotiven, dazu passte das Lied „Wisst ihr was mein Teddy macht, wenn ich schlaf um Mitternacht“, oder zu ihrem Blumen T-Shirts passt das Lied „Blüht ein Blümlein, blüht ein Blümlein“. Beim Singen zeigte ich immer auf die Figuren, die ich gerade besang. Während des Singens kamen oft andere Kinder zu uns, hörten zu oder sangen mit. Dadurch entstand eine ganz vertraute Atmosphäre. Ich spürte, dass Kara nach einiger Zeit ihre Scheu verlor. Zu den Figuren auf ihrer Kleidung nahm ich nach ca. 2- 3 Wochen einige Holzfiguren dazu, wie z. B. den Elefanten mit dem Lied „Elefant, fant, fant, kommt gerannt, rannt, rannt“ oder den Baum mit dem Lied „Ich hol mir eine Leiter und stell' sie an den Apfelbaum“. Diese Lieder kannten viele Kinder aus dem Etagentreff, und da Kara jetzt auch schon länger blieb, sangen wir sie oft gemeinsam mit allen Kindern im Etagentreff und machten dazu auch die entsprechenden Bewegungen. Kara

³Bericht aus einer Hamburger Kindertagesstätte

⁴ Name des Kindes geändert

schaute zuerst zu und beobachtete die anderen Kinder und mich. Nach ein paar Tagen machte sie schon einige Bewegungen mit.

Es waren inzwischen ca. 4-6 Wochen vergangen. Ihre Mutter war nun nicht mehr bei uns im Raum. Ich merkte, Kara hatte Spaß Neues zu lernen, denn sie schaute mich oft bei neuen Gegenständen fragend an. Wenn wir auf dem Bauteppich saßen und andere Kinder sich zu uns setzten, beschrieben wir häufig die Gegenstände auf ihrer Kleidung, wie z. B.: „die Blume auf Karas T-Shirt ist gelb oder rot“. Kara freute sich darüber und fing an, die Farben zu wiederholen. Dabei zeigte sie auf die Gegenstände. Es wurden aber auch Gegenstände aus dem Gruppenraum beschrieben. Kara hielt sich meistens schutzsuchend in meiner Nähe auf, denn sie konnte sich in der großen Gruppe noch nicht verständigen, und das verunsicherte sie sehr. Die Verunsicherung war deutlich an ihrem Gesichtsausdruck sowie ihrer Körperhaltung zu erkennen.

Nach ca. drei Monaten konnte Kara sich mit Ein- bis Zweiwortsätzen verständlich machen. Sie löste sich mehr und mehr von mir und suchte Kontakt zu anderen Mädchen. Da sie ein sehr freundliches, fröhliches Kind ist, hatte sie schnell Kontakt. Besonders mit einem deutschen Mädchen spielte sie gern.

Karas Mutter hatte den Wunsch, dass ihr Kind in der Kindertagesstätte am Mittagessen teilnehmen sollte. Damit haben wir Kara überfordert, denn sie aß nicht mit. Auch wenn ihre Freundin mit zum Essen ging, verweigerte sie das Essen. Der große Speisesaal, die vielen Kinder, auch aus anderen Etagen, die sie nicht gut kannte, machten ihr offensichtlich Angst. Wir haben in Absprache mit der Mutter die Essenssituation beendet.

Ich habe Kara oft in den ersten Monaten mit in die Kleingruppenarbeit auf dem Bauteppich genommen. Das war eine vertraute Situation für sie. Ich merkte, dass sie im Spiel immer freier wurde. Kara spielte sogar häufiger mit anderen Kindern kleine Rollenspiele, in die Holzfiguren und kleine Puppen einbezogen wurden. Ihr Anteil am Gespräch war begrenzt, aber sie hatte Freude, mit den anderen zu spielen. Ich beobachtete, dass Kara den anderen Kindern aufmerksam zuhörte. Auch unsere Gespräche wurden intensiver. So konnte sie mir nach ca. einem halben bis Dreivierteljahr in kurzen Sätzen etwas vom Wochenende erzählen oder berichten, was sie in anderen Kleingruppen gemacht hatte.

