

Iris Gereke/ Rolf Meinhardt/ Wilm Renneberg

Projektpräsentation

**„Sprachförderung in Kindertagesstätten und Grundschulen –
ein integrierendes Fortbildungskonzept“**

gefördert durch das



Interdisziplinäres Zentrum für Bildung
und Kommunikation in Migrationsprozessen



Oldenburger Fortbildungszentrum

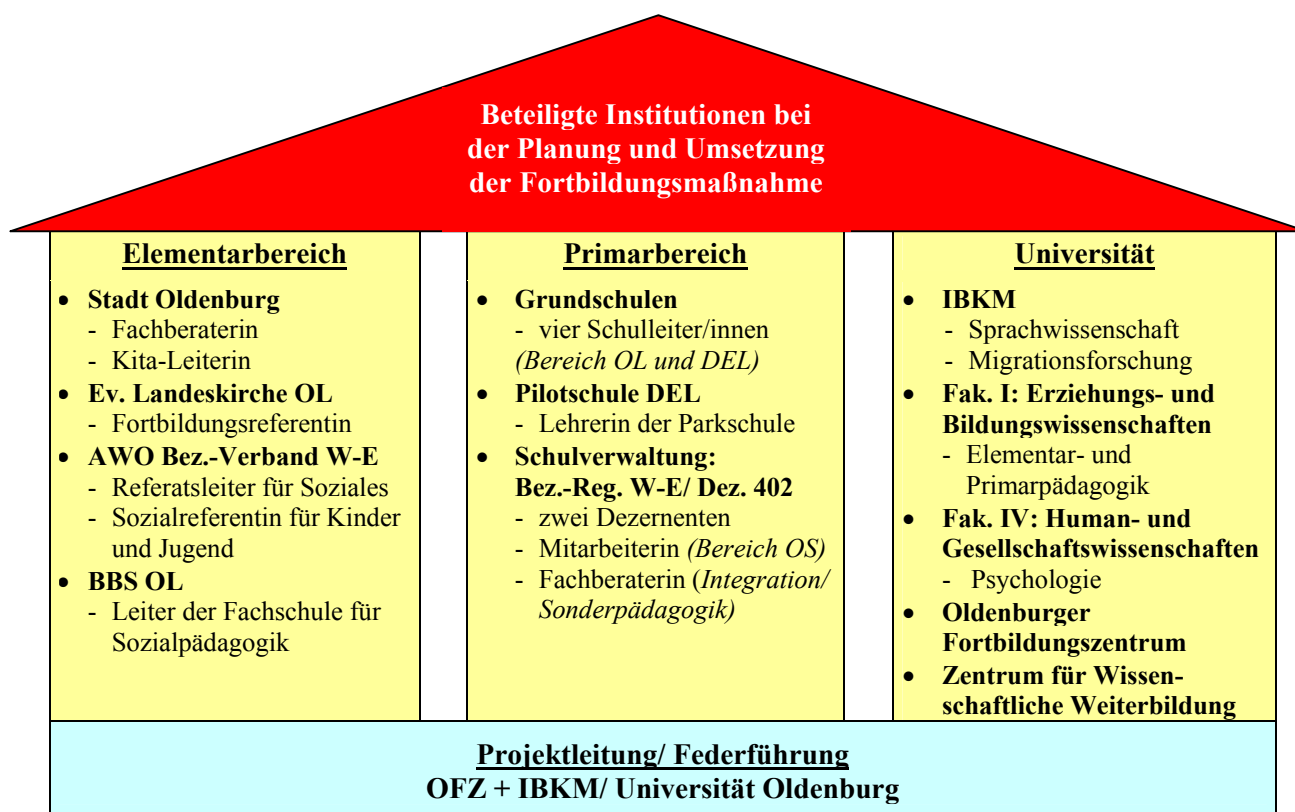
1 Genese, Intention und Struktur des Pilotprojekts

Das Projekt strebt die Umsetzung der „Fortbildungsoffensive“ zur Sprachförderung im Elementarbereich an, wie sie im „Handlungsprogramm Integration. Maßnahmen zur Förderung der Integration von Migrantinnen und Migranten“ der Niedersächsischen Landesregierung vorgesehen ist (vgl. Handlungsprogramm 2003, S. 15).

Grundidee ist die gemeinsame Fortbildung von Fach- und Lehrkräften aus Kindertagesstätten und Grundschulen. Damit soll erreicht werden, dass die Sprachförderung im Elementar- und Primarbereich schon im Rahmen der Fortbildung möglichst punktgenau aufeinander abgestimmt wird, adäquate Kooperationsformen zwischen den beiden Institutionen aufgebaut und damit stringente und kontinuierliche Sprachlernprozesse nachhaltig sichergestellt werden können.

Der Anstoß zu dem Pilotprojekt ging im Herbst 2002 von der Sozialreferentin der Stadt Oldenburg aus. Sie regte beim Institut für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM) an der Universität Oldenburg die Entwicklung eines Fortbildungskonzepts für die städtischen Kindertagesstätten zur Realisierung der niedersächsischen Sprachförderprogramms an. Aus einem ersten Treffen im Dezember 2002 mit einigen wenigen Expert/innen, zu dem das IBKM, das Oldenburger Fortbildungszentrum (OFZ) sowie das Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung (ZWW) an der Universität eingeladen hatten (s. Anmerkung 1), bildete sich nach kurzer Zeit eine Konzeptgruppe aus über 20 Personen, die aus allen relevanten Bildungseinrichtungen kamen.

