

Schütz, Detta Sophie

Die Language Route –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 162-168*



Quellenangabe/ Reference:

Schütz, Detta Sophie: Die Language Route –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 162-168* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118806 - DOI: 10.25656/01:11880

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118806>

<https://doi.org/10.25656/01:11880>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, auführen, vertrieben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern
kompetent ↑ vernetzt ↑ innovativ ↑

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	7
-------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i> Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ.....	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i> Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i> Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i> SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i> IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde.....	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i> Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?.....	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i> PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i> „Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen.....	83
<i>Anja Schröder</i> Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen.....	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i> Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i> Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i> Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht.....	114

Arbeit mit Texten

<i>Michael Kalmár</i> Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien	122
<i>Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte</i> Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen	129
<i>Susanne Scharff, Susanne Wagner</i> Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör- /Sprachbehinderungen	134

Kommunikative Prozesse

<i>Bettina Achhammer</i> Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters	142
<i>Sandra Schütz</i> Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention?	149

Förderkompetenzen entwickeln

<i>Yvonne Adler</i> Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie?	156
<i>Detta Sophie Schütz</i> Die <i>Language Route</i> –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte.....	162
<i>Margrith Lin-Huber</i> Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern.....	169

Professionalisierung

<i>Manfred Grohnfeldt</i> Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz	176
<i>Ulrich von Knebel</i> "Sprache kompetent fördern": Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus?	182
<i>Anja K. Theisel</i> Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung	189
<i>Ute Schräpler</i> Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?.....	196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

<i>Susanne Krebs</i> Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten	204
--	-----

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-
Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der
Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und
Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit
elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-
Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei
Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der
Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und
Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaela Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse

Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau

Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings..... 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks

Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan

Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld

Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich

Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel

Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie..... 477

Veronika Molin (geb. Rank)

Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie..... 484

Arno Deuse

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß

Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert

Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht..... 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt

Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS..... 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

Die *Language Route* – Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte

1 Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen

Maßnahmen zur Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen sind notwendig, um allen Kindern die gleichen Chancen auf einen erfolgreichen Bildungsweg bieten zu können. Darüber besteht mittlerweile weitestgehend Einigkeit in Wissenschaft und Praxis. Heute stellt sich in erster Linie die Frage danach, welche Form der Sprachförderung am ehesten Effektivität und Nachhaltigkeit gewährleistet, da es in der Gestaltung der Maßnahmen bundesweit große Unterschiede gibt.

Erste Effektivitätsüberprüfungen erbrachten ernüchternde Ergebnisse (vgl. Hofmann et al. 2008; Gasteiger-Klicpera 2007). Sie legten den Schluss nahe, dass es keine Rolle spielt, ob bestimmte Sprachförderkonzepte eingesetzt werden, oder ob die Sprachförderkräfte nach eigenem Ermessen Materialien zusammenstellen, die sie für die Förderung nutzen – die Förderung bringt nicht mehr und nicht weniger Sprachentwicklungsfortschritte als die unspezifische Sprachbildung, die der Kindergartenalltag bietet.

In der Zwischenzeit wurden weitere Effektivitätsüberprüfungen durchgeführt, die zeigten, dass Sprachförderung unter bestimmten Voraussetzungen durchaus effektiv sein kann. Wenn bestimmte Kriterien erfüllt werden, können die Kinder im Aufholen ihres sprachlichen Rückstandes unterstützt werden. Folgende vier Kriterien erscheinen dabei besonders erfolgversprechend zu sein:

1.1 Früher Beginn der Intervention

Viele Sprachfördermaßnahmen richten sich lediglich an Kinder, die sich im letzten Kindergartenjahr befinden. Es muss jedoch davon ausgegangen werden, dass der Zeitraum eines Jahres zu kurz ist, um den Kindern dabei zu helfen, ihre oft erheblichen sprachlichen Rückstände aufzuholen. Wolf et al. (2011) argumentieren: „Eine sehr frühe sprachliche Förderung im Elementarbereich empfiehlt sich auch aus entwicklungspsychologischer Perspektive, da die kindliche Sprachentwicklung zu diesem Zeitpunkt besonders sensibel für externe Einflüsse ist“ (ebd., 8). Auch Jampert et al. (2007) betonen, dass Kinder durch Wiederholung und spielerisches Ausprobieren lernen und diese Elemente Zeit benötigen.

