



FoSmeK

Begleitforschung zu einem Sprachförderkonzept
für mehrsprachige Kinder

Die Studie wurde gefördert von der Siemens Stiftung

SIEMENS | Stiftung

Bildquelle:

Martina Dach, Ulm (Fotos aufgenommen in der Städtischen Kindertageseinrichtung Kinder-Welt-Entdecker Ruländerweg Ulm)

Impressum

Herausgeber: ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen

Autoren:

Katarina Groth, Franziska Egert, Steffi Sachse

Zitiervorschlag:

Groth, K., Egert, F. & Sachse, S (2015). FoSmeK-Broschüre – Begleitforschung zu einem Sprachförderkonzept für mehrsprachige Kinder. Ulm: ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen.

Layout:

www.engelmannsdesign.de

Stand:

Dezember 2015

ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen, Universität Ulm
Parkstraße 11, 89073 Ulm, Tel.: 0731 500 62000, E-Mail: info@znl-ulm.de

FoSmeK

Begleitforschung zu einem Sprachförderkonzept für mehrsprachige Kinder

1. Zusammenfassung der Studie

Sprache ist ein zentraler Schlüssel zum Bildungserfolg. Allerdings verfügt ein substanzieller Anteil an Kindern zu Schulbeginn nicht über entsprechende Sprachleistungen im Deutschen. In den letzten Jahren hat sich in den Kindertageseinrichtungen viel getan: zahlreiche Sprachfördermaßnahmen wurden eingesetzt, um für ein- und mehrsprachige Kinder mit Förderbedarf im Deutschen bessere Ausgangsbedingungen vor Schuleintritt zu schaffen. Obwohl viele Sprachfördermaßnahmen existieren, wurden nur wenige auf ihre Effektivität hin überprüft. Zudem gibt es kaum Kenntnis darüber, welche Faktoren innerhalb des Kindes, der Familie sowie der Einrichtungen einen Zweitspracherwerb im Deutschen begünstigen.

Die Studie verfolgte somit zwei Ziele. Zum einen sollte das Sprachförderkonzept KIKUS (Kinder in Kulturen und Sprachen) des Zentrums für kindliche Mehrsprachigkeit e.V. auf seine Wirkung hin überprüft werden. Zum anderen sollten allgemeine Faktoren, die für die Sprachentwicklung in der Zweitsprache Deutsch von mehrsprachig aufwachsenden Kindern wichtig sind, identifiziert werden.

Bei der Evaluation von KIKUS wurde sowohl die Umsetzung in der Praxis näher betrachtet (formative Evaluation), als auch die Wirkung des Programms auf kindliche Sprachfähigkeiten im Deutschen untersucht (summative Evaluation). KIKUS ist ein additives Sprachförderkonzept, das in Kleingruppen umgesetzt wird und auf Kinder nichtdeutscher Erstsprachen ausgerichtet ist. Es kann bei Kindern ab drei Jahren als systematische Sprachförderung für Deutsch als Zweitsprache angewendet werden und kommt seit 1998 in vielen Kindertageseinrichtungen zum Einsatz.

An der Studie nahmen 19 Einrichtungen und insgesamt 171 mehrsprachige Kinder im Alter zwischen drei und fünf Jahren teil. Die Kinder waren auf zwei Untersuchungsgruppen aufgeteilt: Die KIKUS-Gruppe bestand aus 11 Einrichtungen mit 89 Kindern, die KIKUS regelmäßig einsetzten. Die Vergleichsgruppe bestand aus 8 Einrichtungen mit 82 Kindern, die kein additives Sprachförderprogramm verwendeten. Die Sprachentwicklung der Kinder im Deutschen wurde mittels unterschiedlicher Sprachentwicklungstests zu drei Messzeitpunkten im Ab-

stand von jeweils sieben Monaten erhoben. Zusätzlich wurden Eltern und pädagogische Fachkräfte mit Hilfe von Fragebögen zu familiären und institutionellen Merkmalen sowie Lernumwelten und individuellen Bildungsaktivitäten befragt. Anhand von Videosequenzen wurden zusätzlich einzelne KIKUS-Kurseinheiten untersucht.

Die Auswertungen zur Umsetzung des KIKUS-Kurses zeigten, dass die KIKUS-Kursleiterinnen sehr zufrieden mit dem Konzept sowie der Fort- und Weiterbildung waren. Gleichzeitig wiesen Videoanalysen darauf hin, dass die Kinder mit Freude und großer Aufmerksamkeit am Kurs teilnahmen. Nach Aussagen der KIKUS-Kursleiterinnen war es allerdings nur teilweise möglich die Kursinhalte in den Alltag der Kindertageseinrichtungen zu übertragen. Die Anzahl an Fördereinheiten fiel zudem deutlich geringer aus, als im KIKUS-Konzept vorgesehen. In der summativen Evaluation konnte im Hinblick auf die Sprachentwicklung im Deutschen keine Überlegenheit der KIKUS-Gruppe gegenüber der Gruppe ohne additive Sprachförderung beobachtet werden. Die zweite Fragestellung befasste sich mit den allgemeinen Faktoren gelingender Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder im Deutschen. Es zeigte sich eine bedeutsame Verbesserung der Sprachleistungen im Deutschen für die 171 Kinder über alle drei Messzeitpunkte hinweg sowie eine Annäherung an die Sprachleistungen einsprachig deutscher Kinder. Bezüglich der Identifikation von Einflussfaktoren für die Entwicklung mehrsprachiger Kinder im Deutschen konnten folgende signifikante Zusammenhänge gefunden werden: Ältere Kinder und Kinder mit besseren Leistungen im phonologischen Arbeitsgedächtnis verfügten über einen größeren rezeptiven Wortschatz und waren besser in der Satzbildung. För-

derlich erwies es sich, wenn mindestens ein Elternteil über eine abgeschlossene Berufsausbildung oder mindestens ein Elternteil über einen Hochschulabschluss verfügte. Begünstigend wirkte es sich aus, wenn Kinder innerhalb des familiären Umfelds die Möglichkeit hatten durch Eltern, Freunde oder Großeltern in Kontakt mit der deutschen Sprache zu kommen. Dieser Kontakt musste aber nicht zwingend über die Eltern erfolgen. Das familiäre Anregungsangebot in Form von vorhandenen Kinderbüchern stand im Zusammenhang mit besseren rezeptiven und produktiven Sprachleistungen. Auch die Kindertageseinrichtung leistete einen wichtigen Beitrag: Je mehr individuelle Bildungsaktivitäten ein Kind im Alltag der Kindertageseinrichtungen erhalten hatte, umso besser waren die Sprachfähigkeiten. Die Kinder, die bereits vor dem Kindergarten eine Krippe oder Tagespflege besuchten, zeigten von Beginn an bessere Leistungen. Eine verbesserte sprachliche Leistung war auch dann zu beobachten, wenn die Kinder Kindergartengruppen mit einem höheren Anteil an einsprachig deutschen Kindern angehörten oder wenn der beste Freund in der Einrichtung Deutsch als Erstsprache verwendete.

