

**Innovationsvorhaben im Bereich der berufsbildenden Schulen
im Auftrag des Niedersächsischen Kultusministeriums**

**Erarbeitung eines Unterrichtskonzeptes
zur „Sprachbildung und Sprachförderung in
Kindertageseinrichtungen“**

Stand 10/2021

Auftraggeber: Niedersächsisches Kultusministerium

An der Erarbeitung beteiligt:

- **Frau StR'in Barbara von Raben, BBS Verden**
- **Herr StD Dr. Holger Küls, Fachberater für berufsbildende Schulen der Niedersächsischen Landesschulbehörde für den Beratungsbereich Sozialpädagogik**

Inhalt

- **Einführung und Auftrag**
- **Grundlagen der Sprachbildung und Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen Niedersachsens**
- **Arbeitsprozess**
- **Curriculare Bezüge**
- **Didaktisch-methodische Hinweise**
- **Anlage: Lernsituationen für die Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent und Fachschule – Sozialpädagogik –**

Einführung und Auftrag

Sprachbildung und Sprachförderung gehören zu den zentralen Aufgaben sozialpädagogischer Fachkräfte. Sie stellen einen elementaren Bestandteil der Erziehungs- und Bildungsarbeit in den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe dar. Von besonderer Bedeutung sind hierbei Sprachbildung und Sprachförderung in den Tageseinrichtungen für Kinder, insbesondere in Krippen und Kindergärten. Begründet ist dies im entwicklungspsychologischen Wissen um eine sensible Phase für den Spracherwerb in den ersten drei bzw. sechs Lebensjahren.

Sprachförderung im Schulkind- und im Jugendalter hat eine eigene pädagogische Ausrichtung und ist durch eigenständige methodisch-didaktische Vorgehensweisen gekennzeichnet. Im Grundschulalter und Jugendalter sind vor allem die Lehrkräfte in den Schulen für eine im Einzelfall erforderliche Sprachförderung verantwortlich. Sozialpädagogische Fachkräfte begleiten dies und können ggf. etwa in einer Wohneinrichtung für jugendliche Flüchtlinge zu entsprechenden Angeboten Brücken bauen oder beim ersten Erwerb des Wortschatzes in Deutsch unterstützen.

Das vorliegende Ergebnis des Innovationsvorhabens befasst sich vor diesem Hintergrund allein mit der Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich. Es stellt eine Überarbeitung des Innovationsvorhabens "Bildung und Sprachförderung" - Lernsituationen und Materialien für den Unterricht der Berufsfachschule - Sozialassistentin/Sozialassistent - Schwerpunkt Sozialpädagogik und der Fachschule - Sozialpädagogik – (NiBiS) von 2003 dar. Vor allem die Veränderungen im KitaG¹ von 2018 zur Sprachbildung und Sprachförderung sowie die erheblichen Weiterentwicklungen in der Fachdiskussion machen es erforderlich, die Ausbildung zur sozialpädagogischen Fachkraft bezogen auf diese Themen anzupassen.

Das hier vorliegende Ergebnis des Innovationsvorhabens „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“ wurde an den BBS Verden erarbeitet. Es wurde auftragsgemäß ein fachliches Unterrichtskonzept zu diesem Thema entwickelt, das aus didaktisch reflektierten exemplarischen Lernsituationen zur kindlichen Sprachentwicklung, zur Beobachtung der Sprachentwicklung sowie zu Handlungsansätzen der Sprachbildung und Sprachförderung besteht. Dies geschah auf der Grundlage der Rahmenrichtlinien für die berufsbezogenen Lernbereiche der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent sowie der Fachschule – Sozialpädagogik –.

Die hier erarbeiteten Lernsituationen sind als Anregung für die schulische Curriculumarbeit der zuständigen Bildungsganggruppen gedacht. Sie bilden kein eigenständiges schulisches Curriculum „Sprache“ ab, das vollständig eins zu eins übernommen werden soll. Dies stände den schulindividuellen curricularen Arbeitsprozessen in den einzelnen Schulen vor Ort in Niedersachsen entgegen.

¹ Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder (KiTaG) <http://www.nds-voris.de/jportal/?quelle=jlink&query=KiTaG+ND&psml=bsvorisprod.psml&max=true&aiz=true>

Es steht allerdings das Bemühen im Vordergrund, in den Lernsituationen möglichst alle relevanten Themen, Modelle, Instrumente, Konzepte und Aspekte der Sprachentwicklung und Sprachbildung bzw. -förderung in den Kitas in Niedersachsen abzubilden und für deren unterrichtliche Bearbeitung Anregungen zu geben. So können sie als Anregung dienen und ggf. vollständig oder in Teilen übernommen und angepasst werden oder als Anlass der Evaluation vorhandener Lernsituationen herangezogen werden.

Des Weiteren handelt es sich nicht um vollständige Unterrichtseinheiten mit umfassenden Materialien wie Arbeitsblättern etc. Die einzelnen Lehrkräfte nehmen in ihrer pädagogischen Verantwortung die konkrete Unterrichtsplanung und -durchführung auf der Grundlage des schulischen Curriculums selbst in die Hand. Einige Hinweise und beispielhafte Aufgabenstellungen und Materialien wurden dafür zusammengestellt.

Grundlagen der Sprachbildung und Sprachförderung in den Kindertageseinrichtungen Niedersachsens

Grundlage und Bezugspunkt der Auseinandersetzung mit dem Thema Sprachbildung und -förderung in der Ausbildung sind zum einen die rechtlichen Vorgaben für die Kitas in Niedersachsen wie vor allem das KitaG sowie zum anderen die Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung: Sprachbildung und Sprachförderung (Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Sprachbildung und Sprachförderung. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover 2011). Zugleich sind neuere fachwissenschaftliche Erkenntnisse der Fachdiskussion sowie die Konzepte und Ansätze der Praxis in den niedersächsischen Kitas heranzuziehen.

Ausgangspunkt jeder Sprachbildung und -förderung ist die Grundeinsicht, dass Kinder von Anfang an Akteure und Experten der eigenen Entwicklung und Konstrukteure des eigenen Spracherwerbs sind. Mit Neugierde und Begeisterung gehen sie in die Welt und erschließen sich in der Auseinandersetzung mit dieser ihr Umfeld. Dabei nutzen sie jede Bildungs- und Spielsituation, um die eigene Sprachkompetenz weiterzuentwickeln. Sprache und Sprechen werden damit zu einem wichtigen Schlüssel, um sich die Welt anzueignen. Die Sprachentwicklung ist damit ein elementarer Teil der Gesamtentwicklung in der frühen Kindheit.

„Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzt auf die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, diese Spracherwerbskompetenz in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten, so eignen sie sich ihre Sprache(n) intuitiv und nahezu ‚beiläufig‘ im Kontext aller Lern- und Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit an. Voraussetzung dafür ist jedoch ein reichhaltiges, variationsreiches und zugleich auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikationsangebot.“ (Handlungsempfehlung Sprachbildung und Sprachförderung S. 12)

Vor diesem Hintergrund des in den Handreichungen erläuterten Verständnisses des Spracherwerbs in der frühen Kindheit, ist in Niedersachsen vor allem die alltagsinte-

grierte Sprachentwicklungsbegleitung fachlich geboten. Diese Schwerpunktsetzung der fachlichen Ausrichtung in diesem Bereich findet sich deshalb auch im KitaG Nds. wieder.

„Mit der gesetzlichen Verankerung der alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung als Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen (vgl. §§ 2 und 3 Abs. 1 und 2 KiTaG) ist jede Kita in Niedersachsen verpflichtet, die Sprachkompetenz jedes Kindes zu beobachten, zu dokumentieren und die Kommunikation, Interaktion und die Entwicklung von Sprachkompetenz kontinuierlich und alltagsintegriert zu fördern“ (§ 2 Abs. 2 Nr. 2 KiTaG). Auf einen besonderen Sprachförderbedarf von Kindern ist mit einer individuellen und differenzierten Sprachförderung zu reagieren. Spätestens mit Beginn des Kindergartenjahres, das der Schulpflicht unmittelbar vorausgeht, ist ein Entwicklungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten zu führen, welches bei Bedarf auch der Planung einer individuellen und differenzierten Sprachförderung für Kinder mit besonderem Sprachförderbedarf dient. Am Ende des Kindergartenjahres, das der Einschulung der Kinder unmittelbar vorausgeht, ist mit den Erziehungsberechtigten ein abschließendes Entwicklungsgespräch zu führen, an dem auch mit vorheriger Zustimmung der Eltern die aufnehmende Grundschule Gelegenheit zur Teilnahme erhält.“²

Sprachbildung und Sprachförderung werden dabei als kontinuierliche Aufgabe verstanden. Sie sind nicht *zusätzlich* in den pädagogischen Alltag zu integrieren, sondern stellen ein durchgehendes und wesentliches Element desselben dar. Dabei ist das Sprach- und Kommunikationsverhalten der pädagogischen Fachkräfte von besonderer Bedeutung. Sie sind Sprachvorbild und zugleich Sprech Anregung für die Kinder in den Kindertagesstätten. Zugleich sind Sprachbildung und -förderung als Teamaufgabe zu verstehen. Sie muss konzeptionell geplant werden und Eingang in die pädagogische Konzeption der Einrichtung finden. Sprachbildung und Sprachförderung ist zudem eine gemeinsame Aufgabe von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und sozialpädagogischen Fachkräften. Sie haben im Rahmen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft gemeinsam zu überlegen, wie der Spracherwerb und die Sprachentwicklung der Kinder unterstützt werden können.

Arbeitsprozess

Die mit dem Auftrag betraute Arbeitsgruppe hat in einem Arbeitsprozess von mehr als einem Schuljahr auf der Grundlage der Analyse der entsprechenden Rahmenrichtlinien unter Einbezug didaktischer und fachdidaktischer Erwägungen ein Konzept entwickelt für den Unterricht zum Themenbereich Sprachbildung und -förderung. Dabei wurde auf vorliegende Unterrichtserfahrungen und -konzepte zurückgegriffen. Es wurden bestehende Lernsituationen überarbeitet und neue Lernsituationen entwickelt.

Im Arbeitsprozess wurde der Austausch gesucht mit dem MK, Ref 51 (zuständig für Kitas) sowie Praxiseinrichtungen (Lage e.V.³, Konsultationskita Benefeld⁴). Dahinter

²

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/fruhkindliche_bildung/trager/sprachbildung_und_sprachforderung/sprachbildung-und-sprachfoerderung-6020.html

³ <http://www.lage-ev.de/start/>

stand das Bemühen, auch den aktuellen Stand in der Praxis der Tageseinrichtungen für Kinder hinsichtlich des Themas mit einzubeziehen.

Curriculare Bezüge

Zu den Themen Sprachentwicklung und Sprachbildung bzw. -förderung finden sich in den Kompetenzbeschreibungen der Module des berufsbezogenen Lernbereichs Theorie sowohl der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent als auch der Fachschule – Sozialpädagogik – eine Reihe von fachlichen Anknüpfungspunkten. Zugleich wird Sprachbildung in beiden Schulformen als Querschnittsaufgabe aufgeführt. Dies entspricht dem Verständnis in Niedersachsen: „Ein den Spracherwerb förderndes Kommunikationsangebot ist daher ein integraler Bestandteil der professionellen Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse in der frühen Kindheit. Es sollte systematisch geplant und durchgängig in den pädagogischen Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert werden.“ (Handlungsempfehlung Sprachbildung und Sprachförderung S. 12)

In der Ausbildung zur Sozialpädagogischen Assistentin bzw. zum Sozialpädagogischen Assistenten⁵ ist der Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz in diesem Bereich auf dem Niveau des DQR 4 bzw. einer Zweitkraft in einer Kita angesiedelt.

Während in Klasse 1 noch keine ausdrücklichen Hinweise auf die Themen erfolgen, finden sich in den Modulen der Klasse 2 Anknüpfungsmöglichkeiten. Dort geht es im Modul „Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern“ um Entwicklungsprozesse von Jungen und Mädchen zwischen 0 und 10 in unterschiedlichen Persönlichkeitsbereichen sowie um deren Beobachtung und pädagogische Unterstützung. In diesen Kontext gehört in der Ausbildung auch der Erwerb grundlegenden Wissens über Sprachentwicklung sowie dessen Bedeutung für die Gesamtentwicklung. Damit verbunden ist ebenfalls die Auseinandersetzung mit der systematischen Beobachtung von Sprachverhalten und dessen Einschätzung bezogen auf seine Entwicklung.

Im Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“ werden Kompetenzen im Hinblick auf Wissen und Fertigkeiten im Bereich Sprachbildung ausgewiesen. Dabei stehen insbesondere die Bedeutung des eigenen Sprachvorbildes und der dialogischen Begleitung von Bildungsprozessen der Kinder im Vordergrund. Bezogen auf die Mitwirkung bei der Sprachförderung in Zusammenarbeit mit einer Gruppenleitung oder einer Erzieherin bzw. eines Erziehers finden sich ebenfalls fachliche Ansatzpunkte. Dabei geht es einerseits darum fachliche Grundlagen und andererseits darum konkrete pädagogisch geeignete Bildungsangebote und Lernumgebungen zu schaffen, um die Sprachentwicklung von Kindern zu unterstützen.

Daraus ergeben sich für die Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent folgende Vorschläge für LS:

⁴ <http://www.stadt-walsrode.de/Leben-Lernen/Lernen/Kindertagesst%C3%A4tten/index.php?object=tx%7C2726.1&ModID=9&FID=2868.37.1>

⁵ Teilweise werden die weibliche und männliche Form benutzt (Schülerinnen und Schüler). Mitunter wird auch aus Gründen des Leseflusses nur eine Form verwendet, dann aber im Wechsel von männlicher und weiblicher Form.

- 1) Spracherwerb beobachten und beschreiben (Modul „Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern“) (S.9)
- 2) An Sprachbildung und -förderung mitwirken (Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“) (S.25)
- 3) Sprachunterstützendes Erziehverhalten (Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“) (S.37)
- 4) Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen (Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“) (S.57)
- 5) Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita (Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“) mit Erweiterung: dialogische Bilderbuchbetrachtung (S.89)
- 6) Sprachförderung mit Geschichtensäckchen (Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“) (S.109)

In der Fachschule – Sozialpädagogik – sind die hier zugrundeliegenden Themen vor allem in zwei Modulen ausgewiesen. Ausbildungsziel ist in der Fachschule die sozialpädagogische Fachkraft, die auf der Niveaustufe 6 eigenverantwortlich eine Kitagruppe leitet. Dies bezieht sich ebenfalls auf den Bereich der Sprachdiagnostik sowie Sprachbildung und -förderung.

Kompetenzbeschreibungen zur Sprachentwicklung und ihrer Erfassung finden sich im Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“. Zur Planung und Durchführung von Sprachbildung und Sprachförderung finden sich Anknüpfungspunkte im Modul „Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II“. Zu beiden Modulen sind exemplarische Lernsituationen zusammengestellt worden.

Indirekt haben Sprachbildung und Sprachförderung auch Bezüge zu Konzeptionsarbeit und Vernetzung (Modul „Netzwerkarbeit und Qualitätsentwicklung“), Inklusion (Modul „Diversität und Inklusion“ und „Individuelle Lebenslagen“) sowie zum Modul „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“. Gerade die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen relevanten Bezugspersonen ist sehr wichtig. Da es hierzu ausdrückliche rechtliche Vorgaben gibt, beispielsweise mit der Verpflichtung zum Entwicklungsgespräch, ist auch hierzu eine Lernsituation erarbeitet worden.

Daraus ergeben sich für die Fachschule – Sozialpädagogik – folgende LS:

- 1) Sprachentwicklung verstehen und beobachten (Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“) (S.118)
- 2) Sprachbildung und Sprachförderung gestalten (Modul „Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II“) (S.140)
- 3) Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung (Modul „Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II“) (S. 154)
- 4) Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen (Modul „Individuelle Lebenslagen“) (S. 171)
- 5) Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen (Modul „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“) (S.187)

Die Handlungskompetenzen der Module in der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent und in der Fachschule – Sozialpädagogik – bezogen auf den vorliegenden Themenbereich bauen spiralcurricular aufeinander auf. Dies findet sich auch in den exemplarischen Lernsituationen wieder.

Da es sich bei Sprachbildung um eine Querschnittsaufgabe für die Ausbildung handelt, sollten auch in weiteren Lernsituationen eines schulischen Curriculums Bezüge zu diesem Thema hergestellt werden.

Didaktisch-methodische Hinweise:

Das Innovationsvorhaben hat Lernsituationen zum Thema erarbeitet, die ausdrücklich nicht als Musterlösungen gedacht sind. Sie machen exemplarisch deutlich, wie Lernsituationen zu den verschiedenen Kompetenzbeschreibungen in den Modulen der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent und der Fachschule – Sozialpädagogik – aussehen und auf welche Weise die relevanten Themen im Zusammenhang mit Sprachbildung und -förderung in den Unterricht Eingang finden können.

Sie eignen sich daher als Grundgerüst oder durch mehr oder weniger umfangreiche Anpassungen als Grundlage der eigenen schulischen Curriculumarbeit. Sie geben eine Orientierung, wie eine unterrichtliche Konkretisierung des Kompetenzerwerbs oder der Kompetenzerweiterung bezogen auf den vorliegenden Themenbereich aussehen kann. Hierbei werden in erster Linie die ausgewiesenen Handlungskompetenzen der einzelnen Module in den Blick genommen und beispielhaft durch die erarbeiteten Lernsituationen auf das fachliche Thema Sprachbildung und -förderung bezogen.

Diese sind auf der Basis der grundlegenden Anforderungen an Lernsituationen gemäß SchuCu-BBS entstanden. Entsprechend sind sie am Konzept der beruflichen Handlungskompetenz ausgerichtet. Gerade bezogen auf die vorliegenden Themenzusammenhänge sind dabei ebenfalls fachsystematische Lernphasen zu integrieren. So sind beispielsweise der Verlauf des Erstspracherwerbs bzw. frühen Zweitspracherwerbs oder die unterschiedlichen Verfahren und Instrumente zur Sprachstandsfeststellung bzw. Erfassung der Sprachkompetenz theoretisch anspruchsvolle Themen, die durchaus in einer fachsystematisch ausgerichteten Unterrichtskonzeption als Lernsituation bearbeitet werden können.

Die eher praktisch ausgerichteten Lernsituationen zu konkreten Möglichkeiten und Bildungsangeboten einer alltagsintegrierten Sprachbildung und -förderung oder zu einer dialogischen Lern- und Bildungsbegleitung oder zu sprachunterstützendem Erziehungsverhalten sowie sprachanregende Lernumgebungen eignen sich für handlungsorientierte Vorgehensweisen, die Phasen des Selbertuns der Schülerinnen und Schüler umfassen.

Hilfreich für die schulische Curriculumarbeit ist es, vor Ort mit den Kitas in den Austausch oder in die Lernortkooperation zu gehen. Es ist sinnvoll, wenn sich die Konzepte aus der Praxis in der Region, z.B. welche Instrumente der Sprachstandfeststellung wer-

den verwendet, welche konzeptionellen Überlegungen existieren zur Sprachbildungsarbeit, welche Ansätze der Sprachförderung werden verfolgt, in den Lernsituationen der örtlichen Ausbildung der Fachkräfte für die Kitas widerspiegeln.

Um die LS in die schulische Curriculararbeit vor Ort besser einordnen zu können, werden neben den grundlegenden Merkmalen weitere Erläuterungen und Hinweise gegeben:

Einführende Hinweise: Hier erfolgen allgemeine thematische Erläuterungen und Einordnungen zur jeweiligen Lernsituation. Die Bedeutung der Inhalte und die jeweilige Rolle einer sozialpädagogischen Fachkraft (Sozialpädagogische Assistentin/ Sozialpädagogischer Assistent bzw. Erzieherin/ Erzieher) werden dargelegt und auf die Ausbildung bezogen.

Curriculare Einordnung: Hier erfolgen einige genauere Erläuterungen der Bezüge zu den Rahmenrichtlinien bzw. zu den einzelnen Modulen. Es wird dargelegt, welche Fachkompetenzen im Einzelnen in der Lernsituation aufgenommen werden, um den Kompetenzerwerb bzw. die Kompetenzerweiterung exemplarisch und konkret zu unterstützen.

Allgemeine didaktisch-methodische Hinweise: Hier finden sich Erläuterungen zu besonderen Herausforderungen und möglichen Alternativen, Schwerpunktsetzungen, methodischen Settings etc. Sie werden durch konkrete Hinweise im Ablaufplan ergänzt.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern: An dieser Stelle werden kurz Hinweise gegeben, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler schon verfügen müssen, um die Lernsituation erfolgreich durchlaufen zu können.

Lernsituation: Es folgt dann die Lernsituation auf der Grundlage der Vorgaben von Schucu-BBS (<https://schucu-bbs.nline.nibis.de/>) mit einigen **Angaben zur Lernsituation** (Schulform, Modul, Titel der Lernsituation, Zeitrichtwert), der **Handlungssituation**, einer Auflistung der **Handlungskompetenz** untergliedert in Personale Kompetenz und Fachkompetenz der jeweiligen RRL und der konkreten Kompetenzen im schulischen Curriculum, den **Handlungsphasen** der Lerngruppe sowie der **schulischen Entscheidungen**. Das **Handlungsergebnis** wird kenntlich gemacht und die relevanten **Inhalte** ergeben sich aus den Fachkompetenzen.

In der **Anlage** finden sich beispielhaft Arbeitsaufträge und Materialien. Hinweise auf geeignete Fachtexte und Quellen werden an passender Stelle in den Handlungsphasen der Lerngruppe gegeben.

Literatur, Links und Quellen als Hintergrundinfo für die Lehrkräfte folgen ganz am Ende, können aber nur eine Auswahl darstellen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und durchgängige Aktualität.

LS: Spracherwerb beobachten und beschreiben

(Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)

Einführende Hinweise:

Die berufliche Tätigkeit einer sozialpädagogische Assistentin bzw. eines sozialpädagogischen Assistenten ist dadurch gekennzeichnet, dass sie eine Teilverantwortung in einer Gruppe einer Tageseinrichtung für Kinder übernimmt und in enger Zusammenarbeit mit Erzieherinnen/ Erziehern bzw. pädagogischen Fachkräften an der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit mitwirkt sowie die Gruppenleitung unterstützt.

Dies gilt ebenfalls für den Bereich der Sprachbildung als wichtigem Teil der Bildungsarbeit, die als pädagogische Querschnittsaufgabe in Kitas zu verstehen ist. Teilweise kann und soll die sozialpädagogische Assistentin bzw. der sozialpädagogische Assistent die sozialpädagogischen Fachkräfte bzw. Erzieherinnen auch bei der Sprachförderung unterstützen. Beispielsweise kann sie bzw. er mit ihren bzw. seinen Beobachtungen zur Einschätzung des Sprachentwicklungsstandes eines Kindes beitragen.

Für diese Aufgaben benötigt eine sozialpädagogische Assistentin bzw. ein sozialpädagogischer Assistent grundlegendes Wissen über den Spracherwerb sowohl in der Erst- wie auch in der Zweitsprache Deutsch. Zudem ist Grundlagenwissen bezogen auf die Entwicklungsbeobachtung und -einschätzung erforderlich sowie die Fertigkeit, gezielte Beobachtungen zu planen und durchzuführen. Hierbei wird die Sprachentwicklung als ein Bereich eines ganzheitlichen Entwicklungsprozesses verstanden, der in Wechselwirkung mit anderen Persönlichkeitsbereichen zu sehen ist.

Die vorliegende Lernsituation dient dazu, den Schülerinnen und Schülern in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogische Assistent diese notwendigen fachlichen Grundlagen bezogen auf den Spracherwerb im Deutschen sowohl als Erstspracherwerb als auch als frühen Zweitspracherwerb zu vermitteln.

Curriculare Einordnung:

In der sozialpädagogischen Erstausbildung zur sozialpädagogischen Assistentin bzw. zum sozialpädagogischen Assistenten wird das Thema Spracherwerb bzw. Sprachentwicklung sowie Einschätzung des Sprachstandes nur mittelbar thematisiert. Im ersten Ausbildungsjahr gibt es in den entsprechenden Modulen der Rahmenrichtlinien für diese Schulform⁶ für die Klasse 1 nur sehr allgemeine Anknüpfungspunkte. Sie eignen sich nur bedingt, um eine eigene Lernsituation zum Thema zu entwickeln. Sinnvoller erscheint es, die entsprechenden fachlichen Inhalte zum Thema in anderen Lernsituationen, etwa zur allgemeinen kindlichen Entwicklung, anzubahnen.

Im zweiten Jahr (Klasse 2) finden sich dann im Bereich entwicklungspsychologischer Themenzusammenhänge unter Berücksichtigung von Verhaltensbeobachtung und -beschreibung konkrete Anknüpfungsmöglichkeiten. So soll im Modul „Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern“ die Entwicklung von Mädchen und Jungen in verschiedenen Persönlichkeitsbereichen verdeutlicht werden. Hierzu gehört auch die Sprachentwicklung. Beobachtungen werden dort in

⁶ Rahmenrichtlinien für die berufsbezogenen Lernbereiche - Theorie und Praxis - in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent, https://www.nibis.de/berufe-und-schulformen_2691

ihrer Wichtigkeit für das päd. Handeln thematisiert, aber eher als allgemeine Verhaltensbeobachtung und -beschreibung. Hier kann aber auch die Beobachtung des Sprachstandes bzw. des Sprechverhaltens angesiedelt werden. Die Themen Spracherwerb und Beobachtung der Sprachentwicklung sind daher in diesen allgemeinen Kontext einzuordnen.

Eine Auseinandersetzung mit dem Thema Spracherwerb in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin / sozialpädagogischer Assistent geschieht auf grundlegendem Niveau und soll den darauf aufbauenden Kompetenzerwerb in der Fachschule – Sozialpädagogik - anbahnen. Dort werden die entsprechenden Themenzusammenhänge dann vertieft und erweitert auf der Niveaustufe einer sozialpädagogischen Fachkraft (Erzieherin/Erzieher) und Gruppenleitung.

Die Lernprozesse im Modul „Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern“ sind in Verbindung zu sehen mit Lernsituationen aus dem Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“ (siehe S. 25 bis 117), in denen Sprachbildung und sprachförderndes pädagogisches Handeln im Vordergrund stehen.

Allgemeine didaktisch-methodische Hinweise

Das Thema Sprache in der Bandbreite von Spracherwerb, Beobachtung der Sprachentwicklung, sprachförderlicher Unterstützung von Bildungsprozessen und konkreten Ansätzen der Sprachbildung und -förderung ist fachlich anspruchsvoll. In der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent ist es daher sinnvoll, den theorieorientierten Unterricht mit Praxisbeobachtungen und -erfahrungen aus den Kitas zu verbinden. Dazu eignet sich gut die parallele Struktur von praktischer Ausbildung und Unterricht in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent.

Insgesamt geht es in dieser Lernsituation darum, Grundlagen des Spracherwerbs als ganzheitlichen Prozess zu vermitteln. Wichtig ist hierbei, die Wechselwirkungen mit Entwicklungsprozessen in anderen Persönlichkeitsbereichen (Kognition, Motorik, Sozialverhalten, Emotion) sowie mit der Lebenswelt und Lebenslage eines Kindes zu erörtern. Es ist noch verfrüht, vertieftes Wissen etwa auf den einzelnen linguistischen Ebenen des Spracherwerbs vermitteln zu wollen.

Die Beobachtungsaufgabe dient dazu, eine Verbindung von entwicklungspsychologischer Theorie zum Spracherwerb mit konkreten eigenen Wahrnehmungen und Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler herzustellen.

Zudem erscheint es didaktisch hilfreich, die vorliegende eher fachsystematische Lernsituation mit den Lernsituationen zur Sprachbildung und zum konkreten pädagogischen Handeln (siehe S. 25 bis 117) in Beziehung zu setzen, wobei es in der Hand der Lehrkraft bzw. Lehrkräfte liegt, diese immer wieder bewusst zu machen und zu erläutern.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Wissen zu Grundlagen der Entwicklung
- Wissen über die Entwicklung in den unterschiedlichen Persönlichkeitsbereichen
- Wissen und Fertigkeiten zur Beobachtung und damit zur Einschätzung des Entwicklungsstandes eines Kindes als Grundlage des pädagogischen Handelns

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent			BBS Musterhausen		
Klasse 2					
Modul	Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern				
Lernsituation	Spracherwerb beobachten und beschreiben				
Zeitrhythmus	16 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie sind als dritte Fachkraft in der Käfergruppe der Kindertagesstätte Tausendfüßler tätig. Es handelt sich um eine alterserweiterte Gruppe mit 22 Kindern im Alter zwischen zwei und sechs Jahren. Es gibt gleich viele Mädchen und Jungen. Ein größerer Teil der Kinder ist zwei und drei Jahre alt. Drei Kinder haben eine andere Muttersprache als Deutsch. Dort wird zuhause entweder Türkisch oder Arabisch gesprochen. Die Verständigung mit den Eltern läuft weitgehend reibungsfrei. Das Einzugsgebiet der Kindertagesstätte ist kleinstädtisch. Die Kinder stammen alle aus dem gleichen Ortsteil. Hier leben einige junge Familien mit kleinen Kindern in guten wirtschaftlichen Verhältnissen. Andere wohnen in Mehrfamilienhäusern zur Miete.

Ein Schüler aus der benachbarten Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistenz macht seine praktische Ausbildung bei Ihnen in der Gruppe. Er berichtet: „Du, Tim finde ich ja eigentlich ganz süß, aber er ist gerade drei Jahre alt geworden und ich kann ihn trotzdem oft nicht verstehen. Der redet vielleicht ein Kauderwelsch daher, manchmal so ähnlich wie die Teletubbies im Fernsehen. Ist das noch normal? Ich geh dann meistens weg oder tu so, als ob ich es nicht gehört habe. Irgendwie kann das doch nicht die Lösung sein. Wie soll ich mich da verhalten?“

Sie sprechen mit ihm über das Thema „Spracherwerb“ und erläutern ihm, dass dieser oftmals sehr individuell verläuft. Es sei wichtig, den Jungen genau zu beobachten, um ihn an der richtigen Stelle unterstützen zu können. Sie weisen auf Marie hin, die auch knapp drei sei. Manchmal wüssten Sie nicht auf Anhieb, was sie erzählt. „Dann hocke ich mich zu ihr und versuche herauszufinden, was sie möchte. Wenn ich mir Zeit nehme, kann ich Marie eigentlich ganz gut verstehen. Sie erzählt einem schon richtig, was sie erlebt hat. Neulich habe ich mit ihr ein Bilderbuch angeschaut und mich gewundert, wie viele Wörter sie schon kennt. Aber eigentlich ist das kein Wunder, sie fragt einem auch ein Loch in den Bauch.“ Sie berichten ihm, dass gerade beim Spielen ein begleitendes Sprechen gut möglich ist.

Sie denken über das Gespräch mit dem Schüler in Ihrer Gruppe nach und nehmen sich vor, das sprachliche Verhalten von Tim und Marie etwas genauer zu beobachten. Beide sind relativ neu in der Gruppe. Sie planen auch, sich dann mit Ihrer Kollegin auszutauschen, die die Gruppe leitet und die die beiden Kinder ebenfalls noch nicht lange kennt. In jedem Fall wollen Sie auch noch einmal nachlesen, auf welchem Stand Dreijährige eigentlich sprachlich sein sollen.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Entwicklung und Bildung als individuellen lebenslangen Prozess.
- nehmen Kinder als kompetente Individuen in ihrer Lebenswelt wahr.
- begreifen sich als Entwicklungsbegleiterin/ Entwicklungsbegleiter von Kindern und zeigen eine wertschätzende Haltung.
- sind sich ihrer Vorbildfunktion für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern bewusst.
- sind bereit, die Subjektivität eigener Wahrnehmungen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdwahrnehmung zu reflektieren.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- verdeutlichen die Subjektivität und Selektivität von Wahrnehmung.
- begründen die Bedeutung der Beobachtung für das pädagogische Handeln.
- verdeutlichen die Entwicklung von Kindern in verschiedenen Persönlichkeitsbereichen.
- erläutern Entwicklungsprozesse und -aufgaben als Bezugspunkte der Bildungsarbeit für Kinder.
- erfassen Entwicklungsprozesse von Kindern in unterschiedlichen Persönlichkeitsbereichen als Grundlage des pädagogischen Handelns.
- werten Beobachtungen aus und ziehen Schlussfolgerungen für ihr pädagogisches Handeln.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- verstehen Sprachentwicklung als individuellen Prozess, der sensible Phasen umfasst.
- nehmen Kinder als kompetente Individuen in ihrer Lebenswelt wahr.
- begreifen sich als Entwicklungsbegleiterin/ Entwicklungsbegleiter von Kindern bezogen auf den Spracherwerb und zeigen eine wertschätzende Haltung.
- sind sich ihrer Vorbildfunktion für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern bezogen auf Sprache bewusst.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Sprache in Abgrenzung zur Kommunikation.
- benennen die unterschiedlichen Arten des Spracherwerbs.
- stellen die verschiedenen Ebenen der Sprache dar (Lauterwerb, Wortschatz, Grammatik, Pragmatik).
- beschreiben den Spracherwerb als ganzheitlichen Prozess.
- erläutern in Grundzügen den Spracherwerbsverlauf im Deutschen.
- erfassen die Bedeutung der Beziehungsgestaltung für die Sprachentwicklung.
- beobachten und erfassen den Sprachstand eines Kindes.
- unterstützen den Spracherwerb durch dialogische Begleitung von Bildungsprozessen.

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
<p>Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Biografisches Lernen • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf die individuellen Sprachentwicklungsverläufe von Kindern • Anknüpfen an eigene Erfahrungen mit dem Spracherwerb (Erkundigungen bei den Eltern) • Erörterung der Bedeutung erwachsener Bezugspersonen für den Spracherwerb anhand von Beispielen als Anbahnung der fachlichen Erläuterungen in der nächsten Unterrichtsphase
<p>Fachsystematische Lernphase (6 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • (kurze) Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Unterrichtsphase • Darstellung des Erwerbsverlaufs nur im Überblick und exemplarisch sowie in Wechselwirkung mit anderen Entwicklungsbereichen anhand von Beispielen • Verwendung einfacher Modelle: z.B. Sprachbaum nach Wendlandt • Erörterung der Bedeutung eines Sprachvorbildes und eines dialogischen Umgangs in der pädagogischen Arbeit als Unterstützung für den Spracherwerb • Sinnvoll erscheint dabei der Einsatz von Filmen z.B. mit Beispielen von Sprachverhalten: AV1 Pädagogikfilme: Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung fachlicher Grundlagen: Grundsätze und Methoden der Beobachtung der Sprachentwicklung bzw. der Einschätzung des Sprachstandes 		<ul style="list-style-type: none"> • Fachtext für Schülerinnen und Schüler: „Sprachentwicklung“ in Kamende, Ulrike (Hrsg.): Sozialassistenz heute, Sozialpädagogische Grundlagen, Hamburg, 2016, S. 191 bis 198
<p>Ziele formulieren (ca. 1 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für die Beobachtung des Sprachstandes bzw. der Sprachentwicklung von zwei Kindern erarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anlage) • Die Beobachtungsaufgabe dient dazu, den Schülerinnen und Schülern einen Vergleich konkreter Sprachentwicklungsverläufe mit den theoretischen Informationen im Unterricht zu ermöglichen • Aufgabenstellung wird erleichtert durch ein paralleles Modell der praktischen Ausbildung (zwei Tage Praxis, drei Tage Unterricht) Auf Geheimhaltung (Anonymisierung der beobachteten Kinder) achten, Absprachen mit Fachkräften und ggf. Eltern treffen
<p>Planen und entscheiden (ca. 1-2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung planen: Beobachtungsmethode, -kriterien, -vorgehen, Auswahl der Kinder, Vorbereitung in der Kita 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (ca. 2 UStd. ohne Beobachtung)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung in Kita durchführen • Präsentation der Ergebnisse vorbereiten (Auswertung der Beobachtung) • Ergebnisse präsentieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation in Kleingruppen, Ergebnisse nach GUB (Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Besonderheiten) dem Plenum vorstellen. • Handlungsergebnis: Beobachtungsprotokolle und Mitschriften der Schülerinnen und Schüler

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

Bewerten, reflektieren und evaluieren (ca. 2-4 UStd.)	<ul style="list-style-type: none">• Durchführung und Ergebnisse reflektieren• Die Eindrücke und Erkenntnisse aus den Beobachtungen zusammenfassen• Vergleich Theorie – Beobachtungen in der Praxis	<ul style="list-style-type: none">• Lehrervortrag• Unterrichtsgespräch• ...	<ul style="list-style-type: none">• Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse der Präsentationen (Vergleich fachlicher Grundlagen des Spracherwerbs mit konkreten Verläufen aus der Praxis)
--	--	---	---

Schulische Entscheidungen: Der Arbeitsauftrag für die praktische Ausbildung wird auf dem Praxismentorinnen- und -mentorentreffen erläutert.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Gentwig, Kurt: AV1 Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag, AV1 Pädagogik-Filme.
- Dittmann, Jürgen: Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen, München, 3. Auflage 2012.
- Görisch, Olaf: KurzCHECK Sprachliche Entwicklung von Kindern, Hamburg, 4. Auflage 2014.
- Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik, Köln, 4. Auflage 2016.
- Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte, 2. Auflage, Haan-Gruiten, 2018. Kap. 7: Sprachentwicklung.
- Rothweiler, Monika/ Ruberg, Tobias: Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache (WiFF Expertise Nr. 12), München, Deutsches Jugendinstitut, 2011.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika: Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa, Stuttgart, 2012.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika/ Koch-Jensen, Levka: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe, Köln, 2013.
- Szagun, Gisela: Sprachentwicklung beim Kind: Ein Lehrbuch, Weinheim und Basel 2013.
- Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können, 2. überarbeitete Auflage, Franke Verlag, Tübingen, 2008.

Fachaufsätze und Informationen zum Thema finden sich auf folgenden Websites:

- WiFF Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
<https://www.weiterbildungsinitiative.de/>
- Kita-Fachtexte <https://www.kita-fachtexte.de/de/>
- Das Kita-Handbuch <https://www.kindergartenpaedagogik.de/>
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. nifbe
<https://www.nifbe.de/fachbeitraege/intro>

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern	
Lernsituation	Spracherwerb beobachten und beschreiben	

Sprachebenen

Bei der Betrachtung der Sprachentwicklung im Kindesalter (aber auch beim Fremdsprachenlernen von Erwachsenen) ist es hilfreich, die unterschiedlichen Aspekte bzw. Ebenen sprachlicher Äußerungen auseinander zu halten. In den Sprachwissenschaften und in der Entwicklungspsychologie werden dabei folgende **Sprachebenen** unterschieden:

Sprachebenen	Definitionen / Erläuterungen
Lautentwicklung	Auf dieser Ebene geht es um die Wahrnehmung und Produktion von Lauten . Das umfasst die Lautstrukturen der Sprache, vor allem was ihre bedeutungsunterscheidende Funktion angeht (M aus – H aus). Hinzu kommen die Sprachmelodie und der Sprachrhythmus. So haben die unterschiedlichen Sprachen eigene Betonungs- und Dehnungsmuster und eine eigene Geschwindigkeit. Auch in der Lautstärke gibt es Differenzen. Wer verschiedene Sprachen hört, wird diese Unterschiede schnell bemerken. Dazu sind nur einige Äußerungen einer Französin, eines Arabers oder Schweden erforderlich.
Entwicklung des Wortschatzes	Dieser Bereich befasst sich mit dem Erwerb bzw. dem Verstehen und aktiven Gebrauch von Wörtern und ihrer Bedeutungen. Jeder Mensch, der sprechen kann, verfügt über einen großen Vorrat oder Bestand an unterschiedlichen Worten – dem sogenannten Wortschatz . Wörter stehen jeweils für etwas und tragen damit eine Bedeutung. Dabei bezeichnen sie konkrete Dinge wie <i>Hund, Tisch</i> oder <i>Wolke</i> , können sich aber auch auf Eigenschaften wie <i>gut</i> oder <i>böse</i> , Tätigkeiten wie <i>gehen</i> oder abstrakte Zusammenhänge wie <i>Frieden, Gerechtigkeit</i> usw. beziehen. Daneben gibt es auch Wörter, die eine Funktion im Satz haben wie Konjunktionen (<i>weil, und</i>).
Entwicklung grammatischer Fähigkeiten und Fertigkeiten	Grammatik regelt, in welcher Weise die einzelnen Elemente der Sprache zu Mitteilungen mit Bedeutungen zusammengefügt werden. Sie stellt also ein Regelwerk dar, das sich vor allem auf Wörter und Sätze bezieht. Dazu gehört auch die Wortbildung und deren Bedeutungen. So wird aus <i>Hund</i> im Plural <i>Hunde</i> . So führen beispielsweise Pluralbildungen oder Kennzeichnungen für die einzelnen Fälle (z.B. Akkusativ, Dativ) zu unterschiedlichen Wortformen und Artikelbenutzungen (z.B. ich höre <i>den</i> Hund). Wenn die einzelnen Wörter dann durch Anhänge oder Wortveränderungen ihrer grammatischen Funktion angepasst werden, spricht man von Beugung oder Flexion. So werden Verben entsprechend dem Subjekt im Satz angepasst d.h. gebeugt. Das Verb <i>sitzen</i> verändert sich so im Satz zu „Er <i>saß</i> am Tisch“.

	<p>Wenn die Verknüpfung verschiedener Wörter zu Sätzen im Fokus steht, ist die Syntax gemeint. In ihr geht es u.a. um Reihenfolgen, Kombinationsregeln, Stellungen im Satz sowie die damit zusammenhängenden Beugungen einzelner Wörter. So sind die Sätze <i>Klaus haut Marion</i> und <i>Marion haut Klaus</i> in ihrer Bedeutung sehr unterschiedlich, obwohl die gleichen Worte in gleicher Form auftauchen. Eine Äußerung wie <i>Fische im Wasser geschwimme</i> ist aus mehreren Gründen grammatisch nicht korrekt: so ist die Reihenfolge falsch, weil das Verb nicht an zweiter Stelle steht. Zudem ist dieses falsch gebeugt. Der Satz müsste lauten: <i>Fische schwimmen im Wasser</i>. Im Deutschen gibt es viele syntaktische Regeln, die Aufbau und Struktur sprachlicher Äußerungen bestimmen.</p>
<p>Pragmatisch-kommunikative Entwicklung</p>	<p>Der richtige Gebrauch von Lautbildung, Wortbedeutung und Grammatik reicht aber noch nicht aus, um angemessen sprachlich kommunizieren zu können. Wenn ein Schüler zu seinem Lehrer sagt <i>Du bist ein langweiliger Klotz</i>, dann mag das von den bisher erläuterten Sprachregeln her der richtige Einsatz einer sprachlichen Äußerung sein, dennoch stimmt hier etwas nicht. Der Satz ist der Situation einfach nicht angemessen. Daher wird auf der vierten Ebene über den pragmatisch korrekten Einsatz sprachlicher Äußerungen nachgedacht. Dieser hängt von den situativen Bedingungen ab. Zum Beispiel sind der Ort, die beteiligten Personen, die relevanten Rahmenbedingungen des Handlungskontextes in der sprachlichen Interaktion zu berücksichtigen.</p> <p>Will beispielsweise die jugendliche Tochter Geld für einen Kinobesuch vom Vater haben, wäre es aus pragmatischer Sicht ungünstig, eine barsche Forderung zu stellen. Viel erfolgversprechender erscheint eine freundlich vorgetragene Bitte, verbunden vielleicht mit einem geschickten Einstieg, in dem auf eine gute Note in der Schule hingewiesen wird, sowie begleitet von einem Augenaufschlag.</p>

Gekürzt aus: Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte, 2. Auflage, Haan-Gruiten: Europa-Lehrmittelverlag, 2018.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern	
Lernsituation	Spracherwerb beobachten und beschreiben	

Spracherwerbsarten:

Erst- oder Muttersprache: die Sprache, die ein Kind als erstes lernt (Erstsprache) und die in ihrer Herkunftsfamilie gesprochen wird.

Zweitsprache: Umgebungssprache, die abweichend von der Erst- oder Muttersprache gesprochen wird, z.B. Deutsch für einen kurdischen Jugendlichen, der mit seinen Eltern nach Deutschland eingewandert ist.

Bilingualität bzw. bilingualer Spracherwerb: Ein Kind wächst mit zwei Sprachen gleichzeitig auf, z.B. wenn die Eltern unterschiedlicher Herkunft sind.

Sukzessiv bilingualer Spracherwerb bzw. früher Zweitspracherwerb: Eine zweite Sprache wird kurz nach dem Erwerb der Erstsprache gelernt, so dass schon eine Sprache zumindest in Grundzügen vorliegt. Beispielsweise lernt ein dreijähriges Mädchen aus Italien Deutsch, das mit seiner Mutter dem Vater nach Deutschland gefolgt ist und nun hier lebt.

Fremdsprache: Eine Sprache, die weder Mutter- noch Umgebungssprache ist, sondern aus anderen Gründen erworben wird z.B. aus Interesse an einer anderen Kultur oder im Hinblick auf eine geplante Reise.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern	
Lernsituation	Spracherwerb beobachten und beschreiben	

Beobachtungsaufgabe:

Sie sollen sich einen exemplarischen Eindruck verschaffen, wie die sprachliche Entwicklung von Kindern verläuft bzw. verlaufen kann. Wählen Sie dazu in Ihrer Praxiseinrichtung zwei Kinder aus und beobachten Sie sie in einer Situation im Freispiel, in der Dialog bzw. sprachliche Kommunikation eine große Rolle spielen (z.B. im Rollenspiel, beim Konstruktionsspiel in der Bauecke, im Außengelände bei einem gemeinsamen Spiel oder beim Experimentieren). Sprechen Sie Ihr Vorhaben mit der Praxismentorin bzw. dem Praxismentor ab.

Planen Sie Ihre Beobachtungen vorher (siehe „Die Planung und Vorbereitung einer gezielten Beobachtung“ S. 23). Dies soll in Gruppenarbeit erfolgen.

Beobachtungen durchführen:

- 1) Wählen Sie zwei Kinder (ein Junge und ein Mädchen) aus, die möglichst ca. drei Jahre alt sind (wenn Sie in der Krippe sind, eher zwei ältere Kinder, im Kindergarten wählen das die jüngeren)
- 2) Notieren Sie 15 Min in einer geeigneten Situation (ideal: Spiel mit einem anderen Kind, in dem es etwas zu besprechen gibt, z.B. Rollenspiel oder gemeinsames Anschauen eines Wimmelbuchs) das Sprachverhalten des Kindes (siehe Beobachtungsbogen)
- 3) Überarbeiten Sie Ihre Notizen.