Die Grafik zeigt, welche Einrichtungen im Einzelnen an der Konzipierung des Projekts mitgearbeitet haben:



Die Zusammensetzung der Konzeptgruppe spiegelt die große Bereitschaft verschiedener Einrichtungen aus der Region wider, institutionelle Abgrenzungen und Partikularinteressen zu überwinden und miteinander zu kooperieren. Zudem zeigte sich sehr früh – auch dies keineswegs selbstverständlich –, dass über Inhalte und Struktur der Fortbildungen bei den Beteiligten ein breiter Konsens bestand. So gehörte es von Anfang an zum Selbstverständnis der Projektgruppe, nicht nur das Curriculum der Fortbildung zu entwickeln und seine Umsetzung kritisch zu begleiten, sondern auch Informations- und Kommunikationsmöglichkeiten zwischen den Teilnehmenden für die Zeit nach den Kursen sicherzustellen.

1.2 Grundsätze des Pilotkonzepts

Die Konzeptgruppe verständigte sich zunächst auf Grundsätze, die im gesamten Curriculum der Fortbildung ihre Entsprechung finden sollten:

- angemessene Berücksichtigung des hohen Stellenwerts der Sprachförderung für die Herstellung gleicher Bildungschancen (nicht nur für Kinder mit Migrationshintergrund)
- interkulturelle Orientierung
- stärkere Einbeziehung der Eltern bei der Sprachförderung

- Reflexion der Alltagspraxis und kontinuierliche Rückbeziehung auf die Praxis
- enge Verzahnung von Praxis und Wissenschaft.

Mit den Grundsätzen trägt das Projekt den Ergebnissen der PISA-Studie sowie der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) Rechnung. Diese Studien haben übereinstimmend ergeben, dass neben der Schichtzugehörigkeit bei der weitaus größten Zahl der Migrationskinder die sprachliche Sozialisation als zusätzlicher Problemfaktor hinzukommt. Ganz offensichtlich berücksichtigt das deutsche Bildungssystem diese sprachlichen Ausgangslagen noch völlig unzureichend. Wegen der starken Abhängigkeit des Schulerfolgs von Sozialschicht und Sprachvermögen sind daher Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund von der Ungleichheit der Bildungsstrukturen besonders stark betroffen (vgl. Gogolin 2003, S. 17 ff.).

1.3 Ziele

In einem nächsten gemeinsamen Arbeitsschritt wurden dem Fortbildungskonzept folgende Ziele zugrunde gelegt:

<u>Leitziel</u>	
Entwicklung eines grundlegenden, stringenten und nachhaltigen Sprachförderprogramms durch die Intensivierung der Zusammenarbeit von Fach- und Lehrkräften aus dem Elementar- und Primarbereich	
<u>Didaktisch-methodische Ziele</u>	<u>Strukturelle Ziele</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der Alltagspraxis • handlungsorientierte Vermittlung von sprachwissenschaftlichen und -didaktischen Grundkenntnissen • Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen • Qualifizierung zur Durchführung von Sprachfördermaßnahmen in den Einrichtungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementierung der Sprachförderung als ein zentraler gemeinsamer Arbeitsbereich • Entwicklung von Modellen zur engen Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen • Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen und mit den Eltern zur systematischen Förderung des Erst- und Zweitspracherwerbs von Kindern • Einbeziehung der zusätzlichen Fachkräfte für Sprachförderung und der muttersprachlichen Lehrkräfte in die Entwicklung eines Gesamtkonzepts zur Sprachförderung

Großer Wert wurde auf die Intensivierung der Zusammenarbeit mit den Eltern und den muttersprachlichen Lehrkräften gelegt. Sie ist deshalb so wichtig, da wissenschaftliche Untersuchungen die enge Korrelation zwischen dem Entwicklungsstand der Erstsprache und den Fortschritten beim Zweitspracherwerb und der weiteren Entwicklung und des Schulerfolgs von Zweisprachigen eindeutig belegt haben. Die parallele Förderung von Erst-

und Zweitsprache führt zur Verbesserung der Lernfähigkeit der Kinder mit Migrationshintergrund. Je besser die Sprach- und Sprechförderung im Elementarbereich gelingt, desto besser sind die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Mitarbeit in der Schule, und desto weniger ist Sprachförderung im Schulbereich notwendig. Dabei ist die Förderung der Sprachentwicklung im engen Kontext der Förderung der emotionalen, kognitiven und sozialen Entwicklung nachgewiesen. Sie beginnt im Elternhaus und ist deshalb unmittelbar mit Elternbildung verbunden (vgl. Stölting 2004).

Die herausragende Bedeutung der Mutter- bzw. Erstsprache für den erfolgreichen Zweitspracherwerb wird nicht nur durch die Ergebnisse der Forschung, sondern auch von Modellprojekten – wie etwa dem der „Stadtteilmütter“ in Nordrhein-Westfalen – nachdrücklich bestätigt. Die parallele Förderung der Erst- und Zweitsprache und ihre Verknüpfung mit der Elternarbeit und -bildung werden dort mittlerweile als unverzichtbare Grundlage eines Gesamtkonzepts zur Sprachförderung angesehen.

Nordeuropäische Länder wie Schweden, Norwegen und Finnland könnten als Vorbild für den Aufbau einer mehrsprachig ausgerichteten Schulstruktur dienen (vgl. Ratzki 2003, S. 23 ff.).

In diesem Kontext ist die Reduzierung oder gar Abschaffung des muttersprachlichen Unterrichts – bei aller notwendigen Kritik (z. B. darüber, dass er nur selten abgestimmt ist mit den Inhalten des übrigen Unterrichts) – kontraproduktiv bei der Erreichung der angestrebten Ziele der Sprachförderung.

Im Übrigen ist Gazi Caglar ausdrücklich zuzustimmen, wenn er sagt: „Wer die Sprache der Vertriebenen, Flüchtlinge, Migrantinnen und Migranten absterben lässt, der verletzt ihre Würde“ (Caglar 2004).

1.4 Zielgruppen

Entsprechend der strukturellen Ziele des Konzepts ergaben sich nachstehende Zielgruppen, die mit den Fortbildungen angesprochen werden sollten:

- Erzieherinnen und Erzieher aus Kindertagesstätten
- Lehrkräfte auch Grundschulen
- zusätzliche Fachkräfte zur Sprachförderung in Kindertagesstätten
- Lehrkräfte für den muttersprachlichen Unterricht.