Aus den Ergebnissen der Studie lassen sich Implikationen für Kindertageseinrichtungen und die Umsetzung des KIKUS-Programms ableiten: Neben einer frühen Betreuungserfahrung sind zahlreiche individuelle Bildungsaktivitäten und Lernerfahrungen förderlich. Peer-Interaktionen dienen ebenfalls der sprachlichen Bildung. Die Umsetzung von KIKUS sollte stärker entsprechend dem Konzept erfolgen: Die Anzahl der Fördereinheiten sollte gesteigert werden und eine bessere Verankerung bzw. ein Transfer der Kursinhalte in den Alltag der Kindertageseinrichtungen ist anzustreben.

2. Hintergrund: Sprachförderung mehrsprachiger Kinder in Kindertageseinrichtungen

Sprache ist zentraler Schlüssel und Grundlage für einen gelingenden Start in der Schule sowie für ein erfolgreiches Berufsleben. Nur Kinder, die ihre Unterrichtssprache gut verstehen und sich adäquat darin äußern, können angemessen vom Schulbesuch profitieren und sich Wissen aneignen.

Vergleichende nationale und internationale Studien der letzten Jahre haben gezeigt, dass in Deutschland ein substantieller Anteil an Kindern zu Schulbeginn nicht über

entsprechende Sprachleistungen im Deutschen verfügt und somit von Beginn an benachteiligt ist. Hierbei handelt es sich zu einem großen Teil um mehrsprachige Kinder bzw. Kinder mit Migrationshintergrund. Für diese Kinder spielt die Förderung in ihrer Zweitsprache Deutsch besonders in den Kindertageseinrichtungen (Kitas) eine zentrale Rolle. Trotz zahlreicher Sprachförderprogramme, die im vorschulischen Bereich angeboten werden, besteht ein Mangel an



Studien zur Effektivitätsüberprüfung dieser Maßnahmen. Des Weiteren existiert wenig abgesichertes Wissen darüber, wann und wie genau Sprachförderung erfolgen soll (ab Eintritt in den Kindergarten, erst im Vorschuljahr, explizit, alltagsintegriert, kombiniert, ...), damit die Kinder möglichst

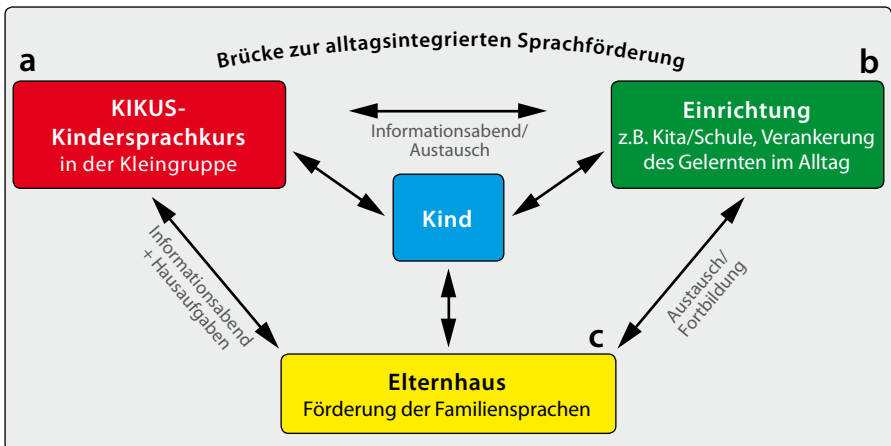
optimal profitieren können. Für eine gelingende Förderung der Kinder sind zusätzlich Erkenntnisse darüber notwendig, welche Faktoren ganz allgemein zu einer positiven Entwicklung der Zweitsprache beitragen und daher stärker beachtet werden sollten.

3. Das Sprachförderkonzept KIKUS

Das Sprachförderkonzept KIKUS (Kinder in Kulturen und Sprachen) des Zentrums für kindliche Mehrsprachigkeit e.V. ist auf Kinder nichtdeutscher Erstsprachen ausgerichtet und kann mit Kindern ab dem Alter von drei Jahren zur systematischen Förderung für Deutsch als Zweitsprache verwendet werden. KIKUS basiert auf drei „Bausteinen“ (s. Abbildung 1): (a) die gezielte Förderung der Kinder in der Kleingruppe durch ausgebildete KIKUS-Kursleitungen (in der vorliegenden Studie nur Erzieherinnen aus den teilnehmenden Einrichtungen), (b) die Festigung des Gelernten im Einrich-

tungsalltag sowie (c) die Förderung der Erstsprachen durch das Elternhaus. KIKUS wird seit 1998 in vielen Kindertageseinrichtungen deutschlandweit sowie in anderen Ländern praktiziert. Eine Evaluation des Konzepts, wie sie hier vorliegt, wurde bisher nicht durchgeführt.

Der KIKUS Kinder-Sprachkurs (KIKUS-Kurs) ist eine additive Sprachfördermaßnahme. Die sprachwissenschaftliche Grundlage bildet die Handlungstheorie von Sprache (oder auch Funktionale Pragmatik); die Methodik basiert auf klar formulierten pädagogisch-didaktischen Grundsätzen. Die Sprachför-



6 Abbildung 1: KIKUS-Bausteine (a) KIKUS-Kindersprachkurs, (b) Einrichtung und (c) Elternhaus. Quelle: Zentrum für kindliche Mehrsprachigkeit e.V. (2015).