Die Freundschaft zu einem deutschen Mädchen unserer Gruppe wurde intensiver. Sie besuchten einander sogar zu Hause. Diese Freundschaft ließ Kara immer freier beim Sprechen werden, denn dieses Mädchen hatte ebenfalls eine rege Fantasie und sprach sehr viel. Die beiden spielten gern kleine Rollenspiele auf dem Bauteppich. Kara wurde immer freier und fröhlicher. Nach ca. einem Jahr aß Kara mit ihrer Freundin im großen Speiseraum mit, anfänglich etwas zögerlich, dann aber ganz vertraut und selbstverständlich. Ihr Wortschatz hatte deutlich zugenommen, so dass sie oft sogar sagte, was ihr besonders gut geschmeckt hatte. Je mehr sie sich verbal mit den anderen Kindern und Erwachsenen auseinandersetzen konnte, desto stärker wuchs auch ihr Selbstbewusstsein.

2. Schritt: Beobachtung von Kara im Mai 2005 und erste Sprachstandsanalyse:

Kara (4;7 Jahre alt) ist seit August 2003 in unserer Einrichtung. Ihre Muttersprache ist persisch.

Die Rollenspiele, die sie mit ihrer Freundin oder mit anderen Kindern spielt, sind ausschließlich in Deutsch.

Kara spricht manchmal mit Erwachsenen oder auch mit Kindern sehr leise. Manchmal berichtet sie von Erlebtem außerhalb der Kindertagesstätte. Sie hört anderen Menschen in verschiedenen Situationen z. B. im Stuhlkreis aufmerksam zu. Ihre eigenen Beiträge sind noch sehr selten.

Manchmal zieht Kara sich stumm zurück, wenn sie sich sprachlich überfordert fühlt. Sie wird aber nie wütend.

Kara hört gern bei Bilderbuchbetrachtungen sowie kleinen Geschichten ohne Bilder zu. Sie schaut sich oft ganz genau Bilder an und benennt die einzelnen Gegenstände. Aber sie wird nur selten selbst zur Erzählerin. Sie hat große Mühe, etwas nachzuerzählen.

An Schriftsprache hat Kara noch kein Interesse. Nur manchmal interessiert sich Kara für Reime und Fantasiewörter. Ein Reim auf der Schlafparty weckte ihr besonderes Interesse. Den Reim „Wir haben Hunger, Hunger, Hunger, haben Hunger, Hunger, Hunger, haben Durst, da hängt 'ne Wurst“ lernte sie schnell auswendig.

Einfache sowie mehrschrittige Handlungsanweisungen kann Kara mühelos umsetzen.

Sie spricht im Deutschen etwas undeutlich und manchmal zögernd.

Kara kann Gegenstände benennen und differenziert beschreiben. Der Wortschatz ist verglichen mit deutschen Kindern ihres Alters eingeschränkt.

Kara verwendet beim Sprechen kurze Sätze. Die Artikel verwendet sie noch nicht sicher zu den Nomen. Die Verben werden meistens in richtig gebeugter Form sowie an der richtigen Stelle verwendet.

Kara spricht zu Hause wenig in der Familiensprache. Die Eltern berichten, dass Kara sich in der Familiensprache verständigen kann, dies aber ungern und undeutlich macht.

3. Schritt: Erstellung eines individuellen Sprachförderplans für Kara

Aufgrund der Beobachtungsanalyse erstellt die Sprachförderkraft einen halbjährlichen individuellen Sprachförderplan für Kara. Dieser gibt sowohl den Erzieherinnen und Erziehern im Gruppendienst als auch der Sprachförderkraft wichtige Hinweise für den sprachförderlichen Umgang mit Kara. Eine **Kopiervorlage**, die Ihnen die Erstellung Ihrer individuellen Sprachförderpläne erleichtern soll, finden Sie im Anhang *Für Ihre Sprachförderpraxis*, S. 43f.





Individueller Sprachförderplan für das Kind Kara

Im Zeitraum Mai bis November 2005 aufgestellt nach den Ergebnissen aus den Beobachtungen mit Sismik und in der Sprachfördergruppe.