Auswertung:

- 4) Tauschen Sie sich in den Arbeitsgruppen aus. Was fällt auf? Z.B. welche Wörter kennt das Kind? Kann es Abläufe genau erläutern? Benutzt es Farben, Adjektive, Verben?
- 5) Halten Sie Ihre Ergebnisse nach den Muster GUB (Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Besonderheiten) fest und stellen Sie sie der Klasse vor. Nutzen Sie bei der Präsentation der Ergebnisse eine visuelle Unterstützung (z.B. Plakat oder PowerPoint)

Sprachentwicklung:

<p>1. Lautbildung z.B. bildet Laute und Lautverbindungen richtig, lässt keine Laute aus und ersetzt sie nicht durch andere.</p>	
<p>2. Satzbau – Grammatik z.B. Sätze werden altersgemäß korrekt und vollständig gebildet. Einzahl und Mehrzahl, Artikel, Endungen und Nebensätze werden angewendet.</p>	
<p>3. Stimme – Atmung z.B. spricht nicht nasal, atmet unauffällig, Stimme nicht belegt, rau, sehr laut, sehr leise.</p>	
<p>4. Redefluss – Kommunikation z.B. spricht gerne, frei und flüssig, gut verständlich und deutlich. Verschluckt keine Silben und Wörter.</p>	
<p>5. Altersgemäße Sprache z.B. spricht altersgemäß mit gutem Wortschatz, kennt Oberbegriffe, Erlebnisse werden berichtet, Fragen werden gestellt.</p>	
<p>6. Sprachverständnis z.B. kann Begriffe, Anweisungen, Aufforderungen und Inhalte von Geschichten verstehen. Zeigt ein allgemeines Interesse für Sprache.</p>	
<p>7. Mundmotorik z.B. kann mit dem Strohhalm trinken, den Mund geschlossen halten, Seifenblasen machen, zielgerichtet pusten und kaut feste Nahrung. Kein Speichelfluss.</p>	

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern	
Lernsituation	Spracherwerb beobachten und beschreiben	

Die Planung und Vorbereitung einer gezielten Beobachtung

Wenn Sie ein Kind gezielt beobachten wollen, sollten Sie die gesamte Situation in Ihre Überlegungen einzubeziehen. Wir sprechen dann von einer Situationsanalyse. Es ist wichtig den Kontext einer Situation, aber auch weitere Aspekte wie z. B. Ort, Tageszeit, Wochentag und die aktuelle familiäre Situation des Kindes zu berücksichtigen, denn ansonsten besteht die Gefahr, dass Sie isolierte Beobachtungsergebnisse falsch interpretieren. So kann sich ein Kind, das Sie beobachten möchten, an einem ihm unbekanntem Ort völlig anders verhalten als in seiner vertrauten Umgebung. Ein anderes Kind ist vielleicht am Wochenanfang besonders (Erzieherinnen sprechen vom „Montags-Syndrom“) aufgekratzt und unruhig und an anderen Wochentagen eher still.

Im nächsten Schritt sollten Sie die konkrete Beobachtung planen. Folgende Fragen können dabei als Grundlage dienen:

Wen will ich beobachten?

Die Auswahl der Personen richtet sich nach Ihrer Fragestellung. Je nachdem, wie diese formuliert ist, kann die Beobachtung sich auf einzelne Kinder, bestimmte Konstellationen von Kindern, eine Teilgruppe oder die gesamte Gruppe beziehen. Sie sollten allerdings berücksichtigen, dass Ihre Beobachtungskapazität bei der gleichzeitigen Beobachtung mehrerer Kinder begrenzt ist.

Was genau will ich beobachten?

Grundsätzlich können Sie nur das beobachten, was tatsächlich beobachtbar ist. Das hört sich simpel an, doch Menschen neigen immer wieder dazu, ein bestimmtes Verhalten nicht nur wahrzunehmen, sondern gleichzeitig zu interpretieren: Simone ist so still, also ist sie traurig. Beobachtbar sind äußere Handlungen, nicht jedoch innere Motive, Motivationen und Gefühle. Wenn Sie ein Kind beobachten wollen, sollten Sie sich auf einen oder wenige Verhaltensbereiche beschränken. Sie können z. B. das Kommunikationsverhalten eines Kindes zu bestimmten Personen, sein Spielverhalten, bestimmte Fähigkeiten ,z. B. im motorischen Bereich, beobachten. Auch das Einhalten von Regeln oder der Umgang mit Auseinandersetzungen in der Gruppe oder einer Teilgruppe kann gut beobachtet werden.

Wann und wie lange will ich beobachten?

Sie sollten den Zeitpunkt Ihrer Beobachtung schon im Vorfeld festlegen, damit eine spontane Auswahl Ihnen geeignet erscheinender Situationen nicht subjektiv verfälscht wird. Es ist hilfreich mehrere Beobachtungen zu verschiedenen Zeitpunkten durchzuführen, denn dadurch können Veränderungen im Laufe des Tages oder in

der Woche festgestellt werden. Den Zeitraum Ihrer Beobachtungen sollten Sie möglichst überschaubar halten, damit Sie wirklich genau protokollieren können und nicht später aus der (möglicherweise verfälschten) Erinnerung Ihre Notizen vervollständigen müssen.

Wo genau will ich die Beobachtung durchführen?

Der Ort, an dem Sie Ihre Beobachtungen durchführen wollen, ist manchmal ebenfalls von Ihrer Fragestellung abhängig. Wollen Sie das Spielverhalten eines oder mehrerer Kinder beobachten, so bieten sich dafür naturgemäß die dafür vorgesehenen Ecken des Gruppenraums oder das Außengelände an. Ist der Ort nicht von vornherein durch die Fragestellung bestimmt, so kann es hilfreich sein, ein Kind an verschiedenen Orten zu beobachten, um ein umfassenderes Bild des zu beobachtenden Kindes zu erhalten.

Warum will ich beobachten?

Grundsätzlich stellt sich die Frage, mit welchem Recht Menschen bzw. Kinder beobachtet werden sollten. Wenn Kinder in ihr Spiel vertieft sind, hat dies einen Charakter von Privatsphäre, und Sie sollten sich die Frage stellen, ob und wie Sie den Grund Ihrer Beobachtungen vor anderen Personen, z. B. Eltern, Kolleginnen und natürlich vor sich selbst vertreten können. Vermutlich würden Sie jemanden, der Sie ungefragt beobachtet, schnell in seine Schranken verweisen. Wichtig ist, dass Sie eine innere Haltung zu diesem wichtigen ethischen Aspekt haben und wie Sie Ihre Beobachterinnenrolle auch vor den Kindern definieren.

Wie soll die Beobachtung verlaufen?

Grundsätzlich gibt es zwei Arten von Beobachtung: die **teilnehmende Beobachtung**, bei der Sie am Geschehen der Kinder teilnehmen und die **nicht teilnehmende Beobachtung**, bei der Sie sich aus dem Geschehen zurückziehen und das Handeln der Kinder oder des Kindes von einem neutralen Standpunkt aus beobachten. Sicher ist für die Art der Beobachtung von entscheidender Bedeutung, ob Sie z.B. zum Zeitpunkt der Beobachtung alleinige Ansprechpartnerin der Kinder sind. In diesem Fall wird es schwierig sein, sich auch nur zeitweise aus dem Gruppengeschehen heraus zu ziehen.

Sie sollten allerdings bedenken, dass bei der teilnehmenden Beobachtung eine möglichst objektive und wertneutrale Haltung, da Sie ja in das Handeln der Kinder, z. B. ins Spiel, einbezogen sind, nur sehr schwer aufrecht zu erhalten ist. Weiterhin ist gleichzeitiges Agieren mit den Kindern und Protokollieren fast unmöglich und Sie müssen Ihre Aufzeichnungen später aus der (subjektiven) Erinnerung vervollständigen.

Aus: Küls, Moh, Pohl-Menninga: Lernfelder Sozialpädagogik. Band 1. Troisdorf: Bildungsverlag EINS, 2004.

LS: An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken **(Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)**

Einführende Hinweise:

Sprachbildung und Sprachförderung gehören zum Bildungsauftrag von Kindertagesstätten. In Niedersachsen liegt der Schwerpunkt auf einer *alltagsintegrierten* Sprachbildung und auch Sprachförderung soll möglichst alltagsintegriert stattfinden. Die Sozialpädagogische Assistentin bzw. der Sozialpädagogische Assistent als weitere Fachkraft in einer Kitagruppe wirkt bei diesen Aufgaben mit. (Vgl. KitaG § 2 (1) und Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung)

Sprachbildung ist als Querschnittsaufgabe zu sehen, die Teil jedes Bildungsprozesses ist. Von daher haben auch Sozialpädagogische Assistentinnen und Sozialpädagogische Assistenten in ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit jederzeit durch sprachanregende Impulse und Handlungsweisen den Spracherwerb von Mädchen und Jungen in ihrer Kita zu unterstützen - sowohl beim Erst- als auch beim frühen Zweitspracherwerb. Ausgangspunkt ist dabei die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern.

„Mit Sprachförderung sind die pädagogischen Tätigkeiten der gezielten Anregung und Begleitung bei der Entwicklung einer speziellen sprachlichen Fähigkeit gemeint.“ (Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung, S.12) Damit ist eine individuelle Förderung bei spezifischen Bedarfen bezogen auf die Sprachentwicklung gemeint, die sich auf einzelne Kinder oder Gruppen von Kindern beziehen. Hierbei kann die Sozialpädagogische Assistentin die Erzieherin unterstützen, die wiederum ggf. mit Fachexpertinnen kooperiert.

Die vorliegende Lernsituation soll den Schülerinnen und Schülern Grundlagen der Sprachbildung und -förderung in Niedersachsen vermitteln. Sie sollen einen Überblick über die Vorgaben des Landes und vor allem über fachliche Konzepte und Handlungsansätze erhalten.

Curriculare Einordnung:

Vor dem dargestellten Hintergrund der Sprachbildung und -förderung in Niedersachsen finden sich Anknüpfungspunkte in den Kompetenzbeschreibungen des Moduls „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“.

In enger Verbindung mit der Lernsituation „Spracherwerb beobachten und beschreiben“ (siehe S. 9) sowie mit den weiteren Lernsituationen zu konkreten Sprachbildungsansätzen (siehe S. 37 bis S.117), thematisiert die Lernsituation „An Sprachbildung und -förderung mitwirken“ das pädagogische Handeln der Sozialpädagogischen Assistentinnen in diesem Bereich. Es geht dabei um Aspekte der Begleitung von Bildungsprozessen, die als sprachbildend zu verstehen sind. Im Vordergrund steht dabei, dass die Schülerinnen und Schüler jede Form der Bildungsarbeit nutzen sollen, um die Sprachentwicklung von Kindern zu unterstützen. Anknüpfungspunkte bilden dabei die Fachkompetenzen bezogen auf die Beschreibung und Unterstützung von Bildungsprozessen von Kindern. Zudem wird die Mitwirkung an der Sprachbildungsarbeit sowie Sprachförderung im Team von Tageseinrichtungen für Kinder ausdrücklich benannt. (siehe Handlungskompetenzen S. 28)

Allgemeine didaktisch-methodische Hinweise:

Grundsätzlich kann die Thematik in der Klasse 1 angebahnt werden, um sie dann in Klasse 2 in den entsprechenden Lernsituationen aufzunehmen und zu vertiefen.

Es ist wichtig, die in Niedersachsen vorgegebene fachliche Unterscheidung von Sprachbildung und Sprachförderung zu erläutern. Hierbei handelt es sich um ein fachlich anspruchsvolles Konzept, das günstigerweise mithilfe konkreter Beispiele dargestellt wird. Sinnvoll ist eine Vernetzung mit anderen Bildungsbereichen. Dabei wird Sprachbildung als Querschnittsaufgabe deutlich. Sprachliche Begleitung und dialogische Gestaltung von Bildungsangeboten ist jederzeit möglich und pädagogisch begründet. Hilfreich ist auch der Einbezug der praktischen Ausbildung in den Kitas, aus denen die Schülerinnen und Schüler konkrete Beispiele und Erfahrungen beisteuern können oder mit gezielten Fragen und Beobachtungsaufgaben in die Kitas geschickt werden können.

Zu den in der vorliegenden Lernsituation eher allgemeinen Erläuterungen von Ansätzen der Sprachbildung und Sprachförderung können immer wieder Verbindungen bezogen auf die Inhalte der anderen Lernsituationen mit konkreten Sprachbildungsansätzen (siehe S. 37 bis 117) hergestellt werden, so dass diese Lernsituationen in enger Verzahnung miteinander unterrichtet werden. Auf diese Weise wird in „An Sprachbildung und -förderung mitwirken“ ein erster Überblick über pädagogische Handlungsansätze vor allem der Sprachbildung vermittelt, zu denen in den eher praxisorientierten Lernsituationen beispielhaft Konkretisierungen darlegt werden (z.B. Fingerspiele, Lyrik mit Kindern).

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Grundlegendes Verständnis für Bildungsarbeit in der Kita als lebensweltorientiert, partizipativ, individuell, die Selbstbildung unterstützend
- Grundlegendes Wissen und Fertigkeiten zur didaktisch-methodisch begründeten Planung und Durchführung von Bildungsangeboten in den Bildungsbereichen

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken				
Zeitrichtwert	16 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation:

Sie arbeiten seit zwei Monaten als Zweitkraft in der Mäusegruppe der Kindertagesstätte Tausendfüßler. Es handelt sich um eine Nachmittagsgruppe mit 24 Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren, wobei der Altersdurchschnitt bei etwa vier Jahren liegt. Das Mädchen-Jungen-Verhältnis ist ausgewogen. Der Anteil der Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, ist – im Vergleich zu den zwei Vormittagsgruppen der Einrichtung – relativ hoch.

Ein fünfjähriger Junge kommt aus China, ist seit vier Monaten da und zeigt sich eher zurückhaltend und still. Er macht vor allem bei Werkangeboten aber gerne und sehr geschickt mit. Obwohl er offenbar ganz gut versteht, was die anderen Kinder sagen, spricht er selbst so gut wie kein Wort, schaut viel zu und wird von den anderen Kindern daher eher gemieden. Sie können nicht gut erkennen, ob er darunter leidet oder so erst einmal ganz zufrieden ist.

Ein türkisches Geschwisterpaar ist schon fast ein Jahr in der Einrichtung. Der fünfjährige Junge versteht gut und spricht einigermaßen flüssig Deutsch, auch wenn das grammatisch nicht immer richtig ist. Er dolmetscht auch für seine Mutter, die kein Wort Deutsch kann. Oft bewacht er seine Schwester, so dass sie kaum zu eigenem Spielen und echten Kontakten mit anderen kommt, weil er sie aus dem Spiel zerrt, auch um sie wohl nicht aus dem Auge zu verlieren.

Die vierjährige Schwester kann kaum Deutsch, die beiden sprechen miteinander nur Türkisch. Sie weint, wenn ihr etwas nicht passt, und wird sofort von ihrem Bruder verteidigt oder auch angeschrien, wenn er sich von ihr gestört fühlt. Einige Mädchen und zwei jüngere Jungen beziehen sie ins Spiel mit ein, lassen sie aber sofort im Stich, wenn ihr Bruder auftaucht. Wenn es Fleisch zu essen gibt, nimmt er ihr den Teller weg, isst selber keinen Bissen, presst die Lippen zusammen und sagt nur: „Ihr uns Schweinefleisch geben. Ich nicht weiß. Wir nicht essen.“

Zwei Jungen aus Mali, deren Alter nur geschätzt werden kann und die etwa um vier bis fünf Jahre alt sein müssen, sind erst zwei Wochen in Ihrer Gruppe. Sie wohnen mit ihren Familien in einer Flüchtlingsunterkunft. Sie sprechen kein Wort Deutsch und verstehen auch kein Deutsch. Niemand spricht ihre Sprache. Eine der Mütter spricht etwas Französisch.

Dazu gibt es einige drei- bzw. vierjährige deutsche Kinder, die noch nicht gut bzw. richtig sprechen und einen sehr geringen Wortschatz haben. Sie kommen aus Familien, in denen vielleicht wenig sprachlich, sondern eher nonverbal und mit kurzen Äußerungen kommuniziert wird und in denen kaum Bilderbücher gezeigt und Geschichten erzählt werden. Daher findet sich dort stellenweise ein weniger sprachanregendes Umfeld für Kinder, trotz aller Liebe und guten Absichten. Manchmal kann es auch andere Faktoren geben, die die Sprachentwicklung beeinflussen wie eine Sprachentwicklungsstörung. Der dreijährige Tim spricht nur sehr wenig und wenn, dann schwer verständlich. So zeigt er auf ein Kissen und sagt dazu vielleicht: „Tissen, piel i mid“.

Ihre Nichte, die gerade einmal 14 Monate alt ist, plappert munter vor sich hin. Dabei werden auch schon einzelne Worte erkennbar. Sie sagt zum Ball „Ba“, zur Katze „Mia“ und wenn sie Milch haben will, schaut sie auffordernd und sagt „Mi“.

In der gemeinsamen Vorbereitungszeit sprechen Sie mit Ihrer Gruppenleiterin über die Sprachentwicklung der Kinder in der Gruppe. Ihre Kollegin weist darauf hin, dass die deutschen Eltern manchmal bezogen auf die Sprachfortschritte ihrer Kinder um Rat bitten. Dagegen scheint das Problem des Deutsch Lernens der Kinder mit Migrationshintergrund mitunter weniger zu interessieren.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein Bild vom kompetenten Kind.
- sind sich der Bedeutung der eigenen Kompetenzen für die pädagogische Arbeit in den Bildungsbereichen bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.
- zeigen Offenheit und Wertschätzung gegenüber Selbstbildungsprozessen von Kindern.
- respektieren die Individualität des Kindes und seine Form der Aneignung der Welt.
- sind sich bewusst, dass die Lebenswelt von Kindern ihre Interessen und Bildungschancen beeinflusst.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben Bildungsprozesse von Kindern und Bildungsanregungen in folgenden Bildungsbereichen:
 - Sprache und Literacy
- beschreiben grundlegende Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung.
- planen Bildungsangebote in unterschiedlichen Bildungsbereichen auf der Grundlage didaktisch-methodischer Grundsätze und reflektieren diese.
- unterstützen selbstbestimmte Lernprozesse von Kindern durch die Gestaltung von geeigneten Lernumgebungen.
- unterstützen Bildungsprozesse sprachlich und fördern den Dialog mit und zwischen Kindern.
- reflektieren ihr eigenes Sprachverhalten im Hinblick auf ihre sprachliche Vorbildwirkung.
- wirken an der Sprachbildungsarbeit sowie Sprachförderung im Team von Tageseinrichtungen für Kinder mit.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen bezogen auf den Spracherwerb über ein Bild vom kompetenten Kind.
- sind sich der Bedeutung des eigenen Sprachvorbildes für die pädagogische Arbeit in der Sprachbildung und -förderung bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.
- zeigen Offenheit und Wertschätzung gegenüber Selbstbildungsprozessen von Kindern.
- sind sich bewusst, dass die Lebenswelt von Kindern ihren Sprachbildungsprozess beeinflusst.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die Rolle der Fachkraft bezogen auf die Sprachentwicklung von Kindern.
- grenzen Sprachbildung und Sprachförderung in niedersächsischen Kitas voneinander ab.
- beschreiben grundlegende Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung.
- erläutern grundlegende Handlungsansätze von Sprachbildung anhand konkreter Beispiele.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>	
<p>Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf Sprachbildung auseinandersetzen • Berufliche Aufgabe der sozialpädagogischen Assistentin analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Erörterung der Handlungssituation auf der Basis eines Vergleichs der Praxiserfahrungen
<p>Fachsystematische Lernphase (6 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung der Grundlagen der Sprachbildung und -förderung: KitaG, Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung (inklusive Ganzheitlichkeit, Lebensweltorientierung, usw.) • Erörterung von Handlungsansätzen alltagsintegrierter Sprachbildung: Sprechanlässe und Dialogförderung im päd. Alltag, sprachanregende Umgebung in der Kita, gezielte Bildungsangebote für alltagsintegrierte Sprachbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Abgrenzung Sprachbildung und Sprachförderung auf der Grundlage der Handreichung (siehe Anlage: Fachtext), Schwerpunkt alltagsintegrierte Sprachbildung • Eingehende Erläuterung der Bedeutung des eigenen Sprachvorbildes • Übungen zum Sprachvorbild, Austausch über Praxiserfahrungen • Einführung der drei Handlungsansätze mit Fachtexten und Beispielen: z.B. „Sprachliche Bildung“ in Kamende, Ulrike (Hrsg.): Sozialassistenz heute, Sozialpädagogische Grundlagen, Hamburg, 2016, S. 413 bis 435 • Film: AV1 Wie Kinder zu(m) Wort kommen – Sprachförderung im Alltag

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung: arbeitsteilig einen Handlungsansatz alltagsintegrierter Sprachbildung vorstellen • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für die Erarbeitung einer Präsentation des gewählten Handlungsansatzes 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll 	<ul style="list-style-type: none"> • Sinnvollerweise Verteilung der Handlungsansätze auf verschiedene Gruppen; im Vordergrund steht eher ein Überblick über mögliche Ansätze und deren Veranschaulichung anhand von Beispielen • Ggf. zwei Gruppen bearbeiten jeweils einen Handlungsansatz
<p>Planen und entscheiden (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit einem ausgewählten alltagsintegrativen Sprachbildungsansatz (Handlungsansatz) • Erarbeitung einer Präsentation 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation • Vorstellung des Sprachbildungsansatzes 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Präsentationen im Plenum • Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfassung und Erörterung der Inhalte der Präsentationen • Arbeitsergebnis: Präsentation eines alltagsintegrativen Sprachbildungsansatzes und Mitschriften der Schülerinnen und Schüler
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse: Zusammenfassung, Erörterung, inwiefern welche Kinder profitieren

Schulische Entscheidungen: Die Lernsituation soll nach der Lernsituation „Spracherwerb beobachten und beschreiben“ und im engen zeitlichen Zusammenhang mit der Lernsituation „Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten“ unterrichtet werden.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Gentwig, Kurt: AV1 Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag, AV1 Pädagogik-Filme.
- Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik, Köln, 4. Auflage 2016.
- Jampert, Karin/ Zehnbauer, Anne/ Best, Petra/ Sens, Andrea/ Leuckefeld, Kerstin/ Laier, Mechthild (Hrsg.): KinderSprache stärken! Aufwachsen mit mehreren Sprachen. Weimar. Neuauflage 2017.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Sprachbildung und Sprachförderung. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover 2011.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika/ Koch-Jensen, Levka: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe, Köln, 2013.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika: Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa, Stuttgart, 2012.
- Rothweiler, Monika/ Ruberg, Tobias: Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache (WiFF Expertise Nr. 12), München, Deutsches Jugendinstitut, 2011.
- Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können, 2. überarbeitete Auflage, Tübingen, 2008.

Fachaufsätze und Informationen zum Thema finden sich auf folgenden Websites:

- WiFF Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
<https://www.weiterbildungsinitiative.de/>
- Kita-Fachtexte <https://www.kita-fachtexte.de/de/>
- Das Kita-Handbuch <https://www.kindergartenpaedagogik.de/>
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. nifbe
<https://www.nifbe.de/fachbeitraege/intro>

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken

Arbeitsauftrag: Pädagogische Handlungsansätze in der alltagsintegrierten Sprachbildung

Bei der sprachlichen Bildung handelt es sich um gezieltes alltagsintegriertes pädagogisches Handeln der Fachkräfte, das nicht beiläufig und zufällig passiert. Es bezeichnet alle durch Bildungsbemühungen und -anstöße systematisch angeregte Sprachentwicklungsprozesse und ist allgemeine Aufgabe der Kitas (Querschnittsaufgabe). Die pädagogischen Fachkräfte greifen dabei geeignete Situationen auf und integrieren sprachliche Anregungen in ihr Handeln, sie planen und gestalten zudem sprachliche Anreize und weitere Sprachangebote für alle Kinder. (Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung).

Hierbei lassen sich unterschiedliche Handlungsansätze unterscheiden. So eignen sich viele Situationen im pädagogischen Alltag, um die Sprachentwicklung der Kinder zu unterstützen. Zudem lässt sich auch eine Kita bzw. ein Gruppenraum sprachanregend gestalten. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Bildungsangeboten, die in besonderer Weise sinnvoll für die Unterstützung der kindlichen Sprachentwicklung sind.

Wählen Sie arbeitsteilig einen möglichen Handlungsansatz aus (ggf. je zwei Gruppen). Setzen Sie sich mit ihm auseinander und stellen Sie ihn in der Klasse dar.

- Sprechansätze und Dialogförderung im päd. Alltag: Projekte, Morgenkreis, Freispiel, Spiele allgemein, Bildungsangebote aus verschiedenen Bildungsbereichen
- sprachanregende Lernumgebung in der Kita: Fotowand, Sprachraum, Piktogramme, Kinderbibliothek
- gezielte Bildungsangebote für alltagsintegrierte Sprachbildung: Bilderbuchbetrachtung, Lieder und Fingerspiele

Bitte gehen Sie dabei auf folgende Aspekte ein:

- Erläutern Sie den Handlungsansatz allgemein.
- Stellen Sie dar, welche Möglichkeiten er birgt für sprachanregende Impulse. Verdeutlichen Sie dies an konkreten Beispielen (Auswahl).
- Gehen Sie dabei auf die Bedeutung des Sprachvorbildes der Fachkraft ein.
- Erörtern Sie Chancen und mögliche Stolpersteine.

Bereiten Sie eine Präsentation vor und stellen Sie Ihre Überlegungen den Mitschülern*innen in Ihrer Klasse vor (Medien, freier Vortrag). Begründen Sie Ihre Aussagen fachlich. Die Präsentation sollte 15 Min. umfassen und ggf. die Klasse mit einbeziehen (z.B. Fingerspiele durchführen).

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken	

Fachtext: Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich

Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzt auf die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, diese Spracherwerbskompetenz in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten, so eignen sie sich ihre Sprache(n) intuitiv und nahezu „beiläufig“ im Kontext aller Lern- und Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit an. Voraussetzung dafür ist jedoch ein reichhaltiges, variationsreiches und zugleich auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikationsangebot.

Das Weltwissen von Kindern und ihre sprachlichen Fähigkeiten entwickeln sich parallel zueinander. Sie machen Erfahrungen, die sprachlich begleitet werden. Sie lösen mit ihrem Handeln sprachliche Reaktionen aus. Das Weltwissen der Kinder und ihre sprachlichen Fähigkeiten entwickeln sich parallel zueinander. Je mehr Weltwissen Kinder besitzen, desto besser können sie die Bedeutung sprachlicher Äußerungen erfassen. Je mehr Kinder sprachlich verstehen und ausdrücken können, desto größer wird ihre Möglichkeit, sich Weltwissen anzueignen.

Ein den Spracherwerb förderndes Kommunikationsangebot ist daher ein integraler Bestandteil der professionellen Gestaltung aller Bildungs- und Lernprozesse in der frühen Kindheit. Es sollte systematisch geplant und durchgängig in den pädagogischen Alltag von Kindertageseinrichtungen integriert werden. Dabei ist zwischen Sprachförderung und Sprachbildung zu unterscheiden:

Mit Sprachförderung sind die pädagogischen Tätigkeiten der gezielten Anregung und Begleitung bei der Entwicklung einer speziellen sprachlichen Fähigkeit gemeint. Dies kann sich auf den individuellen Fall beziehen – etwa, wenn bemerkt wird, dass ein einzelnes Kind Schwierigkeiten mit der Bildung bestimmter Laute oder eines einzelnen grammatischen Phänomens hat. Es kann sich aber auch an Kindergruppen richten, die eine besondere Unterstützung dabei benötigen, die nächste Hürde in der sprachlichen Entwicklung zu nehmen. Förderung ist also auf spezifische sprachliche Phänomene gerichtet und wird in der Regel beendet werden, wenn die angestrebte Entwicklung erreicht ist.

Sprachliche Bildung hingegen begleitet den Prozess der Sprachaneignung kontinuierlich und in allen Facetten, die im jeweiligen Entwicklungsstadium relevant sind. Sie zielt darauf ab, dass Kinder Sprachanregung und Begleitung erleben, die dem Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten insgesamt zugutekommen, also auch jenen sprachlichen Fähigkeiten, in denen ein besonderer Förderbedarf im obigen Sinne nicht gegeben ist. Sprachliche Bildung richtet sich an alle Kinder; sie führt zu einer weitreichenden sprachlichen Kompetenz, verstanden

als die Fähigkeiten, sich in den unterschiedlichsten Situationen angemessen und nuancenreich ausdrücken zu können und vielfältigen Verstehensanforderungen gerecht zu werden.

Sprachbildung ist damit die systematische Anregung und Gestaltung von vielen und vielfältigen Kommunikations- und Sprechanschlüssen im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtungen. Über die kontinuierliche Reflexion des eigenen Sprachvorbildes sichern Fachkräfte die Qualität des sprachlichen Inputs. Ein angemessener Einsatz von Sprache ist damit Teil der professionellen Begleitung von frühkindlichen Lern- und Entwicklungsprozessen.

Kommunikation und Dialog sind Ausgangspunkte für die Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit. Sprache ist dabei ein zentrales Medium für pädagogische Interaktion. Die systematische und auch auf die Unterstützung des Spracherwerbs ausgerichtete Bildungsarbeit ist für pädagogische Fachkräfte damit keine zusätzliche oder besondere Aufgabe, sondern grundsätzlich Teil aller Bildungs- und Erziehungsarbeit im pädagogischen Alltag der Kindertageseinrichtung. Sie sollte im pädagogischen Konzept jeder Kindertageseinrichtung beschrieben werden.

Durchgängige Sprachbildung richtet sich also auf die sprachbewusste und sprachanregende Gestaltung des pädagogischen Alltags in Kindertageseinrichtungen. Beim Experimentieren im Sandkasten, bei Rollenspielen im Gruppenraum oder bei der Bewältigung des Alltags: Tag für Tag ergeben sich unzählige Möglichkeiten für Sprachbildung, die die Fachkräfte konsequent und kreativ nutzen können.

Sprachförderung hingegen stellt eine intensiviertere und vertiefende Unterstützung im Falle spezifischer Bedarfe dar. Sprachförderung bietet zusätzliche Lernangebote und unterstützt die Sprachentwicklung für Kinder, die aufgrund ihrer Lebenslage zusätzliche Angebote benötigen. Die Förderung des Erwerbsdeutscher Sprachkenntnisse richtet sich nicht nur an Kinder, die eine besondere Unterstützung für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache benötigen. Sie betrifft auch Kinder mit Deutsch als Erstsprache, deren sprachlicher Entwicklungsstand verzögert ist.

Eine primäre Zielsetzung der Bildung und Erziehung im Elementarbereich ist es, Kinder stark zu machen und ihnen ein positives Selbstbild zu vermitteln. Dazu gehören ein wertschätzendes Erziehungsklima, sichere und belastbare Beziehungen zwischen Kind und Fachkräften sowie Zuwendungsformen, die eine Lernbegeisterung entfachen. Dies gilt auch für Sprachbildung und Sprachförderung.

Das Gefühl von Erfolg und Selbstwirksamkeit ist wichtig, damit Kinder ihre Bildungsthemen motiviert verfolgen und dabei Schritt für Schritt ihre Kompetenzen entfalten. Dies gilt auch und insbesondere für die Begleitung der sprachlichen Entwicklung eines Kindes. Entscheidend ist ein feinfühliges und wertschätzendes Kommunikationsverhalten von Bezugspersonen. Kindern müssen oft zu Wort kommen, denn auch der Erwerb sprachlichen Wissens muss vom eigenen Handelnden Kindes ausgehen.

Bei Kindern, die in zwei oder mehr Sprachen leben, sollte berücksichtigt werden, dass sie in ihrer ganzen sprachlichen Persönlichkeit Ermutigung und Wertschätzung erfahren müssen, um erfolgreiche Sprachlerner/innen zu werden. Das bedeutet, dass auch den Sprachen, in denen sie außer dem Deutschen leben, im Alltag der Kindertageseinrichtung mit Anerken-

nung und Achtung zu begegnen ist. Wo immer das möglich ist – etwa in Kooperation mit den Eltern – sollte Mehrsprachigkeit als Ressource für die gemeinsame sprachliche Bildung aller Kinder beachtet und genutzt werden.

Sprachbildung und Sprachförderung im Elementarbereich setzt auf die angeborene Spracherwerbskompetenz von Kindern. Kinder wollen mit Bezugspersonen kommunizieren. Wenn sie genügend Gelegenheit erhalten, diese Spracherwerbskompetenz in ihrem sozialen Umfeld zu entfalten, so eignen sie sich ihre Sprache(n) intuitiv und nahezu „beiläufig“ im Kontext aller Lern- und Entwicklungsprozesse in der frühen Kindheit an. Voraussetzung dafür ist jedoch ein reichhaltiges, variationsreiches und zugleich auf ihren jeweiligen Sprachstand eingehendes Kommunikationsangebot.

(Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung, S. 12f)

LS Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten

(Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)

Einführende Hinweise:

Untersuchungen zum Spracherwerb zeigen, dass fast alle Menschen im Kontakt mit kleinen Kindern intuitiv Sprachlehrstrategien einsetzen, die diese beim Erlernen von Sprache unterstützen. Unbewusst wird sogar die Sprachlehrstrategie an das Alter bzw. den Sprachentwicklungsstand des jeweiligen Kindes angepasst. Ideal läuft dieser Prozess, wenn sich Erwachsener und Kind aufeinander einstellen und sich relativ ungeteilte Aufmerksamkeit schenken können. Hier zeigt sich eine Schwierigkeit, mit der Erziehende in Kindertageseinrichtungen konfrontiert sind: eine Kindergruppe ist groß und altersheterogen. Pädagogische Fachkräfte müssen also im Alltag sprachanregende Situationen herbeiführen bzw. zu nutzen lernen, in denen sie nur einem oder wenigen Kindern ihre Aufmerksamkeit widmen (was z.B. bei Bilderbuchbetrachtungen oder in Pflegesituationen realisiert werden kann). Vor diesem Hintergrund müssen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, die Sprachlehrstrategien bewusst einzusetzen und geeignete Situationen für deren Anwendung zu erkennen oder herbeizuführen. Da es sich um eine zentrale pädagogische Schlüsselkompetenz handelt, ist sie bereits in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent zu vermitteln.

Curriculare Einordnung:

Bezogen auf Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten finden sich Anknüpfungspunkte vor allem in den Kompetenzbeschreibungen des Moduls „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“. Dort wird auf die Bedeutung einer dialogischen Begleitung von Bildungsprozessen sowie der Reflexion des eigenen Sprachvorbildes hingewiesen.

Die vorliegende Lernsituation stellt vor diesem Hintergrund eine didaktische Konkretisierung dar, in der Sprachlehrstrategien und deren Sinn erörtert und mit Beobachtungen aus der Praxis verglichen werden als eine Grundlage alltagsintegrierter Sprachbildung.

Die Lernsituation sollte parallel oder im Anschluss an die allgemeine fachliche Einführung der Sprachbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe in Kitas in der Lernsituation „An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken“ unterrichtet werden.

Didaktisch-methodische Hinweise

In dieser Lernsituation sollen die Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Sprachlehrstrategien und ihre Funktion kennenlernen, um sie später reflektiert in ihr Erziehungsverhalten integrieren zu können.

Eine erste Herausforderung besteht hier darin, dass sie mit vielen Fachbegriffen zu Sprachlehrstrategien konfrontiert sind, die eingeübt werden müssen. Dies kann durch eine kreative Methode unterstützt werden (siehe Anlage). Dies gelingt gut dadurch, dass sprachliche Interaktionen zwischen Erwachsenen und Kindern analysiert werden, wozu die Arbeitsblätter und Aufgaben aus der Anlage herangezogen werden können. Erst wenn die Schülerinnen und Schüler sicher erkennen, welche Sprachlehrstrategie angewendet wird, ist es sinnvoll, die Erkenntnisse auf die Praxis und das eigene Sprachhandeln zu übertragen. Bei der Analyse des eigenen Sprachhandelns sollte das Motto „die Stärken stärken“ im Vordergrund stehen.

Wichtig erscheint, die hier angezielten Lernprozesse durch konkrete Beispiele aus der Kita-Praxis zu unterstützen. Ein allein auf fachlichen Inhalten beruhender Unterricht ist angesichts der Komplexität der Aneignung und Reflexion eines solch anspruchsvollen Erziehungsverhaltens vermutlich zu wenig. Daher umfasst diese Lernsituation eine Beobachtungsaufgabe für die Praxis.

Bei allem steht die Reflexion des eigenen Sprachverhaltens der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund und sollte flankierend durch geeignete Übungen unterstützt werden. Anregungen dazu finden sich in der Literatur und im WWW (beispielsweise: https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/programme/180312_Arbeitshilfe_Eigenes-Sprachverhalten-im-Dialog-reflektieren.pdf)

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Grundlegendes Wissen zur Sprachentwicklung sowie zur alltagsintegrierten Sprachbildung

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten				
Zeitrichtwert	24 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie arbeiten seit drei Wochen als Sozialpädagogische Assistentin in der städtischen Kita „Fuchsbau“. Die Kita liegt in der Stadtmitte an einer stark befahrenen Straße in einem ehemaligen dreistöckigen Wohnhaus. Hinter dem Haus befindet sich ein großzügiges Außengelände, der Stadtpark ist fußläufig zu erreichen.

Im Untergeschoss befinden sich die „kleinen Füchse“ mit zurzeit 12 Kindern von denen das jüngste Kind 8 Monate alt ist und das älteste 2,2 Jahre. Im 1. Stock sind 16 2-4-Jährige, die sogenannten „Reinekes“, untergebracht und im Obergeschoss findet man 12 „Schlaufüchse“, die 4-6-Jährigen. Jedes Stockwerk bietet verschiedene Differenzierungsräume: Im Untergeschoss wurde an den Wickelraum ein großzügiges Bad mit Fußbodenheizung angebaut, mit großen, tiefen Becken an der Seite und einem beheizten Plantschbereich, der für mind. drei Kinder Platz bietet. Im 1. Stock wurden mehrere Räume zu einem großen Bewegungsraum umgebaut und im Obergeschoss gibt es die Forscherwerkstatt.

Vormittags sind Sie bei den kleinen Füchsen, nach dem Mittagessen allerdings werden dieses Jahr so viele Kinder abgeholt, dass dann die drei Gruppen zusammengelegt werden. D.h. am Nachmittag betreuen Sie 10 Kinder, von denen zwei Kinder unter zwei Jahre, fünf Kinder vier Jahre und drei Kinder sechs Jahre alt sind. Von den letztgenannten sind zwei Kinder noch nicht lange in Deutschland (beide haben seit ungefähr drei Monaten Kontakt mit der deutschen Sprache).

In Ihrer Ausbildung waren Sie auch im Hort und Sie haben in der neuen Einrichtung schnell gemerkt, wie sehr sich die Kommunikation mit den Kindern hier von der mit den Grundschüler*innen unterscheidet. Ihre Gruppenleitung spricht mit den ganz Kleinen offenbar unablässig, sie beschreibt z.B. beim Wickeln, was sie tut, obwohl die Kinder ja gar nicht oder nicht richtig antworten können. Sie nehmen sich vor, Sie zu fragen, warum sie das tut. Im Kontakt mit dem allerjüngsten Kind der Gruppe, welches gerade erst acht Monate alt ist, haben Sie sich schon dabei „ertappt“, wie Sie, während es sie anstrahlte, zu ihm mit ganz hoher Stimme und übertriebener Mimik den immer gleichen Satz gesagt haben („Bist du ein süßer Fratz! Wer ist der süße Fratz? Du bist der süße Fratz!“). Sie fragen sich, ob es vielleicht schädlich ist, wenn man so mit Kindern spricht, schließlich soll man ja auch nicht „Wauwau“ für Hund sagen und ganz normal mit Kindern reden, oder? Beim Bilderbuchvorlesen sind Sie unsicher, wie Sie auf falsche Äußerungen der Kinder reagieren sollen. Vor kurzem zeigte ein dreijähriges Kind auf eine Katze, die aus einer Schale trank und sagte: „dingt“. Da haben Sie gesagt: „Das heißt: die Katze trinkt. Sag mal: trinken!“ Das Kind antwortete „Dingen“ und ging weg. Offensichtlich hat das Korrigieren nichts gebracht. Sie überlegen, was man tun kann, um Kinder beim Spracherwerb noch besser zu unterstützen.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- sind sich der Bedeutung der eigenen Kompetenzen für die pädagogische Arbeit in den Bildungsbereichen bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- sind sich des eigenen Sprachvorbildes bewusst.
- sind bereit, ihr eigenes Sprachverhalten kritisch zu reflektieren, um dieses zu verbessern.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben Bildungsprozesse von Kindern und Bildungsanregungen im Bereich Sprache.
- beschreiben grundlegende Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung
- unterstützen Bildungsprozesse sprachlich und fördern den Dialog mit und zwischen Kindern.
- reflektieren ihr eigenes Sprachverhalten im Hinblick auf ihre sprachliche Vorbildwirkung.
- wirken an der Sprachbildungsarbeit sowie Sprachförderung im Team von Tageseinrichtungen für Kinder mit.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben die unterschiedlichen Sprachlehrstrategien und ihre Funktion.
- erkennen, welche Sprachlehrstrategie eingesetzt wird.
- beurteilen die Sinnhaftigkeit verschiedener Sprachlehrstrategien in verschiedene Situationen.
- beobachten und beschreiben die Sprachbildungsarbeit ihrer Praxiseinrichtung.
- Reflektieren ihr eigenes und das Sprachhandeln ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler in Bezug auf sprachförderliche Qualitäten.

Lernziele als Ich-kann-Formulierungen für die schulische Portfolioarbeit:

- Ich weiß, welche Sprachlehrstrategien es gibt, kann sie beschreiben und erklären, welche Funktion sie erfüllen.
- Ich kann erkennen, ob eine Situation vom Erwachsenen so gestaltet wird, dass der Spracherwerb des Kindes unterstützt wird.
- Ich kann eine (Alltags)situation so gestalten, dass ich den Spracherwerb eines Kindes unterstütze.
- Ich kann meine eigenen Fähigkeiten in Bezug auf Sprachlehrstrategien reflektieren.

Ich-kann-Beschreibungen

Im subjekt- und kompetenzorientierten Unterricht empfinden es die Schülerinnen und Schüler häufig als hilfreich, wenn die Lehrkraft die Lernziele bzw. Kompetenzbeschreibungen als sogenannte Ich-kann-Beschreibungen transparent macht.

Beispiel: Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler wirken an der Sprachbildungsarbeit sowie Sprachförderung im Team von Tageseinrichtungen für Kinder mit.

Ich-kann-Beschreibung: Ich kann eine (Alltags)situation so gestalten, dass ich den Spracherwerb eines Kindes unterstütze.

Die Ich-kann-Beschreibungen machen transparent und deutlich, was konkret von den Schülerinnen und Schülern erwartet wird und geben ihnen die Gelegenheit, sich zu den angestrebten Lernzielen zu positionieren (Was kann ich schon? Was möchte ich noch lernen?) und konkrete Vorstellungen zu entwickeln, welche individuellen Kompetenzen/Fertigkeiten in bestimmten Handlungssituationen/ beruflichen Situationen gefragt sind. Die Ich-kann-Beschreibungen können auch am Ende einer Lernsituation zur Reflexion herangezogen werden. Sie enthalten einen indirekten Arbeitsauftrag, der von den Schülerinnen und Schülern im Dialog mit der Lehrkraft konkretisiert werden muss. Die Arbeitsergebnisse können als Leistungsnachweise in einer Mappe (Portfolio) gesammelt werden.

Im weiteren Verlauf werden an einigen Stellen exemplarisch bei den aufgeführten Fachkompetenzen der jeweiligen Lernsituation ebenfalls Ich-kann-Beschreibungen aufgeführt.

Vgl.: von Raben, Barbara: „Portfolioarbeit“ in: Jaszus, Rainer/ Küls, Holger (Hrsg.): „Didaktik der Sozialpädagogik. Grundlagen für die Lehr-/Lernprozessgestaltung im Unterricht“, Hamburg, 2017.

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf die Problem- und Aufgabenstellung auseinandersetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ...
Fachsystematische Lernphase (8 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung vertiefter fachlicher Grundlagen: <ul style="list-style-type: none"> • Was ist „Kind gerichtetes Sprechen“ (KGS)? Merkmale und Funktionen von Ammensprache (baby talk), stützender Sprache (scaffolding) und lehrender Sprache (motherese). • Ein sprachbildendes Umfeld gestalten/Kinder zum Sprechen anregen • Sprachlehrstrategien: wertschätzende Grundhaltung, korrekatives Feedback, Expansion, Transformation, Extension, Fragetechniken (Ergänzungsfragen, offene Fragen) • Möglichkeiten der Sprachbildungsarbeit im Bereich phonologische Entwicklung • Unterstützendes Sprachverhalten im Bereich Wortschatz und Grammatik (Formate) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag (-impuls) • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Partnerarbeit • Einzelarbeit • ...
<ul style="list-style-type: none"> • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf die Handlungssituation 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachbegriffe können durch die Analyse von Dialogen angewendet und eingeübt werden (siehe Arbeitsblätter und kreative Aufgabenstellung (Dominospiel) siehe Anlage) • Weitere Fachtexte und Beispiele finden sich z.B. auf muttersprache.de (siehe Anlage: Literatur, Quellen, Materialien) • Filmausschnitte zur Analyse von Sprach- und Sprechverhalten bzw. zu Sprachlehrstrategien aus: Fried/Briedigkeit (2008) (siehe Anlage: Literatur, Quellen, Materialien) 	

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) entwickeln bezogen auf Beobachtung von Sprachlehrstrategien und Filmaufnahme von Sprachhandeln in der Kita (Praxis) 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten: Arbeitsauftrag Beobachtung von Sprachlehrstrategien und Filmaufnahme von Sprachhandeln in der Kita (Praxis) (siehe Anlage S. 46) • Hilfestellung: Ich-kann-Formulierungen • Aufgabenstellung wird erleichtert durch ein paralleles Modell der praktischen Ausbildung (zwei Tage Praxis, drei Tage Unterricht) • Auf Geheimhaltung (Anonymisierung der beobachteten Kinder) achten, Absprachen mit Fachkräften und ggf. Eltern treffen
<p>Planen und entscheiden (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgehen festlegen, Vereinbarungen treffen in Bezug auf Beobachtung von Sprachlehrstrategien und Filmaufnahme Sprachhandeln in der Kita (Praxis) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (6 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Schüler setzen die Arbeitsaufträge in ihren Praxiseinrichtungen um und bearbeiten die Ergebnisse in der Schule • Beobachtung von Sprachlehrstrategien und Filmaufnahme Sprachhandeln • Stellen ihre Ergebnisse in der Klasse vor 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzel- oder Tandem-Arbeit • Lernortkooperation • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät • Handlungsergebnis: Protokolle der Kleingruppenarbeit. Individuelles Schülerergebnis: Was ist gut gelungen in der Spracharbeit, woran will ich noch arbeiten?