derung erfolgt in Kleingruppen von sechs bis acht Kindern und findet einmal wöchentlich während der Kita-Zeit statt. Je nach Alter und Anzahl der Kinder dauert eine Fördereinheit für die hier untersuchte Zielgruppe 30 bis 60 Minuten. Die Fördereinheit besteht immer aus mehreren Teileinheiten und kann wie folgt aufgebaut sein: 1. Freies Sprechen, 2. Anfangsritual, 3. Hausaufgaben der letzten Stunde anschauen, 4. Gelenkte Sprachübung, 5. Bewegungsübung, 6. neue Hausaufgabe ausgeben und 7. Abschlussritual. Die KIKUS-Kursleitung plant ihre Fördereinheit detailliert vorab, d. h. sie überlegt, welche Äußerungen, wel-

cher Wortschatz, welche grammatikalischen Strukturen und welche sprachlichen Handlungsmuster im Fokus der Einheit stehen. Eine zertifizierte KIKUS-Kursleitung hat mindestens folgende Fortbildungsschritte durchlaufen: Teilnahme an einem KIKUS Grundseminar (2 Tage) – Praxiserfahrung – Teilnahme an einem KIKUS Aufbauseminar (2 Tage) – Zertifizierung durch Hospitation oder Video-Supervision. Eine regelmäßige jährliche Auffrischungsfortbildung soll die Qualität der Sprachförderung sichern und ermöglicht den Einrichtungen die Erlangung eines so genannten KIKUS-Siegels.

4. Unsere Begleitstudie

Ziele der Studie

Im Rahmen unserer Begleitforschung zum KIKUS-Konzept wurden mehrere Fragestellungen bearbeitet. Im Mittelpunkt der Untersuchung standen drei- bis fünfjährige mehrsprachige Kinder, von denen die Hälfte am KIKUS-Kurs teilnahm.

Zunächst wurde eine formative und summative Evaluation des KIKUS-Konzepts durchgeführt. Hierbei wurde zum einen untersucht, wie das KIKUS-Konzept mit seinen Bestandteilen (s. Abbildung 1) in den Kindertageseinrichtungen umgesetzt wird und wie die Kinder am Kurs teilnehmen (formative Evaluation). Zum anderen wurde die Wirksamkeit von KIKUS überprüft. Es galt zu untersuchen, ob mehrsprachige Kinder von der Teilnahme am KIKUS-Kurs in Bezug auf ihre sprachliche Entwicklung im Deutschen mehr profitieren als diejenigen Kinder, die keine zusätzliche Sprachförderung erhalten (summative Evaluation). Im Zuge dessen

wurde auch der Frage nachgegangen, wie intensiv die Förderung durch KIKUS sein muss, um erfolgreich für die Sprachentwicklung der Kinder zu sein.

In einer weiteren Analyse wurde untersucht, welche allgemeinen Faktoren oder Bedingungen einen gelingenden Zweitspracherwerb vorhersagen bzw. begünstigen können. Diese Faktoren beziehen sich auf Merkmale des Kindes, auf den familiären Hintergrund und auf Bedingungen in den Kindertageseinrichtungen bzw. der frühkindlichen Betreuung. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse können helfen, Strategien zur effektiven Unterstützung mehrsprachiger Kinder im Kindergartenalter weiter zu entwickeln und zu implementieren.

Ablauf der Studie

Die Überprüfung der Effektivität des KIKUS-Konzepts sowie die Identifizierung übergreifender Faktoren gelingender sprachli-

cher Entwicklung mehrsprachiger Kinder im Deutschen erfolgten anhand einer Interventionsevaluationsstudie. Dabei nahmen zwei Gruppen von Kindertageseinrichtungen an der Studie teil (s. Abbildung 2): die KIKUS-Gruppe (KIKUS-G) bestand aus Einrichtungen, die seit mindestens einem Jahr nach dem KIKUS-Konzept arbeiteten und über eine fortgebildete KIKUS-Kursleitung verfügten; die Vergleichsgruppe (VG) bestand aus Einrichtungen, die laut eigenen Angaben keine explizite Sprachförderung in Kleingrup-

ebene, KIKUS-Kursebene, Erzieherinnen- bzw. Einrichtungsebene und Elternebene. Zu diesem Zweck wurden auf den jeweiligen Ebenen unterschiedliche Verfahren eingesetzt, wie standardisierte und nicht-standardisierte Sprachentwicklungstests für Kinder, Videoanalysen der KIKUS-Kurse, Qualitäts- und Interaktionsbeobachtungen innerhalb der Einrichtungen sowie verschiedene Fragebögen für die pädagogischen Fachkräfte und Eltern.

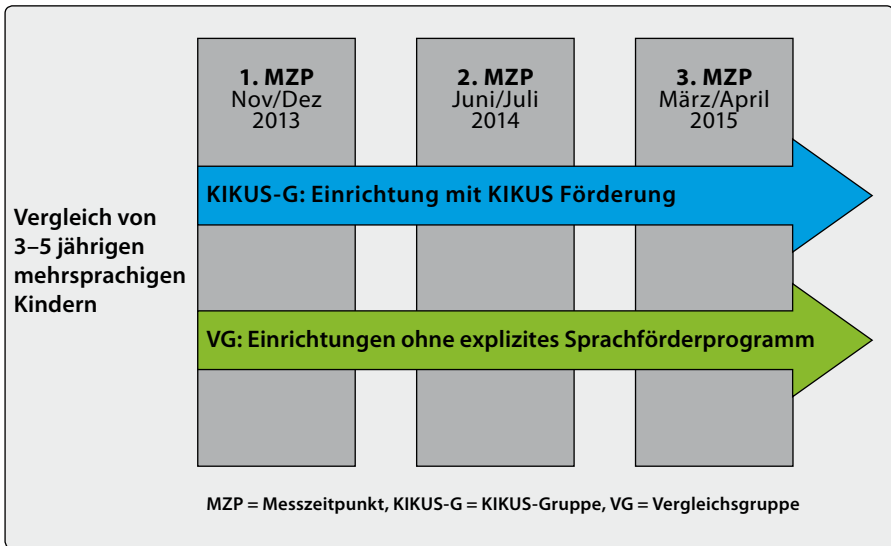


Abbildung 2: Aufbau und Ablauf der Studie

pen (=additiv) durchführten. Bei der Studie handelt es sich um eine Längsschnittuntersuchung. Das heißt, die Datenerhebung erfolgte zu drei Messzeitpunkten (M.Z.P.), welche über einen Zeitraum von eineinhalb Jahren verteilt waren (alle sieben Monate). Um ein möglichst vollständiges Bild zu erhalten und etwaige Einflussfaktoren mit zu beachten, wurden unterschiedliche Daten auf mehreren Ebenen erhoben: auf Kind-

