

EVALUATION

PRINZIPIEN EINER SPRACHFÖRDERLICHEN GESTALTUNG VON BILDERBUCHBETRACHTUNGEN (PROJEKT alle)

Tina von Dapper-Saalfels, Christine Beckerle, Julian Heil, Katja Koch, Katja Mackowiak, Cordula Löffler, Ina Pauer

Sprache ist das wichtigste Mittel der Kommunikation. Gut entwickelte Sprachkompetenzen sind für die gesamte Entwicklung jedes Menschen bedeutsam, gelten sie doch als ein Garant für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (Weinert et al., 2008). Die kindliche Sprachentwicklung zu fördern ist daher eine wichtige Aufgabe für Kindertageseinrichtungen und wird in allen Bildungs- und Orientierungsplänen mit hoher Priorität gelistet (Müller et al., 2016). Diese Aufgabe gewinnt aufgrund von Migrations- und Flüchtlingsbewegungen aktuell an Bedeutung. Gleichzeitig wird durch die größer werdende Heterogenität der kindlichen Lernausgangslagen in den Einrichtungen die Gestaltung von wirksamer Sprachförderung auch herausfordernder für das pädagogische Personal. Daher gilt es, Sprachförderkonzepte zu entwickeln, zu erproben und zu überprüfen, mit denen pädagogische Fachkräfte Sprache umfassend und in den Alltag der Einrichtung integriert sowie angepasst an die individuellen kindlichen Bedürfnisse fördern können (Schneider et al., 2012; Vogt et al., 2015). Inzwischen hat sich die alltagsintegrierte Sprachförderung als erfolgversprechender Ansatz etabliert; vor allem Bilderbuchbetrachtungen werden als ein Setting beschrieben, in dem pädagogische Fachkräfte die kindliche Sprachentwicklung gut anregen können (Kucharz et al., 2015).

Im Rahmen des BiSS-Evaluationsprojekts „Gelingensbedingungen alltagsintegrierter sprachlicher Bildung im Elementarbereich (alle)“ wird die Sprachförderung in 27 Kindertageseinrichtungen aus vier Praxisverbänden beleuchtet. Insgesamt nehmen dort 84 pädagogische Fachkräfte an zwei unterschiedlichen Weiterqualifizierungsmaßnahmen teil. Die Wirksamkeit dieser Maßnahmen wird mit Hilfe verschiedener Forschungsmethoden zu zwei Messzeitpunkten untersucht.

Im Fokus stehen dabei unter anderem das Wissen zur sprachförderlichen Gestaltung von Bilderbuchbetrachtungen, das anhand von einem Filmvignetteninterview erfasst wird, sowie das Sprachförderhandeln bei Bilderbuchbetrachtungen, das anhand von Videografien erhoben wird. Mit Hilfe dieser Analysen soll herausgefunden werden, was die pädagogischen Fachkräfte zum einen in der Theorie darüber wissen, wie man Bilderbuchbetrachtungen mit Kindern sprachför-

derlich gestalten kann, und was sie zum anderen davon auch selbst in der Praxis umsetzen (z. B. hinsichtlich der Gestaltung des Settings oder des Einsatzes sprachförderlicher Methoden). Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse des ersten Messzeitpunktes, der vor der Teilnahme an den Weiterqualifizierungsmaßnahmen stattfand, vorgestellt.

Erfassung des Wissens der pädagogischen Fachkräfte

Beim Filmvignetteninterview zur Erfassung des Wissens (adaptiert nach Itel, in Vorb.) betrachteten die pädagogischen Fachkräfte einen Videoausschnitt, in dem eine Erzieherin mit einem Kind ein Bilderbuch anschaut. Zu diesem Video werden ihnen Fragen zu verschiedenen Themen wie Sprachdiagnostik, Sprachförderplanung, Sprachförderung und Sprachförderevaluation gestellt. In der Auswertung zeigt sich, dass die pädagogischen Fachkräfte auf vielfältige und wichtige Kontextbedingungen einer sprachförderlich gestalteten Bilderbuchbetrachtung eingehen. Diese lassen sich in drei Oberkategorien unterteilen (siehe Tabelle 1).

