

Titz/Weber/Wagner/Ropeter
Geyer/Hasselhorn (Hrsg.)

Sprach- und Schriftsprachförderung wirksam gestalten: Innovative Konzepte und Forschungsimpulse

Kohlhammer

Die Herausgeberinnen und der Herausgeber

Die Psychologin **Dr. habil. Cora Titz** ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation tätig. 2005 promovierte sie in Göttingen und habilitierte 2011 an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Ihr derzeitiger Arbeitsschwerpunkt ist die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Konzepten des Sprach- und Schriftspracherwerbs.

Dr. Sabrina Geyer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Goethe-Universität Frankfurt sowie am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Die Schwerpunkte ihrer wissenschaftlichen Arbeit sind der kindliche Erst- und Zweitspracherwerb, die Sprachdiagnostik und Sprachförderung für ein- und mehrsprachige Kinder in Kita und Grundschule sowie die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte.

Dr. Anna Ropeter ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation tätig. Von 2007 bis 2011 promovierte sie an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg im Bereich der Säuglings- und Kleinkindforschung. Sie ist außerdem als Psychologin im Sozialpädiatrischen Zentrum Frankfurt Mitte tätig.

Hanna Wagner studierte Psychologie, Politikwissenschaften und Pädagogik in Göttingen. Seit 2008 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation in Frankfurt am Main. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind die Diagnostik und Förderung des kindlichen Sprach- und Schriftspracherwerbs sowie die Beratung von Bildungseinrichtungen. Zusätzlich ist sie in der systemischen Familienberatung und -therapie tätig.

Susanne Weber studierte Psychologie in Göttingen. Seit 2009 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Diagnostik und Förderung des kindlichen Sprach- und Schriftspracherwerbs.

Der Psychologe **Prof. Dr. Marcus Hasselhorn** ist als Bildungsforscher und Leiter der Abteilung für Bildung und Entwicklung am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation in Frankfurt am Main tätig. Seine Arbeitsschwerpunkte sind die Ontogenese individueller Voraussetzungen erfolgreichen Lernens, Lern- und Leistungsstörungen, pädagogisch-psychologische Diagnostik sowie die Veränderbarkeit und Beeinflussbarkeit individueller Lernvoraussetzungen (z. B. Schulbereitschaft).

Titz/Weber/Wagner/Ropeter/
Geyer/Hasselhorn (Hrsg.)

**Sprach- und
Schriftsprachförderung
wirksam gestalten:
Innovative Konzepte und
Forschungsimpulse**

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Es konnten nicht alle Rechtsinhaber von Abbildungen ermittelt werden. Sollte dem Verlag gegenüber der Nachweis der Rechtsinhaberschaft geführt werden, wird das branchenübliche Honorar nachträglich gezahlt.

Dieses Werk enthält Hinweise/Links zu externen Websites Dritter, auf deren Inhalt der Verlag keinen Einfluss hat und die der Haftung der jeweiligen Seitenanbieter oder -betreiber unterliegen. Zum Zeitpunkt der Verlinkung wurden die externen Websites auf mögliche Rechtsverstöße überprüft und dabei keine Rechtsverletzung festgestellt. Ohne konkrete Hinweise auf eine solche Rechtsverletzung ist eine permanente inhaltliche Kontrolle der verlinkten Seiten nicht zumutbar. Sollten jedoch Rechtsverletzungen bekannt werden, werden die betroffenen externen Links soweit möglich unverzüglich entfernt.

1. Auflage 2020

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-036334-2

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-036335-9

epub: ISBN 978-3-17-036336-6

mobi: ISBN 978-3-17-036337-3

Vorwort der Herausgeber

Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS) ist eine gemeinsame Initiative von Bund und Ländern. Ihr liegt eine Vereinbarung zwischen dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Jugend- und Familienministerkonferenz der Länder (JFMK) zugrunde. 2013 startete BiSS als eine bildungsetappenübergreifende Initiative zur Verbesserung der Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Seitdem entwickelten bundesweit über hundert Verbände aus je drei bis zehn Kindertageseinrichtungen und/oder Schulen entlang thematischer Module ihre Konzepte der Sprachbildung sowie der Sprach- und Leseförderung weiter. Ein für die wissenschaftliche Ausgestaltung und Gesamtkoordination von BiSS verantwortliches Trägerkonsortium unterstützt die Durchführung der Initiative. Verantwortlich für dieses wissenschaftliche Trägerkonsortium sind Michael Becker-Mrotzek und Hans-Joachim Roth (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache der Universität zu Köln), Marcus Hasselhorn (DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation) und Petra Stanat (Humboldt-Universität zu Berlin in Kooperation mit dem Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, IQB).