Alter des Kindes im vorgesehenen Förderzeitraum: 4;7 (Jahre; Monate)

Alter des Kindes bei Eintritt in die Einrichtung: 2;9 (Jahre; Monate)

1. Sprachliche Stärken des Kindes bzw. Fortschritte gegenüber dem vorangehenden Förderzeitraum

Kara hört aufmerksam zu. Sie versteht schon viel, kann einfache sowie mehrschrittige Handlungsanweisungen mühelos umsetzen. Sie kann Gegenstände benennen und differenziert beschreiben.

2. Beteiligung am Gespräch, günstige Kommunikationssituationen

Kara spielt gerne Rollenspiele, sie hört gern bei Bilderbuchbetrachtungen sowie kleinen Geschichten ohne Bilder zu. Sie schaut sich oft ganz genau Bilder an und benennt die einzelnen Gegenstände. Sie interessiert sich für Reime und singt gerne.

3. Entwicklungsstand und nächste Ziele

(a) im Bereich des sprachlichen Handelns:

Kara zum Sprechen ermuntern, ihre Selbstsicherheit stärken.

(b) im Bereich des Wortschatzes:

Förderung im Bereich des Elementarwortschatzes; hierbei bei ihrer Fähigkeit, Gegenstände zu beschreiben, ansetzen und erweitern: Wozu braucht man es? Was kann man damit machen?

(c) im Bereich der Grammatik:

Auf den Gebrauch des Artikels achten.

4. Hauptziel der Förderung im vorgesehenen Zeitraum

Stärkung der Sprechfreude.

5. Vorgehen bei der Förderung

Bilderbücher einsetzen, Rollenspiele, Lieder, Singspiele mit Reimen und Wiederholungen. Mundmotorische Spiele, hierbei die Freude am Reimen nutzen.

Nächste Aktualisierung vorgesehen im Monat: November 2005.

4. Schritt: Analyse der Transkriptionen bezogen auf die grammatischen Lernschritte von Kara:

Um die Fortschritte von Kara bezogen auf die deutsche Grammatik nachvollziehen zu können, hat sich die Sprachförderkraft entschlossen, im Zeitraum von einem Jahr (Mai 2005 bis Mai 2006)

vier Sprachbeobachtungen zu protokollieren, d. h. vier Sprachfördereinheiten mit Kara wurden auf Tonband aufgenommen, anschließend transkribiert und dann ausgewertet.

- Mai 2005: Die 1. Transkription erstellte sie zu einer Bilderbuchbetrachtung des Bilderbuches "Lotta kann Rad fahren".
- August 2005: Für die 2. Transkription wurde eine Freispielsituation ausgewählt, in der noch zwei andere Kinder anwesend und auch beteiligt waren.
- November 2005: Die 3. Transkription erfolgte zu einer Bildbetrachtung.
- Mai 2006: Die 4. und letzte Transkription war ebenfalls eine Bildbetrachtung mit anschließendem Gespräch.

Bei der Beugung und Stellung der Verben im Satz ist in der 1. Auswertung (Mai 2005) noch eine Fehlerrate von 10% aufgefallen. Ab der 2. Auswertung (August 2005) beträgt die Fehlerrate in diesem Bereich 0%.

Erste Nebensätze bildet Kara ab der 3. Auswertung (November 2005). Ihre Verben im Nebensatz haben bis zur letzten Auswertung (Mai 2006) noch nicht die Sicherheit wie in den Hauptsätzen. Modalverben verwendet sie seit November 2005 bei der Satzbildung manchmal mit.

Eine erstaunliche Kenntnis ist bei der Benutzung der Artikel wahrzunehmen. In der 1. Transkription (Mai 2005) hat Kara noch eine Fehlerrate von 66%. In der 2. Mitschrift (August 2005) verbessert sie sich deutlich auf 20%. Ab der 3. Transkription (November 2005) beschäftigt sie sich zunehmend mit Modalverben und Nebensätzen. Die Fehlerrate der Artikel steigt in dieser Zeit auf 35%. Bis zur letzten Transkription (Mai 2006) beschäftigt Kara sich weiterhin mit den Nebensätzen und Modalverben, kann aber ihre Fehlerrate bei den Artikeln wieder auf 24% verbessern.