Daraus kann geschlossen werden, dass die Kinder möglichst früh – idealerweise sofort nach Eintritt in den Kindergarten – in die Sprachfördermaßnahmen einbezogen werden sollten.

1.2 Alltagsintegrierte Sprachförderung

Eine Möglichkeit, auch die jüngsten Kinder in die Sprachfördermaßnahmen mit einzubeziehen, ist die alltagsintegrierte Sprachförderung. Im Gegensatz zu den so genannten Pull-Out-Programmen verzichten die Ansätze der alltagsintegrierten Sprachförderung darauf, Kinder mit sprachlichem Förderbedarf aus der Kindergartengruppe zu separieren. Die Sprachförderung findet somit nicht in festgelegten Kleingruppen, sondern im großen Gruppenverband oder in natürlichen Kleingruppensituationen – beispielsweise im Freispiel – statt. Die Erzieherinnen setzen dabei bestimmte Kommunikationsstrategien ein, um den Kindern in den alltäglichen Interaktionssituationen einen ihrem Entwicklungsstand angepassten Sprachinput zu bieten und ihre sprachliche Entwicklung zu stimulieren. Verschiedene Studien belegen die Effektivität der alltagsintegrierten Sprachförderung (vgl. Beller et al. 2007; Buschmann et al. 2010; Motsch & Schütz 2012).

1.3 Qualifizierung der Sprachförderkräfte

Um eine alltagsintegrierte Sprachförderung zu realisieren, benötigen die Erzieherinnen Wissen zum Spracherwerb sowie theoretische und praktische Kenntnisse im Bereich Sprachbildung und Sprachförderung. Sie sollten im Rahmen einer mehrtägigen Schulung in Kombination mit einem Coaching am Arbeitsplatz entsprechend qualifiziert werden (vgl. Beller et al. 2007).

Das Forschungsteam um Buschmann und Jooss zeigt, dass es gelingen kann, Erzieherinnen im Rahmen einer Schulung ein Kommunikationsverhalten zu vermitteln, mit dessen Hilfe sie die Sprachentwicklung der Kinder effektiv unterstützen können (vgl. Buschmann et al. 2010). Beller et al. (2007) bestätigen dies und fordern zudem Coachings am Arbeitsplatz, um die Erzieherinnen bei der Umsetzung der Schulungsinhalte zu unterstützen. Auf diesem Wege ist es nachweislich möglich, das sprachliche Anregungsniveau in den alltäglichen Interaktionssituationen zwischen den Erzieherinnen und den Kindern zu erhöhen, was eine Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten der Kinder zur Folge hat.

1.4 Explizite Förderung sprachlicher Fähigkeiten

Eine alltagsintegrierte Form der Sprachförderung im Sinne eines optimierten Kommunikationsverhaltens der Erzieherinnen ist insbesondere für die jüngeren Kinder ein effektives Mittel. Dieses Vorgehen allein dürfte jedoch nicht für alle Kinder ausreichend sein. Polotzek et al. (2008) gehen davon aus, dass mehrsprachigen Kindern ab einem Alter von vier Jahren „eine ihrem kognitiven Entwicklungsstand angemessenere, reflexionsorientierte Zugangsweise beim Zweitspracherwerb“ (ebd., 46) angeboten werden sollte. Das bedeutet, dass bestimmte sprachliche Kompetenzen, die im Fokus

der Sprachförderung stehen – beispielsweise das Textverständnis oder bestimmte grammatische Strukturen – im Rahmen geplanter und strukturierter Übungssituationen thematisiert werden sollten.

2 Das Sprachförderkonzept *Language Route*

Das Sprachförderkonzept *Language Route* vereint alle vier genannten Qualitätsmerkmale. Es handelt sich um ein Konzept zur alltagsintegrierten Sprachförderung, das zudem geplante und strukturierte Sprachfördersituationen beinhaltet. Alle Erzieherinnen der betreffenden Einrichtungen werden im Rahmen einer fünftägigen Schulung dafür qualifiziert, alltägliche Interaktionssituationen für die Sprachbildung und Sprachförderung zu nutzen und sie werden durch Coachings in der Umsetzung der Schulungsinhalte unterstützt. Die Schulungen und Coachings werden von akademischen Sprachtherapeutinnen oder Logopädinnen durchgeführt. Es nimmt grundsätzlich die ganze Kindergartengruppe – als Großgruppe und in gemischten Kleingruppen – an der Sprachförderung teil, sodass bereits die jüngsten Kinder von der Maßnahme profitieren können.