Der vorliegende Band ist der vierte der sechsbändigen Herausgeberreihe »Bildung durch Sprache und Schrift«. In diesem Band werden die BiSS-Entwicklungsprojekte fokussiert. Die Entwicklungsprojekte haben das Ziel, innovative und theoretisch fundierte Konzepte und Maßnahmen in der Sprachbildung, Sprachförderung und Schriftsprachförderung zu erproben, zu präzisieren und zu optimieren. Die Entwicklungsprojekte schließen Forschungslücken zu Förderideen, die zwar aus theoretischer Sicht vielversprechend erscheinen, die aber bislang noch nicht praktisch umgesetzt wurden oder zu denen es keine oder nur wenig empirische Evidenzen gibt. In den einzelnen Kapiteln des Bandes findet die Leserin oder der Leser neben der inhaltlichen Begründung der Projekte aus dem Elementar-, Primar- und Sekundarbereich auch den jeweiligen theoretischen Hintergrund sowie empirische Befunde zu ausgewählten Fragestellungen. Außerdem bietet jedes Kapitel erste Ansätze zur Diskussion darüber, wie die Ergebnisse für die Praxis nutzbar sind – eine Diskussion, von der wir uns wünschen, dass sie weitergeführt und vertieft wird.

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	5
-------------------------------	---

Teil I: Die BiSS-Entwicklungsprojekte – Der Elementarbereich

Kapitel 1:

Fühlen – Denken – Sprechen: Eine Fortbildung für Kita-Fachkräfte zur Professionalisierung alltagsintegrierter sprachlicher Förderung	13
---	-----------

Merle Skowronek, Katharina Voltmer, Maria von Salisch, Katja Koch, Peter Cloos & Claudia Mähler

Einleitung	13
1 Alltagsintegrierte Sprachförderung und der Einsatz von Sprachlehrstrategien	14
2 Zusammenhänge zwischen wissenschaftlichem Denken, Emotionswissen und Sprache	15
3 Fragestellung und Ziele des Projekts	17
4 Konzeption der Fortbildung »Fühlen – Denken – Sprechen«	19
5 Evaluationsdesign	27
6 Ausblick auf verschiedene Evaluationsebenen	30
Literatur	31

Kapitel 2:

Fühlen – Denken – Sprechen: Sprachbezogene Interaktions- und Dialogmuster in frühpädagogischen Fachkraft-Kind-Settings	35
---	-----------

Anika Göbel, Oliver Hormann & Peter Cloos

Einleitung	35
1 Theoretisch-empirischer Bezugsrahmen	37
2 Methodischer Hintergrund der Videoanalysen	40
3 Typologisierung sprachbezogener Fachkraft-Kind-Interaktionen	42
4 Fazit: Die Bedeutsamkeit von Interaktionsmustern für alltagsintegrierte Sprachbildung	53
Literatur	55

Teil II: Die BiSS-Entwicklungsprojekte – Der Primarbereich

Kapitel 3:

Fachintegrierte Sprachförderung im Sachunterricht der Grundschule: Entwicklung, Erprobung und Evaluation eines Fortbildungskonzepts auf der Grundlage des Scaffolding-Ansatzes 59

Katrin Gabler, Susanne Mannel, Ilonca Hardy, Sofie Henschel, Birgit Heppt, Rosa Hettmannsperger-Lippolt, Christine Sontag & Petra Stanat

Einleitung	59
1 Sprachliche Anforderungen im Fachunterricht der Grundschule	61
2 Ansätze der Sprachförderung	62
3 Qualifizierungsmaßnahmen zur fachintegrierten Sprachförderung	66
4 Das BiSS-Entwicklungsprojekt ProSach im Überblick	67
5 Die Konzeption der fachintegrierten Sprachförderung in ProSach	69
6 Die Professionalisierungsmaßnahme in ProSach	76
7 Diskussion und Ausblick	80
Literatur	81

Kapitel 4:

Erfassung und Bedeutung des Fachwortschatzes im Sachunterricht der Grundschule 84

Birgit Heppt, Sofie Henschel, Rosa Hettmannsperger-Lippolt, Christine Sontag, Katrin Gabler, Ilonca Hardy, Petra Stanat & Susanne Mannel

Einleitung	85
1 (Bildungs-)Sprachliche Kompetenzen und Schulerfolg	86
2 Ziele und Fragestellungen des vorliegenden Beitrags	89
3 Erfassung und Bedeutung des Fachwortschatzes im Sachunterricht der Grundschule am Beispiel des Projekts ProSach	90
4 Diskussion	103
Literatur	107