2 Rahmendaten der Fortbildungsmaßnahme

Ursprünglich bestand von Seiten der Hochschulvertreter/innen in der Konzeptgruppe die Vorstellung und der Wunsch, eine Langzeitfortbildung für Erzieher/innen und Lehrer/innen zur Sprachförderung zu entwickeln. Die Akteure aus dem Elementar- und Primarbereich verwiesen jedoch auf den hohen Handlungsbedarf der Kindertagesstätten und Grundschulen, der aus dem relativ kurzen Zeitraum zur inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitung der vorschulischen Sprachförderung bis zu ihrem Beginn (02.02.2004) resultiere und der solche Pläne nicht zuließe. Vor diesem Hintergrund gestalteten sich Terminierung und Struktur der Fortbildungsmaßnahme wie folgt:

- Fortbildungszeitraum von September bis Dezember 2003
- Umfang eines Kurses von 32 Unterrichtsstunden
- Blockveranstaltungen in 2 x 2 Fortbildungstagen
- gemeinsame Fortbildung von Grundschulen mit den jeweiligen Kindertagesstätten des Einzugsgebiets
- vorrangige Berücksichtigung „sozialer Brennpunktlagen“
- fünf Durchläufe (entsprechend der finanziellen Rahmenvorgaben)
 - vier Gruppen aus der Stadt Oldenburg
 - eine Gruppe aus der Stadt Delmenhorst.

3 Fortbildungscurriculum

Nach der Verständigung über die inhaltliche Grundstruktur der Fortbildung mit fünf Schwerpunktthemen ordneten sich die Beteiligten der Konzeptgruppe zu einem Modul des Curriculums zu. In gesonderten Treffen entwickelten die Gruppen die Inhalte sowie didaktisch-methodischen Vorgehensweisen für ihr jeweiliges Modul und stellten die Arbeitsergebnisse in regelmäßigen Abständen im Plenum allen Beteiligten zur Feinabstimmung des Gesamtcurriculums vor.

Aus den Modulgruppen rekrutierten sich größtenteils auch die Referentinnen und Referenten für die Fortbildung.

Curriculum

Zeit	U.-Std.	Modul	Themen
Block I			
1. Tag	01. – 04.	Kontexte der Sprachförderung	Austausch und Reflexion der Alltagspraxis mit Mitteln des Szenischen Spiels
	05. – 08.		Ursachen des Sprachförderbedarfs und Formen der interkulturellen Arbeit
2. Tag	09. – 12.	Sprachentwicklung	Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs
	13. – 16.	Beobachten	Sprachstandsfeststellungsverfahren Sprachbeobachtungen anhand von Praxisbeispielen
Block II			
3. Tag	17. – 20.	Sprachentwicklung	Anforderungen beim Erlernen von Deutsch als Zweitsprache
	21. – 24.	Methodik	a) Theaterpädagogische Mittel der Sprachförderung b) Einsatz von (Bewegungs-)Liedern und Reimen c) Screeningmaterialien und Förderprogramme zur auditiven Wahrnehmung und Lautbewusstheit d) Sprachanreize in der Interaktion mit Kindern
4. Tag	25. – 28.	Beobachten und Fördern	Beobachtungsbogen, individueller Förderplan und Praxisbeispiele für die Sprachförderung
	29. – 31.	Kooperation	Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen in der Sprachförderung
	32.	Feedbackrunde	Veranstaltungsauswertung

Das Curriculum kann zeitlich wie inhaltlich in zwei Blöcke unterteilt werden. So liegt am ersten und zweiten Fortbildungstag (Block I) der Fokus auf *Grundlagen der Sprachförderung*. Hinsichtlich der Module des dritten und vierten Tages (Block II) stehen mit der Vermittlung von Möglichkeiten der Sprachförderung und Kooperation demgegenüber vor allem Fragen der *Umsetzung in die Praxis* im Blickpunkt.

Im Folgenden eine kurze Darstellung der einzelnen Module in Bezug auf ihren inhaltlichen und didaktisch-methodischen Aufbau in den Fortbildungen:

3.1 Modul: Kontexte der Sprachförderung

Dieses Modul griff zunächst Aspekte auf, die den Rahmen verdeutlichen, in dem die Sprachbildung von Kindern und die Zusammenarbeit von Elementar- und Primarbereich stattfinden.

a) Reflexion der Alltagspraxis

Ansatz der ersten vier Einheiten war es, sich den eigenen beruflichen Kontext zu vergegenwärtigen. Die Teilnehmenden waren aufgefordert, sich in Kleingruppen zum einen über die Wahrnehmung des beruflichen Alltags, zum anderen über ihre Haltung als Erzieher/in bzw. Lehrer/in zum niedersächsischen Sprachförderprogramm auszutauschen. In

einem nächsten Schritt sollten die Kernaussagen der Gespräche in Standbildern für die anderen Gruppen visualisiert und vertiefend im Plenum diskutiert werden.

b) Ursachen des Sprachförderbedarfs

In den anschließenden zwei Einheiten ging es darum, auf struktureller Ebene bildungs- und migrationspolitische Hintergründe des Sprachförderbedarfs von Kindern (ca. 90% von ihnen haben einen Migrationshintergrund) aufzuzeigen. Hierzu wurden u. a. die Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudien PISA und IGLU herangezogen und die Bildungspolitik verschiedener europäischer Länder dargestellt. Als Grundlage für die Diskussion des engen Zusammenhangs von Integrationspolitik und der Lebenslage von Migrant/innen wurde eine Differenzierung verschiedener Migrant/innengruppen – begrifflich wie rechtlich – vorgenommen.

c) Formen der interkulturellen Arbeit

Die vorhergehende Einheit zeigte u. a. den hohen Handlungsbedarf an gezielter interkultureller Arbeit in den Einrichtungen auf. Bei den Teilnehmenden ansetzend, bestand die Reflexion der Alltagspraxis darin, in Kleingruppen zu folgenden Leitfragen in einen gemeinsamen Austausch zu treten:

- Was zeichnet die eigene Einrichtung als „interkulturelles Haus“ bisher aus?
- An welchen Stellen muss das Haus für eine interkulturelle Orientierung noch „unterkellert bzw. um- oder ausgebaut“ werden?