Ab der 2. Transkription (August 2005) benutzt Kara Adjektive. Die Personalpronomen sowie die Präpositionen gebraucht sie bereits seit der 1. Transkription (Mai 2005) durchgängig.

In der Beschreibung von Karas Fortschritten zeigt sich sehr deutlich, dass die grammatikalische Weiterentwicklung in der Zweitsprache oft nicht linear verläuft, sondern einen wellenförmigen Verlauf nehmen kann. Es ist deshalb sehr bedeutsam, dass die grammatischen „Fehler“ der Kinder immer sorgfältig und mit Blick auf die Gesamtentwicklung interpretiert werden.

4.3 Selbstreflexion der Sprachförderkraft

Für die Sprachförderung in der Kleingruppe sind komplexe sprachliche Kompetenzen erforderlich. Die (sprach-)pädagogische Fachkraft analysiert sich selbst, indem sie sich fragt: *Was sind meine sprachlichen und didaktischen Stärken? Wie gut kann ich sprachliche Impulse geben, wie konstruktiv sind meine Reaktionen?*

Sprachliche und didaktische Stärken

Über welche Fähigkeiten verfüge ich

- beim Miteinander reden und Besprechen,
- beim Erzählen und im Puppenspiel,
- beim handlungsbegleitenden Sprechen und in der Nutzung von Alltagssituationen,
- beim Impulse geben und in der sprachlichen Hilfe,
- beim Auswählen und Spielen von sprachförderlichen Spielen,
- im Singen und Tanzen,
- in der Pantomime und im Sprache anregenden bildnerischen Gestalten?

Welche (weiteren) Fähigkeiten möchte ich gerne entwickeln?

Bezogen auf den Dialog mit den Kindern/dem individuellen Kind eignen sich folgende Fragen:

- Habe ich zugehört? Habe ich genau hingehört und begriffen, was das Kind meint?
- Habe ich die Kinder aussprechen lassen?
- Habe ich die Kinder ernst genommen?
- Habe ich gemeint, was ich gesagt habe?
- Warum habe ich wie reagiert? In welcher Situation befand ich mich?
- Falls ich nicht auf das Kind eingegangen bin, was hat mich abgelenkt? Was ist mir noch alles durch den Kopf gegangen?
- Habe ich das Kind durch mein Verhalten zum Sprechen angeregt oder das Gespräch beendet?
- Mit welchem Ziel ist das Kind zu mir gekommen? Hat es sein Ziel erreicht? War das Kind zufrieden mit dem Gespräch?

Zunächst kann die Analyse „im stillen Kämmerchen“ erfolgen. Erfahrungsgemäß ist es erst einmal befremdlich, die eigene Stimme zu hören. Hört die Sprachförderkraft dann auch noch die „Fehler“, die sie selbst gemacht hat, mag sie dies kaum glauben und ist möglicherweise von sich enttäuscht. Viele Sprachförderkräfte sind oft verblüfft, wie wenig sie von dem in den Fortbildungen Erlernten in ihrem sprachlichen Handeln tatsächlich wiederfinden. Vor allem bezogen auf die sprachförderliche Ansprache. Es werden in der Regel doch sehr viele geschlossene Fragen gestellt, auf die das Kind mit Kopfnicken oder -schütteln antworten kann. Auch das konstruktive „Korrektive Feedback“ wird in der Praxis nicht so häufig angewendet, obwohl die Sprachförderkräfte das theoretische Wissen darüber durchaus haben. Oft ist auch die eigene Artikulation nicht so vorbildhaft, wie man sich das wünscht. Die kritische Selbstreflexion ist ein ganz wichtiger Schritt in der Arbeit der Sprachförderkraft.

Nur wenn die Sprachförderkraft ihre Fehler kennt, kann sie auch etwas dagegen unternehmen.