Kapitel 5:

TRIO – Gemeinsame Qualifizierung des Fachpersonals in Grundschule und Kindertagesstätte zu alltagsintegrierter sprachlicher Bildung und Sprachförderung in Kleingruppen 110

Kristina Schierbaum, Diemut Kucharz, Janin Brandenburg, Jan-Henning Ehm, Marcus Hasselhorn, Sina Simone Huschka, Sabrina Geyer, Alina Lausecker, Rabea Lemmer & Petra Schulz

Einleitung	110
1 Fragestellungen und Untersuchungsziele	111

2	Arbeitsprogramm	112
3	Gemeinsame Qualifizierung der pädagogischen Fach- und Lehrkräfte	113
4	Evaluationsergebnisse	117
5	Fazit und Ausblick	127
	Literatur	128

Teil III: Die BiSS-Entwicklungsprojekte – Der Sekundarbereich

Kapitel 6:

Förderung des mündlichen bildungssprachlichen Handelns in den Sachfächern der Sekundarstufe I 135

Torsten Steinboff, Hendrik Borgmeier, Tim Brosowski & Nicole Marx

	Einleitung	135
1	Theoretische Grundlagen	136
2	Interventionsstudie	138
3	Interpretation	151
	Literatur	153

Kapitel 7:

Lese- und Schreibflüssigkeit diagnostizieren und fördern 156

*Sabine Stephany, Valerie Lemke, Markus Linnemann, Evghenia Goltsev,
Necle Bulut, Pia Claes, Hans-Joachim Roth & Michael Becker-Mrotzek*

	Einleitung	156
1	Zur Struktur der Lese- und der Schreibflüssigkeit	158
2	Zusammenhänge von Lese- und Schreibflüssigkeit mit Lese- und Schreibkompetenz	166
3	Förderung von Lese- und Schreibflüssigkeit	169
4	Zusammenfassung und Ausblick	178
	Literatur	179

Die Autorinnen und Autoren 182

Teil I: Die BiSS-Entwicklungsprojekte – Der Elementarbereich

In Teil I dieses Bandes wird in zwei Kapiteln ein umfangreiches BiSS-Entwicklungsprojekt vorgestellt, das im Elementarbereich angesiedelt ist. In den vergangenen Jahren hat sich das Credo der Sprachförderung im Kitabereich von intensiven, gezielten Sprachförderprogrammen hin zu Konzepten alltagsintegrierter sprachlicher Bildung verschoben. Hierbei sollen alle Kinder hochwertigen sprachlichen Input durch die pädagogischen Fachkräfte erhalten, der an ihre kindliche Lebenswelt anknüpft. Offenbar gelingt jedoch im Kita-Alltag gerade die Unterstützung im Bereich »sprachliche Anregung« oftmals noch nicht ausreichend, während sie für die Bereiche »Emotionen und Verhalten« in der Regel schon in einem guten bis befriedigenden Ausmaß funktioniert, wie erste Ergebnisse aus BiSS-Evaluationsprojekten zeigen (vgl. z. B. Henschel, Gentrup, Beck & Stanat, 2018).

Im BiSS-Entwicklungsprojekt »Professionalisierung alltagsintegrierter sprachlicher Bildung bei ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern: Fühlen – Denken – Sprechen« wurde eine forschungsbasierte Fortbildungsreihe für pädagogische Fachkräfte entwickelt, die eine Optimierung sprachlicher Interaktionen im Kita-Alltag zum Ziel hat. Dabei steht der adaptive Einsatz von Sprachlehrstrategien in den Bereichen »Emotionswissen« und »wissenschaftliches Denken« im Fokus.

In Kapitel 1 stellen Merle Skowronek, Katharina Voltmer, Maria von Salisch, Katja Koch, Peter Cloos und Claudia Mähler die theoretischen Hintergründe dieses BiSS-Entwicklungsprojekts, seine Fragestellung sowie die Konzeption der Fortbildungsreihe inklusive ihrer Module und dem Evaluationsdesign der Fortbildungsreihe vor, deren quantitative Ergebnisse allerdings noch ausstehen. Zunächst wurde im Projekt mithilfe von Videografien der »Ist«-Zustand tatsächlicher Interaktionsmuster zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern erfasst. Videografiert wurde in zwei typischen Kita-Situationen, für die angenommen werden kann, dass sie sich in Art und Umfang der eingesetzten Sprachlehrstrategien unterscheiden, nämlich beim Essen und beim dialogischen Lesen.