Das Sprachförderkonzept *Language Route* wurde im Auftrag des niederländischen Ministeriums für Bildung und Wissenschaft an der Universität Nimwegen entwickelt. Die niederländische Logopädin Marijke Otten und der deutsche Linguist Dr. Uwe Ender übertrugen es ins Deutsche und der Verlag ProLog veröffentlichte die deutsche Version im Jahr 2007. Seitdem wurden viele akademische Sprachtherapeutinnen und Logopädinnen zu Multiplikatorinnen fortgebildet, um die Erzieherinnen verschiedener Kindertageseinrichtungen zu schulen. Die *Language Route* wird beispielsweise mittlerweile in den meisten städtischen Kindertagesstätten der Stadt Köln eingesetzt.

Das Sprachförderkonzept Language Route besteht aus fünf Modulen:

1. Sprachförderung durch Interaktion
2. Interaktives Vorlesen
3. Gespräche mit Kindern führen und Wortschatzarbeit
4. Sprachförderung mit mehrsprachigen Kindern
5. Einbeziehung der Eltern und digitale Medien

Die Module entsprechen den Inhalten der fünf Schulungseinheiten, welche die Erzieherinnen durchlaufen.

Das erste wesentliche Ziel der *Language Route* ist die Optimierung des Kommunikationsverhaltens der Erzieherinnen. Zu diesem Zweck werden ihnen im Rahmen des ersten Moduls so genannte „Interaktionsfertigkeiten“ vermittelt. Es soll erreicht werden, dass die Erzieherinnen den Kindern einen quantitativ und qualitativ angemessenen Sprachinput geben. Zudem sollen sie die Kinder zu mehr Sprachproduktion animieren

und ihnen ein angemessenes Feedback auf ihre sprachlichen Äußerungen geben. Die „Interaktionsfertigkeiten“ werden in der ersten Fortbildungseinheit erarbeitet und in jedem Coaching thematisiert, sodass bei den Erzieherinnen eine langfristige Verhaltensänderung erreicht werden kann.

Neben dieser alltagsintegrierten Form der Sprachförderung beinhaltet die *Language Route* eine strukturierte Sprachfördermethode, den so genannten „Vorlesezyklus“: Die Erzieherinnen wählen anhand bestimmter Kriterien ein Bilderbuch aus, das in den folgenden vier bis sechs Wochen, über die sich der „Vorlesezyklus“ erstreckt, wiederholt mit den Kindern zusammen dialogisch gelesen wird. Die Technik des dialogischen Bilderbuchlesens – in der *Language Route* „Interaktives Vorlesen“ genannt – erlernen die Erzieherinnen in der zweiten Fortbildungseinheit.

„An dem sprachförderlichen Nutzen des dialogischen Bilderbuchbetrachtens kann es keinen Zweifel geben, er ist in vielen Untersuchungen belegt“ (Grimm / Aktas 2011, 29).

Die Thematik des Bilderbuches bestimmt das thematische Feld, in dem die Wortschatzförderung stattfindet. Die Erzieherinnen wählen 15 bis 20 so genannte „Kernwörter“ aus, welche die Kinder erwerben sollen. Es handelt sich um Wörter verschiedener Wortarten, die dem thematischen Feld des Bilderbuches entstammen.

Beispiel: Es werden das Thema „Obst“ und das dazu passende Bilderbuch „Die kleine Raupe Nimmersatt“ von Eric Carle ausgewählt.

Als „Kernwörter“ werden bestimmt: Raupe, Blatt, Ei, Schmetterling, Sonne, Mondschein, Obst, Apfel, Birne, Pflaume, Erdbeere, Orange, Obstmesser, kriechen, fressen, schneiden, schälen, hungrig, satt.

Um eine effektive Förderung zu gewährleisten, wenden die Erzieherinnen den „Stufenplan Wortschatz“ an, den sie im dritten Fortbildungstreffen vermittelt bekommen. Diese Technik stellt sicher, dass die Kinder den semantischen Gehalt der Wörter korrekt erfassen, um diese sicher abspeichern zu können. Dieser Prozess wird unterstützt, indem den Kindern die „Kernwörter“ als reale Gegenstände präsentiert werden. Alle „Kernwörter“ werden durch Gegenstände oder Bildkarten repräsentiert und auf dem so genannten „Erzähltisch“ gesammelt. Sie sollen während der gesamten Dauer des „Vorlesezyklus“ für die Kinder zugänglich sein, um ihnen eine Auseinandersetzung mit den „Kernwörtern“ zu ermöglichen.