Studienteilnehmer bzw. Stichprobe

An dem Forschungsprojekt nahmen 19 Einrichtungen aus München, der Münchner Umgebung (Weilheim, Schrobenhausen) sowie Kempten teil. Darunter waren freie sowie private Kita-Träger, Betriebsträger, kirchliche Träger und Eltern-Kind-Initiativen. Aus den Einrichtungen konnten insgesamt 171 mehrsprachige Kinder mit 33 unterschiedlichen Familiensprachen ge-

wonnen werden. Türkisch und Arabisch waren hierbei mit einem Anteil von 23 bzw. 8 Prozent am häufigsten vertreten. Darüber hinaus gab es weitere Sprachen wie etwa Albanisch, Polnisch, Kroatisch, Russisch, Griechisch, Kurdisch, Englisch oder Italienisch. Die Kinder waren beim ersten Messzeitpunkt im Mittel drei Jahre und zehn Monate alt. Anzahl und Größe der Einrichtungen, Anzahl der Kinder sowie Geschlecht und durchschnittliches Alter waren in etwa

standardisierte und vielfach in Deutschland eingesetzte Sprachtests verwendet¹. Hierbei wurde zum einem der passive und aktive Wortschatz der Kinder gemessen. Zum anderen wurden sprachproduktive Leistungen, wie das Beschreiben von Bildern (Enkodieren semantischer Relationen, z. B. „der Elefant springt durch einen Reifen“) und das Ergänzen von Bildergeschichten, sowie die Fähigkeit zur Pluralbildung (z. B. ein Auto – viele Autos) und das pho-

	Gesamt-Gruppe	KIKUS-Gruppe	Vergleichsgruppe
Anzahl Kitas	19	11	8
Anzahl Kinder	171	89	82
Geschlecht der Kinder (männlich / weiblich)	91/80	42/47	49/33
Durchschnittsalter der Kinder in Jahren	3;10 (SD = 0;6)	3;8 (SD = 0;6)	3;11 (SD = 0;6)

Tabelle 1: Beschreibung der Gesamtstichprobe und separat für die einzelnen Studiengruppen (KIKUS- und Vergleichsgruppe); SD = Standardabweichung.

gleichmäßig auf unsere zwei Studiengruppen (KIKUS- und Vergleichsgruppe) verteilt, siehe Tabelle 1. Somit wurden 89 Kinder nach der KIKUS-Methode gefördert (KIKUS-Gruppe), während 82 Kinder keine additive Sprachförderung in ihren Einrichtungen erhielten (Vergleichsgruppe). Eine Verzerrung der Ergebnisse zugunsten einer Gruppe ist aufgrund einer möglichen Ungleichverteilung daher nicht zu erwarten.

Erhebungsinstrumente

Zur Beurteilung des Sprachentwicklungsstandes und zur Erfassung der Veränderungen der Kinder im Deutschen wurden

nologische Gedächtnis erhoben. Das phonologische Arbeitsgedächtnis beschreibt die Fähigkeit, sprachliche Informationen zu speichern und zu verarbeiten und wird durch das Nachsprechen von Pseudowörtern (Quatschwörtern, z. B. Maluk, Skatagurp) erfasst. Die Verfahren wurden zu allen drei Messzeitpunkten eingesetzt. Zusätzlich wurde eine Auswahl des in den KIKUS-Kursen vermittelten Wortschatzes mit einem an den Wortschatztest angelehnten Verfahren erhoben. Kommunikative Leistungen der Kinder im Alltag wurden über die Befragung der pädagogischen Fachkräfte mit einem Fragebogen ermittelt.

¹PPVT IV (Dunn & Dunn, 2007); AWST-R (Kiese-Himmel, 2005); SETK 3-5 (Grimm, 2001); LiSe-DaZ (Schulz & Tracy, 2011); KOPRA-Forschungsversion (Kommunikations- und Pragmatikfragebogen; Sallat & Speer, 2013).

Strukturdaten zu den Einrichtungen (z. B. Größe der Einrichtung, Gruppenanzahl, Gruppengröße, Personal-Kind-Schlüssel), die Anwesenheit der Kinder in den Einrichtungen und am KIKUS-Kurs sowie die soziodemographischen Daten (z. B. Alter, Geschlecht, Erstsprache, Bildungsabschluss, Berufserfahrung) der Kinder, Eltern, KIKUS-Kursleitungen und pädagogischen Fachkräfte wurden mit Hilfe von Fragebögen erhoben. Zusätzlich wurden die Eltern mittels Fragebogen zu Merkmalen der häuslichen Lernumwelten, zum Medienkonsum und zur sprachlichen Entwicklung ihrer Kinder befragt.

Die Umsetzung des KIKUS-Kurses von Sei-

ten der pädagogischen Fachkraft sowie die Teilhabe der Kinder an dem Kurs wurden ebenfalls mit Hilfe von Fragebögen, aber auch mit Videoaufnahmen ermittelt. Zu allen drei Messzeitpunkten waren die KIKUS-Kursleitungen angehalten eine KIKUS-Fördereinheit auf Video aufzunehmen. Hierbei wurde beispielsweise ausgewertet, ob alle vorgegebenen KIKUS-Kursphasen durchgeführt wurden, wie sich die allgemeine und die sprachliche Beteiligung der Kinder am Kurs gestaltete bzw. wie sich diese über die Messzeitpunkte veränderte und ob die Kinder die im Kurs vermittelten sprachlichen Handlungsmuster des Kurses aufnahmen und einsetzten.

5. Zentrale Ergebnisse

Wer hat an unserer Studie teilgenommen?

An unserem Forschungsprojekt beteiligten sich 19 Einrichtungen. Hierdurch war es möglich, eine große Stichprobe von 171 mehrsprachigen Kindern für unsere Studie zu gewinnen. Zu erwähnen ist auch die große Anzahl an unterschiedlichen Sprachen, die in unserer Stichprobe vertreten waren. Dies zeigt umso deutlicher, welche sprachliche Vielfalt in deutschen Kindergärten anzutreffen ist und welche Herausforderungen die pädagogischen Fachkräfte sowie die Kinder täglich meistern müssen.

Bei der Betrachtung der unterschiedlichen Merkmale unserer Stichprobe (z. B. Alter, Geschlecht, Sprachfamilien) zeigte sich eine annähernd gleichmäßige Verteilung dieser Merkmale auf beide Studiengruppen (KIKUS- und Vergleichsgruppe). Die geringe

Ausfallquote von Kindern betrug lediglich 13 % über alle Messzeitpunkte hinweg und belegt die sehr gute und engagierte Teilnahme von Einrichtungen und Kindern.