Hat die Sprachförderkraft diese „Stufe“ erreicht, dann ist der nächste, überaus hilfreiche Schritt möglich: Die Fremdanalyse durch eine Kollegin bzw. einen Kollegen oder auch die Analyse im

ganzen Team. Unbedingte Voraussetzung hierfür ist ein vertrauensvolles Arbeitsklima. Nur wenn das grundsätzliche Teamklima so geprägt ist, dass alle Teammitglieder die Verschiedenheit der Teammitglieder akzeptieren und unterschiedliche Fähigkeiten und Stärken als Chance sehen, können alle ihre schwächeren Seiten auch zeigen. Jedes Team muss sich erst finden, (vgl. Lubbers 2005, S. 145 ff.), um eine solche Akzeptanz leben zu können. Wo dies gelingt, wird es auch möglich, die Eigenheiten der Anderen als ergänzende Fähigkeiten im beruflichen Handeln zu sehen und sie positiv zu nutzen.

Die Diskussion im Team zielt dann auch darauf ab, sich mit den unterschiedlichen Kompetenzen gegenseitig konstruktiv zu ergänzen. Wer musikalische Stärken hat, wird Sprachförderung eher mit diesen Elementen betreiben, wer sich gerne und viel bewegt, wird hier Mittel und Wege finden, Sprachförderung mit Bewegung zu verknüpfen, und wer Freude an Büchern hat und gerne vorliest, wird sich verstärkt um Literacy-Erziehung bemühen. Zusammen ergibt es ein Ganzes – von dem alle Kinder profitieren können.



5 Für Ihre Sprachförderpraxis

Bogen zur Beobachtung und Dokumentation sprachlich-kommunikativer Handlungen

Bogen zur Kurzdokumentation sprachlich-kommunikativer Handlungen

Bogen zur Reflexion der Sprachfördereinheit

Bogen zur Erstellung eines individuellen Sprachförderplans

Bogen zur Beobachtung und Kommunikation sprachlich-kommunikativer Handlungen

Aufzeichnung/Dokumentation einer Sprachfördereinheit

Datum der Beobachtung:

Beobachter/-innen:

I Situation

Ort:

Uhrzeit:

Kurzcharakteristik der Akteure:			
Erwachsene	Funktion		Sprachen
Kinder	Alter	Geschlecht	Sprachen
K			
K 1			
K 2			
K 3			
usw.			

K = das beobachtete Mittelpunktkind (weitere Kinder: K1, K2, K3 usw. E = Sprachförderkraft, die die Beobachtung durchführt (weitere Erwachsene: E1, E2 usw.)

Bemerkungen

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

II. Transkript

Zeilen-Nr.	Akteure	Körperlich-kommunikative Handlungen und sprachliche Äußerungen Kommentare zu einzelnen Situationen und zur Sprache der Akteure
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		

Zeilen-Nr.	Akteure	Körperlich-kommunikative Handlungen und sprachliche Äußerungen Kommentare zu einzelnen Situationen und zur Sprache der Akteure
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		
32		

Bitte verlängern Sie gegebenenfalls die Länge der Mitschrift.

Zusammenfassung/abschließende Kommentare/Notizen zur Auswertung:

.....

.....

.....

Bogen für die Kurzdokumentation sprachlich-kommunikativer Handlungen

Datum:

Thema der Sprachfördereinheit:

Sprachliche Zielsetzung: Was will ich durch diese Aktivität fördern?

Zielsetzung	Mittelpunktkind	Gruppe
Verstehensfähigkeiten (Sprachverständnis)		
Beteiligung am Gespräch		
sprachliche Handlungsfähigkeiten (Sprachpragmatik)		
Wortschatz		
grammatische Fähigkeiten		
Aussprache		
Vertrautwerden mit der Schriftsprache („literacy“)		
Sprachbewusstheit		
Mundmotorik		

Geplante Durchführung: Was mache ich? Wie gehe ich vor?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Aufgabe für das Mittelpunktkind:

.....

.....

.....

.....

Materialien:

.....

.....

Name oder Pseudonym des Kindes	Sprachliches Handeln der einzelnen Kinder	Reflexion der Durchführung (bezogen auf die Gesamtgruppe)
Kind 1		
Kind 2		
Kind 3		
Kind 4		
Kind 5		
Kind 6		
Kind 7		
Kind 8		
Kind 9		
Kind 10		

Hinweise für Folgeplanung:

.....