Abb. 1: Erzähltisch zum Bilderbuch „Die kleine Raupe Nimmersatt“

Da sich alle Aktivitäten der Kindergartengruppe im Zeitraum des „Vorlesezyklus“ auf das ausgewählte Thema beziehen, bieten sich den Kindern viele Gelegenheiten, die zu erwerbenden Wörter auch aktiv zu verwenden. Diese strukturierte und differenzierte Wortschatzarbeit ist ein herausragendes Merkmal der *Language Route*.

Mögliche Aktivitäten zum Thema „Obst“ bzw. „Die kleine Raupe Nimmersatt“: Obst ernten, Obstsalat machen, verschiedene Obstsorten durchschneiden und betrachten, Kerne einpflanzen und beobachten, Raupen im Terrarium beobachten, Bilder von Schmetterlingen (aus-)malen, Lieder singen: z.B. „In meinem kleinen Apfel“, Memory mit verschiedenen Obstsorten basteln

In den sechs Phasen des „Vorlesezyklus“ setzen sich die Erzieherinnen und die Kinder intensiv mit dem Bilderbuch auseinander. Dabei sollte idealerweise jeden Tag circa eine halbe Stunde für eine Phase des „Vorlesezyklus“ eingeplant werden.

Zu Beginn (**erste Phase**) werden in unterschiedlich zusammengesetzten Kleingruppen die „Kernwörter“ anhand der Gegenstände eingeführt und benannt. Anschließend werden die Abbildungen des Buches betrachtet und der Inhalt und der Verlauf der Geschichte besprochen.

In der **zweiten Phase** wird das Buch in der Großgruppe dialogisch gelesen. Dies kann beispielsweise im Morgenkreis geschehen.

Die dritte Phase dient der Förderung des Textverständnisses, indem ein zentraler inhaltlicher Aspekt der Geschichte herausgegriffen und thematisiert wird.

Um das Thema zu ergänzen werden in der **vierten Phase** andere Bilderbücher hinzugezogen.

In der **fünften Phase** betrachten die Erzieherinnen und die Kinder gemeinsam die Resultate der Gruppenaktivitäten, beispielsweise der Bastelarbeiten, und stellen Bezüge zum Inhalt des Buches her.

Die **sechste Phase**, in der das Bilderbuch in der Großgruppe nachbesprochen wird, bildet den Abschluss des „Vorlesezyklus“. Der optimale Zeitpunkt wird durch die Kontrolle des Wortschatzes der Kinder bestimmt: Haben nahezu alle Kinder die „Kernwörter“ erworben, so kann der „Vorlesezyklus“ zu diesem Thema beendet werden. Idealerweise schließt sich nach kurzer Pause der nächste „Vorlesezyklus“ an.

Die beiden vorgestellten ersten Module beinhalten die zentralen Arbeitsweisen der *Language Route* : Zum Einen lernen die Erzieherinnen, wie sie ihr Kommunikationsverhalten optimieren können, um eine alltagsintegrierte Sprachförderung zu ermöglichen (**Modul 1: Sprachförderung durch Interaktion**). Zum Anderen wird ihnen ein strukturiertes Sprachförderprogramm vermittelt, mit dessen Hilfe sie alle Kinder ihrer Gruppen systematisch in ihrem Spracherwerb fördern können (**Modul 2: Interaktives Vorlesen**).

Die *Language Route* beinhaltet drei weitere Module, die unterschiedliche Schwerpunkte der Sprachförderung vertiefen. Die Erzieherinnen lernen beispielsweise im **dritten Modul**, wie sie Gespräche mit Kindern optimal für die alltagsintegrierte Sprachförderung nutzen können. Auch die bereits erwähnte gezielte und strukturierte Wortschatzarbeit ist Thema dieses Moduls.