Von einer qualitativen Forschungsperspektive aus gehen Anika Göbel, Oliver Hormann und Peter Cloos in Kapitel 2 mithilfe der videografierten Interaktionssituationen im Projekt den Fragen nach, wie pädagogische Fachkräfte und Kinder

sprachbezogene Interaktionen innerhalb pädagogisch gerahmter Kontexte herstellen und durch welche sprachlichen Mittel pädagogische Fachkräfte die Entstehung alltagsintegrierter Sprachbildung bei Kindern in Kindertageseinrichtungen ermöglichen. Dabei ziehen die Autorin und die Autoren Fallbeispiele heran, um drei Interaktionstypen zu verdeutlichen, die durch die jeweiligen Handlungsorientierungen der Fachkräfte bestimmt werden (ablauforientierte, lernorientierte und bildungsorientierte Interaktion). Diese Interaktionstypen haben einen Einfluss darauf, wie Sprachlehrstrategien eingesetzt werden und welche Wirkung sie entfalten.

Henschel, S., Gentrup, S., Beck, L. & Stanat, P. (2018). Projektatlas Evaluation. Erste Ergebnisse aus den BiSS-Evaluationsprojekten. Online verfügbar unter: <https://biss-sprachbildung.de/pdf/biss-website-projektatlas-evaluation.pdf> [25.03. 2019].

Kapitel 1: Fühlen – Denken – Sprechen: Eine Fortbildung für Kita-Fachkräfte zur Professionalisierung alltagsintegrierter sprachlicher Förderung

*Merle Skowronek, Katharina Voltmer, Maria von Salisch, Katja Koch,
Peter Cloos & Claudia Mähler*

Die im Forschungsprojekt entwickelte Fortbildungsmaßnahme »Fühlen – Denken – Sprechen«, die in diesem Kapitel vorgestellt wird, dient der Professionalisierung der Fachkräfte in Kindertagesstätten zu alltagsintegrierten Sprachfördermöglichkeiten bei ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern. Sie verfolgt das Ziel, die Fachkräfte darin zu schulen, am Interesse des Kindes anzusetzen und Sprachlehrstrategien adaptiv einzusetzen, um auf diesem Wege die Interaktionsqualität spracherwerbsförderlicher zu gestalten. Vorschulkinder befinden sich in einem Prozess, in dem sie die Welt entdecken und verstehen möchten – hierzu zählen sowohl der Wunsch nach einer Erklärung von Emotionen als auch der Wunsch nach Zuwachs von Wissen. Beide Bereiche hängen empirisch mit dem Sprachstand zusammen (z. B. von Salisch, Hänel & Denham, 2015a; Wellington & Osborne, 2001). Die Fortbildungsmaßnahme basiert auf der Annahme, dass es sich daher besonders lohnt, an der natürlichen Neugierde hinsichtlich dieser zwei Domänen anzuknüpfen und durch den Einsatz von Sprachlehrstrategien die kindliche Sprache anzuregen und zu elaborieren. Um die Inhalte des Gelernten zu vertiefen, werden zwischen den Fortbildungstagen Videocoachings durchgeführt. Die Fortbildungsmaßnahme wurde formativ sowie summativ im Prä-Post-Follow-up-Design evaluiert. Die Fachkräfte wurden in der Interaktion zweier typischer Alltagssituationen videografiert, Fachkräfte und Eltern wurden befragt und die Kinder wurden hinsichtlich ihrer Entwicklung untersucht. Da die Datenauswertung noch nicht abgeschlossen ist, stehen erste Evaluationsergebnisse noch aus.

Einleitung

»Sollte man etwa auf die sehr kostspieligen Sprachförderprogramme des BMFSFJ getrost verzichten? Dies scheint nicht die angemessene Lösung des Problems zu sein. Es sollte vielmehr kritisch darüber reflektiert werden, was in einem solchen Rahmen wirklich machbar ist, und was genau man mit vorschulischer Sprachförderung bewirken will.« (Schneider, 2018, S. 70)

Die durch die internationalen Schulleistungsstudien wie PISA 2000 (Baumert et al., 2001) transportierte Erkenntnis, dass die Beherrschung der Unterrichtssprache eines