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

Bewerten, reflektieren und evaluieren (4 UStd.)	<ul style="list-style-type: none">• Durchführung und Ergebnisse reflektieren• Erkenntnisse zusammenfassen und systematisieren	<ul style="list-style-type: none">• Unterrichtsgespräch• ...	<ul style="list-style-type: none">• Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse: Situationsbezogene Handlungsempfehlungen für sprachunterstützendes Erzieherhandeln (z.B. beim Essen, im Pflegesituationen usw.)
--	--	---	--

Schulische Entscheidungen: Die Lernsituationen „Spracherwerb beobachten und beschreiben“ und „An Sprachbildung und -förderung mitwirken“ müssen vorweg unterrichtet sein. Der Arbeitsauftrag für die praktische Ausbildung wird auf dem Praxismentorinnen- und -mentorentreffen erläutert.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Fried, Lilian/ Briedigkeit, Eva: Sprachförderkompetenz. Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder. Berlin, 2008 inkl. DVD (beschreibt die Dortmunder Ratingskala DO-RESI. Dabei handelt es sich um ein standardisiertes Beobachtungsinstrument zur Selbst- und Teamqualifizierung in Kindertagesstätten. Zum Buch gehört eine DVD, die viele Beispiele zur alltagsintegrierten Sprachförderung zeigt und auswertet. Das Verfahren selbst eignet sich allerdings besser für die Fachschule. Über DO-RESI: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=562:sprachliche-interaktionen-in-der-kita-beobachten-und-bewertenssen&catid=76>)
- Reimann, Bernd: Der frühe Spracherwerb. Ein Informationsangebot zur Entwicklung der kindlichen Sprache. Online im Internet. <http://www.mutterspracherwerb.de/> 0.10.20]
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika: Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita. Stuttgart, 2012 (Hintergrundinformation für Lehrkräfte)
- Ruberg, Tobias et al.: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe. Köln, 2013 (bietet viele Arbeitsblätter und Arbeitsaufträge, die gut für die sozialpädagogische Ausbildung geeignet sind)

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten	

Arbeitsauftrag Nr. 1 zur Beobachtung von Sprachlehrstrategien in der Kita (Praxis) für die Woche vom:

1. Beobachten und dokumentieren Sie mit Block und Stift in Ihrer Praxiseinrichtung mindestens drei Interaktionen zwischen einer Fachkraft und einem oder mehreren Kindern für jeweils ca. 5 Minuten.

Berücksichtigen Sie bei der Auswertung folgende Fragestellungen:

- Kommen Sprachlehrstrategien zum Einsatz und welchen Einfluss haben sie auf das Gespräch?
- Gestaltet der/die Erwachsene die Situation sprachanregend?
- Können Sie aus den Beobachtungen Schlüsse für gelungene Spracharbeit im Elementarbereich ableiten?

Arbeitsauftrag Nr. 2 Filmaufnahme von Sprachhandeln für die Woche vom:

2. Bitten Sie Ihre/n Mentor/in oder eine andere Person in Ihrer Praxiseinrichtung darum, Sie für jeweils ca. 5 Minuten in drei Situationen mit Kindern zu filmen (z.B. beim Essen, in der Rollenspiel- und in der Lesecke).

Werten Sie die Filme in der Schule in der Kleingruppe aus. Berücksichtigen Sie dabei oben stehende Fragestellungen! Halten Sie fest: Was ist Ihnen in Bezug auf Ihr Sprachhandeln besonders gut gelungen und woran möchten Sie noch arbeiten?

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten	

Aufgabe:

Untersuchen Sie den folgenden Dialog zwischen der einsprachigen Simone (2;4 Jahre) und ihrem Vater. Beschreiben Sie, wie sich der Vater sprachlich verhält und wie Simone darauf reagiert. Erläutern Sie, warum die Bemühungen des Vaters scheitern, Simone zum Gebrauch der Form „mir“ zu bewegen? Leiten Sie Rückschlüsse hieraus für die Sprachbildungsarbeit ab.

Dialog „Löffel“

- 1 *Vater* Wem gehört der Löffel?
- 2 *Simone* ich.
- 3 *Vater* Mir.
- 4 *Simone* ja.
- 5 *Vater* Wem gehört der Löffel?
- 6 *Simone* mir.
- 7 *Vater* Wem gehört der Löffel?
- 8 *Simone* mir.
- 9 *Vater* (...) Wem gehört der Löffel?
- 10 *Simone* ich.
- 11 *Vater* Mir! Wem gehört der Löffel?
- 12 *Simone* mir.
- 13 *Vater* (...) Wem gehört die Hose?
- 14 *Simone* ich.
- 15 *Vater* Mir heißt das doch.
- 16 *Simone* nein.
- 17 *Vater* Doch.
- 18 *Simone* nein.

(CHILDES (MacWhinney, 2000), Daten nach Miller (1976, 1979))

Im Folgenden lesen Sie einen Dialog zwischen einer fröhpädagogischen Fachkraft (Erw.) und dem einsprachigen Kind Luisa (2;4). Beschreiben Sie möglichst genau, wie die pädagogische Fachkraft auf die kindlichen Äußerungen reagiert. Was macht sie hierbei anders als Simones Vater? Welche Schlüsse können Sie hieraus für den kindlichen Spracherwerb und dessen Förderung ableiten?

Dialog „Luisa“

- 1 *Erw.* Guck mal, Luisa, wollen wir uns das Buch angucken?
- 2 *Luisa* ja!
- 3 *Erw.* Schau mal! Was machen die Leute da?
- 4 *Luisa* mama, papa einkaufen.
- 5 *Erw.* Ja! Mama und Papa kaufen ein.
Was kaufen sie denn ein?
- 6 *Luisa* da! nane ... apfel kaufen. (*Luisa zeigt auf Obst.*)
- 7 *Erw.* Stimmt! Sie kaufen Bananen und Äpfel.
Ich mag auch Äpfel essen.
Was magst du denn essen?
- 8 *Luisa* luisa auch apfel essen. schmeck gut!

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

- 9 *Erw.* Ja, Äpfel sind lecker. Die schmecken gut.
10 *Luisa* ja!
11 *Erw.* Was macht denn der Junge da?
12 *Luisa* oh. junge weint!
13 *Erw.* Ja, der Junge weint.
Warum weint denn der Junge?
14 *Luisa* hat aua macht!
15 *Erw.* Ja! Der Junge hat aua gemacht.
16 *Luisa* ja, aua macht!
17 *Erw.* Wo hat der Junge denn aua gemacht?
18 *Luisa* da. Luisa zeigt auf das Kind.
19 *Erw.* Hat der Junge am Arm aua gemacht?
20 *Luisa* nein. da bein aua macht. butet. butet = blutet
21 *Erw.* Du hast recht!
Der Junge blutet am Bein.
22 *Luisa* ja! mama, papa pusten.

(aus: Ruberg et al.: Spracherwerb und sprachliche Bildung, 2013, S. 54f.)

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten	

Durch handlungsbegleitendes Sprechen, durch aktives Zuhören, durch die Schaffung und Nutzung von Sprechchancen.	Wie nennt man das seltsame Kommunikationsverhalten von Erwachsenen in Interaktion mit Babys?
baby talk oder Ammensprache	Wofür steht die Abkürzung KGS?
(an das) Kind gerichtete Sprache (engl.: CDS = Child Directed Speech/ IDS = Infant Directed Speech)	Verändert sich KGS, wenn das Kind älter wird?

Lernkontrolle: „Kind gerichtetes Sprechen“

Aufgabe:

Schneiden Sie die Tabelle so aus, dass immer zwei Felder querformatig zusammen bleiben. Spielen Sie zu zweit: Jeder bekommt 5 Kärtchen, eine Karte wird als Startkarte ausgelegt. Legen Sie jeweils die passende Antwort bzw. die passende Frage an. (Prinzip Dominosteine)

<p>Ja. Aus dem baby talk wird im 2. Lebensjahr eher eine stützende Sprache und ab dem 2. Lebensjahr eher eine lehrende Sprache</p>	<p>Welche <u>Merkmale</u> hat baby talk?</p>
<p>dialogische Interaktion, Blickkontakt, hoher Tonfall, einfache Sätze in Variationen, Hier-und-Jetzt-Gespräche, viele Fragen, sehr deutliche Betonung von Wort- und Satzgrenzen, langsames Sprechtempo</p>	<p>Welche <u>Funktion</u> hat baby talk?</p>
<p>Erregung u. Erhaltung von Aufmerksamkeit, muttersprachliche Betonung lehren, Einüben von Dialogfähigkeit</p>	<p>Welche <u>Merkmale</u> hat die stützende Sprache für Kinder im 2. Lebensjahr?</p>
<p>Sie enthält viele Worteinführungen und v.a. korrekatives Feedback.</p>	<p>Welche zentrale <u>Funktion</u> hat die stützende Sprache der Erwachsenen für Kinder im 2. Lebensjahr?</p>
<p>unterstützt den Spracherwerbsprozess, <u>Erweiterung des Wortschatzes</u></p>	<p>Welche <u>Merkmale</u> hat die lehrende Sprache von Erwachsenen für Kinder ab dem 2. Lebensjahr?</p>

Wiederholung der kindl. Äußerungen, Wiederholung mit Expansion oder Korrektur (korrekatives Feedback), Wiederholung mit Transformation, Sprachanregung durch Fragen	Welche zentrale <u>Funktion</u> hat die lehrende Sprache von Erwachsenen Kindern (ab 2 Jahren) gegenüber?
<u>Grammatikerwerb</u> durch Sprachanregung und Sprachlehre.	Wieso soll man Kinder nicht explizit korrigieren oder sie nachsprechen lassen?
Weil es für die Sprachentwicklung nicht förderlich ist, sondern Kindern die Freude am Sprechen nimmt.	Wie unterstützen Erwachsene Kinder am besten beim Spracherwerb?

Wie nennt man das seltsame Kommunikationsverhalten von Erwachsenen in Interaktion mit Babys?	baby talk oder Ammensprache
Wofür steht die Abkürzung KGS?	(an das) Kind gerichtete Sprache (engl.: CDS = Child Directed Speech/ IDS = Infant Directed Speech))
Verändert sich KGS, wenn das Kind älter wird?	Ja. Aus dem baby talk wird im 2. Lebensjahr eher eine stützende Sprache und ab dem 2. Lebensjahr eher eine lehrende Sprache.
Welche <u>Merkmale</u> hat baby talk?	dialogische Interaktion, Blickkontakt, hoher Tonfall, einfache Sätze in Variationen, Hier-und-Jetzt-Gespräche, viele Fragen, sehr deutliche Betonung von Wort- und Satzgrenzen, langsames Sprechtempo
Welche <u>Funktion</u> hat baby talk?	Erregung u. Erhaltung von Aufmerksamkeit, muttersprachliche Betonung lehren, Einüben von Dialogfähigkeit

Lösung Domino KGS

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

Welche <u>Merkmale</u> hat die stützende Sprache für Kinder im 2. Lebensjahr?	Sie enthält viele Worteinführungen und v.a. korrekatives Feedback.
Welche zentrale <u>Funktion</u> hat die stützende Sprache der Erwachsenen für Kinder im 2. Lebensjahr?	unterstützt den Spracherwerbsprozess, <u>Erweiterung des Wortschatzes</u>
Welche <u>Merkmale</u> hat die lehrende Sprache von Erwachsenen für Kinder ab dem 2. Lebensjahr?	Wiederholung der kindl. Äußerungen, Wiederholung mit Expansion oder Korrektur (korrekatives Feedback), Wiederholung mit Transformation, Sprachanregung durch Fragen
Welche zentrale <u>Funktion</u> hat die lehrende Sprache von Erwachsenen Kindern (ab 2 Jahren) gegenüber?	<u>Grammatikerwerb</u> durch Sprachanregung und Sprachlehre
Wieso soll man Kinder nicht explizit korrigieren oder sie nachsprechen lassen?	Weil es für die Sprachentwicklung nicht förderlich ist, sondern Kindern die Freude am Sprechen nimmt.
Wie unterstützen Erwachsene Kinder am besten beim Spracherwerb?	Durch handlungsbegleitendes Sprechen, durch aktives Zuhören, durch die Schaffung und Nutzung von Sprechchancen.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten

A. Arbeitsauftrag für die Partnerarbeit:

Lesen Sie die Beispiele und untersuchen Sie jeweils, welche fördernden Kommunikationsweisen die Eltern bzw. die Erzieherin anwenden. Notieren Sie Ihre Ergebnisse in Stichworten am Rand.



Zeit: 15 Minuten

Beispiel 1: Svenja, 9 Monate

“Svenja sitzt auf dem Teppich und streckt die Hände nach einem Ball aus. Sie begleitet ihre Bewegungen durch Laute. Sie sieht nur zu dem Ball, den sie haben möchte. Sie kann noch nicht sprechen oder zum Ball hingehen. Die Mutter schaut ihr zu. Sie beginnt, mit Svenja zu sprechen und sucht den Blickkontakt zu ihr: “Was willst du? Willst du den Ball? Schau, hier ist der Ball.” Sie nimmt den Ball und gibt ihn Svenja. “Hier ist der Ball.”

Beispiel 3: Bjorn, 12 Monate

Bjorn und seine Mutter schauen ein Bilderbuch an. Dabei kommt es zu folgendem Dialog:

Mutter: “Schau mal, was ist da?”

Bjorn: “aus”

Mutter: “Ja genau, da sind Mäuse.”

Bjorn blättert um und zeigt auf ein anderes Tier: “Maus!”

Mutter: “Nein, das sind keine Mäuse, das sind Eichhörnchen. Sehen ein bisschen aus wie Mäuse. Eichhörnchen.”

Bjorn: “Maus, Maus.”

Mutter: “Nein, keine Maus, Eichhörnchen.”

Bjorn wendet sich dem nächsten Bild zu: “Gaggack!” ruft er freudig

Mutter: “Ja das sind Enten, die kennst du vom Teich im Stadtpark. Da füttern wir die immer.”

Dialoge aus: <http://www.mutterspracherwerb.de>

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten	

B. Arbeitsauftrag für die Partnerarbeit:

Lesen Sie die Beispiele und untersuchen Sie jeweils, welche fördernden Kommunikationsweisen die Eltern bzw. die Erzieherin anwenden. Notieren Sie Ihre Ergebnisse in Stichworten am Rand.



Zeit: 15 Minuten

Beispiel 2: Svenja, 11 Monate

Svenja spielt mit ihrem Vater. Sie entdeckt einen Ball, der neben anderen Spielgegenständen auf einem Regal liegt. Sie zeigt auf den Ball und schaut zu ihrem Vater. „Was willst du?“ fragt der Vater. Svenja sagt: „Da, da!“ und zeigt auf das Regal. „Möchtest du die Puppe?“ Svenja zeigt weiter auf das Regal, der Vater gibt ihr die Puppe. Sie weist die Puppe mit der Hand weg. „Was willst du denn? Ich weiß nicht, was du willst.“ Svenja macht weiter Zeigegesten in Richtung Ball, sagt „Ba Ba!“ „Ah ja, den Ball willst du. Schau hier ist der Ball.“ Der Vater gibt Svenja den Ball.

Beispiel 4: Hassan, 4,8 Jahre

Die Erzieherin bereitet für ein Angebot den Basteltisch vor. Sie legt Papier und Scheren bereit und sagt: „Hier ist das Papier, das lege ich in die Mitte. Für jedes Kind gibt es eine Schere. Die Scheren stelle ich hier hin.“

Hassan beobachtet die Erzieherin und meint: „Ich will auch eine Schere...ich will auch [...]“

Hassan versucht das richtige Wort zu finden und überlegt noch. Die Erzieherin sagt zunächst nichts. Hassan: „Ich auch kesmek“!! (Türk. kesmek = schneiden)

Erzieherin: „Leider weiß ich nicht, was kesmek heißt. Vielleicht bekommen wir das zusammen heraus, dann lerne ich auch ein neues Wort. (Kurze Pause).“

Du kannst heute auch mitmachen, Hassan. Dann schneidest du etwas aus dem Papier aus. Mit der Schere kann man schneiden (betont, mit entsprechender Handgestik).“

Dialoge aus: <http://www.mutterspracherwerb.de>

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	Sprachunterstützendes Erziehungsverhalten

C. Arbeitsauftrag für die Partnerarbeit:

1. Nehmen Sie zum pädagogischen Handeln der Erzieherin im Fallbeispiel Stellung und begründen Sie Ihre Ansicht.
2. Erläutern Sie ganz konkret, wie Sie in dieser Situation erzieherisch handeln würden. Begründen Sie Ihren Vorschlag mit fachlichen Erkenntnissen, den Spracherwerb betreffend.

Notieren Sie Ihre Ergebnisse am Rand (mit Querverweisen auf den Text) und unter dem Beispiel.



Zeit: 15 Minuten

Insa, 3;2 Jahre

Insa malt am Maltisch mit Fingerfarbe. Sie kommt zur Erzieherin mit einem leeren Becher Fingerfarbe in den Händen und streckt ihr den Becher entgegen. Sie sagt: „Noch grün haben.“ Die Erzieherin dreht sich kurz zu ihr um, steht weiter am Regal und antwortet mit kritischem Tonfall: „Kannst du mir das im ganzen Satz sagen!“ Insa schaut zu Boden, wirkt verunsichert und zieht sich an den Maltisch zurück. Dort bleibt sie eine Weile sitzen ohne weiterzumalen. Die Erzieherin bemerkt sie nicht weiter, da sie in einem anderen Bereich mit Aufräumen beschäftigt ist.

Dialoge aus: <http://www.mutterspracherwerb.de>

LS: Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen (Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)

Einführende Hinweise:

Kinderlyrik und Fingerspiele sind im Elementarbereich allgegenwärtig. Schülerinnen und Schüler erkennen schnell ihren Wert im Kontakt vor allem mit jüngeren Kindern. In Pflegesituationen beispielsweise sorgt diese Form der sprachlichen Zuwendung nicht nur für humorvolle Ablenkung, sie stellt auch einen wichtigen Baustein der Sprachbildung dar. Die überdeutliche Markierung von Wort- und Satzgrenzen, die nachdrückliche Betonung, die überschwängliche begleitende Mimik sowie illustrierende Gesten helfen dem Kind auf spielerische Art und Weise seinen Wortschatz zu erweitern, sprachliche Strukturen zu begreifen und seine akustische Differenzierungsfähigkeit auszubilden.

Curriculare Einordnung:

Bezogen auf Sprachbildung und -förderung finden sich Anknüpfungspunkte vor allem in den Kompetenzbeschreibungen des Moduls „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“. So bieten sich die dort benannten Bildungsbereiche „Sprache und Literacy“ sowie „Musik und Rhythmik“ an, um sich im Rahmen einer Unterrichtseinheit mit Anregungen für Sprachimpulse und Sprachvorbild im Kontext mit der Unterstützung frühkindlicher Sprachentwicklung auseinanderzusetzen.

Die vorliegende Lernsituation stellt vor diesem Hintergrund eine didaktische Konkretisierung dar, in der über den Einsatz von Kinderlyrik und Fingerspielen kindgerechte Formen der sprachlichen Bildungsarbeit thematisiert werden.

Die Lernsituation sollte parallel oder im Anschluss an eine allgemeine fachliche Einführung der Sprachbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe in Kitas in der Lernsituation „An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken“ unterrichtet werden.

Didaktisch-methodische Hinweise

Der Sinn von Fingerspielen und Kinderlyrik erschließt sich Schülerinnen schnell und in der Regel haben sie viel Freude an deren Umsetzung. In Präsentationssituationen zeigt sich immer wieder die Diskrepanz zwischen dem meist problemlosen Ausdruck im direkten Kontakt mit Kindern und dem gehemmten Ausdruck vor der Klasse. Hier gilt es, eine fehlerfreundliche Atmosphäre zu schaffen und im Sinne der doppelten Vermittlungspraxis auch vor und mit den Schülerinnen Fingerspiele u.ä. anzuleiten.

Ein Gedicht o.ä. auf sein sprachbildendes Potenzial hin zu beurteilen, sollte kleinschrittig geübt werden. Das Potenzial von Kinderlyrik liegt darin, dass sie sowohl zur Sprachbildung als auch zur Sprachförderung eingesetzt werden kann. Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, haben in ihrer frühesten Kindheit von den Sprachlehrstrategien ihrer Eltern in ihrer Muttersprache profitiert. Die Ammensprache im ersten Lebensjahr und die stützende Sprache im zweiten Lebensjahr helfen Kindern dabei, das Betonungsmuster einer Sprache zu erfassen, Wort- und Satzgrenzen wahrzunehmen und grammatikalische Regelmäßigkeiten zu erkennen. Mit Kindern, die erst nach ihrem zweiten Lebensjahr in Kontakt mit der Zweitsprache (hier Deutsch) kommen, wird aber nicht mehr in Ammensprache gesprochen, da dies unangemessen er-

scheint und sich die Beteiligten dann unwohl fühlen. Kinderlyrik, die in der Regel sehr deutlich und mit viel Betonung ausgesprochen wird, in der Silben, Wort- und Satzgrenzen mit Nachdruck gesprochen (u.U. sogar geklatscht) werden, kann ähnliches wie die Ammensprache leisten. Werden die Verse der Kinderlyrik mit überdeutlicher Mimik und Gestik unterstützt, findet zudem auf spielerische Art und Weise eine Wortschatzerweiterung statt.

Grundsätzlich kann als begleitendes und für den späteren Berufseinstieg hilfreiches Handlungsprodukt das Erstellen einer individuellen Mappe mit Kinderlyrik für verschiedene Gelegenheiten im Kita-Alltag vorgegeben werden. Alternativ könnten Schüler ein Sprachbildungsangebot mit Kinderlyrik in der praktischen Ausbildung mit Kindern durchführen. Oder sie erstellen einen „Markt der Möglichkeiten“ für andere Klassen.

Eine Verknüpfung mit dem Fach Deutsch bietet sich an. Mögliche Inhalte: kreatives Schreiben (Elfchen, Haikus, Wortcollagen, Spielen mit Stilen, Sprachbilder, Stimmungsgedichte...), Wiederholung Reimschema, Metrum und Rhythmus.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Grundlegendes Wissen zur Sprachentwicklung sowie zur alltagsintegrierten Sprachbildung
- Kenntnisse zum sprachunterstützenden Erziehungsverhalten

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen			
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen				
Zeitrhythmuswert	24 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie arbeiten als sozialpädagogische Assistentin bzw. als sozialpädagogischer Assistent seit zwei Monaten in einer Kindertagesstätte in Verden. Die Einrichtung ist eingruppig und nimmt Mädchen und Jungen ab dem ersten Lebensjahr bis zum Schuleintritt auf. Die Gruppe ist nicht nur in ihrer Alterszusammensetzung heterogen, natürlich auch in den jeweiligen Interessen der Kinder, die mit Hilfe des Situationsansatzes nach Möglichkeit aufgegriffen werden. Ihnen fällt auf, dass Ihre Kolleginnen immer wieder Finger- und Handgestenspiele, gesungene oder gespielte Gedichte als ein Element nutzen, den Alltag der Kita zu strukturieren und in vielen Situationen zu begleiten (dem Morgenkreis, den Mahlzeiten, Aktivitäten und auch bei Pflegesituationen wie dem Wickeln). Sie beobachten, dass die Kinder dabei immer sehr aufmerksam sind und mit viel Freude mitmachen.

Sie hatten das Thema auch kurz in der Ausbildung, merken aber, dass Sie nur ein geringes Repertoire und wenig eigene Erfahrungen in diesem Bereich haben. Bei einer Gelegenheit fragen Sie Ihre Kollegin, ob Sie vielleicht eine Mappe hat, in der alle Fingerspiele und Gedichte der Gruppe gesammelt sind. Ihre Kollegin antwortet: „Nee, ich hab da nur so eine unvollständige Zettelsammlung, die wollte ich eigentlich schon lange mal sortieren nach Tageszeit und Inhalt...auch für die Eltern. Weißt du was? Hast du nicht Lust, eine solche Mappe zusammenzustellen und auf dem nächsten Elternabend vorzustellen? Wichtig ist, dass du noch Infos raussuchst, wieso das ein wichtiger Teil unseres Sprachförderkonzepts ist.“ Sie stimmen dem Vorschlag Ihrer Kollegin zu und nehmen sich zusätzlich vor, sich einige Finger- und Handgestenspiele „draufzuschaffen“ und mit den Kindern durchzuführen, bzw. ein Kindergedicht innerhalb einer Bildungsaktivität zu verwenden.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- verfügen über ein Bild vom kompetenten Kind.
- sind sich der Bedeutung der eigenen Kompetenzen für die pädagogische Arbeit in den Bildungsbereichen bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- wissen um die angeborene Kompetenz von Kindern zum Spracherwerb.

- verstehen die hohe Eigenmotivation von Kindern zum Sprechen lernen.
- zeigen Bereitschaft, ihre Fertigkeiten im Bereich Fingerspiele und Kinderlyrik zu erweitern.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- stellen fachliche Grundlagen zum Einsatz von Methoden und Medien in den Bildungsbereichen Rhythmik, Sprache und Literacy dar.
- beschreiben grundlegende Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung.
- erweitern in der aktiven Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Methoden und Medien eigene Handlungsmöglichkeiten.
- setzen Methoden und Medien sach- und zielgruppengerecht in unterschiedlichen Bildungsbereichen ein.
- unterstützen Bildungsprozesse sprachlich und fördern den Dialog mit und zwischen Kindern.

LS (schulisch)

Die Schüler*innen

- erkennen den sprachbildenden Wert von Fingerspielen und Kinderlyrik.
- üben verschiedene Methoden zur Vermittlung von Fingerspielen und Kinderlyrik.
- beurteilen Kinderlyrik in Bezug auf ihr sprachbildendes/sprachförderliches Potenzial.
- setzen Kinderlyrik und Fingerspiele als sinnvolles Mittel zur Strukturierung und Begleitung des Kindergarten-Alltags ein.
- entwickeln eigene Ideen zum Einsatz von Kinderlyrik und Fingerspielen.

Ich-kann-Beschreibungen für die Portfolio-Arbeit⁷

- Ich weiß, welche Bedeutung Kinderlyrik für die kindliche Sprachentwicklung hat.
- Ich kenne verschiedene Formen der Kinderlyrik und weiß, in welchen (Alltags-) Situationen ich sie einsetzen kann.
- Ich kenne verschiedene Methoden im Umgang mit Kinderlyrik, ihre Einsatzmöglichkeiten und kann diese anwenden.
- Ich kann Kinderlyrik, die Methoden im Umgang mit ihr und die entstandenen Ergebnisse in Bezug auf ihr sprachförderliches Potenzial analysieren und bewerten.
- Ich kann für eine Gruppe von Kindern ein Angebot mit Kinderlyrik planen, durchführen und reflektieren.

⁷ Siehe S. 41

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>		<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
Das Problem erfassen und analysieren. (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf Kinderlyrik auseinandersetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Übung • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsorientierter Unterrichtseinstieg: Lehrkraft leitet ein Fingerspiel an, die Schülerinnen werden dann aufgefordert, etwas aus ihrem eigenen Repertoire beizusteuern. Im Anschluss kann problematisiert werden, inwiefern dies sprachbildende Aktivitäten darstellen. • Biografisches Lernen (eigene Erfahrungen mit Kinderlyrik) • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf die Handlungssituation
Fachsystematische Lernphase (6 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Fachliche Grundlagen vermitteln: Sprachbildungspotenzial von Kinderlyrik (Bildhafte Sprache, Wortspiele, Sprachrhythmus und Betonung, Wortschatz und Grammatik, Lebensweltorientierung, Rhythmische Spiel- und Sprechverse als Grundlage für Literarisierung...) • Fachliche Fertigkeiten erwerben 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Grundlagen zum Sprachförderpotenzial von Fingerspielen und Kinderlyrik lassen sich sinnvoll in Gruppen anhand von Gedichten erarbeiten. (Material zur Gruppenarbeit „Sprachförderpotenzial Kinderlyrik“ in der Anlage mit freundlicher Genehmigung von Felizitas Schönwetter) • Fachtexte (siehe Anlage z.B. S. Näger, „Kinderverse, Reim und Rap“, 2002)

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) entwickeln bezogen auf das ausgewählte Handlungsergebnis 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Mögliche Handlungsergebnisse siehe „didaktisch-methodische Hinweise“: Erstellen einer Mappe mit Kinderlyrik, Fingerspielen, Kinderliedern oder ein Sprachbildungsangebot mit Kinderlyrik in der Praxis oder „Markt der Möglichkeiten“ für andere Klassen • Auswahl des Handlungsergebnisses mit Klasse gemeinsam (hier als Beispiel: Sprachbildungsangebote mit Kinderlyrik)
<p>Planen und entscheiden (4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiel: Sprachbildungsangebote mit Kinderlyrik planen bzw. entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglicher Arbeitsauftrag (siehe Anlage S. 88) • Schülerinnen und Schüler arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (6 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachbildungsangebote in der Kita durchführen • Präsentation der Ergebnisse sowie des Sprachbildungsangebotes in der Klasse 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • Rollenspiel/Übung • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Präsentation der Ergebnisse ist wichtig, weil die Schülerinnen und Schüler so spielerisch ihr Repertoire erweitern können • Evtl. mit Lernpartner vor Ort und Kameras
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Erkenntnisse zusammenfassen und systematisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Hospitationen bei anderen Schülerinnen und Schülern. Nach der Lernsituation Exkursion zu einem Liedermacher für Kinder.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Biermann, Ingrid: 40 Finger- und Körperspiele für die Krippe: Sprachförderung, Bewegung, Pflegerituale, Freiburg i.B., 2017.
- Butz, Birgit et al.: Singen, spielen, erzählen mit Kindergebärden (Buch inkl. Audio-CD): Lieder, Fingerspiele und Reime mit den Händen begleiten - für Kinder von 0-4 Jahren, Aachen, 2017.
- Fürst, Iris et al.: Kinder- und Jugendliteratur. Theorie und Praxis. Schülerband, Troisdorf, 2018.
- Langbein, Elvira Dr. et al.: Rund um Lyrik. Kopiervorlagen für den Deutschunterricht. Sek I, Berlin, 2003.
- Seedorf, Karla: Deutsch/Kommunikation. Sozialpädagogische Erstausbildung. Troisdorf, 2014.
- vom Wege, Brigitte/ Wessel, Mechthild: Kinderliteratur für sozialpädagogische Berufe, Troisdorf, 2014.
- Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit Lyrik: Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben. Für Schule (Primar- und Sekundarstufe) und Hochschule sowie zum Selbststudium, Baltmannsweiler, 2011.

Kinderliteratur, Kinder-Audio-CDs

- Die beliebtesten Fingerspiele für Kinder mit herrH:
https://www.youtube.com/playlist?list=PLbN-pWQBg0zxqYB2_WsDu3z5kBzWijVK-
[09.05.2020]
- Fried, Amelie (Hg.): Ich liebe dich wie Apfelmus: Die schönsten Gedichte für Kleine und Große – Jubiläumsausgabe, München, 2014.
- Guggenmos, Josef: Oh Verzeihung, sagte die Ameise. Weinheim, 2018.
- Krüss, James: Der wohltemperierte Leierkasten: Gedichte für Kinder, Erwachsene und andere Leute, München, 2013.
- Rautenberg, Arne: Unterm Bett liegt ein Skelett. Gruselgedichte für mutige Kinder, Wuppertal, 2016.
- Junge Dichter und Denker: Rap trifft Klassiker: Balladen einmal ganz anders, Audio-CD, Braunschweig, 2006.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

- Junge Dichter und Denker: Musik, die schlau macht. Raps für kleine Racker, 3-7 Jahre, Audio-CD, Braunschweig, 2008.
- Alle CDs der Band „Deine Freunde“. Artikel dazu: <https://www.spiegel.de/kultur/musik/deine-freunde-band-krempelt-welt-der-kindermusik-um-a-1073194.html#>

Aufgaben für die Gruppenarbeit: Finger- und Handgestenspiele

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozial- pädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Aufgabe:

1. Entwickeln Sie zu untenstehendem Text ein Finger- oder Handgestenspiel.
2. Halten Sie mit Hilfe der Fachbegriffe (siehe Tabelle im Handout siehe S. 67) in Stichworten fest, in welchen Bereichen Sie damit die sprachliche Entwicklung des Kindes fördern.

Legen Sie in der Gruppe fest, wer das Spiel vor der Klasse anleitet (die anderen sind Souffleusen!) und wer die Entwicklungsbereiche erläutert.

Die Ausführung soll kindgerecht sein, also mit entsprechend ausgeprägter Mimik, Betonung und Artikulation!

Zeit: 15 Minuten!

Der Herbstwind kommt: Hui – huiii! Ho – hooo!

Von den Zweigen: Zetter-di-zetter! Zetter-di-zetter!

Reißt er die Blätter.

Sie fliegen, fliegen durch die Luft.

Wirbeln – wirbeln. Schaukeln – schaukeln.

Schweben – schweben. Drehen – drehen.

Sinken so sacht zur Erde herab.

Bleiben liegen, – träumen vom Fliegen. –

Der Herbstwind kommt herangelaufen,

er bläst: Hfff! in den Blätterhaufen:

Sch – sch – ruschel – ruschel,

das gibt ein Getuschel. Sch – sch – sch – sch –

Dann läuft er davon: Hfff – hfffff. – Unter den kahlen Bäumen

liegen die Blätter – schlafen und träumen.

(Quelle: <https://www.handgestenspiele.de/der-herbstwind.html> [10.08.20])

Berufsfachschule – Sozialpädagogische Assistenz – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Aufgabe:

1. Entwickeln Sie zu untenstehendem Text ein Finger- oder Handgestenspiel.
2. Halten Sie mit Hilfe der Fachbegriffe (siehe Tabelle im Handout siehe S. 67) in Stichworten fest, in welchen Bereichen Sie damit die sprachliche Entwicklung des Kindes fördern.

Legen Sie in der Gruppe fest, wer das Spiel vor der Klasse anleitet (die anderen sind Souffleusen!) und wer die Entwicklungsbereiche erläutert.

Die Ausführung soll kindgerecht sein, also mit entsprechend ausgeprägter Mimik, Betonung und Artikulation!

Zeit: 15 Minuten!

Fünf Bienen sind im Bienenhaus.

Fünf Bienen fliegen weit hinaus.

Die erste ruft: „Die Kirschblüten,
die duften so gut.“

Die zweite kriecht ganz tief
in die Glockenblume hinein.

Die dritte sonnt sich
auf dem Rosenblatt.

Die vierte sagt: „Ich bleib beim Mohn.
Den süßen Saft, den kenn ich schon.“

Die fünfte sagt: „Oh, stellt euch vor!
Der Regen kommt. Versteckt euch schnell
im Bienenhaus!“

(Quelle: <https://sprachspielspass.de/fingerspiele/alle-fingerspiele/fuenf-bienen/> [08.08.20])

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Handout Fachbegriffe

Sprache als multifaktorielles Entwicklungs- und Lerngeschehen

- **Perzeption**

- auditiv
- visuell
- taktil
- olfaktorisch
- gustatorisch
- kinästhetisch
- vestibulär

- **Emotion**

- sich ausdrücken
- sich darstellen
- vorsprachliche und sprachliche Kontaktfähigkeit
- Kommunikationsbereitschaft

- **Kognition**

- verstehen, merken (dekodieren)
- einordnen (integrieren)
- reagieren (kodieren)

- **Motorik**

- Körpermotorik
- Feinmotorik der Finger
- Gestik
- Feinmotorik der Artikulationsorgan

Aufgaben für die Gruppenarbeit: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozial- pädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Der Regenbogen

Ein Regenbogen,
komm und schau!

Rot und orange,
gelb, grün und blau!

So herrliche Farben
kann keiner bezahlen,
sie über den halben
Himmel zu malen.

Ihn malte die Sonne mit goldener Hand
auf eine wandernde Regenwand.

(Josef Guggenmos)

(Quelle: Remmers, Ursula/ Warmbold, Ursula (Hrsg.): Rätsel, Reim und Regenbogen. Gedichte für Kinder. Stuttgart 2007, S. 18)

KOMPETENZBOX: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik. Bildhafte Sprache

Kinder werden über die bildhafte Sprache der Gedichte angesprochen. So wird ihr Gefühl für lyrische Sprache gefördert, ihre Fantasie und Vorstellungskraft angeregt und sie entwickeln innere Vorstellungsbilder. Diese können Grundlage für Gespräche der Kinder untereinander sein und ihre Kommunikationskompetenz fördern. Über die Einführung von Gedichten können die Kinder im Sinne der Sprachförderung, ihren Wortschatz erweitern und Begriffsvorstellungen festigen.

Arbeitsauftrag:

Entwickeln Sie mögliche Erarbeitungs- bzw. Vertiefungsideen zu dem vorliegenden Kindergedicht. Berücksichtigen Sie dabei die denkbaren Verknüpfungen zu einzelnen Bereichen der Sprachförderung (Kreative Gestaltung- Sprache und Bewegung- Rollenspiel/ Theater- Musik und Rhythmik- Feste und Feiern).

Sprechen Sie ab, wer folgende Inhalte Ihrer Kurzpräsentation vorträgt:

- a) Zielgruppenorientiertes Vortragen des Gedichtes (Ausdruck, Betonung...)
- b) Fachinformation als Schwerpunkt Ihrer Förderansätze (mündlich, mit eigenen Worten)
- c) Fördermöglichkeiten/Projekt-/Aktivitätenideen (Wie könnten Sie das Gedicht mit den Kindern „erarbeiten“ und nachbereiten? In welche Aktivitäten könnte es eingebettet werden?)

Erarbeitungszeit: 20 Min. Vortrag: 10 Min.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

**Neue Bildungen,
der Natur vorgeschlagen**

Der Ochsenpatz
Die Kamelente
Der Regenlöwe
Die Turtelunke
Die Schoßeule
Der Walfischvogel
Die Quallenschwanze
Der Gürtelstier
Der Pfauenochs
Der Werfuchs
Die Tagtigall
Der Sägeschwan
Der Weinpintscher
Das Sturmspiel
Der Eulenwurm
Der Giraffenigel
Das Rhinozepony
Die Gänseschmalzblume
Der Menschenbrotbaum.

(Christian Morgenstern)

(Quelle: Remmers, Ursula/ Warmbold, Ursula (Hrsg.): Rätsel, Reim und Regenbogen. Gedichte für Kinder. Stuttgart 2007, S. 80)

KOMPETENZBOX: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik. Wortspielereien

Kinder im letzten Jahr des Kindergartens und Grundschul Kinder entwickeln auf Grund ihrer fortgeschrittenen sprachlichen Entwicklung einen Sinn für Wortspielereien und Wortneuschöpfungen (Neologismen). Sie lieben so genannten Nonsens/Un-Sinn, der ihrem Bedürfnis nach Unterhaltung entspricht. Gedichte, die dieses Interesse der Kinder aufgreifen, regen Kinder zu weiteren sprachlichen Experimenten und bieten ihnen fremde Ausdrucksmöglichkeiten an. Kinder erfassen auf diese Weise indirekt, dass sprachliche Bezeichnungen willkürlich sind, dass Sprache veränderbar ist und die eigene routinierte Wahrnehmung durchbrochen werden kann. Gerade unbekannte Wörter, sprachlich komplexere, ungewohnte Ausdrücke fördern die Artikulation ungewohnter Laut-Verbindungen. Die Vorstellungskraft, Sprechfreude und Sprachkreativität des Kindes werden angeregt.

Arbeitsauftrag:

Entwickeln Sie mögliche Erarbeitungs- bzw. Vertiefungsideen zu dem vorliegenden Kindergedicht. Berücksichtigen Sie dabei die denkbaren Verknüpfungen zu einzelnen Bereichen der Sprachförderung (Kreative Gestaltung- Sprache und Bewegung- Rollenspiel/ Theater- Musik und Rhythmik- Feste und Feiern).

Sprechen Sie ab, wer folgende Inhalte Ihrer Kurzpräsentation vorträgt:

- a) Zielgruppenorientiertes Vortragen des Gedichtes (Ausdruck, Betonung...)
- b) Fachinformation als Schwerpunkt Ihrer Förderansätze (mündlich, mit eigenen Worten)
- c) Fördermöglichkeiten/Projekt-/Aktivitätenideen (Wie könnten Sie das Gedicht mit den Kindern „erarbeiten“ und nachbereiten? In welche Aktivitäten könnte es eingebettet werden?)

Erarbeitungszeit: 20 Min. Vortrag: 10 Min

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozial- pädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Die kleine Hexe

Morgens früh um sechs,
kommt die kleine Hexe.

Morgens früh um sieben,
schabt sie gelbe Rüben.

Morgens früh um acht,
wird Kaffee gemacht.

Morgens früh um neune,
geht sie in die Scheune.

Morgens früh um zehne,
holt sie Holz und Späne.

Feuert an um elfe,
kocht sie bis um zwölfte,
Fröschebein und Krebs und Fisch:
Hurtig, Kinder, kommt zu Tisch!

(Quelle: Überliefertes Kindergedicht)

KOMPETENZBOX: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik. Sprachrhythmus und Betonung

Die lyrische Struktur des klassischen Gedichtes wird u.a. bestimmt über seine Reimstruktur, sowie über Rhythmus und Betonung (Versmaß). Gedichte eignen sich daher zum einen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit (Wdhlg.: Formal- sprachliche Einheiten wie Wörter, Silben, Einzellaute erkennen und differenzieren können): Beim expressiven Vortragen der gebundenen rhythmischen Elemente eines Gedichtes werden auch die im alltäglichen Sprachgebrauch unbetonten/ „verschluckten“ Silben deutlicher betont und so für die Kinder erkennbar. Einzelne Laute und Lautverbindungen (z.B. 'fr') können gezielt geübt werden.

Den Kindern kann ein Gefühl für Sprachrhythmus und Betonung vermittelt werden, v.a. wenn zwischen einzelnen Versen und Strophen Sprechpausen eingelegt werden und das ganze Gedicht akzentuiert und rhythmisch vorgetragen wird.

(Prosodie: Gesamtheit sprachlich-spezifischer Eigenschaften, wie Betonung, Pause, Sprechtempo, Sprechrhythmus)

Arbeitsauftrag:

Entwickeln Sie mögliche Erarbeitungs- bzw. Vertiefungsideen zu dem vorliegenden Kindergedicht. Berücksichtigen Sie dabei die denkbaren Verknüpfungen zu einzelnen Bereichen der Sprachförderung (Kreative Gestaltung- Sprache und Bewegung- Rollenspiel/ Theater- Musik und Rhythmik- Feste und Feiern).

Sprechen Sie ab, wer folgende Inhalte Ihrer Kurzpräsentation vorträgt:

- a) Zielgruppenorientiertes Vortragen des Gedichtes (Ausdruck, Betonung...)
- b) Fachinformation als Schwerpunkt Ihrer Förderansätze (mündlich, mit eigenen Worten)
- c) Fördermöglichkeiten/Projekt-/Aktivitätenideen (Wie könnten Sie das Gedicht mit den Kindern „erarbeiten“ und nachbereiten? In welche Aktivitäten könnte es eingebettet werden?)

Erarbeitungszeit: 20 Min. Vortrag: 10 Min.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozial- pädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Schimpfgedicht

Du blödes, enges,
dummes, krummes,
sehr gemeines Ärmelloch.
Ich weiß genau
dich gibt es doch!

(Regina Schwarz)

Kommt herbei

Kommt herbei und sehet an,
was ich alles machen kann!

Ich kann malen, ich kann fragen
Ich kann viele Sachen sagen.

Ich kann schwimmen, ich kann lesen.
Fegen kann ich mit dem Besen,
rennen wie die Feuerwehr.

Und ich kann noch vieles mehr.
Kann es so gut dass ich find',
ich bin schon ein recht großes Kind!

(Quelle: Bühs, Roland: Situation und Sprache. Berlin 2005, S. 35)

KOMPETENZBOX: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik. Lebensweltorientierung

Kindergedichte beziehen sich auf die Lebenswelt des Kindes.

Sie greifen kindliche Themen (z.B. Tiere, Spielwelt des Kindes) auf und bewegen sich auf einer niedrigeren Abstraktionsebene als Gedichte für den/ die erwachsene/n Leser/in. Kinderlyrik ist auf kindliche Bedürfnisse zugeschnitten: Sie können trösten, erklären, aufzeigen oder einfach „nur“ unterhalten. Tierfiguren oder die Personifikation von Gegenständen erleichtern die Identifikation des Kindes.

Damit regen sie den Dialog der Kinder untereinander und deren emotionale und begriffliche Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt an: Der Wortschatz erweitert sich, sie können ihre Emotionen und Erfahrungen (Ängste, Wünsche) zum Ausdruck bringen.

Arbeitsauftrag:

Entwickeln Sie mögliche Erarbeitungs- bzw. Vertiefungsideen zu dem vorliegenden Kindergedicht. Berücksichtigen Sie dabei die denkbaren Verknüpfungen zu einzelnen Bereichen der Sprachförderung (Kreative Gestaltung- Sprache und Bewegung- Rollenspiel/ Theater- Musik und Rhythmik- Feste und Feiern).

Sprechen Sie ab, wer folgende Inhalte Ihrer Kurzpräsentation vorträgt:

- a) Zielgruppenorientiertes Vortragen des Gedichtes (Ausdruck, Betonung...)
- b) Fachinformation als Schwerpunkt Ihrer Förderansätze (mündlich, mit eigenen Worten)
- c) Fördermöglichkeiten/Projekt-/Aktivitätenideen (Wie könnten Sie das Gedicht mit den Kindern „erarbeiten“ und nachbereiten? In welche Aktivitäten könnte es eingebettet werden?)

Erarbeitungszeit: 20 Min. Vortrag: 10 Min.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozial- pädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Die Vogelscheuche

Die Raben rufen: „Krah, krah, krah!“
Wer steht denn da, wer steht denn da?
Wir fürchten uns nicht, wir fürchten uns nicht,
vor dir mit deinem Brillengesicht.