In der Präsentation der Gruppenergebnisse sollten die Teilnehmenden nicht nur neue Ideen zur Verbesserung der eigenen Praxis gewinnen, sondern auch einen Eindruck davon erhalten, mit welchen pädagogischen Ansätzen in den Kindertagesstätten und Schulen des Einzugsgebiets gearbeitet wird.

Zum Abschluss dieses Moduls wurden den Teilnehmenden als Hilfestellung für die Elternarbeit noch Hinweise zu Bezugsmöglichkeiten von mehrsprachigen Informationsbroschüren und zu migrant/innenspezifischen Fachdiensten, die im Rahmen der Kooperativen Migrationsarbeit Niedersachsen innerhalb des Regionalverbands Oldenburg tätig sind (s. Anmerkung 2), gegeben.

3.2 Modul: Sprachentwicklung – Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs

Als Basis für alle weiteren Module enthielt diese vierstündige Einheit das notwendige sprachwissenschaftliche Grundwissen

- zur Terminologie (wie Erst-/ Zweit-/ Mutter-/ Familien-/ Fremdsprache, Bilingualität, Mehrsprachigkeit)

- zur Sprachentwicklung von ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern
- zur Rolle der Erstsprache für den Zweitspracherwerb
- zu sog. Lernaltersprachen und Sprachbildungsstrategien von Kindern
- zu Problemen/ Hindernissen (z. B. Interferenzfehlern) und sozialpsychologischen Faktoren (wie Motivation) beim Erlernen einer Zweitsprache
- zum Zusammenhang von Zweisprachigkeit und Schulerfolg
- zur Partizipation von Eltern nichtdeutscher Erstsprache in den Einrichtungen
- zur Bedeutung von Mehrsprachigkeit in der Bildungsarbeit.

Dieses eher theoretisch ausgerichtete Modul wurde durch verschiedene Übungen veranschaulicht, mit denen die Teilnehmenden zur Reflexion ihres Umgangs und ihrer Erfahrungen mit einer Fremdsprache angeregt wurden.

3.3 Modul: Beobachten

Die ersten beiden Einheiten bezogen sich auf das Screeningverfahren im Rahmen des niedersächsischen Sprachförderprogramms „Fit in Deutsch“. Nach einer Darstellung der rechtlichen Grundlagen und Rahmenbedingungen der Sprachförderung vor der Einschulung wurde der Ablauf des Verfahrens verdeutlicht. Im Anschluss daran wurden in Kleingruppen zwei Gesprächsbestandteile aus dem gesamten Verfahren zur Feststellung des Sprachstandes ausgewählt, simuliert und ausgewertet.

Wichtig war nicht nur der Austausch über die Einschätzung der Screeningmaterialien, sondern auch die gemeinsame Reflexion der Durchführung des Verfahrens vor Ort in den Einrichtungen. Hierbei war von zentraler Bedeutung, dass alle Erzieher/innen zunächst genaue Kenntnis über das gesamte Verfahren erhielten, um auf gleichem Informationsstand mit den Lehrer/innen diskutieren zu können.

Die dritte und vierte Einheit des Moduls führte zunächst in verschiedene Beobachtungsfelder der Sprache (Wortschatz, Grammatik, Syntax, Phonetik) sowie Kriterien der Auswertung von Sprachbeobachtungen ein. Der Themenschwerpunkt lag auf der Präsentation von Praxisbeispielen zu Beobachtungsmethoden, mit denen die Fach- und Lehrkräfte aus den Kindertagesstätten bzw. Schulen Auskunft über den Sprachstand eines Kindes erhalten können.

Vorgestellt und mit den Teilnehmenden gemeinsam ausgewertet wurden

- eine Audioaufzeichnung von einem Gespräch mit zwei Kindern

- Sprachprotokolle kindlicher Äußerungen zu einer Bildgeschichte
- protokollierte Antworten von Kindern zu sog. W-Fragen, die anhand von vorgelesenen Geschichten ihr Hör- und Sprachverständnis erschließen sollten.

Außerdem wurden den Teilnehmenden weitere Materialien zur Überprüfung des Sprachstandes von Kindern kurz vorgestellt (z.B. ein Test zur Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik nach Hobusch u.a. (2002), mit dem im Wortschatzbereich auch andere Sprachen als Deutsch überprüft werden können).

3.4 Modul: Sprachentwicklung – Anforderungen beim Erlernen von Deutsch als Zweitsprache

Dieses Modul, das den zweiten Block der Fortbildung eröffnete, baute unmittelbar auf den Beitrag zu den Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs auf. Es vertiefte die Kenntnisse über Anforderungen beim Erlernen von Deutsch als Zweitsprache in den Bereichen Phonologie, Grammatik und Semantik. Zudem zeigte es Methoden und Materialien auf, mit denen Hindernisse im Spracherwerb systematisch aufgegriffen und bearbeitet werden können. Zu ihnen gehören insbesondere Übungen aus den „Osnabrücker Materialien“ von Doris Tophinke (z. B. Wortbetonungsdomino, Symbolisieren von Wörtern durch Duplosteine, Wörter verzaubern unter Einsatz einer Handpuppe).