Landes eine wichtige Voraussetzung für den schulischen Erfolg von Kindern darstellt, führte in der Vergangenheit zur vermehrten Durchführung diverser Sprachfördermaßnahmen im deutschsprachigen Raum. Vor allem Kinder mit Deutsch als Zweitsprache stellen eine Risikogruppe dar – so zeigen sich laut Dubowy, Ebert, von Maurice und Weinert (2008) gravierende Defizite in Bezug auf Wortschatz und Grammatik, verglichen mit einsprachig aufwachsenden Kindern. Viele – sowohl additive als auch alltagsintegrierte – Programme führten jedoch auf Ebene der Sprachentwicklung der Kinder nicht zu den gewünschten Effekten, wobei bildungsschwache sowie Kinder mit Migrationshintergrund mehr zu profitieren scheinen (vgl. Schneider, 2018). Offen bleibt weiterhin die Frage, welche sprachförderlichen Ansätze genutzt werden können, um zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen aller Kinder in Kindertagesstätten beizutragen. Die hier beschriebene Fortbildungsmaßnahme »Fühlen – Denken – Sprechen« (kurz: FDS) zielt auf eine Professionalisierung der Fachkräfte in Kindertagesstätten im Hinblick auf alltagsintegrierte Sprachfördermöglichkeiten ab. Dabei ist ihr Fokus auf ein- und mehrsprachig aufwachsende Kinder gerichtet, sodass sie inhaltlich auch auf die Besonderheiten des Zweitspracherwerbs eingeht. Sie wurde basierend auf dem aktuellen Forschungsstand zur Sprachentwicklung und -förderung zwischen Februar 2016 und Dezember 2018 konzipiert und evaluiert.

1 Alltagsintegrierte Sprachförderung und der Einsatz von Sprachlehrstrategien

Das Ziel vieler alltagsintegrierter Sprachfördermaßnahmen ist es, Kinder in ihren alltäglichen Interaktionen in Kindertagesstätten sprachlich zu fördern. Diese spezielle Form der Sprachunterstützung tritt in der Förderpraxis der Kindertageseinrichtungen zunehmend an die Stelle sogenannter additiver Ansätze, in denen speziell ausgebildete (interne oder externe) Fachkräfte in Kleingruppen für einen begrenzten Zeitraum vor allem sprachlich schwächere Kinder fördern (Dubowy & Gold, 2014). In der Regel sind additive Maßnahmen »sprachdidaktisch« ausgerichtet, d. h. sie zielen auf die Vermittlung von sprachlichem Regelwissen, wie z. B. der korrekten Pluralbildung, ab (Jampert, Best, Guadatiello, Holler & Zehnauer, 2005). Im Rahmen alltagsintegrierter Sprachförderung haben die Fachkräfte indes die Aufgabe, begleitend zu den übrigen Aktivitäten dem Kind durch gezielte Ansprache sprachliche Modelle an die Hand zu geben sowie pragmatisch bedeutsame Kommunikationsanlässe zu schaffen, in denen die Kinder beiläufig erworbenes Sprachwissen erproben können (Dietz & Lisker, 2008). Tatsächlich aber kommen Studien (Albers, 2009; König, 2009) zu dem Ergebnis, dass nur ein geringer Teil aller Interaktionsprozesse im Elementarbereich eine hohe sprachliche Anregungsqualität erreicht, der überwiegende Teil dient lediglich der Bewältigung alltäglicher Sprachroutinen. Ein Großteil des im Kita-Alltag liegenden Förderpotenzials liegt demnach momentan noch brach.

Alltagsintegrierte Professionalisierungsmaßnahmen zur Sprachförderung haben das generelle Ziel, Fachkräfte darin zu schulen, das sprachförderliche Potenzial von Situationen zu erkennen und zu nutzen. Im Mittelpunkt dieser Fortbildungen steht meist der zielgerichtete Einsatz diverser Sprachlehrstrategien (SLS). Nach Ritterfeld (2000) soll der Einsatz der SLS den Wortschatz der Kinder erweitern und gleichzeitig grammatische und pragmatische Regeln der deutschen Sprache vermitteln. Löffler und Vogt (2015) weisen hierbei darauf hin, dass die Qualität der Sprachförderung vor allem vom adaptiven Einsatz der Strategien in Bezug auf den kindlichen Entwicklungsstand abhängt. Dannenbauer (2002) hebt hervor, dass SLS am kindlichen Können angelehnt und damit lernförderlich eingesetzt werden sollten. Gemeinsam haben die SLS, dass sie einen interdependenten Bezug zum kindlichen Sprachprodukt aufweisen, diesem entweder vorausgehen, nachfolgen oder es begleiten (Koch & Hormann, 2014). Zudem zeigen Studien, dass es wertvoll ist, dem kindlichen Fokus zu folgen und das, was im Aufmerksamkeitsfokus des Kindes liegt, sprachlich zu thematisieren (Best, Laier, Jampert, Sens & Leuckefeld, 2011).