Wir wissen es ja ganz genau,
du bist nicht Mann, du bist nicht Frau.
Du kannst ja nicht zwei Schritte gehn
und bleibst bei Wind und Wetter stehn.

Du bist ja nur ein bloßer Stock,
mit Stiefeln, Hosen, Hut und Rock.

(Morgenstern, Christian (1841-1914))

KOMPETENZBOX: Sprachförderpotenzial Kinderlyrik. Wortschatz und Grammatik

Gedichte vermitteln Wortschatz und grammatische Formen (hier: Konjugation von Verben, z.B. du bist- du kannst). Kinder können beim Sprechen der Gedichte sprachlich- grammatische Strukturen übernehmen, die noch nicht zum sicheren Repertoire ihrer Spontansprache gehören.

Besonderheit in diesem Gedicht: ‚Krah, Krah, Krah‘ ist ein so genannter onomatopoetischer Ausdruck, einer Wortprägung durch Nachahmung natürlicher Laute (z.B. ‚Kuckkuck‘). Gerade jüngere Kinder neigen zu dieser Art von Wortbildungen. (z.B. ‚Wau-Wau‘). Kinder sind für diese sprachlichen Mittel sehr empfänglich und ahmen sie gerne nach.

Arbeitsauftrag:

Entwickeln Sie mögliche Erarbeitungs- bzw. Vertiefungsideen zu dem vorliegenden Kindergedicht. Berücksichtigen Sie dabei die denkbaren Verknüpfungen zu einzelnen Bereichen der Sprachförderung (Kreative Gestaltung- Sprache und Bewegung- Rollenspiel/ Theater- Musik und Rhythmik- Feste und Feiern).

Sprechen Sie ab, wer folgende Inhalte Ihrer Kurzpräsentation vorträgt:

- a) Zielgruppenorientiertes Vortragen des Gedichtes (Ausdruck, Betonung...)
- b) Fachinformation als Schwerpunkt Ihrer Förderansätze (mündlich, mit eigenen Worten)
- c) Fördermöglichkeiten/Projekt-/Aktivitätenideen (Wie könnten Sie das Gedicht mit den Kindern „erarbeiten“ und nachbereiten? In welche Aktivitäten könnte es eingebettet werden?)

Erarbeitungszeit: 20 Min. Vortrag: 10 Min.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

HANDOUT Sprachförderpotenzial Kinderlyrik (Ergebnissicherung)

Bildhafte Sprache

Kinder werden über die bildhafte Sprache der Gedichte angesprochen. So wird ihr Gefühl für lyrische Sprache gefördert, ihre Fantasie und Vorstellungskraft angeregt und sie entwickeln innere Vorstellungsbilder. Diese können Grundlage für Gespräche der Kinder untereinander sein und ihre Kommunikationskompetenz fördern. Über die Einführung von Gedichten können die Kinder im Sinne der Sprachförderung, ihren Wortschatz erweitern und Begriffsvorstellungen festigen.

Wortspielereien

Kinder im letzten Jahr des Kindergartens und Grundschul Kinder entwickeln auf Grund ihrer fortgeschrittenen sprachlichen Entwicklung einen Sinn für Wortspielereien und Wortneuschöpfungen (Neologismen). Sie lieben so genannten Nonsens/Un-Sinn, der ihrem Bedürfnis nach Unterhaltung entspricht. Gedichte, die dieses Interesse der Kinder aufgreifen, regen Kinder zu weiteren sprachlichen Experimenten und bieten ihnen fremde Ausdrucksmöglichkeiten an. Kinder erfassen auf diese Weise indirekt, dass sprachliche Bezeichnungen willkürlich sind, dass Sprache veränderbar ist und die eigene routinierte Wahrnehmung durchbrochen werden kann. Gerade unbekannte Wörter, sprachlich komplexere, ungewohnte Ausdrücke fördern die Artikulation ungewohnter Laut-Verbindungen. Die Vorstellungskraft, Sprechfreude und Sprachkreativität des Kindes werden angeregt.

Sprachrhythmus und Betonung

Die lyrische Struktur des klassischen Gedichtes wird u.a. bestimmt über seine Reimstruktur, sowie über Rhythmus und Betonung (Versmaß). Gedichte eignen sich daher zur Förderung der phonologischen Bewusstheit (Wdhlg.: Formal- sprachliche Einheiten wie Wörter, Silben, Einzel-laute erkennen und differenzieren können): Beim expressiven Vortragen der gebundenen rhythmischen Elemente eines Gedichtes werden auch die im alltäglichen Sprachgebrauch unbetonten/ „verschluckten“ Silben deutlicher betont und so für die Kinder erkennbar. Einzelne Laute und Lautverbindungen (z.B. 'fr') können gezielt geübt werden.

Den Kindern kann ein Gefühl für Sprachrhythmus und Betonung vermittelt werden, v.a. wenn zwischen einzelnen Versen und Strophen Sprechpausen eingelegt werden und das ganze Gedicht akzentuiert und rhythmisch vorgetragen wird.

(Prosodie: Gesamtheit sprachlich-spezifischer Eigenschaften, wie Betonung, Pause, Sprechtempo, Sprechrhythmus)

Lebensweltorientierung

Kindergedichte beziehen sich auf die Lebenswelt des Kindes.

Sie greifen kindliche Themen (z.B. Tiere, Spielwelt des Kindes) auf und bewegen sich auf einer niedrigeren Abstraktionsebene als Gedichte für den/ die erwachsene/n Leser/in. Kinderlyrik ist auf kindliche Bedürfnisse zugeschnitten: Sie können trösten, erklären, aufzeigen oder einfach „nur“ unterhalten. Tierfiguren oder die Personifikation von Gegenständen erleichtern die Identifikation des Kindes.

Damit regen sie den Dialog der Kinder untereinander und deren emotionale und begriffliche Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt an: Der Wortschatz erweitert sich, sie können ihre Emotionen und Erfahrungen (Ängste, Wünsche) zum Ausdruck bringen.

Wortschatz und Grammatik

Gedichte vermitteln Wortschatz und grammatische Formen (hier: Konjugation von Verben, z.B. du bist- du kannst). Kinder können beim Sprechen der Gedichte sprachlich- grammatische Strukturen übernehmen, die noch nicht zum sicheren Repertoire ihrer Spontansprache gehören.

Besonderheit in diesem Gedicht: ‚Krah, Krah, Krah‘ ist ein so genannter onomatopoetischer Ausdruck, einer Wortprägung durch Nachahmung natürlicher Laute (z.B. ‚Kuckkuck‘). Gerade jüngere Kinder neigen zu dieser Art von Wortbildungen. (z.B. ‚Wau-Wau‘). Kinder sind für diese sprachlichen Mittel sehr empfänglich und ahmen sie gerne nach.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Kinderverse, Reim und Rap

Lyrik in KiTa und Kindergarten

von Sylvia Näger

"Mama" ist oft eines der ersten Wörter, die Kinder sprechen. Es ist ein Reimwort, eine einfache Silbendopplung. Reim und Rhythmus wirken auf kleine Kinder und so gibt es bald "wau-wau", "hop-hop", "la-la" und viele andere Silbendopplungen im frühkindlichen Sprachgebrauch. Sobald Kinder sprechen, spielen sie mit der Sprache. Sie drehen und wenden die Silben, Wörter und Sätze. Sie experimentieren mit dem Klang der Sprache so lange, bis sie sich alle Ausdrucksmöglichkeiten ihrer Muttersprache zu Eigen gemacht haben.

Dem Reim und dem Vers kommen in diesem Spiel eine ganz besondere Rolle zu. Reime eignen sich auf Grund ihrer Form hervorragend, um andere zu erfreuen. Das wissen auch Kinder. Der Reim ist auch ein beliebtes Mittel für Spott, wenn er nämlich Dinge zusammenreimt, die nicht zusammenpassen: Ilse-Bilse, Paul-Paul Lügenmaul, Walter-Walter, wenn er furzt, dann knallt er... Kinder lieben deftige Übertreibungen. Tabus packen sie gerne in Reime. Kinder, die noch nicht lesen können, leben in einer stark vom gesprochenen Wort geprägten Kultur. Deshalb lieben sie die Eingängigkeit und Wiederholung. Wir können Kindern mit Gedichten, Reimen und Liedern das vermitteln, was die mündliche Überlieferung ausmacht: Lyrik in der Gemeinschaft zu erleben.

Rhythmische Spiel- und Sprechverse als Grundlage für Literarisierung

Melodie, Rhythmus und Akzentuierung sind die Klangmerkmale der Sprache. In unserer Sprache entsteht der Sprechrhythmus durch lange und kurze Vokale, durch betonte und unbetonte Silben. Diese Klangmerkmale können kaum besser als durch Texte vermittelt werden. Aus diesem Grund bringen wir Kindern Fingerspiele und Reime, Spielverse und Spiellieder nahe. Kinder lernen auf diese Weise den Klang der Muttersprache kennen. In der Entwicklungsphase, in der Kinder Reimen zuhören, Verse nach- und mitsprechen, wird ihr Gehör für den Klang der Sprache sensibilisiert. Mit dem rhythmischen Sprechen erleben sie, dass sich Wörter aus Lauten und Silben zusammensetzen. Das Vermögen, Wörter in Einzellaute zu zerlegen, wird als "Phonologische Bewusstheit" bezeichnet und ist eine Fähigkeit, die Kinder brauchen, um Lesen und Schreiben zu erlernen.

Der Reiz aller Kinderreime liegt in der ständigen Wiederholung. Diese empfindet ein Kind als Zuwendung und Bestätigung. Sein intensives Bedürfnis, nachzuahmen, ist der Motor, die Sprache zu erlernen, seinen Körper zu beherrschen und Gefühle zu äußern und zu kommunizieren. Somit bietet sich der rhythmische Spiel- und Sprechvers besonders an, da er eine Einheit von Handeln und Sprechen ist und dem Kind zu einer authentischen Aussprache verhilft.

Lyrik für Kinder beschreibt mehr als die Welt

Das Spektrum der Kinderlyrik ist breit, in ihren Themen begegnet das Kind der Welt. Die Welt erscheint dabei nicht als kindische Welt, sondern spiegelt zum einen kindliche Vorstellungswelten und zum anderen die Realität wider. Beispielsweise vermittelt "Backe, Backe Kuchen" Kenntnisse über Nahrungszubereitung, während Abzählverse die kindliche Fantasie aufgreifen: "Eine kleine Briefmaus lief ums Rathaus, wollte sich was kaufen, hatte sich verlaufen — schillewipp, schillewapp und du bist ab". Zuwendung und Zärtlichkeit, Freude und Streit, Natur und Technik: Kaum ein Thema ist undenkbar. Ihren vielfältigen Gebrauch fordert Kinderlyrik geradezu heraus. Da wird mehr als die Welt beschrieben. Es wird unterhalten, erklärt und belehrt, gesungen, schnell gesprochen, ausgezählt, bewegt, geraten und getanzt. All das zaubert die Sprache. Mit ihren wesentlichen Elementen Klang und Rhythmus darf experimentiert werden, darf schöpferisch gearbeitet und auch originell umgegangen werden. Kinder können also Worte aufgreifen, lautmalerisch interpretieren und verfremden. Solche eigenen "Spracherfindungen" sollten von Erwachsenen unterstützt und angeregt werden.

Vom Reim zum Rap zum Reim

"Der Kinderreim ist heute die einzige poetische Form, deren unmittelbarer Nutzen auf der Hand liegt. Er wird gebraucht. Alles ist noch unentdeckt. Das eigene Gesicht, die eigenen Finger, die Tiere, die Jahreszeiten, das Wetter, die Berufe. Der Reim verhilft dem Kind dazu, sich in dieser Welt einzurichten, ihrer Herr zu werden." (Hans Magnus Enzensberger, Allerleirauh, Frankfurt 1963, S.106).

Die Pflege des Reims bedarf sprachlicher Kommunikation zwischen Erwachsenem und Kind sowie der Kinder untereinander. Oft wird die Pflege des Reims zu früh beendet. Kinder aber behalten ihr ursprüngliches Vergnügen an der Verbindung von Sprechen und Bewegung bis ins Schulalter hinein bei. Im Laufe des Älterwerdens ändern sich lediglich die Textinhalte und Bewegungsabläufe.

Rhythmus — ein elementares Merkmal des Reims — machen sich viele Jugendliche beim virtuoseren Sprechen von Rap-Texten zu eigen. Je mehr sie in den Texten ihre eigene Wirklichkeit ausdrücken können, desto akrobatischer präsentieren sie ihre Rap-Songs. In Verbindung mit Musik und tänzerischer Bewegung ist das ihre Form, sich zu bewegen und sich zu artikulieren. Der Vortrag wird von Sprechgeschwindigkeit, Pausen und Betonung geprägt. Rap ist der Sprechgesang einer neuen Reimgeneration. Er gibt Anregungen und macht Mut und Lust, sich mit dem Wesen, der Form und der kreativen Vermittlung von Reim und Vers zu befassen. Lyrik für Kinder ist nicht altmodisch, sondern ein Bestandteil ihrer Kultur, eine Form von Literatur, die wir ihnen nicht vorenthalten dürfen. Denn was von Erwachsenen allzu schnell als verzichtbar oder wenig zeitgemäß eingestuft wird, ist für Kinder schließlich der Schlüssel zu Welt und zur Sprache. Sprache, Motorik und Sinneswahrnehmung sind voneinander abhängig. Das gibt Anlass, in der Arbeit mit Kindern Fingerspiele, Reime und Verse einzusetzen. Sie geben mit Rhythmus und Takt eine Struktur vor, an der sich Kinder leicht festhalten können. Der gleich bleibende Sprachrhythmus von Versen gibt ihnen ein sicheres Gefühl.

Und alles, was sich reimt, ist gut ...

Das ästhetische Wiesel

*Ein Wiesel saß auf einem Kiesel
inmitten Bachgeriesel.
Wißt ihr, weshalb?
Das Mondkalb verriet es mir im stillen:
Das raffinierte Tier
tat's um des Reimes willen.
Christian Morgenstern
(Zbinden Verlag, Basel 1978)*

Im Kinderreim treffen wir häufig eine Form an, bei der die Reimsilben vollkommen übereinstimmen: Brücke, Lücke, Mücke, Krücke. Diese Art des Reims, den Kinder sehr lieben, hat Heinz Erhardt auch in seinem Lügengedicht "Der Wurm" verwendet:

*Am Fuß von einem Aussichtsturm
saß ganz erstarrt ein langer Wurm.
Doch plötzlich kommt die Sonn´ herfür,
erwärmt den Turm und auch das Tier.
Da fängt der Wurm an sich zu regen
und heißt jetzt Regenwurm deswegen.
Heinz Erhardt
(aus: Das große Heinz-Erhardt-Buch, Fackelträger-Verlag, Oldenburg 1997)*

Kinder ergänzen Sätze oder suchen nach Wörtern, die sich reimen. So entsteht Neues, bisweilen auch Holpriges oder Eigensinniges. Einer sagt Berg, dann kommt der Zwerg, dazu der Lerk und der Ferk. Der Inhalt ist erst einmal nicht so wichtig. Klangsön und bildhaft funktioniert der Reim auch ohne Logik: Sprachunsinn mit Silben und Lauten ist erlaubt und erwünscht:

*Ele mele mink mank
Pink pank
Use buse ackadeia
Eia weia weg*

Lässt sich der Reim auch wunderbar schütteln, heißt er Schüttelreim:

*Es klapperten die Klapperschlangen,
bis ihre Klappern schlapper klangen.*

Um Sprache zu verändern und originell zu gestalten, brauchen Kinder einen Kommunikationspartner, der selber über Originalität verfügt und mit Sprache experimentell umgeht. Anregungen dafür und für die eigene Rezitationskunst findet man in Anthologien und auf CDs. Unschwer ist festzustellen, dass die Kunst des Rezitierens wieder eine größere Rolle spielt. In Buchhandlungen werden die Regale mit Sprechkassetten und -CDs immer reichlicher bestückt, neue Hörverlage boomen, Rezitationsabende als öffentliche Veranstaltungen finden immer häufiger statt. Hör-Produktionen und ansprechend gestaltete Sammelbände sind Impulse und Chancen, die eigene Begeisterung für Lyrik zu entdecken.

Der Kindergarten als Ort für Reime und Gedichte

"Gedichte sind nicht rezeptpflichtig. Wer sollte die Gedichte auch verschreiben? Ich, du oder Müllers Kuh?", fragt sich Joachim Gelberg in seinem Werkstattbuch "Aller Dings" (Weinheim 1986). Gedichte aber sind Lebens-Mittel für Kinder. In der Lyrik wird mit wenigen Worten viel gesagt. In einer einzigen Strophe kann eine ganze Stimmung eingefangen sein.

*Nimm Entenfedern, Löwenzahn
und einen Löffel Lebertran.
Sprich Hunke-munke-mops dabei
und mische einen dicken Brei.
Schmier dir die Nasenspitze ein
und stell dich in den Mondenschein.
Und schwebst du nun nicht in die Nacht —
dann hast du was verkehrt gemacht!*
Max Kruse (aus: Windkinder, Ensslin
Verlag, Eningen 1968)

Gerade in unserer schnelllebigen Zeit ist es für Kinder ein Erlebnis, die genaue und verdichtete Sprache von Kindergedichten zu erfahren. Sie durchbrechen die routinierte Wahrnehmung und erzeugen neue Vorstellungen, die sie in den Blick rücken. Verse und Reime mit Bewegungen in Fein- und Grobmotorik können Kinder als Fingerspiele, Klatschspiele, Abzählverse, Lieder und Rätsel erleben. Die Verbindung von Sprache und Bewegung wirkt sich äußerst positiv und entwicklungsfördernd auf das kindliche Sprachverhalten aus. PädagogInnen steht ein Repertoire handlungsbezogener Methoden zu Verfügung:

- Gedichte kann man sprechen und hören. Kinder bekommen Gedichte vorgelesen, vortragen und bald sprechen sie das Gehörte und Erlebte mit und können einen Vers selbstständig wiedergeben.
- Zu Gedichten wird gemalt. Ihr Vortrag wird mit Klanginstrumenten untermalt. Gedichte kann man in Szene setzen: Man kann zeigen, wie der Regenwurm aus dem Gedicht von Heinz Erhardt am Fuß vom Aussichtsturm hockt und was dann geschieht.
- Mit jüngeren Kindern kann szenisches Spiel fotografiert werden. Der Text wird groß auf ein Plakat geschrieben, die Fotos werden dazu geklebt und das Ganze wird an die Wand gehängt.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

- Mit Hortkindern kann zum Gedicht ein Videoclip aufgenommen werden, der das Besondere des Textes ausdrückt.
- Die Kinder dichten selbst und nehmen ihre Gedichte mit dem Kassettenrekorder auf.
- Gedichte werden auf einer kleinen Bühne ausgestellt: Dinge, die darin erwähnt werden, oder die darin vorkommenden Symbole werden auf ein Tuch drapiert, der Text liegt dabei: in einer Dose, auf schönes Papier geschrieben oder in einem Rahmen präsentiert.
- Gedichte, Reime und Fingerspiele werden fester Bestandteil der Festgestaltung.

Kreativer Umgang mit Sprache ist weit sinnvoller als starre Übungen, die den Wortschatz erweitern. Kinder sind für Melodie und Rhythmus der Sprache so sehr empfänglich, dass sie ein Recht auf ihre Reime haben. Die besondere Aufgabe, sie ihnen zu vermitteln, erweitert auch unseren eigenen Horizont. Beginnen Sie dort, wo Sie Ihre Vorlieben und Interessen haben. Und vielleicht entdecken Sie, dass nicht nur Kinder, sondern auch Sie selbst immer mehr Freude und Spaß an **lyrischen Erlebnissen gewinnen**.

Dieser Beitrag ist erschienen in 'kindergarten heute', Ausgabe 5 / 2002, S. 46-51

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Spiel-Sprache, Sprachspiele... Zur Bedeutung von Reimen und Kinderliedern für das Erlernen der Sprache

Margarete Blank-Mathieu

Kinder lieben Sprachspiele und Reime. Über Sprache treten sie in Verbindung mit der Welt der Erwachsenen und ihre Denkentwicklung wird unterstützt. Nicht zuletzt aber macht es einfach Freude, Sprache auf spielerische Art und Weise zu gebrauchen: Wenn wir Babys hören, wie sie mit Lallmonologen sich selbst und andere unterhalten, so spüren wir etwas von dem Spaß, den sie dabei haben und wie sie auf diese Weise mit anderen zu kommunizieren beginnen.

Berührungs- und Handstreichelspiele

Die ersten Spiele, die wir mit Babys spielen, sind die alten Handstreichelspiele. Während das Kind geborgen auf dem Schoß sitzt, nehmen wir das kleine Händchen, streicheln es bei jedem Satz und sprechen z.B.:

Da hast nen Taler,
geh auf den Markt,
kauf dir ne Kuh,
ein Kälbchen dazu,
das Kälbchen hat ein Schwänzchen,
gille gille Gänschen... (die Handfläche oder das Bäuchlein kitzeln).

Berührung in Verbindung mit Worten ist für das Baby ein Spracherlebnis, das sich tief einprägt. Es festigt die emotionale Beziehung zu Mutter, Vater, den Großeltern oder anderen Erwachsenen, die mit ihm spielen. Dabei werden Denkstrukturen ausgebildet, die für das weitere Sprachverständnis wichtig sind. Kinder lernen ja nicht nur mit dem Gehör, sondern mit allen Sinnen. Je mehr Sinne angesprochen werden, desto besser prägt sich das Gesagte ein.

Fingerspiele

Von den ersten Lallmonologen, in denen jeweils bestimmte Laute vom Kind ausprobiert und variiert werden, [...] unterstützen Fingerspiele die Sprachentwicklung und die Freude am Sprechen. Die meisten Fingerspiele wiederholen wegen des Reims auch bestimmte Laute.

Hier werden z.B. die Laute au und ei besonders betont:

Das ist der *Daumen*,
der schüttelt die *Pflaumen*,
der klaubt sie *ein*,
der trägt sie *heim*
...und der kleine Schlingenschlangel isst sie ganz *allein*.

Während zunächst die Fingerspiele einzelne Laute unterstützen, werden in den erweiterten Fingerspielen, die das Kind ab dem Alter von 2 Jahren schon mitspielen kann, ganze Geschichten erzählt. Dabei bilden die Finger und Hände das jeweils Gesagte nach

Fingerspiele sind weit über das dritte Lebensjahr hinaus noch beliebt und werden auch von den größeren Kindern mit Freude gespielt. Kinder erfinden zu Reimen oder Liedern auch eigene Bewegungen, die das Gesprochene emotional unterstützt.

Man muss annehmen, dass das Sprach- und Gefühlszentrum jeweils getrennte und doch auf eigenartige Weise verbundene Gehirnstrukturen aufweisen. So können manche Schlaganfallpatienten zwar nicht mehr sprechen, sie können aber durchaus noch - mit Worten! - singen. Das bedeutet für das Sprachenlernen, dass Kinderlieder oder gesungene Reime der Sprache noch eine zusätzliche Qualität verleihen.

Kinderlieder und Reime

Kinderreime, die gesungen und auch gespielt werden können sind z.B.:

ABC, die Katze lief im Schnee
und als nach Haus sie wieder kam
da hat sie weiße Stiefel an
o jemine, o jemine, o jemine, o je!

Kinder lieben Wörter, die keinen Sinn geben und keine Bedeutung haben. Die so genannten Quatschwörter, die sie selbst erfinden, oder Quatschreime, die lediglich aus Lautmalereien bestehen, sind deshalb auch als Auszählreime von Kindern sehr beliebt. [...]

Rätselreime

Es trippelt was ums Haus herum
und macht es nass
macht bitschi, batschi, bitschi batschi
Was ist das? (der Regen)

Rätsel für Kinder sollten in einem Schwierigkeitsgrad gestellt werden, dass die Kinder die meisten Rätsel erraten können. Zum Reim kommen hier kognitive Fähigkeiten hinzu, die schon ein bestimmtes Wissen voraussetzen. [...]

Kinderlieder und Spiellieder

Schon ganz kleine Kinder lieben das Spiellied:

Häschen in der Grube
saß und schlief,
saß und schlief.
Armes Häschen bist du krank,
dass du nicht mehr hüpfen kannst?
Häschen hüpf, Häschen hüpf, Häschen hüpf.

Häschen vor dem Hunde
hüte dich,
hüte dich,
hat gar einen scharfen Zahn,
packt damit mein Häslein an.
Häslein lauf, Häslein lauf, Häslein lauf.

[...] Unserer Phantasie sind keine Grenzen gesetzt, wie wir Kinderlieder und Reime in Spiele umsetzen können. Kinder selbst können als Regisseure tätig werden, Kulissen bauen, mit Instrumenten die Lieder begleiten, Bewegungen dazu erfinden. Phantasie, Bewegung, Musik, Kreativität und das Sprachverständnis werden trainiert. Viele Sinne können zusammenwirken, um alle Kinder Sprache als spielerisches und kommunikatives Element erleben zu lassen.

Für Kinder nichtdeutscher Herkunft ist dies vielleicht besonders wichtig. Sie lernen Sprache zunächst mit Lautmalereien, die ihnen die deutschen Laute vertraut macht. Mit Musik und Bewegungsunterstützung können sie, auch ohne die Worte zu verstehen, mitspielen.

Es ist auch ganz leicht, Kindern mit der deutschen Muttersprache über Lautmalereien und Liedern ein Gefühl für fremde Sprachen zu vermitteln. Unsere multikulturelle Gesellschaft hat viele Sprachen - dass dies eine Bereicherung darstellt, können wir mit Kinderreimen und Liedern unterstützen.

Sprache als Voraussetzung für die Kommunikation, das Denken, das Lernen muss theoretisch nicht besonders abgehandelt werden. Dafür gibt es kluge Ratgeber und wissenschaftliche Werke. Wenn wir das Sprechen lernen und die Sprachkompetenz von Kindern fördern wollen, so dürfen wir den spielerischen, fröhlichen Aspekt in den Vordergrund rücken. Dies gelingt mit Fingerspielen, Kinderreimen, Kinderspielliedern und Geschichten besonders gut. Die Kinder selbst entscheiden, welche Lieder und Reime ihnen am besten gefallen und ihrem Sprachverständnis angemessen sind.

Ob zu Hause oder im Kindergarten gesungen und gespielt - Kinder haben Freude an der eigenen Muttersprache und an anderen Sprachen. Gemeinsam mit den Eltern können wir herausfinden, welche Reime, Reimgeschichten, Lieder und Spiellieder wir den Kindern anbieten können. Jede Sprache hat ihre traditionellen Reime und Lieder. Wir sollten uns von den Eltern anregen und sie auch selbst tätig werden lassen, um unseren Kindern viele unterschiedliche "Sprachmelodien" erfahrbar zu machen.

Blank-Mathieu, M. (2005): Zur Bedeutung von Reimen und Kinderliedern für das Erlernen der Sprache <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1270> [10.05.2020]

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Kinderlyrik und Fingerspielen	

Arbeitsauftrag „Sprachbildung mit Kinderlyrik“

Sie haben mittlerweile viel gelernt über den pädagogischen Nutzen von Kinderlyrik (z.B. in Form von Finger- und Handgestenspielen) im Allgemeinen und ihrem sprachförderlichen Potenzial im Besonderen. Aus der Handlungssituation ergibt sich der Arbeitsauftrag, eine strukturierte Mappe zu erstellen und eine Aktivität mit Kindern durchzuführen. Vorschlag für die Umsetzung:

- a) Finden Sie zu drei wiederkehrenden Situationen im Kindergartenalltag (z.B. Ankommen, Wickeln, Verabschieden...) passende Finger- und Handgestenspiele bzw. entwickeln Sie auf Grundlage eines Kindergedichts ein passendes Finger- und Handgestenspiel. Bewerten Sie das jeweilige sprachbildende Potenzial und skizzieren Sie methodisch-didaktische Hinweise dazu. Führen Sie eines davon mit der Klasse am vereinbarten Termin durch (ca. 5 Minuten). Fertigen Sie ein Handout an, auf dem Sie Ihre Ergebnisse zusammenfassen.
- b) Planen Sie zu einem weiteren (Kinder-)Gedicht eine sprachbildende Aktivität und führen Sie diese in Ihrer Praxiseinrichtung durch. Stellen Sie Ihre Aktivität am vereinbarten Termin in der Klasse vor (max. 15 Minuten). Folgende Punkte soll die Präsentation enthalten: Gedicht und sprachförderliches Potenzial; Zielgruppe; Material-, Zeit- und Raumbedarf; Durchführung mit meth.-did. Begründungen; Lernziele. Verfassen Sie hierzu für Ihre Mitschüler und Mitschülerinnen ein Handout, welches die o.g. Punkte enthält.

Die Handouts werden gesammelt, so dass am Ende eine Sammlung von Finger- und Handgestenspielen sowie Kindergedichten inklusive möglichen Aktivitäten dazu entsteht.

Bereiten Sie die Aktivität so auf, dass Sie die Durchführung in der Klasse vorstellen können.

LS: Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita (Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)

Einführende Hinweise:

Literacy-Erziehung, also die Förderung der Lese-, Erzähl- und Schreibkompetenz von Kindern ist spätestens seit der ersten PISA-Studie zu einem zentralen Auftrag in der Elementarpädagogik geworden. Der frühe Umgang mit Schriftprodukten, Zeichen und Symbolen, Geschichten und Reimen, mit Erzählkultur im Allgemeinen, führt nachweislich zu einer besseren Sprachbeherrschung, höherer Lernmotivation und größerem Schulerfolg. Hinzu kommt, dass Kinder mit vielfältigen Literacy-Erfahrungen auch über größeres Weltwissen verfügen und sich besser in andere Lebenswelten und Personen einfühlen können. Literacy i.w.S. meint Lese-, Erzähl- und Schreibkompetenz. Der Begriff umfasst also auch Themen wie das Erzählen mit Kindern, Bilderbuchbetrachtungen, Kinderlyrik und –theater. Die folgende LS nimmt Symbole, Zeichen und Schrift in den Blick.

Lese- und Schreibkompetenz bildet sich nicht erst in der Grundschule, beim Schreiben und Lesen lernen heraus, vielmehr ist es so, dass je früher Kinder Kontakt zu Symbolen, Zeichen und Schrift haben, sie sich in der Schule leichter tun. Die beste Vorbereitung auf ein Leben in unserer Wissensgesellschaft erfahren Kinder in einem sprachanregenden Lernumfeld, in dem ein lebhafter Umgang mit Lese- und Erzählkultur sowie mit Zeichen, Symbolen und Schrift praktiziert wird.

Curriculare Einordnung:

„Sprache und Literacy“ sind dem Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“ zugeordnet. Die Schülerinnen und Schüler sollen grundlegende Gestaltungsprinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung kennenlernen und sich Gestaltungsideen für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung sowie Ideen für geeignete Bildungsangebote aneignen. In der vorliegenden Lernsituation ist das vor allem auf Literacy bezogen.

Sie stellt vor diesem Hintergrund eine didaktische Konkretisierung dar, in der die Förderung der Literacy-Entwicklung durch kindgerechte Formen der sprachlichen Bildungsarbeit thematisiert wird.

Die Lernsituation sollte parallel oder im Anschluss an eine allgemeine fachliche Einführung der Sprachbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe in Kitas in der Lernsituation „An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken“ unterrichtet werden.

Didaktisch-methodische Hinweise

Ein gutes Literacy-Konzept durchzieht den gesamten Kindergartenalltag, angefangen bei der Raumgestaltung (Beschriftungen, Symbole, Erzählposter, Wandzeitungen...) bis hin zur Planung und Durchführung von Aktivitäten (Beispiel: Bildrezept für die Küche). Aus ihren Praxiserfahrungen bringen die Schülerinnen und Schüler häufig bereits viele Ideen mit, weshalb sich ein subjektorientierter Einstieg im Sinne einer Ideenbörse eignet.

Je nach Bildungsbiographie sind die persönlichen Literacy-Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sowie auch deren Haltung dazu allerdings sehr unterschiedlich. So sind die Positionen

im Hinblick auf Schrift und Schriftkultur heterogen und ebenso die Meinung: womit man Kinder im Elementarbereich überfordert oder fördert. (Eine Diskussionsgrundlage bzw. -impuls bietet hier der Ausschnitt aus D. Elschenbroich, siehe Anlage S. 99)

Die Lernsituation kann durch eine weitere Unterrichtsphase, die zum Beispiel bei der Leseecke im Gruppenraum ansetzt, um das Thema „dialogische Bilderbuchbetrachtung“ erweitert werden. In der vorliegenden Lernsituation soll das nur angedeutet und mit Fachexten unterlegt werden. Natürlich sind bezogen auf das Thema weitere Lernprozesse im Sinne eines Kompetenzzuwachses gerade bei den Fertigkeiten möglich. Die „dialogische Bilderbuchbetrachtung“ stellt nach wie vor ein zentrales Bildungsangebot in der Kitapädagogik dar.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern.

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Grundlegendes Wissen zur Sprachentwicklung sowie zur alltagsintegrierten Sprachbildung
- Kenntnisse zum sprachunterstützenden Erziehungsverhalten
- hilfreich sind Kenntnisse zur dialogischen Bilderbuchbetrachtung, Theater und Märchen als literacy-bezogene Bildungsaktivitäten

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita				
Zeitrhythmus	20 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie sind Sozialassistentin und arbeiten schon seit vielen Jahren als Zweitkraft in der Kita Rabenschlau. Gerade das Thema Literacy interessiert Sie sehr und daher haben Sie dazu einige Fortbildungen besucht. Die Einrichtung befindet sich in einem kleinstädtischen Umfeld, fußläufig von der Kita zu erreichen sind ein gern besuchter Spielplatz am nahe gelegenen Waldrand, in der entgegengesetzten Richtung liegen Einkaufsmöglichkeiten und eine Grundschule.

Das Gebäude ist einstöckig, der Haupteingang mündet direkt in ein offenes helles Atrium, um das sternförmig die Gruppen- und Differenzierungsräume sowie die Cafeteria und die Turnhalle angeordnet sind. Die Kita besteht aus drei Gruppen, alle Gruppen sind alterserweitert ausgelegt, d.h. es werden Kinder vom 1. Lebensjahr bis zum Schuleintritt in einer Gruppe betreut. Die Einrichtung arbeitet teiloffen.

Ihre Gruppe besteht zur Zeit aus 17 Kindern, davon sind zwei Kinder unter drei Jahren, zwei Kinder (4,5 Jahre und Zwillinge) haben aufgrund von Entwicklungsverzögerungen einen besonderen Förderbedarf. Der Anteil an Brückenkindern, die nach den Sommerferien in die Schule kommen, liegt bei sechs Kindern, darunter ist ein Kann-Kind, dem aufgrund seiner überdurchschnittlich guten Sprachentwicklung der frühe Schuleintritt empfohlen wurde. Ein Junge wurde im letzten Jahr „zurückgestellt“ und wird bei Schuleintritt 7 ½ Jahre alt sein.

Sie haben beobachtet, dass sich v.a. die Vorschulkinder für das Schreiben interessieren. In der Bastelecke werden Sie des Öfteren gebeten, Wörter vorzuschreiben, die die Kinder dann auf ihre Bilder schreiben können („Wie schreibt man Ninjago?“). Für die Brückenkinder wurde eine „Schulecke“ eingerichtet, mit Tafel, Notizbüchern u.ä., die auch von den jüngeren stark frequentiert wird, was allerdings „die Großen“ stört.

Im Gruppenraum gibt es eine Lesecke mit einer Bücherkiste, die von einer dafür zuständigen Kollegin regelmäßig neu bestückt wird. An den Büchern sind die Kinder sehr interessiert und bitten Sie oft, vorzulesen. Hierbei haben aber viele Kinder einen großen Mitteilungsdrang, so dass Sie an manchen Tagen das Buch gar nicht ganz vorlesen können, weil so viel erzählt wird, aber auch, weil das Gedrängel groß ist. Obwohl sie bei den Kindern sehr beliebt sind, wurden vor einiger Zeit alle Bücher mit Klappen aussortiert, weil die Kinder nicht sorgsam damit umgegangen sind.

Da die Kita teiloffen arbeitet, gibt es ein System aus verschiedenen Symbolen für die Kinder, damit sie für alle sichtbar markieren können, wo sie sich gerade aufhalten. Das System gab es schon, als Sie in der Einrichtung anfangen und Sie haben jedes Jahr wieder Probleme, die Kinder den Symbolen zuzuordnen.

Ihr Team durchläuft gerade einen Qualitätssicherungsprozess, im Zuge dessen überprüft werden soll, welche Aspekte in der Einrichtung beibehalten, vertieft oder verändert werden sollten. In einer Teamsitzung berichten Sie von Ihren Beobachtungen und erklären sich dazu bereit, den Aspekt der „Förderung der Begegnung mit Zeichen, Symbolen und Schrift in unserer Kita“ zusammen mit Ihrer Kollegin genauer unter die Lupe zu nehmen und ggf. begründete Veränderungsvorschläge zu erarbeiten und geeignete Bildungsaktivitäten zu recherchieren.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- verfügen über ein Bild vom kompetenten Kind.
- sind sich der Bedeutung der eigenen Kompetenzen für die pädagogische Arbeit in den Bildungsbereichen bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- lassen sich auf Buch- und Schriftkultur ein.
- wissen um die Neugierde von Kindern bezogen auf Schrift, Symbolen und Zeichen.
- verstehen die hohe Eigenmotivation von Kindern zur Auseinandersetzung damit.
- zeigen Bereitschaft, ihre Fertigkeiten im Bereich Literacy zu erweitern.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- beschreiben Bildungsprozesse von Kindern und Bildungsanregungen im Bildungsbereich Sprache und Literacy.
- stellen fachliche Grundlagen zum Einsatz von Methoden und Medien im Bildungsbereich Sprache und Literacy dar.
- erläutern didaktisch-methodische Grundsätze pädagogischen Handelns in dem genannten Bildungsbereich.
- stellen Gestaltungsideen für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung dar und beziehen hierbei Innen- und Außenräume von Tageseinrichtungen für Kinder mit ein.
- stellen Möglichkeiten der Partizipation von Kindern in der Planung von Bildungsprozessen dar.
- erweitern in der aktiven Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Methoden und Medien eigene Handlungsmöglichkeiten.
- beschreiben grundlegende Prinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung.
- wirken an der Sprachbildungsarbeit sowie Sprachförderung im Team von Tageseinrichtungen für Kinder mit.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- erklären, was der Begriff Literacy bedeutet.
- erklären, wie man Literacy-Fähigkeiten von Kindern fördern kann.

- begründen die Wichtigkeit von Literacy-Erziehung.
- beurteilen eine Einrichtung daraufhin, ob Literacy gefördert wird.
- entwickeln und begründen eigene Ideen zur Förderung von Literacy-Fähigkeiten bzw. Literacy-Kultur in konkreten Situationen.
- planen und gestalten Literacy-bezogene Aktivitäten mit Kindern.

Ich-kann-Beschreibungen für die Portfolioarbeit (Auswahl)⁸

- Ich kann erklären, was der Begriff Literacy bedeutet.
- Ich kann erklären, wie man Literacy-Fähigkeiten fördern kann.
- Ich kann pädagogisch begründen und andere überzeugen, wieso Literacy-Erziehung wichtig ist.
- Ich kann eine Einrichtung daraufhin beurteilen, ob Literacy gefördert wird.
- Ich kann eigene Ideen zur Förderung von Literacy-Fähigkeiten bzw. Literacy-Kultur in konkreten Situationen entwickeln und begründen.
- Ich kann mit Kindern Literacy-bezogene Aktivitäten planen und durchführen.

⁸ Siehe S. 41

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>	
Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf Literacy auseinandersetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf Literacy-Kultur in Einrichtungen • Anknüpfen an eigene Literacy-Erfahrungen • Diskussion über Bild vom Kind und Bild von Bildung (Wann ist das ideale Lesenlern-Alter?) Impuls: „Eischenbroichs Forderung“ siehe Anlage
Fachsystematische Lernphase (4 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung fachlicher Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> • Definition Literacy • Literacy und Bildungschancen • Literacy-Konzepte in Kitas • Literacy-Spielideen • Literacy-Förderung und Raumgestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzel-/Gruppenarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Text „Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich“ von M. Ulich eignet sich aufgrund seiner Länge und Struktur gut, um Methoden der Textzusammenfassung zu üben (hier: Mind map). • Arbeitsblätter in der Anlage mit freundlicher Genehmigung von Felizitas Schönwetter • Der Film AV1 „Wie Kinder zur Schrift kommen“ illustriert und vertieft die Inhalte des Textes • Fachtexte (z.B. Ulich (2003))
Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) entwickeln bezogen auf die Entwicklung einer Literacy-Aktivität oder eines Literacy-Konzepts für die Kita (ideale Literacy-Kita im Schuhkarton) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anlage S. 103) • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Planen und entscheiden (4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess planen: Konkrete Literacy-Aktivität planen oder ein Literacy-Konzept für die Kita entwickeln (ideale Literacy-Kita im Schuhkarton) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • Präsentationsmethode: Museumsrundgang • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (6 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung einer Literacy-Aktivität oder eines Literacy-Konzepts für die Kita (ideale Literacy-Kita im Schuhkarton) • Präsentation der Ergebnisse 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Museumsrundgang, Vorträge 	<ul style="list-style-type: none"> • Für die Darstellung der „idealen Literacy-Kita im Schuhkarton“ bietet sich ein Museumsrundgang an • Eine Literacy-Aktivität kann mediengestützt auf verschiedene Weise präsentiert werden • Handlungsergebnis: Präsentationen
<p>Mögliche Erweiterung: Bilderbücher in der sozialpädagogischen Praxis Fachsystematische Lernphase (6-8 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung fachlicher Grundlagen • Die Bedeutung des Bilderbuchs für Kinder: das Bilderbuch als Mittel zur Bildung (umwelterklärende Hilfe, Bewältigung der Realität, Übernahme von Werten und Normen, Förderung der Denkfähigkeit und Sprachleistung, Bearbeitung von Gefühlen, Förderung von Formgefühl und Formverstehen) • Formen und Themenbereiche von Bilderbüchern (das Sachbilderbuch, das fantastische Bilderbuch...) • Anforderungen an ein Bilderbuch (äußere, inhaltliche, gestalterische Aspekte...) • Vermittlung von Bilderbüchern (dialogisches Lesen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • ... • 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Themen „Bedeutung“, „Formen“ und „Anforderungen an Bilderbücher“ können von den Schülerinnen arbeitsteilig mit Fachtexten (z.B. Fürst et al., 2008 siehe Literaturliste S. 97) erarbeitet werden. Eine mögliche Ergebnissicherung zeigt das Handout „Bilderbücher“ S. 107ff) • Ein Besuch in der Bibliothek vor Ort bietet sich an oder die Lehrkraft bringt eine passende Auswahl an Bilderbüchern mit. • Das dialogische Lesen kann anhand des Films „Lesen im Dialog. Sprach- und Persönlichkeitsförderung in Kinderkrippe, Kindergarten und Kinderhort“ (siehe Literaturliste S. 97) anschaulich vermittelt werden. Übungen in der Kleingruppe sind hilfreich.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

			<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler sollten ein Bilderbuch mit Hilfe des neuen Fachwissens analysieren, einordnen und eine Bilderbuchbetrachtung vorbereiten, wofür sie zum Einen passende Fragen zum Eröffnen des Dialogs und zum Anderen sinnvolle Nachbereitungsmethoden entwickeln müssen. Z.B. der Artikel von Karoline Kraus: Dialogisches Lesen - neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie (siehe Literaturliste S. 97) bietet hilfreiche Anregungen. Die Bilderbuchbetrachtung sollte in der Praxis durchgeführt und dokumentiert werden. Die Auswertung/Reflexion geschieht in der Schule in Kleingruppen.
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Erkenntnisse zusammenfassen und systematisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Je nach zur Verfügung stehender Zeit wird die Lernsituation um das Thema Bilderbuchbetrachtung erweitert.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Gentwig, Kurt: „Wie Kinder zur Schrift kommen“. 2012. AV1 Pädagogik-Filme. Trailer online unter: <https://www.av1-shop.de/244/wie-kinder-zur-schrift-kommen> [01.10.2020]
- Kieschnick, Annegret: „Literacy im Kindergarten“, 2016, Online im Internet. URL: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/literacy-im-kindergarten> [01.10.2020]
- Näger, Silvia: Literacy: Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur, Herder 2017 [Kapitel 9, 10 und 11]
- Ulich, Michaela: „Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich“, in: kiga heute 33/2003, S. 6-18

Literatur zur Erweiterung der LS um Bilderbücher (dialogisches Lesen)

- Fürst, Iris/ Helbig, Elke/ Schmitt, Vera: Kinder- und Jugendliteratur. Theorie und Praxis, Troisdorf, 2008
- Jugendamt der Stadt Nürnberg (Hrsg.): Lesen im Dialog. Sprach- und Persönlichkeitsförderung in Kinderkrippe, Kindergarten und Kinderhort. Oberursel, 2009, DVD, 21 Min., mit 14-seitigem Booklet. [Hinweis: Vergriffen: Ausleihbar über die Büchereizentrale Niedersachsen: <https://bibkataloge.de/fachbibliothek/webopac/rc.aspx?rn=3405> [10.11.2020]]
- Kraus, Karoline: Dialogisches Lesen - neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie, 2005. Online im Internet: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1892> [11.10.2020]
- Schlinkert, Heinz: Zur Methodik der Bilderbuchbetrachtung, 2015. Online im Internet: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/medienerziehung-informationstechnische-bildung/513> [10.10.2020]
- Trägerkonsortium BiSS. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Hg.): Komm, wir erzählen uns eine Geschichte! Dialogisches Lesen in Kindertagesstätten, Köln, 2017. Online im Internet: <https://biss-sprachbildung.de/pdf/biss-broschuere-dialogisches-lesen-in-kitas.pdf> [12.11.2020]

Quellen für Leseempfehlungen, Rezensionen u.ä. bzgl. Bilderbüchern:

<https://www.stiftunglesen.de/> [02.10.2021]

<http://www.jugendliteratur.org/> [02.10.2021]

Viele Verlage bieten ausgewählte Bilderbücher als Bilderbuchkino zum kostenlosen Download an. Drei davon finden Sie beispielhaft unter folgenden Links:

<https://www.thienemann-esslinger.de/veranstalter/bilderbuchkinos> [02.10.2021]

<https://www.carlsen.de/schule-und-kita/bilderbuchkinos> [02.10.2021]

<https://www.fischerverlage.de/verlag/lehrerportal/bilderbuchkino> [02.10.2021]

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita	

生日快乐

(Chinesisch: Herzlichen Glückwunsch zum Geburtstag!)