Die folgenden Zitate veranschaulichen die in der Tabelle benannten Inhalte. Im ersten Beispiel thematisiert die pädagogische Fachkraft, dass es der Erzieherin gelingt, einen ruhigen Platz im Kindergartentrubel zu finden.

„Also sie hat das ganz klasse gemacht, die Kollegin. Ja, sie hat erstens mal [...] 'n ruhigen Platz auch gefunden. Im Hintergrund hört man die anderen Kinder, aber die beiden konnten sich zurückziehen.“

Ebenso werden Erklärungen genannt, die die Erzieherin als wichtiges Sprachvorbild herausstellen, wie beispielsweise in dieser Passage deutlich wird.

„[...] sie hat durch ihre deutliche, akzentuierte Aussprache dem Kind ein sehr gutes Sprachvorbild gegeben.“



TABELLE 1: ÜBERSICHT ZU DEN KONTEXTBEDINGUNGEN EINER BILDERBUCHBETRACHTUNG

OBERKATEGORIEN	UNTERKATEGORIEN MIT JEWEILS EINEM BEISPIEL
Atmosphäre, Beziehung	<ul style="list-style-type: none"> » Arbeitsatmosphäre (z. B. die Erzieherin hat einen ruhigen Platz gewählt) » Beziehungsgestaltung (z. B. die Erzieherin verhält sich wertschätzend gegenüber dem Kind)
Fachkraftspezifische Prinzipien	<ul style="list-style-type: none"> » Dialekt (z. B. die Erzieherin spricht Dialekt) » Mimik und Gestik (z. B. die Erzieherin schaut überrascht, wenn sie die Geschichte erzählt; die Erzieherin zeigt auf etwas) » Sprachvorbild (z. B. die Erzieherin spricht in grammatikalisch vollständigen Sätzen, artikuliert klar, am Standard orientiert) » Prosodie und Aussprache (z. B. die Erzieherin spricht betont und deutlich)
Gestaltung der Bilderbuchbetrachtung	<ul style="list-style-type: none"> » Auswahl des Bilderbuches (z. B. die Erzieherin wählt ein für das Kind angemessenes Bilderbuch aus) » Vorbereitung auf das Bilderbuch (z. B. die Erzieherin kennt den Inhalt des Buches) » Dialogische Gestaltung (z. B. die Erzieherin löst sich vom Text) » Beziehungsgestaltung (z. B. die Erzieherin verhält sich wertschätzend gegenüber dem Kind)

Oft werden Aspekte genannt, die die Gestaltung der Bilderbuchbetrachtung in den Vordergrund rücken.

„[...] die Erzieherin hat das Buch im Vorhinein schon gekannt. Also sie hat die Handlung schon gekannt und sich den Text schon angeschaut [...]“.

Besonders hervorgehoben werden auch Elemente, die eine klassische dialogische Bilderbuchbetrachtung umreißen.

„Also was ich positiv fand [...], dass sie ihr Redezeit gegeben hat und sich auch nicht so fest an das Buch gehalten hat, sondern das Kind wirklich hat erzählen lassen [...]“.

Aus diesen exemplarischen Zitaten wird deutlich, dass den pädagogischen Fachkräften die Kontextbedingungen einer Bilderbuchbetrachtung wichtig sind.

Erfassung des Handelns der pädagogischen Fachkräfte

Zur Analyse des Handelns der pädagogischen Fachkräfte wurden sie in einer dyadischen Bilderbuchbetrachtung mit einem sogenannten Fokuskind (selbstgewähltes Kind, das sprachliche Auffälligkeiten zeigt) 15 Minuten lang video-grafiert. Alle sprachlichen Äußerungen der pädagogischen Fachkräfte wurden dahingehend ausgewertet, wie viele und welche Sprachförderer Techniken sie enthielten. Unterschieden wurde zwischen drei Arten von Sprachförderer Techniken (Beckerle, 2017):