Umsetzung des KIKUS-Kurses in den KIKUS-Einrichtungen

Laut Angaben der KIKUS-Kursleitungen konnte die Durchführung der KIKUS-Kurse in den Einrichtungen sehr gut realisiert werden. Die KIKUS-Fachkräfte fühlten sich gut fortgebildet, waren vertraut mit dem KIKUS-Material und konnten die unterschiedlichen Kursphasen sowie ihr Wissen gut um- bzw. einsetzen. Sie gaben an, dass das KIKUS-Konzept ihnen ein Gefühl von Sicherheit gab, dass sie die Arbeit als sinnvoll empfanden, ihnen die Arbeit im Kurs Spaß machte und dass sie sich als KIKUS-Kursleitungen sehr wohl fühlten.

Die KIKUS-Kursleitungen beschrieben, dass die Kinder sehr gerne in den Kurs kamen und Spaß am Kurs hatten. Bei der Auswertung der aufgenommenen KIKUS-Kursvideos konnte dies bestätigt werden. Die Kinder nahmen sehr aufmerksam an den Kursen teil. Sie hörten angeregt zu, waren dem Sprecher zugewandt, folgten den Instruktionen, zeigten Blickkontakt, lachten und hatten Freude daran, sich aktiv am Kurs zu beteiligen. Über die drei Messzeitpunkte hinweg konnte ein signifikanter Anstieg des aufmerksamen Verhaltens von 80 %, über 92 % bis hin zu 95 % in der Fördereinheit beobachtet werden.

Eine regelmäßig umgesetzte Teileinheit

(hier zu 100%) des KIKUS-Kurses ist die gelenkte Sprachübung, bei der den Kindern, unter anderem, sprachliche Handlungsmuster von der Kursleitung vorgegeben werden. Die Videoanalysen deuten auf eine Übernahme und Verinnerlichung dieser Handlungsmuster hin. Dies zeigt sich in einem, über den Erhebungszeitraum, signifikanten Anstieg der von den Kindern spontan geäußerten Handlungsmuster während des KIKUS-Kurses.

Der Transfer der KIKUS-Kursinhalte in den Alltag der Kindertageseinrichtungen war jedoch nur teilweise gegeben. Hier gaben die KIKUS-Kursleitungen an, dass eine Übertragung oft nicht stattfand und die Inhal-



te im Kita-Alltag somit nicht aufgegriffen wurden. Dies wäre für eine Festigung des Gelernten jedoch notwendig. Auch der dritte KIKUS-Baustein, das Elternhaus und damit die Einbeziehung und Wertschätzung der Erstsprachen, schienen nur teilweise so umgesetzt zu werden, wie es das KIKUS-Konzept vorsieht. Bei einem Drittel der Kinder fehlten die Hausaufgaben, die diesen Prozess anregen sollten. Darüber, wie die Hausaufgaben zu Hause mit den Eltern zusammen bearbeitet wurden, können keine Aussagen getroffen werden.

Sprachförderwirkung: Entwicklung der Kinder in der KIKUS-Gruppe im Vergleich zur Vergleichsgruppe

Bei der Betrachtung der sprachlichen Entwicklung der Kinder über alle Messzeitpunkte hinweg konnte zusammenfassend eine signifikante Verbesserung der Kinder, jedoch ohne Überlegenheit einer der Studiengruppen, gefunden werden. In allen erhobenen Sprachmaßen (passiver Wortschatz, aktiver Wortschatz, Satzbildung, Pluralbildung, phonologisches Gedächtnis und weitere linguistische Maße) entwickelten sich die Kinder aus beiden Gruppen gleich gut und zeigten einen parallelen Entwicklungsverlauf. Die Sprachentwicklung der Kinder im Deutschen unterschied sich somit nicht in Abhängigkeit von der Art der Sprachförderung, die die Kinder erhalten hatten. Dies entspricht den Ergebnissen aus anderen nationalen Studien zur Sprachförderung in Kleingruppen für diese Altersstufe.²

Untersuchte man die sprachliche Entwicklung der Kinder – je nachdem, auf welchem Niveau sie starteten – so fand sich auch hier kein Unterschied zwischen KIKUS- und Vergleichsgruppe. Zu diesem Zweck wur-

den die Kinder in Leistungsdrittel eingeteilt. Im unteren Leistungsdrittel (Kinder, die zum ersten Messzeitpunkt über sehr geringe Deutschsprachkenntnisse verfügten), genauso wie im mittleren und oberen Leistungsdrittel (Kinder, die zum ersten Messzeitpunkt über sehr gute Deutschsprachkenntnisse verfügten), war ein paralleler Entwicklungsverlauf zwischen den Gruppen zu beobachten.

Sprachfördereffekte innerhalb der KIKUS-Gruppe (ohne Gruppenvergleich)

In einem zusätzlichen Schritt wurde untersucht, ob die Entwicklung der sprachlichen Leistungen im Deutschen innerhalb der Gruppe der Kinder, die am KIKUS-Kurs teilnahmen, von bestimmten Kursaspekten abhängig war. Hierbei zeigte sich v. a. bei der Entwicklung des passiven Wortschatzes, dass dieser signifikant besser war, je regelmäßiger ein Kind am Kurs teilnahm und je häufiger der Kurs stattfand. Dies bedeutet, dass eine intensivere Sprachförderung in Kleingruppen mit KIKUS in Zusammenhang mit besseren sprachlichen Leistungen im rezeptiven Wortschatz der Kinder stand.

Sprachentwicklung der Gesamtgruppe

Aufgrund des parallelen Verlaufs von KIKUS- und Vergleichsgruppe wurde die Sprachentwicklung der Kinder im Deutschen als Gesamtgruppe betrachtet. Über den Erhebungszeitraum von eineinhalb Jahren wurden die Kinder in ihren Sprachleistungen im Deutschen deutlich besser. Es konnte beobachtet werden, dass sich die Schere zu einsprachig deutschen Kindern langsam schloss. Wenn man die gemessenen sprachlichen Leistungen in einem Gesamtmaß zusammenfasst,

²EKOS-Studie von Wolf et al., 2011; „Sag mal was“-Studie von Gasteiger-Klicpera et al., 2010; Hofmann et al., 2008; Schakib-Ekbatan et al., 2007; Studie zum Vorlaufkurs in Hessen von Sachse et al., 2012.

näherten sich die Kinder allmählich dem Durchschnittsbereich einsprachig deutscher Kinder an. Separate Analysen der einzelnen Sprachsubtests zeigten, dass viele Kinder noch Schwierigkeiten mit der Pluralbildung hatten, einen geringeren aktiven Wortschatz nutzten als einsprachig deutsche Kinder und v. a. im grammatikalischen Bereich (z. B. Satzstellung) noch Unsicherheiten zeigten. Die Leistung der Kinder im phonologischen Gedächtnis dagegen war zum letzten Messzeitpunkt annähernd bei allen Kindern vergleichbar mit der von einsprachig deutschen Kindern.