.....

.....

Bogen zur Reflexion der Sprachfördereinheit

Habe ich die Förderaktivität wie geplant durchgeführt? Gab es Abweichungen? Konnte ich meine Ziele erreichen? etc.

- wie geplant
- es gab folgende Abweichungen von der Planung:

.....

.....

.....

.....

Haben Kinder gefehlt?

Welche?

.....

.....

Die Durchführung der Förderaktivität hat Minuten gedauert.

Was haben Sie bei der Durchführung dieser Aktivität beobachtet? Wie haben sich die Kinder tatsächlich verhalten? Bitte tragen Sie zunächst Ihren allgemeinen Eindruck in die folgende Tabelle ein und verwenden Sie dabei die folgenden Zeichen:

1. trifft voll zu,
2. trifft mit Einschränkungen zu,
3. trifft nur zum Teil zu,
4. trifft nicht zu

	Kindergruppe insgesamt	Mittelpunktkind
Die Kinder haben/das Kind hat bei dieser Förderaktivität besonders gut mitgemacht.		
Die Kinder haben/das Kind hat mehr als sonst von sich aus gesprochen.		
Die Kinder haben/das Kind hat aufmerksamer als sonst zugehört.		
Die Kinder haben/das Kind hat bei dieser Förderaktivität besonders viel sprachliche Kreativität bewiesen.		
Die Kinder haben/das Kind hat bei dieser Förderaktivität besonders lange durchgehalten.		

Schildern Sie jetzt die Beteiligung des Mittelpunktkindes: Wie hat es die Aufgabe(n) verstanden? Wie ist es auf die anderen Kinder und auf die Sprachförderkraft eingegangen? Was hat es selbst zu wem gesprochen? Wie weit ist es Ihren Zielen und Erwartungen gerecht geworden? Wie hat es im Vergleich zu seinem eigenen sonstigen Sprachhandeln bei dieser Förderaktivität sprachlich gehandelt?

.....
.....
.....
.....
.....

Was hat, nach Ihrer Einschätzung, die Durchführung dieser Sprachfördereinheit dem Kind gebracht? Eine Anwendungsmöglichkeit für seine schon vorhandenen sprachlichen Kenntnisse, eine Motivation, sich sprachlich stärker anzustrengen als sonst, eine Begegnung mit neuen sprachlichen Elementen (welchen?), ein Erfolgserlebnis oder ...?

.....
.....
.....
.....
.....

Warum, denken Sie, ist diese Wirkung gerade bei dieser Förderaktivität eingetreten?

.....
.....
.....
.....

Natürlich kann es sein, dass diese Förderaktivität nicht alle Kinder in gleichem Maße anspricht. Bitte kreuzen Sie an und füllen Sie aus:

Die Hauptgründe, warum bestimmte Kinder sich von dieser Förderaktivität nicht angesprochen fühlen, liegen nach meinen Erfahrungen bei der Erprobung

- in der relativ geringen Motivationskraft dieser Aktivität
- in der sprachlichen Überforderung
Folgende sprachlichen Anforderungen konnten nicht alle Kinder bewältigen:

.....
.....
.....
.....

- in anderen Überforderungen, z. B. Gedächtnis, Durchhaltevermögen, Denkvermögen, Erfahrungswissen (Bitte näher angeben):

.....
.....
.....
.....

- darin, dass die Förderaktivität für bestimmte Gruppen oder Kinder weniger geeignet ist, nämlich

.....
.....
.....
.....

Was hat Ihnen selbst die Durchführung dieser Sprachfördereinheit gebracht? Habe ich in genügendem Maße auf das Sprechen der Kinder geachtet (aktiv zugehört)? Habe ich mein eigenes Sprechen im richtigen Umfang eingesetzt? Waren meine Impulse für das Mittelpunktkind zielgerecht? Waren sie aktivierend formuliert?

.....
.....
.....
.....