TABELLE 2: ÜBERSICHT ZU DEN ARTEN DER SPRACHFÖRDERER TECHNIKEN

SPRACHFÖRDERER TECHNIK	BEISPIELE
Korrektives Feedback (indirekte Korrektur)	Kind: „Ich gehe Hause.“ Fachkraft: „Du gehst nach Hause, ja.“
Modellierungstechniken (Wiederholung mit Erweiterung des Wortschatzes oder der Grammatik)	Kind: „Ich will das Trinken haben.“ Fachkraft: „Du willst die Milch haben?“
Stimulierungstechniken (unterschiedliche Frageformen sowie handlungsbegleitendes Sprechen)	Fachkraft: „Was siehst du denn auf dem Bild?“ Fachkraft: „Du fährst gerade mit dem Dreirad am Sandkasten vorbei, und ich laufe dir entgegen.“

In der Auswertung wird deutlich, dass die verschiedenen Sprachfördertechniken unterschiedlich häufig eingesetzt werden. So zeigt sich zunächst, dass von den videografierten pädagogischen Fachkräften durchschnittlich 91 Sprachfördertechniken pro Videosequenz angewendet wurden (Spanne: zwischen 21 und 193).

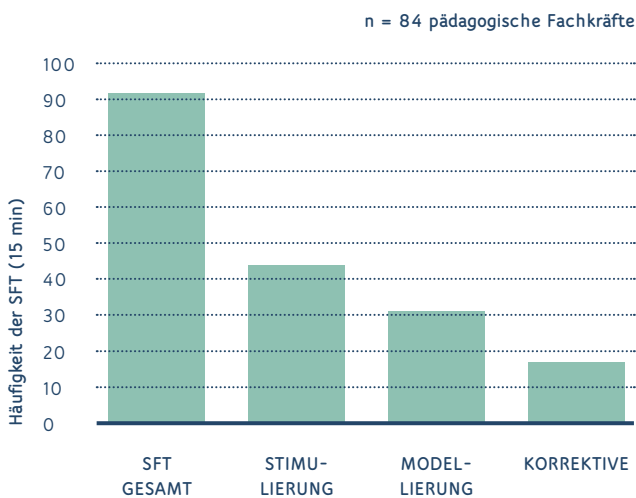


ABBILDUNG 1: DURCHSCHNITTLICHE HÄUFIGKEIT DER ANGEWANDTEN SPRACHFÖRDERTECHNIKEN (SFT) DER 84 PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE ZUM ERSTEN MESSZEITPUNKT (MITTELWERTANGABEN)

Werden die drei Sprachfördertechniken betrachtet, fällt auf, dass die Stimulierungstechniken am häufigsten eingesetzt werden, nämlich im Durchschnitt 44 Mal (Spanne: zwischen fünf und 68). Besonders häufig zum Einsatz kamen geschlossene Fragen (z. B. „Wie heißt das Tier?“), viel seltener hingegen offene Fragen (z. B. „Warum hat die Giraffe einen so langen Hals?“). Am zweithäufigsten zum Einsatz kamen Modellierungstechniken, die durchschnittlich 30 Mal genutzt wurden (Spanne: zwischen eins und 114). Bei den Modellierungstechniken überwogen solche, mit denen Begriffe ergänzt wurden (z. B. durch ein Adjektiv oder ein weiteres Nomen), gegenüber solchen, die neue grammatische Aspekte einführten (z. B. Mehrzahl, Vergangenheit). Das korrektive Feedback kam mit durchschnittlich 17 Kodierungen am seltensten vor (Spanne: zwischen Null und 60). Hier überwogen grammatische Korrekturen (z. B. bei Artikeln oder Verbformen).

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass das Wissen sowie das Handeln der pädagogischen Fachkräfte unterschiedlich ausgebildet sind. Sowohl die von den pädagogischen Fachkräften genannten Kontextfaktoren als auch die eingesetz-

ten Sprachfördertechniken bei der Bilderbuchbetrachtung unterscheiden sich in Umfang und Art deutlich.