Wie kann die Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder vorhergesagt werden?

Die kindliche Entwicklung ist abhängig von einer Vielzahl an Bedingungen und Faktoren. Theorien zur Sprachentwicklung und bisherige Erkenntnisse³ machen deutlich, dass sowohl die familiäre als auch außerfamiliäre Lernumwelt (u. a. Kindertageseinrichtungen oder Tagespflege) einen bedeutenden Einfluss auf die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder haben. Darüber hinaus bringt jedes Kind individuelle Fähigkeiten und Ressourcen mit, die bedeutend für das Lernen von Sprache sind.

Im Fokus der Untersuchung stand die Sprachentwicklung von mehrsprachigen Kindern im Deutschen. Zusätzlich zur Sprachentwicklung wurde mittels Fragebögen und Beobachtungen untersucht, welche Bedingungen und Bezugspersonen einen Einfluss auf die sprachliche Entwicklung im Deutschen haben. Dabei wurde folgenden Fragen nachgegangen:

- Welche Rolle spielen kindliche Merkmale?
- Welchen Erklärungsanteil hat die Familie?
- Was kann der Kindergarten leisten?
- Welche Rolle spielen Gleichaltrige?

Passiver Wortschatz und Sprachproduktion in Zusammenhang mit familiären und außerfamiliären Bedingungen

Der passive Wortschatz ist wichtig in Bezug auf das allgemeine Sprachverständnis von Kindern und auf spätere Schulleistungen im Lesen. Die Sprachproduktion von Kindern, hier das Enkodieren semantischer Relationen, beschreibt die Fähigkeit, die Bedeutung sprachlicher Einheiten (Wörter) zu kennen und zu komplexen Äußerungen zu kombinieren bzw. Sätze zu bilden (in unserem Fall das Beschreiben von Bildern, z. B. „der Elefant springt durch einen Reifen“). Sowohl der passive Wortschatz als auch die Satzproduktion stehen in Zusammenhang mit kindlichen, familiären und außerfamiliären Bedingungen.

Betrachtet man die individuellen Fähigkeiten und Ressourcen der Kinder, so fanden sich signifikante Zusammenhänge zwischen den sprachlichen Leistungen und dem Alter der Kinder sowie dem phonologischen Arbeitsgedächtnis. Ältere Kinder verfügten wie erwartet über höhere sprachliche Leistungen, ebenso wie Kinder, die bessere Leistungen im phonologischen Arbeitsgedächtnis aufwiesen. Mit zunehmendem Alter zeigten zudem Mädchen höhere Leistungen in der Satzproduktion.

Darüber hinaus standen der passive Wortschatz und die Satzbildung in Zusammenhang mit vielen Merkmalen der Familie. Kinder, bei denen mindestens ein Elternteil über eine abgeschlossene Berufsausbildung oder mindestens ein Elternteil über einen Hochschulabschluss verfügte, zeigten deutlich bessere Leistungen. Höhere Sprachleistungen fanden sich auch bei denjenigen Kindern, bei denen mehr Kinderbü-

³ NUBBEK-Studie. Informationen unter: <https://www.nubbek.de/>; BIKS-Studie. Informationen unter: <https://www.uni-bamberg.de/biks/>

cher zuhause vorhanden waren. Förderlich für die Sprachentwicklung war es zudem, wenn die Kinder im familiären Umfeld neben der Familiensprache auch mit Deutsch in Berührung kamen. Dieser Kontakt zum Deutschen musste nicht zwingend über die Eltern erfolgen, sondern konnte auch über Großeltern, Freunde oder Bekannte der Familie stattfinden. Kinder aus Familien, bei denen sich die Kinder und Familien gut akkulturiert und integriert fühlten, zeigten ebenfalls einen größeren passiven Wortschatz.

Die Kindertageseinrichtung und die außerfamiliäre Betreuung haben ebenfalls einen bedeutenden Einfluss auf die sprachliche Entwicklung der Kinder. So zeigte sich ein deutlicher Vorteil der Kinder, die bereits vor Eintritt in den Kindergarten eine Krippe oder Tagespflegeeinrichtung besucht hat-

ten. Dieser Zusammenhang zwischen früher außerfamiliärer Betreuungserfahrung und besseren Sprachleistungen im Deutschen nahm über die Zeit leicht ab während die Bedeutung der aktuellen Betreuungszeit (Stunden pro Woche) zunahm. Im Laufe der Kindergartenzeit stieg die Höhe des Zusammenhangs zwischen der Anzahl an individuellen Bildungsaktivitäten und den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder.

Die Zusammensetzung der Kindergarten-Gruppe sowie die Gleichaltrigen spielen eine bedeutende Rolle bei der Entwicklung der Sprachfähigkeiten im Deutschen. Im Rahmen der Studie zeigte sich, dass es Kindergartengruppen gab, in denen bis zu 17 verschiedene Sprachen gesprochen wurden. Kinder aus Kindergartengruppen, bei denen mehr Kinder Deutsch als Erstsprache verwendeten, zeigten deutlich höhere



Leistungen. Der Kontakt zum Deutschen sowie der sprachliche Input im Deutschen waren in diesen Fällen quantitativ und qualitativ deutlich höher. Des Weiteren bestätigten die Ergebnisse, dass Gleichaltrige einen wichtigen Beitrag zur sprachlichen

Entwicklung leisten. Kinder sprechen und spielen während der Kindergartenzeit viel gemeinsam. So hatten insbesondere Kinder, bei denen der beste Freund in der Einrichtung Deutsch als Erstsprache verwendete, ein besseres Sprachverständnis.