Das **vierte Modul** thematisiert ausführlich die spezifischen Herausforderungen, vor denen mehrsprachig aufwachsende Kinder in ihrem Spracherwerb stehen. Die Erzieherinnen erfahren, wie sie diese Kinder gezielt beim Erlernen der Zweitsprache Deutsch unterstützen können.

Im **fünften** und letzten Modul wird erarbeitet, wie die Eltern der Kinder als gleichberechtigte Partner in die Sprachförderung einbezogen werden können. Schließlich lernen die Erzieherinnen verschiedene digitale Medien kennen, die sie für die Sprachförderung nutzen können.

3 Effektive Sprachförderung mit der *Language Route*

Die meisten befragten Erzieherinnen empfinden die *Language Route* als angenehme Arbeitsweise. Die klare Struktur gibt ihnen Sicherheit, gleichzeitig besteht jedoch Raum für eigene Ideen und Kreativität. Viele von ihnen berichten zudem, dass sie bei den Kindern bereits nach kurzer Zeit deutliche Fortschritte in den sprachlichen Fähigkeiten feststellen. Insbesondere für die sprachlich schwächsten Kinder erscheint es hilfreich, dass die „Kernwörter“ durch reale Gegenstände repräsentiert werden.

Die Effektivität der *Language Route* wurde auch durch eine Evaluationsstudie belegt, die in den Jahren 2010 bis 2012 an der Universität zu Köln unter der Leitung von Prof.

Dr. Hans-Joachim Motsch durchgeführt wurde (vgl. Motsch/Schütz 2012). Diejenigen Kinder, die ein Jahr lang an der *Language Route* teilgenommen hatten, zeigten in den Testungen mit standardisierten Sprachentwicklungstests signifikante Verbesserungen ihrer lexikalischen Fähigkeiten. Es wurde festgestellt, dass insbesondere die mehrsprachigen Kinder mit den schwächsten Deutschkenntnissen von der Förderung profitierten und ihren Rückstand verringern konnten.

Literatur

- Beller, E. K.; Merken, H.; Preissing, C.; Beller, S. (2007): Abschlussbericht des Projekts Erzieherqualifizierung zur Erhöhung des sprachlichen Anregungsniveaus in Tageseinrichtungen für Kinder – Eine Interventionsstudie. Berlin. In:
<http://www.beller-und-beller.de/ESIA-Abschlussbericht-05-2007-2.pdf> (14.11.2013)
- Buschmann, A.; Jooss, B., Simon, S.; Sachse, S. (2010): Alltagsintegrierte Sprachförderung in Krippe und Kindergarten. Das Heidelberger Trainingsprogramm. Ein sprachbasiertes Interaktionstraining für den Frühbereich. In: L.O.G.O.S. INTERDISZIPLINÄR, 2. 84-95. In:
http://www.znl-ulm.de/Newsletter/Archiv/2010/nl9_buschmann_sachse_LOGOS.pdf (26.11.2013)
- Buschmann, A.; Jooss, B. (2011): Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kinderkrippe. Effektivität eines sprachbasierten Interaktionstrainings für pädagogisches Fachpersonal. In: Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis, 2. 303-312. Tübingen: dgvt-Verlag. In:
<http://www.guenter-reimann-dubbers-stiftung.de/images/big/SprachfoerderungInDerKinderkrippe.pdf> (26.11.2013)
- Carle, E. (2009): Die kleine Raupe Nimmersatt. Hildesheim: Gerstenberg.
- Gasteiger-Klicpera, B. (2007): Sprachförderung im Vorschulalter: Welche Kinder profitieren ausreichend und welche nicht? In: De Langen-Müller, U. & Maihack, V. (Hrsg.): Früh genug – aber wie? Köln: ProLog.
- Grimm, H.; Aktas, M. (2011): Teil 2 - Evaluationsbericht und Schlussfolgerungen. In: Berufsbildungswerk Leipzig (2011): Landesmodellprojekt „Sprache fördern“. Abschlussbericht. Erprobung und Multiplikation von Methoden der Sprachförderung in Kindertagesstätten. Leipzig. In:
http://www bbw-leipzig.de/fileadmin/user_upload/1_Gruppe/Downloads/Abschlussbericht_Sprache_foerdern.pdf (14.11.2013)
- Hofmann, N.; Polotzek, S.; Roos, J.; Schöler, H. (2008): Sprachförderung im Vorschulalter – Evaluation dreier Sprachförderkonzepte. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 3. 291-300.