Verschiedene Studien liefern Belege dafür, dass dem direkten sprachlichen Austausch zwischen Kindern und ihren Bezugspersonen eine höhere Bedeutung für die Wirksamkeit sprachlicher Förderung zukommt als den distalen Rahmenbedingungen, z. B. dem Fachkraft-Kind-Schlüssel oder dem Ausbildungsgrad der Fachkraft (Leseman, Rollenber & Rispens, 2001; Mashburn et al., 2008). Studien, etwa von Tabors, Snow und Dickinson (2001) oder Aukrust und Rydland (2011), können überdies langfristige Effekte einer hohen Interaktionsqualität für die Bildungskarrieren der Kinder, u. a. für die Aneignung sprachlicher und schriftsprachlicher Fähigkeiten in der Schule, nachweisen. In einer Literaturübersicht fasst Schneider (2018) zusammen, dass Kinder aus bildungsfernen Schichten sowie Kinder mit Migrationshintergrund tendenziell von Sprachfördermaßnahmen mehr profitieren als Kinder aus bildungsnahen Schichten und einsprachig deutsche Kinder. Trotz dieser Erkenntnisse sind die Wirksamkeitsstudien zu Fortbildungsmaßnahmen für Fachkräfte ernüchternd: Schneider (2018) zieht in seinem Review über den Nutzen von Sprachförderprogrammen im Kindergarten den Schluss, dass sich erste positive Veränderungen seitens der Fachkräfte nicht unmittelbar auf die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten der Kinder niederschlagen. Er betont auch den Mangel an Wirksamkeitsüberprüfungen, die über den Förderzeitraum hinausgehen, und vermisst damit eine gründliche Evaluationsarbeit.

2 Zusammenhänge zwischen wissenschaftlichem Denken, Emotionswissen und Sprache

Kinder im Vorschulalter haben große Lust, Neues zu entdecken, sie interessieren sich dafür, wie sie selbst und ihre Umwelt funktionieren (Zimmer, 2003). Gerade deswegen lohnt es sich besonders, die Interessen der Kinder gezielt auch für die Sprachförderung zu nutzen. Dies ist in zweierlei Hinsicht wertvoll: Zum einen kann

die Sprachförderung am Aufmerksamkeitsfokus der Kinder ansetzen, zum anderen zeigen Studien bereits, dass der Sprachstand und das Emotionswissen (von Salisch et al., 2015a, 2015b) sowie der Sprachstand und das wissenschaftliche Denken (Wellington & Osborne, 2001) eng miteinander verzahnt sind. Es scheint sich daher beim Vorschulalter um eine besonders günstige Zeit zu handeln, um der natürlichen Neugierde der Kinder und ihrer Sprachentwicklung nachzugehen.

Als *Emotionswissen* wird das Wissen und Verständnis von eigenen und fremden Emotionen bezeichnet. Kinder lernen innerhalb ihrer sozialen Interaktionen – sowohl mit Gleichaltrigen als auch mit erwachsenen Bezugspersonen – Emotionen in Gesicht, Stimme und Körpersprache anderer Menschen zu lesen und Gründe für ausgedrückte sowie innere Emotionen zu erkennen, und sie erlangen Wissen über Konsequenzen und Möglichkeiten der Regulation von Emotionen in Bezug auf soziale und kulturelle Normen (Denham, 1998; Pons, Harris & Doudin, 2002). Die Entwicklung dieser Fähigkeiten beginnt bereits im Säuglingsalter und schreitet besonders im Alter zwischen drei und sechs Jahren schnell voran (Klinkhammer & von Salisch, 2015; Petermann & Wiedebusch, 2016). Im Laufe der Kindheit und Adoleszenz wird das Emotionswissen fortschreitend verfeinert und auf komplexere Emotionen, wie z. B. Scham, Schuld und Neid erweitert (Pons, Harris & Rosnay, 2004). Emotionswissen wird zum größten Teil durch sprachliche Interaktion vermittelt (Lagattuta & Wellman, 2002; Tenenbaum, Alfieri, Brooks & Dunne, 2008) und steht daher auch stark im Zusammenhang mit sprachlichen Fähigkeiten (Beck, Kumschick, Eid & Klann-Delius, 2012; von Salisch et al., 2015a, 2015b; Voltmer & von Salisch, 2018). Sprache dient als ein Mittel der Repräsentation, welches es Kindern erleichtert, die eigenen emotionalen Erfahrungen zu organisieren, zu erinnern, zu reflektieren und im Nachhinein zu bewerten (Nelson & Fivush, 2004). So können vergangene Erfahrungen besser dazu herangezogen werden, sich emotionale Erlebnisse zu erklären und zukünftige emotionale Situationen einzuschätzen. Sprache verändert implizites Wissen über Emotionen auf der Handlungsebene (Emotionskripte) in explizites Wissen, das mit anderen geteilt werden kann. Außerdem verschafft das Sprechen über Befindlichkeiten (*mental state language*) Kindern Zugang zum nicht beobachtbaren emotionalen Innenleben ihrer Mitmenschen (Dunn & Brown, 1994; Harris, 1992). Es erleichtert damit die Perspektivübernahme. Eine Metaanalyse wies zudem kürzlich nach, dass ein ausgeprägtes Wissen über Emotionen darüber hinaus den akademischen und sozialen Erfolg der Kinder in der Grundschule vorhersagt (Voltmer & von Salisch, 2017).