6. Implikationen für die Kita-Praxis

Kindergruppen und Peer-Interaktion stärker in den Blick nehmen

Die Bedeutung der Gruppenkomposition für die Qualität der frühkindlichen Bildung und der Entwicklung der Kinder in unterschiedlichen Bereichen ist wissenschaftlich gut erforscht. Die pädagogische Anreizqualität ist in Gruppen niedriger, in denen viele Kinder mit Migrationshintergrund sind.⁴ Auf der anderen Seite finden sich immer wieder Segregationstendenzen, bei denen insbesondere mehrsprachig aufwachsende Kinder Einrichtungen mit ebenfalls mehrsprachigen Kindern besuchen. Somit ergeben sich mangelnde Gelegenheiten für qualitativ hochwertigen sprachlichen Input. Die Zusammensetzung der Kindergartengruppen ist meist ein Abbild des sozialen Umfelds und die konkreten Handlungsmöglichkeiten von Seiten der Kindertageseinrichtungen in Bezug auf die Kindergruppenkompositionen sind demnach stark eingeschränkt.

Innerhalb der Kindergartengruppe lassen sich einige Möglichkeiten finden, um die sprachförderlichen Bedingungen der Peer-Interaktion zu nutzen. Während sich ein Kind den besten Spielkameraden bzw. die beste Spielkameradin sicherlich selbst aussucht,

können im Rahmen der pädagogischen Arbeit die Kinder so zusammengebracht werden, dass ein Austausch zwischen sprachlich schwachen und sprachlich starken Kindern erfolgt. Dies bietet sich zum einen in der Arbeit mit Funktionsecken oder -räumen an. So könnte bei der Auswahl der teilnehmenden Kinder am jeweiligen Angebot gezielt die Zusammensetzung der Kindergruppe besser in den Blick genommen werden. Auch im Freispiel könnte darauf geachtet werden, dass z. B. im Rollenspielbereich/in der Puppenecke sprachlich schwache und sprachlich starke Kinder miteinander spielen. So lassen sich Lerngelegenheiten schaffen, in denen sprachlich schwächere Kinder von den Kompetenzen, insbesondere dem elaborierten Wortschatz, der anderen Kinder profitieren.

Anzahl der individuellen Bildungsaktivitäten und Lernmöglichkeiten ist entscheidend

Der Kita-Alltag ist strukturiert von Gruppen- und Individualangeboten. Kinder lernen sowohl in Großgruppenangeboten wie dem Morgenkreis als auch in Kleingruppensituationen. Im Rahmen des Freispiels gibt es darüber hinaus auch die Möglich-

⁴ Siehe Ergebnisse der NUBBEK-Studie: www.nubbek.de

keit, sich einzelnen Kindern zu widmen. Obwohl die pädagogischen Fachkräfte in den Einrichtungen ein breites Angebot an Lernmöglichkeiten in unterschiedlichen Gruppenformaten und Kompetenzbereichen bieten, sind die Erfahrungen jedes einzelnen Kindes in der Kindergartengruppe sehr unterschiedlich. Dies kann mehrere Gründe haben. Auf der einen Seite gibt es Kinder, die eine Vielzahl an Interessen haben, Vorschläge für Aktivitäten machen und Lernsituationen einfordern. Auf der anderen Seite gibt es Kinder, die Aktivitäten nur selten einfordern und zögerlich auf Angebote reagieren. Im Kita-Alltag haben die Kinder die Wahlmöglichkeit, an Angeboten teilzunehmen oder auch nicht. Unsere Ergebnisse machen allerdings deutlich, dass Kinder, die sehr wenig an diesen Angeboten teilnehmen und insgesamt weniger Zeit mit pädagogischen Lernerfahrungen im Vor-

schulalter verbringen, signifikant schlechtere Leistungen im passiven Wortschatz und in der Produktion von Sätzen zeigen. Das heißt, dass eine individualisierte Zeit für das Kind mit individuellen Förderaktivitäten wichtig für die Sprachentwicklung ist. Die Reflexion des Kita-Alltags kann helfen herauszufinden, welche Kinder deutlich weniger vom pädagogisch-didaktischen Angebot Gebrauch machen und mehr in den Fokus genommen werden sollten. Zu den bedeutsamen pädagogisch-didaktischen Aktivitäten, die sich signifikant auf die sprachlichen Fähigkeiten der mehrsprachigen Kinder auswirken, zählen:

- Geschichten erzählen
- Bilderbücher vorlesen bzw. gemeinsam anschauen (Dialogisches Lesen)
- Rollenspiele
- Sprachspiele wie Reime, Raten und Fingerspiele



- Musik machen / singen
- Über Konflikte und Probleme sprechen
- Buchstaben- und Zahlenspiele
- Puzzeln
- Sich um Tiere oder Pflanzen kümmern

Frühe außerfamiliäre Betreuungserfahrung macht den Unterschied

Kinder, die bereits vor dem Eintritt in den Kindergarten außerfamiliär in einer Krippe

oder Kindertagespflege betreut wurden, zeigen deutlich bessere Leistungen im passiven Wortschatz wie auch in der Satz- bildung. Dieser Befund ist insofern nicht verwunderlich, da diese Kinder sehr früh mit Deutsch in Kontakt kommen und der sprachliche Input (qualitativ wie quantitativ) eine große Rolle bei der Entwicklung von rezeptiven sowie produktiven Sprachfähigkeiten spielt.

7. Implikationen für die Umsetzung von KIKUS

Im Rahmen der formativen Evaluation zur Umsetzung von KIKUS wurde deutlich, dass sich die KIKUS-Kursleitungen gut für ihre Aufgabe vorbereitet fühlten. Die Befragung der Kursleitungen und die Videoanalysen zeigten außerdem, dass alle Kinder mit voller Aufmerksamkeit und konzentriert am KIKUS-Kurs teilnahmen. Es wurde aber auch deutlich, dass es Optimierungspotentiale in Bezug auf die Umsetzung des KIKUS-Konzepts auf einigen Ebenen gibt.

Fachlicher Austausch und Verankerung der KIKUS-Inhalte

Es zeigte sich, dass die Verankerung der KIKUS-Kursinhalte in den Kita-Alltag in den jeweiligen Kindergartengruppen nur teilweise möglich war. Im KIKUS-Konzept wird die Einrichtung jedoch als ein relevanter Baustein gesehen, um das Gelernte in den Einrichtungsalltag zu integrieren. Die Angaben der KIKUS-Kursleitungen sprechen dafür, dass der Transfer der Sprachförderinhalte relativ wenig geschah. So besteht die Gefahr, dass es zu einer Auslagerung der Sprachförderung auf die KIKUS-

Sprachförderkräfte kommt. Ergebnisse aus anderen Studien⁵ machen deutlich, dass der regelmäßige Austausch im Team die Umsetzung von Sprachfördermaßnahmen unterstützen kann. Es geht darum, sich über aktuelle Inhalte sowie Sprachförderbemühungen für einzelne Kinder oder Kindergruppen stetig zu informieren und neu aufkommende Fragen zu klären. Zum fachlichen Austausch im Team wünschten sich die KIKUS-Kursleitungen auch einen fachlichen Austausch mit anderen Kursleitungen, um bei Fragen auf Erfahrungen und Wissen anderer Kursleitungen zurückgreifen zu können.