Im zweiten Teil des Moduls wurde nach einer Einführung über die Bedeutung und Notwendigkeit von Sprachförderprogrammen zunächst Raum dafür gelassen, nachstehende Materialsammlungen und Programme näher kennen zu lernen und sich in Kleingruppen darüber auszutauschen:

- Christiansen, Christiane, Fördephon – Förderung der Phonologischen Bewusstheit zur Vorbeugung von LRS-Schwierigkeiten, 3. erw. und überarb. Aufl., Kiel 2002
- Küspert, Petra/ Schneider, Wolfgang, Würzburger Trainingsprogramm – Hören, Lauschen, Lernen, Göttingen 1999
- Neumann, Simone, Ganzheitliche Sprachförderung, Weinheim/ Basel 2001
- Penner, Zvi, Kindergartenprogramm „Kon-Lab“
- Schlösser, Elke, Wir verstehen uns gut, Münster 2003
- Tophinke, Doris, Sprachförderung im Kindergarten („Osnabrücker Materialien“), Weinheim/ Basel/ Berlin 2003.

Zum Abschluss dieses Moduls stand die Frage im Vordergrund, in welcher Form diese Programme eingesetzt und miteinander kombiniert werden können.

3.5 Modul: Methodik

In diesen vier Kurzeinheiten handelte es sich jeweils um eine Mischung aus Übungen und Materialpräsentationen zu verschiedenen Bereichen der Sprachförderung, die gleichzeitig Raum für Fragen und Diskussionen über die Möglichkeiten des Transfers in die Einrichtungen ließen.

a) Bei der Einheit zu *theaterpädagogischen Mitteln* der Sprachförderung erhielten die Teilnehmenden zunächst eine kurze Einführung zur Salutogenese, zur Sprache in Spiel und Dialog sowie zum experimentellen Animations- und Clownstheater. Auf dieser theoretischen Basis erprobten sie verschiedene Übungsformen für die Aufwärm-, Spiel- und Feedbackphase des experimentellen Theaters, die für Kinder im Vor- und Grundschulalter geeignet sind.

b) Eine weitere Einheit widmete sich dem Erproben von verschiedenen (*Bewegungs-*)*Liedern und Reimen*, die sowohl das Einprägen sprachlicher Strukturen als auch die sinnliche Erfahrung vom Rhythmus und Klang einer Sprache unterstützen. Anhand des Themenfeldes „Obst und Gemüse“ wurde zudem beispielhaft verdeutlicht, wie Lieder und Reime in das breite Spektrum der Sprachförderung systematisch eingebettet werden können.

c) Im Zentrum der nächsten Moduleinheit standen Screeningmaterialien und Förderprogramme zur *auditiven Wahrnehmung und Lautbewusstheit*, die Fertigkeiten für das Lesen- und Schreibenlernen fördern. Darüber hinaus präsentierte die Referentin wissenschaftliche Ergebnisse zu den akustischen Bedingungen in Kindertagesstätten und Grundschulen sowie deren Auswirkungen auf das Lernen und Lehren (vgl. Klatte u. a. 2004, S. 38 ff.).

d) In der vierten Einheit zu Sprachanreizen in der *Interaktion mit Kindern* wurden vornehmlich Formen der Modellierung kindlicher Äußerungen erprobt und reflektiert.

3.6 Modul: Beobachten und Fördern

Nach dem Auftakt mit einem interkulturellen Begrüßungsspiel legten die Referentinnen – die Leiterin einer Kindertagesstätte und die Lehrerin einer Pilotschule – ihren Schwerpunkt zunächst auf die Vorstellung von Materialien, die ein dokumentiertes und systematisches Arbeiten in der Sprachförderung unterstützen können. Im Mittelpunkt der Betrachtung standen zum einen Sprachbeobachtungsbogen nach Elke Schlösser (2003) bzw. Michaela Ulich u. a. („sismik“; 2003) und zum anderen der „Individuelle Förderplan“ nach Birgit Lütje-

Klose (2003) sowie die „Didaktisch-methodischen Empfehlungen“, die vom Kultusministerium für die vorschulische Sprachförderung in Niedersachsen herausgegeben worden sind (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2003).

Es ging hierbei nicht nur darum, die Teilnehmenden mit den Materialien vertraut zu machen, sondern die Fach- und Lehrkräfte aus den Kindertagesstätten und Grundschulen auf einen Kenntnisstand zu bringen. Auf dieser Grundlage war es im Weiteren möglich, miteinander zu überlegen, an welchen Stellen sich Kooperationsmöglichkeiten beim Einsatz dieser Materialien bieten bzw. eine enge Zusammenarbeit erforderlich ist.

Ein weiterer Schwerpunkt dieses Moduls lag auf der Präsentation von Fördermaterialien u. a. zur Mundmotorik sowie zum Erlernen und richtigen Gebrauch von Präpositionen und Artikeln. Darüber hinaus wurden verschiedene Bilderbücher und ihre Einsatzmöglichkeiten für die Sprachförderung vorgestellt. Die Auswahl fiel hierbei sowohl auf neu auf den Markt gekommene Materialien als auch auf zwar althergebrachte, aber hier bewusst und systematisch genutzte Mittel zur Sprachförderung. Anhand des allgemein bekannten „Lottospiels“ wurden die vielfältigen sprachanregenden Potentiale, die aus einem Material gezogen werden können, veranschaulicht.

3.7 Modul: Kooperation

Als Referentinnen für dieses Modul konnten die Leiterin einer Kindertagesstätte und einer Grundschule gewonnen werden, die bereits über reichhaltige Kooperationserfahrungen in der Sprachförderung verfügen. Neben einer Einführung über den gesetzlichen Rahmen der Zusammenarbeit sowie Möglichkeiten und Schwierigkeiten in der Kooperation bezog sich die erste Einheit dieses Moduls auf die Darstellung ihrer gemeinsamen Arbeit. So zeigte eine Videoaufnahme z. B. Schulkinder, die Kindern aus der benachbarten Kindertagesstätte Geschichten vorlesen oder mit Handpuppen Tätigkeiten aus den „Osnabrücker Materialien“ vorspielen, die diese erraten und als Satz mit Duplosteinen legen sollen.