Lesen Sie den folgenden Auszug und formulieren Sie in wenigen Sätzen Ihre eigenen Eindrücke und Gedanken zu Elschenbroichs Forderung.

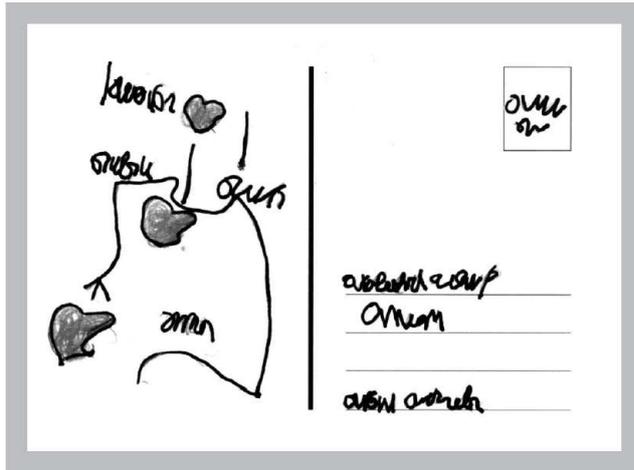
„Jedes Kind sollte in den ersten sieben Lebensjahren durch eine schriftliche Botschaft in eine andere Stimmung versetzt worden sein: getröstet, erwartungsvoll geworden sein. Jedes Kind sollte bis zu seinem siebenten Lebensjahr ein chinesisches (oder arabisches, phönizisches...) Schriftzeichen geschrieben haben. Es sollte eine e-mail empfangen oder gesendet haben. Es sollte einem Schriftkundigen einen Traum diktiert haben, der vor seinen Augen aufgezeichnet wurde. Es sollte eine Ahnung haben von der Dramatik einer Wachstumskurve. Es sollte seinen Namen in Blindenschrift gefühlt haben – als ermutigende Erfahrung, dass ein Sinn dem anderen aushelfen kann. Jedes Kind sollte die Spannung empfunden haben, die von einem unbeschriebenen, unbemalten Blatt ausgehen kann – als Vorfreude auf sich selbst.“

(Aus: Elschenbroich, Donata: „Ins Schreiben hinein“. Kinder auf der Suche nach dem Sinn der Zeichen.“ Begleitheft zum gleichnamigen Film. Elschenbroich/Schweitzer-Vertrieb DJI, 2001)

Hinweis für Lehrkräfte: Viele Schüler*innen lehnen Elschenbroichs Forderungen ab. Sie stören sich an der Absolutheit der Forderungen und finden oft, Kinder müssten im Elementarbereich „mit diesen Dingen“ noch nicht konfrontiert werden, das sei „zu früh“. Hier gilt es, im Unterrichtsgespräch den Blick darauf zu lenken, dass die meisten Forderungen in vielen Familien ganz selbstverständlich erfüllt werden und dass es nicht um die Forderung nach einem „Erziehungs- und Bildungsprogramm“ geht, sondern um die Forderung nach einem vielfältigen, spielerischen Umgang mit Schrift und Zeichen in der frühen Kindheit, v.a. im Hinblick auf kompensatorische Erziehung.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita

Kritzelbriefe - Erste Schritte auf dem Weg zur Schrift



Tom, 5 Jahre

Tom, der Verfasser dieses „Kritzelbriefs“ kann noch nicht lesen oder schreiben. Überzeugen Sie mich „vom Gegenteil“- beschreiben Sie, was Tom erkannt bzw. umgesetzt hat!

Meine Antwort/en (in Stichworten):

-
-
-
-
-

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita	

Literacy- Förderung: Lustvolles, spielerisches Entdecken und Ausprobieren mit Zeichen und Schrift/ Kriterienkatalog



Tobias kauft sich beim Schalter eine „Fahrkarte“, die Marcus „geschrieben“ und gezeichnet hat.
Welche Literacy-Ziele werden über die vorgestellte Spielidee erreicht?

(Kreuzen Sie die zutreffenden Items an!)

- Die Kinder nehmen Zeichen/ Schriftzeichen visuell wahr
(Konzentration auf Details).
- Die Kinder erfassen die Bedeutung von Zeichen und/ oder Schriftzeichen.
- Die Kinder setzen die Mitteilung/ Botschaft des Zeichens in Sprache um.
- Die Kinder erleben Zeichen/Schriftzeichen auf spielerisch-kreative Weise.
Sie können eigene, weiterführende Ideen entwickeln und werden zur Eigenproduktion ermutigt.
- Die Kinder wenden ihr neu erworbenes Wissen in einem anderen Kontext an.
- Die Kinder lernen unterschiedliche Schriftkultur kennen.
- Die Kinder können ihre eigenen Erfahrungen mit einbringen und diese mit den neu gemachten Erfahrungen verknüpfen.
- Andere Kriterien:

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

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita

Literacy- Förderung: Lustvolles, spielerisches Entdecken und Ausprobieren mit Zeichen und Schrift



Wie wir gesehen haben, „gleiten Kinder allmählich in *die* Schriftkultur, die sie unmittelbar umgibt. Die Familie ist die erste und wichtigste Bildungsinstitution. Dort kommen Kinder zum ersten Mal mit Schriftlichkeit in Kontakt. Sie erfahren Anregung und nutzen Modelle. Reichhaltige Lese- und Schreibaktivitäten der Eltern sind es, die Kinder neugierig machen auf diese Zeichen und ihre Funktion. Allerdings nur, wenn dies im familiären Rahmen auch kommuniziert wird. Denn wie sonst sollen Kinder verstehen, warum die Mutter nach dem Frühstück auf das große, faltbare Blatt Papier starrt oder warum der Vater beim Herausgehen noch schnell einige Striche auf den Papierblock neben der Wohnungstür kritzelt?!“

(Zitat: Nickel, Sven: Beobachtung kindlicher literacy- Erfahrung im Übergang von Kindergarten und Schule

Erklärtes Ziel des literacy Konzepts ist es, Kindern Erfahrungen mit Schriftkultur i.w.S. zu ermöglichen und ihr Interesse an Zeichen, Symbolen und Schrift im Sinne eines explorativen und spielerischen Zugangs zu wecken und zu verstärken. Die Lernchancen des einzelnen Kindes sollen durch den individuellen Zugang zur Welt der Zeichen, Symbole und Schriftzeichen verbessert werden, ihm Entwicklungsvorteile geschaffen werden.

Aufgabe als Tandemarbeit:

Gehen Sie gedanklich durch eine Ihnen bekannte Kindertageseinrichtung und lassen Sie den Alltag an Ihrem inneren Auge vorbeiziehen. Schreiben Sie auf, an welchen Stellen der Kita und in welchen Momenten des Alltags die Kinder mit Zeichen, Symbolen und Schrift(zeichen) zu tun haben (könnten), wie also Kindern eigenaktive Zugänge zu Schrift und Zeichen ermöglicht werden (könnten).

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita	

Arbeitsauftrag: Bildung im Bereich Literacy

Bilden Sie Kleingruppen (nicht mehr als vier Schülerinnen oder Schüler)

Wählen Sie a) oder b)

- a) Planen Sie passend für einen Raum der Kindertageseinrichtung (Gruppenraum, Turnhalle, Werkraum...) eine Literacy-bezogene Bildungsaktivität. Führen Sie die Aktivität in Ihrer Praxiseinrichtung durch. Bereiten Sie die Durchführung so auf, dass Sie sie in der Klasse vorstellen können.
- b) Bauen Sie die ideale Literacy-Kita in Schuhkartons nach. Gestalten sie die Räume so, dass Kindern auch eigenaktive Zugänge zu Zeichen und Schrift ermöglicht werden. Erläutern Sie Ihre Gestaltungsentscheidungen schriftlich.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2	BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita

L. Gleuwitz, B. Schäfer, FÖZ Nürnberg – Langwasser, TZ 1

Bilderbuchbetrachtung im Kindergarten unter dem Aspekt sprachlicher Förderung

„Bilderbücher sind geduldig“
(Jerome Bruner)

1. Die Bedeutung des Bilderbuches für die Sprachentwicklung

Das gemeinsame Bilderbuch-Lesen kann als Protosituation für Spracheinführung gelten. Kinder, die besonders häufig Bilderbücher lesen, machen schnellere Sprachfortschritte. Bilderbücher sind nur dann sprachförderlich, wenn sie gemeinsam betrachtet und besprochen werden. Dies dient dann auch der Lesepropädeutik und Leseförderung.

Bilderbuch-Betrachtung ist ein Teil der Förderung von Literacy (Literacy –Kultur ist Lese, Erzähl- und Schriftkultur).

Es besteht eine enge Koppelung von Sprache bzw. Sprachentwicklung bzw. Sprachentwicklung und Literacy. Zentrale Thesen dazu sind (von Dr. M. Ulich zusammengefasst):

Die Erfahrungen, die Kinder bereits in der frühen Kindheit mit verschiedenen Aspekten von Literacy machen, gehören wesentlich zur sprachlichen Bildung und wirken sich auf verschiedenen Ebenen aus:

- Kompetenz, z.B. durch Sprachzuwachs
- Wissen (z.B. über Buchkultur oder die Funktionen von Schrift, also metasprachliches Wissen)
- Einstellungen (z.B. Neugier auf Geschichten, Freude an Büchern)
- langfristige Entwicklungsvorteile im Bereich Sprachkompetenz und beim Lesen und Schreiben
- Literacy-Erfahrungen von Kindern können sehr unterschiedlich sein, deshalb besteht in Deutschland eine große Chancenungleichheit zwischen privilegierten und weniger privilegierten Kindern

Die wichtigste Literacy-Aktivität ist das Betrachten von Bilderbüchern, weil es erwiesenermaßen zu den wirksamsten Formen der Sprachförderung gehört.

Dazu gibt es eine Untersuchung:

H. Grimm (2003): Vergleich zweier Interventionsprogramme Bilderbuchprogramm und Konversationsprogramm) mit Müttern als Kotherapeutinnen (Dale und Team 1996)

- Bilderbuch-Programm: Beim gemeinsamen Anschauen eines Bilderbuches produziert die Mutter komplexere Sätze als bei der Körperpflege oder den Mahlzeiten. Während des Vorlesens erfolgt die Einführung neuer Wörter; die Herstellung eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus wird erleichtert; semantische Kontingenz zwischen kindlichen Fragen und mütterlichen Antworten wird hergestellt.

Ergebnis: Signifikanter Haupteffekt zugunsten des Bilderbuch-Programms:

- Die damit trainierten Mütter stellten mehr W-Fragen und offene Fragen und wiederholten häufiger die kindlichen Äußerungen
- Die Kinder produzierten signifikant mehr (allgemein) und signifikant längere Äußerungen (bei der Bilderbuchbetrachtung).

2. Auswahlkriterien für Bilderbücher

Ein Bilderbuch soll es den Kindern ermöglichen, ihre eigenen Erfahrungen zu verbalisieren, zu verarbeiten, zu fragen, zu fantasieren und mit anderen in einen Dialog zu treten.

- Inhalt: altersangemessen, an der Lebenswelt der Kinder orientiert, Möglichkeit der Identifikation
- Illustration: Farbe, wenige Details, keine Konturzeichnungen, Perspektiven sind unwichtig, klare und einfache Darstellungen, Bilder können evtl. durch Abdecken von Details vereinfacht oder schrittweise erschlossen werden
- Sprache: eindeutige Text-Bild-Beziehungen, einfache und richtige Grammatik ; Möglichkeiten zur Erweiterung des Wortschatzes, zur Festigung bestimmter Laute oder Satzstrukturen; bei Texten in Gedichtform wird das Reimen geübt.

Wichtig: Die Passung des Textes an den Sprachstand oder den Förderbedarf der Kinder

3. Sprachliche Förderung mit Bilderbüchern

Wer mit einem Kind oder einer Gruppe von Kindern ein Bilderbuch betrachtet, kann das Tempo und das Sprachniveau auf die Zuhörer auf die Bedürfnisse und Interessen der Zuhörer abstimmen. Wichtig ist, dass schon während des ersten Betrachtens Zeit für Dialoge, Fragen, Erklärungen und Wiederholungen ist. Mehrmaliges Vorlesen eines Bilderbuches steigert nachweislich den sprachlichen Lerneffekt bei sprachlich weniger kompetenten Kindern deutlich.

Durch die gezielte Betrachtung von Bilderbüchern kann Sprache in verschiedenen Bereichen gefördert werden:

- Förderung des Sprachverständnisses: Hier ist die Sprache der Erzieherin ausschlaggebend
- Förderung der Artikulation:
 - spielerischer Umgang mit der eigenen Stimme (Variation der Lautstärke und der Prosodie, Verfremden der Stimme, Nachahmen von Tierstimmen etc.)
 - mimische und mundmotorische Übungen (z.B. Nachahmen der Gesichtsausdrücke; bei einem Buch über Essen Nachahmen der Zungenbewegungen)
 - gehäuftes Vorkommen bestimmter Laute (evtl. schon im Originaltext, evtl. durch Veränderung des Textes)
- Förderung sprachlicher Strukturen:
 - Beibehalten der wesentlichen Aussage und Form des Originaltextes, jedoch mit Veränderungen in Richtung einer bestimmten sprachlichen Zielstruktur, z.B. einfache Aussagesätze in der 3.Pers.Sing. werden mit einfachen Aussagesätzen in der 2.Pers.Sing. kontrastiert; Imperative; Hervorheben der Genusmarkierung; Hervorheben der Pluralmarkierung; Anwenden von Modellieretechniken durch die „Vorleserin“ etc.
- Förderung des Wortschatzes durch
 - Hervorhebung neuer Wörter aus dem Sprechfluss
 - scheinbare Selbstgespräche: „Jetzt muss ich mal überlegen, was das wohl heißen könnte...“
 - Forced-alternative-Fragen: „Heißt entmutigen jemandem Mut machen oder ihm den Mut nehmen?“
 - Selbstkorrekturen: „Entmutigen bedeutet Mut machen, ach nein, im Gegenteil...“
 - zusätzliche Sinnstützen, um den neuen Begriff „einzubetten“: Wenn ich einmal ein nicht so schönes Bild male, lasse ich mich nicht entmutigen und male gleich ein neues.“
 - phonologische Hinweise: Wörter klatschen, gleiche Teile in anderen Wörtern hören (z.B. Missmutig, ermutigen, Mutprobe...), Reimwörter suchen
- Förderung pragmatischer Fähigkeiten:
 - z.B. Weiterführen von Dialogen

Verwendete Literatur

- Grimm, H.(2003). Störungen der Sprachentwicklung
Schneider, W. (2003): Der Einsatz des Bilderbuchs in einer komplex ausgerichteten Sprachförderung. Paper eines Referates
Troßbach-Neuner, E.(1999). Bilderbücher als Mittel entwicklungsorientierter Sprachförderung im Unterricht. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 1/99, S. 16-23
Ulich, M. (2003). Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich. In: kiga heute 3/2003, S. 6-18

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Symbole, Zeichen, Schrift – Literacy fördern in der Kita	

Handout zum Thema:

Bilderbücher in der sozialpädagogischen Praxis

Definition: Bei Bilderbüchern steht das Bild im Vordergrund, nicht der Text und die Inhalte und Handlungsverläufe werden vorwiegend visuell vermittelt. Die Zielgruppe sind Kinder zwischen 2 und 8 Jahren.

Bilderbücher gelten als anspruchsvolle Unterhaltung für Kinder, sie fördern die Entwicklung von ästhetischem Empfinden (Formgefühl und Formverstehen) und sensibilisieren die Wahrnehmung. Sie prägen Lese- und Sehgewohnheiten und sie sind ein Mittel, um Sprach- und Denkleistungen zu trainieren (Wortschatz, Kommunikations- und Erzählfähigkeit). Darüber hinaus bieten sie Hilfen zur Orientierung in der Umwelt (Realitätsbewältigung), helfen bei der Übernahme von Werten und Normen und helfen bei der Verarbeitung von Emotionen (durch Identifikation).

Ein Bilderbuch soll es den Kindern ermöglichen, ihre eigenen Erfahrungen zu verbalisieren, zu verarbeiten, zu fragen, zu fantasieren und mit anderen in einen Dialog zu treten.

Bilderbücher müssen an die Gefühls- und Erlebniswelt eines Kindes anknüpfen. Bilderbücher mit demokratischer und emanzipatorischer Intention verhindern Rollenfixierungen. Die Bearbeitung von Konflikten und Problemen sollte angstfrei geschehen. Die angebotene Lösung sollte nicht verbindlich sein. Die Bilder sollten handlungsreich sein und Sprachanreize schaffen.

Einteilung von Bilderbüchern:

...nach Typen: Elementarbilderbücher Szenenbilderbücher, Märchenbilderbücher, Sachbilderbücher, Religiöse Bilderbuchgeschichten, Bilderbücher mit besonderer Gestaltung (Bade-, Fühl-, Guckloch-, Pop up-, Lift the flap-Bücher)

...**nach Erzählstilen:** Wirklichkeitsnahe Bildergeschichten, Fantastische Bilderbuchgeschichten

...**nach Themen:** Naturwissenschaftliche Sachverhalte, Gefühle (Wut, Trauer,...), (Zwischen-) menschliches (Freundschaft, Scheidung,...)

...**nach Textmenge:** textfrei, mit kleinen Textbeigaben, mit gleichrangigem Text

Häufige Stilarten und –richtungen: Grafischer Stil (Zeichnung, Linie), malerischer Stil (Farbfläche, Aquarell- u. Tuschebilder), Karikatur (Reduzierung, Zuspitzung, Übertreibung), Fotorealismus (hoher Illusionsgrad), Abstraktion und Stilisierung (nicht figurativ), Collage (geschnittene, gerissenen Papiere), Druck-, Holzschnitt- und Montagetechnik

Text-Bild-Verhältnis: Bild und Text laufen parallel, Bild und Text verhalten sich kontrapunktisch, Bildgeschichte und Textgeschichte erzählen jeweils eigenständig, sind dabei aber ineinander verflochten

Farbgebung: Hat emotionalen Aufforderungscharakter, verdeutlicht Inhalte, hebt Details hervor, schafft entsprechende Atmosphäre

Bilderbuchbetrachtung:

Bilderbücher sollten nicht einfach nur vorgelesen werden. Um oben genannte Potentiale zu entfalten, sollte immer eine *dialogische Bilderbuchbetrachtung* stattfinden, die entsprechend vorbereitet (Bilderbuchanalyse, Methodenwahl...) werden sollte:

Nachbereitung von Bilderbuchbetrachtungen:

Immer: Mit den Kindern über das Buch u. dessen Inhalt sprechen; Übertragung auf das Leben der Kinder.

Die Kinder erzählen die Geschichte weiter („Was wäre wenn,...“)

Umsetzung des Textes oder der Bilder z.B. durch Malen, Kneten, Basteln, Erstellen einer Collage, Singen usw.

Bilderbücher können Teil eines Projektes sein; das Projekt anregen, Arbeitsgrundlage für ein Rollenspiel, Theater- oder Schattenspiel sein.

Verwendete Literatur:

Fürst, Iris/ Helbig, Elke/ Schmitt, Vera: Kinder- und Jugendliteratur. Theorie und Praxis. Bildungsverlag EINS, 2008, S. 95-122

LS: Sprachbildung mit Geschichtensäckchen (Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent)

Einführende Hinweise:

In der alltagsintegrierten Sprachbildung ist es Aufgabe von Sozialpädagogischen Assistentinnen, Sprechansätze zu schaffen und Kinder dazu anzuregen, Sprache (kreativ) zu verwenden. Wichtig ist hier der variantenreiche Input. Untersuchungen haben gezeigt, dass die meisten Sätze, die Kinder im Kindergarten zu hören bekommen, Fragen und Appelle sind und auch, dass es im Austausch mit Erwachsenen für Kinder wenig Gelegenheiten gibt, einen anderen Sprachoutput zu tätigen als Antworten oder Fragen.

Eine einfach umzusetzende Möglichkeit der Sprachanregung stellen „Geschichtensäckchen“ dar. Die pädagogische Fachkraft bereitet hierzu einen Geschichtenimpuls vor (oder nutzt eine vorhandene Geschichte) und bestückt ein Säckchen (eine Kiste o.ä.) mit zur Geschichte passenden Gegenständen und fügt Gegenstände hinzu, die in der Impulsgeschichte nicht vorkamen. Die Erzählmateriale werden aus dem Säckchen geholt und vorgestellt, die Impulsgeschichte erzählt bzw. vorgelesen. Dann können die Kinder die Geschichte weiterentwickeln. „Dazu können sie parallel ihre ausgedachte Handlung mit den Materialien spielen. Sie erleben dabei ganzheitlich, lustvoll und emotional eingebunden ihre eigenen Ideen sowohl in verbaler als auch in der sichtbaren gespielten Form. Gedankliche Vorstellung, Sprache, Spiel und emotionales Erleben werden so auf eine kindgerechte Art miteinander verbunden und erlebt.“ (Wieber (2008), S. 8)

Varianten der Geschichtensäckchen sind sog. „narrative Materialien“ (Bostelmann (2019)), womit dann narrative Boxen, Wände, Sandwannen oder auch Aktionstabletts gemeint sind.

Curriculare Einordnung:

„Sprache und Literacy“ sind dem Modul „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“ zugeordnet. Die Schülerinnen und Schüler sollen grundlegende Gestaltungsprinzipien einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung kennenlernen und sich Gestaltungsideen für eine entwicklungsfördernde Lernumgebung sowie Ideen für geeignete Bildungsangebote aneignen. In der vorliegenden Lernsituation ist das vor allem auf eine Erweiterung dialogischer Situationen und Erzählsituationen bezogen. Damit steht die Unterstützung von sprachlichen Bildungsprozessen und die Förderung des Dialogs mit und zwischen Kindern im Vordergrund.

Die Lernsituation sollte parallel oder im Anschluss an eine allgemeine fachliche Einführung der Sprachbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe in Kitas in der Lernsituation „An Sprachbildung und Sprachförderung mitwirken“ unterrichtet werden.

Didaktisch-methodische Hinweise

Den Themen Sprachförderung und Erzählen für Kinder begegnen die Berufsfachschülerinnen oft mit großem Respekt. Zum einen weil eventuell selbst Defizite im Bereich Grammatik vorhanden sind, zum anderen, weil man sich als Erzählerin in eine exponierte Lage vor der Kindergruppe begeben muss. Das Geschichtensäckchen bietet hier den Vorteil, dass es durch seinen

Aufbau und die Handhabung den Schülerinnen und Schülern viel Handlungssicherheit gibt und ihnen verdeutlicht, wie unbeschwert und spielerisch Sprachbildung und -förderung sein kann.

Geschichtensäckchen gibt es auch bei verschiedenen Herstellern fertig zu kaufen, hier sind dann alle Gegenstände passend zu einem bekannten Lied oder einer bekannten Geschichte enthalten. Diese Säckchen sind v.a. für die 1-3jährigen sinnvoll; hier steht das konkrete (auch haptische) Erleben der Geschichte im Vordergrund und evtl. das Nachspielen, nicht jedoch das Eigenständige Weiterspinnen der Geschichte.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Wissen über Grundlagen der Sprachentwicklung
- Wissen über Grundlagen der sozial-emotionalen und kognitiven Entwicklung
- Wissen über alltagsintegrierte Sprachbildung

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2				BBS Musterhausen	
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Sprachbildung mit Geschichtensäckchen				
Zeitrichtwert	20 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie arbeiten in der eingruppigen Kita Dorfkinnerns als Fachkraft. Die Kita befindet sich in einem kleinen Ort in der Nähe von Verden, welcher sich u.a. durch viele landwirtschaftliche Betriebe auszeichnet. Die Kita liegt in unmittelbarer Nähe zu einem mitten im Ort gelegenen Pferdehof mit großer Koppel, die an ein kleines Waldstück grenzt. Die ehemalige Dorfschule wurde zu einer kleinen Unterkunft für Familien mit Fluchterfahrungen umgebaut. Fünf Kinder Ihrer Gruppe wohnen dort. In Ihrer Gruppe werden 25 Kinder am Vormittag betreut, 12 Jungen und 13 Mädchen. Der Anteil der Kinder unter fünf Jahren ist groß. 6 Kinder sprechen Deutsch als Zweitsprache, zwei davon sind erst seit wenigen Monaten in Deutschland.

Im Freispiel werden Sie von Lisa und Nils gefragt, ob sie ein Kissen aus der Leseecke „als Pfannkuchen“ in der Bauecke haben könnten. Sie erlauben es und schauen, neugierig geworden, zu was nun passiert. Die Kinder suchen sich aus der Kiste mit den Ostheimer Figuren noch einen Hasen, ein Pferd, eine Ziege und einen Wolf aus und als Sie dann hören, wie Nils immer wieder „kanntapper, kanntapper“ sagt, verstehen Sie, dass hier das Inventar des Märchens „Vom dicken, fetten Pfannkuchen“ zusammen gesucht wurde. Dieses Märchen hatte Ihre Kollegin zuvor beim Mittagessen erzählt, als es Pfannkuchen gab. Die Kinder erzählen gemeinsam das Märchen und verwenden dafür die zusammengesuchten Gegenstände, allerdings verändert sich die Geschichte: der Pfannkuchen wird müde und legt sich auf einem Hausdach schlafen, der Wolf deckt sich mit dem Pfannkuchen zu und die Kinder reiten auf dem Pferd nachhause.

Sie sind begeistert von der Eigeninitiative und Kreativität der Kinder und erzählen Ihrer Kollegin davon. Sie erinnert sich, dass sie vor kurzem in einem Werbeflyer eines Verlages so etwas Ähnliches gesehen hat, in dem es um Sprachbildung und Sprachförderung mit sogenannten Geschichtensäckchen ging. Sie beschließen, sich mit dieser Methode näher zu beschäftigen.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- sind sich der Bedeutung der eigenen Kompetenzen für die pädagogische Arbeit in den Bildungsbereichen bewusst.
- verstehen sich als Ko-Konstrukteurin/Konstrukteur von Bildungsprozessen.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- lassen sich auf das Erzählen und Geschichten erfinden mit Geschichtensäckchen ein.
- wissen um die Freude von Kindern am Erzählen und Geschichten erfinden und hören.
- verstehen die hohe Eigenmotivation von Kindern zur Auseinandersetzung damit.
- zeigen Bereitschaft, ihre Fertigkeiten im Bereich Erzählen zu erweitern.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler...

- erweitern in der aktiven Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Methoden und Medien eigene Handlungsmöglichkeiten.
- setzen Methoden und Medien sach- und zielgruppengerecht ein.
- planen Bildungsangebote auf der Grundlage didaktisch-methodischer Grundsätze und reflektieren diese.
- unterstützen selbstbestimmte Lernprozesse von Kindern durch die Gestaltung von geeigneten Lernumgebungen.
- gestalten und reflektieren ihre Rolle in ko-konstruktiven Bildungsprozessen.
- berücksichtigen bei der Gestaltung von Bildungssituationen durchgängig Partizipationsmöglichkeiten der Kinder.
- unterstützen Bildungsprozesse sprachlich und fördern den Dialog mit und zwischen Kindern.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler...

- kennen den sprachförderlichen Nutzen von Geschichtensäckchen.
- stellen ein eigenes individuelles Geschichtensäckchen zusammen (Säckchen, Gegenstände, Impulsgeschichte).
- planen ein Bildungsangebot mit dem Geschichtensäckchen für die Kinder ihrer Praxis-einrichtung, führen es durch, dokumentieren die Durchführung und reflektieren es.

Lernziele als Ich-kann-Formulierungen für die schulische Portfolioarbeit:⁹

- Ich weiß, was ein Geschichtensäckchen ist und kann es erklären.
- Ich weiß, wie man ein Geschichtensäckchen in der Praxis einsetzt.
- Ich kann erklären, wieso man mit dem Geschichtensäckchen gezielt Sprache fördern kann.
- Ich kann mit einem selbst erstellten Geschichtensäckchen eine Bildungsaktivität planen, durchführen, dokumentieren und reflektieren.

⁹ Siehe S. 41

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>	
Das Problem erfassen und analysieren. (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf die Problem- und Aufgabenstellung auseinandersetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf die Themen der Handlungssituation • Biografisches Brainstorming zum Thema „Geschichten erfinden“
Fachsystematische Lernphase (6 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten bezogen auf Sprachbildung und -förderung mit „Geschichtensäckchen“ (GS) (Was sind GS? Wie erstelle ich eine Impulsgeschichte? Die Arbeit mit dem GS) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag (-impuls) • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Ein „Geschichtensäckchen“ vorbereitet haben und vorstellen • Fachtexte (z.B. Bostelmann (2019)) siehe Anlage
Ziele formulieren (ca. 1 - 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) entwickeln. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzel- oder Tandemarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anlage) • Möglicher Arbeitsauftrag (siehe Anlage S. 116) • Schülerinnen und Schüler arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät • Hängt von den schulischen Gegebenheiten ab. Falls keine Nähmaschine vorhanden ist, gemeinsam nach Alternativen suchen (Stoffbeutel bemalen z.B.) • Die Bücher von Wieber (2017) enthalten viele Fallbeispiele, wie Kinder Geschichten fortgeführt haben, die Schülerinnen und Schüler sollten wissen, was sie von den Kindern erwarten können.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Planen und entscheiden (ca. 1 - 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Herstellung der Geschichtensäckchen sowie die Planung des Bildungsangebotes planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzel- oder Tandemarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Schülerinnen und Schüler arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (4 Std.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geschichtensäckchen herstellen und ein Bildungsangebot planen und vorbereiten • Ein Bildungsangebot dazu in der Praxiseinrichtung durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzel- oder Tandem-Arbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Wenn es organisierbar ist, könnte immer eine Schülerin von einer/m Klassenkamerad/in begleitet werden, der/die dann bei der Dokumentation hilft und Feedback gibt. • Handlungsergebnis: Schriftliche Planung, Dokumentation der Durchführung, Reflexion
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (4 Std.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Erkenntnisse zusammenfassen und systematisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Keine

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Bostelmann, Antje: „Ich erzähl' dir was – Narrative Materialien in Krippe und Kindergarten“, 2019 Online unter:
<https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/ich-erzaehl-dir-was-narrative-materialien-in-krippe-und-kindergarten> [24.08.2020]
- Wieber, Monika: Sprachförderung mit Geschichtensäckchen. Für eine altersgerechte Sprachentwicklung von Kita-Kindern. 3-6 Jahre, Aachen, 2017.

Berufsfachschule sozialpädagogische Assistentin/ sozialpädagogischer Assistent Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung mit Geschichtensäckchen	

Arbeitsauftrag: Erzählen mit Geschichtensäckchen

Planen Sie eine Bildungsaktivität mit einem von Ihnen entwickelten Geschichtensäckchen, führen Sie die Aktivität in Ihrer Praxiseinrichtung durch und dokumentieren Sie die Durchführung. Reflektieren Sie das Bildungsangebot. Sie können mit einer/m Mitschüler/in zusammen arbeiten, sofern es möglich ist, dass das Säckchen in beiden Praxisstellen jeweils von der dort arbeitenden Praktikantin zum Einsatz kommt.

Nähen Sie dazu ein Geschichtensäckchen, entwickeln Sie eine anregende Impulsgeschichte und stellen Sie passendes Erzählmaterial zusammen.

Verfassen Sie eine Planung zu diesem Bildungsangebot (didaktisch-methodische Begründung des geplanten Angebotes, Lernziele, Rahmenbedingungen und Ablaufplan: ca.4 Seiten) und führen Sie es mit einer von Ihnen ausgewählten Zielgruppe durch.

Erstellen Sie eine Dokumentation der Durchführung (Klasse entscheidet, ob als Foto-/Videoprotokoll und/oder Transkript oder...)

Schreiben Sie eine Reflexion der Durchführung v.a. in Bezug auf die Lernziele von mindestens einer Seite.

Beispiel für ein Geschichtensäckchen:



Impuls: Es waren einmal zwei Goldmäuse. Wisst ihr, was Goldmäuse sind? Goldmäuse fressen für ihr Leben gern Gold und Edelsteine! Käse oder Haferflocken interessieren sie nicht. Eines Tages liefen die beiden auf der Suche nach etwas Leckerem über eine Wiese in Richtung Königsschloss, da streckte Pippa, so hieß die weiße Goldmaus, ihr rosa Näschen in die Luft, schnupperte und sagte: „Ich rieche...“

LS: Sprachentwicklung verstehen und beobachten **(Fachschule Sozialpädagogik)**

Einführende Hinweise:

In dieser Lernsituation steht der kindliche Spracherwerb im Deutschen im Mittelpunkt, vor allem der frühe Spracherwerb in den ersten drei bis sechs Lebensjahren – unabhängig davon, ob Deutsch als Erst- oder als Zweitsprache gelernt wird. Hintergrund ist, dass eine sozialpädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen diesen Entwicklungsprozess genau verstehen muss, um ihre Aufgaben in der Sprachbildung und Sprachförderung wahrnehmen zu können.

„Der Spracherwerb ist ein komplexer und sehr individueller Prozess, der von biologischen und geistigen Voraussetzungen sowie äußeren Lebensbedingungen beeinflusst wird. Sprache ist der Ausdruck von Denken, sozialem Miteinander, von Kultur. Spracherwerb ist eng verknüpft mit der Entwicklung eines Kindes in allen Bildungsbereichen. Kinder nutzen jede Bildungs- und Lernsituation, um ihre Kommunikationsfähigkeiten und ihre Sprachkompetenzen zu entwickeln. [...] Die Kompetenz zum Spracherwerb ist jedem Kind angeboren.“ (Handlungsempfehlungen Sprachbildung und Sprachförderung, S. 8)

Diese Prozesse haben sozialpädagogische Fachkräfte zu begleiten und zu unterstützen. Damit verbunden ist, dass sie die Sprachentwicklung fachlich begründet beobachten und dokumentieren können. Hierfür stehen eine Auswahl an Methoden und Instrumenten zur Verfügung, um den Sprachstand bzw. die Sprachentwicklung eines Kindes in der Kita zu erfassen und einzuschätzen.

Curriculare Einordnung:

In der Fachschule Sozialpädagogik werden Spracherwerb bzw. Sprachentwicklung sowie Einschätzung des Sprachstandes mit Hilfe von Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren im Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“¹⁰ thematisiert. Dieses Modul kann wahlweise in der Klasse 1 oder 2 unterrichtet werden. Je nachdem welche Klasse ausgewählt wird, bieten sich verschiedene Möglichkeiten der curricularen und didaktischen Vernetzung an.

Die Fachkompetenz in diesem Bereich stellt eine wesentliche Voraussetzung dar für die Planung und Durchführung einer pädagogisch begründeten Sprachbildung und Sprachförderung, wie sie im Modul „Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II“ thematisiert wird. Daher ist es sinnvoll, diese Lernsituation unmittelbar vor der Lernsituation: „Sprachbildung und Sprachförderung gestalten“ (siehe S. 140) zu unterrichten. Wenn das Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“ in Klasse 2 unterrichtet wird, lässt sich dies gut im schulischen Curriculum realisieren. Ansonsten sollten die Themen und Inhalte dieser Lernsituation zu Beginn der fachlichen Auseinandersetzung mit Sprachbildung und -förderung wiederholt werden.

¹⁰ Rahmenrichtlinien für die berufsbezogenen Lernbereiche - Theorie und Praxis - in der Fachschule Sozialpädagogik https://www.nibis.de/berufe-und-schulformen_2691

Gerade bezogen auf den Zweitspracherwerb erscheint die Vernetzung mit den Modulen „Diversität und Inklusion“ in Klasse 1 bzw. „Individuelle Lebenslagen“ (Klasse 2) im Hinblick auf das Diversitätsmerkmal Herkunft/Migration und damit verbunden der Mehrsprachigkeit sinnvoll.

Didaktisch-methodische Hinweise

Der Spracherwerb stellt einen unter mehreren Entwicklungsprozessen der Persönlichkeit dar. Entsprechend kann er auch im Umfang nur als Teil der Entwicklung im Unterricht behandelt werden. Sinnvoll ist es, auf die Wechselwirkungen der anderen Persönlichkeitsbereiche hinzuweisen.

Die Themen Spracherwerb und Beobachtung bzw. Einschätzung der Sprachentwicklung sind fachlich anspruchsvoll. Sie werden in der Fachschule vertieft erörtert und die Lernprozesse bauen auf den Grundlagen des Kompetenzerwerbs in der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistenz auf. Spracherwerbsverläufe sind sehr individuell. Gleichzeitig ist aber darauf zu achten, dass Sprachförderbedarfe und Sprachstörungen frühzeitig erkannt und daraus pädagogische Konsequenzen abgeleitet werden.

Daher ist es wichtig, fachlich vertiefte Kenntnisse über den Spracherwerb zu vermitteln. Hilfreich kann dabei sein, den theorieorientierten Unterricht möglichst mit Praxisbeobachtungen und -erfahrungen aus den Kitas zu verbinden. Filme und Erfahrungsberichte von ggf. eigenen Kindern können dies ebenfalls unterstützen.

Schwerpunkt des Unterrichts wird vermutlich ein fachsystematisches Vorgehen sein, da gerade komplexe Prozesse wie der Grammatikerwerb nur bedingt eigenständig von den Schülerinnen und Schülern angeeignet werden können. Hier sollten aber immer wieder Anwendungs- und Analyseaufgaben eingebaut werden, um sowohl eigenständige als auch kooperative Lernphasen zu integrieren (z.B. die Analyse von Äußerungen eines Kindes in Partner- oder Gruppenarbeit).

Die unterschiedlichen Formen, Verfahren und Instrumente der Sprachbeobachtung und Feststellung des Sprachstandes können nur im Überblick dargestellt werden. Hierbei erscheint es sinnvoller, einen Beobachtungsbogen oder ein Verfahren arbeitsteilig genauer zu analysieren als alle nur anzureißen. Hilfreich wäre eine Erprobung bzw. Anwendung in Kooperation mit einer Kita.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern.

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Wissen über Grundlagen der Entwicklung
- Wissen zur Entwicklung in den unterschiedlichen Persönlichkeitsbereichen
- Wissen und Fertigkeiten zur Beobachtung bzw. zur Einschätzung des Entwicklungsstandes und als Grundlage des pädagogischen Handelns

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1			BBS Musterhausen		
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung				
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten				
Zeitrhythmus	20 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie arbeiten seit zwei Monaten als Zweitkraft in der Mäusegruppe der Kindertagesstätte Tausendfüßler. Es handelt sich um eine Nachmittagsgruppe mit 22 Kindern im Alter zwischen drei und sechs Jahren, wobei der Altersdurchschnitt bei etwa vier Jahren liegt. Das Mädchen-Jungen-Verhältnis ist ausgewogen. Der Anteil der Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, ist – im Vergleich zu den zwei Vormittagsgruppen der Einrichtung – relativ hoch. Zwölf Kinder kommen aus zugewanderten Familien und sprechen als Muttersprache Türkisch, Syrisch bzw. Russisch. Die Verständigung läuft nicht immer reibungsfrei, da einige Kinder nur über geringe Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen.

Das Einzugsgebiet der Kindertagesstätte ist kleinstädtisch. Die Kinder stammen zum Teil aus einem Neubaugebiet mit Einfamilienhäusern. Hier leben viele junge Familien mit kleinen Kindern in guten wirtschaftlichen Verhältnissen. Dagegen kommen die Kinder mit Migrationshintergrund vor allem aus einer Siedlung mit so genannten Mietskasernen. Hier wohnen viele ausländische und sozial schwache Familien, die häufig mehr als zwei Kinder haben. Das Milieu ist hier geprägt von Arbeitslosigkeit, geringem Einkommen und sozialer Benachteiligung.

In Ihrer Ausbildung wurde die wachsende Bedeutung der Sprachförderung in der Kita betont. Daher achten Sie sehr auf das Sprachverhalten von Kindern, wobei Ihnen einiges auffällt:

Der dreijährige Tim spricht nur sehr wenig und wenn, dann schwer verständlich. So zeigt er auf ein Kissen und sagt dazu vielleicht: „Tissen, piel i mid“.

Die vierjährige Aleya ist meist still und redet gar nicht. Sie ist seit einem halben Jahr in der Einrichtung. Wenn man sie zu etwas auffordert, scheint sie das aber gut zu verstehen.

Ihre Nichte, die gerade einmal 14 Monate alt ist, plappert munter vor sich hin. Dabei werden auch schon einzelne Worte erkennbar. Sie sagt zum Ball „Ba“, zur Katze „Mia“ und wenn sie Milch haben will, schaut sie auffordernd und sagt „Mi“.

In der gemeinsamen Vorbereitungszeit sprechen Sie mit Ihrer Gruppenleiterin über die Sprachentwicklung der Kinder in der Gruppe. Ihre Kollegin weist darauf hin, dass die deutschen Eltern manchmal bezogen auf die Sprachfortschritte ihrer Kinder um Rat bitten. Dagegen scheint das Problem des Deutsch Lernens der ausländischen Kinder deren Eltern weniger zu interessieren, die Kinder selbst aber in ihrem gesamten Verhalten zu betreffen. Ihre Kollegin weist auf die Bedeutung einer guten Sprachbeobachtung hin. Wichtig sei dabei, nicht nur die Sprachkompetenz für sich zu sehen, sondern auch die Sprechmotivation und Sprechgelegenheiten in den Blick zu nehmen. Um im Fall von Tim und Aleya ein genaueres Bild zu erhalten, überlegen Sie gemeinsam, die Sprachentwicklung der beiden genauer zu beobachten. Ihre Kollegin bittet Sie, passende Methoden und Verfahren auszuwählen und eine Sprachstanderhebung vorzunehmen.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- sind sich ihrer gesellschaftspolitischen Verantwortung für die Entwicklungs- und Bildungsbegleitung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und ihrer Familien bewusst.
- verstehen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene als Subjekte ihrer Entwicklung und begegnen ihnen mit einer ressourcenorientierten Haltung.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren Prozesse des Sprach(en)erwerbs und der sprachlichen Sozialisation bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- erläutern Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen, insbesondere bezogen auf den Sprach(en)erwerb.
- nutzen begründet professionelle Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren für pädagogische Prozesse in unterschiedlichen Arbeitsfeldern.
- entwickeln Ziele für ihr pädagogisches Handeln auf der Grundlage einer theoriegeleiteten Analyse der Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.
- berücksichtigen Entwicklungsphasen und -aufgaben bei der Planung pädagogischer Prozesse in unterschiedlichen Arbeitsfeldern.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- sind sich der Bedeutung des Spracherwerbs in Deutsch ggf. auch als Zweitsprache bewusst.
- verstehen und achten die Eigenmotivation von Kindern beim Spracherwerb, die eine wertschätzende und verständnisvolle Begleitung und Unterstützung erforderlich machen.
- sind sich der Verantwortung bewusst bei der Einschätzung sprachlicher Kompetenz bei Kindern.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- definieren Sprache in Abgrenzung zur Kommunikation.
- erläutern die unterschiedlichen Arten des Spracherwerbs.
- stellen die verschiedenen Ebenen der Sprache dar (Lauterwerb, Wortschatz, Grammatik, Pragmatik).
- beschreiben unterschiedliche Formen der Sprachstandsfeststellung (Beobachtung, Test, Screening etc.).
- erläutern ausgewählte Verfahren (z.B. Basik, Sismik/Seldak, Auf einen Blick! – der Beobachtungsbogen, Meilensteine der Sprachentwicklung).

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden,</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise Medien</u>	
<p>Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf Spracherwerb auseinandersetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Anknüpfungen an Wissen und Erfahrungen aus der BFS • AV1 Pädagogikfilme: Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag (falls noch unbekannt)
<p>Fachsystematische Lernphase (ca. 8 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung vertiefter fachlicher Grundlagen des Spracherwerbs Deutsch <ul style="list-style-type: none"> • Definitionen: Sprache, Kommunikation, Sprachebenen • Arten des Spracherwerbs (Erst-, früher Zweit-, später Zweitspracherwerb etc.) • Erstspracherwerb (Lauterwerb, Wortschatz, Grammatik, Pragmatik) • Mehrsprachigkeit • Vermittlung fachlicher Grundlagen zur Sprachbeobachtung und -standserhebung bzw. -feststellung (Test, Screening, Beobachtung z.B. Basik, Sismik/Seldak, Auf einen Blick! – der Beobachtungsbogen, Meilensteine der Sprachentwicklung) sowie deren Dokumentation 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Unterrichtsphase • Bezogen auf den Zweitspracherwerb: Bezüge erörtern zur Migrationspädagogik insbesondere zur Bedeutung kulturell geprägter Lebenswelten (ggf. in Vernetzung mit dem Modul „Individuelle Lebenslagen“) • Fachtexte und Aufgabenblätter: Siehe Anlage S. 127ff • Bedeutung unterschiedlicher Anwendungskontexte herausstellen: Feststellung der Sprachkompetenz mit Hilfe eines Sprachstandfeststellungsverfahrens oder Beobachtung und Begleitung der Sprachentwicklung über einen längeren Zeitraum • Fachlich inhaltlicher Schwerpunkt: strukturierte Beobachtung mit einem vorliegenden Beobachtungsbogen

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung: arbeitsteilig einen Beobachtungsbogen bzw. ein Verfahren der Sprachstandserhebung analysieren und vorstellen <ul style="list-style-type: none"> • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Kleingruppen • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anlage S. 138) <ul style="list-style-type: none"> • Möglichst mit ausführlicher Thematisierung und Erprobung in Lernortkooperation/Praxis. • Wichtig erscheint, die Analyse der Beobachtungsbögen mit dem Fachwissen über den Spracherwerb zu verbinden (z.B. linguistische Ebenen)
<p>Planen und entscheiden (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess (Ansicht, Analyse, ggf. Erprobung, Bewertung des Bogens) planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführung (4 UStd. ohne Praxis-hospitalation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungsbogen in Kita erproben • Beobachtungsbogen analysieren • Präsentation der Ergebnisse vorbereiten • Ergebnisse präsentieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Präsentation in Kleingruppen vorbereiten, Ergebnisse nach GUB (Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Besonderheiten) dem Plenum vorstellen. • Handlungsergebnis: Präsentation und Handout
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Die Eindrücke und Erkenntnisse zusammenfassen • Vergleich Theorie – Beobachtungen in der Praxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Der Spracherwerb bzw. der frühe Zweitspracherwerb in Deutsch wird vertiefend in der LS „Sprachentwicklung verstehen und beobachten“ im Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“ erarbeitet als Voraussetzung für das Modul „Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II“ mit den LS „Sprachbildung und Sprachförderung gestalten“. Das Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“ wird in Klasse 2 unterrichtet.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Gentwig, Kurt: AV1 Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag, AV1 Pädagogik-Filme.
- Dittmann, Jürgen: Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen, München, 3. Auflage 2012.
- Görisch, Olaf: KurzCHECK Sprachliche Entwicklung von Kindern, Hamburg, 4. Auflage 2014.
- Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik, Köln, 4. Auflage 2016.
- Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte, 2. Auflage, Haan-Gruten: Europa-Lehrmittelverlag, 2018. Kap. 7: Sprachentwicklung
- Rothweiler, Monika/ Ruberg, Tobias: Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache (WiFF Expertise Nr. 12), München, Deutsches Jugendinstitut, 2011.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika: Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa, Stuttgart, 2012.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika/ Koch-Jensen, Levka: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe, Köln, 2013.
- Szagun: Sprachentwicklung beim Kind: Ein Lehrbuch, Weinheim und Basel 2013.
- Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können, 2. überarbeitete Auflage, Franke Verlag, Tübingen, 2008.