Würden Sie diese Förderaktivität wieder einsetzen? Bei welchen Kindern? Was wäre bei einer künftigen Durchführung zu beachten? Welche sprachlichen Entwicklungen des Kindes können damit am ehesten unterstützt werden? Warum?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Individueller Sprachförderplan für das Kind:

Im Zeitraum bis Aufgestellt nach den Ergebnissen der Beobachtungen mit Sismik und in der Sprachfördergruppe.

Alter des Kindes im vorgesehenen Förderzeitraum: ; (Jahre; Monate)

Alter des Kindes bei Eintritt in die Einrichtung: ; (Jahre; Monate)

1. Sprachliche Stärken des Kindes bzw. Fortschritte gegenüber dem vorangehenden Förderzeitraum:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Beteiligung am Gespräch, günstige Kommunikationssituationen:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Entwicklungsstand und nächste Ziele

(a) im Bereich des sprachlichen Handelns:

.....
.....
.....

(b) im Bereich des Wortschatzes:

.....
.....
.....

(c) im Bereich der Grammatik:

.....
.....
.....

4. Hauptziel der Förderung im vorgesehenen Zeitraum:

.....
.....
.....
.....

5. Vorgehen bei der Förderung:

.....
.....
.....
.....

Nächste Aktualisierung vorgesehen im Monat:

6 Literaturverzeichnis

- Dammer, B.: Sprachförderung im Elementarbereich - Teil 2: Umsetzungsmöglichkeiten für die Praxis. In: KiTa BW 3/2008, S. 64-68.
- Fried, L. (2006): Sprachförderung. In: Fried, L./Roux, S. (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit Weinheim und Basel, S. 173-178.
- Höhmann, K. (2008): ABC der Ganztagschule. Ein Handbuch für Ein- und Umsteiger. <http://www.abc-der-ganztagschule.de/> (03.08.2011)
- Lubbers, B. W. (2005): Team-Intelligenz: Ein intelligentes Team ist mehr als die Summe seiner Kompetenzen. Wiesbaden.
- Reich, H. H. (2009): Zweisprachige Kinder. Sprachaneignung und sprachliche Fortschritte im Kindergartenalter. Münster.
- Reich, H. H. unter Mitarbeit von Knisel-Scheuring, G. (2008): Sprachförderung im Kindergarten – Grundlagen, Konzepte und Materialien zur Aus-, Fort- und Weiterbildung. Berlin.
- Roux, S. (2008): Alltagsnahe Sprachförderung im Kindergarten. Wie Kinder in ihrer Sprachentwicklung begleitet werden können. In: TPS 8/2008, S.17-21.
- Schlösser, E. (2005): Zusammenarbeit mit Eltern - interkulturell. Münster.
- Textor, M. (1999): Lew Wygotski - entdeckt für die Kindergartenpädagogik. In: klein & groß 1999, Heft 11/12, S. 36-40. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/19.html> (03.08.2011)
- Weinrebe, H. (2005): ABC- wohin ich seh'; Wörter, Laute und Buchstaben entdecken. Freiburg.
- Winner, A. (2008): Was fördert Sprachförderung? KiTa BW 1/2008, S. 7-10.
- Winner, A. (2007): Kleinkinder ergreifen das Wort. Berlin, Düsseldorf, Mannheim.

Internetquellen



- http://kita.bildung-rp.de/fileadmin/downloads/PDF_s/schau_an.pdf (03.08.2011)
- <http://sonderpaedagogik.lernnetz.de/foerderplan-Dateien/material-foe.htm> (Seite nicht mehr verfügbar)
- <https://www.familienhandbuch.de/category/erziehungsbereiche> (03.08.2011)
- www.kindergarten-workshop.de; Hospitierbericht (Seite nicht mehr verfügbar)
- <http://www.kindergartenpaedagogik.de/19.html> (03.08.2011)
- <http://www.abc-der-ganztagschule.de/> (03.08.2011)

7 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Förderdiagnostische Fragestellungen im Entwicklungsbereich Sprache S.24ff.
Quelle: <http://sonderpaedagogik.lernnetz.de/foerderplan-Dateien/wahrnehmung/SFP%20Spache.doc>,
Seite nicht mehr verfügbar