Mit Hilfe dieser Impulse und angeregt durch eine Phantasiereise waren die Teilnehmenden in den nächsten beiden Einheiten aufgefordert, sich über ihre Erwartungen und Wünsche im Hinblick auf eine Kooperation auszutauschen und möglichst konkrete Schritte der Zusammenarbeit zu vereinbaren.

4 Erste vorläufige Ergebnisse

Im Vorgriff auf die noch zu erstellende abschließende Evaluation lässt sich schon jetzt feststellen, dass die Konzeption des Pilotprojekts, als ein den Elementar- und den Primarbereich integrierendes Konzept, bei den Teilnehmenden auf große Zustimmung gestoßen ist. Besonders positiv hervorgehoben wurde die gut gelungene, transparente Theorie-Praxis-Verzahnung, die sicherlich auf die ausgewogene Zusammensetzung der Konzeptgruppe zurückzuführen ist.

Als weiteres Indiz für die richtige Ausrichtung des Konzepts sind die Enttäuschung und Forderung von Teilnehmer/innen einiger Kindertagesstätten zu werten, dass auch ihre Bezugsgrundschule auf der Fortbildung hätte vertreten sein müssen. Zum Teil wurde dies auch im umgekehrten Fall von Grundschulen geäußert. Insgesamt ergab sich der Eindruck, dass Notwendigkeit und Interesse an integrierender Arbeit von den Erzieher/innen noch stärker als von den Lehrkräften eingefordert wurden.

Die vorliegenden Ergebnisse sind im Wesentlichen durch drei Verfahren gewonnen worden:

- der durchgängigen teilnehmenden Beobachtung während der Fortbildung
- der Teilnehmer/innen-Befragung zum Abschluss der Fortbildung anhand eines kurzen Evaluationsbogens und eines „Blitzlichts“
- der verdichtenden Auswertung in Form einer vertiefenden und abstrahierenden Analyse durch die Konzeptgruppe.

Entsprechend der Zielsetzung des Projekts lassen sich die vorläufigen Ergebnisse auf drei wesentliche Aspekte fokussieren: 1. Rezeption sprachbezogener Inhalte, 2. Sprachförderung als gemeinsamer Arbeitsbereich und 3. Ebenen der Zusammenarbeit. Bei dem ersten Aspekt geht es vorrangig um inhaltliche Fragestellungen, bei den Aspekten zwei und drei steht ausdrücklich die Zusammenarbeit im Zentrum der Betrachtung.

In den folgenden drei Übersichten wird in der linken Spalte jeweils der aktuelle Diskussionsstand der Teilnehmenden dargestellt. In der rechten Spalte sind die ersten erzielten Wirkungen verzeichnet, bezogen sowohl auf die Teilnehmenden selbst als auch auf die Einrichtungen.

4.1 Rezeption sprachbezogener Inhalte

Diskussionsstand in den Fortbildungsgruppen	erste erzielte Wirkungen
<ul style="list-style-type: none"> • Akzeptanz der Notwendigkeit von speziellen Sprachförderprogrammen • Neuentdeckung „altbewährter“ Methoden und Materialien für den gezielten Einsatz in der Sprachförderung • Anerkennung der Bedeutung der Erstsprache für den erfolgreichen Zweitspracherwerb • Notwendigkeit der Stärkung des muttersprachlichen Unterrichts in den Schulen • Bedarf der Ergänzung des Fortbildungscurriculums um ein eigenständiges Modul zur (interkulturellen) Elternarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • verstärkte und gezieltere Beobachtung des Sprachstands der Kinder • Reflexion der eigenen Person als Sprachvorbild • Gespräche mit Eltern über den Sprachstand der Kinder in der Erstsprache • Bestärkung der Eltern zum häuslichen Gebrauch und zur Förderung der Erstsprache • Einladung von Eltern zum Vorlesen in der Einrichtung – auch in einer anderen Sprache als Deutsch

Deutlich wird die große Akzeptanz der Notwendigkeit von möglichst früh ansetzenden Sprachfördermaßnahmen, die sich durchgängig in den Stellungnahmen der Fortbildungsteilnehmer/innen dokumentiert. Hier scheint sich seit PISA ein Bewusstseinswandel vollzogen zu haben, auch wenn viele betonen, schon seit langem mit „altbewährten Methoden“ frühe Sprachförderung zu betreiben. Allerdings wurden diese „altbewährten Methoden“ vor dem Hintergrund der in der Fortbildung vermittelten bzw. gewonnenen Erkenntnissen neu verortet, gewichtet und bewertet. Die Einsicht, dass für den Erwerb der Zweitsprache Deutsch gute Kenntnisse der Erstsprache eine wichtige Voraussetzung sind, dass auch die Stärkung des erstsprachlichen Unterrichts in der Schule ein grundlegender Beitrag zur Sprachförderung darstellt, war für nicht wenige Teilnehmende nach ihren Aussagen neu. Im Hinblick auf die Beratung von Eltern nichtdeutscher Erstsprache wurde diese Erkenntnis auch als eindeutig und entlastend empfunden.

Die ersten erzielten Wirkungen bezogen auf die Rezeption sprachbezogener Inhalte waren erfreulich vielfältig und praxisnah. Sie reichten von der gezielteren Selbstbeobachtung bis zur verstärkten Einbeziehung der Eltern in die Sprachförderung, z. B. beim Vorlesen.