Zusammenfassend wird deutlich, dass, obwohl zum ersten Erhebungszeitpunkt keine einheitliche Vorbildung zum Thema Sprachförderung vorlag, wichtige Kenntnisse über Kontextfaktoren zur sprachförderlichen Gestaltung von Bilderbuchbetrachtungen und die Anwendung entsprechender Sprachfördertechniken nichts grundlegend Neues für die pädagogischen Fachkräfte sind. Dennoch sind sowohl das Wissen als auch die Handlungskompetenzen zur alltagsintegrierten Sprachförderung ausbaufähig und können in Fortbildungen und Coachings vertieft werden; hier wird der zweite Messzeitpunkt Aufschluss bringen, wie das Gelingen kann.

Abschließend lässt sich festhalten, dass Bilderbücher in der pädagogischen Sprachförderpraxis nach wie vor eine hohe Bedeutung haben. Sie erweitern das Wissen der Kinder über die Welt und fördern – durch verschiedenartige literarische Formen – die sprachliche Bildung (Dörfler, 2015). Das Praxisbuch von Löffler & Vogt (2015) „Sprachförderung im Kita-Alltag“ gibt einen guten Überblick und hilfreiche Informationen zum Thema Sprachförderung, unter anderem auch in Bilderbuchsituationen.

AUTORINNEN UND AUTOREN

Tina von Dapper-Saalfels
 Christine Beckerle
 Julian Heil
 Katja Koch
 Katja Mackowiak
 Cordula Löffler
 Ina Pauer

ANSPRECHPARTNERIN

Tina von Dapper-Saalfels
 Technische Universität Braunschweig
 t.von-dapper-saalfels@tu-bs.de



LITERATUR

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

Dörfler, M. (2015). Beziehung als Schlüssel zur Sprache: Grundlagen einer sprachsensiblen Bildungsarbeit in der KiTa. Seelze: Kallmeyer & Klett Verlag.

Itel, N. (in Vorb.). Professionelle Kompetenzen von frühpädagogischen Fachkräften im Bildungsbereich Sprache. Vergleich von sprachförderbezogenem Wissen und Handeln. Dissertation. Hannover: Leibniz-Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik.

Kron, M. (2010). Ausgangspunkt: Heterogenität. Weg und Ziel: Inklusion? Reflexionen zur Situation im Elementarbereich. inklusion-online.net. (Abgerufen am 01.02.2018).

Kucharz, D., Mackowiak, K. & Beckerle, C. (2015). Alltagsintegrierte Sprachförderung. Ein Weiterqualifizierungskonzept für Kita und Grundschule. Weinheim: Beltz.

Löffler, C. & Vogt, F. (Hrsg.) (2015). Sprachförderung im Kita-Alltag. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Müller, A., Geyer, S. & Smits, K. (2016). Sprachförderung im Elementarbereich – Herausforderung für pädagogische Fachkräfte. In: I. Barkow & C. Müller (Hrsg.), Frühe sprachliche und literale Bildung. Sprache lernen und fördern im Kindergarten und zum Schuleintritt (S. 133–148). Tübingen: Narr Francke Attempto.

Schneider, W., Baumert, J., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M., Kammermeyer, G., Rauschenbach, T., Roßbach, H.-G., Roth, H.-J., Rothweiler, M. & Stanat, P. (2012). Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“. Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. www.biss-sprachbildung.de/pdf/BISS-Expertise.pdf (Zugriff am 16.02.2018).

Haid, A., Vogt, F., Löffler, C., Itel, N., Schönfelder, M. & Zumwald, B. (2015): Professionalisierung für alltagsintegrierte Sprachförderung in Kindergarten, Kita und Spielgruppe: Videobasierte Analyse zur Veränderbarkeit von Handlungskompetenzen. In: Empirische Pädagogik, 29, Heft 3, S. 414–430.

Weinert, S., Doil, H. & Frevert, S. (2008). Kompetenzmessungen im Vorschulalter. Eine Analyse vorliegender Verfahren. In G. Rossbach & S. Weinert (Hrsg.), Kindliche Kompetenzen im Elementarbereich. Förderbarkeit, Bedeutung und Messung (S. 89–209). Bildungsforschung 24, Berlin/Bonn: BMBF.