Beobachtungsbögen Sprachentwicklung:

- Mayr, Toni / Ulich, Michaela / Bayrisches Staatsinstitut für Frühpädagogik München IFP (Herausgeber/in): SISMIK Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindertageseinrichtungen, Freiburg, 1. Auflage 2003.
- Zimmer, Renate: BaSiK - Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen – Manual, Freiburg, 1. Auflage 2019.
- Häuser, Detlef / Jülisch Bernd-Rüdiger: Meilensteine der Sprachentwicklung. Ein Beobachtungsinstrument. Handanweisung. Weimar · Berlin, 2013.
- Schlaaf-Kirschner, Kornelia / Fege-Scholz, Uta: Auf einen Blick! – Der Beobachtungsbogen Sprachentwicklung von 1–6 Jahren. Mühlheim, 2020.

Fachaufsätze und Informationen zum Thema finden sich auf folgenden Websites:

- WiFF Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
<https://www.weiterbildungsinitiative.de/>
- Kita-Fachtexte <https://www.kita-fachtexte.de/de/>
- Das Kita-Handbuch <https://www.kindergartenpaedagogik.de/>
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. nifbe
<https://www.nifbe.de/fachbeitraege/intro>

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung	
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten	

Sprachebenen

Bei der Betrachtung der Sprachentwicklung im Kindesalter (aber auch beim Fremdsprachenlernen von Erwachsenen) ist es hilfreich, die unterschiedlichen Aspekte bzw. Ebenen sprachlicher Äußerungen auseinander zu halten. In den Sprachwissenschaften und in der Entwicklungspsychologie werden dabei folgende **Sprachebenen** unterschieden:

Sprachebenen	Definitionen / Erläuterungen
Phonologisch-prosodische Entwicklung bzw. Lautentwicklung	Auf dieser Ebene geht es um die Wahrnehmung und Produktion von Lauten . Das umfasst die Lautstrukturen der Sprache, vor allem was ihre bedeutungsunterscheidende Funktion angeht (Maus – Haus). Hinzu kommen die Sprachmelodie und der Sprachrhythmus. So haben die unterschiedlichen Sprachen eigene Betonungs- und Dehnungsmuster und eine eigene Geschwindigkeit. Auch in der Lautstärke gibt es Differenzen. Wer verschiedene Sprachen hört, wird diese Unterschiede schnell bemerken. Dazu sind nur einige Äußerungen eines Franzosen, einer Schwedin oder Chinesin erforderlich.
Lexikalische Entwicklung bzw. Entwicklung des Wortschatzes	<p>Dieser Bereich befasst sich mit dem Erwerb bzw. dem Verstehen und aktiven Gebrauch von Wörtern und ihrer Bedeutungen.</p> <p>Jeder Mensch, der sprechen kann, verfügt über einen großen Vorrat oder Bestand an unterschiedlichen Worten – dem sogenannten Wortschatz. Wörter stehen jeweils für etwas und tragen damit eine Bedeutung. Dabei bezeichnen sie konkrete Dinge wie <i>Hund, Tisch</i> oder <i>Wolke</i>, können sich aber auch auf Eigenschaften wie <i>gut</i> oder <i>böse</i>, Tätigkeiten wie <i>gehen</i> oder abstrakte Zusammenhänge wie <i>Frieden, Gerechtigkeit</i> usw. beziehen. Daneben gibt es auch Wörter, die eine Funktion im Satz haben wie Konjunktionen (<i>weil, und</i>).</p> <p>Man geht davon aus, dass die Wörter in einem mentalen bzw. kognitiven Lexikon (Wörterbuch) gesammelt werden. Daher spricht man auch von der lexikalischen Entwicklung, wenn es um den Erwerb der Wörter geht. Diese werden nicht einfach aufgelistet, sondern in einer Struktur eingeordnet. So gibt es Überordnungen und Unterordnungen. Beispielsweise sind <i>Hafer, Weizen, Roggen</i> einzelne Formen des <i>Getreides</i> (Oberbegriff). Die Sprachen können sich teilweise darin unterscheiden, über welche Begriffe und Worte sie für die einzelnen Bereiche der Welt verfügen.</p> <div style="background-color: #e0e0e0; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>So gibt es z.B. im Arabischen keinen Obergriff für verschiedene Pferdearten. In der Sprache der Hopi-Indianer werden fliegende Objekte (Insekten, Flugzeuge usw.) mit einem gemeinsamen Wort bezeichnet.</p> </div> <p><i>Quelle: Weinert/Grimm, 2012, S. 435</i></p>
Entwicklung grammatischer Fähigkeiten und	Grammatik regelt, in welcher Weise die einzelnen Elemente der Sprache zu Mitteilungen mit Bedeutungen zusammengefügt werden. Sie stellt also

<p>Fertigkeiten</p>	<p>ein Regelwerk dar, das sich vor allem auf Wörter und Sätze bezieht.</p> <p>In der Morphologie stehen die Wortbildung und deren Bedeutungen im Vordergrund. So wird aus <i>Hund</i> im Plural <i>Hunde</i>. So führen beispielsweise Pluralbildungen oder Kennzeichnungen für die einzelnen Fälle (z.B. Akkusativ, Dativ) zu unterschiedlichen Wortformen und Artikelbenutzungen (z.B. ich höre <i>den</i> Hund). Wenn die einzelnen Wörter dann durch Anhänge oder Wortveränderungen ihrer grammatischen Funktion angepasst werden, spricht man von Beugung oder Flexion. So werden Verben entsprechend dem Subjekt im Satz angepasst d.h. gebeugt. Das Verb <i>sitzen</i> verändert sich so im Satz zu „Er <i>saß</i> am Tisch“.</p> <p>Finites Verb: Als finite Verbform wird im Gegensatz zur infiniten Verbform die grammatische Form eines Verbs bezeichnet, in der alle grammatischen Kategorien eines Verbs ausdrückt werden wie zum Beispiel Person, Numerus, Tempus und Modus. z.B. infinite Form: <i>laufen</i> – finite Form: <i>er läuft</i>.</p> <p>Wenn die Verknüpfung verschiedener Wörter zu Sätzen im Fokus steht, ist die Syntax gemeint. In ihr geht es u.a. um Reihenfolgen, Kombinationsregeln, Stellungen im Satz sowie die damit zusammenhängenden Beugungen einzelner Wörter. So sind die Sätze <i>Klaus haut Marion</i> und <i>Marion haut Klaus</i> in ihrer Bedeutung sehr unterschiedlich, obwohl die gleichen Worte in gleicher Form auftauchen. Eine Äußerung wie <i>Fische im Wasser geschwimme</i> ist aus mehreren Gründen grammatisch nicht korrekt: so ist die Reihenfolge falsch, weil das Verb nicht an zweiter Stelle steht. Zudem ist dieses falsch gebeugt. Der Satz müsste lauten: <i>Fische schwimmen im Wasser</i>. Im Deutschen gibt es viele syntaktische Regeln, die Aufbau und Struktur sprachlicher Äußerungen bestimmen.</p>
<p>Pragmatisch-kommunikative Entwicklung</p>	<p>Der richtige Gebrauch von phonologischen, semantischen und syntaktischen Regeln reicht aber noch nicht aus, um angemessen sprachlich kommunizieren zu können. Wenn ein Schüler zu seinem Lehrer sagt <i>Du bist ein langweiliger Klotz</i>, dann mag das von den bisher erläuterten Sprachregeln her der richtige Einsatz einer sprachlichen Äußerung sein, dennoch stimmt hier etwas nicht. Der Satz ist der Situation einfach nicht angemessen. Daher wird auf der vierten Ebene über den pragmatisch korrekten Einsatz sprachlicher Äußerungen nachgedacht. Dieser hängt von den situativen Bedingungen ab. Zum Beispiel sind der Ort, die beteiligten Personen, die relevanten Rahmenbedingungen des Handlungskontextes in der sprachlichen Interaktion zu berücksichtigen.</p> <p>Will beispielsweise die jugendliche Tochter Geld für einen Kinobesuch vom Vater haben, wäre es aus pragmatischer Sicht ungünstig, eine barsche Forderung zu stellen. Viel erfolgversprechender erscheint eine freundlich vorgetragene Bitte, verbunden vielleicht mit einem geschickten Einstieg, in dem auf eine gute Note in der Schule hingewiesen wird, sowie begleitet von einem Augenaufschlag.</p>



Zwei Mädchen im Gespräch, in dem sie Sätze bilden, die im Hinblick auf Phonologie, Wortschatz und Grammatik richtig produziert werden und aufgrund der Bezugnahme der Äußerungen aufeinander sowie der Berücksichtigung der Handlungssituation pragmatisch-kommunikativ angemessen sind.

Aus: Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung	
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten	

Erwerb der Satzstruktur

Sprachwissenschaftler haben sich intensiv damit befasst, wie die Entwicklung der Wortkombinationen hin zu Sätzen im Deutschen verläuft. Hierbei zeigt sich eine Abfolge der Entwicklung in vier Schritten, die je nach Forschungsansatz als Meilensteine (vgl. Tracy, 2008) oder als Phasen (vgl. Ruberg/Rothweiler, 2012) bezeichnet werden. Die einzelnen Schritte sind nicht immer völlig eindeutig voneinander abgegrenzt wie in einem Stufenmodell, sondern es gibt Übergangsphasen, in denen nur einige Äußerungen zeigen, dass ein Kind den nächsten Schritt auf dem Weg zur ausgereiften Satzstruktur im Deutschen getan hat. Andere Sätze verbleiben noch in der vorangehenden Erwerbsphase. Die vier Schritte lassen sich wie folgt bestimmten Äußerungsformen zuordnen:

Einwortäußerungen

Zwei- und Dreiwortäußerungen

Mehrwortäußerungen bzw. einfache Sätze

Sätze mit Nebensätzen

Die Satzstruktur meint dabei die grammatische Anordnung der einzelnen Satzglieder (Subjekt, Objekt, Prädikat, adverbiale Bestimmungen usw.). Im Deutschen haben einfache Sätze in der Regel die Struktur Subjekt – Verb – Objekt – adverbiale Bestimmung wie zum Beispiel:

Subjekt	Verb	Objekt	Adverbiale Bestimmung
<i>Hans</i>	<i>trägt</i>	<i>den Korb</i>	<i>nach Hause.</i>

Dabei können einige Satzglieder getauscht werden, ohne dass dies zu syntaktischen Fehlern führt. So kann der Satz auch lauten *Den Korb trägt Hans nach Hause* oder als Antwort auf eine entsprechende Frage *Nach Hause trägt Hans den Korb*. Was unverändert bleibt, ist das Verb in der zweiten Position. Handelt es sich um ein Verb im Perfekt, lautet der Satz *Hans hat den Korb nach Hause getragen* bzw. *Den Korb hat Hans nach Hause getragen*.

	Verbzweitstellung			Verbendstellung
<i>Hans</i>	<i>trägt</i>	<i>den Korb</i>	nach Hause	
<i>Den Korb</i>	<i>trägt</i>	<i>Hans</i>	nach Hause	
<i>Hans</i>	<i>hat</i>	<i>den Korb</i>	nach Hause	<i>getragen</i>

Wichtig für das Verständnis des Erwerbs der Satzstruktur im Deutschen ist hierbei vor allem die besondere Stellung des Verbs. In Hauptsätzen findet sich nämlich das finite Verb an zweiter Stelle in der sogenannten Verbzweitstellung. Werden grammatische Formen gewählt, in denen das Verb aus zwei Teilen besteht, findet sich der finite Teil an zweiter Stelle, der infinite bezogen auf den Satz in Endstellung. Dieser kleine Ausflug in die deutsche Grammatik bezogen auf die Verbstellung soll an dieser Stelle genügen. Im Weiteren wird darauf an der einen oder anderen Stelle noch Bezug genommen.

Einwortäußerungen

Eigentlich handelt es sich bei den ersten Worten, die ein Kind äußert, um keine Sätze im eigentlichen Sinn. Dazu fehlt ihnen eine syntaktische Struktur. Es handelt sich eben nur um einzelne Wörter. Dennoch schwingt in diesen Einwortäußerungen durchaus sehr viel mehr mit. So sagt ein Kind *Ball* oder *Balla*, wenn es einen vor ihm liegenden Ball haben will (*Ich will den Ball haben*) oder wenn es mit seinem Vater Ball spielen möchte (*Spiel mit mir Ball*). In der Bedeutung der Botschaften schwingen also schon Tätigkeitsbezeichnungen als (mitgedachte) Verben mit.

Zwei- und Dreiwortäußerungen

Das **syntaktische Prinzip** beginnt eigentlich erst, wenn gegen Mitte bis Ende des zweiten Lebensjahres mehrere Wörter miteinander kombiniert werden.

Syntaktisches Prinzip: Das syntaktische Prinzip besagt, dass einzelne Äußerungen nach bestimmten Regeln kombiniert werden und damit eigenständige Bedeutungen enthalten.

Oftmals sind es noch keine ausgefeilten Wörter, die kleine Kinder hierbei mit benutzen, sondern teilweise einzelne Phoneme wie *ab* oder *nich*, die aber neue Möglichkeiten zur Kommunikation eröffnen. Andresen interpretiert den Einstieg in die syntaktische Phase der Sprachentwicklung mit dem Wortschatzspurt wie folgt:

Anschaulich kann man sich diese Beziehung [zwischen den Wörtern] so plausibel machen, dass mit zunehmenden Wortschatz Organisationsprinzipien notwendig werden, die die Relationen zwischen Wörtern strukturieren. Genau das wird durch Grammatik geleistet.

Quelle: Andresen, 2005, S. 33

In Rahmen dieses Entwicklungsschritts kommen zunehmend auch Tätigkeitsbeschreibungen durch Verben zum Tragen. Diese Verben stehen meist in Endstellung, d.h. am Ende der Äußerung und sind auch noch nicht gebeugt (flektiert), d.h. sie orientieren sich noch nicht grammatisch am Subjekt. Sie treten in infiniten Formen auf und enden häufig auf *e* oder *en*.

Die 20 Monate alte Kira stürzt auf ihren Vater zu und sagt *Kia auch balla habe*. Die Äußerung *Papa setze* soll ihren Vater veranlassen, sich hinzusetzen, damit sie ihm den Ball zurollen kann. Ihrer Mutter zugewandt ruft sie *Balla (r)olle* und schnell noch *Eis haben*. Und dann sagt sie noch *nich bett* und unterstreicht dies durch energisches Kopfschütteln.

Es treten zu Anfang vereinzelt, dann aber zunehmend mehr auch schon Sätze auf, die das Verb an die zweite Stelle setzen und erste richtige Ansätze einer Beugung zeigen. So könnte Kira sagen: *Da is balla* oder *Mama singt was* oder *Papa, du musst fange*. Manchmal verfügen Kinder schon über die entsprechenden grammatischen Kompetenzen wie etwa die richtigen Flexionsformen, können sie aber in der Hektik eines Geschehens noch nicht durchgehend sicher und schnell genug produzieren (vgl. Dittmann, 2002, S. 86).

Das Kind nutzt diese neuen Möglichkeiten, seine Ideen auszudrücken und mit anderen Menschen zu interagieren, sehr motiviert und gewinnt dabei immer mehr sprachliche Sicherheit. Da es im Normalfall ständig von Personen umgeben ist, die über eine ausgereifte Sprachkompetenz verfügen, findet es durchgehend Sprachbeispiele für syntaktisch vollständig ausgebildete Sätze vor. Eltern und sozialpädagogische Fachkräfte spiegeln häufig die Zwei- und Dreiwortäußerungen kleiner Kinder, nehmen bei ihren Erwidern das Gesagte auf und nutzen dabei komplexere Satzkonstruktionen. Etwa auf *Mama singt* erwidern sie *Ja, die Mama singt ein Frühlied* oder auf die Aufforderung *Papa setze* sagt dieser *Du meinst, der Papa soll sich setzen. Dann setze ich mich mal hin*. Diese spiegelnden Äußerungen auf einem immer noch kindgerechten, aber schon die weitere Entwicklung vorwegnehmenden Niveau helfen dem Kind sehr, sich sprachlich weiter zu entwickeln.

Mehrwortäußerungen bzw. einfache Sätze

Im Anschluss an diese Phase kommt es im nächsten Schritt zu zwei wichtigen Entwicklungsvorgängen, die miteinander zusammenhängen. Zum einen benutzt das Kind, wenn es ungefähr von der Mitte des dritten Lebensjahres an, vollständige, wenn auch noch einfache Sätze bildet, regelmäßig die für Hauptsätze im Deutschen **typische Verbstellung**. Hierbei setzt es das (finite) Verb jetzt regelmäßig an die **zweite Stelle**. Dass es sich hierbei nicht um zufällige oder mechanische Vorgänge handelt, zeigt sich darin, dass es auch bei einer Umstellung des Satzes die korrekte Verbstellung beibehält. Dies ist in folgender Äußerung erkennbar, in der einmal das Subjekt und dann das Objekt an erster Stelle steht: *Ich bau die Straße – da, die Straße bau ich*.

Damit zusammenhängend gelingt es dem Kind zum anderen, das Verb richtig zu beugen. Es wird also korrekt flektiert, d.h. es erhält seine zutreffende Form bezogen auf das Subjekt. In diesem Fall wird von **Subjekt-Verb-Kongruenz** gesprochen.

Das Kind verfügt nun über die wichtigsten Flexive und kann entsprechend Sätze mit der korrekten Verbstellung sowie Verbbeugung bilden. Dabei steht mit der Wortendung *-st* auch eine etwas schwierige Form der Beugung zur Verfügung. Mehrwortäußerungen von Dreijährigen wirken vor diesem Hintergrund grammatisch schon relativ ausgereift. Sie können „richtige“ Sätze bilden und auf diese Weise komplexe Mitteilungen machen.

Der noch nicht ganz drei Jahre alte Ben geht auf seine Gruppenleiterin Jasmin Meier zu und sagt: *Du sollst mir das Buch vorlesen*. Dabei hält er ihr sein Lieblingsbilderbuch hin, in dem es um die Geburtstagsfeier einer Maus geht. *Der Buch sollst du lesen – du sollst kommen, aufs Sofa. Du sollst dich setzen. Ich setz mich auf Schoß*. Auch wenn die Artikulation im Gesprochenen noch undeutlicher sein dürfte als in der schriftlich wiedergegebenen Form und der richtige Artikelgebrauch noch nicht durchgehend gelingt, handelt es sich schon um vollständige Sätze, die eine problemlose sprachliche Kommunikation ermöglichen. Ben drückt deutlich aus, was er jetzt möchte und beschreibt recht gut, wie er sich die Umsetzung seines Wunsches vorstellt.

Sätze mit Nebensätzen

Ein letzter, wesentlicher Schritt bezogen auf den Satzstrukturwerb besteht darin, dass Kinder zwischen zweieinhalb und dreieinhalb Jahren in der Regel mit der Produktion von Nebensätzen beginnen. Damit können ihre Äußerungen im Prinzip beliebig komplex werden, weil theoretisch unendlich viele Haupt- und Nebensatzkonstruktionen denkbar sind.

Wenn die Kinder damit beginnen, komplexe Sätze zu äußern, d.h. „von endlichen Mitteln einen unendlichen Gebrauch zu machen“, ist ein weiterer Schritt vollzogen.

Quelle: Tracy, 2008, S. 81

Häufig geschieht der Einstieg in die Nebensatzkonstruktionen damit, dass das finite Verb zutreffend an das Ende gesetzt wird, wobei eine Konjunktion als Einleitung des Nebensatzes noch fehlt. So sagt Ben drei Monate nach der zuvor beschriebenen Szene: *Lilly weint, sie traurig ist* und kurze Zeit später vielleicht auch schon *Lilly ist traurig, weil ihr Teddy weg ist*. Vor allem gebräuchliche Konjunktionen wie „weil“, „wenn“ und „dass“ werden vom vollendeten dritten Lebensjahr an zunehmend häufiger benutzt.

Nachfolgend wird der Erwerbsverlauf bezogen auf die **Satzstruktur** im Deutschen noch einmal zusammengefasst dargestellt:

Erwerbsphase der Satzstruktur	Alter	Beschreibung
Einwortäußerungen	Vor dem 18. Lebensmonat	Überwiegend Einwortäußerungen, die aber durchaus komplexere syntaktische Bedeutungen mitschwingen lassen.
Zwei- und Dreiwortäußerungen	Von ca. 18 bis 24 Monaten	Zwei oder auch mehr Wörter werden kombiniert. Das Verb befindet sich meist unflektiert in Endstellung. Erste Ansätze einer Subjekt-Verb-Kongruenz entstehen und das Verb kann sich im Verlauf dieser Phase gebeugt in Verbzweitstellung befinden (meist Modal- bzw. Hilfsverben wie sein, haben und Flexive wie -t, -e oder -(e)n)
Mehrwortäußerungen bzw. einfache Sätze	Im dritten Lebensjahr	Es werden einfache, aber vollständige Hauptsätze gebildet, in denen das Verb korrekt gebeugt in Zweitstellung steht.
Sätze mit Nebensätzen	Im Alter von 2 ½ bis 3 ½ Jahren	Es werden Nebensätze gebildet mit dem finiten Verb in Endstellung, die zu Anfang noch nicht immer mit Konjunktion („weil“, „dass“) eingeleitet werden.

Früher Zweitspracherwerb

Im Hinblick auf die Kontaktzeit ergeben sich beim frühen Zweitspracherwerb folgende Entwicklungsschritte (vgl. Ruberg/Rothweiler, 2012, S.133):

Kontaktmonate	Entwicklungsphase
Bis sechs	Einwortäußerungen
Zwischen sechs und zwölf	Zwei- und Dreiwortäußerungen
Zwischen zwölf und 24	Mehrwortäußerungen bzw. einfache Sätze
Kurz nach Erreichen von 24 Monaten	Nebensätze

Aus: Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie, Haan-Gruiten, 2014.

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung	
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten	

Auszüge aus Gesprächen zwischen Vater (Max) und Tochter (Simone) in unterschiedlichem Alter. Vergleichen Sie diese mit den Erwerbsphasen der Satzstruktur:

Max: Jetzt wolln wer 's Jäckchen anzieh'n. So.

Simone: Jacke.

Max: Jacke. Ne?

Simone: Jacke an.

Simone: Knopf.

Simone: Is Maxe Maxe auch.

Simone: Puppa habe.

Simone: Maxe auch Puppa habe.

Simone: Mone auch Puppa habe.

Simone: Mone auch Balla.

Simone: Ich will nich mehr esse.

Simone: Der spuckt hier immer aus.

Simone: Der isst was gutes.

Simone: Der Peter weint ganz doll.

Simone: Der Peter weint da.

Max: Warum weint 'n der Peter so?

Simone: Weil er ganz doll weint.

Simone: Wo die / die Elle / Wo die Ente is.

Max: Warum weint der?

Simone: Weil die Ente weg is.

Max: Die is weg?

Simone: Mhm. Die wird geschlachtet.

Max: Hm. Die wird geschlachtet?

Simone: Ja.

Max: Darum weint der Peter.

Aus: Ruberg u.a.: Spracherwerb und sprachliche Bildung (Arbeitsblätter), Bildungsverlag EINS, 2013

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung	
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten	

Analysieren Sie folgende Äußerungen, indem Sie sie den einzelnen Phasen des Erwerbsprozesses der Satzstruktur im Deutschen zuordnen. Erläutern Sie, ob die Äußerungen im Normbereich des Spracherwerbs liegen. Begründen Sie Ihre Aussagen.

1. Ein vierjähriger Junge, der seit über zwei Jahren in Deutschland wohnt und seitdem regelmäßig in den Kindergarten geht, sagt: „Mi habe“; „Lea Pupe wolle“; „Da...“; „Nich wolle“

2. Ein 26 Monate altes Mädchen sagt: „heiß, das is hei“; „Aff (Affe) laufe weg“ (das Mädchen zeigt auf einem Bild auf einen weglaufenden Affen); „Sara weint viel“

3. Ein Mädchen mit 22 Monaten sagt: „Nane habe“; „Ball spiele“; „wo is papa?“; „Ti (Tim) geht mit Else (die Erzieherin)“

4. Ein dreieinhalbjähriger Junge ist seit ca. 10 Monaten in Ihrer Kigagruppe und sagt: „de Tecka (Trecker) is rot“; „du auch hinsetze“; „Muss mal“; „da Baum male“; „du soll Turm bauen“

5. Ein dreijähriges Mädchen sagt: „der is weg, weil der Angst hat“; „da ist doch die Hexe, weil die sich versteckt“; „nein, wenn ich nicht will“

Antworten auf häufig gestellte Fragen zur Änderung des Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder zur Neuausrichtung der „besonderen Sprachfördermaßnahmen für Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung (Nds. GVBL. Nr. 7/2018, S. 124ff)“

2. Wird eine bestimmte Methode zur Feststellung des Sprachstandes/der Sprachkompetenz vorgegeben?

- Für die Erfassung der Sprachkompetenz für Kinder, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, wird kein Feststellungsverfahren vorgegeben. Die Tageseinrichtungen können auf bereits vorhandene, erprobte und für die pädagogische Arbeit in ihrer Kita passende Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zurückgreifen. (Vgl. hierzu die Ausführungen in Kapitel III und IV des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder (2005) sowie in den Handlungsempfehlungen „Sprachbildung und Sprachförderung“ zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder ab Seite 17 ff.
- Die Erkennung und Diagnostizierung von Sprachentwicklungsstörungen ist nicht Aufgabe der Kita. Bei einem Verdacht auf Vorliegen einer Sprachentwicklungsstörung muss die Kita die Eltern an andere Professionen (Ärzte, Logopäden etc.) verweisen und auf eine entsprechende diagnostische Abklärung und ggf. Einleitung einer entsprechenden sprachtherapeutischen Maßnahme hinweisen.

3. Wie wird die Feststellung der Sprachkompetenz von Kindern dokumentiert?

- Die regelmäßige Beobachtung und Reflexion der Entwicklung eines Kindes in der Kita wird in seiner Bildungs- und Entwicklungsdokumentation festgehalten. Diese Dokumentation ist die Grundlage für die Feststellung einer ausreichenden Sprachkompetenz von Kindern bzw. der Feststellung von besonderem Sprachförderbedarf und dient damit als Ausgangspunkt für die Planung einer individuellen und differenzierten Sprachförderung für Kinder mit besonderem Sprachförderbedarf sowie als Grundlage für Entwicklungsgespräche mit Eltern.

Quelle:

https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/fruehkindliche_bildung/trager/sprachbildung_und_sprachforderung/sprachbildung-und-sprachfoerderung-6020.html

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1	
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten

Sprachstandfeststellung

Schätzverfahren

Schätzverfahren kann man als bewertende Einordnungen von Sprachkenntnissen nach dem persönlichen Eindruck anhand vorgegebener Skalen beschreiben. Diese Verfahren ermöglichen die Sprachstanderhebung sowohl auf Basis von Fremdeinschätzungen durch Eltern oder anderen Personen im unmittelbaren Umfeld des Kindes als auch auf Basis von Selbsteinschätzungen des Kindes. Schätzverfahren kommen, in Form standardisierter Befragungen, besonders bei Kleinkindern zum Einsatz, da es für sie verhältnismäßig wenige Testverfahren gibt.

Beobachtungsverfahren

Bei Beobachtungsverfahren wird der Sprachstand eines Kindes durch das Beobachten und Beschreiben seiner Handlungen in alltäglichen oder gestellten Handlungssituationen ermittelt. Grundlage dieser Verfahren bildet ein Beobachtungsbogen mit Anleitungen für das systematische und differenzierte Beobachten. Beobachtungsverfahren werden schwerpunktmäßig im Elementarbereich eingesetzt, als Teil von Entwicklungsbeobachtungen. Im Unterschied zu den Schätzverfahren, wird bei den Beobachtungsverfahren in erster Linie das sprachliche Handeln aus pädagogischer Sicht beschrieben, und es findet keine Bewertung statt.

Tests

Tests sind theoriegeleitete Abfragen sprachlicher Handlungsfähigkeiten oder einzelner Komponenten der Sprachsysteme, die standardisiert oder zumindest standardisierbar sind und einen hohen Grad an Objektivität erstreben. In Tests sind die sprachlichen Anforderungen und die Situationen, in denen diese sprachlichen Anforderungen gestellt werden, für alle Kinder identisch.

Diese Verfahren habe einen aufwendigen Entwicklungsprozess durchlaufen, in dem sichergestellt wird, dass sie den geforderten Gütekriterien entsprechen. Um die Sprachleistungen eines Kindes mit den Sprachleistungen anderer Kinder vergleichen zu können, werden Tests normiert. Hierzu wird der Test mit einer großen Gruppe von Kindern durchgeführt, die im Hinblick auf ein bestimmtes Merkmal – z.B. das Alter – vergleichbar sind. Auf Basis dieser Normwerte können dann die Sprachleistungen eines Kindes im Vergleich zu dieser Bezugsgruppe bewertet werden.

Im vorschulischen und schulischen Bereich werden Tests speziell zu Zwecken einer ersten Ermittlung von Sprachförderbedarf (**Screening** = Siebverfahren) eingesetzt. Sie werden genutzt um einzelne sprachliche Teilqualifikationen zu erheben. Die Erhebung findet dabei im Rahmen stark kontrollierter Handlungssituationen statt, wodurch das kommunikative Handeln der Kinder meist gesteuert oder eingeschränkt wird. Durch diese kontrollierten Situationen ergibt sich aber auch die Möglichkeit, die erbrachten Testleistungen vergleichen zu können. Um aus einer Gruppe von Kindern alle Risikokinder in sprachlicher Hinsicht herauszusieben, muss ein Screening mit allen Kindern durchgeführt werden. Screenings geben bezogen auf ein Risiko hinsichtlich des Spracherwerbverlaufs als Antwort nur ein *ja* oder *nein*.

Aus: Wikipedia und Ruberg u.a.: Spracherwerb und sprachliche Bildung, Köln 2013

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 1	
Modul	Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung
Lernsituation	Sprachentwicklung verstehen und beobachten

Aufgabenstellung: Analyse von Verfahren der Sprachdiagnostik/Sprachstandfeststellung sowie der Sprachbeobachtung

„Es empfiehlt sich, die sprachliche Entwicklung eines Kindes ab seinem Eintritt in Krippe oder Kindergarten zu beobachten. Es ist davon auszugehen, dass eine intuitive Einschätzung von qualifizierten und erfahrenen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen bereits wichtige Anhaltspunkte dafür liefert, ob und wie ein Kind gefördert werden sollte.“ (Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung, S. 17)

„Subjektive Einschätzungen im Hinblick auf einen besonderen Förderbedarf lassen sich aber nur auf der Grundlage strukturierter Verfahren überprüfen. Allein durch subjektive Wahrnehmung ist keine belastbare Einschätzung der Sprachentwicklung eines Kindes möglich. Es ist daher wichtig, Beobachtungen zur Sprachentwicklung von Kindern mit Förderbedarf systematisch auszuwerten.“ (Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung, S. 17)

„Für die Erfassung der Sprachkompetenz für Kinder, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, wird kein Feststellungsverfahren vorgegeben. Die Tageseinrichtungen können auf bereits vorhandene, erprobte und für die pädagogische Arbeit in ihrer Kita passende Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zurückgreifen.“ (siehe Arbeitsblatt: Antworten auf häufig gestellte Fragen S. 136)

Vor diesem Hintergrund wählen Sie bitte als Kleingruppe ein strukturiertes Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren aus (Z.B. BaSik, Sismik/Seldak, Auf einen Blick! – Der Beobachtungsbogen Sprachentwicklung, Meilensteine der Sprachentwicklung). Erkundigen Sie sich in Kitas, wo er in Ihrem Umfeld eingesetzt wird. Recherchieren Sie im Internet bzw. leihen oder kaufen Sie sich das Material/ den Beobachtungsbogen.

Wenn möglich: Fragen Sie in einer Kita, ob Sie den Bogen einmal in der Praxis erproben können.

Analysieren und bewerten Sie den Bogen! Stellen Sie Ihre Ergebnisse und den Bogen der Klasse vor!

Gliederung der Präsentation der Ergebnisse:

1. Beschreibung des Beobachtungsbogens bzw. des Dokumentationsverfahrens (möglichst ein oder mehrere Exemplare mitbringen oder medial vorstellen)
2. Zielsetzung/Intention (z.B. Sprachdiagnostik/Sprachstandfeststellung oder Sprachbeobachtung, Grundlage für Entwicklungsdokumentation, Elterngespräch, Übergang in die Grundschule, Erfassen der Sprachkompetenz etc.)
3. Zielgruppe (welche Kinder sollen genau wie in ihrer Sprachentwicklung beobachtet bzw. im Sprachstand eingeschätzt werden)
4. Vorgehen (z.B. Einsatz des Verfahrens über einen längeren Zeitraum, im pädagogischen Alltag, teilnehmende oder nicht teilnehmende Beobachtung)
5. Mediale Ausgestaltung (z.B. wie ist der Beobachtungsbogen aufgebaut? Welche Aspekte des Sprechens und der Sprachkompetenz umfasst er?)
6. Umfang, Kosten, Aufwand, Praxisrückmeldungen
7. Mögliche Stolpersteine sowie Vorteile/Chancen

Fassen Sie Ihre Ergebnisse in einem Handout zusammen!

LS: Sprachbildung und Sprachförderung gestalten (Fachschule Sozialpädagogik)

Einführende Hinweise:

In dieser Lernsituation geht es vor allem um Grundlagen und Konzepte der Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen in Niedersachsen. Kitas haben einen eigenen Erziehungs- und Bildungsauftrag und sollen neben anderem insbesondere die Entwicklung der Kommunikations- und Interaktionskompetenz unterstützen sowie die sprachliche Kompetenz kontinuierlich und in allen Situationen des pädagogischen Alltags fördern (KitaG § 2). In Niedersachsen liegt der Schwerpunkt dabei auf einer *alltagsintegrierten* Sprachbildung und auch die Sprachförderung soll möglichst *alltagsintegriert* stattfinden. Sprachbildung als ständige Aufgabe im pädagogischen Alltag wurde schon in der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistenz thematisiert. Darauf baut diese Lernsituation auf und nimmt vor allem die Sprachförderung in den Blick.

Die Gruppenleitungen bzw. Erzieher und Erzieherinnen haben diesbezüglich eine besondere Verantwortung. Während Sprachbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe für alle Fachkräfte in der Kita gilt und Teil jedes Bildungsprozesses sein soll, haben Erzieherinnen und Erzieher im Hinblick auf Sprachförderung die Aufgabe, bei den Mädchen und Jungen in ihrer Gruppe Sprachförderbedarfe zu identifizieren und ggf. durch ein gezieltes pädagogisches Handeln auszugleichen.

„Mit Sprachförderung sind die pädagogischen Tätigkeiten der gezielten Anregung und Begleitung bei der Entwicklung einer speziellen sprachlichen Fähigkeit gemeint.“ (Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung, S.12) Damit ist eine individuelle Förderung bezogen auf spezifische Aspekte der Sprachentwicklung gemeint, die sich auf einzelne Kinder oder Gruppen von Kindern beziehen kann. Hierbei soll im Team gearbeitet werden. Die Gruppenleitung ist für die Planung und Koordinierung der Durchführung von Sprachförderung verantwortlich und arbeitet hierbei ggf. mit Fachexperten*innen wie Logopäden*innen usw. zusammen.

Eine besondere Rolle spielt die Sprachförderung vor der Einschulung. Diese ist durch das KitaG geregelt (§ 3) und erfordert ein Entwicklungsgespräch mit den Eltern oder Sorgeberechtigten eines Kindes.

Sprachbildung und Sprachförderung sind konzeptionell in der pädagogischen Arbeit einer Kita zu verankern und von allen Fachkräften in ihren Bildungs- und Erziehungstätigkeiten zu integrieren. Vor allem die Sprachförderung ist dabei fachlich herausfordernd und bedarf der Zusammenarbeit aller Fachkräfte mit Sprachförderkräften und Therapeuten*innen.

Curriculare Einordnung:

Bezogen auf diese Thematik finden sich Anknüpfungspunkte in den Kompetenzbeschreibungen des Moduls „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“. Dabei geht es vor allem um pädagogische Handlungsansätze, die Sprachbildungsaktivitäten und Sprachförderung in die Bildungsarbeit in einer Kita einbinden.

In der vorliegenden LS steht die fachliche Auseinandersetzung mit der Sprachförderung im Vordergrund, mit deren rechtlichen und fachlichen Grundlagen sowie pädagogischen Konzep-

ten. Anregungen für die konkrete Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit in diesem Bereich mit ihren didaktischen Konzepten und Prinzipien sowie Methoden und Medien finden sich in den Lernsituationen der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistenz (siehe S. 37 bis 117). In der schulischen Curriculararbeit ist daher darauf zu achten, dass deren Bezüge berücksichtigt und kommuniziert werden. Ggf. können die Lernsituationen aus der Berufsfachschule auch auf einem spiralcurricular höheren Niveau in der Fachschule unterrichtet oder die vorhandenen Grundlagen noch einmal vertieft werden.

Grundsätzlich ist es didaktisch sinnvoll, das Thema Erst- und früher Zweitspracherwerb inklusive Sprachbeobachtung und -standfeststellung unmittelbar vor dem Thema Sprachbildung und insbesondere alltagsintegrierte Sprachförderung zu erarbeiten. Gerade letztere erfordert vertieftes fachliches Wissen zum Spracherwerb. Daher sollte das Modul „Professionelle Entwicklungs- und Bildungsbegleitung“ bzw. die Lernsituation „Sprachentwicklung verstehen und beobachten“ möglichst in zeitlicher Nähe vor der vorliegenden Lernsituation eingeplant werden.

Gerade bezogen auf die Sprachförderung vor der Einschulung aber natürlich auch darüber hinaus ist zudem die Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit einzubeziehen. Daher ist eine Vernetzung mit dem entsprechenden Modul sinnvoll, vielleicht auch mit der Lernsituation „Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen“.

Bezogen auf die Verankerung der Sprachbildung und Sprachförderung in das Konzept der Kindertageseinrichtung finden sich Anknüpfungspunkte im Modul „Netzwerkarbeit und Qualitätsentwicklung“.

Didaktisch-methodische Hinweise:

Bevor sich die Schülerinnen mit einer alltagsintegrierten Sprachbildung und vor allem Sprachförderung befassen, ist es sinnvoll, das Wissen zum Spracherwerb und zur Sprachstandfeststellung zu wiederholen bzw. zu reaktivieren. Vor allem die einzelnen Sprachebenen (siehe S. 127ff) und die unterschiedlichen Methoden und Instrumente der Sprachstandfeststellung sind wichtig, um insbesondere Sprachförderung planen und durchführen zu können. Dazu kann auf das Wissen und die Fertigkeiten aus der Lernsituation „Sprachentwicklung verstehen und beobachten“ zurückgegriffen werden.

In der vorliegenden Lernsituation stehen pädagogische Ansätze und Konzepte vor allem der Sprachförderung im Vordergrund. Die Einbindung von Sprachbildung in die pädagogische Arbeit ist schon in der Berufsfachschule Sozialpädagogische Assistenz erörtert worden. Die entsprechenden Kompetenzen sind vermittelt und ggf. in der Fachschule an der einen oder anderen Stelle zu vertiefen.

Wichtig ist es, die eher konzeptionell zu verstehenden Handlungsansätze aus dieser Lernsituation in Form alltagsintegrierter Sprachförderung immer wieder in Verbindung zu bringen zu den konkreten pädagogischen Handlungsansätzen (Methoden, Medien, didaktische Prinzipien der Sprachbildung und -förderung) aus anderen Lernsituationen (siehe S. 37 bis 117).

Im Vordergrund des Unterrichtsprozesses steht die handlungsorientierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Handlungskonzepten aus der Praxis in Verbindung mit selbst angeeignetem Fachwissen. Dabei geht es in einem zweiten Schritt um einen kritischen Vergleich alltagsintegrierter Sprachförderung mit den ebenfalls nach wie vor weit verbreiteten Sprachförderpro-

grammen wie Kon-Lab oder dem Würzburger Trainingsprogramm. Die eigenaktive Auseinandersetzung in Gruppenarbeit bedarf immer wieder der fachlichen Bündelung in fachsystematisch ausgerichteten Lernphasen.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern.

- Wissen um die Abgrenzung von Sprachbildung und Sprachförderung auf der Grundlage der Handlungsempfehlungen
- Wissen und Fertigkeiten bezogen auf die Grundlagen und Handlungsansätze einer Sprachbildung als Querschnittsaufgabe (z.B. gezielte Bildungsaktivitäten, sprachliche Unterstützung von Bildungsaktivitäten)
- Wissen um die Bedeutung des eigenen Sprachvorbildes

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Sprachbildung und Sprachförderung gestalten				
Zeitrhythmus	32 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation:

Seit etwa zwei Monaten arbeiten Sie als Erzieherin in der altersübergreifenden Mäusegruppe der Kindertagesstätte Tausendfüßler. Bezogen auf das Sprachverhalten der Kinder fällt Ihnen schon nach Kurzem einiges auf.

Einmal beobachten sie in Ihrer Gruppe eine Szene, in der Anna (4,6 Jahre) und Gül (5,2 Jahre) versuchen, miteinander zu spielen. Gül lebt erst seit drei Monaten in Deutschland, wirkt aber sehr aufgeweckt und neugierig. Anna versucht Gül zu erklären, wie man Mutter und Kind spielt. Aber Gül versteht nicht, wenn sie ihr sagt: „Du bist die Mutter, ja? Du musst das Kind im Arm halten...“. Gül fragt „Anne [türkisch: Mutter]?“ „Ja, so heiße ich... Aber Du sollst die Mutter sein...!“ Nach mehreren vergeblichen Verständigungsversuchen bricht Anna das Spiel ab und geht zu einer anderen Gruppe von Kindern. „Die will nicht hören, was ich sage...“, ist ihr Kommentar zu der verunglückten Spielsituation. Gül wirkt daraufhin traurig.

Ihnen ist klar, wie wichtig eingehende Kenntnisse über den Spracherwerb von Kindern sind. Nur ein solches Fachwissen hilft, mögliche Abweichungen von einer regelhaften Entwicklung festzustellen und die Mädchen und Jungen in Ihrer Kindergruppe in der Sprachentwicklung ggf. zu unterstützen. Das erfolgt in Form von Sprachbildung und Sprachförderung. In Absprache mit Ihrer Gruppenleiterin achten Sie nun genauer auf Güls Sprachentwicklung. Diese Beobachtungen wollen Sie auch in einem Elterngespräch mit den Eltern des Mädchens zugrunde legen.

Güls Mutter ist sehr bemüht, für ihre Tochter einen guten Start in das Bildungssystem zu unterstützen. Sie nimmt an dem Entwicklungsgespräch zu Beginn des letzten Kitajahres vor der Einschulung mit ihrer Schwester teil, die seit Jahren in Deutschland lebt und über gute Sprachkenntnisse verfügt. Sie haben Gül in ihrer Sprachentwicklung beobachtet und ihre Sprachkompetenz mit Hilfe eines Beobachtungsbogens eingeschätzt. Auch wenn Gül große Fortschritte macht, schlagen Sie in Absprache mit Ihrer Gruppenleitung vor, dass sie eine Sprachförderung vor der Einschulung als Ergänzung zu ihren Lern- und Bildungsprozessen im pädagogischen Alltag erfährt.

Seit den PISA-Studien ist das Bewusstsein für die Bedeutung von Sprachbildung und Sprachförderung als pädagogische Aufgabe der Tageseinrichtungen für Kinder in der Öffentlichkeit erheblich gewachsen. Was inzwischen in der öffentlichen Debatte Konsens ist, ist in der Fachdiskussion schon seit Langem unbestritten: Sozialpädagogische Fachkräfte müssen über umfassende Kompetenzen in diesem Bereich verfügen. Von besonderer Relevanz ist hierbei das Wissen über die Sprachentwicklung, sei es im Zusammenhang mit dem Erwerb der Muttersprache in den ersten Lebensjahren oder dem Lernen von Deutsch als Zweitsprache zum Beispiel im Kindergarten. Natürlich geht die Entwicklung der Sprache danach weiter – wenn auch nicht mit der Dynamik der ersten Lebensjahre.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- fühlen sich konzeptionell mitverantwortlich für gelingende Bildungsprozesse der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ihrer sozialpädagogischen Einrichtung.
- betrachten Sprache und Kommunikation als zentrale Dimension ihres professionellen Handelns.
- sind bereit, sich kontinuierlich mit der fachlichen und fachwissenschaftlichen Diskussion zu befassen und sich, bezogen auf die eigenen pädagogischen Kompetenzen weiterzuentwickeln.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- fühlen sich konzeptionell mitverantwortlich für gelingende Sprachbildung und -förderung.
- betrachten Sprache und Kommunikation als zentrale Dimension ihres professionellen Handelns.
- sind bereit, sich kontinuierlich mit der fachlichen und fachwissenschaftlichen Diskussion im Bereich der Sprachentwicklung sowie Sprachbildung und -förderung zu befassen und ihr eigenes pädagogisches Handeln weiterzuentwickeln.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- begründen Sprachbildung und -förderung als konzeptionelle Querschnittsaufgabe.
- diskutieren unterschiedliche Sprachförderprogramme und -ansätze.
- entwickeln gezielte Aktivitäten zur Sprachbildung von ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern und gestalten Bildungssituationen.
- binden Sprachförderkonzepte und alltagsintegrierte Sprachförderung in die Bildungsarbeit ein.

Fachkompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern zusammenfassend den Erstspracherwerb Deutsch auf den unterschiedlichen Sprachebenen (Lautbildung, Wortschatz, Satzbau, Pragmatik) und unterscheiden dabei unterschiedliche Arten des Spracherwerbs (Erst-, früher Zweit-, später Zweitspracherwerb).
- unterscheiden Sprachbildung und Sprachförderung in Niedersachsen und stellen deren rechtliche und fachliche Grundlagen dar.
- berücksichtigen in ihrem pädagogischen Handeln die Querschnittsaufgabe einer durchgehenden Sprachbildung.
- stellen ein ausgewähltes alltagsintegriertes Sprachförderkonzept umfassend dar (siehe Anlage).
- vergleichen verschiedene Sprachförderkonzepte und wägen Vor- und Nachteile ab (insbesondere von alltagsintegrierten versus programmorientierten Konzepten).
- geben Impulse für Sprachbildung und -förderung auf der Basis des Fachwissens über den Erwerbsverlauf.
- nutzen pädagogisch begründet Sprachförderkonzepte.

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>		<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
Das Problem erfassen und analysieren (2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit dem eigenen Wissen bezogen auf Spracherwerb auseinandersetzen. • Die Bedingungen, Ziele und Aufgaben der KiTa im Hinblick auf das Problem analysieren • Interessen und Motive maßgeblicher Akteure (Kinder, Kolleginnen, Eltern ...) analysieren • Reflexion der eigenen Rolle als Fachkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Anknüpfungen an Wissen und Erfahrungen aus der BFS • Praxiserfahrungen mit Handlungssituation vergleichen und erörtern

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Fachsystematische Lernphase (8 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kurze Wiederholung: <ul style="list-style-type: none"> • Erstspracherwerb und früher Zweitspracherwerb (Lauterwerb, Wortschatz, Grammatik, Pragmatik) Mehrsprachigkeit, sowie Sprachstandsfeststellung (Sismik/Seldak und andere) • Grundsätze der Sprachbildung und Sprachförderung in Niedersachsen (Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Alltagsintegrierte Sprachförderung und additive Sprachförderprogramme, Gegenüberstellung, Studienergebnisse, Beispiele... • Lebenswelten und Lebenslagen als relevanter Faktor (Vernetzung mit Modul „Individuelle Lebenslagen“) • Alltagsintegrierte Sprachbildung wurde schon in der BFS thematisiert. Hier geht es nur um eine Wiederholung der Grundsätze und Handlungsansätze einer Sprachbildung als Querschnittsaufgabe
	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung fachlicher Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> • zur alltagsintegrierten Sprachförderung sowie additiver Sprachförderprogramme • zur Sprachförderung vor der Einschulung • zu Lebenswelten und Lebenslagen als relevanter Faktor für Sprachförderung 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachförderung als eine intensiviert und vertiefende Unterstützung im Falle spezifischer Bedarfe (vgl. Handlungsempfehlungen: Sprachbildung und Sprachförderung, S.12f) ist eine allgemeine päd. Aufgabe bezogen auf alle Kinder, die einen solchen Bedarf haben. Ist aber zusätzlich gerade eine im KitaG § 3 geregelte Aufgabe für Kinder vor der Einschulung, die der Sprachförderung bedürfen.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (1-2 Utd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung: Auseinandersetzung mit einem ausgewählten alltagsintegrativen Sprachförderkonzept (WWW, Kitas vor Ort) und dessen Präsentation und Diskussion in der Klasse • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • Lernortkooperation • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anhang) • Lernortkooperation/Praxis
<p>Planen und entscheiden (1-2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess (Erkundung, Ansicht, Analyse, Bewertung der alltagsintegrierten Sprachbildung) planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (8 UStd. ohne Recherche in Kitas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit einem ausgewählten alltagsintegrativen Sprachförderkonzept (WWW, Kitas vor Ort) • Erarbeitung einer Präsentation • Vorstellung des Sprachförderkonzepts 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Präsentationen im Plenum • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit einem ausgewählten alltagsintegrativen Sprachförderkonzept, • Fachsystematische Zusammenfassung der Inhalte der Präsentationen • Diskussion der verschiedenen vorgestellten Ansätze • Handlungsergebnis: Präsentation und Thesenpapier

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Fachsystematische Lernphase (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auswertung der Präsentation • Zusammenfassung der fachlichen Inhalte aus den Präsentationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Unterrichtsphase
<p>Fachsystematische Lernphase (6 UStd)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung von fachlichem Wissen: Gelingensbedingungen von Sprachförderung (Wie lernen Kinder Sprachen?) • Ausgewählte Sprachförderprogramme kriteriengeleitet analysieren • Vergleich mit alltagsintegrierter Sprachförderung 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Stationenlernen/Partnerarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Methode: arbeitsteilige Gruppenarbeit oder Stationenlernen/Partnerarbeit (siehe Anlage) • Überprüfung unterschiedlicher Sprachförderprogramme, die möglichst mit Materialien vorliegen sollten (ggf. aus Kitas ausleihen). Zusätzlich ist hier eine Internetrecherche hilfreich, da es zu den einzelnen Programmen hinreichend Informationen im WWW gibt. Ggf. Literatur hinzuziehen (Bibliothek)

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

			<ul style="list-style-type: none"> • Folgende Sprachförderprogramme könnten z.B. herangezogen werden: Kon-Lab, Sprachförderung im Kindergarten: Julia, Elena und Fatih entdecken gemeinsam die deutsche Sprache. „Hören, lauschen, lernen“ (Würzburger Trainingsprogramm) ggf. bearbeiten zwei Gruppen das gleiche Programm • Auf der Grundlage der von den einzelnen Gruppen dargestellten alltagsintegrierten Sprachförderkonzepte soll eine Abgrenzung und ein kritischer Vergleich mit den Sprachförderprogrammen erfolgen • Handlungsergebnis: Mitschriften der Schülerinnen und Schüler
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Erkenntnisse zusammenfassen und systematisieren • Vergleich von Theorie und Praxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrervortrag • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Lernortkooperation: Schülerinnen und Schüler fragen in Kitas nach Sprachförderkonzepten sowie Materialien zu Sprachförderprogrammen. Zur Präsentation werden die Fachkräfte aus den Kitas eingeladen, deren alltagsintegrierte Sprachförderkonzepte vorgestellt werden.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Gentwig, Kurt: AV1 Wie Kinder zu(m) Wort kommen - Sprachförderung im Alltag, AV1 Pädagogik-Filme.
- Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik, Köln, 4. Auflage 2016.
- Jampert, Karin/ Zehnbauer, Anne/ Best, Petra/ Sens, Andrea/ Leuckefeld, Kerstin/ Laier, Mechthild (Hrsg.): KinderSprache stärken! Aufwachsen mit mehreren Sprachen. Weimar. Neuauflage 2017.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Sprachbildung und Sprachförderung. Handlungsempfehlungen zum Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder. Hannover 2011.
- Reich, Hans H.: Sprachförderung im Kindergarten. Grundlagen, Konzepte und Materialien. Weimar/Berlin, 2008.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika/ Koch-Jensen, Levka: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe, Köln, 2013.
- Ruberg, Tobias/ Rothweiler, Monika: Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa, Stuttgart, 2012.
- Rothweiler, Monika/ Ruberg, Tobias: Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache (WiFF Expertise Nr. 12), München, Deutsches Jugendinstitut, 2011.
- Tophinke, Doris: Sprachförderung im Elementarbereich. Julia, Elena und Fatih entdecken gemeinsam die deutsche Sprache. Materialien und praktische Anleitung. Weinheim, Basel, 2., komplett überarbeitete und erweiterte Auflage, 2008)
- Küspert, Petra/ Schneider, Wolfgang: Hören, lauschen, lernen - Anleitung und Arbeitsmaterial: Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter - Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung den Erwerb der Schriftsprache Göttingen 7., komplett überarbeitete Auflage, 2018.

Beobachtungsbögen Sprachentwicklung:

- Mayr, Toni / Ulich, Michaela / Bayrisches Staatsinstitut für Frühpädagogik München IFP (Herausgeber/in): SISMIK Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrant*innenkindern im Kindertageseinrichtungen, Freiburg, 1. Auflage 2003.
- Zimmer, Renate: BaSiK - Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen – Manual, Freiburg, 1. Auflage 2019.
- Häuser, Detlef / Jülisch Bernd-Rüdiger: Meilensteine der Sprachentwicklung. Ein Beobachtungsinstrument. Handanweisung. Weimar · Berlin, 2013.
- Schlaaf-Kirschner, Kornelia / Fege-Scholz, Uta: Auf einen Blick! – Der Beobachtungsbogen Sprachentwicklung von 1–6 Jahren. Mühlheim, 2020.

Fachaufsätze und Informationen zum Thema finden sich auf folgenden Websites:

- WiFF Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
<https://www.weiterbildungsinitiative.de/>
- Kita-Fachtexte <https://www.kita-fachtexte.de/de/>
- Das Kita-Handbuch <https://www.kindergartenpaedagogik.de/>
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V. nifbe
<https://www.nifbe.de/fachbeitraege/intro>

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung und Sprachförderung gestalten	

Aufgabe: Vorstellung eines alltagsintegrierten Sprachförderansatzes:

Bilden Sie Arbeitsgruppen.

1. Wählen Sie ein alltagsintegriertes Sprachförderkonzept aus, das in Kindertagesstätten benutzt wird.
2. Sammeln Sie Informationen über das Konzept. Beziehen Sie dazu möglichst Erfahrungen von Kindertagesstätten mit ein (Befragung/Interview mit Fachkräften).
3. Beschreiben und analysieren Sie das Konzept auf der Grundlage theoriegeleiteten Wissens.
4. Stellen Sie Ihre Ergebnisse dar. Nutzen Sie zur Veranschaulichung Bilder und konkrete Materialien.

Aspekte der Analyse:

- Zielgruppe
- Pädagogische Intentionen und Zielsetzungen
- Vorgehen, Ablauf, Integration in den pädagogischen Ablauf
- Materialien, Methoden, Medien
- Vorbereitung und Planung, Organisation im Team
- Chancen und Stolpersteine
- Fragen und weiterführende Ideen

Produkt: Präsentation und Thesenpapier

Präsentationstermin:

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Sprachbildung und Sprachförderung gestalten	

Stationenlernen: Analyse und Überprüfung von Sprachförderprogrammen und -materialien

Bitte schauen Sie sich in Partnerarbeit die ausliegenden Sprachförderprogramme vor allem bezogen auf folgende Aspekte an:

- Zielgruppe
- Intention, Zielsetzungen
- Vorgehen, Ablauf
- Materialien, Methoden, Medien
- Vorbereitung, Einsatz, Aufwand
- Vor- und Nachteile
- Fragen, Schwierigkeiten

Bewerten Sie die Eignung der einzelnen Sprachförderprogramme bezogen auf Kriterien für gelingende Sprachförderung. Notieren Sie Ihre Überlegungen, die im Anschluss in der Klasse diskutiert werden sollen.

LS: Für und mit Kindern Erzählen als Sprachbildung und -förderung (Fachschule Sozialpädagogik)

Einführende Hinweise:

Kinder ab vier Jahren befinden sich bis weit in die Grundschulzeit hinein im sogenannten Erzählalter. Sie sind empfänglich für Geschichten und leben ihre Gefühle, Erfahrungen und Wünsche in Rollenspielen über Geschichten aus. Das „Zeitfenster“ für den Grammatikerwerb ist zu dieser Zeit weit geöffnet. Erzieherinnen und Erzieher haben den Auftrag, die Bildungsbemühungen eines Kindes durch geeignete pädagogische Maßnahmen zu unterstützen und seine Entwicklung durch die Gestaltung eines anregungsreichen Umfeldes zu fördern. Als Anlässe für (spontane) mündliche Erzählungen werden vor diesem Hintergrund im institutionellen Alltag mit Kindern u.a. der Morgenkreis und gemeinsame Mahlzeiten genutzt.

Geht es um Erzählen und Sprachförderung, so ist damit mehr als das alltägliche Erzählen gemeint, also nicht allein die sprachliche Vergegenwärtigung vergangener Erlebnisse. Gemeint sind gezielte Bildungsangebote zur Förderung des Erzähl-Erwerbs im Allgemeinen sowie im Zusammenhang damit die Unterstützung der Wortschatz- und Grammatikentwicklung im Besonderen ohne oder mit methodischen Hilfsmittel wie z.B. einer Erzählkiste oder einem Geschichtensäckchen. Eine hilfreiche Anregung ist hier das Erzählen zur Sprachförderung nach Merkel/Klein, wobei es um „die bewusste Verwendung gestischen Erzählens – also der Verbindung von sprachbegleitender Bewegung und sprachlicher Äußerung – sowie die Ausrichtung auf die Festigung der sprachlichen Strukturregeln [geht].“ (Merkel, 2007, S. 3) Erzieherinnen erzählen vor einem Kinderpublikum Geschichten, die im Idealfall gerade bei typischen Schwierigkeiten zweisprachiger Kinder mit morphologischen und syntaktischen Regeln des Deutschen ein sprachförderliches Modell zur Verfügung stellen und auf diese Weise Impulse in diesem Bereich geben. (Vgl. ebd., S. 2)

Erzählen für und mit Kindern hat einen großen Stellenwert in der Sprachbildung von Kindern im Elementarbereich und darüber hinaus. Es lässt sich auf gut in eine alltagsintegrierte Sprachförderung einbeziehen. So kann über die Wahl sogenannter „Grammatikgeschichten“ auch gezielt Sprache gefördert werden wie beispielsweise die Pluralbildung oder die Bildung von Kausalsätzen.

Curriculare Einordnung:

Bezogen auf diese Thematik finden sich Anknüpfungspunkte in den Kompetenzbeschreibungen des Moduls „Pädagogische Begleitung von Bildungsprozessen II“. Dabei geht es vor allem um pädagogische Handlungsansätze, die Sprachbildungsaktivitäten und Sprachförderung in die Bildungsarbeit in einer Kita einbinden.

Erzählen für und mit Kindern als Handlungskonzept der Sprachbildung und -förderung bezieht sich auf den Bildungsbereich „Sprache, Literacy und Medien“, kann aber auch mit Aspekten aus den Bereichen „Bewegung, Spiel und Theater“ sowie „Musik und Rhythmik“ verbunden werden.

Wichtige Handlungsansätze konkreter Sprachbildungsarbeit wurden schon in der Berufsfachschule sozialpädagogische Assistenz thematisiert (siehe Lernsituationen auf S. 25 bis 117) Im Folgenden geht es um eine fachlich anspruchsvolle Methode der Sprachbildung und -förderung, die die Grundlagen dort spiralcurricular erweitert und vertieft.

Die vorliegende Lernsituation sollte in Verbindung mit der eher konzeptionell ausgerichteten Lernsituation „Sprachbildung und Sprachförderung gestalten“ (siehe S. 140) gesehen werden, gewissermaßen als eine konkrete methodische Realisierungsmöglichkeit alltagsintegrierter Sprachförderung.

Didaktisch-methodische Hinweise

Durch das Erzählen von Geschichten für und mit Kindern wird Kindern eine neue, andere Möglichkeit des Sprachgebrauchs aufgezeigt, als sie es von Alltagsgesprächen kennen. Eine Erzählerin nimmt ihr Publikum vom Hier und Jetzt mit in das Dort und Damals einer Geschichte, die Erzählung wird losgelöst vom Kontext des Alltags. Den Zuhörern wird ein in sich geschlossener Text dargeboten, der einem bestimmten Bauplan, dem Erzählschema, folgt. Zuhörer müssen auf die Erzählung eingestimmt werden, Orte, Zeiten und Helden eingeführt, ein Konflikt dargestellt und gelöst werden. Kulturübergreifend sind dies Merkmale von (mündlichen) Erzählungen.

Dekontextualisierte, stilisierte und formalisierte Sprachverwendung sind weitere Merkmale von Geschichten. Die Formelhaftigkeit und das Reihungsprinzip vieler Geschichten, die Parallelismen der Figurenkonstellation, Klang- und Wortspiele bilden Muster, die auffällig von der natürlichen Alltagssprache abweichen. Der Kontakt zu diesen sprachästhetischen Formen ist für Kinder wichtig, weil auf diese Weise feststehende Wendungen zur Satzvorlagen für sie werden, die sie in ihre Sprechhandlungen übernehmen. Weiterhin fungiert das Strukturschema von Geschichten als Folie für das Konstruieren eigener Geschichten und fördert so die Ausbildung von Literalität. Das mündliche, von Gestik und Spiel begleitete Erzählen der Fachkräfte bildet den Übergang von der alltäglichen Umgangssprache zu einer formalisierten Sprachverwendung und regt Kinder zum eigenständigen Erzählen an.

Fachkräfte fungieren als Modelle richtigen Sprachgebrauchs. Je bewusster sie ihre Erzählfertigkeiten einsetzen, desto höher ist der sprachförderliche Gewinn für die Kinder. Im Umgang mit Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, ermöglicht die mimische und v.a. die gestische Begleitung der deutlichen Sprechweise das Verstehen. Die Erzählgeste unterscheidet sich in ihrer Deutlichkeit von der eher verwaschenen, uneindeutigen Alltagsgeste. Die begleitende gestische Gestaltung erhöht zum einen das Interesse und die Aufmerksamkeit der Zuhörer, zum anderen können dadurch aber auch bei geringen sprachlichen Kenntnissen die Grundzüge der Geschichte verstanden werden. Mimik und Tonfall des Erzählers verstärken diese Effekte. Der Zuschauer ergänzt das angedeutete Bild in seiner Fantasie. Kinder, die Erzählerinnen zuschauen, bewerten das Erzählen deshalb oft als „besser als Fernsehen“. Ein weiterer Vorteil des mündlichen Erzählens, welches durch Gestik und Mimik untermalt ist, besteht darin, dass die Erzieherin die Geschichten an die Gegebenheiten, Fähigkeiten und Interessen ihrer Zuhörer spontan anpassen und sie zum Mitmachen auffordern kann.

Eine gute Erzählerin steht in engem Kontakt zu ihrem Kinderpublikum, sie spricht deutlich und in einer angemessenen Lautstärke. Für eine lebendige Erzählung heißt es, Emotionen zu zeigen, die Stimme bewusst einzusetzen und mitunter zu verstellen, gezielt sinnstiftende Gesten und evtl. weitere Methoden bzw. Medien einzusetzen. Diese Fähigkeiten bringen wenige Schülerinnen und Schüler in die Ausbildung mit. Die Lerngruppe muss daher zunächst ihre eigene Erzählfähigkeit ausbilden, um sich dann fördernd Kindern zuwenden zu können. Es gilt, die Schülerinnen und Schüler im lebendigen, mündlichen Erzählen von Geschichten zu schulen.

Sie müssen Methoden kennenlernen, wie man zu erzählbaren Geschichten kommt und Geschichten kennenlernen, die Sprache gezielt fördern. Erzählen wird durch Erzählen erlernt, die Schülerinnen und Schüler brauchen fehlerfreundliche Lernräume, in denen sie sich erproben können und fundierte Rückmeldung erhalten.

Gerade bei der Leistungsbewertung ist darauf zu achten, dass das durchaus mit Hemmungen verbundene erste Erproben des Erzählens nicht behindert wird. So sollte nur die Erzählbereitschaft nicht die Erzählfähigkeit bewertet werden, um Druck zu nehmen. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler Lust bekommen zu erzählen und das Erzählen nicht nach einer nicht so guten Benotung ad acta legen wollen.

Die „Erzählwerkstatt“ von Claussen/Merkelbach (2004) bietet viele Methoden und Anregungen für das Erzählen lernen in der Grundschule, die sich gut auf die Ausbildung in der Fachschule übertragen lassen. Darüber hinaus findet man auch ein Unterrichtsmodell zur Förderung der „Erzählkompetenz in der Lehrerbildung“, welches übertragbar ist. Ähnliches leistet „Erzähl doch mal! Geschichten erfinden mit Kindern“ (2017) von Andrea Behnke, wobei hier Kindergartenkinder die eigentliche Zielgruppe sind.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Grundlegendes Wissen zur sozial-emotionalen und kognitiven Entwicklung insbesondere zur Entwicklung des (Rollen-)Spiels
- Wissen über die Sprachentwicklung (Erzählalter, Fragealter, Verständnis für zeitliche Strukturen (gestern, heute, morgen/ zuerst, danach)) und Fördermöglichkeiten
- Kenntnisse über Märchen und Bilderbücher/Literacy sowie deren Bedeutung im pädagogischen Kontext

Fachschule Sozialpädagogik			BBS Musterhausen		
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II				
Lernsituation	Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung				
Zeitrhythmus	32 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation

Sie arbeiten als Zweitkraft in der Froschgruppe der Kita Möwenweg. Die Kita befindet sich in einem Vorort von Hannover in einem Wohngebiet mit Einfamilien- und Reihenhäusern. Aus einem benachbarten Wohngebiet mit Mehrfamilienhäusern besuchen ebenfalls eine Reihe von Mädchen und Jungen die Einrichtung. In Ihrer Gruppe werden 25 Kinder am Vormittag betreut, 12 Jungen und 13 Mädchen. Der Anteil der Kinder über fünf Jahren ist groß. Die Kinder sind interessiert an Zahlen und Buchstaben und spielen oft Schule. Sieben Kinder sprechen Deutsch als Zweitsprache, zwei davon erst seit wenigen Monaten in Deutschland.

Bei den Fröschen herrscht ein positives Gruppenklima. Es geht lebendig, fröhlich und manchmal auch laut zu. Zur alltagsintegrierten Sprachbildung und -förderung der Kita gehören regelmäßige Gesprächs- und Erzählkreise, einmal die Woche kommen Vorlesepaten vorbei. Die Tagesstruktur wird durch Spiel- und Bewegungslieder unterstützt. Zudem ist es Ihrem Team wichtig, eine gute Literacy-Kultur zu pflegen: So gibt es eine Bücherei für die Kinder, wobei das Ausleihsystem von den Vorschulraben geführt wird.

Sie beobachten in Ihrem pädagogischen Alltag, dass beim Vorlesen von textlastigeren Bilderbüchern (z.B. Petterson und Findus) mindestens die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache oftmals unruhig werden und manchmal weggehen. Wenn Sie sich aber vom Text lösen und ziemlich frei die Geschichte des Buches erzählen, bleiben die Kinder am Ball. Sie haben bei einem Kita-Ausflug auf einen Mittelaltermarkt eine Erzählerin beobachtet, die mit vielen Gesten und überdeutlicher Mimik Frau Holle erzählte. Alle Kinder folgten der Geschichte gebannt und am nächsten Tag sahen Sie, wie Kinder im Freispiel in der Puppenküche „Hol uns raus, hol uns raus, wir sind schon lange ausgebacken“ spielten, also feste Wendungen übernommen hatten. Sie erinnern sich, wie der Pastor die Geschichte von St. Martin mit Ostheimer Figuren lebendig erzählte und die Kinder die Geschichte mit den Figuren im Freispiel nachspielten.

Im Morgenkreis bemerken Sie sehr unterschiedliche Erzähl-Fähigkeiten bei gleichaltrigen Kindern. Z.B. wenn einige von ihrem Wochenende erzählen, muss man viel nachfragen. Sie erzählen ein Ereignis, ohne es in den Kontext zu setzen, den man dann erfragen muss (Wo war das? Ah, bei Oma! Und ihr habt einen Ausflug gemacht? Ah, auf den Bauernhof! Wieso warst du alleine? Ah, Oma war ausgerutscht...). Andere Kinder erzählen richtige Geschichten, denen man gut folgen kann (Am Samstag war ich mit Mama und Tom im Schwimmbad, dort habe ich ein Eis bekommen, als ich an einem Mülleimer vorbeigelaufen bin, hat mich eine Wespe gestochen...) Bei diesen Kindern hören die anderen viel genauer hin.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- betrachten Sprache und Kommunikation als zentrale Dimension ihres professionellen Handelns.
- verstehen sich als Dialogpartnerin und Dialogpartner bei der Unterstützung von Bildungsprozessen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Personale Kompetenz (LS)

Die Schülerinnen und Schüler

- sind bereit, bezogen auf Sprache und Erzählen eigene Bildungserfahrungen in ihrer Bedeutung für die eigene pädagogische Arbeit zu reflektieren.
- sind bereit, sich selbst in der Rolle des Erzählers bzw. der Erzählerin zu erproben.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- diskutieren unterschiedliche Sprachförderprogramme und -ansätze.
- verfügen über vertieftes fachliches und didaktisch-methodisches Wissen zur Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in unterschiedlichen Arbeitsfeldern.
- gestalten auf der Grundlage didaktischer Konzepte und Prinzipien Lern- und Bildungsangebote für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in unterschiedlichen Bildungsbereichen.
- nutzen verschiedene Methoden und Medien zur Initiierung und Unterstützung einer ressourcenorientierten Bildungsarbeit.
- fördern Selbstbildungsprozesse durch die Gestaltung geeigneter Lernumgebungen und Interaktionsprozesse.
- binden Sprachförderkonzepte und alltagsintegrierte Sprachförderung in die Bildungsarbeit ein.
- entwickeln gezielte Aktivitäten zur Sprachbildung von ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern und gestalten Bildungssituationen.

Fachkompetenz (schulisch)

Die Schülerinnen und Schüler

- nennen, erproben und wählen gezielt Methoden, wie man zu erzählbaren Geschichten kommt.
- erzählen vor ihren Mitschülerinnen (und einer Kindergruppe) frei eine Geschichte auf der Grundlage einer sprachförderlichen Aufbereitung.
- beschreiben, analysieren und wählen begründet Grammatikgeschichten zur gezielten Sprachförderung aus
- reflektieren ihr Erzählverhalten und geben Mitschülerinnen Feedback

Lernziele als Ich-kann-Formulierungen für die schulische Portfolioarbeit:

- Ich weiß, warum Erzählen für Kinder wichtig ist und kann dies begründen.
- Ich kann Erzählen und Vorlesen vergleichen und von beidem die Vorteile nennen.

- Ich kann Kriterien für gutes Erzählen und eine gute Geschichte benennen.
- Ich kann begründet Feedback geben, wenn jemand eine Geschichte erzählt.
- Ich weiß, wie man den Erzähl-Erwerb bei Kindern gezielt fördern kann.
- Ich kenne Methoden, wie man zu erzählbaren Geschichten kommt und kann sie situationsgerecht auswählen.
- Ich kenne Geschichten, mit denen man gezielt Sprache fördern kann (und kann sie auf ihre sprachförderliche Aspekte hin analysieren).
- Ich kann einer Gruppe von Kindern frei eine Geschichte erzählen und die Geschichte mit den Kindern nachbereiten.

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>	
<p>Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Sich mit eigenen Erfahrungen und dem eigenen Wissen bezogen auf Erzählerwerb (auf persönlicher und beruflicher Ebene) auseinandersetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch von eigenen Erfahrungen aus der Praxis bezogen auf die Handlungssituation • Anknüpfen an eigene Erinnerungen mit dem Thema Erzählen über einen biografischen Ansatz: Siehe Anlage „Subjektorientierter Einstieg „Erzählen“ S. 167ff) • Herausarbeiten möglicher beruflicher Aufgaben, die sich aus der Handlungssituation ergeben können
<p>Fachsystematische Lernphase (8 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung fachlicher Grundlagen: <ul style="list-style-type: none"> • Erzählen als Thema der Sprachförderung (Voraussetzungen zum Erzählerwerb, Storyschema, Erzählen und Fantasetätigkeit, Vergleich Vorlesen und Erzählen, Unterscheidung Alltags- und Erzählgeschichten • Erzählwerkstatt (Erzählhilfen, Erzählsituationen, Storycubes, Geschichte aus der Papprolle, Erzählbaukasten, Geschichtensäckchen etc.) • Erarbeitung: Der pädagogische Weg vom geschriebenen Text zur erzählten Geschichte 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • Stationenlernen • Übungen • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Themenbezogene Warmups zum Unterrichtsbeginn und Bewegungspausen (z.B. amüsante Übungen zum Erzählen) bieten sich zur Auflockerung an • Fachtext (Merkel (2004): „Erzähl ich dir, dann erzählst du mir“ Vom mündlichen Erzählen im Kindergarten“ (siehe Quellen- und Literaturverzeichnis) • Der Text kann geteilt und als Gruppenpuzzle oder im Tandem erarbeitet werden • Videolehrgang von Klein/Merkel (2009): Erzählen und Sprachförderung (siehe Quellen- und Literaturverzeichnis) • Erzählwerkstatt als Stationenlernen in festen Arbeitsgruppen. Hier üben die Schülerinnen und Schüler das

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

			<p>Erzählen nach unterschiedlichen Methoden im überschaubaren Rahmen (siehe Anhang: Fotobeispiele zu den einzelnen Erzählanregungen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Vom geschriebenen Text zur erzählbaren Geschichte“ (Videolehrgang oder schriftl. Anleitung unter: https://www.stories.uni-bremen.de/erzaehlen/texten.html) Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in Arbeitsgruppen eine Geschichte nach der Anleitung erarbeiten und gemeinsam (jeder einen Teil der Geschichte) im Plenum erzählen. Geeignete Geschichten findet man in „Merkels Erzählkabinett“ z.B. Geschichten für Kinder zwischen 4 und 7 unter folgendem Link: https://www.stories.uni-bremen.de/vier/vier.html
<p>Ziele formulieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung: „Erzählen vor Kindern“ (arbeitsteilig in Kleingruppen zu 2-3 Schülerinnen) • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für das Vorhaben „Erzählen vor Kindern“ erarbeiten sowie zur Organisation des Erzählens in der Kita 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anhang) • Hilfestellung: Ich-kann-Formulierungen

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Planen und entscheiden (ca. 4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess planen: wie soll das „Erzählen vor Kindern“ umgesetzt werden? • Absprachen mit Kita 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen müssen eine Geschichte auswählen und sie mit der passenden Betonung und Gestik einüben. Sie sollen planen, wie sie die Kinder in das Erzählen einbeziehen möchten und wie sie die Geschichte mit den Kindern nachbereiten. Es ist sinnvoll, die Planungen bzw. den Fortschritt nach Kleingruppenarbeitsphasen im Plenum zu besprechen. • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (ca. 12 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung und Erzählen vor einer Gruppe von Kindern in einer Kita • Film bearbeiten • Präsentation des Filmes 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Lernortkooperation • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Es ist sinnvoll, dies unter Berücksichtigung des Datenschutzes und der Persönlichkeitsrechte der Kinder mit Video/Handy aufzunehmen, um die Erzählsituation und das Erzählen später reflektieren zu können • Handlungsergebnis: „Erzählen vor Kindern“ in einer Kita (Lernortkooperation) als Film
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (ca. 4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung und Ergebnisse reflektieren • Zusammenfassung der Erkenntnisse zum Thema „Erzählen vor Kindern“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Ausarbeitung der Ergebnisse: Erarbeitung einer Checkliste für ein solches Vorhaben

Schulische Entscheidungen: Lernortkooperation mit Kitas

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Behnke, Andrea: Erzähl doch mal! Geschichten Erfinden mit Kindern, Freiburg, 2012.
- Claussen, Claus/ Merkelbach, Valentin: Erzählwerkstatt. Mündliches Erzählen. Braunschweig, 2004.
- Claussen, Claus: Mit Kindern Geschichten erzählen. Konzept - Tipps - Beispiele. Berlin, 2006.
- Claussen, Claus: Erzähl mal was!: Materialien für das mündliche Erzählen in der Grundschule (1. bis 4. Klasse), Augsburg, 2020.
- Claussen, Claus: Die große Erzählwerkstatt für kleine Geschichtenerfinder: Das Praxispaket zur Entwicklung von Erzählkompetenz und Kreativität (1. bis 4. Klasse), Augsburg, 2018.
- Klein, Julia/ Merkel, Johannes: Geschichten erzählen, erfinden und schreiben. Eine Anleitung mit Lehrfilm für die Grundschule, Buxtehude, 2009.
 - Kapitel 1 „Erzählen und Sprachförderung. Hintergrundinformationen zum sprachfördernden Erzählen mit Praxisbeispielen“ online verfügbar unter: https://youtu.be/RBqXi817J_c [02.08.2020]
- Merkel, Johannes: „Erzähl du mir, dann erzähl ich dir“ – Vom mündlichen Erzählen im Kindergarten. Online im Internet. URL: <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1098> [01.08.2020]
- Eine Sammlung von Fachtexten über das Erzählen und Geschichten, die sich zum Erzählen eignen: Merckels Erzählkabinett: <https://www.stories.uni-bremen.de/> [01.08.2020]

Fachschule Sozialpädagogik		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung	

Subjektorientierter Einstieg „Erzählen“

1)



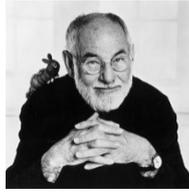
Eine Kinderbuchautorin:

„Im Herbst 1941 bekam Karin¹¹, sieben Jahre alt, Lungenentzündung. Es war noch die Zeit der Hausmedizin, eine Krankheit dieser Art verlief gefährlich. Als das Schlimmste vorbei war, bat und bettelte Karin wie alle Kinder während einer langweiligen Rekonvaleszenz: „Mama, erzähl mir bitte was!“ Auf diese Weise wurde Pippi Langstrumpf geboren, denn: „Was soll ich Dir erzählen?“ fragte ich nach Mütterart. „Erzähl von Pippi Langstrumpf!“ bat Karin eines Abends. Sie hatte den Namen in diesem Augenblick erfunden, und ich begann zu erzählen, ohne zu fragen, was für eine Person diese Pippi Langstrumpf sei. Man hörte es ja am Namen, dass es ein eigentümliches Mädchen war und ein eigentümliches Mädchen wurde sie auch in meiner Geschichte. Meine Tochter liebte sie von Anfang an, und das taten auch ihre Spielkameraden.

(Quelle: Gräfin Schönfeldt. Sybil: Astrid Lindgren. Hamburg, 2002, S. 65)

¹¹ Tochter Astrid Lindgrens, die 1934 geboren wurde

2)



Ein Kinderbuch- Autor:

„[...] die Geschichte von der Erfindung der Brezel, von meiner Großmutter ohne Vorlage frei erzählt, hat stark genug auf mich eingewirkt, dass ich sie in „Walter The Baker“ nacherzählt und illustriert habe. Es kam mir vor, als wäre es nicht ein Märchen aus einem Buch, sondern eine Geschichte aus ihrer Familie oder zumindest aus ihrem Dorf. Das Vorlesen, ihre Stimme und die Stimmung in der gemütlichen Stube von meiner geliebten Großmutter waren vermutlich der größere Einfluss als die Geschichte selbst. Hinzuzufügen wäre, dass auf der anderen Seite der Familie tatsächlich ein Onkel war, der eine größere Bäckerei besaß, auch dieses Umfeld, der Teig, der Ofen, die Backstube und der Laden sind mir ewig in Erinnerung geblieben[...]. „

(Eric Carle ist Kinderbuchautor- und Illustrator. Sein Bilderbuch „Die kleine Raupe Nimmersatt“ begründete 1969 seinen internationalen Erfolg als Bilderbuchkünstler.)

(Quelle: Aus: Kindergarten heute. Fachzeitschrift für Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern. Ausgabe 12/ 2007, S. 19., Artikel: „Märchen- ihre Bedeutung für die Medien-Kinder von heute.“)

3)

Eine Grundschullehrerin:

„Besonders in Erinnerung geblieben sind mir die Abende, in denen mich meine Tante zu Bett gebracht hat. Sie erzählte mir immer erfundene Geschichten, in denen ich die Hauptfigur war, die dann allerlei Abenteuer erlebte. In meiner Kindergarten- und Grundschulzeit habe ich keine geselligen Erzählrunden erlebt außer den Alltagserzählungen vom Wochenende oder den Ferien. Heute erfinde ich gerne mit meinem Freundeskreis Geschichten, die einen wahren Kern enthalten und die wir dann weiterspinnen. Das macht uns jedes Mal viel Spaß. Das erprobe ich auch in meinen Schulklassen, die große Freude daran haben.“

Fachschule Sozialpädagogik		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung	

Aufgabenstellung: Um ins Gespräch zu kommen über individuelle Erzählerfahrungen...

Machen Sie sich Notizen zu den unten aufgeführten Fragen:

Tauschen Sie sich über die drei Äußerungen anderer Personen (s.o.) zum Thema „Erzählen“ aus. Was kennen Sie davon aus eigener Erfahrung? Was können Sie gut nachvollziehen? Was vielleicht auch nicht?

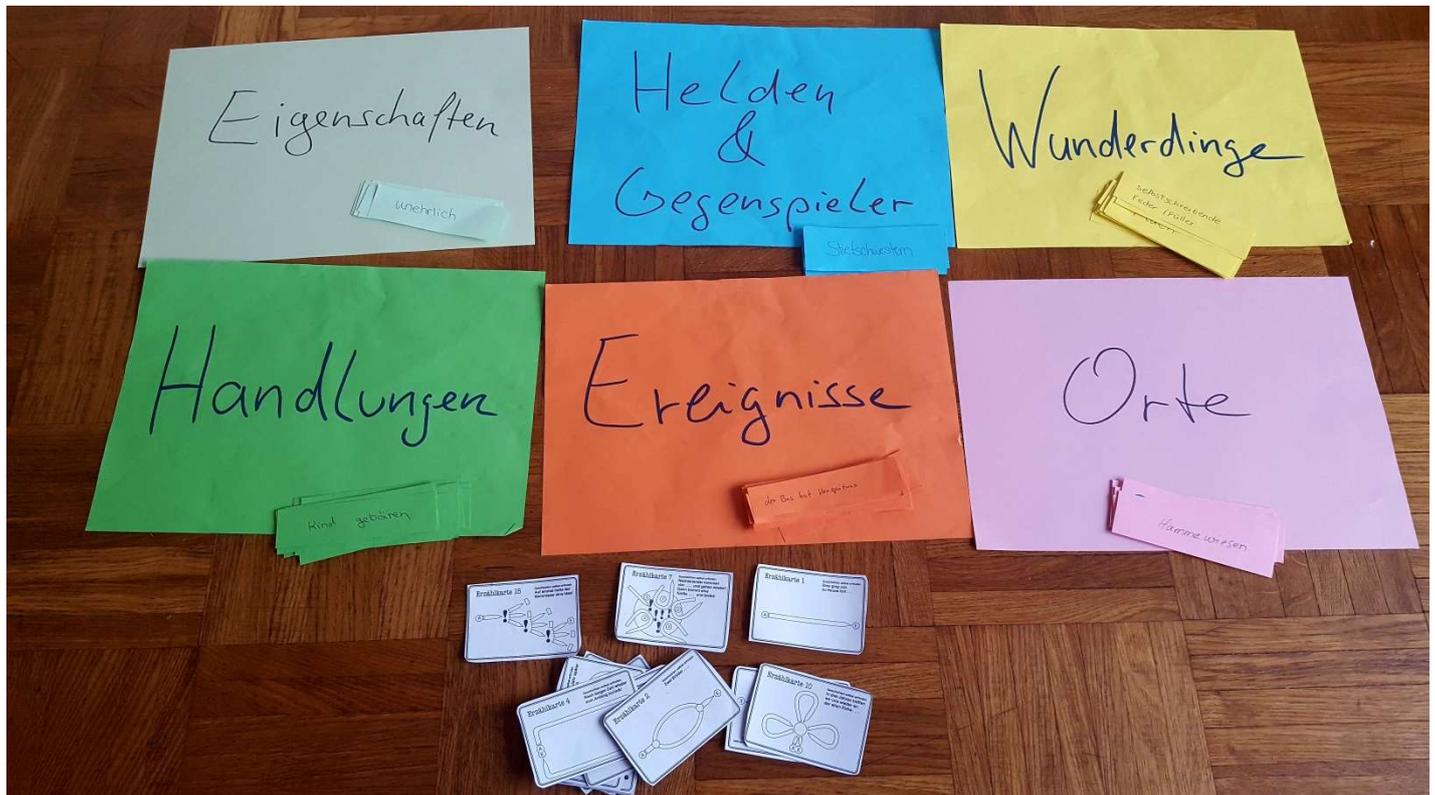
1. An welche Erzähl-Situation/en in Ihrer eigenen Kindheit erinnern Sie sich?
 - a. Stellen Sie die Situation kurz vor (Ort/ Zeit/ Personen/ Anlass).
 - b. Was erlebten Sie hier als besonders positiv? (Kontext der gesamten Erzählsituation)
 - c. Wie erlebten Sie die Person des Erzählers/ der Erzählerin?
2. Welche Bedeutung hatte diese Situation für Sie persönlich/ für Ihren weiteren Lebensweg?

Mit Erzählimpulsen Geschichten erfinden



1. **Küchentheater:** Lassen Sie sich von Form und Material der Küchenutensilien inspirieren und erzählen Sie eine Geschichte. (Z.B.: „König und Königin (Löffel und Gabel) suchten einen Bräutigam für ihre Prinzessin Rosamunde (rosafarbener Backpinsel...)“)
2. **Storycubes:** Würfeln Sie und erfinden Sie eine Geschichte zu den Bildimpulsen! Es kann einer allein erzählen oder alle zusammen.
3. **Fingerpuppen:** Nutzen Sie die Fingerpuppen, um eine Geschichte zu erzählen. (Welche wird es wohl sein?)
4. **Geschichte in der Papprolle:** Ziehen Sie an der Schnur und entwickeln Sie eine Geschichte mit Hilfe der Impulse auf den Kärtchen, die herauskommen.





Einen Geschichtenbaukasten erstellen:

Wählen Sie einige der folgenden Kategorien (oder gleich alle): Landschaften, Orte, Zeit, Personen, Tiere, Wetter, Kleidungsstücke, Fahrzeuge, Gegenstände, Merkmale/Eigenschaften, Ereignisse, Wunderdinge, Wunderwesen, Gegenstände, Gebäude, Räume, Handlungen...und schreiben Sie jeweils einen passenden Begriff auf ein Kärtchen. Zu jeder Kategorie sollte es mindestens soviele Kärtchen/Begriffe, wie Gruppenmitglieder geben. Jeder zieht von jeder Kategorie (oder einer festgelegten Anzahl) einen Begriff und erfindet dazu eine Geschichte.

Variante/Erweiterung: Etwas komplizierter wird es, wenn Sie eine Erzählkarte dazu nehmen, diese gibt die Struktur der Geschichte vor.



Geschichte aus der Papprolle, Erzählbaukasten und -karten nach Claussen/Merkelbach: Erzählwerkstatt. Mündliches Erzählen, Westermann, 2004

Fachschule Sozialpädagogik		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung	

Aufgabenstellung: „Erzählen vor Kindern“

Finden Sie sich in Gruppen (optimal sind zwei bis drei Personen) zusammen. Sie sollen eine Geschichte vor Kindern einer Kita erzählen. Wichtig ist, dass Sie alle einbezogen sind beim Erzählen und dies einmal konkret vor Kindern durchführen. Das jeweilige Erzählen können Sie untereinander aufteilen, die Kinder stört es nicht, wenn die Geschichte ab einer bestimmten Stelle von jemand anderem weitererzählt wird. (Wichtig: Jeder erzählt seinen Teil alleine. Sie führen kein Theaterstück auf!)

Bitte nehmen Sie Kontakt zu einer Kita auf und klären Sie in Absprache mit Ihrer Lehrkraft, wie Sie vorgehen wollen. So können Sie mehrere Geschichten in einer Kitagruppe oder eine in mehreren Gruppen erzählen. Auch ein Erzählfest ist möglich.

Sie haben im Unterricht viele Methoden kennengelernt, wie man zu erzählbaren Geschichten kommt. Diese Methoden eignen sich besonders für das wiederholte Erzählen für und mit einer festen Kindergruppe in der alltagsintegrierten Sprachförderung oder als Projekt. Für unser Vorhaben wählen Sie aus den vielen Geschichten in Merkels Erzählkabinett¹² eine Geschichte zur Sprachförderung aus und erarbeiten Sie sich so, dass Sie sie für und mit Kindern erzählen können. Planen Sie auch einen geeigneten Einstieg, Möglichkeiten des Publikumseinbezugs und die Nachbereitung der Geschichte mit den Kindern.

Bitte filmen Sie für die spätere Reflexion in der Klasse das Erzählen vor Kindern (auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte achten. Dies sehr genau im Vorfeld mit der Kita verabreden).

Die Filmdokumentationen werden anschließend in der Klasse gezeigt und besprochen.

¹² <https://www.stories.uni-bremen.de/sprachfoerderung/sprachfoerderung.html> [10.11.2020]

Fachschule Sozialpädagogik		BBS Musterhausen
Modul	Professionelle Gestaltung von Bildungsprozessen II	
Lernsituation	Für und mit Kindern Erzählen zur Sprachförderung	

Wie geschriebene Texte zu Erzählungen werden

1. Geschichte auswählen. (Nur Geschichten wählen, die man selbst mag! Nie eine Geschichte auswählen, weil man denkt, die Kinder könnten oder sollten daraus etwas lernen! Bedenken Sie die Lebenswelt und das Alter „Ihrer“ Kinder. Was könnte sie interessieren? Woran haben sie Spaß?)
2. Die Geschichte einprägen:
 - den Text zwei bis dreimal (laut) lesen, dann weglegen
 - gedanklich durch die Geschichte gehen, dabei innere Bilder entstehen lassen, wie in einem Film
 - dann die Geschichte noch mal lesen
3. Grundstruktur der Geschichte vergegenwärtigen und aufschreiben (siehe Geschichtenschema-Merkzettel)
4. Mit allen Sinnen durch die Geschichte gehen. Wie sieht die Hauptperson aus? Wie riecht, schmeckt etwas.... Nur dann kann man sie so erzählen, als sei man dabei gewesen.
5. Ein Memorierpapier verfassen. Auf ein Blatt in Stichworten oder Skizzen die wichtigsten Stationen der Geschichte schreiben.
6. Augenmerk auf die wiederkehrende Formel legen. Was ist das sprachlich Besondere an der Geschichte? Welchen sprachförderlichen Wert hat die Geschichte?
7. Feststehende Wendungen (und nur die!) auswendig lernen.
8. Interaktionsmöglichkeiten überlegen. An welchen Stellen bieten sich Fragen an das Publikum an? An welchen Stellen kann man die Kinder zum Mitmachen animieren?
9. Passende Gesten entwickeln (ausbauen).
10. Üben, üben, üben ☺

Quelle: Klein, Julia/ Merkel, Johannes: Geschichten erzählen, erfinden und schreiben. Eine Anleitung mit Lehrfilm für die Grundschule, Buxtehude, 2009

LS: Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen (Fachschule Sozialpädagogik)

Einführende Hinweise:

Sprachförderung gehört zum Bildungsauftrag der Kindertagesstätten. In Niedersachsen liegt der Schwerpunkt auf einer *alltagsintegrierten* Sprachförderung. Die Gruppenleitungen haben hierbei eine besondere Verantwortung. Sie haben die Aufgabe, bei den Mädchen und Jungen in ihrer Gruppe Sprachförderbedarfe zu identifizieren und durch pädagogisches Handeln auszugleichen. Damit ist eine individuelle Förderung bei spezifischen Bedarfen bezogen auf die Sprachentwicklung gemeint, die sich auf einzelne Kinder oder Gruppen von Kindern beziehen. Hierbei soll im Team gearbeitet werden.