Unter der Fähigkeit des *wissenschaftlichen Denkens* wird nach Zimmerman (2005) eine Reihe unterschiedlicher kognitiver Kompetenzen verstanden. Dazu gehören das deduktive und induktive Schlussfolgern, die Bildung von Rückschlüssen aus Analogien, die Bildung, Prüfung und Überarbeitung von Hypothesen, das Treffen von Vorhersagen, das Interpretieren von Daten und Evidenzen sowie das Koordinieren von Theorie und Beweis. Wissenschaftlich zu denken ist ein anspruchsvoller Prozess: Das Kind muss überprüfbare Fragen entwickeln können und verstehen, wie man Hypothesen testen und angemessene Schlüsse aus den Evidenzen ziehen kann (Morris, Croker, Masnick & Zimmerman, 2012).

Um Prozesse zu integrieren, die am wissenschaftlichen Denken beteiligt sind, entwickelten Klahr und Dunbar (1988) das *Scientific Discovery Dual Search-Modell*

(SDDS-Modell). Es vereint drei Komponenten des wissenschaftlichen Denkens: das Generieren von Hypothesen, das Experimentieren und die Evidenzbewertung. Während lange Zeit davon ausgegangen wurde, dass Kinder erst ab der Sekundarstufe in der Lage sind, wissenschaftlich zu denken, zeigen aktuellere Befunde wie z. B. die Übersichtsarbeit von Zimmerman (2007), dass auch Grundschul Kinder schon über erste Basiskompetenzen des wissenschaftlichen Denkens verfügen. So fanden beispielsweise Sodian, Zaitchik und Carey (1991), dass bereits Grundschul Kinder einfache Experimente beurteilen und zwischen Hypothesenprüfung und Effektproduktion unterscheiden können. Um auch im Vorschulalter (Vorläufer-)Kompetenzen des wissenschaftlichen Denkens zu erforschen, ist zu beachten, dass Sprache notwendig erscheint, um gedachte Prozesse mitzuteilen (Zlatev & Blomberg, 2015). Als förderliches Interaktionsformat im Vorschulalter hat sich das *Sustained Shared Thinking* (SST) herausgestellt. Hier handelt es sich um den gemeinsamen versprachlichten Denkprozess, der dem interaktionellen Lösen und Besprechen von Problemen, der gemeinsamen Begriffsklärung und der Ereignisbewertung dient (Siraj-Blatchford, 2009). Hildebrandt, Scheidt, Hildebrandt, Hédervári-Heller und Dreier (2016) konnten in ihrer Studie zeigen, dass der Einsatz von SST Kinder dazu anregt, sowohl mehr zu (wider)sprechen als auch mehr Hypothesen zu bilden.

Sprachentwicklung steht also sowohl mit der Entwicklung des Emotionswissens als auch mit der Entwicklung wissenschaftlichen Denkens in Wechselwirkung. Sprache ist der Schlüssel, um Emotionen und Gedanken zu repräsentieren und ggf. zu verbalisieren, und sie hilft uns auch, Denkprozesse mit anderen zu teilen. Im Alltag von Vorschulkindern spielen das Verstehen des Gegenübers (Emotionswissen) und das Verstehen der Welt (wissenschaftliches Denken) eine große Rolle. Sprachliche Interaktionen mit Bezugspersonen, insbesondere gezielte Sprachförderung, sollten somit sowohl zur Sprachentwicklung als auch zur Entwicklung von Emotionswissen und wissenschaftlichem Denken positiv beitragen. Umgekehrt sollte auch die Sprachentwicklung der Kinder davon profitieren, wenn die Förderung in den Inhaltsbereichen erfolgt, die die Kinder brennend interessieren. Die in diesem Projekt fokussierten Interaktionssituationen des Bilderbuchvorlesens und der Mahlzeiten eignen sich in besonderer Weise, alle drei Entwicklungsbereiche zu adressieren. Dadurch erweitern sich die Fragestellungen und Ziele des Projekts neben der Sprachförderung auch auf die gezielte Förderung der beiden Domänen *Denken* und *Fühlen*.