4.2 Sprachförderung als gemeinsamer Arbeitsbereich

Diskussionsstand in den Fortbildungsgruppen	erste erzielte Wirkungen
<ul style="list-style-type: none"> • positive Bewertung des „Zwangs“ zur Zusammenarbeit • Sprachförderung als integraler und auf Dauer angelegter Bestandteil der pädagogischen Arbeit im Elementar- und Primarbereich • Durchführung der Sprachförderung in den Kindertagesstätten durch dafür aus- bzw. fortgebildete Erzieher/innen • Erfordernis der klaren Zuordnung der Kindertagesstätten zu einer Grundschule • Koordination der vorschulischen Sprachförderung von Lehrkräften mit der Arbeit der zusätzlichen Fachkräfte für die Sprachförderung von Kindertagesstätten 	<ul style="list-style-type: none"> • Hospitation der Lehrer/innen in den Kindertagesstätten vor Beginn der vorschulischen Sprachförderung • Austausch und gemeinsame Nutzung von Lernmaterialien • gemeinsame Lesewerkstatt: Schüler/innen lesen für Kindergartenkinder • Verständigung über die einheitliche Nutzung bestimmter Beobachtungsbogen • Ausfüllen von Sprachbeobachtungsbogen durch Erzieher/innen als Vorleistung für die vorschulische Sprachförderung

Die Konzeptgruppe war positiv überrascht, wie insgesamt selbstverständlich die durch die Vorgaben der Landesregierung „erzwungene“ Zusammenarbeit im Aufgabenfeld der sprachlichen Frühförderung gesehen und wie positiv diese bewertet wurde. Dabei zeigte sich, dass die Gruppe der Erzieher/innen die fachliche Zusammenarbeit sehr viel vehementer einforderte als die Grundschullehrer/innen. Am Beispiel der Einrichtung von „Wortwerkstätten“ in Kindertagesstätten und der damit verbundenen sprachfördernden Arbeit der Erzieher/innen wurde deutlich, dass Lehrkräfte aus Grundschulen z. T. noch erhebliche Probleme damit haben, dass schon im Elementarbereich Kinder lernen, mit der geschriebenen Sprache umzugehen. Diesen Bereich haben Grundschulen bisher häufig als ihr „Privileg“ gesehen, und sie haben z. T. noch keine didaktischen Konzepte entwickelt, die an diese Bildungsarbeit von Kindertagesstätten sinnvoll anknüpfen.

Deutlich wurde artikuliert, dass eine Zusammenarbeit im Bereich der frühen Sprachförderung nur gelingen kann, wenn verlässliche Bedingungen der Kooperation geschaffen werden und die Zuordnung von Kindertagesstätten und Grundschulen zueinander im Bereich der frühen Sprachförderung konstant über längere Zeiträume organisiert und gesichert ist. Der gegenwärtige Zustand ist bedauerlicherweise ein völlig anderer: Die Organisation der Förderung hängt primär von der Stundenversorgung der einzelnen Schulen und nicht von den tatsächlichen Arbeitszusammenhängen von Grundschulen und Kindertageseinrichtungen ab.

Zu den ersten erzielten Wirkungen gehören die gemeinsamen Hospitationen in der jeweils anderen Einrichtung, die gemeinsame Nutzung von Materialien, die Verständigung über die

Verwendung einheitlicher Beobachtungsbogen bis hin zur Inanspruchnahme der von den Erzieher/innen gemachten und dokumentierten Erfahrungen und Beobachtungen durch die Lehrkräfte der Grundschule – übrigens ein wichtiges Indiz der Wertschätzung der Arbeit von Kindertagesstätten durch die Grundschule.

4.3 Ebenen der Zusammenarbeit

Diskussionsstand in den Fortbildungsgruppen	erste erzielte Wirkungen
<ul style="list-style-type: none"> • Abbau von Vorurteilen und Hemmschwellen • Kennenlernen und Respektieren von unterschiedlichen Sichtweisen, Kompetenzen und Grenzen • Bewusstwerdung über gleichartige Zielsetzungen, Anforderungen und Problemlagen • Notwendigkeit der Kooperation auf verschiedenen Ebenen (politisch/ inhaltlich/ organisatorisch) • gemeinsame Verantwortung für die Gestaltung des Übergangs der Kinder von der Kindertagesstätte in die GS • Sicherstellung und Konsolidierung der Zusammenarbeit durch Institutionalisierung (z. B. durch regionale Koordinierungsstellen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Rückmeldung der Fortbildungsergebnisse an das eigene Kollegium • gegenseitige Besuche und Hospitationen • gegenseitige Einladungen zu relevanten Dienstbesprechungen • gemeinsame Nutzung von Räumen • gemeinsame Vorbereitung und Organisation von „Schnuppertagen“ • Gründung stadtteilbezogener Arbeitskreise • zweitägige Workshops zur Zusammenarbeit als Folgeangebot für jede Gruppe

Die gemeinsame Verantwortung für die ihnen anvertrauten Kinder wurde in vielen Beiträgen der Teilnehmenden fast proklamatorisch immer wieder hervorgehoben. Entscheidend ist allerdings die Frage, inwieweit normative Bewusstheit in praktisches Handeln mündet und inwieweit durch die Fortbildung Handlungsimpulse gegeben wurden, die dann auch in einer nachhaltigen Verstetigung münden. Die von den Beteiligten genannten ersten Wirkungen sind sehr ermutigend: Teilnehmer/innen berichten auf Dienstbesprechungen von den Ergebnissen der Fortbildung, Lehrkräfte und Erzieher/innen besuchen sich gegenseitig in ihren Einrichtungen und nehmen auch an Dienstbesprechungen der jeweils anderen Einrichtung teil, sie nutzen Räume gemeinsam (Schulbibliothek, Gemeindehaus etc.) und bereiten die gemeinsame Organisation sogenannter Schnuppertage für angehende Schulkinder vor.