In Fällen gravierender Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung muss eine Gruppenleitung bzw. eine Erzieherin bzw. ein Erzieher einschätzen, ob eine Sprachentwicklungsstörung vorliegt. Dann muss sie mit Fachexperten und Fachexpertinnen (Logopädinnen/ Logopäden, Sprachtherapeutinnen/Sprachtherapeuten) kooperieren.

In dieser Lernsituation sollen die Schülerinnen und Schüler hierzu Grundwissen über Ursachen und Erscheinungsbilder von Sprachentwicklungsstörungen sowie Handlungsfähigkeit zu gezielten Förderungen dieser Kinder in elementarpädagogischen Einrichtungen erwerben. Nicht zuletzt sollen sie sich mit Grenzen und Möglichkeiten ihrer professionellen Zuständigkeit sowie hieran anknüpfend mit Formen der interdisziplinären Zusammenarbeit auseinandersetzen. Sie entwickeln somit notwendige Grundlagen, um darauf aufbauend Ideen zur Begleitung und Initiierung sprachfördernder Bildungsprozesse entwickeln zu können.

Curriculare Einordnung:

Die Lernsituation „Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen“ ist dem Modul „Individuelle Lebenslagen“ zuzuordnen. Hier finden sich entsprechende Kompetenzbeschreibungen.

Sinnvoll ist eine Vernetzung mit dem Modul „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“, da im vorliegenden beruflichen Handlungskontext Gespräche mit Erziehungsberechtigten sowie die Beratung (Hinweise auf Expertinnen wie z.B. Sprachtherapeuten) und die Zusammenarbeit mit ihnen eine zentrale Rolle spielen. Hinzu kommt der Einbezug des Moduls „Netzwerkarbeit und Qualitätsentwicklung“ im Hinblick auf eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit anderen Institutionen, Diensten und Unterstützungssystemen im Sozialraum.

Die Lernsituation sollte erst gegen Ende der Ausbildung unterrichtet werden, da sie umfassendes Fachwissen aus anderen Modulen erfordert.

Didaktisch-methodische Hinweise:

Sprachentwicklungsstörungen erfordern ein spezifisches Fachwissen, das weit über die Kompetenzen einer Erzieherin bzw. eines Erziehers hinausgeht. Insofern reicht es aus, wenn im Rahmen der Ausbildung ein grundlegendes Wissen vermittelt wird, das den angehenden Fachkräften ermöglicht, die Wahrscheinlichkeit einer Sprachentwicklungsstörung zu erkennen, um dann Expertinnen wie Logopädinnen oder Sprachtherapeuten hinzuzuziehen. Wichtig ist hierbei das Gespräch mit den Erziehungsberechtigten bzw. Eltern, um gemeinsam geeignete Schritte zu überlegen.

Bezogen auf ein grundlegendes Fachwissen sind konkrete Fälle und Praxisbeobachtungen hilfreich. Einen zumindest exemplarischen Einblick können die Schülerinnen und Schüler erlangen, wenn Expertinnen in den Unterricht eingeladen werden oder ein Besuch in einer logopädischen Praxis durchgeführt wird.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Breites Grundlagenwissen und Fertigkeiten über die Sprachentwicklung und Sprachbeobachtung
- Breites Grundlagenwissen und Fertigkeiten im Bereich Sprachbildung und -förderung

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Individuelle Lebenslagen				
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen				
Zeitrichtwert	20 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation:

Sie arbeiten seit vier Wochen in der Kindertagesstätte Weinstraße in einer Vormittagsgruppe mit 25 Kindern. Dabei handelt sich es um 12 Mädchen und 13 Jungen im Alter von drei bis sechs Jahren. Die Einrichtung liegt am Rand einer kleinen Stadt im Harzrandgebiet.

Eltern freuen sich über das erste Wort, das sie aus dem Munde ihres Kindes hören. Mit Aufmerksamkeit werden sie seine Sprachentwicklung, weiterverfolgen. Mit vier bis fünf Jahren ist diese Entwicklung zunächst weitgehend abgeschlossen. Das Kind sollte in einfachen Sätzen und gut verständlich sprechen können. Spätestens zu diesem Zeitpunkt bemerken jedoch einige Eltern, dass ihr Kind wesentlich schlechter spricht als seine gleichaltrigen Spielgefährten.

So auch Ginas Mutter. Sie kommt eines Morgens in der Bringzeit auf Sie zu und fragt, ob die undeutliche Aussprache ihrer fünfjährigen Tochter in diesem Alter denn noch normal sei. Sie antworten, dass Sie zeitnah mit Ihren Kolleginnen darüber sprechen werden und ihr dann umgehend Antwort geben. Als sozialpädagogische Fachkraft kurz nach der Ausbildung möchten Sie, auch wenn Sie nach vier Jahren Ausbildung durchaus schon Praxiserfahrung mitbringen, auf diese wichtige Frage keine falsche Antwort geben. Ein vorschnelles „das gibt sich noch“, nur um Ginas Mutter zu beruhigen, erscheint Ihnen unangebracht. Und außerdem ist Gina durch den Kita-Wechsel ja auch erst seit eineinhalb Wochen in Ihrer Einrichtung.

An diesem Tag achten Sie besonders auf Ginas Aussprache. Und tatsächlich, es scheint, als könne Gina die Laute „k“ und „g“ noch nicht richtig sprechen. Meist ersetzt sie diese Worte, so glauben Sie zumindest, durch „t“ und „d“, und Konsonantenverbindungen lässt sie teils ganz weg. So wird zum Beispiel aus „Keller“ der „Teller“, aus „gehen“ wird „dehen“ und aus „Kreisel“ ein „reisel“. Dass schwierige Laute in der frühen Sprachentwicklung durch einfachere ersetzt werden, das wissen Sie. Aber auch noch mit fünf Jahren? Und natürlich entwickeln sich Kinder unterschiedlich schnell, aber wann wird aus einer leichten Verzögerung eine Sprachentwicklungsstörung? Und wie müssen Sie bei der Vermutung einer solchen Störung eigentlich vorgehen, wen müssen Sie als Erzieherin möglicherweise beratend oder gar therapeutisch hinzuziehen? Sie beschließen, das Thema „Sprachentwicklungsstörung“ im Team anzusprechen und sich selbst einmal intensiv damit zu beschäftigen.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen professionelle Verantwortung insbesondere für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und ihre Familien in schwierigen Lebenslagen.
- verstehen ihre sozialpädagogische Aufgabe als ressourcenorientierte Hilfe und Unterstützung.
- zeigen die Bereitschaft zur Überprüfung eigener Werte, Normen und Stereotype und ein kritisches Bewusstsein gegenüber Stigmatisierungsprozessen.

Personale Kompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- gehen verantwortungsvoll mit Situationen um, in denen Kinder Sprachenentwicklungsstörungen zeigen oder der Verdacht vorliegt.
- sind bereit, eigene Stereotypen bezogen auf Sprachenentwicklungsstörungen zu überprüfen und ein kritisches Bewusstsein gegenüber Stigmatisierungsprozessen in diesem Bereich zu entwickeln.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- verdeutlichen den Zusammenhang zwischen Sprache, Mehrsprachigkeit und Identitätsentwicklung.
- analysieren die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben in verschiedenen Lebenslagen unter dem Gesichtspunkt von Risiko- und Schutzfaktoren.
- begründen die Bedeutung der Förderung von Resilienz im Kontext von Individualität und Heterogenität.
- erläutern Entwicklungsunterschiede und begründen ressourcenorientierte Förderung.
- unterstützen ressourcenorientiert individuelle Lern- und Bildungsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in unterschiedlichen Lebenslagen.
- erarbeiten auf der Grundlage von Beobachtungen individuelle Präventions-, Unterstützungs- und Förderkonzepte.
- planen und realisieren in Kooperation mit Experten und Expertinnen im Sozialraum inklusive pädagogische Unterstützungsprozesse

LS (schulisch)

Die Schülerinnen und Schüler...

- benennen und erklären Ursachen und Erscheinungsbilder von Sprachentwicklungsstörungen
- kennzeichnen Prinzipien einer ressourcenorientierten und partizipativen Sprachförderung von Kindern.
- diskutieren unterschiedliche Sprachförderprogramme und -ansätze.
- erläutern Notwendigkeiten und Möglichkeiten der interdisziplinären Zusammenarbeit bei der Sprachförderung.
- binden alltagsintegrierte Sprachförderung sowie ausgewiesene Sprachförderkonzepte in die pädagogische Arbeit mit ein

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

- nutzen und evaluieren verschiedene Methoden und Medien zur Initiierung und Unterstützung einer ressourcenorientierten Sprachförderung für sprachentwicklungsgestörte Kinder.
- fördern sprachliche Selbstbildungsprozesse durch die Gestaltung geeigneter Lernumgebungen und Interaktionsprozesse.
- entwickeln gezielte Bildungsangebote zur Sprachförderung von sprachentwicklungsgestörten Kindern.

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>	<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
<p>Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • Selbsterfahrungsübung • Murmelgruppen • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbsterfahrungsübung (siehe Anlage: Selbsterfahrungsübung und Reflexion) • Praxiserfahrungen mit Handlungssituation vergleichen und erörtern (siehe Anlage: Arbeitsauftrag „Einschränkungen durch Sprachentwicklungsstörung!“)
<p>Fachsystematische Lernphase (8 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Unterrichtsphase • Fachtexte aus: Iven (2016): „Sprache in der Sozialpädagogik“ sowie Fachtext siehe Anlage • Gruppenarbeit: eigene Recherche im WWW, Erarbeitung einer Präsentation • Videosequenzen (soweit vorhanden)

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 1 - 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung: Möglichkeiten und Grenzen der interdisziplinären Zusammenarbeit • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch Lehrkraft fundiert vorbereiten (Aufgabenstellung siehe Anhang) <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Planen und entscheiden (ca. 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess (Recherche zu Möglichkeiten und Grenzen der interdisziplinären Zusammenarbeit) planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen (ca. 4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recherchieren vor Ort nach hilfreichen Informationsquellen, Ansprechpartner*innen und Adressen • Vorstellung/ Präsentation der Ergebnisse/ Informationen (Handout) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Erkundungsgänge • Präsentationen im Plenum • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät • Präsentation Mitschriften Diskussion/ Handout • „Interdisziplinäre Zusammenarbeit bei Sprachentwicklungsstörungen“ Iven (2016): S. 211-215 • Fachsystematische Zusammenfassung der Inhalte der Präsentationen
<p>Fachsystematische Lernphase (ca. 4 UStd., je nach Anzahl der Expertengespräche)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Präsentationsergebnisse • Expertengespräche bezogen auf Tätigkeitsbereich und interdisziplinäre Zusammenarbeit: Sprachtherapeutische Ansätze sowie Sprach- und Kommunikationsförderung bei Kindern 	<ul style="list-style-type: none"> • Vortrag • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Experteninnen einladen: z.B. Logopädin, Sprachtherapeutin

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

Bewerten, reflektieren und evaluieren	<ul style="list-style-type: none">• Durchführung und Ergebnisse reflektieren• Die Eindrücke und Erkenntnisse zusammenfassen• Vergleich Theorie – Beobachtungen in der Praxis	<ul style="list-style-type: none">• Lehrervortrag• Unterrichtsgespräch• ...	<ul style="list-style-type: none">• Handlungsergebnis: Mitschriften der Schülerinnen und Schüler sowie Handout• Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse
---	--	---	--

Schulische Entscheidungen: Keine

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

- Dittmann, Jürgen: Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen, München, 3. Auflage 2012.
- Iven, Claudia: Sprache in der Sozialpädagogik, Köln, 4. Auflage 2016.
- Kannengieser, Simone: Sprachentwicklungsstörungen: Grundlagen, Diagnostik und Therapie - mit Zugang zur Medizinwelt. München, 2019.
- Kasten, Hartmut (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Lehrbuch für pädagogische Fachkräfte , 2. Auflage, Haan-Gruiten, 2018. Kap. 7: Sprachentwicklung
- Reich, Hans H.: Sprachförderung im Kindergarten. Grundlagen, Konzepte und Materialien. Weimar/Berlin, 2008.
- Ruberg, Tobias / Rothweiler, Monika (2012): Spracherwerb und Sprachförderung in der Kita. Stuttgart, 2012.
- Ruberg, Tobias / Rotheiler, Monika/Koch-Jensen, Levka: Spracherwerb und sprachliche Bildung. Lern- und Arbeitsbuch für sozialpädagogische Berufe. Köln, 2013.

Fachaufsätze und Informationen zum Thema finden sich auf folgenden Websites:

- WiFF Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
<https://www.weiterbildungsinitiative.de/>
- Kita-Fachtexte <https://www.kita-fachtexte.de/de/>

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	

Arbeitsauftrag „Am eigenen Leib erfahren“ – Selbsterfahrungsübung



Selbsterfahrungsübung

Stellen Sie sich vor, Sie haben durch einen Unfall die Kontrolle über Ihre Mundmotorik verloren und können nur noch undeutlich sprechen. Um dies zu simulieren, nehmen Sie bitte einen/ mehrere Korken in den Mund, sodass sie Ihre Zungen- und Kieferbeweglichkeit behindern.

1. **SprecherIn:** Versuchen Sie nun, Ihrem Partner zu erklären, was Sie gestern nach der Schule in Ihrer Freizeit gemacht haben. Geben Sie dabei so viele Informationen wie möglich.
ZuhörerIn: Hören Sie genau zu und versuchen Sie so gut wie möglich nachzuvollziehen, was Ihre Partnerin Ihnen mitteilt. Stellen Sie Fragen, wenn Sie etwas nicht verstehen.
2. Tauschen Sie nun die Rollen und gehen Sie noch einmal genauso vor.

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	



Reflexionsbogen zur Selbsterfahrungsübung (Sprecherrolle)

Erfahrungsbericht aus Sicht des/der SprecherIn:

Wie habe ich mich körperlich gefühlt?

Was habe ich gefühlt?

Was ist mir in der Kommunikation gelungen/ nicht gelungen?

Wie würde ich mich fühlen, wenn ich immer so sprechen würde?

Welche Situationen würde ich vermeiden, wenn ich immer so sprechen würde?

Vgl. Iven (2009): Sprache in der Sozialpädagogik, S. 150

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	



Reflexionsbogen zur Selbsterfahrungsübung (Zuhörerrolle)

Erfahrungsbericht aus Sicht des/der ZuhörerIn:

Was hat die Kommunikation behindert?

Wie habe ich mich während der Kommunikation gefühlt?

Wie viel habe ich verstanden, was war schwierig zu verstehen?

Wie habe ich versucht, der Sprecherin zu helfen?

Wie würde ich mich fühlen, wenn ein enger Familienangehöriger immer so sprechen würde?

Vgl. Iven (2009): Sprache in der Sozialpädagogik, S. 150.

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	

Arbeitsauftrag „Einschränkungen durch Sprachentwicklungsstörung!“

Bilden Sie Arbeitsgruppen:

1. Tauschen Sie sich zunächst in Ihren Gruppen kurz mündlich darüber aus, mit welchen Formen von Sprachauffälligkeiten Sie in Ihren bisherigen Praxiseinrichtungen Erfahrungen gemacht haben. (Gruppenarbeit; 5 Minuten)
2. Nehmen Sie die in der Gruppe gesammelten Sprachauffälligkeiten zum Anlass, um auf den vorbereiteten Karten stichwortartig zu notieren, ob und wenn ja, in welchen Bereichen (z.B. Kopf=Denken, Herz=Fühlen, Hand=Tun) diese Kinder mit Einschränkungen/ Belastungen konfrontiert werden könnten. (Einzelarbeit; 10 Minuten)
3. Tauschen Sie sich in der Gruppe wieder über Ihre Überlegungen aus (Gruppenarbeit; 10 Minuten)
4. Stellen Sie im Plenum zusammenfassend Ihre Ergebnisse vor (GUB = Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Besonderheiten)

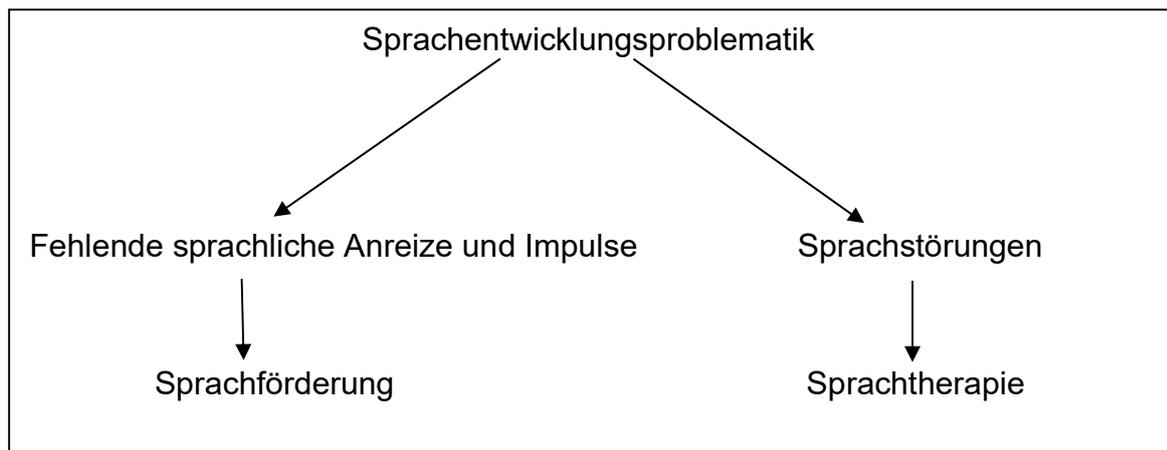
Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	

Sprachentwicklungsproblematiken

Sprechenlernen ist ein individuell verlaufender Vorgang, bei dem eine günstige Lernumgebung eine wichtige Rolle spielt. Je vielfältiger und anregender der sprachliche Input bzw. das Umfeld, je einfühlsamer und kindorientierter die Kommunikation und je korrekter das Sprachvorbild, umso besser gelingt der Spracherwerb.

Kommt ein Kind mit drei Jahren in den Kindergarten, betritt es einen neuen, öffentlichen Raum. Das kann dazu führen, dass den professionellen Pädagoginnen dort Dinge in seiner Sprachentwicklung auffallen, die Eltern bisher übersehen oder für eine normale individuelle Entwicklung gehalten haben. Daher werden Störungen in diesem Bereich häufig erst beim Eintritt in Kindertagesstätten durch geschultes Personal entdeckt und es gehört auch zu den Aufgaben der Fachkräfte, Eltern bei deren Auftreten zu beraten und gegebenenfalls an Experten zu verweisen.

Sprachentwicklungsprobleme lassen sich grundsätzlich auf zwei Ursachenzusammenhänge zurückführen. Einerseits können die Umfeldbedingungen für den Erwerb ungünstig sein und zu einer verzögerten oder nicht optimal laufenden Sprachentwicklung führen. Dies liegt zum Beispiel dann vor, wenn zu wenig bzw. zu wenig anregender sprachlicher Input in der zu lernenden Sprache zur Verfügung steht. In solchen Fällen sind zusätzliche **Sprachfördermaßnahmen** angezeigt. Andererseits können bei ausreichenden sprachlichen Impulsen auch **Sprachstörungen** auf Seiten des Kindes vorliegen, die einer möglichst frühen Sprachtherapie durch Logopädinnen und Logopäden oder Sprachtherapeutinnen und Sprachtherapeuten bedürfen.



In einigen wenigen Fällen – Dittmann spricht von 6-8% aller ansonsten normal entwickelten Kinder (vgl. Dittmann, 2002, S. 114) – kommt es zu massiveren Schwierigkeiten beim Erwerb der Muttersprache. Zumeist wird dann eine „spezifische Sprachentwicklungsstörung“ diagnosti-

ziert. Sie ist vor allem durch einen verlangsamten Spracherwerbsverlauf und deutliche Beeinträchtigungen in der Grammatikentwicklung gekennzeichnet.

Definition: Die **spezifische Sprachentwicklungsstörung** ist eine Störung in der Sprachentwicklung, die nicht auf andere Entwicklungsprobleme, z.B. im kognitiven oder sensorischen Bereich zurückzuführen ist, und zu einem verlangsamten und eingeschränkten Spracherwerb führt.

Sprachstörungen können in weiteren Ausprägungsformen vorkommen. Man unterscheidet (vgl. Iven, 2009, S. 152):

Störungsart	Beschreibung	Beispiel
Sprachstörung/ Sprachentwicklungsstörung	Das betroffene Kind ist nicht oder nur eingeschränkt in der Lage, das Regelsystem der Muttersprache anzuwenden. Es kommt zu Abweichungen in der Grammatik oder im Wortschatz.	Grammatik: Äußerungen eines fünfjährigen Muttersprachlers: <i>Der Bagger habe, mich geben, Katze gehen Garten.</i> Wortschatz: altersangemessene Kenntnisse für Bezeichnungen bzw. Wörter fehlen. Dies fällt manchmal nicht auf, weil fehlende Wörter durch kontextbezogene Hilfsbezeichnungen ausgeglichen werden. Zum Beispiel möchte ein Kind im gemeinsamen Spiel einen bestimmten Waggon haben. „Es sagt zu einem anderen Kind, während es in eine Richtung zeigt: "Der da bitte". Was das Kind mit der Äußerung genau meint, muss es nicht sagen, weil das Zeigen dem anderen Kind eine eindeutige Zuordnung erlaubt.“ (Schrey-Dern, 2009) Risikofaktor: deutlich verspäteter Sprechbeginn (später als mit 14 bis 18 Monaten), produktiver Wortschatz im Alter von zwei Jahren unter 50 Wörter (vgl. Iven, 2009, S. 89)
Sprechstörung	Das betroffene Kind ist nicht oder nur eingeschränkt in der Lage, das Lautrepertoire im Deutschen anzuwenden. Es kommt zu Störungen der Aussprache.	Lispeln, Stottern
Kommunikationsstörungen	Das betroffene Kind ist nicht oder nur eingeschränkt in der Lage, Interaktions- und Kommunikationsregeln zu erkennen und einzuhalten. Das Dialogverhalten und das Sprechverständnis sind beeinträchtigt.	Kein Blickkontakt, Sprecherwechsel bei einem Kind kommt nicht vor, der Dialog gelingt aufgrund inhaltlich oder akustisch unverständlicher Äußerungen nicht.

Den einzelnen Störungen können sehr unterschiedliche Ursachen zugrunde liegen, die sich in manchen Fällen auch durch eine genaue Sprachdiagnostik nicht zweifelsfrei erfassen lassen.

Aus: Kasten: Entwicklungspsychologie, Verlag Europa-Lehrmittel, Haan-Gruiten, 2014.

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Individuelle Lebenslagen	
Lernsituation	Professionell Handeln bei Sprachentwicklungsstörungen	

Arbeitsauftrag: Möglichkeiten und Grenzen der interdisziplinären Zusammenarbeit – Experten*innen im Feld der Sprach- und Sprechtherapie

Finden Sie sich in Gruppen (optimal sind fünf bis sechs Personen) zusammen. Bezogen auf Sprach-, Sprech- und Kommunikationsstörungen sowie Sprachbehinderung sind sozialpädagogische Fachkräfte nicht kompetent genug, um therapeutische oder logopädische Unterstützung zu leisten. Hier sind andere Expertinnen hinzuzuziehen wie Logopäden, Sprachtherapeutinnen, Sprachheilpädagoginnen usw.

Lesen Sie den Fachtext „Interdisziplinäre Zusammenarbeit“ (Iven (2016), S.211 bis 215. Arbeiten Sie heraus, wer bezogen auf die genannten Sprachentwicklungsstörungen als Expertin oder Experte unterstützen kann.

Wählen Sie eine Profession aus und informieren Sie sich über deren Arbeitsfeld und Tätigkeit. Erläutern Sie dann, wie die Zusammenarbeit mit Ihnen als sozialpädagogischer Fachkraft in einer Kita aussehen kann.

Recherchieren Sie vor Ort nach hilfreichen Informationsquellen, Ansprechpartner*innen und Adressen und stellen sie diese der Klasse anschaulich zur Verfügung. Suchen Sie außerdem für die von Ihnen gewählte Profession eine Expertin oder Experten vor Ort und laden Sie die Person in den Unterricht ein mit der Bitte, über die eigene Tätigkeit zu berichten.

LS: Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen (Fachschule Sozialpädagogik)

Einführende Hinweise:

Die Qualität von Sprachbildung und Sprachförderung hängt erheblich von der guten Zusammenarbeit der Fachkräfte mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ab. Zum einen können Väter und Mütter bzw. andere wichtige Bezugspersonen wesentliche Informationen zum Sprechverhalten und zur Sprachkompetenz ihrer Kinder beisteuern. Zum anderen erhalten Fachkräfte im Gespräch mit den Eltern einen Eindruck von der Lebenslage und Lebenswelt der Familie wie z.B. Informationen über kulturelle Hintergründe, Familiensprache etc. Außerdem lassen sich gemeinsame Strategien besprechen, wie das Sprechen und die Sprache von Kindern auch zuhause Impulse erhalten können etwa durch Vorschläge zum Bilderbuch Schauen und Singen oder zur Gesprächsgestaltung.

Dies steht im Zeichen einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, die für die Entwicklung eines Mädchens oder Jungens in einer Kita von großer Relevanz ist. Vor diesem Hintergrund sind Elterngespräche von besonderer Bedeutung. In einem entsprechenden Rahmen kann über relevante Aspekte oder Gegebenheiten der Entwicklung eines Kindes gesprochen werden, auch bezogen auf die Sprachentwicklung und -kompetenz eines Kindes. Elterngespräche zu planen und durchzuführen, ist in Kitas die Aufgabe von Gruppenleitungen. Insofern sind sie ein wichtiger Inhalt in der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen.

In Niedersachsen kommen bezogen auf „Entwicklungsgespräche“ rechtliche Vorgaben hinzu. Spätestens zu Beginn des letzten Kindergartenjahres ist für Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung die Sprachkompetenz zu erfassen und ein Entwicklungsgespräch darüber mit den Erziehungsberechtigten zu führen sowie bei festgestellten besonderen Sprachförderbedarfen eine individuelle und differenzierte Förderung auf Grundlage des pädagogischen Konzepts durch die Kita-Fachkräfte vorzunehmen.

Vor diesem Hintergrund geht es in der vorliegenden Lernsituation darum, bezogen auf das wichtige Instrument des Entwicklungsgesprächs im Hinblick auf die Thematisierung der Sprachkompetenz und ggf. erforderlicher Sprachförderung die erforderliche Fachkompetenz verbunden mit personaler Kompetenz zu erwerben bzw. zu vertiefen.

Curriculare Einordnung:

Zur Bedeutung der Elternarbeit und von Entwicklungsgesprächen mit Eltern für die pädagogische Arbeit in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe finden sich im Modul „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ entsprechende Kompetenzbeschreibungen. Grundsätzlich sind darin Erziehungs- und Bildungspartnerschaften weiter gefasst und auf alle Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe bezogen. Dieses Modul wird häufig in Klasse 2 unterrichtet, weil es breites Fachwissen über die pädagogische Arbeit in den Feldern der Kinder- und Jugendhilfe voraussetzt.

Im vorliegenden Kontext steht das Arbeitsfeld der Kitas im Vordergrund. Es geht daher vor allem um Entwicklungsgespräche, die im Zusammenhang mit der anstehenden Einschulung nach einem letzten Kigajahr vor allem die Sprachkompetenz eines Kindes in den Mittelpunkt stellen sollen und darauf bezogen ggf. eine individuelle und differenzierte Förderung auf Grundlage des pädagogischen Konzepts durch die Fachkräfte entwickelt werden soll.

Die vorliegende Lernsituation konkretisiert vor diesem Hintergrund die Vorgaben des Moduls Erziehungs- und Bildungspartnerschaften im beruflichen Kontext eines Entwicklungsgesprächs mit Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten über die Sprachkompetenz eines Kindes in einer Kita.

Die Lernsituationen „Sprachentwicklung verstehen und beobachten“ (siehe S. 118) und „Sprachbildung und Sprachförderung gestalten“ (siehe S. 140) sollten vorweg gelaufen sein. Eine Kooperation mit dem Fach Deutsch/Kommunikation bezogen auf Grundlagen der Kommunikation und Gesprächsführung erscheint sinnvoll.

Didaktisch-methodische Hinweise

Im Modul werden bezogen auf das Thema der Lernsituation Aspekte zu drei relevanten Schwerpunkten benannt:

- rechtliche Grundlagen der Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und weiteren Bezugspersonen
- kommunikationspsychologische Grundlagen und Methoden der Gesprächsführung
- die Planung und Gestaltung von Entwicklungsgesprächen

Dabei ist besonders darauf zu achten, dass solche Entwicklungsgespräche auch einen herausfordernden Verlauf nehmen können, etwa wenn Eltern mit Frustration auf eine Mitteilung über die Sprachkompetenz ihres Kindes reagieren oder sich in ihrer Erziehungskompetenz angegriffen fühlen. Auf solche Situationen kann in der Ausbildung nur eingeschränkt vorbereitet werden. Was aber möglich ist, ist eine Simulation im Rollenspiel. Im Mittelpunkt der vorliegenden LS steht die Vorbereitung und Durchführung eines solchen Entwicklungsgesprächs sowie die Erprobung im Rollenspiel.

Das Handlungsergebnis findet sich dabei auf zwei Ebenen: Zum einen geht es um die Planung und Gestaltung eines solchen Entwicklungsgesprächs (bezogen auf die Sprachkompetenz eines Kindes, das bald zur Schule geht). Hierbei steht im Vordergrund, was im Vorfeld des Gesprächs zu bedenken und zu organisieren ist, wie die fachliche Vorbereitung aussehen kann und was im Team erörtert werden muss. Zudem geht es um eine sinnvolle konkrete Vorgehensweise im Gespräch selbst bzw. um einen stimmigen Ablauf, um zum Ziel zu kommen. Das soll zum anderen dann auf die simulierte Durchführung eines solchen Gesprächs in Form eines Rollenspiels hinauslaufen.

Hierbei soll die Unterrichtseinheit mit ihrer spezifischen fachlichen Ausrichtung auch genutzt werden, um herausfordernde und problematische Verläufe in Elterngesprächen (z.B. Verärgerung oder Sorge der Eltern, Desinteresse, fehlende Kooperationsbereitschaft) zu erproben. Dazu ist Erfahrung in der Durchführung von Rollenspielen erforderlich.

Lernvoraussetzungen bei den Schülerinnen bzw. Schülern.

Damit die Lernsituation sinnvoll unterrichtet werden kann, müssen die Schülerinnen und Schüler mindestens über folgende Fachkompetenzen verfügen:

- Wissen bezogen auf den Spracherwerb im Deutschen sowohl als Erst- wie auch als (frühe) Zweitsprache
- Fertigkeiten in der Begleitung und Unterstützung alltagsintegrierter Sprachbildung und -förderung sowie der Sprachstandsfeststellung
- Wissen und Fertigkeiten bezogen auf Grundlagen der Kommunikation und Gesprächsführung sowie zur Planung von Entwicklungsgesprächen
- Methodenwissen zur Durchführung eines Rollenspiels (Elterngespräch)

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2			BBS Musterhausen		
Modul	Erziehungs- und Bildungspartnerschaften				
Lernsituation	Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen				
Zeitrichtwert	32 UStd.	Lehrkraft		Datum	

Handlungssituation:

Seit einem halben Jahr leiten Sie die Spatzengruppe der Kindertagesstätte Rabenstraße. Es handelt sich um eine Vormittagsgruppe mit 25 Kindern, 12 Mädchen und 13 Jungen im Alter von drei bis sechs Jahren. Die Einrichtung liegt am Rand einer kleinen Stadt im Heidekreis.

Sechs Kinder der „gelben“ Gruppe sehen der baldigen Einschulung zum nächsten Sommer entgegen. In Niedersachsen gilt seit Sommer 2018:

Spätestens zu Beginn des letzten Kindergartenjahres ist für Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung die Sprachkompetenz zu erfassen und ein Entwicklungsgespräch darüber mit den Erziehungsberechtigten zu führen sowie bei festgestellten besonderen Sprachförderbedarfen eine individuelle und differenzierte Förderung auf Grundlage des pädagogischen Konzepts durch die Kita-Fachkräfte vorzunehmen. Ein weiteres Entwicklungsgespräch hat zum Ende des Kindergartenjahres vor der Einschulung mit den Erziehungsberechtigten unter Beteiligung der aufnehmenden Grundschule stattzufinden. (Quelle Niedersächsisches Kultusministerium https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/fruhkindliche_bildung/trager/sprachbildung_und_sprachforderung/sprachbildung-und-sprachfoerderung-6020.html)

Im Team haben Sie festgelegt, dass die Gruppenleitungen die Entwicklungsgespräche mit den Eltern zur Sprachkompetenz vorbereiten und durchführen. Dazu gibt es bisher keinen genauen Ablaufplan. Dies führt zu unterschiedlichen Vorgehensweisen zwischen den Gruppen, was immer wieder Missverständnisse bei Eltern und Kolleginnen erzeugt. Auch die Gespräche selbst stellen mitunter eine Herausforderung dar.

In diesem Kindergartenjahr haben Sie nun sechs Entwicklungsgespräche zu führen und möchten sich auf diese gut vorbereiten.

Handlungskompetenz:

Personale Kompetenz (RRL):

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen eine professionelle Haltung gegenüber Kindern, Erziehungsberechtigten sowie weiteren Bezugspersonen.
- respektieren die Diversität und Komplexität von Familien.
- zeigen eine dialogische Haltung in der Kommunikation mit Erziehungsberechtigten und weiteren Bezugspersonen.
- nehmen eine entwicklungsorientierte Haltung gegenüber Kindern ein und halten mögliche Spannungsverhältnisse aus.

Personale Kompetenz (LS):

Die Schülerinnen und Schüler

- zeigen eine dialogische und einfühlsame Haltung in einem Entwicklungsgespräch mit Erziehungsberechtigten.
- nehmen eine entwicklungsorientierte Haltung ein und halten mögliche Spannungsverhältnisse aus.

Fachkompetenz (RRL)

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern die rechtlichen Grundlagen der Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und weiteren Bezugspersonen.
- verdeutlichen kommunikationspsychologische Grundlagen und Methoden der Gesprächsführung in der Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und weiteren Bezugspersonen.
- bewerten Möglichkeiten der Gestaltung von Übergängen von Kindern im Rahmen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften.
- wenden kommunikationspsychologische Grundlagen und Methoden der Gesprächsführung in der Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und weiteren Bezugspersonen an.
- planen und gestalten Entwicklungsgespräche.
- unterstützen Erziehungsberechtigte und weitere Bezugspersonen bei Übergangsprozessen von Kindern.

LS (schulisch)

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern die zur Vorbereitung eines Entwicklungsgesprächs zur Sprachkompetenz erforderlichen Maßnahmen (Sprachstandsfeststellung)
- erläutern das Vorgehen im Entwicklungsgespräch
- analysieren Gelingens- und Rahmenbedingungen für ein Entwicklungsgespräch
- setzen sich mit möglichen Stolpersteinen in Entwicklungsgesprächen zur Sprachkompetenz auseinander
- setzen Methoden der Gesprächsführung ein, um ein Entwicklungsgespräch gelingend durchzuführen
- gehen professionell und einfühlsam mit schwierigen oder eskalierenden Gesprächssituationen um

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<u>Handlungsphasen der Lerngruppe</u>		<u>Methoden</u>	<u>Didaktisch-methodische Hinweise, Medien</u>
Das Problem erfassen und analysieren (ca. 2 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungssituation analysieren • Problem- bzw. Aufgabenstellung definieren • Die Bedingungen, Ziele und Aufgaben der KiTa im Hinblick auf das Problem analysieren • Interessen und Motive maßgeblicher Akteure (Eltern, Leitung, Kinder, Kolleginnen ...) analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Einzelarbeit • Stellübung • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Stellübung: Betroffene, Beteiligte sowie deren Motive und Interessen
Fachsystematische Lernphase (4 UStd.)	<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung fachlicher Grundlagen <ul style="list-style-type: none"> • kommunikationspsychologische Grundlagen und Methoden der Gesprächsführung • Ablauf eines Entwicklungsgesprächs, • Gesprächstechniken wie aktives Zuhören etc. • Grundsätze der Sprachbildung und Sprachförderung in Niedersachsen (Handreichung) • Vermittlung fachlicher Grundlagen: <ul style="list-style-type: none"> • Rechtliche Grundlagen der Sprachkompetenzfeststellung vor der Einschulung (KiTaG § 3) • Entwicklungsgespräche (KiTaG § 3) 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachtexte • Unterrichtsgespräch • Gruppenarbeit • Lehrervortrag • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Wiederholung und Vertiefung relevanter Themen und Inhalte aus anderen Modulen bzw. aus dem Fach Deutsch/Kommunikation • Fachtexte: Berkemeier, Anja u.a.: Kein Kinderkram, Band II. Braunschweig, 2016, Kap. Gesprächsorganisation S.456 – 458 und Ledig, Michael u.a. (Hrsg.): Erziehen als Profession, Lernfelder 4 – 6, S. 468ff

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

<p>Ziele formulieren (ca. 1 – 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erläuterung Arbeitsauftrag: Bereiten Sie ein Entwicklungsgespräch mit Erziehungsberechtigten zur Sprachkompetenz ihres Kindes vor (zu Beginn des letzten Kitajahres vor der Einschulung). • Konkrete Handlungsziele (Teilziele) für den Problemlösungsprozess formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgespräch • Kleingruppen • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellung durch LK fundiert vorbereiten • Aufgabenstellung siehe Anlage • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Planen und entscheiden (ca. 1 – 2 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Den Arbeitsprozess (Vorbereitung und Durchführung eines Entwicklungsgesprächs zur Sprachkompetenz eines Kindes) planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Mindmap • Arbeits- und Zeitplan • Protokoll • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät
<p>Durchführen und präsentieren (ca. 8 UStd. je nach Anzahl der Rollenspiele auch mehr)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit der beruflichen Aufgabe, ein Entwicklungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten zur Sprachkompetenz ihres Kindes auf der Grundlage des KiTaG zu führen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Plenum (Klasse) • Unterrichtsgespräch • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsgruppen arbeiten eigenständig, Lehrkraft begleitet und berät

Innovationsvorhaben: „Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen“

	<ul style="list-style-type: none"> • Darstellung der erforderlichen Vorbereitungen auf das Gespräch (Erfassung der Sprachkompetenz) sowie eines stimmigen Ablaufplans im Kindergartenjahr. • Auseinandersetzung mit der beruflichen Aufgabe, ein Entwicklungsgespräch mit den Erziehungsberechtigten zur Sprachkompetenz ihres Kindes auf der Grundlage des KiTaG zu führen. • Durchführung eines Entwicklungsgesprächs im Rollenspiel bezogen auf ein exemplarisches Kind. • Reflexion des Entwicklungsgesprächs im Rollenspiel 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit • Plenum (Klasse) • Unterrichtsgespräch • Rollenspiel • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsergebnis: Konzept der Vorbereitung und Durchführung eines Entwicklungsgesprächs und Handout • Möglichst realistisches Setting beim Rollenspiel: Büro einer Kita, Rollenkarten (siehe Anlage) • Grundsätze des Rollenspiels beachten!! • Im Rollenspiel ggf. auch herausfordernde oder problematische Verläufe erproben (siehe Rollenkarten in der Anlage)
<p>Bewerten, reflektieren und evaluieren (ca. 4 UStd.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation der Vorgehensweisen • Evaluation des eigenen Arbeitsprozesses • Reflexion der eigenen Rolle 	<ul style="list-style-type: none"> • Plenum (Klasse) • Unterrichtsgespräch • Evaluationsmethoden • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Fachsystematische Aufarbeitung der Ergebnisse

Schulische Entscheidungen: Kommunikationspsychologische Grundlagen (Watzlawick, Schulz von Thun) und Methoden der Gesprächsführung (aktives Zuhören, Verbalisieren emotionaler Erlebnisinhalte) sowie Entwicklungs- und Problemgespräche (Phasen, Einleitung, kooperative Problemlösung) werden in anderen Lernsituationen des Moduls thematisiert.

Anlagen:

Literatur, Quellen, Materialien (beispielhafte Auswahl):

Groot-Wilken, Bernd: Entwicklungsgespräche in der Kita. Freiburg, 2017.

Lindner, Ulrike: Klare Worte finden – spezial: Schwierige Elterngespräche in der Kita: Souverän bleiben bei Konflikten und heiklen Themen, Mühlheim, 2019.

Metschies, Hedwig / Gerhards, Alfred: KompaktWISSEN Gesprächsführung in Kita und Jugendhilfe. Hamburg, 2018.

Weltzien, Dörte (2011): Gesprächsführung und Gesprächssetting. Verfügbar unter: <http://kita-fachtexte.de> <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/gespraechsfuehrung-und-gespraechssetting> (Zugriff 13.11.2020)

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Erziehungs- und Bildungspartnerschaften	
Lernsituation	Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen	

Rechtliche Grundlagen:

§ 3 KitaG

Arbeit in der Tageseinrichtung

(1) ¹ Ausgangspunkt der Förderung eines Kindes ist die regelmäßige Beobachtung, Reflexion und Dokumentation seines Entwicklungs- und Bildungsprozesses. ² Die Dokumentation soll auch die sprachliche Kompetenzentwicklung eines Kindes berücksichtigen. ³ Spätestens mit Beginn des Kindergartenjahres, das der Schulpflicht der Kinder gemäß § 64 Abs. 1 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG) unmittelbar vorausgeht, ist die Sprachkompetenz dieser Kinder zu erfassen. ⁴ Die Erfassung der Sprachkompetenz ist bei Kindern, deren Schulbesuch nach § 64 Abs. 1 Satz 2 NSchG um ein Jahr hinausgeschoben wurde oder die nach § 64 Abs. 2 NSchG vom Schulbesuch zurückgestellt worden sind, mit Beginn des Kindergartenjahres, das ihrer Einschulung unmittelbar vorausgeht, zu wiederholen. ⁵ Kinder nach den Sätzen 3 und 4 mit besonderem Sprachförderbedarf sind auf der Grundlage des pädagogischen Konzepts individuell und differenziert zu fördern.

(2) ¹ Die Tageseinrichtungen arbeiten mit den Erziehungsberechtigten der betreuten Kinder zusammen, um die Erziehung und Förderung der Kinder in der Familie zu ergänzen und zu unterstützen. ² Dabei ist auf die besondere soziale, religiöse und kulturelle Prägung der Familien der betreuten Kinder Rücksicht zu nehmen. ³ Die Dokumentation nach Absatz 1 Satz 1 ist Grundlage der Entwicklungsgespräche mit den Erziehungsberechtigten, die regelmäßig geführt werden sollen. ⁴ Spätestens mit Beginn des Kindergartenjahres, das der Schulpflicht gemäß § 64 Abs. 1 Satz 1 NSchG unmittelbar vorausgeht, findet mit den Erziehungsberechtigten ein Entwicklungsgespräch statt, welches bei Bedarf auch der Planung einer individuellen und differenzierten Sprachförderung für Kinder mit besonderem Sprachförderbedarf dient. ⁵ Das Entwicklungsgespräch nach Satz 4 ist zu Beginn des Kindergartenjahres, das der Einschulung unmittelbar vorausgeht, zu wiederholen, wenn der Schulbesuch eines Kindes nach § 64 Abs. 1 Satz 2 NSchG um ein Jahr hinausgeschoben oder das Kind nach § 64 Abs. 2 NSchG vom Schulbesuch zurückgestellt wurde. ⁶ Am Ende des Kindergartenjahres, das der Einschulung der Kinder unmittelbar vorausgeht, ist mit den Erziehungsberechtigten dieser Kinder ein abschließendes Entwicklungsgespräch zu führen, an dem mit vorheriger Zustimmung der Erziehungsberechtigten auch die aufnehmende Schule Gelegenheit zur Teilnahme erhält.

Fachschule – Sozialpädagogik – Klasse 2		BBS Musterhausen
Modul	Erziehungs- und Bildungspartnerschaften	
Lernsituation	Ein Entwicklungsgespräch zur Sprachkompetenz führen	

Arbeitsauftrag: Entwicklungsgespräch vorbereiten und durchführen

Planen Sie ein Elterngespräch mit der Mutter oder dem Vater eines Kindes aus der Kita zu Beginn des letzten Kitajahres vor der Einschulung. Erläutern Sie Ihre Überlegungen zu den Vorbereitungen des Gesprächs (Rahmenbedingungen, Verabredung und Terminfindung, vorangehende Aufgaben etc.)

Erläutern Sie, worauf es bei der Durchführung des Gesprächs zu achten gilt und wie Sie den Einstieg in das Gespräch gestalten wollen. Legen Sie dar, welche Stolpersteine auftreten können und wie Sie dann darauf reagieren.

Präsentieren Sie Ihre Ergebnisse mithilfe einer geeigneten Präsentationstechnik. Fertigen Sie für die Klasse ein Handout zu Ihrer Präsentation.

Rollenkarten für die Erziehungsberechtigten für das Entwicklungsgespräch im Rollenspiel:

Reaktion auf „schlechte Nachricht“: Sprachliche Probleme und daher zusätzliche Sprachförderung....

→ Seien Sie entrüstet: „Ich habe auch keine Sprachprobleme“, „Ich kenne mich aus“, „Ich sehe das anders...“ Widersprechen Sie der Erzieherin.

Reaktion auf „schlechte Nachricht“: Fehlende Schuleignung (sprachlich und sozial)

→ Zweifeln Sie die Kompetenz der Erzieherin an!!! „Sind Sie wirklich kompetent genug, so etwas zu beurteilen? Die Ausbildung zur Erzieherin lässt doch sehr zu wünschen übrig, wie ich gehört habe...“

Reaktion auf „schlechte Nachricht“: Auffällige Ängste und Ängstlichkeit... und daher sprachliche Schwierigkeiten, wenn sich das Kind z.B. im Morgenkreis äußern soll

→ Beginnen Sie zu weinen!!!!

Reaktion auf „schlechte Nachricht“: Sprachentwicklungsstörung

→ Seien Sie verzweifelt!!! Mit Ansätzen zum Weinen... „Was soll ich bloß tun?“, „ich bin allein mit ihm...“, „ich weiß echt nicht mehr weiter...“