3 Fragestellung und Ziele des Projekts

Das übergeordnete Ziel des FDS-Projekts war es, die Anwendung alltagsintegrierter SLS in der Kommunikation zwischen pädagogischen Fachkräften und Kindern im Vorschulbereich forschungsbasiert zu professionalisieren. Dazu war es erforderlich, die bisherige Forschung zu SLS auf reale dialogische Gesprächssituationen – also alltägliche Situationen in Gruppen – zu erweitern.

In einem dreistufigen Vorgehen wurden zunächst Daten zur tatsächlichen Gestaltung sprachlicher Interaktionen mit Blick auf die dabei auftretenden Dialogmuster zwischen Erwachsenen und ein- bzw. mehrsprachigen Kindern in verschiedenen kommunikativen Settings (Bilderbuchbetrachtung und Mahlzeiten) erhoben. Die Daten dienten der Analyse der »Ist-Situation«. Bilderbuchbetrachtungen und Mahlzeiten wurden ausgewählt, weil sie zum einen alltägliche wiederkehrende Situationen im pädagogischen Alltag darstellen und sich im Hinblick auf die Funktionen, die Sprache in diesen Handlungskontexten für die Kommunikation erfüllt, unterscheiden (► Kap. 2 in diesem Band). Zum anderen sind sie auch Gegenstand anderer Studien (z. B. Beckerle et al., 2018), sodass sich hier Vergleichsmöglichkeiten ergeben. Hieran schlossen sich folgende Forschungsfragen an:

- Wie stellen Kinder und Fachkräfte sprachbezogene Interaktionen innerhalb pädagogisch gerahmter Kontexte her? Durch welche sprachlichen Mittel ermöglichen pädagogische Fachkräfte alltagsintegrierte Sprachbildung (► Kap. 2 in diesem Band)? Welche unterschiedlichen Sprachmuster (Länge/Reziprozität/Komplexität der Redebeiträge) und welche SLS lassen sich im Elementarbereich in den gemeinsamen Fachkraft-Kind-Aktivitäten identifizieren?
- Wie hängen diese Muster und SLS untereinander sowie mit den Strukturen der sprachfördernden Settings und dem ein- oder mehrsprachigen Hintergrund der Kinder zusammen?
- Wird in den Sprachmustern der Fachkräfte ein Bezug zu verschiedenen Themengebieten (Emotionswissen und wissenschaftliches Denken) hergestellt? Unterscheiden sich die eingesetzten SLS für die jeweiligen Themengebiete?

In einem zweiten Schritt wurde die hier beschriebene Fortbildung zur alltagsintegrierten sprachlichen Bildung (»Fühlen – Denken – Sprechen«) entwickelt und durchgeführt. Sie wurde unter Einbezug von übergreifenden und in diesem Projekt gewonnenen Erkenntnissen zur Sprachbildung und zur Förderung von Emotionswissen und wissenschaftlichem Denken gestaltet. Die gelernten Inhalte sollten die pädagogischen Fachkräfte in die Lage versetzen, in emotionsbasierter Kommunikation einerseits und durch die Förderung des wissenschaftlichen Denkens durch Sprache andererseits (also in den zwei Domänen *Fühlen* und *Denken*) wirksam sprachförderlich zu handeln.

Durch eine im dritten Schritt erfolgende formative und summative Evaluation kann diese Implementation von alltagsintegrierter sprachlicher Bildung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit überprüft werden. Durch die Erfassung der Daten zur Mehrsprachigkeit soll auch überprüft werden, ob ein- und mehrsprachig aufwachsende Kinder in ähnlicher oder unterschiedlicher Weise von der Maßnahme profitieren. Die konkreten Fragestellungen der Fortbildungsevaluation lauten:

- Lässt sich die Wirksamkeit der Fortbildung für die Initiierung sprachförderlicher Interaktionen bei Kindern mit unterschiedlichem Sprachhintergrund in Bezug auf Veränderungen in den Sprachmustern und SLS beim pädagogischen Fachpersonal nachweisen?
- Lässt sich die Wirksamkeit der Fortbildung in den Sprachfähigkeiten und der Sprachpraxis ein- und mehrsprachiger Kinder nachweisen?