Im Sinne der Nachhaltigkeit des Projekts ist es besonders erfreulich, dass sich aus den Fortbildungsgruppen stadtteilbezogene Arbeitskreise gebildet haben, die sich regelmäßig treffen und die weitere Zusammenarbeit planen und reflektieren. Diese Gruppen werden auch noch zu vertiefenden zweitägigen Workshops zusammenkommen, um sich – organisiert und begleitet durch das OFZ und IBKM – über bisher erzielte Ergebnisse der Kooperation

auszutauschen, ihre Strukturen weiterzuentwickeln und nächste gemeinsame Schritte zu vereinbaren.

5 Fazit

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich Konzept und Durchführung des Projekts als weitreichend erfolgreich erwiesen haben.

Insbesondere ist zu konstatieren, dass die Fortbildungsmaßnahme

- sich als „Türöffner“ für eine auf Zukunft angelegte, kontinuierliche Zusammenarbeit gezeigt hat
- zur Verbesserung der Verständigung und Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich sowie zwischen den Einrichtungen und dem Elternhaus beiträgt
- die nachhaltige Qualitätssteigerung der vorschulischen Sprachförderung sowie
- die Nutzung, Optimierung und Effektivierung bestehender Ressourcen sicherstellen kann.

Wir empfehlen

- eine landesweite Implementierung einer integrierten Fort- und Weiterbildung nach dem in Oldenburg und Delmenhorst erprobten Konzept
- entsprechende Module zur Sprachförderung künftig bereits in der grundständigen Erzieher/innen- und Lehrer/innen-Bildung vorzusehen.

6 Weitere Informationen/ Kontakt

Wilm Renneberg

Telefon: 0441/ 798-3039 und -3036

Fax: 0441/ 798-4900

ofz@uni-oldenburg.de

www.ofz.de

Iris Gereke/ Prof. Dr. Rolf Meinhardt

Telefon: 0441/ 798-2375

Fax: 0441/ 798-2239

migration.nds@uni-oldenburg.de

www.uni-oldenburg.de/ibkm

Anmerkungen

(1) Das IBKM ist eine interdisziplinäre wissenschaftliche Einrichtung der Fakultäten I (Erziehungs- und Bildungswissenschaften), III (Sprach- und Kulturwissenschaften) und IV (Human- und Gesellschaftswissenschaften) der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Es dient der Lehre, Forschung und Weiterbildung in interkulturellen Feldern und stimmt die interkulturellen Studienangebote der Universität ab. Beim Oldenburger Fortbildungszentrum (OFZ) handelt es sich um eine der Universität angegliederte Unterstützungs- und Serviceeinrichtung für alle Schulen und Lehrkräfte in den Regionen Friesland, Wilhelmshaven, Wesermarsch, Delmenhorst, Ammerland, Oldenburg-Stadt und Oldenburg-Land. Das ZWW ist ein interdisziplinär zusammengesetztes Team von Fachwissenschaftler/innen, das in enger Kooperation mit den einzelnen Fakultäten und Instituten der Universität Fort- und Weiterbildungsangebote entwickelt und umsetzt.

(2) Ziel des Landesprogramms der Kooperativen Migrationsarbeit in Niedersachsen ist es, die bestehenden Fachdienste der Ausländersozialberatung und der Integrationsberatung zu vernetzen und sie zu einer möglichst engen Kooperation anzuregen. In das offen gestaltete Netzwerk sollen auf örtlicher und regionaler Ebene alle Projekte und Programme eingebunden werden, die die gesellschaftliche, berufliche oder soziale Integration von Migrant/innen unterstützen. Angestrebt wird insbesondere die Einbeziehung der Kommunen, Schulen, Arbeitsverwaltung sowie der Aussiedlerberatung. Die landesweite Zusammenarbeit der KMN ist in zehn Regionalverbänden organisiert und wird von einer Koordinierungsstelle, die im IBKM angesiedelt ist, sichergestellt.

Literaturverzeichnis

- Caglar, Gazi, Sprache und Leiden am gesellschaftlichen Sein in der Migration. Rede auf der 1. Niedersächsischen Konferenz für Migration und Integration am 04.12.2003, in: Tagungsdokumentation, hrsg. von der Ausländerbeauftragten des Landes Niedersachsen, Hannover 2004 (im Erscheinen)
- Gogolin, Ingrid, Gleiche Bildungschancen für Kinder mit Migrationshintergrund – möglich auch in Deutschland?, in: Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hg.), Förderung von Migranten und Migrantinnen im Elementar- und Primarbereich, Berlin/ Bonn 2003, S. 17-30
- Handlungsprogramm Integration. Maßnahmen zur Förderung der Integration von Migrantinnen und Migranten, hrsg. vom Niedersächsischen Ministerium für Inneres und Sport, Fassung vom August 2003, Hannover 2003
- Hobusch, Anna/ Lutz, Nevin/ Wiest, Uwe, Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder (SFD), o. O. 2002
- Klatte, Maria/ Meis, Markus/ Nocke, Christian/ Schick, August, Lernumwelt = Lärmumwelt?! Akustische Bedingungen in Schulen und ihre Auswirkungen auf das Lernen, in: Die Grundschule, H. 2/ 2004, S. 38-40
- Lütje-Klose, Birgit: Individueller Förderplan für vorschulische Sprachfördermaßnahmen, o. O. 2003
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Didaktisch-methodische Empfehlungen für die vorschulische Sprachförderung, Hannover 2003
- Ratzki, Anne, Skandinavische Bildungssysteme – Schule in Deutschland. Ein provokativer Vergleich, in: Auernheimer, Georg (Hg.), Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder, Opladen 2003, S. 23-31
- Schlösser, Elke, Wir verstehen uns gut, Münster 2003
- Stölting, Wilfried, Erziehung zur Mehrsprachigkeit und zweisprachigen Erziehung, in: Leiprecht, Rudolf (Hg.), Schule in der pluriformen Einwanderungsgesellschaft, Schwalbach i.T. 2004 (in Vorbereitung)
- Ulich, Michaela/ Mayr, Toni, sismik – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, Freiburg/B. 2003