Einbeziehung der Eltern und der Erstsprache

Ein weiterer wichtiger Baustein des KIKUS-Konzepts ist das Elternhaus sowie wichtige Bezugspersonen der Kinder, über die ein Teil der Förderung in der Erstsprache bzw. die Wertschätzung der Erstsprache erfolgen soll. Die Einbeziehung der Eltern wird mit Hilfe von Hausaufgabenblättern zu den einzelnen Kursinhalten/Themen

⁵ Maus-Studie. Informationen unter: http://www.znl-ulm.de/Praktische_Implikationen_aus_dem_Projekt_MAUUS.pdf

angestrebt. Obwohl in allen KIKUS-Kursen die Hausaufgaben regelmäßig ausgeteilt wurden, hatte im Durchschnitt ein Drittel der Kinder die Hausaufgaben nicht mit den Eltern durchgeführt. Im Rahmen der Studie wurde nicht eruiert, was Eltern und Kinder genau mit den Hausaufgaben machten und ob eine gemeinsam Aufarbeitung der Kursinhalte in der Familie und somit die Beschäftigung mit der Erstsprache stattfand. Offen bleibt die Frage, ob das Machen der Hausaufgaben bzw. das Aufschreiben der Wörter in der Erstsprache ausreichend ist, um die Erstsprache der Kinder zu fördern und die Wertschätzung der Erstsprache zu vermitteln. Andere Studien weisen darauf hin⁶, dass ein Sprachfördereffekt über die Einbeziehung der Eltern erreicht werden kann. Dies geschieht durch intensive Beratungen und Weiterbildungen der Eltern, um sie in Bezug auf ihre Förderrolle bei der Sprachbildung ihrer Kinder zu unterstützen.

Förderzeit ist entscheidend

Zentrale Voraussetzung dafür, dass Sprachförderung in der Kleingruppe gelingen kann, ist dass sie zahlreich und regelmäßig stattfindet. Die formative Evaluation hat gezeigt, dass Kinder über ein Kindergartenjahr hinweg im Mittel 23 Einheiten mit ca. 17 Förderstunden erhielten, während das KIKUS-Konzept 28 Förderstunden vorsieht. Die 17 Förderstunden entsprechen hochgerechnet auf die Zeit, die ein Kind in der Kindertageseinrichtung verbringt, lediglich 1 % der Kindergartenzeit. Die Ergebnisse der summativen Evaluation zeigen nochmals ganz deutlich, dass sich Kinder in KIKUS-Gruppen mit einer hohen Förderdosis deutlich besser im passiven Wortschatz entwickelten als Kinder mit wenigen Förderstunden. Nur wenn sich die Fachkraft und das Kind regelmäßig sehen und in Interaktion treten können, gibt es eine gute Grundlage für eine gelingende Sprachförderung.



⁶ Studie zum Heidelberger Elterntraining. Informationen unter: http://www.fruehinterventionszentrum.de/friz_wir_ueber_uns/forschung/wissenschaftliche_forschungsprojekte/heidelberger_sprachentwicklungsstudie/?page=1; Studie zum Heidelberger Interaktionstraining für pädagogische Fachkräfte mit ELMAR-Elternschulung. Informationen unter: http://www.znl-ulm.de/Praktische_Implikationen_aus_dem_Projekt_M AUS.pdf

Weitere Informationen

Die Studie „FoSmeK – Begleitforschung zu einem Sprachförderkonzept für mehrsprachige Kinder“ unter der Leitung von Dr. Katarina Groth und Dr. Franziska Egert ist ein Projekt des ZNL TransferZentrums für Neurowissenschaften und Lernen der Universität Ulm und erfolgte in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Steffi Sachse von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Die Ergebnisse unserer Studie FoSmeK wer-

den derzeit zu Publikationen zusammengefasst und auf Fachkongressen vorgestellt. Beiträge und Veröffentlichungen sowie nähere Informationen zu dieser Studie finden Sie auf unserer Projekthomepage auf der Website des ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen, Universität Ulm: <http://znl-ulm.de/Themen/Sprache/sprache.html>

Für Fragen und Auskünfte stehen wir Ihnen unter folgenden Adressen zur Verfügung:



ZNL TransferZentrum für Neurowissenschaften und Lernen - Universität Ulm
Dr. Katarina Groth & Dr. Franziska Egert
Parkstraße 11
89073 Ulm
Telefon +49 731 500 - 62000
info@znl-ulm.de
www.znl-ulm.de

Das ZNL setzt sich mit einem interdisziplinären Team dafür ein, Forschung für die und mit der Praxis zu machen – das bedeutet, die Forschungsergebnisse fließen in die pädagogische Arbeit der Einrichtungen ein, in denen die Daten erhoben wurden – und kommen dort unmittelbar dem einzelnen Kind zugute.



Pädagogische Hochschule Heidelberg
Institut für Psychologie
Prof. Dr. Steffi Sachse
Professur für Entwicklungspsychologie/
Schwerpunkt Sprachentwicklung
Keplerstraße 87
69120 Heidelberg
Telefon +49 6221 477-184
sachse@ph-heidelberg.de
www.ph-heidelberg.de/sachse-steffi

Kernaufgabe der PH Heidelberg sind die Ausbildung von professionellen Fach- und Führungskräften für pädagogische Berufe sowie die Forschung zu bildungswissenschaftlichen Themen.

Die Professur für Entwicklungspsychologie mit dem Schwerpunkt Sprachentwicklung beschäftigt sich in der Forschung sowie in der Ausbildung von SprachbehindertenpädagogInnen und ElementarpädagogInnen u. a. mit den Themen Sprachförderung in Kindertagesstätten, Mehrsprachigkeit, Erfassung sprachlicher Leistungen sowie sprachliche Auffälligkeiten.

Die Studie wurde gefördert von der Siemens Stiftung

SIEMENS | Stiftung

